

1. LA STRUCTURE

1.1. Le réseau E2C France, un réseau national qui se veut au plus proche du tissu économique local

Dans le Livre blanc sur l'éducation et la formation, présenté par Madame Edith Cresson en 1995, la Commission européenne met l'accent sur les mesures envisagées pour lutter contre le chômage des jeunes qui ont quitté l'école sans qualification (soit 10 à 20 % des jeunes dans l'Union Européenne), la Commission européenne a mis en avant le concept d'École de la 2^e Chance. Ce document est consultable en ligne sur le site de la commission européenne.

L'association « Réseau E2C France s'est créée le 23 juin 2004, autour d'une « *charte des principes fondamentaux* ». **(annexe 1)**. Chaque école est tenue de respecter les missions et les principes communs de cette charte. Les Écoles de la 2^e Chance se caractérisent par l'utilisation de référentiels communs mais aussi par l'adaptation au tissu économique et social local. Même si les partenariats sont de ce fait adaptés, les moyens mis en œuvre pour préparer l'insertion des jeunes ainsi que la délivrance d'une attestation de compétences acquises sont des critères indispensables pour garantir l'efficacité de l'action. Si ces principes sont reconnus pour un établissement, il peut être pris en compte par le processus de labellisation qui a débuté en 2009. En effet, le réseau E2C France a élaboré, avec l'association française de normalisation (AFNOR), un cahier des charges et un guide de labellisation, validés par les Ministères de l'Emploi et de l'Education Nationale. Ce processus est indispensable pour assurer la qualité du dispositif. Chaque école doit donc respecter les missions et les principes fondamentaux de la Charte, mais son rôle est également d'assurer l'efficacité du dispositif en s'adaptant à la demande locale.

A l'image du réseau E2C France, le réseau lorrain a vocation à être présent sur l'ensemble de la région.

Depuis janvier 2006, douze sites ont vu le jour et accueillent environ 1200 stagiaires par an. En 2012, 54 % sont sortis avec une issue positive, accès à l'emploi, à l'alternance ou à la formation qualifiante. Le réseau lorrain est le plus grand réseau E2C de France. L'effort de la Région Lorraine est soutenu par le fonds social européen, l'Etat, l'agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (ACSE), le Conseil général de la Meuse, et le

Conseil général de la Meurthe et Moselle. Les communes et communautés de communes où sont implantés les sites de l'E2C Lorraine participent également à cet effort.

L'Ecole de la 2^{ème} Chance Vosges Ouest, créée en 2008 est une structure associative rattachée au réseau Ecole de la Deuxième Chance de Lorraine qui compte onze autres établissements.

C'est le service formation de la Chambre de Commerce et de l'Industrie de Meurthe et Moselle qui est chargé, à la demande du Conseil Régional de Lorraine, du pilotage du Réseau E2C Lorrain.

La structure travaille en étroite collaboration avec d'autres organismes de formation lorrains tels que l'Association Lorraine Adultes Jeunes Inter-formation (ALAJI), le Groupement d'établissement (GRETA) et l'Association pour la formation professionnelle des adultes. Des interventions de professionnels de ces structures sont mises en place au sein de l'E2C. Par exemple, une psychologue du travail, salariée de l'ALAJI, intervient sur la cellule d'écoute et assure également la remise en niveau en français. Des ateliers de découverte des métiers sont également mis en place avec le concours du GRETA et de l'AFPA.

Les stagiaires d'Epinal sont encadrés par une équipe composée de trois formatrices référentes, une assistante de formation dont le rôle principal est la planification pédagogique et la conception de projets collectifs, et une responsable de pôle. A cette équipe s'ajoute des intervenants extérieurs en français, mathématiques, informatique, arts plastiques, sport, gestion de budget, éducation à la vie sexuelle et affective etc... Les stagiaires qui intègrent l'E2C à la même période constituent un groupe fixe, n'excédant pas quinze membres. Au cours de l'année 2013, on relève environ 62% de sorties positives pour les stagiaires du pôle d'Epinal.

1.2. Une vocation d'intégration sociale et professionnelle

Apporter une réponse nouvelle et adaptée aux besoins spécifiques des publics de 16 à 25 ans en voie d'exclusion sociale et professionnelle est la principale préoccupation de la structure. En sa qualité de dispositif d'insertion par le travail, le principal objectif de l'E2C

est la préparation au monde de l'entreprise pour favoriser l'insertion rapide des jeunes accueillis.

La structure accueille une centaine de jeunes âgés de 16 à 25 ans, sortis depuis plus de six mois du système scolaire, sans qualification ou diplôme. Son fonctionnement est caractérisé par la pratique d'une pédagogie active, permettant de rendre le public accueilli acteur de son avenir. Afin de permettre à chacun de progresser à son rythme, l'individualisation est aussi un principe fondamental du déroulement du parcours.

Les objectifs visés par le dispositif sont :

- la construction d'un projet professionnel réaliste, tout en veillant à la remise en confiance du jeune en son avenir
- le développement des savoirs fondamentaux et de l'autonomie par une remise à niveau en français, mathématiques et informatique.
- l'accès à la formation qualifiante, à des contrats en alternances, ou à l'emploi
- le maintien dans l'emploi du public formé, grâce à la démarche d'accompagnement et de suivi mise en œuvre par l'E2C.

1.3. Le parcours du stagiaire

Tout jeune, âgé entre 16 et 25 ans, sorti du système scolaire depuis au moins six mois et sans qualification ou diplôme, peut postuler pour entrer à l'E2C. Ces jeunes volontaires doivent se présenter à la mission locale, à pôle emploi, ou au CIO afin de rencontrer un conseiller qui établit une fiche de positionnement. Cette fiche renseigne le parcours du jeune, son statut, ainsi que ses motivations. Il est ensuite reçu en entretien au cours d'une réunion d'information collective. S'il est intégré, le statut du jeune est stagiaire de la formation professionnelle. A ce titre, il est rémunéré afin de couvrir les frais engendrés par la formation.

Le parcours du jeune est divisé en quatre étapes.

ETAPE 1 : période d'évaluation et de détermination

Cette première étape se caractérise par la définition d'un plan individuel de formation, soutenu par la réalisation de premiers stages de découverte des métiers en entreprise.

Après deux semaines passées en centre, le stagiaire est informé des conséquences d'un abandon de parcours. Dans ce cas, le jeune peut se voir refuser l'accès à d'autres formations financées par la région.

C'est également l'occasion de réaliser un bilan personnel pour dégager les intérêts, les capacités et les limites du stagiaire. Des tests de positionnement dans les matières concernées par la remise à niveau sont également mis en place afin de dégager des axes de travail individuels. Ce bilan permet de dégager les freins qui empêchent l'efficacité de l'accompagnement. Au terme de cette étape, un contrat d'engagement personnalisé est signé.

ETAPE 2 : La construction des projets professionnels

Cette période se caractérise par la construction du ou des projets professionnels. Les stages en entreprise permettent l'acquisition de gestes professionnels, que le retour en centre permet de mettre en mots. En effet, à chaque retour de stage, les stagiaires réalisent un rapport de stage faisant état de leur ressentis sur leur expérience. Ils doivent également compléter un portefeuille de compétences. Deux à trois stages dans le même domaine permettent au stagiaire de valider un premier projet. Cependant, un second projet professionnel est également travaillé. La remise à niveau se poursuit et le jeune bénéficie de modules d'ouverture tels que la pratique sportive, la communication professionnelle, et la pratique des arts plastiques.

ETAPE 3 : La confirmation du projet professionnel

Cette étape correspond à la concrétisation du projet car c'est à ce moment là que s'effectue le positionnement des stagiaires sur des formations. Les entreprises qui permettent la réalisation des stages et le développement de compétences professionnelles, concrétisent parfois leur engagement par la proposition d'un emploi ou la signature d'un contrat en alternance. A l'issue de son parcours, une Attestation de Compétences Acquisées, accompagnée de son portefeuille de compétences est délivrée au stagiaire. Ces documents valorisent la progression et attestent des compétences développées au cours de sa formation.

ETAPE 4 : Le suivi

Pendant deux années après la fin de la formation, un accompagnement vers l'emploi est assuré par les formatrices référentes.

1.4. Le formateur référent, une fonction guidance.

Sa principale mission est l'accompagnement des stagiaires dans la définition d'un projet professionnel réaliste en accord avec la personnalité, les intérêts et les compétences du jeune. Cet accompagnement s'effectue par la mise en place d'entretiens individuels qui permettent de guider le jeune sur la voie de son avenir. Afin de connaître mieux les capacités du stagiaire, les formateurs peuvent s'appuyer sur des tests de personnalité et sur le test « batterie multifactorielle d'aptitudes NV7 » réalisés par des psychologues du travail. Ces tests sont des outils qui mettent en avant le potentiel et les acquis des jeunes, ce qui permet de visualiser « les possibles » pour le jeune.

Des temps de formation collective, animés par le formateur référent, préparent les jeunes au monde du travail. Le professionnel doit former les stagiaires aux techniques de recherche d'emploi, à la rédaction d'une lettre de motivation, à la préparation des objectifs de stage ainsi qu'à la compréhension de documents essentiels à l'insertion tels que le contrat de travail, les petites annonces, etc ...

Son rôle est aussi d'assurer le développement de l'autonomie du jeune en lui proposant de démarcher eux-mêmes les terrains de stage, en les guidant néanmoins sur la conduite à suivre pour les trouver et en les aiguillant sur les entreprises partenaires.

Le suivi de stage est au centre du travail du formateur. En effet, une rencontre avec le tuteur de stage permet dégager les compétences développées par les jeunes. Cette rencontre est indispensable pour maintenir le partenariat avec les entreprises d'accueil.

Il incombe également au formateur référent de mettre en commun toutes les informations sur les jeunes dans une base de données communes à toutes les écoles de Lorraine, sur le site internet Cyclise. Cette action permet une visibilité de leur travail et de l'avancement des jeunes dans leur parcours.

L'analyse de mon projet s'inspire de la description de la démarche de projet mise en évidence par Boutinet en 1990. Dans une première partie, je rends compte de l'analyse des besoins et de la structure et du public accueilli, qui a conduit à l'élaboration d'objectifs pour mon projet. La seconde partie expose la conduite de mon projet et détaille les ajustements qui ont été nécessaires au bon déroulement du projet. Enfin, une évaluation du projet est effectuée.

Il me paraît néanmoins nécessaire, compte tenu de la complexité du projet, de donner quelques clés de lecture pour comprendre l'organisation du projet.

Le projet s'articule autour de trois activités, les ateliers d'écriture, le français et la pratique des arts plastiques. Les textes produits en ateliers sont travaillés en module de français et font l'objet d'un prolongement artistique. Un travail spécifique de l'écriture sous un angle esthétique est donc envisagé, prenant la forme de trois fresques (**annexe 2**).

Le projet prend place au sein de mon travail de recherche. Le cadre théorique de ma recherche interroge deux notions. Le sentiment d'efficacité personnelle, concept mis en évidence par Bandura en 1977, ne renvoie pas au nombre d'aptitudes que l'individu possède mais à ce qu'il croit pouvoir en faire. Le rapport à l'écriture et plus particulièrement la conception de son apprentissage sont susceptibles de déclencher un conflit avec cette activité. (Barré de Miniac, 2000). Est-ce la conception de l'écriture ou le sentiment d'auto-efficacité qui influence la réussite des individus ? J'ai décidé de concevoir le projet dans le but d'agir sur le sentiment d'efficacité personnelle et d'analyser les résultats.

Cette recherche nécessite la mesure du sentiment au début et à la fin du projet, par le biais d'un questionnaire et d'entretiens individuels.

J'ai proposé aux stagiaires de choisir entre trois chantiers d'écriture, s'appuyant sur la photographie, sur la musique et sur les objets. (**annexe 3**)

Mon action s'est déroulée sur six semaines, mais, l'alternance avec le monde de l'entreprise a finalement engagé le déroulement du projet sur trois semaines avec un premier groupe puis sur trois autres semaines un deuxième groupe. Le premier, composé de onze stagiaires débutait sa formation. Le second comptait huit stagiaires, et était composé de deux groupes différents, qui étaient presque à la fin de leur parcours. De ce fait, ils étaient peu nombreux. En tout, six ateliers ont été réalisés pour chaque groupe. Ma progression comptait cinq ateliers. Le sixième tenait lieu de bilan.

Ateliers	Objectifs	Type d'activités
Atelier d'écriture 1 (1h30)	- Manipuler de manière ludique la langue. - Faciliter l'entrée dans l'écriture et dans le projet.	1) Distribution questionnaire de recherche n°1 2) Succession jeux d'écriture 3) Présentation du projet et choix par les stagiaires entre CLICHES/ VIBRATIONS/ BIDULES
Atelier d'écriture 2 (1h30)	Ecrire un commentaire personnel sur le support choisi.	La même photo, le même son, la même musique pour chaque stagiaire. Produire un texte qui décrit le support et faisant appel à l'imagination, aux sensations ressenties.
Cours de français 1 (1h30)	Correction et amélioration des textes	Rappel de notions collectif au tableau (en fonction des erreurs observées dans les productions) puis exercices de révision individualisés
Module pratiques artistiques (3h)	mise en valeur des textes produits individuellement	Essais de différentes techniques de collage, avec supports (papiers, cartons ect...)
Atelier d'écriture 3 (1h30)	- Individualisation des ateliers , consignes différentes pour chaque stagiaire en fonction de l'aisance face à l'écriture.	Différentes propositions d'écriture visant la production de textes descriptifs .
Cours de français 2 (1h30)	Correction et amélioration des textes	Rappel de notions collectif au tableau (en fonction des erreurs observées dans les productions) puis exercices de révision individualisés
Atelier d'écriture 4 (1h30)	- individualisation des ateliers, consignes différentes pour chaque stagiaire. - stimuler la créativité des stagiaires.	A partir d'un choix dans un corpus de photos, de sons et d'objets, produire un texte faisant appel à l' imagination des stagiaires.
Cours de français 3	Correction et amélioration des textes	Rappel de notions collectif au tableau (en fonction des erreurs observées dans les productions) puis exercices de révision individualisés
Atelier d'écriture 5 (1h30)	- individualisation des ateliers, consignes différentes pour chaque stagiaire en fonction de l'aisance face à l'écriture.	A partir d'un choix dans un corpus de photos, de sons, et d'objets, produire un texte faisant appel à la description et à la narration .
Module pratiques artistiques (3h)	conception d'une œuvre collective à partir des réalisations plastiques individuelles	Essais de plusieurs agencements pour produire une fresque esthétique.
Cours de français 4	Correction et amélioration des textes	Rappel de notions collectif au tableau (en fonction des erreurs observées dans les productions) puis exercices de révision individualisés
Atelier Bilan	- recueillir le ressenti des stagiaires - réaliser la page de garde du recueil	- débat mouvant reprenant des questions sur la manière dont ils ont vécu le projet - distribution questionnaire de recherche n°2 - entretiens individuels

2. UN PROJET AU CŒUR DU DISPOSITIF

2.1. Un projet qui s'inscrit dans le fonctionnement de la structure

L'école de la 2^{ème} chance repose sur une pédagogie active, caractérisée notamment par une pédagogie de projet. Les projets collectifs font partie intégrante du fonctionnement de la structure. La pédagogie de projet fédère l'E2C. Ce type de pédagogie permet de travailler de nombreuses compétences transversales avec pour objectif la création d'un produit final dans le laps de temps donné. L'organisation de ces projets nécessite une organisation particulière qui peut faire appel à des connaissances en mathématiques, en gestion de budget, à l'hygiène de vie pour l'alimentation etc ... Il me paraissait donc pertinent de m'inscrire dans cette interdisciplinarité, qui met en place un dialogue entre les disciplines. Par ailleurs, ce dialogue me semble essentiel dans la conduite des apprentissages car la réunion de plusieurs disciplines permet l'enrichissement de celles-ci.

Mon projet s'inscrit donc dans cette volonté de travailler à travers plusieurs disciplines pour atteindre les objectifs fixés. Ceci est la raison pour laquelle j'ai décidé de lier trois modules, les ateliers d'écriture, le français ainsi que les arts plastiques. Il s'agit de travailler l'expression au sens large du terme, et que les productions écrites, corrigées et améliorées, soient considérées comme des objets d'artisanat.

Il convient également de préciser que j'ai pris en compte l'existant, le « déjà-là », pour construire mon projet. En effet, des ateliers d'écriture étaient déjà mis en place au sein de la structure, assurés par une formatrice. Les ateliers d'écriture sont conçus dans une optique différente de celle que j'ai décidé d'adopter pour construire mon projet. Les ateliers d'écriture déjà mis en place abordent plusieurs domaines différents et invitent les jeunes à parler d'eux, à détourner le sens des mots, et font parfois appel à l'imagination pour décrire des animaux ou des souvenirs. Selon l'avancement dans le parcours du groupe de jeunes, la formatrice choisit la proposition d'écriture la plus appropriée, afin d'éviter d'éventuels blocages. Ces ateliers sont aussi l'occasion de rédiger des articles sur des visites et sorties pour le journal de l'école. Ces ateliers font rarement l'objet d'une réécriture en français.

Le projet ne prend pas uniquement place au cœur de cette logique d'ouverture. Ma volonté première était d'investir ces ateliers pour envisager un passage vers les arts plastiques et de poursuivre le travail dans la remise à niveau en français. Le projet devenait alors significatif dans le sens où il permettait de répondre à deux attentes principales de la structure. Ce projet

devait permettre de faire des liens entre les modules, notamment la remise à niveau en français, et de diversifier l'offre des activités proposées en rapport avec l'écriture. J'ai donc voulu intégrer à l'offre de formation proposée par la structure, pour des raisons organisationnelles. En effet, en décembre 2013, lors de mon premier stage, j'avais constaté que la planification était une opération complexe. L'objectif était donc de se greffer aux activités déjà mises en place pour maximiser l'intégration de mon projet dans l'organisation des semaines.

La structure, parallèlement aux exigences d'insertion professionnelle, a pour mission de restaurer la confiance des jeunes en leur avenir et en leurs capacités. Il est en effet nécessaire, pour permettre l'avancement dans l'avenir professionnel, de prendre conscience des capacités propres à chacun. De nombreuses heures sont consacrées à cette activité, qui s'apparente à une meilleure connaissance de soi, de ses capacités et aptitudes, mais aussi de ses limites. Une vision réaliste de soi est indispensable pour avancer sur le plan personnel et professionnel. J'ai voulu transférer ce travail dans la conception de mon projet, afin de faciliter l'avancée des stagiaires dans la remise à niveau. De plus, mon travail de recherche m'a amené à m'interroger sur les outils qui participent à la restauration de la confiance en ses capacités d'écriture (persuasion verbale, valorisation des progrès, travail par micro-objectifs etc...)

L'Ecole de la 2^{ème} Chance repose également sur un principe d'individualisation des parcours. En effet, j'avais constaté lors du premier stage l'hétérogénéité des niveaux des stagiaires dans les différents modules. Cette individualisation des cheminements est donc indispensable pour garantir la progression de chacun et pour gérer l'hétérogénéité. J'ai donc décidé d'appliquer ce principe à mes ateliers, qui procèdent donc d'une individualisation progressive. En effet, les deux premiers ateliers proposés me permettent de cerner le niveau de chaque stagiaire. Ces observations conduisent à un choix dans les propositions d'écriture prévues. Cette individualisation est donc nécessaire à la progression de chacun mais j'ai néanmoins décidé d'élaborer des chantiers de travail. Ces chantiers rassemblent quatre stagiaires qui composent des travaux individuels tout en étant au sein d'un groupe. Le mode de fonctionnement s'apparente à celui d'un travail en groupe, au cours duquel chaque stagiaire travaille individuellement dans le but de produire une œuvre plastique collective (les fresques). D'après mes observations, les stagiaires n'ont pas souvent travaillé dans cette configuration qui, dans sa conception, est censée favoriser l'entraide et les échanges.

2.2. Un projet qui répond aux besoins des stagiaires

Ces jeunes, bien souvent meurtris par le fonctionnement de l'école traditionnelle qui n'arrive pas toujours à les prendre en compte, ont parfois un comportement de rejet vis-à-vis de cette école. D'ailleurs, un test mené lors d'un module de communication professionnelle, m'a confirmé cette réflexion sur le public accueilli. Ce test portait sur les profils d'apprentissage, mis en évidence par Antoine de la Garanderie. Les individus peuvent être visuels, auditifs ou kinesthésiques. Il semblerait que les deux profils les plus sollicités à l'école traditionnelle soient les profils visuels et auditifs, au détriment des jeunes ayant un profil kinesthésique. Ce profil, renvoie à des personnes qui ont besoin d'expérimenter, d'observer, de manipuler et plus généralement de vivre les expériences pour se servir de leur intuition. Ces personnes ont besoin de bouger, de vivre les choses pour apprendre. Sur le groupe que j'ai suivi, seul un stagiaire était visuel, ce qui est fortement utile à l'école actuelle. D'après mes observations sur les résultats des tests réalisés, la plupart des autres stagiaires avaient un profil à dominante kinesthésique. Il est bien évidemment hâtif d'établir une corrélation entre le décrochage scolaire de ces jeunes et leur profil d'apprentissage mais cette observation soulève ce questionnement. J'ai d'ailleurs tenté de prendre en compte ces résultats dans la conception du dernier atelier, l'atelier bilan. J'ai organisé un bilan sous forme d'un débat mouvant dans lequel les jeunes répondaient à mes questions sur le déroulement des ateliers en se plaçant d'un côté de la pièce pour dire oui et de l'autre côté de la pièce pour répondre « non ». L'objectif était d'éviter le traditionnel tour de table et de leur permettre de se déplacer et de bouger pendant que je notais leurs avis.

De plus, en se référant aux réponses données par les stagiaires dans les questionnaires mesurant le sentiment d'efficacité personnelle, distribué au début des ateliers, quinze stagiaires sur dix-neuf ont l'impression de n'avoir jamais réussi en français. Certains m'ont également confié les « feedback » dévalorisants de leurs professeurs, qui, de toute évidence, ont laissé des traces. Le rejet de l'école traditionnelle ainsi présenté par les jeunes lors de mon premier stage, et confirmé par les propos des formatrices, il était évident que le projet devait s'éloigner au maximum du fonctionnement de l'école traditionnelle.

Il me paraît essentiel d'anticiper la première rencontre avec les stagiaires pour plusieurs raisons. Il s'agit, à travers les jeux d'écriture, d'éviter de bloquer certains jeunes très réticents à l'écriture. L'objectif est aussi de créer une relation particulière avec les jeunes et une ambiance de travail fondée sur un relatif relâchement, qui me semble propice à l'écriture.

2.3. Les attentes converties en objectifs

Ces constats m'ont amenée à déterminer les objectifs de mon projet, qui sont relativement ambitieux. Tout d'abord, ayant constaté lors de mon premier stage un rejet non seulement de l'école mais également de l'écriture, je décide de faire de ce domaine mon « cheval de bataille ». La première visée de mon projet est donc la réconciliation des jeunes avec l'acte d'écrire. Pour réaliser cet objectif, il faut prendre en compte ce rejet de l'école, et donc mettre en place une structure d'ateliers qui soit ludique et attractive. Le fonctionnement des ateliers d'écriture propose un cadre différent de celui imposé pour les rédactions scolaires. Tout d'abord, j'ai fait le choix de considérer les consignes comme des pistes d'écriture, des propositions que le stagiaire est libre d'adapter. Cette forme, libérée de contrainte, est guidée par les pistes d'écritures qui devront être variées. J'ai également choisi de partir de supports tangibles tels que la photographie, la musique ou les objets pour faciliter le travail d'écriture. Ces pistes d'écriture variées (**annexe 3**), qui proposent aux jeunes d'imaginer des événements ou les pensées d'un personnage me paraissent plus accessibles car elles donnent un cadre à l'imagination. Afin de construire les différentes pistes d'écriture des chantiers, j'ai lu plusieurs ouvrages de Claire Boniface et de Francis Yaiche. Claire Boniface s'est intéressée, en collaboration avec Odile Pimet, aux objectifs poursuivis par les différents types d'ateliers d'écriture. Francis Yaiche propose dans son ouvrage un florilège de consignes prenant appui sur des photographies. Les stagiaires des chantiers objets et photographies avaient le choix parmi un corpus d'objets du quotidien et de photographies que j'ai réalisé en amont du stage. Les musiques, pour chaque atelier ont également été déterminées à l'avance mais les sons sont imposés, pour des raisons pratiques essentiellement. Ces supports fonctionnaient donc comme des cadres à l'imaginaire.

Le projet, pouvant s'inscrire dans la remise à niveau en français. Les objectifs visent également l'amélioration des compétences en expression écrite. Cette progression est envisagée lors des modules de français dans la correction des textes. De plus, des priorités doivent être dégagées et affichées sur la fiche d'activité de l'atelier suivant (**annexe 4**). Les compétences en expression orale sont également travaillées lors d'un temps d'échanges, mis en place dès le premier atelier. Les stagiaires doivent lire leurs textes, tout d'abord devant les stagiaires appartenant au même chantier puis au groupe entier. Les auditeurs sont invités à donner leur avis sur le texte réalisé.

Le fait d'associer l'art plastique à ce projet permet à mon sens de renforcer cette idée d'expression libre et participe également à la réconciliation avec l'écrit. De plus, afin de sensibiliser les jeunes à l'association des textes avec l'art plastique, j'ai fixé comme objectif secondaire une découverte d'une culture littéraire particulière, le monde du livre animé appelé aussi le « pop-up ». Ma première idée au sujet de ce prolongement suggère que les jeunes écrivent une deuxième fois leurs textes à la fin des ateliers d'écriture. Cette réécriture doit être réalisée, au feutre noir, et sur différents papiers, de tailles et de couleurs différentes, afin de constituer l'arrière plan de la fresque. Les textes, après avoir été corrigés et améliorés, sont ensuite recopiés en arts plastiques et mis en valeur par différents procédés de collage. Ils sont ensuite agencés par-dessus les textes bruts de manière artistique. Cette idée soulève l'importance des textes bruts qui marquent selon moi la progression, le cheminement des stagiaires à travers le projet. Il s'agit donc de créer une passerelle entre l'expression écrite et l'expression artistique. Leurs textes sont alors considérés comme des objets d'artisanat. S'ajoutant à cette logique de valorisation du travail effectué par les stagiaires, une exposition de leurs travaux au sein de l'école est envisagée. La réalisation d'un recueil de leurs écrits par mes soins est également prévue. Je fais le choix de ne pas demander aux stagiaires de réaliser ce recueil car cela me semblait trop imposant, et cela risquait de provoquer une lassitude autour du projet.

3. LA CONDUITE DU PROJET ET LES REGULATIONS NECESSAIRES

3.1. La planification du projet

Les corrections et les améliorations étaient réalisées lors des séances de français avec l'intervenante. Une fois les textes corrigés, des fiches de révision individuelles étaient données aux stagiaires, conformément aux difficultés repérées dans leurs productions. Les heures initialement prévues dans le pré-projet ont été respectées. Six heures de français ont été consacrées à la correction et à l'amélioration des textes.

J'ai eu l'occasion de mener la plupart du temps seule les séances d'art plastique, l'intervenant étant déjà fortement sollicité par le projet mini-entreprise. Pour cette partie du projet également, les heures anticipées dans le pré-projet ont été suffisantes à la réalisation des fresques, bien qu'elles se soient agencées différemment. En effet, j'avais prévu deux plages de trois heures, mais les séances d'arts plastiques ont été divisées en quatre séances d'une heure et demie, pour des raisons essentiellement organisationnelles. Rétrospectivement, cet agencement a permis de dynamiser le groupe, de permettre la réflexion sur une durée plus longue et d'éviter la lassitude des stagiaires.

3.2. Les ajustements propres au déroulement des ateliers

Tout d'abord, bien que j'aie anticipé un certain décalage, je ne m'attendais pas à observer des écarts aussi élevés entre les stagiaires dans le temps nécessaire à la rédaction. J'avais donc au départ prévu de choisir les pistes d'écriture que je jugeais les plus complexes à réaliser pour les stagiaires à l'aise avec l'acte d'écrire. Pour ces derniers, le nombre de pistes d'écriture n'était pas suffisant. J'avais néanmoins prévu une réserve de propositions d'écriture supplémentaires. A partir de ce constat, j'ai décidé de noter sur les fiches d'activités, pour les jeunes qui me paraissaient les moins fragiles, toutes les propositions d'écriture que j'avais envisagées afin qu'ils puissent réaliser plusieurs textes. Ils avaient donc le choix d'organiser leur temps pour commencer par la proposition qui les inspirait le plus. Cependant, je n'ai pas opéré ce changement pour les stagiaires que je sentais plus fragiles car ils étaient déjà paniqués lorsque la fiche d'activité ne comportait qu'une seule proposition. L'état émotionnel manifesté par les stagiaires a influencé la conduite de mon projet.

Concernant chantier relatif à la musique, j'ai pris la décision, sur les conseils de la formatrice référente, de déterminer collectivement les traits du personnage de l'histoire. Cette décision a

eu l'effet escompté, il était plus évident pour eux de cerner un personnage en mettant en commun trois imaginaires. Cependant, j'ai été davantage présente sur ce chantier au cours de cet atelier car j'ai dû limiter les débordements engendrés par les discussions dans le dessin du personnage. La réalisation des textes individuels s'en est trouvée facilitée car une base commune était mise en place. Il restait aux stagiaires à exprimer personnellement les idées émergées collectivement. Pour le second groupe, je n'ai pas procédé à ce changement car les deux jeunes femmes étaient des stagiaires très à l'aise à l'écrit, qui me semblaient capables d'imaginer individuellement leur histoire. Le dernier atelier de ce chantier prévoyait l'aide d'un fil musical pour guider les jeunes dans la création et l'écriture de leur histoire. (**annexe 5**). J'avais de sérieux doutes concernant le recours à cet outil. Ces doutes se sont confirmés car cet exercice nécessite une véritable intuition et sensibilité musicales, ce qui n'était pas le cas des stagiaires. La question s'est posée quant au choix de la musique effectué pour ce dernier atelier. Après-coup, je suis convaincue que ce choix n'était pas judicieux. En effet, cette musique de film était pertinente dans le cas de la réalisation d'un fil musical, puisque fortement expressive, mais n'a pas autant inspiré les jeunes que les deux autres musiques de films choisies.

3.3. Un public fragile

La lecture des productions par leurs auteurs s'est avérée complexe à mettre en œuvre, même dans le cadre des sous-groupes constitués par les chantiers. Suite à des refus de certains stagiaires, d'autres jeunes se sont portés volontaires pour lire leurs textes à leur place. Lors de ce temps d'échanges, le plus délicat a été d'installer le silence, le respect, et l'écoute du lecteur. Je demandais à un jeune d'écouter, il se taisait. Cependant un autre jeune s'empressait de parler à son tour. J'ai été obligée de stopper pour faire un point sur le respect de l'autre, car cette valeur me paraissait essentielle. Je ne m'attendais pas à ce que ce premier temps de lecture soit difficile à mettre en place, particulièrement pour cette raison. De plus, j'avais envisagé une courte grille d'échanges (**annexe 6**) qui permettait aux stagiaires de guider leurs avis, afin d'éviter le fatidique « c'est bien, mais pourquoi ? ». Les participants ont rencontré des difficultés à prendre du recul sur les textes produits par les autres, et leurs retours n'étaient pas très construits. Après-coup, je pense que la lecture des textes aurait dû être effectuée pendant les séances de français. En effet, cela aurait permis aux jeunes de lire un texte réécrit, ayant fait l'objet d'une amélioration et d'une correction. Certains stagiaires avaient souligné

le caractère brouillon de leurs textes en ateliers, dans lequel ils notaient toutes leurs idées mais sans réelle organisation. Cela aurait permis de discuter plus finement sur les atouts de ces textes. De plus, j'aurais eu plus de temps pour prendre connaissance des textes à tête reposée et d'en dégager les atouts afin de guider plus aisément la discussion.

J'ai décidé d'ajouter des commentaires écrits directement sur leurs productions dans le but de les encourager, de valoriser leurs progrès, leurs réussites. Pour le premier groupe, j'ai ajouté les points de français sur lesquels ils devaient être vigilants pour les prochains ateliers, suivis d'exemples pour faciliter la correction en français. (**annexe 7**). Cependant, lors des premiers entretiens pour mon mémoire de recherche, les jeunes m'ont confié les effets de cet ajout. Les commentaires positifs ont encouragé les stagiaires et ils se sont sentis accompagnés et considérés. Toutefois, il s'est avéré que le choix de noter en dessous de ces commentaires les points sur lesquels ils devaient progresser ont produit un effet pervers. En effet, les commentaires sur les points à améliorer ont finalement gommé les effets positifs des commentaires. Les stagiaires restaient sur cette dernière lecture et le commentaire positif, valorisant sur leur travail s'en trouvait effacé. Cette erreur de ma part a été corrigée pour le groupe suivant, mais on peut dire que cette situation m'a appris à davantage anticiper les réactions des jeunes face à ce que je pensais être une aide à la correction. Ce rappel me semblait utile à la progression puisqu'elle permettait aux stagiaires de situer les points à améliorer. Le fait de savoir cela après avoir été complimenté sur son travail souligne finalement les difficultés. Ce commentaire, qui mettait finalement en avant les lacunes et les manques, a inhibé les compliments pour ce public sensible.

Avec le second groupe, je me suis trouvée dans une situation très délicate. Une jeune femme de vingt ans n'avait pas écrit lors des deux premiers ateliers d'écriture. Ma première réaction fut d'en parler à la formatrice référente ainsi qu'à l'intervenante en français, afin d'obtenir des premières clés de compréhension et de ne pas brusquer la jeune femme. Sa formatrice me confia qu'elle était très réservée et qu'elle manquait de confiance en elle. Après avoir reçu ces premières clés de compréhension, j'ai pris la décision d'en parler directement avec la stagiaire. Profitant d'un moment de pause, je lui ai demandé ce qui pouvait causer le fait qu'elle ne travaille pas. Était-ce l'atelier qui ne lui plaisait pas ? Était-ce parce qu'un autre groupe était avec eux ? Était-ce par manque de temps ? Elle me répondit qu'effectivement, c'était le temps de la réflexion sur les sujets qui lui manquait. Afin de lui permettre de surmonter cet obstacle, je lui ai proposé de l'informer des pistes d'écriture envisagées pour elle, quelques jours avant les ateliers. Cela lui permettrait d'anticiper et de faciliter la

rédaction. Cette opération renvoie, à mon sens, à une catégorie d'aide mise en évidence par le groupe de recherche sur les différents types d'aide, mené par Roland Goigoux, la préparation. Il s'agit d'aider le jeune en lui donnant la possibilité de prendre connaissance en avance de ce qui va être travaillé, afin d'éviter un écart avec les autres stagiaires. Cet ajustement questionne. J'ai opéré cette action dans le but de préparer cette jeune en difficulté au cours des ateliers. Cependant, j'aurais également pu appliquer cette régulation à tous les jeunes, afin qu'ils puissent tous préparer leurs idées s'ils en ressentaient le besoin et l'envie.

3.4. Variation des modes de travail en français

L'individualisation des parcours, notamment lors de la remise à niveau en français, se caractérise par des temps de travaux individuels sur fiches de révisions de notions d'orthographe, de grammaire et de vocabulaire. Ces modules, bien que fortement marqués par cette individualisation, sont parfois ponctués de rappel de règles pour l'ensemble du groupe. A ce titre, on peut noter la règle qui détermine si un verbe de prononciation [é] se termine par -er ou -é. J'ai d'ailleurs rencontré des difficultés pour exprimer dans un vocabulaire compréhensible cette erreur aux yeux des jeunes, car j'ai fait le constat que les stagiaires ne maîtrisaient pas toujours le vocabulaire propre à la grammaire française. Qu'est-ce que l'infinitif d'un verbe du troisième groupe ? Qu'est-ce qu'un participe passé et comment le reconnaît-on ? Telles sont les barrières qui peuvent empêcher le travail sur la langue.

J'ai mené des moments dont l'objectif était le rappel collectif d'une règle, suivi par des exercices au tableau réalisés oralement et collectivement. Au cours de l'une des séances, j'ai décidé de faire venir au tableau les stagiaires. Les stagiaires, à ma grande surprise, se sont adossés sur les cotés de la salle, et n'ont pas osé se rapprocher. Après leur avoir exposé les différentes règles d'orthographe, j'ai interrogé à l'oral les jeunes que je savais fragile sur les notions exposées, pour vérifier leur compréhension par la résolution d'un exemple. En m'attardant sur la communication non-verbale, je me suis aperçue que leur corps exprimait leur nervosité. Cette situation m'a amenée à me poser la question de la posture que je leur avais demandé d'adopter. Le simple fait de les avoir amenés à se déplacer et à se tenir debout, les a empêchés de se cacher. La table et la chaise semblaient être un moyen de se rassurer, de se protéger des questions de l'intervenant et du regard des autres stagiaires. J'ai également remarqué que ce mode de fonctionnement convenait à certains jeunes qui voient en cette forme de rappel de règles une position plus dynamique que celle proposée par des fiches individuelles.

J'ai aussi proposé des phrases qui comportant des erreurs d'orthographe, de grammaire et même de ponctuation, que j'inscrivais au tableau, et que les jeunes venaient tour à tour corriger. Les erreurs incluses dans les phrases étaient adaptées à leur niveau en français. Ce n'étaient pas leurs erreurs. C'étaient eux qui pouvaient réfléchir aux erreurs faites. D'ailleurs, ils me l'ont fait remarquer, c'est plus facile de corriger les erreurs des autres que les siennes. Quelles sont les raisons qui expliquent ce phénomène ? Je propose de poser l'hypothèse d'une relation affective qui s'établit avec leurs écrits. En effet, un lien affectif peut être créé avec la production, susceptible également d'empêcher la réécriture et la correction. Cette raison peut être aussi invoquée pour expliquer le refus de la lecture de leurs propres textes. Le recours aux ateliers permet néanmoins aux jeunes de visualiser leurs erreurs d'une manière plus contextualisée, et de comprendre les révisions et les progrès qu'ils peuvent encore effectuer.

3.5. Un changement dans la conception du prolongement artistique

La première question que je me suis posée était la suivante : doit-on réaliser une seule fresque commune aux deux groupes ? Pour des raisons pratiques, liées à la taille de la création, j'ai décidé de proposer la réalisation d'une ou plusieurs fresques pour chaque groupe. Un changement significatif a été opéré concernant la mise en valeur de leurs textes. Ayant surestimé leur motivation pour réécrire leur texte plusieurs fois, j'ai finalement décidé de leur demander de choisir un unique mot issu de leur texte. La plupart d'entre eux ont décidé d'orienter leur réalisation en imitant des graffitis, ce qui permet de renforcer selon moi cet aller-retour entre l'écriture et l'art.

La difficulté a été de les emmener vers une réalisation commune dont personne n'arrivait vraiment à visualiser le rendu final. C'est pourquoi il a été décidé que chacun travaille individuellement sur la mise en forme de son mot avant d'envisager une représentation commune. Pour le second groupe, j'avais décelé une fibre artistique plus développée, je n'ai donc pas hésité à changer le mode de travail. En effet, nous avons réfléchi à une conception différente, toujours basée sur la mise en valeur d'un mot de leur texte. Les écritures ont été pensées dans une optique différente. A l'inverse de la première fresque qui s'apparente davantage à une frise, la seconde contextualise les mots. En effet, les mots ont été inclus dans la partie supérieure de deux visages humains, ce qui suggère donc que les mots font partie des pensées du personnage.

L'exposition a été réalisée en dehors de l'E2C, à la MJC Savouret d'Epinal pendant trois jours. Je n'avais pas envisagé au début du projet de déplacer les fresques, ce qui a également déterminé la taille de la production du deuxième groupe. Ce choix a été effectué car la responsable de l'E2C qui avait déjà réalisé un partenariat avec le directeur de la MJC. Les fresques ont donc été exposées quatre jours au sein de la MJC et seront également exposées du 12 au 23 avril à l'ESPE d'Epinal.

Ce choix, d'envisager une exposition extérieure me questionne. Dans un sens, il permet de mettre en avant le travail effectué par les stagiaires mais je souhaiterais l'afficher au sein de l'établissement. Cette demande me paraît pertinente dans le sens où cela permettrait de rendre l'environnement de la structure plus attrayant mais cela soulève la question du vandalisme. D'ailleurs, une fois la première fresque terminée, nous avons convenu avec la responsable du pôle, de ne pas l'accrocher sous le préau, par peur qu'il ne soit détérioré. Cette question du vandalisme renvoie également à la question de la frontière entre formation à l'insertion et éducation. D'après mes observations, un des objectifs de l'Ecole de la 2^{ème} Chance est de rendre ces jeunes « employables », ce qui nécessite parfois un rappel sur certains savoirs-être, nécessaire à l'entrée dans le monde du travail. Cependant, ce travail s'apparente parfois à celui des éducateurs car les formateurs doivent rappeler certaines règles de base, indispensables au bon fonctionnement de la vie en communauté. La connaissance de cette frontière entre « l'éducation » et la formation est, à mon sens, à prendre en compte pour l'exercice de ce métier.

4. EVALUATION DU PROJET

4.1. Les objectifs ont-ils été atteints ?

Le principal objectif de ce projet visait la réconciliation des stagiaires avec l'acte d'écrire. Il est nécessaire de souligner le fait que cette donnée est difficilement mesurable. Pour répondre à cette évaluation, je me suis tout d'abord basée sur les faits déclaratifs, les dires des stagiaires lors de l'atelier bilan.

Le premier constat à dégager est que les stagiaires qui ont bénéficié du projet n'étaient pas tous réfractaires et en conflit avec l'écriture. Sur dix-neuf stagiaires participant au projet, dix d'entre eux étaient réticents à l'acte d'écrire. Au cours de l'atelier bilan, neuf d'entre eux m'ont confié avoir moins peur et se sentir plus à l'aise dans l'écriture, ce qui a contribué à

cette réconciliation. Les stagiaires qui ne rencontraient pas de difficultés particulières ont mis en avant la variété des propositions, qui motivaient l'écriture et sollicitaient leur imaginaire. Certes, cette réconciliation n'est pas totale, car cet objectif était ambitieux mais des évolutions se traduisent par quelques éléments que j'ai pu observer.

Tout d'abord, le fait de rester sur les mêmes chantiers d'écriture tout au long de projet a eu un effet sécuritaire, qui installait finalement une sorte de routine qui rassurait les stagiaires. C'était d'ailleurs la raison qui avait motivé mon choix, s'ajoutant à la volonté de prévoir une progression individuelle. Les stagiaires connaissaient le déroulement de l'atelier, même si une part de mystère était gardée jusqu'à la distribution des fiches d'activité. La peur de l'inconnu était donc diminuée par la mise en place de « rituels ».

Faire appel à leur imagination en se libérant de leurs vécus de l'activité d'écriture était un moyen détourné pour déclencher l'écriture. Au cours du premier atelier, j'ai observé une censure des stagiaires dans le recours à cette imagination. En effet, ils s'autocensuraient pour être conformes à des « attentes » que je n'avais pas. Au contraire, je les encourageais à sortir de l'ordinaire, et à abattre les barrières qu'ils s'imposaient. Je pense que ce sont leurs expériences scolaires qui ont produits cet effet. Mon impression est que, après constat de productions, plus les jeunes étaient allés loin dans leur scolarité, plus le recours à l'imaginaire était délicat. Ce type d'approche de l'écriture est-il moins proposé au fil des années d'étude ? Par exemple un jeune homme, pourtant très à l'aise avec l'écrit, produisait des textes très scolaires, très standardisés. Ce constat fait écho dans mon expérience au cours des ateliers d'écriture, expérimentés au cours de ma formation lors du premier semestre. J'ai eu ce recul sur mes propres textes, comme si mon imagination n'avait presque plus été invitée à s'exprimer au cours de mon parcours scolaire et universitaire. Cette approche différente de l'écriture a contribué à cette réconciliation puisque les jeunes, au fil de la progression des activités faisaient appel à cette imagination pour rédiger plus facilement leurs idées.

Les réponses aux questionnaires de recherche (**annexe 8**) me donnent également une indication sur leur croyance en leurs capacités, qui influence, à mon sens la réconciliation avec l'écrit. Les stagiaires se sentent, pour la majorité d'entre eux davantage capable de progresser et d'effectuer certaines tâches en français. Le fait que les ateliers aient réussi à améliorer ce sentiment d'efficacité a participé à mon sens à la réconciliation.

Le second objectif était l'amélioration des compétences en expression orale et écrite. Il est évident que le projet a participé à l'évolution des compétences écrites, car les fiches

individuelles de révision étaient directement en lien avec leurs productions. On peut également observer d'un atelier à un autre une diminution des erreurs sur le point souligné, matérialisé par des objectifs. En ce qui concerne le développement des compétences en expression orale, il est important de souligner que cet objectif n'a pas été atteint, car les temps d'échanges ont été, comme dits précédemment, délicats à mettre en place. Cet objectif aurait pu être mieux réalisé si ce temps avait été envisagé à un autre moment du projet.

La finalité matérielle concerne la réalisation d'une fresque a été mené à terme. Cette action a même davantage participé à la réconciliation par rapport à ce que j'avais pensé lors de la conception du projet. Le fait d'exposer à l'extérieur de l'E2C valorise fortement le travail effectué. De plus, afin d'informer les spinaliens, j'ai eu l'occasion d'être interviewée par un journaliste de Vosges Matin. Un article, mettant en valeur les jeunes est paru dans le journal (**annexe 9**), ce qui a renforcé la valorisation initialement prévue. Les stagiaires me disaient : « on va être des stars ! », ce qui montrait à quel point ils étaient ravis de cette action.

Il convient de préciser que l'objectif relatif à la sensibilisation à une culture littéraire particulière, le pop-up, a été partiellement atteint. Les stagiaires ont eu l'occasion de manipuler les livres que j'avais empruntés mais je n'ai pas eu le temps de les informer davantage sur cette littérature car nous étions pressés par le temps car la mise en valeur des textes était primordiale.

4.2. Les effets non voulus

Les ateliers ont engendrés des conséquences que je n'avais pas prévues, positives et négatives.

Laisser les jeunes décider eux-mêmes des chantiers sur lesquels ils souhaitaient travailler était mon choix. Pour le premier groupe, le chantier photographie s'est constitué de deux jeunes hommes et deux jeunes femmes qui ne s'appréciaient pas, alors qu'ils n'avaient jamais communiqué. Apprenant cette situation par la formatrice, j'avoue avoir été inquiète par la gestion de ce groupe. A ma grande surprise, au fil des ateliers, les quatre stagiaires ont appris à se connaître, et des liens nouveaux se sont tissés, ils n'avaient plus peur les uns des autres. Ils s'aidaient et se complimentaient sur leurs réalisations, ce qui me surprit à nouveau. Cela ne se serait probablement pas produit sans cette activité. Cela souligne également l'importance de la constitution des groupes, même si le travail proposé était individuel.

Le fait de les laisser choisir le chantier qui les attirait le plus soulève également une question car même si j'avais anticipé devoir être plus présente sur les chantiers musique et objets afin de guider les jeunes, la difficulté était perceptible. Ce choix, je l'ai fait pour leur laisser une plus grande liberté et pour leur donner l'opportunité d'être acteur de leur cheminement. Néanmoins, il s'est avéré que certains chantiers étaient plus accessibles que d'autres. C'est pourquoi je pense qu'il faudrait que ce soit l'intervenant qui décide de placer les jeunes sur les chantiers, afin de faciliter l'entrée dans l'écriture des plus fragiles, sans pour autant que cela soit définitif. En effet, un stagiaire particulièrement à l'aise avec l'écriture a suggéré l'éventualité de participer à tous les chantiers. Cela aurait permis également d'être plus attentif et à l'écoute de la progression des participants.

Pour des raisons pratiques, j'ai pris la décision, sous les conseils de l'assistante de formation, de réunir deux groupes qui étaient peu nombreux pour la deuxième session du projet. Ce choix a eu des conséquences négatives sur le nouveau groupe constitué. D'après mes observations, un sentiment très fort d'appartenance au groupe se crée au cours de la formation. De ce fait, la réunion de deux groupes était risquée, mais cela avait également pour objectif de permettre la connaissance des autres stagiaires, en dehors des moments informels. Certains stagiaires ne se sentaient plus à l'aise devant les membres qui n'appartenaient pas à leur groupe. Cela a, je pense, perturbé le bon fonctionnement des ateliers. D'ailleurs, une jeune femme, m'a semblé beaucoup plus réservée que lorsqu'elle n'était qu'avec son groupe. De ce fait, elle refusait souvent de lire ses productions devant les autres. De plus, la tolérance à l'égard des différences de certains stagiaires a été mise à mal. En effet, un jeune homme, qui revendiquait son homosexualité s'est trouvé, par le fait de la réunion, plus en contact avec un autre stagiaire qui lui n'acceptait pas cette orientation. Cette réunion a contribué à attiser les tensions entre ces deux jeunes hommes.

4.3. L'impact de ce stage sur mon projet professionnel

Cette expérience m'a permis de développer de nombreuses compétences, relatives à la conception, la conduite et à l'analyse de mon projet. Les actions font partie intégrante d'une action de formation, que j'ai dû préparer, animer et évaluer.

Dans la conception de projet, j'ai développé des compétences pour analyser et diagnostiquer finement des attentes d'une structure mais également les besoins particuliers d'un public. La connaissance du public est primordiale pour organiser les actions en fonction des

caractéristiques de ce public. La compétence que j'ai développée peut être formulée ainsi « construire le déroulement d'une action de formation à partir d'une demande ou d'un besoin repéré ».

J'ai ensuite dû préparer le scénario pédagogique d'une animation ainsi que les ressources, les aides nécessaires, ce qui a renforcé mes techniques pédagogiques.

Je suis également testé la logistique d'une formation. L'assistante de formation organisait mes interventions en fonction du planning du projet global mais j'ai eu l'occasion de proposer une première suggestion d'organisation, qu'elle pouvait adapter.

Cette expérience m'a permis de prendre confiance en moi, et en mes capacités d'animation de groupes, je pense actuellement être capable d'animer des séances de formation collective.

Enfin, je pense être en mesure de mener une analyse du projet, ce qui s'apparente à l'évaluation d'une action de formation et la réalisation d'un bilan.

Le métier de formateur en insertion professionnelle associe des compétences pédagogiques à des compétences et connaissances plus techniques. Ce sont, à mon sens, ces connaissances techniques relatives au monde du travail qui me font aujourd'hui défaut.

Je suis consciente de la nécessité d'une connaissance approfondie des structures de formation ainsi que des dispositifs mis en place par l'Etat en terme d'emploi. Cette connaissance me manque encore aujourd'hui bien que le stage m'ait permis de me familiariser un peu plus avec ce langage. Certaines appellations me semblent toutefois encore obscures, et cela va nécessiter un travail de recherche important pour clarifier les acronymes que la société française utilise beaucoup.

Ce stage a confirmé mon désir de travailler dans l'insertion professionnelle. Toutefois, le domaine de l'insertion professionnelle « pure », concernant par exemple le métier de conseillère en insertion sociale et professionnelle me séduit moins qu'auparavant. La part de travail avec des groupes en face à face me manquerait. J'ai donc confirmé cette envie de lier mes compétences pédagogiques à celles que je pourrai encore approfondir pour réaliser efficacement l'insertion professionnelle des jeunes.

Ma connaissance partielle des structures d'insertion et de formation m'empêchait, selon moi, de m'engager dans cette voie de formation à l'insertion professionnelle. Je me suis rendue compte que les dispositifs et les réglementations étaient en perpétuel changement. Après avoir discuté avec les formatrices, je suis alors convaincue que cette voie n'est pas fermée, puisque ma formation pourrait en partie s'effectuer dans le vif de l'action.

Cette confirmation peut être due à l'accueil dont j'ai bénéficié lors du stage. L'enthousiasme et le soutien de tous les membres de l'équipe a permis cette prise de confiance en moi. J'interprète avec vigilance ce désir de travailler dans ce domaine. Ce n'est pas parce qu'un stage s'est déroulé avec harmonie qu'il en serait de même dans une autre structure. Pour valider un projet professionnel, les stagiaires de l'E2C doivent effectuer au moins deux stages dans le même domaine et dans des structures différentes. C'est pourquoi, afin d'appuyer mon orientation, j'aimerais m'exercer et tester mes compétences dans d'autres établissements.

D'ailleurs, grâce à l'appui de ma tutrice de stage, j'ai eu l'opportunité de rencontrer un conseiller en formation du Greta d'Epinal, qui m'a proposé de tester mes capacités sur des modules relatifs à l'insertion socioprofessionnelle d'adultes, au mois de juin et de juillet.

Pour conclure, ce stage long m'a permis d'être actrice de ma formation, ce qui complète positivement ma formation.

SOMMAIRE DES ANNEXES

ANNEXE 1 : la charte des principes fondamentaux de l'E2C

ANNEXE 2 : les réalisations artistiques des stagiaires

ANNEXE 3 : les différentes propositions d'écriture selon le chantier

ANNEXE 4 : les priorités formulées en objectifs à atteindre

ANNEXE 5 : le fil musical

ANNEXE 6 : la grille pour les échanges

ANNEXE 7 : un exemple de commentaire

ANNEXE 8 : réponses données par un stagiaire aux deux questionnaires de recherche

ARTICLE 9 : l'article de journal

Annexe 1 : La charte des principes fondamentaux de l'E2C France

23 juin 2004

La Charte des Principes Fondamentaux du Réseau des Écoles de la Deuxième Chance en France

La présente Charte s'inscrit dans la continuité des principes contenus dans le Livre Blanc de la Commission Européenne "*Enseigner et apprendre - Vers la société Cognitive*", présenté par Me Edith Cresson en 1995. Les Écoles françaises de la Deuxième Chance s'engagent à respecter les principes énoncés dans la présente Charte et à les faire respecter dans le cadre du Réseau qu'elles ont constitué.

Une École de la Deuxième Chance en France respecte les principes suivants :

I. C'est une institution portée par les Collectivités Territoriales et Locales et/ou Consulaires

- ☐ Elle est l'expression de la volonté des Collectivités territoriales et Locales, Consulaires et/ou d'institutions publiques et s'inscrit dans un échelon territorial déterminé.
- ☐ C'est un dispositif autonome qui dispose de moyens financiers, structurels et humains propres à assurer la continuité de son action.

II. Dont l'objectif est d'assurer l'insertion professionnelle et sociale de jeunes en difficulté

- ☐ Assurer l'insertion professionnelle, comme école, par l'enseignement, l'éducation et la formation, de jeunes adultes sortis sans qualification du système scolaire.
- ☐ Intervenir auprès d'un public qui a dépassé l'âge de la scolarité obligatoire et qui ne relève plus de l'Éducation Nationale (sorti depuis au moins un an du système scolaire).
- ☐ Les jeunes stagiaires qui suivent le parcours de l'E2C le font volontairement, à la recherche d'une insertion qui passe par l'accès à un emploi durable.

III. En partenariat étroit avec le monde de l'entreprise

- ☐ L'entreprise (et les organisations professionnelles) est une donnée essentielle des dispositifs de Deuxième Chance et elle participe à la vie de l'École (dont elle peut être administrateur) : avec les équipes pédagogiques elle conçoit des projets, s'exprime sur le contenu pédagogique, participe à la réalité de l'alternance en organisant les stages et propose des emplois.
- ☐ L'École doit concourir à l'adéquation des besoins et des attentes des jeunes avec les réalités du marché de l'emploi sur son territoire d'intervention.

IV. Qui ne délivre pas de diplômes, mais vise à accréditer des compétences

- ☐ La logique du portefeuille de compétences et la construction du projet professionnel sont au coeur d'une approche pédagogique individualisée.
- ☐ L'action pédagogique est souple, centrée sur chaque stagiaire, et combine :

L'acquisition (ou la mise à niveau) du socle de compétences de base : s'exprimer en français, lire, compter, raisonner et utiliser l'outil informatique ;

L'acquisition de compétences sociales qui permettent l'insertion dans de bonnes conditions dans la vie professionnelle mais aussi citoyenne ;

Une formation "pratique" organisée par et dans les entreprises, sous forme de stages de détermination, de développement ou de validation d'un projet professionnel individuel ;

L'acquisition de l'aptitude "d'apprendre à apprendre" qui permet aux jeunes adultes d'accéder à la formation tout au long de la vie.

V. Qui accompagne le projet personnel et professionnel du stagiaire

- ☐ L'École prend en compte, avec le soutien de partenaires spécialisés, les problématiques sociales des jeunes qu'elle accueille.
- ☐ Elle met en oeuvre tous les moyens qui permettent à chacun de ses stagiaires d'être accompagnés : pendant leur parcours à l'École mais aussi, après leur sortie du dispositif, pendant leur période d'entrée dans la vie active.

VI. Qui travaille en réseau avec tous les acteurs intervenant auprès de leur public

- ☐ Fonctionnement en réseau avec l'ensemble des acteurs, institutionnels ou non, qui interviennent dans les champs de l'accompagnement, de l'orientation, du bilan, de la formation et de l'insertion des jeunes en difficulté.

[illegible]



Annexe 3 : les différentes propositions d'écriture selon le chantier choisi par le stagiaire

	CLICHES	VIBRATIONS	BIDULES
Atelier 1	-Définitions aléatoires -Cadavre exquis - Texte fendu -Présentation des différents chantiers		
Atelier 2	Description personnelle d'une photo.	Que représente la musique pour vous ? Ou écrire un texte à partir d'une musique.	Si vous étiez un objet, vous seriez ...
Propositions d'écriture Atelier 3	- L'absence : décrire une photo par ce qui en est absent. - Mystérieuses définitions : décrire les éléments présents sans jamais utiliser le nom associé. - L'écrit vain : cinq mots au hasard à introduire dans la description.	Sculpter un personnage : A partir d'un fond musical (musique de film), créer le portrait du héros de la scène.	-Porté disparu : Un membre du groupe a perdu _____. Réalisation affiche : alerte objet perdu. - Gaston Lagaffe : vous avez cassé le _____ de votre mère, vous envoyez une description à une amie antiquaire qui peut vous aider à remplacer l'objet. - Rien n'est plus beau : Faire des objets courants, des objets magnifiques. - Dans mon tiroir secret il y a : décrivez les objets ramenés et ce qu'ils représentent pour vous.
Propositions d'écriture Atelier 4	-Blablabla : Ecrivez le dialogue entre les deux personnages. - Réflexion : Imaginez les pensées d'un personnage.	Planter le décor : A partir d'un fond d'ambiance musical, créer le décor dans lequel évolue le héros.	- Interview : Vous êtes reporter et vous allez interroger les objets en leur posant la question : « Qu'est ce qui ne va pas sur Terre ? » - Inventions complètement inventées : Pourquoi les mots, les bottes les chaises existent ? Ecrire pourquoi les objets ont été inventés ? Pourquoi sont-ils indispensables ? - Ceci n'est pas : A partir de l'objet choisi, inventez d'autres utilités à cet objet. (Ceci n'est pas une pomme, Matisse)
Propositions d'écriture Atelier 5	-Carte postale : Vous envoyez par la poste cette photographie, écrivez le texte qui accompagne cette photographie.	Raconter les événements : A partir d'une musique, inventer les événements	-Journal Intime : L'objet prend vie et raconte toutes ses péripéties. Rédigez une autobiographie de l'objet, en utilisant « je » -Phrase imposée : Rédigez un texte court, qui commence par la phrase «

	-Journal intime : Ecrivez une page du journal intime du personnage sur la photographie. Le jour de sa vie décrit correspond à la photographie.	qui peuvent se dérouler dans cette scène de film. => à l'aide d'un fil musical	Il ne lui restait plus que cette théière ». -Public' Achat : L'usage de la canne n'est plus à la mode aujourd'hui chez les jeunes. Ecrivez un petit texte pour convaincre les jeunes d'acheter cet objet si « swag ».
--	--	---	--

Annexe 4 : les priorités formulées en objectifs à atteindre

ATELIER 3 LES OBJETS

INTERVIEW

Situation : Vous êtes un grand reporter et vous allez interviewer les objets présents sur la table en leur posant la question suivante : *Qu'est-ce qui ne va pas sur Terre ?*

Consigne : Rédigez les réponses des objets à cette question. Que pourrait répondre cet objet à cette question ?

Exemples : Ce sont les éclipses, dit le Soleil. C'est le beau temps, disent les escargots. - C'est la lumière, dit l'obscurité. C'est la gomme, dit le crayon.

OBJECTIFS	
Je suis capable d'utiliser les règles d'écriture du dialogue.	✓
Je suis capable d'imaginer ce qui pourrait embêter tel ou tel objet.	✓
Je fais attention à ne pas oublier les majuscules quand je recommence une phrase.	✓

Annexe 5 : le fil musical

ATELIER 4 : Manipuler le personnage comme une marionnette.

Objectif : Raconter des événements.

Phase 1 : Le fil musical

Consigne : En écoutant à nouveau la musique, vous allez fermer les yeux et laisser votre main guider vos émotions, votre ressenti sur ce que vous entendez pour réaliser un fil sur la feuille A3 qui reflète la musique.

Phase 2 : Création d'un corpus de mots à partir du fil musical réalisé.

Consigne : A partir du fil musical que vous venez de créer, vous allez maintenant essayer de placer des verbes d'action. Si cela peut vous aider, vous pouvez d'abord noter tous les mots qui vous viennent à l'esprit en entendant cette musique.

Aide : Des exemples de verbes d'action

=> Ils expriment une action réalisée par le héros.

Taper, basculer, trembler, monter, se relever, grandir, tomber, sauter, marcher, glisser, gambader, s'enrouler, pousser, tirer, bondir, suspendre ...

Phase 3 : Ecriture individuelle.

Consigne : A partir des verbes d'actions et du fil musical, écrivez un texte racontant ce qui arrive au héros dans cette scène

Annexe 6 : la grille pour les échanges

De manière ludique, faire deviner le support (quelle photographie, quel objet ?) choisi par le stagiaire.

- Le texte est-il facile à comprendre ?
- Qu'est ce qui vous a particulièrement plu dans ce texte ?
- Vous a-t-il fait pensé à quelque chose d'autre ?
- Le texte vous a-t-il ému, surpris, amusé ?
- Que proposeriez-vous pour améliorer ce texte ? (car le stagiaire n'a pas eu beaucoup de temps pour l'écrire).

Annexe 7 : un exemple de commentaire

Grâce à ton texte je vois bien l'environnement dans lequel vit le héros de l'histoire.

La description de leur appartement me permet aussi d'avoir des indications sur son mode de vie, c'est bien !!
Tu as fait des progrès pour séparer les phrases.

Pour améliorer ton texte, reprenons la partie où tu décris l'appartement, il y a trop de virgules.

Attention, au présent, à la troisième personne du pluriel il faut mettre -ent . ex : des oiseaux chantent

Ils chantent
3^e pers. pluriel

Annexe 8 : réponses données par un stagiaire aux deux questionnaires de recherche

Questionnaire 1, distribué avant le projet

		Pas du tout vrai	Plutôt pas vrai	Plutôt vrai	Tout à fait vrai
1	Je suis capable de construire une phrase négative à partir d'une phrase affirmative.		X		
2	Je suis capable de rédiger un texte bref, construit en paragraphes, en respectant les consignes imposées.		X		
3	Je suis capable de produire un commentaire à partir d'un support (image, texte, objet) d'une quinzaine de lignes.		X		
4	Je suis capable d'effectuer les accords (sujets-verbes).		X	X	
5	Je sais créer une atmosphère dans un texte (inquiétante, chaleureuse ... etc).		X		
6	Les gens m'ont souvent dit à quel point j'étais bon en français.	X			
7	J'admire les personnes douées en français.			X	
8	Je suis capable d'écrire un texte où je raconte un événement.	X			
9	J'arrive à me motiver pour faire des exercices de français.				X
10	Bien écrire, c'est écrire sans faire de fautes.	X			
11	Je sais placer les signes de ponctuation pour structurer un texte (virgules, guillemets, points d'exclamation ... etc.)				X
12	Je peux écrire un texte dans les différents registres (familier, courant, soutenu).	X			
13	Je peux sélectionner le synonyme d'un mot pour améliorer mon texte.	X			
14	Je suis capable de changer un mot pour éviter les répétitions.		X		
15	J'ai toujours bien réussi en français.	X			
16	Les autres stagiaires me considèrent comme bon en français.	X			
17	La plupart des autres stagiaires n'aiment pas le français.				X
18	J'ai des doutes sur ma capacité à progresser en français.				X
19	Je suis capable de prendre la parole pendant un cours de français.	X			
20	Le langage, écrit ou oral n'est en fait qu'un code pour transcrire notre pensée.	X			
21	Je suis capable d'écrire un texte qui exprime mes sentiments, mes émotions.	X			
22	Je peux utiliser correctement les temps du récit.	X			
23	J'ai toujours bien fait mon travail en français.	X			

24	J'ai souvent été complimenté sur mes capacités en français.	X			
25	Je connais de nombreuses personnes qui doivent être bonnes en français pour travailler.				X
26	J'arrive à terminer mes exercices de français dans les temps.	X			X
27	Je suis capable d'écrire un texte où je décris quelque chose (un lieu, un personnage, un objet).	X			
28	Je suis capable d'utiliser des mots de liaison dans un texte.		X		
29	Je suis capable de marquer la progression dans l'espace et dans le temps.		X		
30	Je peux résoudre des exercices de grammaire.		X		
31	Je peux remplacer les expressions « dire, il y a, faire » par d'autres expressions plus complexes.			X	
32	Faire du français me rend nerveux.			X	

L'écriture pour vous est

- ☐ Un don
- ☒ Un travail de tous les jours.

Pour écrire,

- ☒ Je note mes idées puis je rédige
- ☐ Je laisse ma main glisser sur le papier directement.

Merci de votre participation !

Questionnaire 2, distribué à la fin du projet.

		Pas du tout vrai	Plutôt pas vrai	Plutôt vrai	Tout à fait vrai
1	Je suis capable de construire une phrase négative à partir d'une phrase affirmative.			X +	
2	Je suis capable de rédiger un texte bref, construit en paragraphes, en respectant les consignes imposées.			X +	
3	Je suis capable de produire un commentaire à partir d'un support (image, texte, objet) d'une quinzaine de lignes.			X +	
4	Je suis capable d'effectuer les accords (sujets-verbes).		X	X	
5	Je sais créer une atmosphère dans un texte (inquiétante, chaleureuse ... etc).			X +	
6	Les gens m'ont souvent dit à quel point j'étais bon en français.	X			
7	J'admire les personnes douées en français.			X	
8	Je suis capable d'écrire un texte où je raconte un événement.			X ++	
9	J'arrive à me motiver pour faire des exercices de français.			X -	
10	Bien écrire, c'est écrire sans faire de fautes.				X
11	Je sais placer les signes de ponctuation pour structurer un texte (virgules, guillemets, points d'exclamation ... etc.)		X - -		
12	Je peux écrire un texte dans les différents registres (familier, courant, soutenu).				X ++
13	Je peux sélectionner le synonyme d'un mot pour améliorer mon texte.			X ++	
14	Je suis capable de changer un mot pour éviter les répétitions.				X ++
15	J'ai toujours bien réussi en français.			X ++	
16	Les autres stagiaires me considèrent comme bon en français.		X +		
17	La plupart des autres stagiaires n'aiment pas le français.		X		
18	J'ai des doutes sur ma capacité à progresser en français.			X +	
19	Je suis capable de prendre la parole pendant un cours de français.	X			
20	Le langage, écrit ou oral n'est en fait qu'un code pour transcrire notre pensée.			X	
21	Je suis capable d'écrire un texte qui exprime mes sentiments, mes émotions.			X ++	
22	Je peux utiliser correctement les temps du récit.			X ++	
23	J'ai toujours bien fait mon travail en français.				X ++

24	J'ai souvent été complimenté sur mes capacités en français.						+
25	Je connais de nombreuses personnes qui doivent être bonnes en français pour travailler.						
26	J'arrive à terminer mes exercices de français dans les temps.						
27	Je suis capable d'écrire un texte où je décris quelque chose (un lieu, un personnage, un objet).						+++
28	Je suis capable d'utiliser des mots de liaison dans un texte.						+
29	Je suis capable de marquer la progression dans l'espace et dans le temps.						
30	Je peux résoudre des exercices de grammaire.						
31	Je peux remplacer les expressions « dire, il y a, faire » par d'autres expressions plus complexes.						+
32	Faire du français me rend nerveux.						- ☹

L'écriture pour vous est

- ☐ Un don
- ☒ Un travail de tous les jours.

Pour écrire,

- ☒ Je note mes idées puis je rédige
- ☐ Je laisse ma main glisser sur le papier directement.

Merci de votre participation !

L'estime de soi passe par les mots

Réconcilier les élèves de l'Ecole de la 2ème Chance (E2C) avec l'écriture. C'est l'objectif du projet de l'étudiante Mathilde Etienne. Une réconciliation qui passe aussi par une estime de soi retrouvée.

Estime de soi, valorisation des mots, maîtrise des mots au cœur du projet mené depuis sept semaines par Mathilde Etienne avec 19 stagiaires de l'E2C (Ecole de la 2ème Chance).

Etudiante en master à l'Espé (école supérieure du professorat et de l'éducation) de Maxéville, la jeune femme a su gagner la confiance de ces jeunes que le système scolaire traditionnel ne sers pas parvenu à accompagner correctement.

Agés de 18 à 21 ans, les 19 élèves ont planché sur trois propositions d'écriture : musique, photo et objet. Raconter une histoire en s'inspirant d'une musique de film, imaginer un dialogue entre les deux protagonistes d'une photo ou s'imaginer prenant vie à l'intérieur d'un objet, sont quelques-uns des délicats exercices que Mathilde leur a confiés. Délicat, car la maîtrise du français est loin d'être complètement acquise pour eux, tant au niveau de l'orthographe que sur l'art de mettre les

mots justes sur ses idées ou ses émotions.

« *Au début, ils étaient un peu stressés, on sentait de la nervosité* », confie l'étudiante, l'objectif c'est de les réconcilier avec l'écriture, qu'ils reprennent confiance en eux », poursuit la jeune femme. Pour valoriser plus encore le travail et les efforts fournis par les élèves, un prolongement artistique de ces écrits a été initié.

C'est ainsi que deux grandes fresques de près de 4 m de long chacune ont été réalisées. « *Ils ont choisi un mot qui leur parlait parmi leurs textes, ensuite ils ont eu toute liberté de s'exprimer* », détaille Mathilde qui à l'issue de son stage passera une soutenance. Ainsi des bonhommes, le cheveu hirsute, étaient leurs pensées noires ou joyeuses, en mots, photos ou collages. Ces expressions plastiques qui complètent parfaitement les expressions écrites seront ensuite exposées. Une heure de gloire que ces méritants



Les élèves sont partis d'un mot issu de leurs écrits pour ensuite s'exprimer librement sur la fresque.

élèves se réjouiront de vivre à la MJC Savourat du 22 au 24 avril.

Et comme une bonne nouvelle n'arrive jamais seule, les lampes fabriquées par la mini-

entreprise Ecologit, créée également par des stagiaires de l'E2C, dont nous parlions dans notre édition du 28 février, seront également de la partie puisqu'elles sont terminées.

Comme quoi les efforts sont toujours récompensés.

Richard RASPES
r.raspes@vogesmatin.fr



Mathilde Etienne est étudiante en master à l'Espé (école supérieure du professorat et de l'éducation) de Maxéville.



Les deux fresques réalisées par les élèves de l'E2C seront exposées à la MJC Savourat du 22 au 24 avril. (Photos Jérôme HUMBRECHT).

Bibliographie

Bandura, A. (2002). *L'auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle* (J. Lecomte, Trad.). De Boeck.

Barré-de-Miniac, C. (2000). *Le rapport à l'écriture aspects théoriques et didactiques*. Presses Universitaires du Septentrion.

Boniface, C. & Pimet, O. (1999). *Ateliers d'écriture mode d'emploi. Guide pratique de l'animateur*. ESF Editeur.

Boutinet, J. (1990). *Anthropologie du projet*. PUF.

Goigoux, R. (2009) Les sept familles d'aide.

En ligne sur le site :

http://ien.pontivy.free.fr/IMG/pdf/CLASSER_LES_AIDES_EN_7_FAMILLES.pdf consulté le 4 mai 2014.

Livre blanc sur l'éducation et la formation « Enseigner et apprendre vers la société cognitive » (1995).

En ligne sur le site de la Commission Européenne :

http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_fr.pdf

Consulté le 4 mai 2014

Yaiche, F. (2002). *Photos-expressions*. Hachette CIL.