



# *Les jeunes poussent !*

**Réseau MJC Toulouse / Contribution au débat sur le projet Action Jeunes**  
**Journée Recherche Action du 27 janvier 2017 à la MJC du Pont des Demoiselles**  
**Synthèse intervention sur « La pédagogie de l'accompagnement »**  
**Véronique Bordes et Bertrand Boillot**

## **Intro**

Les 2 enjeux-clés d'une réflexion des MJC toulousaines sur une « pédagogie de l'accompagnement » qui pourrait nous être commune :

- Construire une identité de réseau, définir le « marqueur » pédagogique de nos MJC entre Apprentissage et Occupation, dans un contexte d'attentes fortes de notre environnement professionnel (FR, CAF, mairie, familles, ...)
- Inscrire nos pratiques en cohérence avec les 3 orientations-clés affichées dans le projet élaboré pour la CAF : « *Susciter et soutenir les initiatives de jeunes - Construire les dynamiques collectives autour de la culture et des pratiques culturelles des jeunes - Construire les synergies entre acteurs du territoire au service de la mobilité des jeunes* »

Sur la question de l'accompagnement, une série de constats préalables (ref groupes analyse pratiques Piments et Cap Berriat) :

- La forte polysémie du terme dans le vocabulaire des structures/équipes, qui au-delà d'un sens général (« cheminer à côté ») recouvre sur le terrain des pratiques très différentes et génère auprès des publics et des partenaires une impression d'incohérence.
- Un point commun entre les différentes structures/équipes : une vision ou approche ultra « technicisée » de l'accompagnement et sa déclinaison très normative dans les pratiques pédagogiques des professionnels, avec une forte confusion entre accompagnement et non-directivité (= la « bonne » façon d'accompagner des jeunes).
- 3 portes d'entrée des jeunes dans les projets, correspondant chacune à un type de motivation (ref Olivier Gratacap / Piments) : la passion (par exemple autour d'une pratique artistique), la colère (contre son environnement, suite à une discrimination ou un empêchement subi), et de manière la plus récurrente la recherche d'une « visibilité » dans l'espace social (pour se montrer ou montrer sa passion ou sa colère).
- 3 ou 4 étapes identifiées dans l'accompagnement de projets par les professionnels : incitation (inciter les jeunes à oser le projet), réalisation (leur permettre de réaliser le projet), valorisation au sens d'une « exportation » (inscrire leur projet dans une dimension sociale, de territoire), valorisation au sens également de la recherche d'une confrontation du projet avec son environnement (dans une logique de cheval de Troie et d'un rapport de force assumé avec les institutions et les politiques).
- Des appréhensions clairement formulées par les jeunes vis-à-vis des structures/équipes accompagnantes, perçues a priori comme des lieux/acteurs très institutionnels, avec une volonté forte d'encadrement de leurs pratiques et projets.

- Des attentes majoritairement de type « utilitaire », liées à une recherche d'efficacité : trouver des solutions à des problèmes rencontrés qui freinent ou empêchent la réalisation du projet, sans référence explicite à des valeurs d'échange, d'ouverture, de collaboration, ...
- 2 formes d'insatisfaction fréquemment relevées dans les accompagnements proposés par les professionnels : le sentiment d'être enfermé dans une relation exclusive, à prendre ou à laisser, avec un animateur tout-puissant qui se positionne (et à travers lui l'institution qui le mandate) comme une sorte de co-proprétaire du projet, qui exerce un contrôle de fait sur les choix et les décisions du groupe et qui est identifié par l'environnement comme le facteur décisif de réussite ou d'échec du projet ; le sentiment d'être prisonnier d'une démarche du projet synonyme de contraintes insupportables imposées de manière artificielle de l'extérieur, qui génère une vraie souffrance psychologique et souvent des conduites d'évitement.
- Un même constat critique que partagent les professionnels : celui d'un décalage entre les « attendus » de l'accompagnement (c-à-d ce qu'il est censé produire en termes de mobilisation, d'implication, d'autonomie, d'engagement, de solidarité, ...) et ses résultats fréquemment observés : ressenti négatif des jeunes, comportements d'évitement ou de détournement, parfois abandon du projet. Leur analyse les a conduits à considérer que le problème n'était pas lié au contenu des projets accompagnés mais bien à la posture de l'animateur dans l'accompagnement.

### L'apport de Maéla Paul

Objectif : définir le concept d'une « pédagogie de l'accompagnement » qui nous soit commune, adaptée à nos publics et cohérente avec notre projet. Nous nous sommes pour cela appuyés sur les travaux de Maéla Paul, enseignante à l'université de Nantes et formatrice de professionnels de l'accompagnement, qui énonce dans un ouvrage de référence (« L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique » 2007) ce que doit être de son point de vue l'éthique d'une relation accompagnant-accompagné. Une éthique qui fait référence à un mot-clé du vocabulaire de l'Education Populaire : l'émancipation.

#### *La finalité de l'accompagnement, c'est l'émancipation*

A la base de cette éthique, un principe fondateur : l'enjeu de l'accompagnement n'est pas de conforter ni de reconforter des personnes en souffrance (selon un principe de réparation) mais d'installer ou de restaurer des liens sociaux sans lesquels ces personnes se trouvent freinées et handicapées dans leur dynamique de projet personnel (selon un principe de reliance). Jeune ou adulte, l'individu n'est pas considéré comme simple objet à réparer, problème à résoudre ou dossier à traiter, mais comme sujet par définition actif, compétent, ouvert sur le monde et en capacité d'interagir avec lui.

Accompagner participe de ce qu'est aujourd'hui la société moderne (ou post-moderne) dans laquelle vivent et grandissent les jeunes, et qui se caractérise par :

- De nouveaux modes de relation à autrui inscrits dans une culture de la communication, de l'échange, de la collaboration, de la réciprocité.
- De nouvelles formes de construction des savoirs, directement en prise avec la société numérique : la culture est de moins en moins un bien qui se transmet et de plus en plus une richesse qui s'échange. Sur la planète Google et Snapchat, on ne se cultive pas seulement à l'école, en écoutant passivement une personne détentrice d'un savoir, mais à chaque instant de sa vie sociale en interpellant activement plusieurs personnes détentrices de plusieurs savoirs. Des savoirs multiples que l'on confronte, trie, sélectionne et choisit à l'issue d'un processus plus complexe qu'un simple apprentissage dans lequel l'individu mobilise toute une série de compétences et se construit en tant que personne.
- D'une autre vision de ce qu'est un processus d'apprentissage, qui ne repose plus sur une seule logique d'acquisition de compétences repérées comme manquantes mais aussi sur une logique d'entraînement de compétences existantes pour les développer : « *On n'accompagne pas vers l'autonomie mais dans l'autonomie* » (devise Cap Berriat).

C'est là en résumé la finalité de l'accompagnement selon Maéla Paul qui ne doit pas viser l'intégration à tout prix de l'individu dans une organisation sociale immuable mais sa construction en tant que personne et son affirmation comme sujet émancipé, apte à deux choses essentielles :

1. « Prendre » sa place dans la société (sous-entendu pas une place qu'on lui « donne » ni qu'on lui « trouve »)
2. Tout au long de sa vie, être capable changer de place (sous-entendu en bougeant le cadre posé par la société et en s'affranchissant de ses règles d'assignation)

### La condition de l'émancipation, c'est l'interaction avec l'environnement

L'ouverture à l'environnement fait figure pour Maéla Paul d'exigence méthodologique de l'accompagnement dans la perspective d'une relation pédagogique par nature inégale (c-a-d dont les protagonistes jeunes et adultes sont des personnes de « *puissance inégale* »). La condition de l'émancipation, c'est sortir du face-à-face entre l'accompagnant et l'accompagné en introduisant un troisième interlocuteur potentiel avec lequel il est possible de dialoguer, échanger, apprendre. Et de citer Paolo Freire : « *Personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble par l'intermédiaire du monde* » (« Pédagogie des opprimés », 1967).

Dans une démarche d'accompagnement, le pouvoir symbolique de l'animateur n'est lié ni à ce qu'il est, ni à ce qu'il sait, ni à ce qu'il fait, mais à la médiation qu'il instaure avec l'environnement, posé comme une ressource. Sa légitimité tient à sa capacité à susciter et à provoquer, dans un système de relations « triangulées », des rencontres sélectives avec des acteurs identifiés de la société dans le but qu'ils apportent tous leur pierre à l'édifice en construction. La commande nouvelle que lui adressent la société et son employeur n'est plus de construire des projets mais de construire des passerelles.

Pour ce faire, selon Maéla Paul l'animateur doit cumuler trois types d'intelligence professionnelle qui fondent sa compétence dans l'accompagnement : « *intelligence des réseaux, intelligence des itinéraires, intelligence des relais* ». Son expertise n'est pas technique mais d'ordre stratégique et méthodologique : l'animateur n'est pas nécessairement celui qui sait mais celui qui sait comment savoir. Son talent est d'entrevoir la diversité des liens possibles avec l'environnement (à l'image de liens internet) et les stratégies d'appropriation de ses richesses au service de la construction d'un « *sujet réfléchissant, parlant et agissant* ». Des stratégies qui reposent sur des logiques d'interpellation des acteurs, de négociation, d'échange, d'alliance, parfois de confrontation.

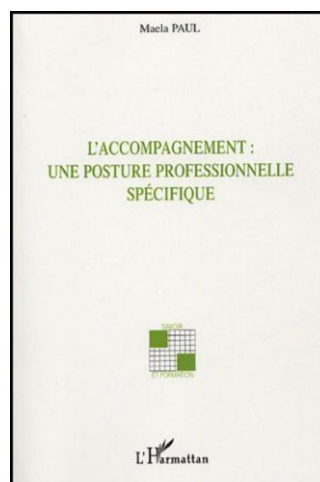
Ces deux cibles que propose Maéla Paul à l'animateur (1/ l'émancipation comme la finalité d'une relation d'accompagnement 2/ la capacité de l'individu à interagir avec son environnement comme la condition de l'émancipation) permettent de retrouver le sens riche, profond, complexe du mot « autonomie », tel qu'il figure dans tous les projets éducatifs : loin d'être un synonyme d'autarcie (savoir faire seul), il prend au contraire sa signification et sa valeur dans une profusion de liens, d'échanges, d'interactions, dans une logique qui est celle des « liens qui libèrent ».

### La condition pour interagir avec son environnement, c'est la mobilité

La mobilité est une valeur emblématique de la société moderne à laquelle souscrivent naturellement les publics jeunes qui y voient une opportunité d'échapper au contrôle social. De fait, l'aptitude de l'individu à se déplacer physiquement ou virtuellement dans son environnement conditionne en grande partie sa capacité à repérer les ressources présentes et les exploiter au service de son pouvoir d'agir. La mobilité est « la » compétence-clé que vise à développer l'accompagnement chez la personne.

Maéla Paul identifie ainsi 3 problématiques qui sont transversales à tout le champ de l'accompagnement et s'articulent de façon dynamique : de la place et du déplacement, du lien et du déliement, du passage et du dépassement. Elles illustrent l'idée-force selon laquelle l'accompagnement consiste « *moins à fournir un service à une personne que de l'aider à se mettre en mouvement, moins de lui trouver sa place que de lui trouver son chemin, moins de montrer le chemin à prendre que de cheminer à ses côtés* ».

Le revers de ma mobilité, c'est l'incertitude que créent les déplacements désordonnés, les rencontres inopinées, les opportunités qui se créent et qu'il ne faut pas manquer. Les situations pédagogiques dans lesquelles se retrouvent les animateurs sont par nature plus imprévisibles que celles qu'ils ont à gérer dans des simples logiques d'apprentissage ou d'occupation des jeunes. La pédagogie de l'accompagnement implique pour ses auteurs, animateurs et employeurs inclus, la prise en compte d'un facteur « chance » et d'un facteur « risque » qui doivent être assumés solidairement.



## La pédagogie de l'accompagnement, quelle plus-value pour les MJC ?

La réponse à cette question détermine l'intérêt de considérer ou non la pédagogie de l'accompagnement comme un chantier prioritaire de la recherche-action. Proposition de 4 « indicateurs de plus-value » en lien avec les projets Action Jeunes de nos MJC :

1. Quelle légitimité de la pédagogie de l'accompagnement dans un projet d'Education Populaire tel que celui auquel se réfèrent les MJC ? Un lien fort de cohérence semble établi entre la posture pédagogique de l'animateur-accompagnateur et l'émancipation, valeur centrale de l'EP : les compétences que développe un jeune acteur-réalisateur de son projet sont par nature transposables sur le terrain de la citoyenneté et l'incitent à devenir un acteur-réalisateur du changement social.
2. Quelle filiation entre la pédagogie de l'accompagnement et le projet commun que se sont données les 7 MJC toulousaines ? Là encore, le lien semble clairement établi avec le triptyque du projet « *Soutien aux initiatives des jeunes – Construction de dynamiques collectives autour de la culture – Synergie des acteurs du territoire au service de la mobilité des jeunes* ». En visant le développement d'une compétence globale à explorer et interpellier l'environnement pour accéder à ses ressources, la pédagogie de l'accompagnement contribue à restaurer la « puissance sociale » des jeunes (ref sociologue Olivier Douard) et à renforcer leur pouvoir d'agir.
3. La pédagogie de l'accompagnement est-elle en soi un outil adapté (ou facilement adaptable) aux publics jeunes qui fréquentent les MJC et que connaissent leurs animateurs ? Oui si l'on considère qu'elle permet de traiter les deux motifs précédemment évoqués d'insatisfaction des jeunes : le sentiment d'être prisonnier d'une relation exclusive avec l'animateur et d'une démarche du projet contraignante. Non si l'on anticipe la résistance de certains publics jeunes aux 3 exigences spécifiques de l'accompagnement : celle de déconstruire une représentation figée de l'environnement, celle de dépasser la réticence à sortir d'une « zone de confort » et de se confronter à l'altérité, celle de développer une résistance à la frustration et à l'adversité (ref retours d'expériences des professionnels de Piments).
4. La pédagogie de l'accompagnement est-elle en soi un outil adapté (ou facilement adaptable) aux animateurs des MJC qui interviennent auprès des jeunes ? C'est en tout cas un outil gratifiant et valorisant qui les positionne au centre du jeu et du débat. C'est principalement sur leur intelligence d'acteur de la situation pédagogique et plus accessoirement sur le management de l'employeur ou les ressources de la structure que repose la réussite ou l'échec de l'accompagnement. C'est aussi potentiellement un outil déstabilisant aux effets insécurisant s'il génère le sentiment d'une prise de risque imposée par l'employeur sans filet de protection. Si la pédagogie de l'accompagnement renforce incontestablement la place de l'animateur dans l'architecture du projet, elle fragilise dans le même temps son personnage dans le sens où elle le contraint de reconstruire sa légitimité professionnelle sur d'autres compétences et expertises que celles auxquelles il a été formé (gestion du face-à-face avec les jeunes, savoir-faire techniques dans les activités, maîtrise de la méthodologie de projet, ...).

## La pédagogie de l'accompagnement, quelle nouvelle figure/posture de l'animateur ?

Définir plus précisément la posture pédagogique de l'animateur-accompagnateur sera le prochain défi que devront relever collectivement l'ensemble des acteurs engagé sur la recherche-action.

La figure qui émerge de l'approche de Maéla Paul est double :

- D'abord celle d'un animateur « médiateur » et « passeur » (Maéla Paul dit « intercesseur »), garant de l'ouverture sur le monde et de la rencontre, facilitateur d'une confrontation assumée et apaisée avec l'environnement, ayant la volonté de toujours proposer aux jeunes qu'il accompagne des alternatives, des échappatoires, des contournements, pour que jamais les porteurs de projet ne se retrouvent coincés au pied d'un mur (celui de l'argent, de la connaissance, du réseau, ... ou de la mésentente).
- Ensuite celle d'un animateur « bodyguard », qui assume vis-à-vis des jeunes (et particulièrement des jeunes mineurs) une fonction d'escorte plus ou moins rapprochée tout au long du parcours d'accompagnement, en charge de les protéger des aléas du voyage et des rencontres.

Proposition sera faite dans le cadre de la recherche-action de cibler en priorité ce qui apparaît comme les 3 « préalables au projet » calqués sur les résistances identifiées des jeunes à la démarche d'accompagnement (ref Piments). L'enjeu pour l'animateur sera d'agir concrètement sur ces 3 axes pour lesquels apparaît la nécessité d'une posture pédagogique spécifique, qui dépasse les approches empiriques mises en œuvre dans les structures.

1. Déconstruire la représentation souvent négative que le public des 16-25 ans se fait de son environnement, au mieux comme la donnée « neutre » du projet sans incidence sur sa réussite, au pire comme un frein ou un obstacle handicapant, mais rarement comme une ressource potentiellement aidante. Transformer la colère ressentie contre l'injustice et la discrimination, l'hostilité supposée des « autres » dans le quartier et le sentiment de victimisation qui en découle en une énergie à vouloir réparer le préjudice subi, restaurer l'image dégradée, prouver que l'on peut « être à la hauteur ». Accepter dans cette perspective de rentrer dans une logique positive d'exploration et d'investigation, d'inventaire et de cartographie des ressources présentes sur un territoire élargi, en faisant le pari de sa bienveillance.
2. Dépasser la réticence à sortir d'une « zone de confort » déterminée par des repères géographiques (mon quartier, ...) et symboliques (système de valeurs, codes de communication, ...) pour se confronter à la diversité de son environnement. A l'opposé du schéma binaire d'apprentissage scolaire dont sont imprégnés les 16-25 ans, développer une stratégie d'acquisition des savoirs basée sur une multiplicité de sources et de ressources, de références et de modèles, de circuits et de réseaux. Se considérer comme un interlocuteur par principe légitime pour dialoguer, questionner, solliciter toutes les personnes aidantes susceptibles de concourir à la réalisation du projet. Accepter de rentrer dans une logique dynamique d'interpellation et d'interaction, de mobilité et de mouvement, d'itinérance et de parcours dans la ville.
3. Développer une résistance à la frustration face à l'adversité que rencontre inmanquablement le porteur de projet. Prendre la mesure et assumer la difficulté de relation que génère mécaniquement la rencontre avec certains acteurs de l'environnement (notamment ceux les plus éloignés culturellement des 16-25 ans). Faire la part des choses entre ce qui relève d'un obstacle communicationnel, d'une divergence d'analyse ou d'interprétation, d'un désintérêt ou d'un désaccord de fond. Accepter de rentrer dans une logique constructive d'entremise et de médiation, de négociation et de compromis, de conciliation et d'arbitrage dans l'intérêt supérieur du projet.