



HAL
open science

Public vulnérable : mise en œuvre d'un dispositif d'accompagnement socioprofessionnel intensif

Alexandre Langard

► To cite this version:

Alexandre Langard. Public vulnérable : mise en œuvre d'un dispositif d'accompagnement socioprofessionnel intensif. Psychologie. Université de Lorraine, 2019. Français. NNT : 2019LORR0102 . tel-02396636

HAL Id: tel-02396636

<https://hal.univ-lorraine.fr/tel-02396636v1>

Submitted on 9 Sep 2024

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

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



AVERTISSEMENT

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

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

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

Contact : ddoc-theses-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

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

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

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



Université de Lorraine
Ecole Doctorale Sociétés, Langages, Temps, Connaissances
Laboratoire INTERPSY EA 4432
Groupe de Recherche sur les Communications

Thèse présentée en vue de l'obtention du

Doctorat de l'Université de Lorraine
Mention Psychologie

LANGARD Alexandre

Public Vulnérable :
Mise en œuvre d'un dispositif d'accompagnement
socioprofessionnel intensif.

Sous la direction de Madame Martine BATT
Professeur des Universités – Université de Lorraine

Composition du jury :

Martine BATT
Valérie SAINT DIZIER
Carlo GALIMBERTI
Manuel TOSTAIN
Catherine LEWANDOWSKI

Professeur de Psychologie - Université de Lorraine
Professeur de Psychologie - Université de Lorraine
Professeur de Psychologie - Université Catholique de Milan
Professeur de Psychologie - Université de Caen Normandie
Directrice - Mission Locale Val de Lorraine

Directrice de Thèse
Examineur
Rapporteur
Rapporteur
Membre invité

01 Juin 2019

"Tout Homme a le droit d'obtenir un emploi"

Préambule de la Constitution française de 1946

Remerciements

Je tiens à remercier profondément Madame le Professeur Martine BATT d'avoir encadré cette recherche action. Après avoir suscité une réelle vocation durant ma licence, elle a su m'orienter, m'accompagner, me conseiller et surtout me faire confiance durant toutes ces années. Merci Martine d'avoir cru en moi.

Je remercie particulièrement Monsieur LIGER, Président de la Mission Locale du Val de Lorraine et Madame Catherine LEWANDOWSKI, Directrice de la Mission Locale du Val de Lorraine, pour leur engagement dans le cadre du contrat CIFRE. Catherine, vous avez su me faire confiance en me permettant d'évoluer au sein du dispositif Garantie Jeunes. Vos conseils m'ont permis de développer mes compétences tant professionnelles qu'humaines. Merci pour votre soutien inconditionnel.

J'adresse mes remerciements à Madame Valérie SAINT DIZIER, pour avoir accepté de juger mon travail, mais surtout, pour toutes ces années de collaboration universitaire. Tu as toujours su me conseiller et nos échanges m'ont fait évoluer professionnellement.

J'exprime également mes remerciements à Monsieur le professeur Carlo GALIMBERTI et Monsieur le professeur Manuel TOSTAIN d'avoir accepté d'évaluer ce travail de thèse. Vos retours constructifs sur mon travail me permettront de faire compléter mes propos, ainsi que mon expertise dans mes futurs travaux de recherche.

Je ne peux oublier l'ensemble de mes collègues de la Mission Locale du Val de Lorraine pour leur patience, leur présence et les échanges constructifs dans la mise en œuvre du dispositif.

Je souhaite également exprimer toutes ma reconnaissance à Madame Fanny TROCHON, Madame Cindy RUTKOWSKI Cindy et Madame Alison SCHULER, Psychologues du travail au sein du dispositif de la Mission Locale du Val de Lorraine. Vous avez su être à mon écoute. Nos confrontations m'ont permis une remise en cause permanente de mes convictions, me permettant d'aborder plus sereinement certaines situations compliquées. Vos remarques m'ont permis d'appréhender mon travail sous un autre angle. Merci de ne pas m'avoir fait oublier d'où l'on vient.

Un grand merci à tous les jeunes que j'ai rencontrés durant mon parcours au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine, à ceux que j'ai accompagnés et sans qui ce travail n'aurait pu aboutir.

Je remercie tous mes amis pour leur soutien et la soupape de décompression qu'ils m'ont permis d'obtenir durant ces années de thèse.

Je tiens à remercier toutes celles et ceux qui m'ont soutenu et encouragé, de près ou de loin, dans la réalisation de cette thèse. Tous les soutiens, quels qu'ils soient, ont été source d'énergie.

Je souhaite également remercier ma famille d'avoir toujours été présente, de m'avoir aidé et soutenu dans tout ce que j'ai entrepris, mais aussi de m'avoir supporté en toutes circonstances.

Résumé – Abstract

Cette thèse, réalisée par Alexandre LANGARD, psychologue du travail, sous la direction du Professeur Martine BATT (Interpsy EA 4432), s'inscrit dans le cadre d'une recherche action, répondant à une politique gouvernementale mise en œuvre suite au plan de lutte contre la pauvreté signé en 2013.

Ce travail a consisté à mettre en œuvre un dispositif d'accompagnement de personnes dites « vulnérables », âgées de 18 ans à 25 ans, en situation de précarité, sans emploi et sans formation, qui pourraient bénéficier d'une prise en charge plus adaptée. Cette action revient à permettre à l'ensemble de la population identifiée de s'inscrire dans une démarche d'insertion, à travers un accompagnement novateur et intensif, favorisant l'accès à une situation professionnelle et permettant la levée des freins à l'emploi.

L'objectif de cette recherche action est donc double. D'une part, mettre en œuvre un dispositif d'insertion, répondant à une demande gouvernementale afin de proposer in fine des solutions répondant à des problématiques professionnelles et sociales rencontrées par le public cible. D'autre part, évaluer les leviers individuels favorisant ainsi la réussite de l'accompagnement proposé.

La démarche a conjugué des méthodes de recensement, de recueil d'informations, d'évaluation et d'analyse des données quantitatives et qualitatives.

L'évaluation de l'apport de l'accompagnement a été réalisée sur une période de trois années à partir des variables individuelles essentielles considérées comme leviers dans une démarche d'insertion : niveau d'estime de soi, sentiment d'efficacité personnelle, décision vocationnelle, motivation, obstacle externe et désinvestissement du travail.

Des entretiens individuels ont permis de dresser un bilan qualitatif de l'accompagnement dispensé. Les données discursives recueillies au cours des entretiens ont été analysées selon des méthodes classiques d'analyse thématique de contenu du discours.

Les résultats montrent l'impact du dispositif sur les sentiments personnels positifs, l'accès à l'emploi-formation et l'importance du rôle du conseiller.

La recherche action portée est un projet SHS, à dimension psychologique et psychosociale, qui a permis d'évaluer et de promouvoir des actions au service de personnes vulnérables.

This thesis written by Alexandre LANGARD, occupational psychologist, under the direction of Professor Martine Batt (Interpsy EA 4432), is part of an action research project, responding to a government policy implemented following the poverty reduction plan signed in 2013.

This study consisted in implementing a support system for unemployed without training « vulnerable » people, aged 18 to 25, in a precarious situation, who could benefit from more appropriate care.

Through innovative and intensive support, this action amounts to enabling the entire identified population to participate in an integration process, thus promoting access to a professional situation and allowing the removal of barriers to employment.

The aim of this action research is therefore twofold. On the one hand the objective is to implement an integration system responding to a government request, in order to finally propose solutions that correspond the professional and social issues faced by the target audience.

On the other hand, the analysis and evaluation of the individual levers has to be taken into consideration to ensure the success of the proposed support.

The approach combined methods of census, information gathering, evaluation and analysis of quantitative and qualitative data.

The evaluation of this support system was carried out over a three-year period, on the basis of the essential individual variables considered as levers in an integration process: self-esteem level, sense of personal effectiveness, vocational decision, motivation, external obstacles and disinvestment from work.

Individual interviews made it possible to draw up a qualitative review of the support provided. The discursive data collected during the interviews were analysed using traditional methods of thematic analysis of language content.

The result shows the impact of the system on positive personal feelings, access to employment-training and the importance of the role of the counsellor.

The action research is an SHS project, with psychological and psychosocial dimension, which has made possible to evaluate and to promote actions helping vulnerable people.

Sommaire

Remerciements	4
Résumé – Abstract	7
Sommaire	10
Préambule	13
<i>1. Contexte de la Convention Industrielle de Formation par la Recherche</i>	14
<i>2. Un contexte scientifique</i>	17
Introduction	21
Partie Théorique	25
<i>Partie 1 : Précarité, Vulnérabilité, Neets</i>	26
1.1 La précarité.....	27
1.2 La vulnérabilité.....	32
1.3 Les jeunes en situation de vulnérabilité : Les NEETS	35
<i>Partie 2 : Du développement de l'identité sociale à l'apparition des freins dans l'insertion</i>	40
<i>2.1 La construction de soi</i>	41
<i>2.2 L'indécision vocationnelle</i>	43
<i>2.3 L'Estime de soi</i>	47
<i>2.4 Le sentiment d'efficacité personnelle</i>	54
<i>2.5 La motivation</i>	56
<i>2.6 Des freins périphériques</i>	59
<i>Partie 3 : L'accompagnement des NEETS</i>	61
<i>3.1 Emergence du concept de l'accompagnement</i>	62
<i>3.2 Les principaux secteurs de l'accompagnement</i>	62
<i>3.3 Les différentes pratiques de l'accompagnement</i>	64
<i>3.4 Les Objectifs de l'accompagnement</i>	67
<i>3.5 La construction d'un accompagnement basé sur la confiance</i>	69
<i>3.6 L'accompagnement au projet : l'insertion socio-professionnelle</i>	76
Partie Méthodologique	82
<i>1. La Mission Locale</i>	83
<i>2. Le dispositif Garantie Jeunes</i>	91
<i>3. La Population</i>	115
<i>4. Les outils</i>	117
<i>5. Procédure d'évaluation du dispositif</i>	128
Partie Résultats	132
<i>Partie 1 : Mise en œuvre du dispositif</i>	133
<i>1.1 Une équipe dédiée</i>	134
<i>1.2 Des objectifs d'entrée</i>	135

1.3 Une campagne de repérage.....	136
1.4 Un collectif d'une durée de cinq semaines.....	138
1.5 Les ateliers proposés en fonction des objectifs nationaux.....	139
1.6 Du sport pour tous.....	143
1.7 Un suivi individualisé, personnalisé et intensif.....	144
1.8 L'importance de l'accès à l'entreprise.....	146
1.9 L'accès à la formation : un enjeu primordial.....	147
1.10 En conclusion.....	148
Partie 2 : Résultats Statistiques.....	151
2.1 Descriptif des données.....	153
2.2 Comparaisons des moyennes.....	167
2.2.1 Evaluation des variables dans le groupe « Contrôle » en fonction des temps.....	168
2.2.2 Evaluation des variables dans le Groupe « Expérimental » en fonction des temps :.....	180
2.2.3 Evaluation des moyennes des différentes variables en fonction du groupe (Expérimental / Contrôle), à un temps défini (T0/T1/T2) :.....	192
2.3 Classification ascendante hiérarchique.....	206
2.4 Régression logistique.....	210
Partie 3 : Analyse de contenu thématique.....	215
3.2 Les Raisons de l'accompagnement.....	221
3.3 L'orientation professionnelle.....	222
3.4 Emploi – Formation.....	223
3.5 L'accompagnement.....	225
3.6 Sentiments Personnels.....	227
Discussion.....	230
Conclusion.....	243
Bibliographie.....	248
Table des figures.....	264
Table des tableaux.....	265

Préambule

1. Contexte de la Convention Industrielle de Formation par la Recherche

La Mission Locale du Val de Lorraine, une association au service de l'accompagnement

La Mission Locale du Val de Lorraine est chargée d'accueillir, d'informer, d'orienter et d'aider les jeunes de 16 à 26 ans, inscrits dans une dynamique d'insertion professionnelle et sociale, et qui ont pour objectif final de trouver un emploi correspondant à leur projet.

Partie intégrante du Service Public de l'Emploi, la Mission Locale du Val de Lorraine est dirigée par un Conseil d'Administration composé de représentants des collectivités locales et territoriales, des services de l'Etat et des acteurs économiques et sociaux de leurs territoires. Elle favorise ainsi la concertation et la synergie entre les différents partenaires d'un bassin d'emploi, en vue de renforcer ou de compléter les actions à destination des jeunes actifs. Pour agir concrètement sur l'emploi des jeunes, les Missions Locales tissent des partenariats locaux avec les différents acteurs économiques et sociaux de ces bassins d'emploi : entreprises, collectivités, organismes de formation, associations, etc.

Les Missions Locales travaillent en étroite collaboration avec les différentes structures d'accueil, d'information et d'orientation et permettent de faciliter l'accès à la formation pour tous, tout au long de la vie.

Elles ont développé une méthode d'accompagnement globale pour les jeunes, en prenant en compte l'ensemble des freins à leur insertion dans tous les domaines : emploi, formation, orientation, mobilité, logement, santé, accès à la culture et aux loisirs (Union Nationale des Missions Locales, 2010). Cette approche globale est le moyen le plus efficace pour lever les obstacles à l'insertion dans l'emploi des jeunes et à leur accès aux droits et libertés fondamentales et à l'autonomie.

Ainsi, des prestations d'accompagnement sont proposées aux jeunes dans les trois domaines :

- ✓ Professionnel : définition du projet professionnel, accès à une formation professionnelle, recherche d'emploi et intégration dans l'entreprise,
- ✓ Social : Information et l'accès aux soins, accès à un logement autonome,
- ✓ Citoyenneté : droits, participation citoyenne, accès aux activités culturelles, sportives et de loisirs.

Dans cette optique, la Mission Locale du Val de Lorraine a une volonté d'ancrer l'accompagnement socio-professionnel des jeunes dans un parcours cohérent.

Depuis avril 2015, la Mission Locale du Val de Lorraine a déployé le dispositif Garantie Jeunes, visant à offrir aux jeunes dits « vulnérables », une solution d'accompagnement.

L'objectif politique de ce dispositif va être d'accompagner des jeunes de 16 à 26 ans, sans activité, faiblement qualifiés et en situation de précarité, vers l'accès à l'autonomie et de construire avec eux un parcours individualisé visant leur insertion socio-professionnelle.

« La Garantie Jeunes est une réponse novatrice dans le sens où elle consiste à la fois en une mesure pour l'emploi visant la sécurisation du parcours d'insertion professionnelle, à travers une démarche de « médiation active » et en une garantie de ressources en appui à l'engagement de ces jeunes dans un parcours dynamique » (Labadie, 2015).

La réflexion sur du long terme d'un psychologue du travail doctorant, rattaché au dispositif Garantie Jeunes, a permis d'inscrire le projet de la Mission Locale du Val de Lorraine dans les projets nationaux et permettre de donner une véritable impulsion au dispositif, tout en garantissant le respect du cahier des charges national¹ en matière de cohérence de parcours d'insertion.

L'intérêt d'une thèse « CIFRE » sur l'accompagnement socio-professionnel : une réflexion a posteriori pour une méthodologie a priori

L'approfondissement d'une méthodologie d'accompagnement suppose des recherches dans la durée : la préparation du doctorat est une formation à la recherche et par la recherche, en trois ans. Si les liens réciproques entre l'Université et la pratique sont le plus souvent utiles, ils sont indispensables dans le domaine spécifique de l'accompagnement socio-professionnel, d'où l'intérêt d'une thèse « CIFRE » : le doctorant allie le caractère académique des recherches universitaires avec la pratique en entreprise.

La présence sur le terrain du Doctorant lui permet de donner à ses recherches une orientation plus pragmatique, en les adaptant et en les faisant évoluer selon les besoins rencontrés. L'accompagnement socio-professionnel est existant, il fait ses preuves au quotidien. Néanmoins, les nouvelles modalités d'accompagnement mises en œuvre poussent les professionnels à revoir leurs méthodes et leurs procédures d'accompagnement.

¹ Décret n° 2013-880 du 1er octobre 2013 relatif à l'expérimentation de la « Garantie Jeunes ».

La présence d'un psychologue du travail, doctorant, travaillant principalement sur l'accompagnement d'un public « vulnérable », a donc été un moyen de réfléchir sur ces problématiques. En intervenant, a posteriori de la mise en place de ce système, il a pu appliquer les solutions d'accompagnement réfléchies a priori, dans le cadre de ses travaux de recherches.

Un laboratoire de recherche spécialisé en Psychologie Sociale : des conditions de recherche favorables à l'étude de cette thématique

INTERPSY est un laboratoire de Psychologie qui étudie les interactions et les relations intersubjectives. Il développe des recherches fondamentales sur la psychologie sociale, la communication, la psychopathologie ou encore la psychologie du développement, et des recherches appliquées sur l'éducation, la santé et le travail.

INTERPSY est rattaché au Pôle Scientifique "Connaissance, Langage, Communication, Société" (CLCS), ainsi qu'à l'Ecole Doctorale Stanislas de l'Université de Lorraine. Le laboratoire contribue par ailleurs aux recherches engagées au sein de la Maison des Sciences de l'Homme de Lorraine (MSH Lorraine, USR 3261).

L'équipe est actuellement composée de 31 membres EC permanents (9 PR, 22 MCF dont 4 HDR), 12 associés et 27 doctorants.

La structuration de l'unité et la définition de son projet scientifique se fondent sur l'articulation de quatre axes thématiques spécifiques, sur des réseaux de collaborations et de partenariats, en mutualisant les intérêts et les compétences développés dans chacun des axes.

De manière plus pratique, INTERPSY a été amené, à plusieurs reprises, à développer des projets sur l'insertion, l'accompagnement et la communication.

Une thèse sur l'accompagnement socio-professionnel entre donc dans la cohérence des travaux engagés par les membres du Laboratoire.

Contexte juridique du dispositif

Le Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI) a confié à l'ANRT la mise en œuvre du dispositif CIFRE.

L'objectif du dispositif est de favoriser le développement de la recherche en entreprise et de permettre aux doctorants d'accéder à l'emploi. Il repose sur l'association de quatre acteurs :

- ✓ L'entreprise, qui encadre les travaux techniques,
- ✓ Le laboratoire de recherche académique qui encadre les travaux scientifiques,
- ✓ Le doctorant qui bénéficie d'une double formation académique et professionnelle.
- ✓ L'ANRT qui contracte avec l'entreprise une Convention Industrielle de Formation par la Recherche (CIFRE) sur la base de laquelle une subvention est versée à l'entreprise.

L'ANRT indique que « *depuis plus de 30 ans, le dispositif CIFRE subventionne toute entreprise de droit français qui embauche un doctorant pour le placer au cœur d'une collaboration de recherche avec un laboratoire public. Les travaux aboutiront à la soutenance d'une thèse en 3 ans²* ».

Ainsi, cette recherche-action a été mise en œuvre depuis le 1er mai 2016 avec un contrat de travail, une subvention de l'ANRT et une convention de collaboration.

2. Un contexte scientifique

L'accompagnement aujourd'hui

Longtemps définie dans le champ du travail social, la notion d'accompagnement est aujourd'hui très largement appropriée par les acteurs des politiques de l'emploi, de la formation et de l'orientation.

L'accompagnement ne peut donc se réduire à un mode uniforme, car il désigne tant une fonction qu'une posture, renvoyant à une relation et à une démarche qui, pour être spécifiques, n'en sont pas moins vouées à devoir s'adapter à chaque contexte et chaque matrice relationnelle (Paul, 2004).

² Arrêté du 25 mai 2016 fixant le cadre national de la formation et les modalités conduisant à la délivrance du diplôme national de doctorat.

« *L'accompagnement est ainsi devenu le mot le plus général pour désigner les pratiques d'un ensemble très large d'intervenants sociaux dans les secteurs les plus divers* » (Megevand, 2005). La fonction d'accompagnement implique aussi bien la notion de proximité, de participation active que celle de l'individualité et du cas par cas.

L'accompagnement social a pour moteur la personne, l'utilisateur du service social, pour définir ses besoins, sa situation, dans « l'objectif d'améliorer sa situation, ses rapports avec l'environnement, voire de les transformer ». Mais aujourd'hui, l'accompagnement n'appartient pas qu'au champ du social. Il est devenu, pour les jeunes et avec l'article 13³ de la loi de cohésion sociale, un nouveau droit créance voulu par le législateur.

Sur le volet professionnel, l'accompagnement répond à « *la nécessité de promouvoir une sécurisation des trajectoires passant par la prévention de la dégradation des compétences, l'amélioration des mobilités et le développement de l'employabilité* », finalisé par l'accès à l'emploi et le maintien dans celui-ci de la personne (Labbe, 2009). Les pratiques d'accompagnement vont viser à modifier, transformer les comportements, les compétences du public en charge, au regard des difficultés d'accès au marché du travail. Du bilan de compétences, aux ateliers mis en œuvre, les pratiques se développent, se multiplient dans cette dynamique de sécurisation.

Face au développement des modalités d'accompagnement dans de nombreux champs, les définitions, les méthodologies et les pratiques se diversifient eu égard à la forte croissance du nombre et de la nature des acteurs impliqués.

Le champ de l'accompagnement socio-professionnel porte sur la personne dans sa globalité, en prenant en compte l'ensemble de ses ressources. Il va ainsi tenter de répondre à des problématiques diverses freinant l'intégration.

Selon Labbe (2003), l'accompagnement « global » est entendu comme finalité du processus d'insertion professionnelle et sociale.

Pour les Missions Locales, dont la Mission Locale du Val de Lorraine, l'accompagnement mis en œuvre a pour mission l'accompagnement professionnel et l'accompagnement social.

³ Loi n°2005-32 du 18 janvier 2005 - art. 13 JORF 19 janvier 2005

Ainsi, la dissociation entre le volet de l'emploi et le volet du social ne peut se faire que dans une définition fine et argumentée d'un parcours cohérent d'insertion, en adéquation avec la personnalité de la personne concernée.

De l'accueil, à l'information, au travail en réseau, et au traitement d'information, l'accompagnement socio-professionnel se doit de développer une méthodologie protéiforme, une pratique cohérente au service de l'utilisateur.

Une volonté gouvernementale

En France, plus d'un million de jeunes âgés de 16 à 26 ans révolus, sont sans emploi, sans études, sans formation - ceux que l'on nomme les "Neets", Not in Education, Employment or Training et qui subissent une grande précarité.

Pour les jeunes les plus éloignés de l'emploi, en situation de grande précarité, le Gouvernement a mis en place le dispositif Garantie Jeunes.

Il s'agit d'un dispositif fondé sur le "donnant-donnant" qui octroie une allocation aux 18-25 ans dans le cadre d'un parcours intensif d'accès à l'emploi et à la formation. Il concerne, en 2015, 61 nouveaux territoires.

Le dispositif Garantie Jeunes a pour objectif d'accompagner les jeunes les plus vulnérables pour les aider à s'insérer. Il fait partie des mesures nouvelles issues du Plan pluriannuel contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale adopté le 21 janvier 2013. C'est aussi la traduction de la volonté affichée par le Président de la République François Hollande de faire en sorte que les jeunes vivent mieux en 2017 qu'en 2012.

Bien loin d'un quelconque assistanat, la Garantie Jeunes implique une démarche dynamique entre le jeune et les pouvoirs publics, pour favoriser son retour à l'autonomie. Ce dispositif vient compléter les autres dispositifs destinés à favoriser l'insertion des jeunes : emplois d'avenir, contrats de génération, service civique. Après avoir été expérimenté dans 10 territoires depuis octobre 2013, il est actuellement généralisé. La Lorraine fait partie de la troisième vague d'expérimentation depuis 2015.

Plus précisément, La Garantie Jeunes comporte :

- ✓ Un accompagnement individuel et collectif des jeunes par les missions locales, permettant l'accès à une pluralité d'expériences professionnelles et de formations, en vue de construire ou de consolider un projet professionnel,
- ✓ Une allocation d'un montant mensuel de 484,02 euros, permettant une garantie de ressources.

Les engagements respectifs du jeune et de la mission locale font l'objet d'un contrat conclu pour une durée maximale d'un an, renouvelable 6 mois au cas par cas (décret d'application du 1er octobre 2013⁴).

Des objectifs d'évaluations

Cette thèse, réalisée par Alexandre LANGARD, psychologue du travail, sous la direction du Professeur Martine BATT (Interpsy EA 4432), s'inscrit dans le cadre d'une recherche action, répondant ainsi à une politique gouvernementale mise en œuvre depuis 2015 sur le territoire du Val de Lorraine.

L'objectif principal de cette recherche, portée en Sciences Humaines et Sociales, à dimension psychologique et psychosociale, consiste à mettre en œuvre le dispositif Garantie Jeunes et évaluer l'accompagnement des Neets, âgées entre 18 ans et 25 ans, en situation de précarité, sans emploi et sans formation, bénéficiant d'une prise en charge adaptée, intensive et novatrice.

Cette action revient ainsi à permettre à l'ensemble de la population identifiée de s'inscrire dans un projet professionnel, afin de favoriser l'insertion, voire la réinsertion et ainsi la revaloriser dans la société.

Ainsi, cette thèse s'inscrit dans une recherche action qui étudie les facteurs facilitateurs de la mise en œuvre de l'accompagnement des jeunes vulnérables.

⁴ Décret n° 2013-880 du 1er octobre 2013 relatif à l'expérimentation de la « Garantie Jeunes »

Introduction

« Ces dix dernières années, la pauvreté a augmenté en France, touchant ainsi majoritairement les jeunes de moins de 30 ans », selon le rapport publié en octobre 2018 de l'Observatoire des inégalités. Les nombreuses études effectuées montrent que la précarité du jeune public face à l'accès au marché de l'emploi s'est multipliée. Dominique De Villepin (2007) évoquait à ce sujet que : « Les grands perdants sont les jeunes ». Pour les jeunes, « c'est la question du rapport au travail qui est essentielle, avec un public touché par les contrats précaires et les difficultés d'intégration professionnelle », selon Maryse Bresson, professeure de sociologie (2010). Ainsi, en mai 2018, le taux de chômage des jeunes de 15 à 24 ans en France s'élevait à 20,4%, soit 578 000 personnes selon les chiffres d'Eurostat⁵ (2018).

Face à ce chômage massif, une étroite collaboration entre les pouvoirs publics et des acteurs sociaux de différents horizons a permis le développement de politiques d'insertion professionnelle au bénéfice des jeunes.

A l'instar des travaux sur l'insertion réalisés par Bertrand Schwartz (1981), dans son rapport « L'insertion professionnelle et sociale des jeunes », l'accompagnement socio-professionnel des jeunes de moins de 25 ans a pris une tournure centrale au cœur des politiques régionales. Dorénavant, les politiques publiques tentent de mettre un accent particulier sur les difficultés que rencontrent les jeunes dans leurs parcours d'insertion. Ils tentent de palier les écarts existants entre les jeunes et de minimiser les problématiques socioprofessionnelles, afin d'élever au rang de priorité les questions de l'articulation entre la formation et l'éducation du jeune public.

Dans cette dynamique, le Plan pluriannuel contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale, adopté lors du Comité interministériel de lutte contre les exclusions du 21 janvier 2013, comporte une mesure importante pour les jeunes : la création d'un dispositif proposant aux moins de 25 ans, ni en emploi, ni en formation, en situation d'isolement et de grande précarité, un accompagnement vers l'emploi et l'autonomie.

S'adressant aux jeunes âgés de 16 à 26 ans, dit « NEET⁶ », il permet à ses bénéficiaires un suivi renforcé, assorti d'une garantie de revenu venant en soutien de cet accompagnement.

⁵ Eurostat : Direction générale de la Commission européenne chargée de l'information statistique à l'échelle communautaire.

⁶ Neither in Employment nor in education or training : jeunes qui ne sont pas en emploi, en études ou en formation. Cet indicateur est utilisé par l'Union Européenne.

Confié aux Missions Locales et inscrit dans un contrat d'engagements réciproques avec le jeune, le dispositif Garantie Jeune apporte une réponse à la situation particulièrement difficile des jeunes isolés et sans ressources, non couverts par le RSA et qui ont besoin d'être aidés et accompagnés pour s'insérer dans la vie professionnelle (Ministère du Travail, 2012).

Après une période d'expérimentation depuis 2013 dans plusieurs départements, le dispositif Garantie jeunes s'est généralisé dans toute la France, y compris dans les départements d'outre-mer, depuis le 1er janvier 2017. A ce jour, le dispositif a déjà accompagné plus de 300 000 jeunes, âgés de 16 à 26 ans (Ministère du Travail, de l'emploi, 2015).

Ce dispositif se veut innovant sur plusieurs dimensions telles que l'accompagnement collectif, la multiplication des périodes de mises en situation professionnelle et l'attribution d'un conseiller référent.

L'objectif est de permettre à ces jeunes de s'insérer professionnellement et socialement. « Pour favoriser leur insertion dans l'emploi, ils sont accompagnés de manière intensive et collective et bénéficient de mises en situation professionnelle », précise le Ministère du Travail (2014).

La Mission Locale du Val de Lorraine a fait partie de la seconde vague d'expérimentations. Elle a mis en place le dispositif au sein de sa structure depuis mars 2015 et a accompagné à ce jour 596 jeunes.

Au cours du dispositif, d'une durée de douze mois, le jeune élabore avec son conseiller des objectifs d'insertion professionnelle et sociale. De la participation à des ateliers collectifs, à l'entrée en période de mise en situation professionnelle, le jeune crée une dynamique de parcours vers l'emploi et la formation.

Dans le cadre de cette thèse de doctorat, nous avons mené une recherche action a eu pour objectif premier de mettre en œuvre le dispositif au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine (54), à travers le cahier des charges. Il a vocation à proposer un accompagnement répondant aux besoins des jeunes, en considérant le territoire socio-économique.

Dans ce présent travail, nous avons ainsi pu mesurer et évaluer au cours de notre recherche l'impact du dispositif d'accompagnement sur un public vulnérable à travers plusieurs variables : l'estime de soi, le sentiment d'efficacité personnelle, la décision vocationnelle, la motivation, les obstacles externes et le désinvestissement du travail. Sur la base d'assises théoriques, les variables identifiées ont été mesurées à l'aide d'échelles validées et appréciées à travers des entretiens libres.

La population étudiée est constituée de jeunes âgés de 16 à 26 ans, éligibles et déclarés comme vulnérables, ayant intégré le dispositif de la Garantie jeunes au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine.

Ce manuscrit de thèse se présente en quatre grandes parties. La première partie vise à marquer la place du contexte dans lequel s'inscrit notre étude et regroupe trois sous-parties. Le premier chapitre rappelle les notions de précarité et de vulnérabilité, et apporte une définition du concept des « Neets ». Le second aborde le développement de l'identité sociale à l'apparition des freins dans l'insertion. Puis dans un troisième chapitre, nous aborderons l'accompagnement, sa définition et ses méthodes.

Une synthèse de l'ensemble des résultats est présentée en conclusion. Elle génère une réflexion qui, nous l'espérons, constituera une contribution à la facilitant de la prise d'autonomie et l'accès à l'emploi.

Partie Théorique

Partie 1 : Précarité, Vulnérabilité, Neets

1. La précarité.....	27
2. La vulnérabilité.....	32
3. Les jeunes en situation de vulnérabilité : Les NEETS	35

1.1 La précarité

Pauvreté, paupérisation

Selon Udaya Wagle (2002) dans son article : « Repenser la pauvreté : définition et mesure », les économistes définissent la pauvreté en s'appuyant presque exclusivement sur les revenus, la consommation mais également la qualité de vie comme indicateurs de mesure du degré de pauvreté et de bien-être d'une personne.

D'autres chercheurs en sciences sociales considèrent que la pauvreté a un lien avec le manque de capacité individuelle (l'éducation ou la santé par exemple) qui prive l'individu de jouir d'une qualité de vie indispensable.

Enfin, les sociologues et anthropologues s'appuient eux sur des facteurs sociaux, comportementaux et politiques de la qualité de vie. Ce sont donc ces trois critères : le bien-être économique, les capacités et l'exclusion sociale qui sont utilisés comme définition et mesure dans les études de la pauvreté présentée par Udaya Wagle (2002).

Dans de nombreux travaux de l'Insee (1997), la pauvreté est définie comme « *un phénomène multidimensionnel, dont l'approche monétaire ne fournit que des indicateurs indirects* », la définition ne se réfère qu'à cette seule approche monétaire (Ponthieux, 2004, p.98).

La pauvreté s'apparente, selon Ponthieux (2004), à vivre dans un ménage pauvre avec une hypothèse fondamentale de mise en commun de ressources : tous les membres d'un même ménage sont pauvres ou non pauvres. Ici, la pauvreté se réfère au niveau de vie des ménages et non des individus. Par ailleurs, Ponthieux (2004) explique que le repérage des ménages pauvres découle de la comparaison du niveau de vie avec un seuil de pauvreté. Il en présente deux :

- ✓ Le seuil de pauvreté absolue où la pauvreté correspond à un niveau de vie inférieur à la valeur d'un « panier » de biens et de services, dont la disposition est jugée nécessaire pour satisfaire des besoins considérés comme essentiels.
- ✓ Le seuil de pauvreté relatif : la pauvreté correspond à un niveau de vie significativement inférieur à celui prévalant dans une population. Il faut se référer à une valeur qui est calculée à partir de la distribution des revenus par unités de consommation (UC) et qui représente un certain standard de consommation à un moment et dans une société donnée.

Loisy (2000) aborde également les notions de pauvreté « *absolue* » ou de pauvreté « *relative* », sans évoquer le seuil de pauvreté mais plutôt en mettant en avant différents concepts de pauvreté. Il en définit trois :

- ✓ La pauvreté monétaire : Classification des ménages dont les ressources sont inférieures à un seuil donné. La pauvreté est considérée comme une insuffisance financière et d'une condition de vie détériorée.
- ✓ La pauvreté absolue : Classification qui prend en compte le seuil de pauvreté et la mesure des revenus.
- ✓ La pauvreté relative : classification qui renvoie au bas de l'échelle des revenus.

Loisy (2000) reprend la définition du Conseil Européen (1984), en expliquant que les personnes considérées pauvres sont celles dont les ressources (matérielles, culturelles et sociales) sont tellement faibles qu'elles sont exclues des modes de vie minimaux acceptables dans la société. Seulement, Sen (1987) pense que la pauvreté n'est pas qu'une question de revenus, mais qu'il s'agit également d'une exclusion des personnes lors des grandes décisions qui touchent à leur vie et qu'elles ne sont plus présentes auprès des instances politiques locales et nationales.

Ces différentes définitions permettent de souligner la difficulté à définir cette population pauvre. Selon Loisy (2000), les origines et les transformations que la pauvreté développe au fil du temps doivent être prises en considération et analysées. Sont également à considérer les évolutions du marché du travail qui existent et qui deviennent un handicap pour les populations touchées.

Il fait remarquer que la pauvreté a changé ces dernières années : la pauvreté traditionnelle, rurale ou ouvrière qui touchait le plus souvent les personnes âgées, a laissé place à une pauvreté plus urbaine ou périurbaine, affectant de plus en plus les exclus du marché du travail, les familles monoparentales et les jeunes.

Loisy (2000) explique que « *ces modifications sont des conséquences des évolutions démographiques et sociales tels le renouvellement des générations et l'augmentation des divorces* ». Mais ces modifications sont aussi la conséquence d'un système économique en évolution, notamment au niveau du marché du travail. L'augmentation du chômage chez les jeunes, la multiplication des emplois précaires augment le taux de travailleurs pauvres (Le Monde, 2017).

D'ailleurs, la pauvreté est souvent associée à une autre notion, celle de la « précarité », difficile à définir et utilisée souvent dans l'étude de plusieurs populations (Bouffartigue, 2015). Selon François Lebaron (2001), dans un rapport qu'il cite, intitulé : « *Inégalité d'emploi et de revenu* » (1996), c'est à propos de l'emploi des jeunes que la catégorie de « précarité » est utilisée : « *dans les années quatre-vingt-dix, l'insertion des jeunes dans l'emploi s'effectue le plus souvent par des formes précaires d'emploi : apprentissage, stages, contrats aidés, contrats à durée déterminée, intérim* » (Lebaron, 2001, p.91).

L'émergence du concept de précarité

Si l'on s'interroge sur l'origine de la précarité, on peut remonter aux travaux de Tocqueville (1835) dans les années 1830 ou encore Durkheim à la fin du 19^{ème} siècle. Avec la naissance des sociétés modernes, apparut le Paupérisme, nommé à présent, précarité.

Selon Tocqueville (1835), le paupérisme est une conséquence de la modernisation, augmentant le confort global d'une société mais qui, paradoxalement, accentue aussi les inégalités, non pas économiques mais sociales. Ainsi, il distingue pauvreté et paupérisme. Ici, on parle d'une menace de chute sociale pour les individus et surtout pour le salariat.

Dans les années 80, émerge la notion de précarité (Barbier, 2005, p.351). Les pouvoirs publics constatent une nouvelle forme de pauvreté où il y a une absence d'une ou plusieurs formes de sécurité, telle que l'inactivité professionnelle, les problématiques d'accès au logement, ou encore l'accès à l'instruction (Paugam, 2013, p55).

Ce terme apparaît pour la première fois dans le rapport de Gabriel Oheix (1981) : selon lui, « *la précarité correspond à la nouvelle pauvreté composée surtout de travailleurs précaires* ». Il ajoute que « *le précaire est un pauvre potentiel* ». Il utilise la notion de « *pauvreté nouvelle* » pour désigner la situation du travailleur et le risque qu'il puisse basculer d'une situation précaire vers une situation critique.

Cette dénomination fut ensuite reprise par Joseph Wresinski (Conseil économique et social, 1987) réunissant les notions de pauvreté « *traditionnelle* » et pauvreté « *nouvelle* » sous le terme de « *grande pauvreté* ».

Selon Régis Perret (2012), le terme « *précarité* » doit être séparé de celui de « *pauvreté* », car la pauvreté est objectivable tandis que la précarité est subjective.

Une définition de la précarité

La précarité est un terme très souvent discuté, repris dans la société actuelle dans plusieurs sphères, mais l'usage du mot « *précarité* » est surtout retrouvé dans le jargon des politiques publiques.

Selon Joseph Wresinski (1987), « *la précarité est l'absence d'une ou plusieurs des sécurités permettant aux personnes et aux familles d'assumer leurs responsabilités élémentaires et de jouir de leurs droits fondamentaux. L'insécurité qui en résulte peut être plus ou moins étendue et avoir des conséquences plus ou moins graves et définitives. Elle conduit le plus souvent à la grande pauvreté, quand elle affecte plusieurs domaines de l'existence qu'elle tend à se prolonger dans le temps et devient persistante, qu'elle compromet gravement les chances de reconquérir ses droits et de réassumer ses responsabilités par soi-même dans un avenir prévisible* ».

Cette insécurité peut s'étendre de manière variable sur l'existence de l'individu et avoir des conséquences tout aussi variables, en termes de persistance, de perte de ses responsabilités et de sa capacité à les assumer (Rapport Wresinski, 1987).

Le rapport de Wresinski (1987) au Conseil Économique et Social apporte une nouvelle définition de la pauvreté et de l'exclusion « *comme résultante d'une accumulation au fil de la vie de multiples précarités (absence de sécurité) relevant de champs très divers mais complètement indépendants (logement, emploi, santé, transports, culture, revenu...)* ».

Ainsi, des déficits dans les domaines sociaux, économiques et culturels seraient à l'origine de la précarité, et par voie de conséquence, de la pauvreté.

Vers une précarité professionnelle

En sociologie, la précarité va être définie comme : « *un ensemble de situations multifactorielles et dynamiques, qui s'établissent en lien avec les trajectoires des individus et des groupes* » (Bouchayer & Verger, 1994). La double déstabilisation économique et sociale dépend de l'apparition de nouvelles formes d'emploi « *atypiques* », ainsi que de l'apparition de « *travailleurs pauvres* » (Appay, 1997).

Les sciences humaines s'intéressent à la précarité à partir des années 2000, notamment Paugam (2000), qui la considère comme une extension de la pauvreté, où les travailleurs multipliant les contrats à durée déterminée, les missions d'intérim et d'autres contrats précaires, risquent de basculer dans la précarité, quand ils ne perdent pas tout simplement leurs emplois.

Le travail n'assurerait plus son rôle intégrateur étant donné sa volatilité et l'insécurité qui en découle, ce qui provoquerait une montée de l'incertitude.

Ainsi, selon Caste (2003), l'emploi joue un rôle d'intégrateur social central dans la vie de nombreuses personnes. La menace de perdre son emploi peut alors être ressentie comme une menace contre son existence même.

Bouffartigue (2016) a tenté de mettre en lumière les divers sens de la précarité en lien avec les travaux de Bérout (2009), il a soumis une association de trois dimensions. Ils distinguent ainsi :

- ✓ La précarité de l'emploi qui reflète un risque élevé de chômage débouchant la plupart du temps sur un autre emploi précaire.
- ✓ La précarité du travail qui englobe de faibles perspectives d'amélioration et des conditions de travail dégradées.
- ✓ La précarité des capacités de représentation et d'action collective et syndicale.

Lorsque ces trois dimensions s'harmonisent, elles prévoient une précarité professionnelle, notion plus étendue que celle de précarité de l'emploi.

Contrairement à la notion de précarité de l'emploi, la précarité professionnelle représente un panel plus large.

Dans cette logique, la précarité renvoie à une idée d'incertitude, le travail ne peut plus garantir le statut de l'individu (Castel, 2003, 2009), et génère ainsi de la vulnérabilité.

Vers une précarité sociale

Une autre approche associe la précarité à un effritement des liens sociaux et des cadres intégrateurs de la société, comme la protection sociale (Castel, 2003). Cette idée a été partagée par Jean Furtos (2011), pour qui, la précarité est la peur de perdre des objets sociaux.

Dans son ouvrage, Bouffartigue (2016) détermine la notion de précarité sociale. Elle est plus grande encore que la précarité professionnelle du fait qu'elle pointe du doigt l'instabilité de la condition sociale. La précarité professionnelle l'entretient, du fait de l'affaiblissement des droits sociaux, sans forcément y aboutir.

Cette fragilité dépend de trois points (Bouffartigue, 2016) :

- ✓ La qualité et la fréquence du réseau familial et social de mitoyenneté capable de supporter matériellement et subjectivement l'employé précaire professionnellement,
- ✓ La qualité de la protection sociale dont il peut profiter,
- ✓ La durée d'une situation professionnellement précaire.

Aujourd'hui, « la précarité peut se définir comme un ensemble de situations de privation et de fragilisation où s'articulent l'instabilité des trajectoires, la difficulté d'anticiper l'avenir et la désaffiliation sociale » (Fieulaine, Apostolidis & Olivetto, 2006). Pour mesurer la précarité, il est nécessaire de prendre en compte le point de vue subjectif qu'ont les individus de leur situation.

En France, le terme « précarité » balance entre la précarité sociale et la précarité de l'emploi (Bouffartigue, 2015).

Quand elle ne comporte pas d'éléments précis, on parlera de précarisation sociale, contrairement à la précarité de l'emploi qui désigne généralement « *les formes précaires ou atypiques de l'emploi, clairement identifiables et mesurables* » (Bouffartigue, 2015).

La notion de précarité est devenue un élément phare pour les sciences sociales, ainsi que pour les politiques publiques. Son utilisation doit être analysée, puisque sa définition peut différer selon les caractéristiques qui la définissent.

1.2 La vulnérabilité

Les origines du terme

La vulnérabilité est un terme qui s'est beaucoup répandu et a reçu de nombreuses définitions dans différents domaines. Ce terme est passé, selon une recherche sur Google Scholar, de 380 occurrences en 1990 à 6440 (Brodiez-Dolino, 2010).

Selon Jolibert (2014), la notion de vulnérabilité a pour étymologie « *vulnerarius* », une variante de « *vulnus* » qui signifie « *blessé* ». Il s'agit du potentiel qu'a une personne de se blesser elle-même. Une personne peut être catégorisée comme vulnérable lorsqu'elle peut potentiellement subir une blessure ou peut être atteinte d'une « fragilité » (Jolibert, 2014).

D'après Claude Martin (2015), la notion de vulnérabilité fut utilisée tout d'abord dans le domaine environnemental lors d'événements provoquant des « *risques naturels* ». Il s'agit de prendre en compte les zones pouvant être le lieu de « catastrophes naturelles » et d'anticiper les conséquences sur la population. En effet, chaque personne a un niveau de vulnérabilité différent selon son âge, son état de santé, son statut social qui auront un impact sur sa capacité à faire face à des événements fragilisants.

Jolibert (2014) considère que ce terme peut être retrouvé dans des domaines tels que :

- ✓ L'informatique : lorsque le système informatique n'est pas protégé contre certaines attaques potentielles, il devient vulnérable et peut être endommagé.
- ✓ Physique : lorsqu'une personne a plus de risques que d'autres de subir « un mal corporel » par sa fragilité physique.
- ✓ Moral : lorsqu'une personne peut être plus facilement touchée par la vulnérabilité que d'autres ou qu'elle se défend moins bien, due à une « *fragilité psychologique singulière* » (Jolibert, 2014).

Pour cet auteur, « le risque zéro » n'existe pas. Tout individu a la possibilité de devenir vulnérable, dans des domaines différents et dans une intensité variable. La vie est synonyme de risques, elle est opposée à « l'invulnérabilité » (Jolibert, 2014).

Une définition de la vulnérabilité

En sociologie, et plus particulièrement dans une approche « *microsociologique* », la vulnérabilité est perçue selon Soulet (2005), comme une blessure que chacun possède mais de façon inégale, dans une situation donnée et qui dépend du « contexte social ». La société d'aujourd'hui valorise l'individualisme (De Singly, 2008) et tend à rendre chacun responsable de sa propre destinée en ne proposant plus de cadre normatif.

Elle s'oriente par une mise à l'épreuve et des évaluations permanentes où chaque personne doit s'adapter sans disposer toutefois des mêmes ressources.

Soulet (2005) défend l'idée que tous les individus sont singuliers, uniques et possèdent une ou plusieurs fragilités par leur « *position dans la structure sociale* », leurs parcours de vie. Ceci a pour conséquence une non-intégration dans de la société, mais aussi de l'incertitude, des blessures psychiques et de la précarité (Soulet, 2005).

Elle peut être comprise comme une zone intermédiaire et incertaine conjuguant un travail précaire et un entourage social fragile dans laquelle l'individu lutte pour maintenir son intégrité (Castel, 1995). Il faut cependant noter que cette notion n'est pas absolue mais relative à un contexte, au système social dans lequel l'individu est inscrit (Roy, 2008).

Depuis les années 80, la vulnérabilité s'introduit progressivement dans le droit pénal (Code pénal, article 223-15-2, 2009) où elle peut être considérée comme un élément constitutif d'une infraction (abus de faiblesse par exemple) ou une circonstance aggravante allongeant la peine aux fins de protection de l'intégrité physique ou sexuelle des personnes (Rebourg & Burdin, 2014).

L'École Nationale Supérieure des Mines (2004) définit la vulnérabilité humaine comme étant « *la mesure dans laquelle les personnes risquent de subir un préjudice, des dégâts, des souffrances et de perdre la vie en cas de catastrophe. La vulnérabilité englobe divers facteurs dont des facteurs physiques, économiques, sociaux, politiques et religieux* ». La subrogation de cette notion à celles, antérieures, de misère, pauvreté, précarité, etc., met en exergue les mécanismes de fragilisation et de blessures polymorphes que l'action sociale tente de soigner de manière multidimensionnelle depuis les années 80 (Brodiez-Dolino, 2015).

Une inégalité face à la vulnérabilité

Ce concept est illustré par Soulet (2005) à travers une métaphore qui permet de bien rendre compte des inégalités entre les individus et la société en termes de protection :

« *Certains disposent d'armures, d'autres de boucliers et d'autres entrent dans le jeu, sans défenses, à mains nues* ». Ce sont les personnes les plus vulnérables (Soulet, 2005).

Les personnes fragilisées sont considérées comme des victimes face aux exigences de la société. Elles rencontreraient des difficultés pour se développer en tant que sujet singulier et se heurteraient à des problèmes d'intégration et de cohésion sociale (Soulet, 2005).

En effet, le concept de vulnérabilité est intrinsèquement lié aux risques de fragilisation auxquels sont exposés l'individu et le collectif (Bankoff & al, 2004).

Selon Roy (2008), nous sommes tous potentiellement vulnérables. Néanmoins, ceux qui ne sont pas ou plus capables de faire face ou de s'adapter aux règles du jeu s'en trouvent plus affectés.

Il s'agit donc du rapport entre les « *dynamiques sociétales* » confrontées aux caractéristiques singulières d'une personne qui influe sur le niveau de vulnérabilité (Charrier, Goupil & Geoffroy, 2008).

De plus selon Thomas (2010), les situations de crises économiques accentuent le niveau de vulnérabilité des personnes « *où les pauvres deviennent plus faibles encore, juridiquement, économiquement et socialement* ». Ce processus de rejet de la vie sociale et de l'accès à l'emploi est selon Thomas (2010) « *une pathologie d'un monde global en crise* ».

La vulnérabilité étudiée par Castel (2013) représente une fragilité matérielle ou morale à laquelle est exposé un individu, une organisation ou une société. Néanmoins, cette fragilité n'est pas uniquement matérielle ou morale, l'environnement familial, et le soutien que celui-ci procure, sont un élément prédisposant les jeunes à la vulnérabilité sociale (Becerra, 2012).

Enfin, sur le fond de l'action publique, Soulet (2014) montre que : « *La vulnérabilité souligne un déficit de ressources ou le manque de conditions cadres affectant la capacité individuelle à faire face à un contexte critique, en même temps que la capacité de saisir des opportunités ou d'utiliser des supports pour surmonter cette épreuve afin de maintenir une existence par soi-même* ».

1.3 Les jeunes en situation de vulnérabilité : Les NEETS

Selon Galland (1996), les jeunes sont confrontés à la vulnérabilité sociale, car ils n'ont pas encore acquis tous les critères qui correspondent à l'intégration du jeune adulte dans la société. Ces critères sont l'emploi, les revenus, la résidence autonome.

Pour Becquet (2013), la jeunesse et la vulnérabilité sont deux termes qui ont été construits socialement, et chaque jeune en fait l'expérience. En effet, c'est en cette période de la vie que les jeunes vont se construire une identité et vont se préparer à passer d'un statut de jeune à celui d'adulte (Van de Velde, 2008).

Une jeunesse vulnérable

Dans leurs travaux, Muniglia et Rothé (2012) identifient trois catégories de jeunes vulnérables : les conventionnels, les renversés et les désaffiliés :

- ✓ Les conventionnels : dans cette dimension, les jeunes éprouvent des difficultés à s'insérer professionnellement. Pour la plupart, ces difficultés sont liées à leur faible niveau d'études. Leur précarité est essentiellement économique. Ils peuvent toutefois compter sur le soutien de leur entourage familial.
- ✓ Les renversés : les jeunes, à la suite d'une rupture dans leur parcours, ne peuvent plus bénéficier du soutien familial. Ce changement de situation apparaît de façon brutale. Ces jeunes sont particulièrement vulnérables, car ils éprouvent une grande souffrance et se retrouvent dans une situation particulièrement humiliante.
- ✓ Les désaffiliés : correspondent à la catégorie des jeunes qui font face à une grande précarité économique et n'ont pas ou peu de soutien familial. Le plus souvent, ils sont issus de milieux défavorisés et ont vécu des événements traumatiques. Les désaffiliés regroupent les « marginaux », les « débrouillards » et les « instables » :
 - Les « marginaux » sont les jeunes qui utilisent le système d'aide sociale comme principale et unique ressource, qu'elle soit financière ou matérielle. Certains jeunes ne se projettent pas dans une situation professionnelle stable et n'aspirent pas à changer de statut.
 - Pour les « débrouillards », le recours aux aides sociales est transitoire et provisoire. Ils considèrent l'activité professionnelle comme la principale source de revenus. Cependant, du fait de leur grande fragilité psychologique, ils ont beaucoup de mal à acquérir une stabilité professionnelle.
 - Les « instables » ont effectué plusieurs tentatives d'insertion parsemées d'échecs. Ils aspirent cependant à une intégration sociale conventionnelle et stable.

Galland (1996), Muniglia et Rothé (2012) s'accordent dans leurs travaux à constater que les jeunes vulnérables sont « *ceux pour lesquels l'exercice de la solidarité familiale s'achève avant que le jeune soit parvenu à se socialiser* ».

Lorsqu'un jeune ne peut compter sur ce type de soutien, cela entraîne de la vulnérabilité et favorise la possibilité d'être en situation de précarité jusqu'à entraîner de l'errance, une dégradation de la santé, hospitalisation, délinquance (Charrier, Goupil & Geoffroy 2016).

Les NEETs : Not in Education, Employment or Training

Dans un contexte socio-économique incertain marqué par une forte compétitivité, la vulnérabilité peut entraîner une certaine disparité au sein des populations. Chez les jeunes, il est important de noter que l'évolution vers l'âge adulte crée déjà de la vulnérabilité, mais celle-ci peut être accentuée par plusieurs aspects propres à leur situation transitoire (Goyette, 2006)

Selon le rapport annuel « Public Health England » de 2014, il existe plusieurs raisons pour lesquelles les jeunes ont des difficultés à intégrer le monde du travail : la pauvreté du marché du travail, le manque de compétences professionnelles, un désengagement temporaire ou encore un désintérêt pour l'école et le marché du travail (Henderson, Hawke et Chaim, 2017).

Le terme « *NEET* » est un acronyme anglo-saxon signifiant « *Not in Employment, Education or Training* » utilisé pour la première fois au Royaume Uni en 1999 dans un rapport de l'Unité sur l'exclusion sociale (Henderson, Hawke et Chaim, 2017). Il s'agit d'un indicateur désignant les jeunes âgés de 15 à 24 ans qui ne sont ni en emploi, ni scolarisés, ni en formation professionnelle et sont donc exposés à un risque très élevé d'exclusion sociale et du marché du travail (Bálan, 2014).

Utilisé depuis 2010 comme un indicateur officiel de la Commission Européenne (Le Monde, 2014), il convient, selon Le Fond Social Européen de dissocier cette catégorie de jeunes en deux publics distincts :

- ✓ Les jeunes diplômés recherchant un emploi et susceptibles de connaître un chômage prolongé,
- ✓ Les jeunes ayant quitté précocement le système éducatif et ne disposant pas de qualification ou de compétences professionnelles.

Le rapport sur le lien entre le statut « *NEET* » et le décrochage scolaire du Luxembourg Institute of Socio-Economic Research, en collaboration avec le Service National de la Jeunesse et le Ministère de la Sécurité sociale du Luxembourg (Hauret 2017, p30), a mis en exergue que le décrochage scolaire était le facteur de risque majeur pouvant conduire les jeunes à devenir NEET.

Une accumulation d'expériences négatives

La vulnérabilité chez les jeunes peut survenir suite à une ou plusieurs expérience(s) négative(s) durant le parcours scolaire. Ces jeunes étant en situation d'échec scolaire, sans diplôme, auront moins de chance de parvenir à une « insertion professionnelle et sociale » (Schwartz, 1981).

En effet, on peut évoquer la norme de qualification (Dubet & al, 2010) rendant l'emprise du diplôme de plus en plus impactante en France.

À l'heure actuelle, avec le prolongement des études, l'augmentation de la durée du chômage, le mariage et le premier enfant qui arrive « autour de 29 ans », la jeunesse a été repoussée dans une tranche d'âge située entre 15 et 29 ans selon Roudet (2010). Parmi ces jeunes, il va constater des inégalités importantes selon deux types :

- ✓ Les personnes ayant fait des études et possédant des « acquis culturels » pouvant s'insérer et se faire une place dans la société,
- ✓ Ceux en situation de vulnérabilité dans la « société qui tend à l'exclure ».

Pour Becquet (2012), le système individualiste se retrouve dans le milieu scolaire par sa logique « méritocratique », ou chacun est responsable de ses résultats. Cela va avoir un impact sur la vulnérabilité des jeunes. En effet, lorsqu'ils rencontrent des difficultés et des échecs scolaires, leur construction identitaire, leur rôle au sein de la société et leur rapport au travail peuvent être altérés (Périer, 2008, 241-265).

	2003	2005	2013	2014
Diplômés du Brevet ou non diplômés	33,4	38,2	48,8	53,0
Diplômés du 2^e cycle du secondaire	14,7	17,8	24,8	24,1
Diplômés du supérieur	10,0	9,5	10,7	11,5
Total	15,2	16,6	20,4	20,1

Tableau 1 : Taux de chômage selon le diplôme - INSEE 2014

A travers ces données, le taux de chômage est nettement plus élevé chez les jeunes non diplômés. Le taux de chômage décroît avec le niveau d'étude (Insee, 2014).

La société McKinsey (2014) distingue quatre principales raisons qui pourraient expliquer le chômage chez les jeunes :

- ✓ Un **manque de confiance** global dans le système éducatif. Selon l'étude qu'il a menée, 59% des jeunes français interrogés se catégorisent comme étant « *non-croyant* » du système éducatif ou « *désabusés* » dans le sens où ils n'ont pas les moyens de poursuivre leurs études.
- ✓ Puis vient s'ajouter un **problème d'orientation**. En effet, seuls 69% estiment avoir trouvé la filière qui les intéresse.
- ✓ Ensuite, il évoque un **manque de qualification**. 35% des employeurs affirment que ce manque perturbe leur activité. Ils parlent de « manque de confiance en soi et de compétences communicationnelles ». Selon McKinsey, le fossé qui sépare le monde du travail et l'éducation pourrait expliquer cette singularité.
- ✓ Enfin, malgré un fort taux de jeunes effectuant des stages (87%), la recherche de ceux-ci n'est pas une tâche aisée. En raison de la carence d'aide efficace du système éducatif, les étudiants n'ont pour seul recours que leur réseau personnel. Cette population explique également que beaucoup de stages n'étant pas rémunérés (49%), elle doit compter sur leurs parents comme soutien financier.

Partie 2 :

Du développement de l'identité sociale à l'apparition des freins dans l'insertion

2.1 La construction de soi	41
2.2 L'indécision vocationnelle	43
2.3 L'Estime de soi.....	47
2.4 Le sentiment d'efficacité personnelle.....	54
2.5 La Motivation	56
2.6 Des freins périphériques.....	59

2.1 La construction de soi

Dans l'objectif de comprendre l'évaluation que l'individu fait de lui-même, différentes notions sont rattachées à la construction identitaire : construction du soi, identité personnelle et sociale, estime de soi et sentiment d'efficacité personnelle.

La construction identitaire

L'Association Canadienne d'Éducation de la Langue Française (2006) définit le concept de la construction identitaire comme « *un processus hautement dynamique au cours duquel la personne se définit et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir, dans les contextes sociaux et l'environnement naturel où elle évolue* ».

Ce mécanisme de développement entre en interaction avec quatre éléments fondamentaux :

- ✓ L'individu en construction identitaire,
- ✓ Les moyens d'interaction : réfléchir, agir et vouloir,
- ✓ Les contextes sociaux,
- ✓ L'environnement naturel, où interagissent les contextes sociaux et la personne.

Au cœur de ce processus vont se jouer deux mouvements : le premier, intérieur, a trait à la personne, sa nature, que l'on l'appelle « identité personnelle ». Le second est un mouvement de l'extérieur qui représente les influences des contextes sociaux et de l'environnement naturel, c'est « l'identité sociale ».

Bardou et Oubrayrie-Roussel (2014) considèrent que l'identité d'un individu repose sur la contradiction de plusieurs composantes. Parmi celles-ci, se retrouvent l'unicité et la similitude, la singularité et le semblable, l'individuel et le social, la continuité et le changement.

Ces dimensions contradictoires, composantes de la construction identitaire, s'expliquent par l'identité personnelle et l'identité sociale. Autrement dit, parmi l'identité, apparaissent des contradictions utiles pour chacune des deux composantes. Les variables d'une dimension contredisent celles de l'autre dimension, mais sont interdépendantes.

L'identité est un processus dynamique (Fray & Picouneau, 2010, 72-88), ce sont les expériences et les événements vécus (entrée au collège, au lycée, à l'université, aux déménagements, au mariage, divorce, carrière, etc.), positifs ou négatifs, qui créent des changements et des mutations importants pour la construction identitaire.

Ces changements interviennent dans la construction identitaire et favorisent l'unicité et la cohérence du soi, tout en s'inscrivant dans une dimension temporelle.

Identité personnelle

Les philosophes ont été les premiers à se questionner sur l'humain et sur les notions d'identités individuelles. Selon le postulat philosophique contemporain élaboré à partir des travaux anglophones de Locke, Reid et Butler dès le XVII^{ème} siècle (Lewis, 2015), la construction identitaire renvoie au fait d'être un individu qui se distingue de tous les autres, mais qui demeure le même à travers le temps. Globalement, il s'agit d'un mécanisme de construction individuelle qui nécessite de porter sur soi un jugement, qui peut concerner ses croyances, ses représentations, ses perceptions. Il faut aussi prendre en compte que l'individu vit et évolue dans un milieu rempli de groupes sociaux, l'Autre est alors une variable à prendre en considération.

Pour Tajfel (1978), c'est le besoin d'appartenance à un groupe qui pousse l'individu à se comparer et à se différencier favorablement par rapport à d'autres groupes, à mi-chemin entre ethnocentrisme et catégorisation sociale. Ces mécanismes mènent à l'acquisition d'une identité personnelle.

Selon Tap (1985), la confrontation des similarités et des différences avec autrui façonne notre identité. Ces dimensions psychologiques « s'ancrent dans une histoire personnelle et sociale, elles dépendent des idéologies de la personne selon une culture donnée ».

Par ailleurs, l'adolescence est une étape périlleuse dans la construction identitaire, car c'est une période animée par les changements physiques et mentaux.

Le concept de l'identité sociale

Le concept de l'identité sociale renvoie plus particulièrement aux différentes interactions avec autrui et à des mécanismes de comparaison et de reconnaissance sociale (Tap, 2005).

L'identité sociale se construit aussi à travers le sentiment d'appartenance à un groupe social. Cette appartenance répond à un besoin de ressemblance et de similitude.

Festinger (1954) considère que l'identité sociale est à la base de l'évaluation de soi, et ajoute que « *l'identité sociale est liée à la connaissance de son appartenance à certains groupes sociaux et à la signification évaluative et émotionnelle résultant de cette appartenance* ».

Cette citation fait écho aux travaux de Tajfel et Wilkes (1963) sur la catégorisation sociale.

Il s'agit d'un mécanisme qui consiste à classer des individus en catégories, en accentuant les ressemblances intra-catégorielles et les différences inter-catégorielles. L'objectif est de simplifier et structurer la réalité sociale pour mieux la comprendre. Les auteurs définissent ce mécanisme comme « *un système d'orientation qui crée et définit la place particulière d'un individu dans la société* » (Tajfel, 1972).

La construction de l'identité personnelle n'est pas indépendante de la construction de l'identité sociale et ces deux notions ne sont pas indissociables. La façon dont l'individu a façonné son identité personnelle et sociale à travers ses diverses expériences est déterminante (Pardou & Oubrayrie-Roussel, 2011).

2.2 L'indécision vocationnelle

Par cette détermination, l'indécision vocationnelle fait partie d'une période de développement normal (Forner, 2007). A l'entrée à l'âge adulte, la « maturité vocationnelle » (Westbrook, 1985) se développe, ce qui permet de sortir de l'état d'indécision et de faire des choix de carrières.

Hors, Forner (2007) a constaté que certains jeunes n'arrivent pas à résoudre l'indécision vocationnelle. Elle ne devient plus seulement une étape à franchir durant l'adolescence mais devient « une caractéristique » individuelle.

Qu'est-ce qu'être indécis ?

L'indécision vient du mot « *indécis* », il détermine un état ou le caractère de quelqu'un qui est indécis, c'est à dire qu'il n'est pas décidé, résolu à trouver une solution. (cf. Larousse).

Selon Dosnon (1996), il peut y avoir plusieurs explications à cette incapacité à faire un choix comme par exemple le manque d'estime de soi ou l'anxiété. Ce terme désigne une posture déstabilisante et désagréable pour une personne, puisqu'elle ne peut pas se prononcer clairement sur un choix lorsqu'elle en a l'occasion.

D'autant plus que l'indécision est un sentiment de malaise qui s'avère difficile à reconnaître, à interpréter d'un point de vue théorique (Forner, 2007).

La vocation

Le terme vocation vient du latin « *vocare* » ou « *vocatio* » qui veut dire « appeler », « inviter » en faisant référence dans la religion chrétienne aux appels que Dieu fait à l'homme. Aujourd'hui, ce mot est utilisé de manière beaucoup plus large et désigne une destination privilégiée ou naturelle de quelque chose du fait de ses caractéristiques ou un penchant pour un certain genre de vie, un type d'activité. (cf. Larousse)

Avoir un intérêt pour un type de métier ou pour un secteur d'activité n'est pas quelque chose de simple et il peut y avoir certaines corrélations avec le type de personnalité de l'individu qui doit choisir sa voie professionnelle pour se réaliser et développer ses compétences.

A travers plusieurs travaux, Chevandier (2009) fait la conclusion que les groupes interrogés par rapport à leur corps de métier ont tous un discours similaire dans le fond. La profession qu'ils exercent permet de construire ou d'affirmer leur identité.

Pour Danvers (2007) la vocation est d'avantage perçue comme l'orientation dans la vie qu'il considère comme une « *méta compétence* ». C'est à dire qu'il faut avoir le recul nécessaire par rapport à ses capacités pour les identifier, les assimiler et les mettre en place dans un projet de vie cohérent. Ainsi, elles doivent être en permanence dans un système d'interaction et de reconnaissances sociales. Ils parlent enfin de la nouveauté dans la société actuelle d'aider les individus à se réaliser dans un domaine d'activité en se concentrant sur leurs savoir-faire, leur potentiel plutôt que sur leurs carences.

Définition de l'indécision vocationnelle

Le sentiment d'indécision peut intervenir chez les individus sous plusieurs caractéristiques, et notamment dans un contexte de choix d'une vocation au sens professionnel. Ce phénomène a été qualifié par l'expression « *indécision vocationnelle* », également nommée « *indécision de carrière* », et désigne l'impossibilité pour une personne de faire un choix concret sur sa future activité professionnelle ou sa préparation (Forner, 2010).

Selon Forner (2010), la difficulté d'apporter une réponse sur les intentions d'avenir professionnel est due à un manque de certitudes envers la décision à prendre.

L'indécision peut donc être un réel frein dans le choix de carrière et ouvre de nouveaux questionnements en rapport à la multiplication des formations, à l'instabilité des parcours professionnels ou encore à l'apparition de l'orientation tout au long de la vie (Faurie, 2012).

Causes de l'indécision : Les différentes approches

L'indécision vocationnelle est un concept assez complexe, Forner (2007) identifie les différentes approches pour montrer leur diversité au fil du temps.

La première approche développée est dichotomique. L'indécision est définie en caractérisant les individus de décis ou indécis par l'absence de réponse à un questionnement personnel sur leurs intentions d'avenir en matière d'activités professionnelles (Forner, 2007 ; Faurie, 2012). Cependant, du fait de l'instabilité de l'état d'indécision, notamment chez les sujets plus jeunes, et de l'impossibilité de donner une explication psychologique ou sociale simple, une autre démarche a été mise en avant.

Celle-ci va cette fois inscrire l'indécision dans le processus de développement d'une personne. Pour Forner (2007), l'indécision est une période de l'adolescence nécessaire pour l'élaboration d'un choix de carrière où la plupart des jeunes réussit à trouver une vocation satisfaisante, mais pour une minorité, ce n'est pas le cas. Pour apporter une réponse à cette non-résolution du dilemme de l'avenir professionnel chez certains adolescents, l'indécision ne peut être considérée comme un simple état transitoire, mais comme une problématique liée à la personnalité de l'individu.

Dans ce cas précis, Dosnon (2003) décrit deux types d'indécision :

- ✓ Un type développemental qui correspond uniquement au choix professionnel comme étape de développement,
- ✓ Un type généralisé (ou chronique) non spécifique à la sphère des choix professionnels se traduisant par l'incapacité de prendre une décision dans plusieurs sphères de sa vie ne s'atténuant pas avec le temps. Pour Germeijs et De Boeck (2002), l'indécision chronique comme trait de personnalité rend compliquée la prise de décision dans le choix de carrière des personnes, ainsi que dans les domaines de la vie quotidienne.

L'approche développée ensuite vient compléter la précédente avec le traitement cognitif de l'information. Forner (2001, 2007) va citer cette conception de l'indécision de Peterson et al. (1991) qui tente d'établir différentes phases successives du traitement nécessaire de l'information concernant la personne elle-même, les métiers et le monde du travail.

Ces étapes sont :

- ✓ La communication (prélèvement d'information),
- ✓ L'analyse (exploration),
- ✓ La synthèse (cristallisation),
- ✓ L'évaluation,
- ✓ L'exécution.

Elles déterminent le processus de prise de décisions (Peterson et al. ,1991). Une personne va donc être considérée comme décidée lorsqu'elle suit toutes les phases successives du processus. Néanmoins, elle sera jugée indécise quand elle ne traite pas les renseignements d'une façon approfondie à chaque étape.

Par conséquent dans ce modèle, l'indécision est perçue comme « *la conséquence d'un dysfonctionnement dans le traitement cognitif de l'information lors de la prise de décision* » (Faurie, 2012).

Le dernier type de méthode mis en avant est de considérer l'indécision comme le fruit d'une diversité de processus (Forner, 2007). Il s'agit ici d'une approche multifactorielle s'ajoutant aux autres procédures, mais allant plus loin dans son analyse. Elle désigne d'une part les différents déterminants de l'indécision vocationnelle et essaye d'évaluer d'autre part les principaux facteurs causant potentiellement de l'indécision chez un sujet. Cette démarche est la plus utilisée aujourd'hui, car elle permet de faire un constat global et personnalisé. En effet, celle-ci permet d'observer un panel plus complet de l'indécision en mesurant par exemple ce qui a été fait dans les précédentes approches comme le niveau de certitude (présence/absence d'indécision), les formes et le processus développemental (forme transitoire ou forme chronique de l'indécision) ainsi que l'intensité globale de l'indécision et celle sur chacune de ses sources (Faurie, 2012).

Des instruments de mesure plus précis ont donc été mis au point étant donné que cette approche nécessite d'une analyse plus fine. On peut citer par exemple la Career Decision Difficulties Questionnaire (CDDQ) (Gati & Saka, 2001) ou encore l'Epreuve de Décision Vocationnelle (Forner, 2010).

Les recherches récentes utilisant cette approche multifactorielle ont montré de nouveaux déterminants de l'indécision vocationnelle plus complexes comme l'intelligence émotionnelle considérée comme importante dans le choix d'une carrière professionnelle en étant un facteur plus important que simplement les traits de personnalité dans la difficulté de prise de décisions (Di Fabio & Palazzeschi, 2009).

2.3 L'Estime de soi

En reprenant Paugam (2008), la difficulté des jeunes les plus vulnérables réside dans leur parcours de vie, leur capacité à « *capitaliser des expériences négatives* » et donc à orienter leur degré d'indécision vocationnelle et avoir un impact sur le niveau d'estime de soi.

Une définition de l'Estime de Soi

Cooley (1902) et Mead (1925) développent les premières conceptions de l'estime de soi, décrites comme l'intériorisation du regard d'autrui sur soi. Par la suite, Higgins (1991), Markus et Nurius (1986) conçoivent l'estime de soi comme « *le résultat de la discordance entre un Soi idéal et un Soi réel* ». D'autres auteurs comme Emery & al. (1993) et Rosenberg (1965) la définissent comme étant « *le fruit d'évaluations partielles à l'égard de ses propres performances dans plusieurs domaines* ».

Harter en 1998 rajoute que « *l'estime de soi inclut les notions de satisfaction personnelle à l'égard de soi et du jugement de l'efficacité de son fonctionnement* ». Pour finir, il précise que « *l'estime de soi doit être considérée dans une perspective développementale* ». En effet, de l'enfance à l'adolescence, l'évaluation des compétences sous-jacentes à la construction de son estime de soi générale pourra inclure des dimensions nouvelles, s'ajoutant aux dimensions initiales.

Rosenberg et ses collaborateurs (1995) ont défini une différence entre l'estime de soi générale et d'autres mesures particulières de l'estime de soi, telles que les habiletés cognitives, les compétences interpersonnelles, la satisfaction de son apparence physique et la satisfaction de sa réussite sociale.

Ainsi, il importe de distinguer le sentiment de sa valeur personnelle et l'évaluation qu'on en fait, cette évaluation se référant à ses compétences dans divers domaines (Rosenberg, 1979).

Pour Lavivey (2002) l'estime de soi doit être considérée comme « la valeur que nous nous attribuons à nous-même ». Elle est composée de trois dimensions :

- ✓ Comportementale : capacités à évaluer en fonction des succès,
- ✓ Cognitive : le regard porté sur soi-même,
- ✓ Emotionnelle (André, 2005).

Ainsi, selon Martinot (2001), « *la connaissance de ses capacités et l'estime de soi pourraient donc être prises comme moteur fondamental de l'existence* ».

L'estime de soi multidimensionnelle

Les travaux de Perron et al. (1999) et Gaudreault et al. (2004) ont souligné les liens qui existaient entre l'estime de soi générale et des mesures plus spécifiques de soi. Selon Harter (1993) et Dubois et al. (2000) la définition multidimensionnelle de l'estime de soi fait de plus en plus consensus au sein de la communauté scientifique. Cette perspective prévoit que l'estime de soi générale regroupe plusieurs dimensions ou domaines (par exemple les habiletés académiques ou physiques, l'apparence, etc.), tout en étant plus que la somme de ses propres dimensions. Même si l'estime de soi générale influence l'évaluation desdites compétences, elle n'en est pas le seul déterminant (Bariaud et Bourcet, 1994). Les auteurs Beane et Lypka (1986) conçoivent l'estime de soi comme « *la manifestation du sentiment de satisfaction éprouvé au regard de la définition donnée à la notion de soi* ». Il s'agit d'un jugement de valeur découlant des perceptions que l'on porte sur ses compétences dans divers domaines ; d'où l'utilisation d'une perspective multidimensionnelle dans la conceptualisation de l'estime de soi.

Gecas (1992) distingue deux dimensions de la notion de « *self-esteem* » (estime de soi). La dimension « *self efficacy* », qui représente la compétence personnelle, est l'évaluation des capacités et aptitudes de l'individu pour réussir certaines actions. La dimension « *self-worth* » (sentiment de valeur personnelle) est l'évaluation comparative que le sujet fait de sa personnalité par rapport à son environnement social.

Selon Harter, 1986, l'examen du jugement global de l'estime de soi à l'adolescence résulte de la comparaison entre ses propres compétences et ses aspirations à être compétent. Il ajoute que si « *un individu est compétent dans un domaine qui lui est important, il aura une haute estime de lui et inversement, s'il n'est pas compétent dans un domaine important une faible estime de soi en résultera* ».

Au-delà de ces éléments de définition et de compréhension, d'autres notions vont être assimilées à l'estime de « soi » telles que :

- ✓ L'estime de soi projective, qui concerne la projection que l'on se fait dans un avenir plus ou moins proche. Elle renvoie aux représentations que l'individu a de son avenir.
- ✓ L'estime de soi sociale, qui concerne les représentations des attitudes, des comportements et des performances scolaires et professionnelles en comparaison avec les autres personnes de son entourage (Rosenberg, 1965).
- ✓ L'estime de soi scolaire, qui concerne les représentations des attitudes, des comportements et des performances scolaires (« Je me décourage facilement dans mon travail »). Pour Martinot (1995) cela renvoie à l'ancrage des images de soi et à l'aspect comportemental du soi en milieu scolaire.
- ✓ L'estime de soi émotionnelle : c'est la façon dont la personne se décrit, c'est la valeur qu'elle se donne, à quel degré elle se voit comme une personne précieuse. Higgins (1987) y voit une fonction régulatrice des affects positifs et négatifs.
- ✓ L'estime de soi physique renvoie aux représentations de l'apparence physique, au regard du point de vue des autres, aux représentations des performances et aptitudes physiques, au sentiment de plaire.

Biddle et Goudas (1994) mettent en évidence que le développement de la valeur physique perçue contribue au renforcement de l'estime de soi.

Le corps a été appréhendé comme un élément central de l'identité, du soi, du fait qu'il se situe à l'interface entre les perceptions que l'individu se fait de lui-même et le milieu social ou physique dans lequel il évolue (Fox, 2000 ; Messer & Harter, 1986).

Ainsi, le principe de confiance en soi est considéré comme l'un des piliers de l'estime de soi (André, Lefort, 1999).

La confiance en soi

Le concept de soi englobe différentes conceptions qui se sont développées de manière indépendante et complète, mais chacun découle d'un autre dans une dynamique d'évolution.

La confiance en soi est décrite par Garneau (1999) comme « *l'évaluation réaliste et ponctuelle que l'on a des ressources nécessaires pour affronter une situation particulière* ».

Plus précisément, Garneau (1999) suggère qu'elle serait composée de cinq caractéristiques fondamentales : une prédiction (capacité à se projeter dans l'avenir), réaliste (basée sur des expériences réelles), des ressources nécessaires (les ressources que l'on a pour faire face aux situations), dans un domaine particulier (la confiance en soi n'est pas générale) et temporaire (la confiance en soi n'est jamais acquise définitivement).

Selon Larocque (2007), l'estime de soi se mérite tandis que la confiance en soi se développe. Autrement dit, l'estime de soi représente combien « je me sens valable », tandis que la confiance en soi est associée à « combien je me sens capable ». Ce sentiment de confiance relève donc de l'ordre d'un état d'esprit, d'une volonté. La confiance en soi se nourrit de la qualité de la résistance à l'épreuve, elle résulte de la capacité à faire face à l'adversité et aux difficultés qui s'accumulent. La réussite face à ses difficultés représenterait un facteur favorisant la confiance en soi. Cependant, dans certaines situations, c'est la capacité à lâcher-prise pour mieux rebondir qui placerait l'individu dans un sentiment de réussite ; il faut savoir rester objectif face aux défis que nous nous donnons.

Selon Bellenger (2012), il existe certains cas où la réussite personnelle résulte de la confiance, la confiance serait un stimulant. Il ajoute que le besoin de confiance serait tout aussi important sur le plan collectif que sur le plan individuel. Il identifie plusieurs conditions pour compter sur soi :

- ✓ Savoir relativiser (prendre de la distance, se donner des objectifs réalisables),
- ✓ S'ouvrir par curiosité,
- ✓ Faire ce que l'on dit (soit tenir ses promesses),
- ✓ Se faire son idée à soi,
- ✓ Se préparer (à un entretien, une présentation).

Malgré l'importance que l'on accorde à la confiance en soi, il semble difficile de l'appréhender correctement. Cependant, différents auteurs se sont penchés sur la question et proposent diverses approches de ce concept.

Fox et Corbin (1986) parlent de l'importance de l'estime de soi au travers d'un modèle hiérarchique multidimensionnel. L'estime de soi se retrouve alors dépendante de la perception du soi physique, elle-même dépendante de quatre facteurs, parmi lesquels on retrouve les notions de confiance en soi : la compétence perçue, la condition physique perçue, la force physique perçue et l'apparence perçue.

Luhmann (2001) distingue deux types de confiance en s'aidant du lexique anglais :

- ✓ Confidence (la confiance assurée) : il la décrit comme le sentiment de confiance en une certaine situation, nous sommes confiants à l'issue de celle-ci, c'est une conviction. Cette confiance assurée apporte une sécurité émotionnelle (Holmes, Rempel & Zanna, 1985).
- ✓ Trust (la confiance décidée) : c'est éviter une situation risquée en décidant de faire confiance à autrui pour faire face à celle-ci. Le sujet a la conviction qu'autrui fera mieux face à la situation. Cela nécessite d'avoir une certaine confiance en lui, mais il y a tout de même une certaine part d'incertitude, une part de risque si l'autre personne échoue. La confiance partagée peut donc être remise en question.

Pierce, Gardner, Cummings et Dunham (1989), ont développé le concept d'estime de soi organisationnelle. Il s'agit d'une ressource importante dans le milieu professionnel. Les individus ayant une forte estime de soi organisationnelle se sentent compétents, importants, utiles et adéquats en tant que travailleurs.

La théorie de conservation des ressources d'Hobfoll (2002) suggère que les individus recherchent l'acquisition, la rétention et la protection des ressources. Le stress et les conséquences sanitaires associées surviennent lorsque ces dernières sont menacées de disparaître ou lorsque les individus échouent dans l'acquisition de nouvelles ressources après un investissement substantiel. Nous pouvons supposer que la confiance en soi ou l'estime de soi organisationnelle représente une ressource qui favoriserait un plus grand niveau de bien être psychologique.

La construction de la confiance en soi

Selon André (2005), la confiance en soi s'établit en rapport avec l'âge où se construit le « moi ». Le modèle parental a donc une grande influence sur l'édification de la confiance en soi. Cette construction commence dès l'âge de deux ans avec la conscience du soi et l'auto-évaluation. Ces concepts se remarquent par l'attribution et la possession des objets et/ou la tentative de possession de l'autre, « ce jouet est à moi », « tu m'appartiens ». Même si le modèle familial est déterminant dans la construction du « soi », ce n'est pas le seul facteur déterminant, les expériences vécues et la réussite ou non de ses expériences, la façon dont nous parvenons à les réaliser contribue à l'estime de soi. Une situation familiale qui ne laisse pas d'autonomie à l'enfant, avec des parents trop protecteurs, ne permet pas à l'enfant d'apprendre de lui-même. Ce dernier est donc incapable d'évaluer ses propres performances.

Les périodes de socialisation en bas âge (crèche, école, activités périscolaires) sont aussi à prendre en considération dans l'élaboration de l'estime et de la connaissance de soi. Ces périodes de socialisation favorisent les comparaisons sociales et déterminent un positionnement par rapport aux autres, constituant ainsi un aspect important de l'évaluation de l'estime de soi (André, 2005). A cela, peuvent s'ajouter le langage, la culture, l'ambiance, les relations avec les autres, le rapport aux pouvoirs et à l'autorité.

La construction de l'estime de soi ne se fait pas de manière linéaire, l'estime de soi est évolutive tout au long de la vie. C'est à l'âge de huit ans que l'enfant va avoir la capacité de se décrire, s'analyser et réussir à conceptualiser son image (Bardou, 2014).

Nous retrouvons toutes les problématiques de la confiance en soi associées à la construction du « soi » qui participent au développement de l'estime de soi.

Selon Nuttin (1980), l'apprentissage passe par une phase de déséquilibre et représente le risque d'échouer et de perdre un peu de valeur à ses propres yeux. Falardeau (1992) ajoute que pour un élève ayant une haute estime de lui-même, ce risque est minime, puisque l'échec sera absorbé par ses attitudes positives envers lui-même. Ce type d'enfant s'aventure aisément dans les nouvelles expériences, armé d'une confiance en lui et d'attitudes positives face à ses performances, il optimise ses chances d'actualiser son potentiel. « Le succès probable à cette activité particulière informe, au plan cognitif, d'une compétence observable et confirme au plan affectif, le degré de valorisation personnelle ». Un élève peut avoir une estime de soi élevée dans une matière où il est compétent et une estime de soi plus basse dans une matière où il est moins performant. Mais cela n'altère pas son estime de soi en général.

Tardif, en 1992, constate que l'attitude à adopter devant l'expérience nouvelle est d'avoir confiance en ses capacités et donner le meilleur de soi-même afin d'être productif. D'autre part, la personne qui se perçoit négativement anticipe l'échec et cette simple attitude suffit à limiter ses chances de réussite. Son échec probable confirme ses prédictions et consolide son estime de soi négative. Cette anticipation du succès ou de l'échec est appelée prophétie auto-actualisante. Cette expression signifie que l'attitude positive est souvent le meilleur prédateur de la réussite, indépendamment des compétences réelles de la personne.

Il est important de valoriser l'enfant dans le processus d'apprentissage. Avant de s'engager dans la tâche, l'enfant évalue ses compétences spécifiques : « Ai-je déjà fait cette activité ? Suis-je capable, d'après mon expérience, de réussir ce qu'on me propose ? Qu'est-ce qui m'arrivera si je réussis ou si j'échoue ? ». Ces questionnements rappellent les trois perceptions spécifiques de Schunk (1991), que sont la perception de ses propres compétences spécifiques, la perception de l'importance de la tâche et les attributions causales. Ces questionnements sont différents lorsqu'il s'agit d'être confronté à une situation nouvelle, une tâche qu'il n'avait jamais faite auparavant. Faute de références spécifiques, il se demande : « Est-ce que je suis capable d'apprendre en général ? Ai-je confiance en mes capacités face à l'inconnu ? » Ce type de questions renvoie aux compétences générales de soi et amène l'enfant à participer à des activités nouvelles présentant un défi nouveau.

Une variable à ne pas confondre

L'estime de soi ne doit pas être confondue avec le concept de soi. « Le concept de soi regroupe toutes les descriptions conscientes que la personne fait d'elle-même » (Duclos, 2004).

La connaissance de soi est une caractéristique développementale chez l'enfant. C'est un préalable indispensable à l'estime de soi qui représente la dimension évaluative de la personne. En effet, étymologiquement, le verbe « estimer » vient du latin « aestimare » signifiant « évaluer, apprécier » du verbe « esmer » d'après le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Pour Duclos, (2004) ce verbe peut avoir deux significations : « *déterminer la valeur de* » et « *avoir une opinion favorable sur* ». Pour lui, s'estimer suppose donc de se connaître avant de pouvoir s'évaluer. L'estime de soi désigne ainsi l'évaluation affective qu'un individu fait de lui-même. L'estime de soi n'est cependant pas exactement la même pour chacun, elle peut être plus ou moins forte dans cette auto-évaluation personnelle que font les individus d'eux-mêmes. Elle est conçue comme le résultat de la dissonance entre un soi idéal et un soi réel pour Markus et Nurius (1986).

Selon Feldmann (2003), l'estime de soi d'un individu est une des variables qui contribue aux choix réalisés dans sa carrière. C'est même un bon indicateur d'indécision vocationnelle chez les étudiants (Starica, 2012). Par conséquent, l'estime de soi est un facteur qui peut inhiber la prise de décision dans ce registre professionnel.

2.4 Le sentiment d'efficacité personnelle

Vers une définition

Le sentiment d'efficacité personnelle serait un indicateur fiable de l'indécision (Creed, Patton & Bartrum, 2004), il permet en effet de déterminer des causes visibles de l'indécision vocationnelle qu'il est intéressant d'explorer.

Ce terme a été développé par le psychosociologue américain Albert Bandura (1986) qui le définit comme « *l'efficacité personnelle perçue concerne la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités* ». Il décrit également le sentiment d'efficacité comme une théorie socio-cognitive mettant l'accent sur la personne, l'environnement et le comportement, ces trois facteurs en interaction s'influencent mutuellement. Dans cette approche, Bandura (1986) donne donc une place importante aux facteurs personnels et environnementaux agissant sur le comportement de l'individu, mais il ne néglige pas les effets du comportement sur ces derniers.

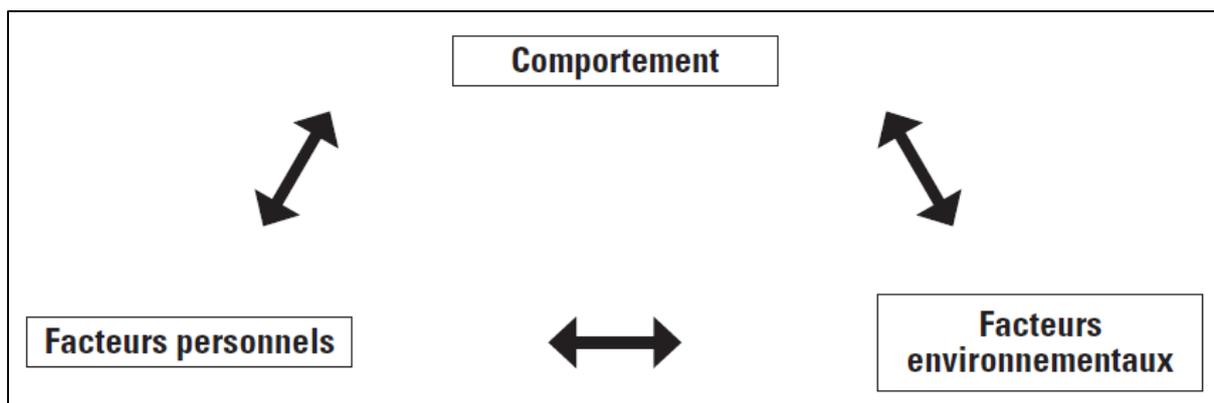


Figure 1 : Schéma des déterminismes réciproques - Théorie sociale cognitive de Bandura (1986)

Sentiment d'efficacité personnelle VS Estime de soi

Bandura (1993) nous explique qu'il ne faut pas confondre estime de soi et sentiment d'efficacité personnelle. Ce n'est pas le degré élevé ou non d'estime de soi qui entraîne une performance dans un domaine donné. Ainsi, dans les sciences sportives, s'est développé le concept de « *buts de maîtrise* », soit un but orienté vers la tâche dont la finalité est d'apprendre et de progresser dans un domaine particulier.

Selon Burton (1989) « *les sportifs avec un but de maîtrise ont un sentiment de compétences plus élevé, une meilleure confiance en soi, un niveau d'anxiété plus bas ainsi qu'une meilleure concentration* ».

Ainsi, Burton recommande de chercher à diminuer les comportements d'abandon et accepter les échecs et les défaites afin d'avoir un sentiment de contrôle plus important.

Une causalité triadique

Albert Bandura (1993) décrit le sentiment d'efficacité personnelle comme une théorie socio-cognitive considérant que le développement psychologique d'un individu prend en compte trois indicateurs :

- ✓ Le comportement,
- ✓ L'environnement,
- ✓ La personne.

Ces facteurs s'influencent réciproquement, même s'ils n'ont pas forcément le même impact : on parle de causalité triadique réciproque (Bandura, 1993).

Bandura (1993) identifie quatre sources d'information permettant aux individus d'acquérir un certain degré d'efficacité personnelle pour un comportement donné, ces sources sont complémentaires et seront utilisées selon le moment et le contexte :

- ✓ L'expérience active de maîtrise, fondée sur la maîtrise personnelle des tâches à effectuer, c'est l'une des sources les plus influentes sur la croyance en l'efficacité personnelle. Si un individu vit un succès, alors il sera amené à croire en ses capacités personnelles pour accomplir le comportement demandé, tandis que l'échec réduit ce sentiment. »
- ✓ L'expérience vicariante ou indirecte dépend de l'apprentissage qui repose sur le phénomène des comparaisons sociales. L'observation de l'échec d'un pair peut remettre en doute sa propre efficacité, tout comme le fait d'observer ses pairs réussir dans une situation conflictuelle peut renforcer la propre croyance des observateurs en leur capacité de réussir.
- ✓ La persuasion verbale : il s'agit des suggestions, des avertissements, des conseils et interrogations, pouvant amener vers la croyance que les sujets possèdent le potentiel pour effectuer avec succès le comportement qui, auparavant, les embarrassait.
- ✓ Les états physiologiques et émotionnels jouent aussi un rôle dans le sentiment d'efficacité personnelle. Lorsqu'un individu éprouve un état émotionnel aversif comme l'anxiété avec une faible performance du comportement demandé, il peut être amené à douter de ses compétences personnelles pour accomplir ce comportement et ainsi

conduire à l'échec. En revanche, les individus seront plus enclins à croire au succès s'ils ne sont pas gênés par un état aversif.

Ainsi, un sentiment d'efficacité personnelle élevé est associé à la motivation, à l'adaptation et au bien-être des jeunes (Bandura et al, 1996 ; Solberg et al, 1993), alors qu'un sentiment d'efficacité personnelle faible aura un lien avec la dépression (Bandura, 1997)

2.5 La motivation

La théorie de la motivation

Selon les auteurs de l'article « Recherche sur la normativité de la motivation intrinsèque » (2008), c'est dans les années 50 que l'on retrouve une multitude de théories de la motivation, dont les théories de contenus qui tentent d'identifier les variables poussant les individus à agir telles que la théorie des besoins de Maslow (1954), la théorie des caractéristiques de la tâche de Hackman et Oldman (1976). Il existe également des théories de processus ayant pour but de repérer les mécanismes, par lesquels l'individu est amené à agir. On compte parmi elles, la théorie des buts de Locke (1969), la théorie de l'équité d'Adams (1965) et celle de l'évaluation cognitive de Deci et Ryan (1985).

Il existerait différents types de motivation en fonction de leur degré d'autodétermination. La motivation intrinsèque (Deci, 1975) qui se situe sur le pôle le plus autodéterminé et l'amotivation (Deci, 1975) que se place sur le pôle le moins autodéterminé. Au centre, se trouvent différentes formes de motivations extrinsèques (Deci, 1975). Ils désignent la motivation intrinsèque comme une activité accomplie pour le plaisir et la satisfaction qu'elle procure ; tandis que la motivation extrinsèque renvoie à un individu qui accomplit une activité pour obtenir des récompenses ou éviter des sanctions. Enfin l'amotivation se caractérise par le fait qu'un individu effectue une activité de façon résignée (Cassignol-Bertrand & Louche, 2008). La motivation intrinsèque serait liée à trois besoins psychologiques et universels, les besoins de compétence, d'autonomie et d'affiliation (Vallée & François, 2008).

Cependant, Pierre-Henri Ruel (1987) remet en cause ces théories qui ne seraient pas à la hauteur des attentes dans les milieux éducatifs, « *en matière de suggestions pertinentes et congruente de stratégies psychopédagogiques, propres à stimuler les énergies psychodynamiques de*

l'individu en vue de sa réalisation, en vue de son dépassement de soi, de son fonctionnement optimal ».

Une définition du concept

Selon Nuttin (1980, p.11), la motivation « *concerne la direction active du comportement vers certaines catégories préférentielles de situations ou d'objets.* »

De plus, il précise qu'elle « *consiste dans le fait que l'organisme s'oriente activement et de façon préférentielle vers certaines formes d'interactions* » (1980, p.13) grâce à un objet ou une situation compatible aux caractéristiques et aux impératifs du besoin.

D'après Nuttin (1980, p.29), la motivation est donc « *l'aspect dynamique et directionnel du comportement qui établit, avec le monde, les relations requises* ». Elle se situerait dans le caractère dynamique du lien unissant l'individu à son environnement. On parle alors de motivation intrinsèque.

Ruel (1984, p.252) émet l'idée qu'elle implique le dynamisme endogène qui guide sélectivement et préférentiellement l'action de l'individu vers et dans des domaines de relation et lui dispense un engagement et un maintien de son action avec assiduité et résistance.

Cette idée est renforcée par Vallerand et Thill (1993) qui avancent que la motivation correspond à la force interne ou externe provoquant le comportement, et dont l'influence impacte son orientation, son intensité et sa durée (cité par Adam et Louche, 2009). La motivation serait donc « un facteur permettant de prédire la performance » (Adam et Louche, 2009).

Ryan et Deci (2000) définissent la motivation comme le fait d'être poussé à accomplir quelque chose. Ils soutiennent qu'il existe un niveau de motivation, mais également une orientation, un type vers lequel elle tend. Cette orientation relève des attitudes sous-jacentes et des objectifs qui donnent lieu à des actions.

Ainsi considérée comme une force, la motivation n'est toutefois pas un automatisme, elle se construit (Hansenne, 2013). Deci et Ryan (1985) distingue deux types de motivation :

- ✓ La motivation intrinsèque qui désigne une tâche effectuée « pour le plaisir qu'elle procure ». Cette motivation peut trouver sa source au travers les stimulations, la connaissance et l'accomplissement
- ✓ La motivation extrinsèque qui désigne l'accomplissement d'une activité « pour des raisons instrumentales (obtention de récompenses ou évitement d'une punition) ».

La motivation intrinsèque est estimée comme authentique et spontanée, tandis que la motivation extrinsèque est estimée comme instrumentée (Tsoni, 2017). Ryan et Stiller définissent la motivation intrinsèque comme une source naturelle d'apprentissage et de réussite.

Toujours selon les mêmes auteurs, en 2000, la motivation intrinsèque est alimentée par les besoins de compétence et d'autodétermination. Un autre type de motivation a été mis en exergue, l'amotivation, une « absence de régulation comportementale. Elle se définit comme un défaut de perception de la relation entre un comportement et ses conséquences (Camus, Berjot, Amoura et Forest, 2017).

La motivation extrinsèque se dissocie en plusieurs types de régulation « plus ou moins internalisés au Soi » (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2002) :

- ✓ La régulation intégrée : désigne la production d'un comportement en phase avec les valeurs d'un individu. Ce comportement est le fruit d'un « choix interne » à l'individu.
- ✓ La régulation identifiée : désigne un comportement adopté par un individu, car il lui permet d'atteindre des objectifs valorisés par celui-ci. Ce comportement évolue et devient autodéterminé, « car le choix sera effectué librement ».
- ✓ La régulation introjectée : désigne des raisons, à l'origine externes à l'individu, qu'il s'est approprié. La « pression interne (par exemple, culpabilité, orgueil) » générée par l'individu sera le moteur de cette motivation.
- ✓ La régulation externe : désigne un comportement adopté pour bénéficier de la récompense qu'il apportera ou à échapper à une sanction. Le contexte extérieur va donc réguler le comportement.

Le terme de motivation n'a pas toujours été connoté positivement, selon Forner (2010). Certains psychologues le trouvent dépassé et considèrent qu'il décrit un domaine trop large pour constituer « un champ de recherche heuristique », tandis que pour d'autres, il s'agit du thème principal de la psychologie et « la clé même de compréhension de la conduite » (Nuttin J., 2015). Toutefois, il est fréquemment emprunté dans le domaine de la formation pour justifier ses réussites ou ses erreurs. Aussi, dans le monde de l'entreprise, le terme de motivation n'a pas sa place (Aubret & Gilbert, 1997 cité par Forner Y., 2010), en ce sens où c'est un concept que l'on trouve inutile et qui s'est vu remplacé par la notion d'implication.

La motivation et représentation de soi

Ruel (1987) se base sur une théorie de Nuttin (1980) qui repose sur la dynamique motivationnelle. L'individu agit par des comportements qui sont parfois vitaux, mais également des comportements psychologiques. Pour cela, il a besoin d'entrer en relation avec un environnement, un objet. Dans cette théorie, le comportement est défini comme « *une fonction de la relation* » de l'individu qui agit sur des objets, ou plus précisément comme le désigne Nuttin (1980), « *une entrée en relation d'un sujet avec l'environnement perçu et conçu* ».

Pour ce faire, la personne doit mettre en place des moyens pour atteindre son but, puis traduire son objet-but en « objet-moyen » et va élaborer un projet d'action (Ruel, 1987).

Ainsi, Ruel (1987) avance l'hypothèse du lien de la motivation avec la représentation de soi. La personne va s'interroger sur elle-même et les capacités qu'elle peut mobiliser pour atteindre son but. Elle va alors se référer à la représentation qu'elle a d'elle-même en fonction de la situation et prendra une décision, afin d'engager ou non les moyens nécessaires à la réalisation de son but.

En conclusion, c'est donc la représentation mentale favorable que l'individu a de lui-même qui est à « l'origine de l'engagement de l'agir motivationnel, de l'entrée en relation de l'individu avec l'environnement » (Ruel, 1987, p. 254).

2.6 Des freins périphériques

On peut parler de freins périphériques pour désigner globalement les causes expliquant les difficultés d'insertion chez les jeunes vulnérables.

D'après le site du gouvernement français « France stratégie », Marine Boisson-Cohen (2015), adjointe au Directeur du Département Société et Politiques sociales, explique que la notion de « *freins périphériques* » renvoie à plusieurs paramètres comme l'existence de difficultés « *non-professionnelles* » qui empêchent certains jeunes de trouver un emploi ou de s'engager dans une démarche d'insertion, des obstacles au recrutement, des difficultés individuelles, sociales, territoriales, physiques ou psychologiques et des difficultés personnelles.

Par la suite, un essai d'identification des « freins périphériques » par une étude (Inter-maisons de l'emploi, arrondissement de Lille, 2014) a distingué vingt-huit freins périphériques à l'emploi, tous regroupés en huit familles :

- ✓ L'adaptation à l'entreprise, qui prend en compte les difficultés avec la hiérarchie, les à être à l'heure, à s'intégrer en équipe, à intégrer les autres et le savoir-être en milieu professionnel.
- ✓ Le repérage sur le marché du travail concerne les difficultés à choisir un projet professionnel, à valoriser ses compétences, le manque d'autonomie dans les démarches ou encore le découragement et le manque de confiance.
- ✓ Les problèmes liés à la mobilité qui regroupent : l'absence de permis de conduire ou de véhicule personnel, un réseau de transports en commun inadapté ou trop cher, ou encore la peur de conduire.
- ✓ Les problèmes liés au logement : l'absence de logement ou résidence dans un logement provisoire ou dans des conditions insalubres.
- ✓ Des difficultés financières qui s'apparentent à l'absence de revenu salarial ou social perçu par le ménage, un revenu insuffisant et/ou une situation de surendettement avec ou sans dossier en cours.
- ✓ Les problèmes de garde d'enfant, de moyens financiers, etc.
- ✓ Les difficultés administratives qui regroupent l'absence de couverture sociale, l'absence d'autorisation de travail ainsi que les problèmes judiciaires.
- ✓ Les problèmes relatifs à la santé, d'ordre physique ou d'ordre psychologique.

Il s'agit pour Paugam (2008) du « *lien de participation organique* ». Les jeunes les plus fragiles vont continuer dans leurs parcours de vie, à « *capitaliser des expériences négatives* », qui vont fragiliser leur structure psychique et avoir par conséquent :

- ✓ une faible estime de soi,
- ✓ un sentiment d'inefficacité et d'inutilité envers la société,
- ✓ une posture de passivité, d'absence de motivation et un repli sur soi (Charrier, Goupil & Geoffroy, 2008).

Ces freins périphériques peuvent être des causes provoquant une indécision dans le parcours professionnel, elles ont également un impact dans l'insertion professionnelle chez le public touché.

Partie 3 :

L'accompagnement des NEETs

3.1 Emergence du concept de l'accompagnement	62
3.2 Les principaux secteurs de l'accompagnement.....	62
3.3 Les différentes pratiques de l'accompagnement	64
3.4 Les Objectifs de l'accompagnement	67
3.5 La construction d'un accompagnement basé sur la confiance	69
3.6 L'accompagnement au projet : l'insertion socioprofessionnelle.....	76

3.1 Emergence du concept de l'accompagnement

Martine Beauvais (2004) dans son ouvrage « *Des principes éthiques pour une philosophie de l'accompagnement* » propose un détour historique et étymologique précis du concept d'accompagnement.

Étymologiquement le terme « accompagner » renvoie au mot « pain ». Au 11^{ème} siècle « compain », signifie « celui qui partage la même ration de pain », puis se transforme en « compagnon, compagnonnage » qui renvoie à « celui qui accompagne quelqu'un ». C'est au 12^{ème} siècle que le terme « accompagner » prend son sens actuel, pour qu'au 13^{ème} siècle, apparaisse le mot « accompagnement ».

Selon Verspieren (1984) « *Accompagner quelqu'un ce n'est pas le précéder, lui indiquer la route, lui imposer un itinéraire, ni même connaître la direction qu'il va prendre, mais c'est marcher à ses côtés en le laissant libre de choisir son chemin et le rythme de son pas* ».

L'intention première du mot accompagnement était de soutenir, d'assister. Avec le temps, les pratiques sociales se sont orientées vers l'aide, suivies dans le secteur de la santé et du social (Beauvais, 2004).

3.2 Les principaux secteurs de l'accompagnement.

La notion d'accompagnement apparaît dans les années 1980 dans le domaine professionnel où un regard est porté sur des plans de formation dans les organisations.

Aujourd'hui, ce terme s'est largement popularisé. En effet les pratiques d'accompagnement émergent dans différents domaines comme, le travail social, les placements judiciaires, la formation, le travail éducatif spécialisé ou encore dans le monde économique (Sumputh, 2015).

Accompagnement et travail social.

Le secteur du travail social est l'un des premiers à faire un usage professionnel du mot « accompagnement ». Fustier (1993) montre dans les années 70-80 que l'accompagnement désigne les tâches liées à la vie quotidienne des résidents dans les institutions, comme le lever, les repas, ainsi que la toilette.

Nègre (1999) évoque comment l'éducateur spécialisé est passé d'observateur à accompagnateur social. Enfin, De Robertis (1994) démontre que « l'action qui vise à soutenir une personne ou un groupe de personnes est, depuis ses origines, constitutive du travail social ». Les termes ont changé au cours des années, passant de l'assistance, à l'aide et la protection, au suivi, à la prise en charge puis à l'accompagnement (Paul, 2009).

Accompagnement dans le secteur de la santé.

Introduit dans le cadre des soins palliatifs dans les années 60-70, l'usage du mot accompagnement apparaît dans le langage des soins, plus particulièrement infirmier, pour désigner un projet de soins et notamment, une relation avec le patient. L'accompagnement dans le secteur de la santé renvoie à « *accompagner la vie de la naissance à la mort* » (Chavelli, 2005).

Accompagner c'est contrer la solitude et l'indifférence.

L'accompagnement dans le champ de la formation.

Il s'agit ici d'aider une personne en formation à construire, reconstruire ou à modifier son expérience. Dans les années 90, naît la « formation-insertion » avec pour but de redynamiser, de soutenir et d'aider les jeunes peu qualifiés, en situation d'échec social et professionnel (Paul, 2004). Le formateur ne se positionne plus sur l'idée de transmission, mais sur une logique d'accompagnement et de formation. L'accompagnement apparaît alors comme une nouvelle façon de penser la formation, qui doit tenir compte des compétences et connaissances de la personne, ainsi que sa structure de personnalité.

L'objectif du formateur va être d'amener la personne vers la construction et la réalisation d'un projet personnel, professionnel, afin de devenir autonome.

Accompagnement et travail.

Dans l'accompagnement au travail, nous ne parlons plus de réalisation de projet professionnel ou d'autonomie au sein d'une entreprise. Nous sommes ici face au chômage, aux reconversions professionnelles, à la création d'entreprise. Ces différents événements font qu'au cours de sa carrière, un salarié peut avoir à gérer des périodes de transition. De nouveaux dispositifs ont donc été créés pour répondre aux évolutions professionnelles : Validation des Acquis de l'Expérience, bilan de compétences, outplacement, aide à la création des entreprises ou accompagnement à la retraite.

Ces dispositifs font partie de la psychologie sociale contemporaine (Paul, 2009). Ils placent le salarié acteur, gestionnaire de son propre parcours professionnel. Le salarié va apprendre à rebondir, à rétablir son estime de lui-même lors de cet accompagnement personnalisé.

3.3 Les différentes pratiques de l'accompagnement

Selon Maela Paul (2004), il existe diverses pratiques relevant de l'accompagnement. Grâce à ses précédents travaux, elle a réussi à soumettre un large éventail de notions similaires à l'accompagnement : coaching, sponsoring – parrainage, counseling, tutorat – mentoring ou encore compagnonnage.

Néanmoins, même avec ses différents dispositifs et leurs définitions, les professionnels peuvent parrainer, conseiller, coacher, guider sans pour autant accompagner. La notion d'accompagnement peut être centrale. C'est pour ces raisons que Paul (2002) a classé ces différentes pratiques de « nébuleuses ».

Le Coaching

Selon la Fédération Francophone de Coaching (2017), le coaching est un « *processus d'accompagnement qui favorise la prise de conscience par une personne (ou un groupe/équipe) de ses modes de fonctionnement, avec l'objectif de dépasser la situation dans laquelle elle se trouve et d'atteindre ses objectifs professionnels et/ou personnels qu'elle s'est fixés en toute autonomie* ».

La Société Française du Coaching (2017) définit ce concept comme « *l'accompagnement, limité dans le temps, de personnes ou d'équipes pour le développement de leurs potentiels et de leur savoir-faire dans le cadre d'objectifs professionnels* ». En outre, le rôle du Coach est d'approfondir les compétences, les performances et les capacités des individus.

Le Sponsoring – Parrainage

Les termes sponsoring et parrainage sont aujourd'hui similaires dans la littérature. Le sponsor exerce une fonction de soutien (financier principalement) auprès d'entreprises sportives, artistiques ou médiatiques et simplifie les relations entre différents partenaires.

Paul (2002) définit l'action du parrain comme « *l'accompagnement des jeunes dépourvus de réseau personnel, de relation avec les milieux professionnels ainsi que dans leur recherche d'emploi* ».

Le parrain a donc l'image d'un repère pour le jeune en insertion professionnelle, son objectif étant, en excluant la question financière, de lui fournir une relation de confiance et un soutien aussi bien personnel que professionnel.

Le Counseling

Rogers (1942) propose une description du counseling en le définissant comme « *des entretiens d'aide ou de conseil, par lesquels psychologues et conseillers essaient de susciter chez leurs clients un changement d'attitudes constructif.* » La notion counseling signifie donc accompagner, mais aussi signaler quelque chose à quelqu'un. Au niveau de la personne, le conseiller donne donc des conseils dans un contexte traditionnel.

D'après Tourette-Turgis (2001), le counseling désigne « *un ensemble de pratiques aussi diverses que celles qui consistent à orienter, aider, informer ou traiter* ». Traduire ce terme dans notre langue lui enlèverait sa fonction première en le remplaçant par le terme « aide » qui relève des services sociaux, ou encore « accompagnement » qui ne délimiterait pas assez son contour d'après certaines personnes. Garder cette notion sous sa forme originelle permet de préserver un lien unissant les collègues entre eux.

Le Tutorat – Mentoring

Le tuteur joue le rôle de « facilitateur ». Il évalue non seulement les acquis et le développement de l'étudiant, et édifie son parcours d'apprentissage afin que celui-ci puisse faire face à de nouvelles expériences (« familiarisation »). Ses actions ne s'arrêtent pas là : il peut également être amené à déterminer les prérequis pouvant faire barrage à l'apprentissage (« représentations »), à harmoniser ses outils pédagogiques selon les besoins de l'étudiant en donnant une signification aux apprentissages (« motivations ») et à les contextualiser pour gagner en transférabilité des savoirs (« clés de compréhension ») (Vincent, 1982, p.18-19). Kunegel (2005, p.129) propose un listing de ces différentes fonctions en trois concepts : « la transposition de la prescription, la monstration et le guidage ».

Cette première thématique signifie que le tuteur doit réaliser un réel diagnostic pédagogique. En fonction du parcours de l'étudiant, de son niveau d'apprentissage et de son récit de vie, il devra s'assurer de soumettre des contextes de travail respectant ces trois conditions.

Par exemple, Le tuteur sera donc en charge d'employer les conditions d'apprentissage permettant à l'ESI (étudiant en soins infirmiers) d'effectuer la transposition didactique entre savoirs théoriques et savoirs procéduraux (Barbier, 2004, p.16). « La monstration », quant à elle, serait le rôle du référent de proximité. On peut tout de même imaginer que celui-ci accomplit des sessions formatives. Pour terminer, Kunegel (2005, p.131) décrit le « guidage » comme : « l'ensemble des séquences dans lesquelles le maître produit des énoncés lorsque l'activité est conduite par l'apprenti ».

Le Compagnonnage

Depuis son origine, le compagnonnage est une sphère où se rassemblent des confrères afin de transmettre les gestes d'un métier. Les hommes apprennent donc en se confrontant à la vie professionnelle et en communauté. Le compagnonnage repose alors sur trois fondements : apprendre, pratiquer et transmettre. Castera (1996) affirme que « si l'apprentissage concerne l'activité ouvrière, l'accompagnement consiste à stimuler en chacun ce qu'il a de meilleur, à le « tirer vers le haut » et lui permettre l'appropriation d'un héritage ».

La notion de compagnonnage se rapproche beaucoup de celle d'accompagnement. Compagnon renvoie à copain ou encore camarade. Alors que la base même des relations entre compagnons est la solidarité, l'accompagnement se focalise sur deux individus dont le statut est inégal mais qui vont devoir coopérer. La définition la plus singulière de l'accompagnement s'aborde selon deux notions : « être avec » qui est la dimension relationnelle et « aller vers » qui renvoie à la dimension temporelle et opérationnelle (Paul, 2002).

Paul (2003) montre que l'accompagnement se définit comme « un processus dynamisant trois logiques » :

- ✓ Relationnelle : se joindre à quelqu'un,
- ✓ Temporelle : être avec quelqu'un,
- ✓ Spatiale : aller avec la personne là où elle va.

Elle emploie l'expression de « tridimensionnalité de l'accompagnement » avec toujours, une objectivation de l'accompagnement.

3.4 Les Objectifs de l'accompagnement

Modeler l'accompagnement

Gagnon, Moulin et Eysermann (2011) proposent sept phases qui régissent l'accompagnement, tant pour les professionnels qui proposent un accompagnement, que pour les personnes accompagnées :

- ✓ Le souci de l'autre, qui est l'attention accordée à une personne en particulier : être attentifs à ses besoins, l'écouter, s'intéresser à ce qu'elle est, afin d'avoir un accompagnement adapté.
- ✓ L'individualisation de l'aide, où chaque personne est traitée comme un être unique, en fonction de ses goûts, de ses désirs, de sa situation personnelle. Il faut pour cela connaître l'individu, l'écouter, être attentif à ses demandes, surtout ne rien lui imposer.
- ✓ Une approche globale qui prend en compte le sujet dans son intégralité, dans sa globalité. En tant que professionnel, il faut savoir respecter ses valeurs et croyances, lui renvoyer une image positive d'elle-même. Accompagner, c'est permettre à l'individu de bénéficier d'une attention particulière, d'être reconnue en tant que personne, mais c'est également prévenir de la déshumanisation.
- ✓ Le travail sur soi doit permettre à la personne accompagnée de parvenir à exprimer sa colère, ses frustrations afin d'arriver à une certaine tranquillité. Le travail sur soi se fait également sur le professionnel qui accompagne. En effet, celui-ci doit apprendre à s'adapter à chaque situation, accepter les individus tels qu'ils sont, à ne pas être dans le jugement.
- ✓ Le respect des valeurs et croyances de la personne accompagnée, l'attention que le professionnel lui accorde ainsi que l'image positive que celui-ci va renvoyer, amènent au soutien et à l'autonomie. Bien que le soutien soit de plus en plus présent dans le milieu scolaire, la pédagogie n'est pas uniquement transmettre un savoir, mais est aussi et surtout, de soutenir les élèves en difficultés, afin de les amener à la réussite de leur scolarité. Nous pouvons alors parler de confiance. En effet, l'élève doit tout d'abord reprendre confiance en lui, en ses capacités. Il doit aussi avoir confiance en l'enseignant et l'encadrement. Cette confiance en lui et en son accompagnant vont lui permettre d'acquérir une certaine autonomie dans son organisation, une prise en main, une discipline, une responsabilité, lui permettant par la suite de se débrouiller seul, d'accomplir des actions, des objectifs et de s'épanouir.

- ✓ L'intégration sociale où il y a une volonté à s'adapter ou à se réadapter à la vie quotidienne, mais également à s'insérer dans la communauté, à faire partie d'un groupe.

Ces différents objectifs permettent à l'accompagnement de viser l'autonomie et la conformité sociale (Gagnon, Moulin & Eysermann, 2011). En effet, la personne accompagnée doit intégrer par la suite les normes de la société, comme par exemple accepter les contraintes du monde du travail et leurs exigences. Lorsqu'un individu est autonome et intégré socialement, cela signifie qu'un accompagnement de qualité a été mis en place.

Autonomie et accompagnement.

Beauvais, (2006) propose de définir l'accompagnement comme s'agissant d'une « *démarche visant à aider une personne à cheminer, à se construire, à atteindre ses buts. Nous pensons qu'accompagner implique que l'on partage une certaine conception de l'homme en tant que sujet, autonome, responsable et projectif* ».

Concevoir l'homme en tant que sujet revient à le considérer comme une personne singulière. Cette personne agit dans un environnement dans lequel ses actes et ses choix prennent sens. Chaque accompagnement est donc à envisager selon la singularité de la personne accompagnée.

Morin (2004) avance l'idée que « *tout être humain est autonome-dépendant* ». Ce qui renvoie en ce sens à l'auto-organisation, l'autorégulation ainsi qu'à l'autoproduction. Dans une démarche d'accompagnement, viser l'autonomie d'un individu, c'est agir afin qu'il puisse multiplier ses options, ses choix au sein de son environnement. Dupuy (1978) souligne que l'autonomie est avant tout une valeur de notre société.

L'autonomie renvoie donc à l'implication de l'individu et de ses capacités et aptitudes à mobiliser ses ressources pour affronter des situations complexes.

Il existe deux notions associées à l'autonomie, la liberté et la responsabilité. Selon Morin (2004), l'humain se trouve dans une situation paradoxale, car il est à la fois extrêmement autonome tout en étant asservi. Lorsque l'individu exprime son autonomie, il exprime donc sa liberté.

Everaere (2001) constate que « *l'autonomie et la responsabilité sont indissociables car l'autonomie repose fondamentalement sur un acte de responsabilisation et d'identification, lequel valide en même temps le principe d'autonomie* ». En effet, être autonome sans responsabilité induit la possibilité de ne pas rendre de comptes. En revanche, la notion d'autonomie replace l'individu au centre de ses propres choix, afin qu'il trouve sa voie.

Selon Beauvais (200), considérer un sujet comme autonome, c'est également le considérer comme responsable.

Accompagner l'autre vers son propre développement, c'est l'accompagner vers davantage d'autonomie et donc de responsabilité.

Dans une dynamique de partenariat, où la personne accompagnée est responsable des choix et des actes qu'elle entreprend, celle qui l'accompagne est tout aussi responsable de son projet. C'est précisément parce qu'accompagner demande la conscience de l'autre en tant que sujet autonome, qu'il importe que non seulement l'accompagnant veille à restituer à l'autre sa responsabilité, mais qu'au-delà, il se considère comme personnellement responsable de l'autre. Bien que l'accompagné ait la liberté de se projeter et de construire son projet comme il lui convient, l'accompagnant a le devoir d'intervenir, afin de reposer le cadre du projet.

Penser l'individu en tant que sujet, autonome et responsable, implique comme nous avons pu le voir dans une démarche d'accompagnement, de favoriser chez lui son autonomisation et sa responsabilité, ainsi que sa prise de projet de lui-même et par lui-même.

Pour Honoré (1992), le projet est ce dont nous nous soucions lorsque nous sommes tournés vers le futur. Il est caractérisé par une incertitude fondamentale, même si l'on voit des possibilités de réalisation. Arendt (1978) voit dans le projet une manifestation, un sens à donner à l'action que l'on veut entreprendre.

En d'autres termes, construire un projet, c'est accéder à l'autonomie, c'est prouver sa capacité à gérer des changements dans un environnement incertain, c'est également se tourner vers l'avenir afin d'améliorer celui-ci, aussi bien sur le plan professionnel, que social. Le choix de projet peut revaloriser le sujet, lui redonner une confiance en lui, en son avenir.

3.5 La construction d'un accompagnement basé sur la confiance

Le principe de relation

Fisher (1996) évoque le fait que la psychologie sociale définit la relation comme « *un concept qui met l'accent sur la nature dynamique des phénomènes sociaux en tant qu'ils sont des processus* », l'idée de processus désignant la dimension relationnelle inhérente à l'expression même de la vie sociale.

Il faut souligner que le concept de relation en psychologie sociale a un contenu différent de celui que lui confère le langage courant. Il s'agit d'un concept interprétatif de la réalité sociale.

Il exprime d'abord le fait qu'à la base de toute vie sociale, il existe des liens (institutionnels, affectifs, juridiques, etc.), qui unissent les gens. C'est à ce moment que la vie individuelle et collective apparaît comme un ensemble d'événements à travers lesquels se nouent et se dénouent ces liens. Cela permet d'affirmer que chacun d'entre nous tisse des relations à sa manière.

Fischer (1996) amène également l'idée que les phénomènes sociaux sont des processus traversés et structurés par une dynamique qui est justement de nature relationnelle. Ainsi, les décisions prises par une autorité institutionnelle, par exemple, peuvent être vues comme un processus relationnel dans la mesure où elles entrent en jeu avec des destinataires et où elles ne deviennent efficaces qu'à partir du moment où ceux-ci les appliquent. Par conséquent, à travers une relation, l'individu incorpore dans ses conduites la conformité à des normes.

Relation émergente dans l'accompagnement

Udave (2003) met en avant l'accompagnement comme étant régi par une relation inégalitaire, entre un professionnel et un bénéficiaire : l'un apporte, l'autre reçoit, l'un contrôle, l'autre dépend. Pour l'un, il s'agit de recevoir une aide pour surmonter une difficulté ou une faiblesse ou tout simplement avancer, progresser, pour l'autre, il s'agit de mettre en œuvre des compétences professionnelles.

En revanche, l'accompagnement est le plus souvent conçu comme une relation unissant deux partenaires, fondée sur la liberté des deux contractants, et notamment de la personne accompagnée. Pour Geneviève Fournier (2002) : « *Le pouvoir d'action de l'individu se situe plutôt dans l'interaction* ».

Carl Rogers (1968) défend l'idée selon laquelle chacun possède en soi une tendance à réaliser ses potentialités humaines. Il met l'accent sur la conviction que tout homme possède les ressources pour se développer (Le Bouëdec, Du Crest, Pasquier & Stahl, 2001).

En effet, Rogers (1968) base la communication interindividuelle comme étant essentiel à la création d'un climat de confiance particulier, qu'il fonde sur quatre composantes :

- ✓ La congruence : « *est le terme que nous avons employé pour indiquer une correspondance exacte entre l'expérience et la prise de conscience. Ce terme peut aussi désigner d'une façon plus large l'accord de l'expérience, de la conscience et de la communication* » (Rogers, 1968).

Cette notion renvoie au fait d'être soi-même dans la relation, de se montrer tel que l'on est, et pour cela, il conviendrait d'avoir conscience de ce que l'on est vraiment.

- ✓ La neutralité bienveillante : « *est bien un engagement sans jugement, mais un engagement positif reposant sur l'intérêt porté à l'autre* » (Abric, 1996). Nous comprenons ici que « l'accompagnateur ne gomme pas sa présence, il est présent à l'autre... et il manifeste cette présence à l'autre : il s'engage activement dans les questions pour provoquer l'engagement de l'accompagné » (Vial & Caparros-Mencacci, 2007).
- ✓ L'empathie, selon Vial & Caparros-Mencacci, (2007) est « *comprendre le vécu de quelqu'un d'autre sans l'éprouver pour autant de façon réelle dans notre affectivité* ». Faire preuve d'empathie consisterait à avoir la capacité de s'immerger dans le monde affectif d'autrui, tout en restant à juste distance. Ce qui permettrait donc par la suite de recevoir la parole de l'accompagné, de lui porter attention, tout en gardant une distance suffisante pour ne pas être dans la fusion.
- ✓ Le respect, l'idée de respect renvoie à la notion de non-jugement de l'autre. Pour cela, il faut avoir conscience de ce que nous sommes, de ce qui se joue dans la relation, pouvoir l'exprimer, accepter l'autre dans sa différence, sans porter de jugement de valeur. « *Accompagner demande une attention permanente à sa propre attitude et notamment une mise en garde contre le fantasme de toute puissance* » (Le Bouëdec, Du Crest, Pasquier & Stahl, 2001). Accompagner renvoie au fait de porter un regard à juste distance, de se questionner sur sa relation à autrui, sur le sens de ce qui est fait.

Ainsi, pour porter un regard d'accompagnant, il convient de placer une juste distance, qui, dans chaque relation de confiance, permet de se comprendre sans se confondre (Beauvais, 2004).

Le concept de confiance

Le concept de confiance a fait l'objet de nombreuses recherches depuis des siècles dans certaines sciences sociales comme la psychologie ou la sociologie. Si l'économie a reconnu l'importance de la confiance dans les relations économiques au début des années 1970, la notion s'est introduite dans la pensée gestionnaire par la voie de la théorie des organisations que très récemment (Butler, 1991).

Étymologiquement, le mot confiance provient de la racine latine « *cumfidere* », composé de « *cum* » qui signifie « *avec* » et « *fidere* », « *se fier* ». Les origines étymologiques du terme confiance sont très proches de la notion de fiancé(e), qui implique l'idée d'engagement envers l'autre et de promesse d'un futur heureux.

A travers ces notions reliées étymologiquement, faire confiance apparaît comme l'acte consistant à confier certains de ses intérêts à un acteur dont les caractéristiques permettent d'espérer qu'il en prendra bien soin (Karsenty, 2013).

Dans le dictionnaire de l'académie française (2001), la confiance en l'autre est définie comme une espérance et plus exactement : « *l'espérance ferme que l'on place en quelqu'un, en quelque chose, la certitude de la loyauté d'autrui* ». Certains chercheurs comme Mayer, Davis & Schoorman (1995) ont mis l'accent sur les notions d'espoir, d'espérance et de confiance interpersonnelle, qu'ils définissent comme « *l'espoir entretenu par un individu qu'il peut se fier aux paroles, aux promesses ou aux communications écrites d'un autre* ».

Rousseau, Sitkin, Burt et al. (1998) tentent d'éviter les distinctions en la désignant comme un « *état psychologique* » particulier. Ils donnent pour définition à la confiance un « *état psychologique, comprenant l'intention d'accepter de se rendre vulnérable en s'appuyant sur des attentes : positives quant aux intentions ou aux comportements d'un autre* ».

Ainsi, la confiance se définirait selon Origgi (2008) comme : « *un sentiment de sérénité qui émane de la relation à un acteur sur qui l'on se repose dans une situation donnée en espérant qu'il prendra soin de nos intérêts* ».

Rempel, Holmes et Zanna (1985) voient la confiance comme une forme de « *sécurité émotionnelle* » ou encore Flanchec, Rojot et Fourboul (2006) qui définissent la confiance interpersonnelle comme « *un sentiment de sécurité ou de fiabilité par rapport au comportement à venir d'une tierce personne, dans une relation d'interaction au sein de groupes.* »

Selon Michela Marzano (2010), il faut « *réinventer une société de confiance* ». Cependant, aborder la confiance n'est pas simple, car elle touche directement la qualité du lien social, elle se confirme comme étant essentielle aux conditions de toute relation satisfaisante. D'autres chercheurs viennent appuyer l'idée de Marzano (2010), tel que Ogien et Quère (2006) qui disent que la confiance est « *un phénomène social sans lequel nous ne pourrions ni agir ni interagir* ».

Pour Simmel (1999), elle est « *de toute évidence l'une des forces de synthèse les plus importantes au sein de la société* ». Celle-ci se désintégrerait s'il n'y avait pas de confiance généralisée entre ses membres. De plus, ce n'est pas une chose qui se décrète ou se donne, elle se construit avec le temps à travers diverses interactions. (Bellenger 2012).

Il est donc nécessaire de souligner le caractère constructif et évolutif de la confiance dans le temps et la posture à l'autre.

Pour Guennif (2000) « *avoir confiance c'est entreprendre des actions en assumant la possibilité que les résultats des actions ne soient pas ceux attendus* ». Les anticipations et espérances envisagées par l'individu pourraient bien être déçues. Mais, lorsqu'il assume cette possibilité, l'individu fait preuve de confiance.

Pour Bellenger (2012) avoir confiance en soi et confiance dans les autres vont de pair. Avoir confiance donne confiance autour de soi et toute œuvre collective est souvent la conséquence d'un bon climat de confiance.

L'approche de Guennif (2000), laisse à croire que la confiance, bien qu'elle soit le sentiment primant et clé d'une action, n'est pas forcément satisfaite dans certaines interactions. Elle a divers revers, permettant parfois des résultats positifs ou négatifs (indépendants de l'accompagnant et du prestataire), car ils regroupent plusieurs facteurs : organisationnels, communicationnels, environnementale et social, etc. et impacte la qualité d'une relation à l'autre. Quant à Xavier Fontanet (2011), il insiste sur les rapports de confiance et de coopération : « *Il n'y a pas de performance sans estime des autres mais tout d'abord de soi. Chaque collaborateur doit faire confiance en ses moyens et en ses qualités, c'est le rôle du manager de le valoriser et de lui insuffler cette énergie qui le fait avancer.* » C'est dans ce climat que la confiance peut se construire, se transmettre et favoriser l'autonomie, l'initiative mais aussi l'esprit d'équipe et le sens du collectif.

La confiance : garant d'une bonne relation?

La confiance, est une notion à diverses dimensions. Outre ses dimensions affective et relationnelle, la confiance a aussi une dimension cognitive qui repose sur l'espérance que l'autre saura prendre soin de ses intérêts dans une situation donnée. Cet espoir n'est pas diffus, il peut être représenté. Ainsi, un acteur peut dire ce qu'il espère d'une relation avec une personne de confiance dans une situation donnée, par exemple.

On peut donc associer à cette espérance des attentes plus ou moins spécifiques. La confiance repose aussi sur des attentes liées à la situation elle-même : elle concerne ce qu'on souhaite voir se réaliser ainsi que les obstacles qui pourraient faire que les choses ne se passent pas telles qu'on les attend. La confiance permet justement de croire que cela n'arrivera pas grâce à l'acteur auquel on se fie. Invoquer la dimension cognitive de la confiance ne signifie pas que la confiance serait totalement gouvernée par la pensée rationnelle et l'accumulation d'expériences positives.

Elle repose aussi sur une « part d'illusoire et d'optimisme », un saut dans l'irrationnel qui permet de rapprocher la confiance de la notion de foi (Rempel, Holmes & Zanna, 1985).

Quand la confiance n'est pas au rendez-vous, le degré d'engagement est moindre et les mécanismes défensifs vont fonctionner avec plus ou moins de succès pour protéger le moi des menaces et des agressions (justification, ironie, rébellion, évitement, hypocrisie, etc.). Les mécanismes défensifs vont fonctionner à plein régime, quand notre besoin d'être reconnu, renforcé par les autres, n'est pas satisfait. (Lecky, 1945)

Simmel (1999) défend l'idée que la confiance est un mélange de rationalité et de sentiment. Elle réclame une certaine dose d'évaluation rationnelle mais implique un « saut », qui est un acte de foi excédant toute justification. C'est cette idée que l'on retrouve dans le « paradoxe de l'information » propre à la confiance.

La relation de confiance se construit donc suivant un double enjeu : faire et gagner la confiance. Cette relation engage à une réciprocité : elle n'est pas comme cela est trop souvent suggéré, à un sens unique, orientée seulement de celui qui l'accorde (le donateur) vers celui qui la reçoit (le dépositaire), de façon condescendante. Si le bénéficiaire a besoin de gagner la confiance du donateur pour bénéficier de sa confiance, le donateur a besoin de gagner la confiance du dépositaire s'il veut que la confiance qu'il a placée en lui soit opérante (Karsenty 2013).

La construction d'une relation de confiance est conçue comme un processus amenant chaque acteur à considérer l'autre comme une ressource de confiance capable de préserver ses intérêts dans le cadre d'une situation donnée.

Autrement, la confiance ne se développe pas seule, elle se conquiert :

- ✓ Elle se gagne au plan individuel par un travail sur soi-même,
- ✓ Elle se cultive au plan collectif par le respect du contrat, par la transparence et la recherche d'unité.

L'accompagnement est une activité dont le résultat n'est pas connu au départ et encore moins garanti. Pour « le prestataire », la démarche exige une certaine capacité à créer des rapports basés sur la confiance, l'échange et à prendre des risques (Arpin et Capra, 2008). Le succès n'est pas garanti au premier coup. Il faut s'engager dans la démarche d'accompagnement, condition essentielle de réussite (Lafortune, Lepage & Persechino 2008).

D'après (Charlier et Biémar, 2012) la posture de l'accompagné est importante, il doit idéalement *« accepter de faire connaître sa réalité ; ressentir ou identifier une envie de se développer, de changer, de tenter une expérience ou un besoin issu du terrain. La volonté de répondre à son envie ou à son besoin ; l'énergie de se mettre en recherche d'opportunités de développement ou de solutions ; reconnaître l'accompagnement comme moyen utile à exploiter dans le contexte; formuler une demande auprès de son accompagnateur »*.

Paragot (2005) s'inspire de Carl Rogers (1968), en rappelant l'importance de *« la congruence : entrer dans la relation sans masque, exprimer ses sentiments, être authentique... de la considération : pour celui qui apprend, pour ses sentiments, ses opinions, donner sa confiance (croire en ses possibilités)... de la compréhension empathique : rester soi-même tout en entrant dans l'univers subjectif de l'autre ... enfin, le constat suivant lequel, je ne peux changer l'autre ; c'est lui qui changera. En changeant mon regard et ma relation à lui, je peux l'aider à réaliser son changement »*.

En outre, le développement de la confiance, au sein d'une relation accompagné – accompagnant est un gage de réussite, elle est libératrice. Elle permet une meilleure utilisation des ressources. Elle récompense le souci de l'humain avant et favorise les ambitions de réussir quelque chose ensemble.

Confiance et réciprocité dans l'accompagnement

La réciprocité au sein d'une relation de confiance ne signifie pas que les intérêts de chacun sont identiques. En réalité, ils ne le sont généralement pas, la réciprocité qui est au cœur de la relation de confiance a une implication majeure : pour établir une relation de confiance, chacun doit non

seulement faire confiance à l'autre, c'est-à-dire décider de lui « confier » quelque chose, mais aussi être jugé digne de confiance par lui/elle (Karsenty, 2013).

La démarche d'aide et d'accompagnement peut difficilement aboutir, si la personne qui en bénéficie ne ressent pas ne serait-ce qu'un début de confiance à l'égard des professionnels. Une forme de réciprocité doit s'installer et l'intervenant doit agir avec pertinence et efficacité en développant une certaine confiance à l'égard des usagers.

Il y a là une forme de réciprocité qui se déploie à juste distance entre deux extrêmes : d'un côté, une parité s'appuyant sur une pleine relation d'égalité et de l'autre, une soumission, une attente et une dépendance de l'aidé envers l'aidant.

La personne accompagnée se place dans une démarche de questionnement critique par rapport à sa pratique, condition essentielle à l'atteinte de l'objectif visé par le développement professionnel.

3.6 L'accompagnement au projet : l'insertion socio-professionnelle

Une fracture entre deux systèmes

Dans les études scientifiques l'insertion professionnelle est perçue comme une période de temps comprise entre la sortie du système d'enseignement et l'intégration au marché du travail (Laflamme C., 1984). Elle résulte donc d'une transition de la rupture entre le système éducatif scolaire et le monde professionnel (Duchène, 2013 ; Tahar, 1998). Cependant, c'est une description assez légère de ce phénomène.

Selon Claude Laflamme (1984), le passage des études à l'emploi n'est pas le problème principal. Des difficultés peuvent apparaître lorsque le jeune, durant ce passage, doit faire face à des déceptions ou des échecs dans sa recherche d'emploi.

L'accessibilité au marché du travail est de plus en plus complexe face au développement technologique qui augmente dans de nombreux corps de métier.

Dubar Claude (2001), dans son ouvrage « La construction sociale de l'insertion professionnelle », déclare que le fait de « devoir s'insérer » en essayant de trouver du travail, à la sortie de l'école ou de l'université est tout sauf une donnée naturelle qui aurait toujours existé. Au contraire, c'est une exigence relativement récente, en France comme ailleurs.

L'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (1977, 1979) et d'autres organismes proposent différents facteurs responsables de la difficulté pour les jeunes à s'insérer professionnellement :

- ✓ Les facteurs démographiques : il y a de plus en plus de jeunes présents en même temps sur le marché du travail.
- ✓ Les facteurs économiques : les crises économiques de nos sociétés entravent la création de nouveaux emplois.
- ✓ Les facteurs éducatifs : les études sont plus longues et augmentent le niveau des attentes et des exigences à l'égard des entreprises.
- ✓ Les facteurs technologiques : les façons de travailler évoluent et de nouvelles technologies apparaissent provoquant des modifications dans les processus de productions et donc demandent une main-d'œuvre parfois très qualifiée ou alors très peu qualifiée. Pour certains postes, les personnes surqualifiées développent des attentes trop élevées pour les entreprises.
- ✓ Les facteurs sociaux : ces dernières années, de nombreux changements ont marqué les sociétés mais ont également changé les mentalités et les attitudes des jeunes qui se trouvent être plus exigeants concernant leurs attentes professionnelles.
- ✓ Les facteurs politiques : de nombreux pays industrialisés ont mis en place des lois régissant le marché du travail et certaines de ces conditions de travail peuvent avoir une influence sur les périodes d'insertion professionnelle.

Même si l'absence de diplôme semble être un frein prépondérant pour l'accès à une situation professionnelle dans notre société actuelle, la sortie du système scolaire avec un diplôme ne garantit plus aujourd'hui une entrée rapide sur le marché du travail. Nous retrouvons donc de plus en plus de jeunes confrontés à l'inactivité professionnelle.

La hausse du niveau de qualification chez les français favorise le taux de chômage chez les jeunes diplômés (Chauvel, 2016).

L'insertion professionnelle n'est pas seulement un « construit historique ». Certains chercheurs, au début des années 1980, vont nommer cela comme un « effet sociétal » qui désigne une « articulation spécifique, caractéristique d'une société particulière, entre trois rapports sociaux qui permettent de construire des types d'acteurs déterminés », il s'agit du rapport éducatif, le rapport organisationnel et le rapport industriel (Dubar C., 2001).

Vers une définition de l'insertion socioprofessionnelle

Au milieu du 20^e siècle, le terme insertion était uniquement utilisé pour décrire la situation des jeunes qui entraient sur le marché du travail (Envie, 2016).

C'est seulement en 1988, lors de la création du Revenu Minimum d'Insertion (La Croix, 1988) que les termes se sont précisés : le terme réinsertion est désormais uniquement utilisé en cas de sortie de prison tandis que l'insertion englobe une réalité plus large d'une population éloignée de l'emploi (chômeurs de longue durée, personnes bénéficiaires des minimas sociaux, jeunes de moins de 26 ans en grande difficulté, travailleurs en situation de handicap, etc.).

Du point de vue des inséreurs, l'insertion n'est pas seulement professionnelle, mais aussi sociale et s'évalue en termes de logement, de santé, de revenus, etc. Dans cette perspective, l'insertion sociale apparaît, non comme une conséquence, mais comme une condition de possibilité de l'insertion professionnelle (Mauger, 2001).

Michel Dupaquier (2012), maître de conférences en sociologie, définit ces deux types d'accompagnement. L'accompagnement social est « *une forme d'accompagnement à visée plus globale. Il n'est pas centré sur la mise au travail immédiate mais vise à en créer les conditions* ». L'accompagnement professionnel « *est une forme d'accompagnement centrée sur un champ professionnel et tendu vers l'entreprise* ».

L'insertion socio-professionnelle est donc définie comme l'accompagnement de personnes qui rencontrent des difficultés dans la construction de leur projet professionnel, social et dans leur recherche d'emploi. Ces difficultés peuvent être dues au manque d'expériences professionnelles, au niveau d'étude ou au manque de qualification, diplômes, à de longues périodes d'inactivité, ou encore à des freins sociaux.

En 2013, les chiffres du Conseil d'analyse économique annoncent environ 1,9 millions de jeunes entre 15 et 29 ans qui ne sont ni en étude, ni en emploi, ni en formation (Cahuc P., Carcillo S., & Zimmermann K. F., 2013).

Un engagement politique

C'est dans les années 1970, que le terme d'insertion professionnelle est apparu dans les textes législatifs et que l'insertion des jeunes est devenue une problématique politique (Castrà D, 2003).

Pour Nicole-Drancourt et Roulleau-Berger (1995), le terme « *insertion* » a fait son apparition dans les textes de loi pour la première fois au cours des années 1970 (cité par Dubar, 2001, p. 23), notamment par le biais des « enquêtes d'insertion » menées par le Centre d'études et de recherche sur les qualifications (Riot, 2006).

Dès lors, les premiers « dispositifs publics d'aide à l'insertion professionnelle des jeunes » ont vu le jour (Demazière et Pélage, 2001). Ces émergences sont dues à l'accroissement du taux de chômage au cours de cette décennie, notamment celui des jeunes (Aucouturier, Gautie, Langoët & Carbonnel, 2001).

En 1972, la loi sur la formation professionnelle continue (Loi Delor, 1972) est votée, permettant aux jeunes en situation d'échec scolaire ou dépourvus de qualification de 16 à 18 ans de découvrir et d'intégrer le monde du travail (Riot, 2006).

Le contrat d'apprentissage est institué en juin 1975 et se révèle être l'unique dispositif dont le dessein est l'insertion juvénile, et ce, sous la forme d'un contrat de travail visant à favoriser la transition entre la scolarité, la formation et l'emploi (Aeberhardt, Crusson, et Pommier, 2011).

Le contexte économique a également amené les gouvernements à adopter trois « Pactes nationaux pour l'emploi des jeunes » entre 1977 et 1981, dont la finalité était la « réduction du coût du travail et de promotion de la qualification couplée à l'occupation d'un emploi » (Aeberhardt, Crusson, et Pommier, 2011).

A partir de 1981, les décisions du gouvernement sont prises en alliant emploi et formation, estimant que les compétences des jeunes en recherche d'emploi ne sont pas adaptées aux postes disponibles.

En 1981, Bertrand Schwartz publie son rapport « L'insertion sociale et professionnelle des jeunes » marquant les prémices d'« une ère de politiques publiques » (Kieffer et Tanguy, 2001). De ce rapport, émergeront les missions locales, des associations dont l'objectif est l'accompagnement vers l'insertion socio-professionnelles des jeunes de 16 à 25 ans (Muniglia et Thalineau, 2012).

Lors de l'année 1982, le gouvernement Mauroy désigne l'insertion des jeunes au rang d'« obligation nationale » et élabore le « dispositif 16 – 18 ans » (Mauger, 2001).

L'année 1988 est marquée par l'instauration du Revenu Minimum d'Insertion, dont les jeunes de moins de 25 ans sont écartés (Julienne et Monrose, 2004). Cette décision est justifiée par le fait que ces derniers ont l'opportunité de bénéficier des dispositifs socio-professionnels. L'État ne souhaite pas non plus les entrainer vers l'assistanat.

L'année suivante, en 1989 le fond d'aide aux jeunes (FAJ) est instauré et financé par l'Etat. Ce dispositif permet aux jeunes rencontrant des difficultés financières et d'insertion de favoriser l'élaboration et la concrétisation de leur projet professionnel (Ibid.).

Le programme « nouveaux services - nouveau emplois » est créé par le gouvernement en 1997 afin de répondre à la problématique du chômage des jeunes (Guitton, 2000).

Il se caractérise par un contrat de travail à temps plein de cinq ans et son objectif est la création de 350 000 emplois pour les moins de 26 ans dans le secteur associatif, les collectivités locales et l'administration publique (Demazière et Pélage, 2001).

Le contrat d'insertion dans la vie sociale (Civis) voit le jour au sein des Missions Locales en avril 2005 à travers le plan de cohésion sociale, succédant au programme Trace (Gomel et al., 2013). D'une durée d'un an renouvelable, cet accompagnement personnalisé a pour ambition de conduire les jeunes à un emploi durable.

En 2016, le parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie (PACEA) voit le jour au sein des Missions Locales. Créé dans le cadre de la loi « du 8 août 2016 relative au travail, à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels », il s'agit, selon le Ministère du Travail, d'un contrat adressé aux jeunes de 16 à 25 ans établi avec la Mission Locale. Ce contrat, d'une durée de 24 mois maximum, se divise en différentes phases déterminées par le conseiller selon les besoins et les attentes du jeune et vise à accompagner vers l'autonomie et l'emploi. Le PACEA permet de toucher une allocation de 484,82 euros, déterminé sur la base du RSA, compte tenu de la situation du jeune. La Garantie Jeune est une modalité spécifique du PACEA.

Pour résumer :

Si pauvreté et précarité sont étroitement liées, elles engendrent chez les populations touchées une forme de vulnérabilité sous différentes formes : sociale, professionnelle, financière, culturelle, etc. Si la pauvreté est mesurable, la précarité et la vulnérabilité sont des facteurs subjectifs difficiles à définir.

Il est ainsi primordial de les prendre en compte et de faire la distinction entre l'ensemble de ces notions qui jouent des rôles différents sur les populations concernées,

Aujourd'hui, face à une société en perpétuel mouvement et des instabilités économiques, l'accès à l'emploi est de plus en plus difficile et touche particulièrement les jeunes de 16 à 25 ans, nommé comme NEET par les politiques publiques.

Il s'agit d'un indicateur désignant les jeunes âgés de 15 à 24 ans qui ne sont ni en emploi, ni scolarisés, ni en formation professionnelle et sont donc exposés à un risque très élevé d'exclusion sociale et du marché du travail (Bălan, 2014).

Victimes d'une accumulation d'expériences négatives, ces jeunes, au cœur d'un processus de construction de soi, engendrent manque d'estime de soi, problème d'indécision vocationnelle, sentiment d'efficacité personnelle affaibli.

De plus, éloigné de l'emploi, la motivation est malmenée par des problématiques sociales et un désinvestissement au travail de plus en plus marqué.

Aujourd'hui, l'accompagnement est proposé dans divers structures avec pour ambition d'accompagner, d'aider, de coacher : relation, échange et confiance en font les grands principes pour construire et évoluer.

Partie Méthodologique

1. La Mission Locale	83
2. Le dispositif Garantie Jeunes	91
3. La Population	115
4. Les outils	117
5. Procédure d'évaluation du dispositif.....	128

1. La Mission Locale

L'origine des Missions Locales

A la fin des années 1950, la sphère politique fut animée par de nombreux débats sur le système éducatif, conduisant à une réflexion sur l'insertion des « jeunes sans qualification » et constituant ainsi une nouvelle catégorie sociale (Riot, 2006).

Plusieurs études ont été initiées dans le cadre du IV^{ème} Plan de développement économique et social⁷ (1946), l'une d'entre elles, sous l'égide de Nicole De Maupeou-Abboud, a révélé que la plupart des jeunes issus des classes populaires quitte l'école sans diplôme ni expérience, ce qui impacte leur intégration en entreprise, et donc en découle une « faible insertion ». En outre, les résultats de l'enquête « Formation qualification et profession » de l'INSEE (2006) dévoilent que les jeunes « quittent des activités considérées comme traditionnelles (l'agriculture et l'artisanat) pour se tourner vers le salariat ouvrier moderne ». Néanmoins, leur situation « est dépeinte comme instable » (p. 427).

Les années 1960 sont marquées par le phénomène des « blousons noirs » et des « bandes », participant à l'émergence d'interrogations sur les rapports entretenus par les jeunes avec le monde du travail. Le développement de nouvelles activités culturelles et de loisirs tels que le cinéma, la radio, l'achat de disques et la fréquentation de bals et cafés a été perçu comme « *le signe d'un refus des jeunes de s'intégrer au monde adulte* ». Ce phénomène urbain suscitera l'intérêt des sociologues, comme le Groupe des Sciences Sociales de la Jeunesse (GSSJ), pour ces nouvelles questions sociales. Devenu alors un nouveau marché, l'emploi des jeunes « trouve rapidement des sources de financement importantes auprès des pouvoirs publics » (Riot 2006).

Les jeunes sans qualification deviennent une problématique à part entière dans les années 1970 avec l'apparition du terme « insertion » et les « enquêtes d'insertion » du Centre d'études et de recherches sur les qualifications. Ces études ont ainsi permis de mettre en exergue les besoins en formation en France. Par la suite, de nombreuses actions ont été mises en place en faveur de l'insertion des jeunes.

La mission locale a été créée suite au Rapport de Bernard Schwartz (1981) à la demande du Premier Ministre de l'époque, M. MAUROY, dans une lettre du 10 juin 1981.

⁷ Le quatrième Plan de développement économique et social a été créé au début du mois de janvier 1946 sous l'égide du Général de Gaulle et de Jean Monnet, premier commissaire au Plan.

L'objectif était, pour le Premier Ministre, de faire en sorte que les populations jeunes « ne soient jamais condamnées au chômage », leur éviter d'être dans une situation précaire, les aider à acquérir les formations nécessaires en lien avec l'emploi « qui correspondent le mieux à leurs goûts et à leurs capacités ».

Afin de mener ce rapport, Bernard Schwartz s'appuya sur les chiffres de « différents organismes statistiques » et constata que parmi la population de 16 à 21 ans, 610 000 jeunes étaient en situation de chômage ou d'inactivité parmi les 2 300 000 « jeunes non scolarisés » soit 29%. Cet auteur précisa dans son rapport que le chômage touchait d'autant plus les jeunes n'ayant aucune qualification, et prioritairement les femmes.

Il donna une explication des causes du taux de chômage chez « les jeunes ». La raison principale était la crise économique de 1974 provoquant « un arrêt de la croissance ».

Avant 1974, le taux de croissance rapide dissimulait les problèmes de chômage mais également les problèmes d'insertion professionnelle existants. Lors de la crise économique, l'inflation du chômage, de l'insertion et « des exigences du marché de l'emploi » sont apparues. Les jeunes furent les plus touchés et se sont retrouvés dans une position de passivité.

Cette situation était incomprise par les personnes plus âgées, qui rendaient « les jeunes responsables de leur non insertion ». (Schwartz, 1981)

Ainsi, dans son plan d'action, Bertrand Schwartz soumet l'idée de la création des Missions Locales « présentées comme des organismes de coordination locale », avec pour objectifs de :

- ✓ Définir un plan d'actions « à la carte » permettant de qualifier socialement et professionnellement les jeunes faiblement ou non qualifiés,
- ✓ « Créer une instance de concertation visant la construction d'une offre de formation adaptée aux besoins des jeunes » (cité par Riot, 2006, p. 439)

Elles remplissent une mission de service public de proximité pour l'orientation et l'insertion professionnelle des jeunes, confiée par l'Etat et les collectivités territoriales. Avec pour objectif essentiel de permettre à tous les jeunes de 16 à 25 ans de surmonter les difficultés qui font obstacle à leur insertion professionnelle et sociale.

Leur rôle est d'accueillir, d'informer et d'orienter tous ceux qui se présentent à elles, en centrant leur intervention sur ceux qui rencontrent des difficultés (Ministère du Travail, 2017). Ainsi les Missions Locales vont permettre de favoriser l'accès aux services et droits présents sur le territoire dans l'objectif de favoriser l'autonomie des jeunes et les responsables de leur insertion. Elles accompagnent le public dans la construction de leur projet professionnel de manière individualisé, en abordant différentes thématiques : l'emploi, la formation, le logement, la santé, la mobilité, les droits civiques, etc.

A l'aube de leur mise en place, les Mission Locales étaient au nombre de 56 structures à la fin de l'année 1982, 86 durant l'année 1984, 101 à la fin de l'année 1985, et enfin 105 en 1987 (Brégeon, 2008).

Selon le Ministère du Travail (2017), elles sont aujourd'hui 445 réparties sur le territoire français et accompagnent près de 1,5 millions de jeunes dans leur parcours d'insertion professionnelle et sociale.

Six ans après leur développement, un premier bilan du réseau des Missions Locales est fait lors d'une étude de la situation commandée par le Ministre du travail de l'époque, Jean-Pierre Soisson (1988). Les conclusions de cette étude sont positives et vont dans le sens des Missions Locales et dans la poursuite de leur développement.

La Mission Locale du Val de Lorraine

Active depuis septembre 1992, la Mission Locale du Val de Lorraine prend la forme d'une association. Elle est actuellement présidée par Gérard Liger et dirigée par Catherine Lewandowski. Elle a été créée dans une dynamique de développement local, afin de répondre à la dégradation du marché de l'emploi. Cette dégradation est due à la fermeture des grandes industries sidérurgiques, intervenue à la fin des années 1980.

L'association est répartie sur les sites de Pont-à-Mousson et de Pompey. Elle intervient sur :

- ✓ La communauté de commune de Mad et Moselle,
- ✓ Seille et Grand Couronné,
- ✓ Bassin de Pont-à-Mousson,
- ✓ Bassin de Pompey.

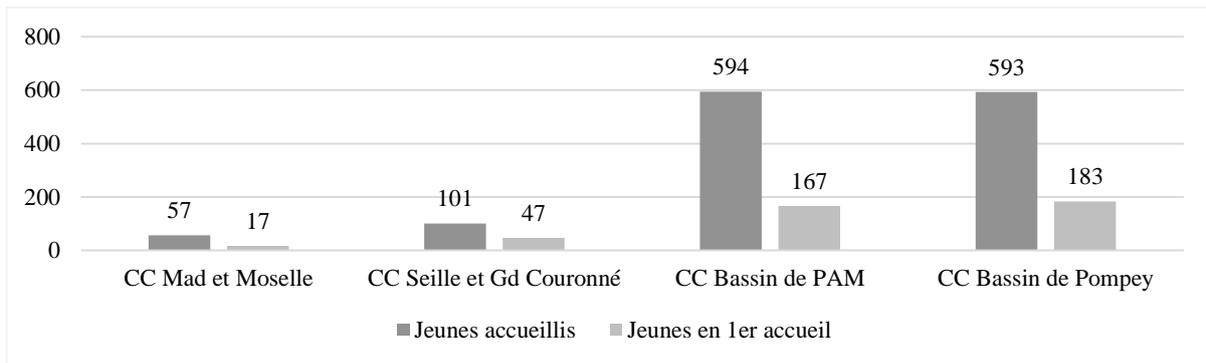


Figure 2 : Public accueilli en fonction du territoire - 2018

Elle est composée d'une secrétaire de direction, de quatre secrétaires administratives et de seize conseillers techniques en insertion professionnelle, dont 13 d'entre eux sont chargés d'un territoire spécifique et trois conseillers Garantie Jeunes. Les conseillers se voient attribuer un territoire et ont à leur charge le suivi des jeunes provenant de celui-ci. Leur champ d'actions est donc sectorisé.

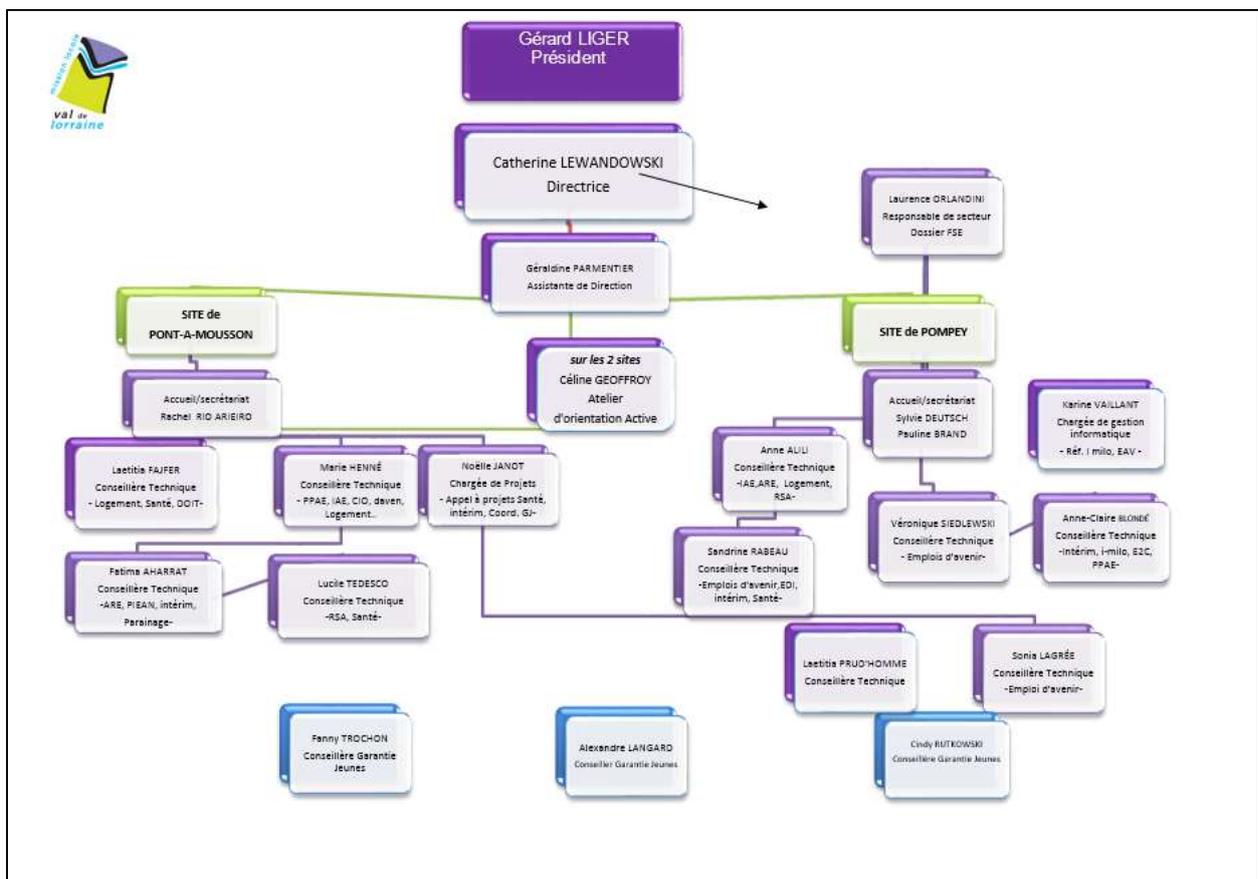


Figure 3 : Organigramme de la Mission Locale du Val de Lorraine

La Mission Locale du Val de Lorraine dispose également de plusieurs dispositifs répondant à des besoins différents :

- ✓ L'Atelier d'Orientation Active (AOA) : financé par la Région Grand Est, cet accompagnement collectif ponctué d'entretiens individuels, a pour objectif la définition ou la redéfinition du parcours d'insertion professionnelle des jeunes par le biais de l'émergence et de la validation de leur projet professionnel.
- ✓ La Cellule de Placement : financée par le Fonds Social Européen, il s'agit d'un accompagnement individuel destiné aux jeunes d'un niveau V (CAP-BEP) et IV (Bac) rapidement employables. Les conseillers prospectent des offres d'emploi et proposent ainsi d'y postuler. Ce dispositif permet aux jeunes une mise en relation avec les employeurs, ainsi que des visites d'entreprises.
- ✓ Le Plan Local pour l'Insertion et l'Emploi (PLIE) : cet accompagnement individualisé, également financé par le Fonds Social Européen, est destiné aux jeunes ne rencontrant pas de problématiques sociales importantes. Une préparation à l'accès à l'emploi, comprenant la co-construction d'un parcours d'insertion ainsi que sa coordination, est réalisée et les jeunes sont informés sur les codes de l'entreprise. Les conseillers assurent un suivi au cours des six premiers mois dans l'emploi.
- ✓ Les mesures pour l'emploi : elles regroupent plusieurs mesures de priorisation de l'emploi des jeunes parmi lesquelles l'Emploi d'Avenir (EAV), le Contrat Unique d'Insertion – Contrat d'Accompagnement dans l'Emploi (CUI – CAE). Ces différents types de contrats sont mis en place par les conseillers et proposés aux jeunes en fonction des objectifs de la Mission Locale et des besoins des entreprises.
- ✓ La Garantie Jeunes : l'objectif de la Garantie jeunes est de « permettre d'entrer dans la vie active grâce à un parcours complet et intensif d'accès à l'emploi et de leur garantir un revenu » (travail-emploi.gouv.fr). Les jeunes acceptant de participer au dispositif, s'engagent à participer activement aux différentes actions organisées.

Tableau 2 : Nombre de jeunes par dispositif au 30/09/2018

Dispositifs	En cours au 30/09/2018
PACEA	937
PPAE	233
Garantie Jeunes	103
Parrainage	65
Cellule de Placement	55
PLIE	41
Accompagnement Orientation Approfondie	255
Nombre de jeunes concernés	1689

L'accompagnement à la Mission locale

Il existe, selon le Ministère du Travail (2017), différents types de services permettant d'accompagner les jeunes au sein de la Mission Locale. Il s'agit par exemple de :

- ✓ Contribuer à leur autonomie en les soutenant dans leur recherche d'un logement, favoriser l'accès à la santé, à la mobilité et « lever les freins à l'emploi »,
- ✓ Les aider dans leur parcours professionnel afin qu'ils accèdent à un emploi ou à une formation et faire un suivi,
- ✓ Les impliquer dans des activités ludiques, sportives, associatives et culturelles (travail-emploi.gouv.fr).

Ainsi, la prise en charge de la Mission Locale se fait en accompagnant les jeunes à accéder comme le voulait Schwartz (1981) à « l'insertion professionnelle et sociale ».

Tableau 3 : Evolution du nombre de jeunes en contact - 2018

	2017	2018
Jeunes en 1^{er} Accueil	503	414
Jeunes accueillis	1 441	1 357
Jeunes en contact	1 968	1 917

La prise en charge des jeunes se fait essentiellement par le biais d'entretiens individuels et par un suivi personnalisé (mission-locale.fr). La mise en place d'un accompagnement va tenter d'avoir un impact positif sur l'accès à un emploi. On parlera ainsi d'un accompagnement socio-professionnel. Son but va être d'essayer de répondre aux problématiques de ce public en ayant à la fois une visée sociale et professionnelle.

Tableau 4 : Nature des rencontres en 2018

Total des évènements	21 106
Entretiens Individuels	5 473
Ateliers	2 831
Informations Collectives	93

La Mission Locale du Val de Lorraine, à travers ses conseillers, applique ces deux types d'accompagnement grâce à un suivi régulier et personnalisé. Selon Dupaquier (2012), le suivi est « une relation individualisée » devant suivre « des étapes prédéfinies dans un parcours, où le rôle du conseiller consiste à vérifier si les étapes du parcours sont bien respectées ».

Pour ce faire, il est nécessaire selon Muniglia et al. (2012) que le professionnel adapte sa pratique en fonction de la situation du jeune, car ce public est hétérogène.

Afin d'y parvenir, la première mission des conseillers est d'accueillir les jeunes pour les écouter, comprendre leurs situations, leurs histoires, afin que l'accompagnement soit le plus personnalisé possible.

Le travail d'écoute est le principal outil. Il permet d'avoir une démarche empathique et d'instaurer un climat de confiance. De plus, certains jeunes vulnérables peuvent rencontrer des difficultés inhérentes à leurs fragilités lors de la prise en charge. Avoir une posture d'écoute crée un effet « tampon » permettant d'adoucir l'accompagnement. Cette relation de confiance est nécessaire, car les jeunes vont livrer une partie de leur intimité.

Pour Muniglia et al. (2012), évaluer l'environnement de chacun aboutit à l'analyse des freins périphériques, des capacités d'actions possibles et des ressources de chaque jeune. Le public rencontré dans les missions locales a souvent vécu des situations d'échecs. Il est nécessaire d'effectuer un travail d'écoute, de proposer des objectifs à leur portée et de les accompagner dans leurs démarches.

Il s'agit selon Massoudi et al. (2007) d'établir une « *alliance de travail* » entre le conseiller et le jeune, visant à construire une « *collaboration* » et un « *accord mutuel* » quant aux objectifs à atteindre (Massoudi & al, 2012).

Tableau 5 : Propositions de services en 2018

		Nombre de Propositions	Nombre de Jeunes
Professionnelle	Accès à l'emploi	5 909	1 010
	Accès à la formation	1 622	568
	Projet Professionnel / PMSMP	4 972	1 194
Sociale	Logement	3 650	170
	Santé	481	169
	Citoyenneté	1 114	483
	Loisirs, sport, culture	375	124
Total de jeunes		14 823	3 718

Pour parvenir à un accompagnement personnalisé et des objectifs réalisables, il est parfois nécessaire, selon Muniglia & al. (2012) d'effectuer des ajustements. Par exemple, l'objectif professionnel du jeune peut être revu, car celui-ci n'est pas estimé réalisable au regard des ressources qu'il possède. Cet auteur définit ce travail comme « un bricolage » permettant de faciliter le suivi et de responsabiliser les jeunes.

Parmi les jeunes vulnérables inscrits à la Mission Locale, certains rencontrent des difficultés à faire des choix de carrières et sont dans l'indécision vocationnelle (Di Fabio & Palazzechi, 2007). Pour Bernaud (2004), l'accompagnement d'un jeune indécis consiste à lui livrer des « informations » et des « modes opératoires pour gérer certains aspects de sa carrière ». Di Fabio & Palazzechi (2007) mettent en avant l'intérêt d'effectuer une prise en charge psychologique, afin de passer du stade d'indécision vocationnelle à celui de décision, et ainsi provoquer un passage à l'action.

Ainsi, la Mission Locale a une « approche globale » et personnalisée des problèmes rencontrés par les jeunes dans leur insertion professionnelle et sociale. Cette démarche est perçue comme « le moyen de lever les obstacles à l'insertion dans l'emploi » (Seneze & al, 2010).

Dans la finalité d'améliorer la prise en charge des personnes, certains dispositifs ont été créés au niveau national, comme la « Garantie jeunes ». Ils apportent un soutien financier à ce public sous la forme d'un contrat, établi avec la Mission Locale. Elle permet d'améliorer la prise en charge et l'autonomie.

2. Le dispositif Garantie Jeunes

2.1 Un dispositif expérimental

Un engagement politique

Le Plan pluriannuel contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale, adopté lors du Comité interministériel de lutte contre les exclusions du 21 janvier 2013, a prévu la création d'un dispositif destiné aux jeunes, ni en emploi, ni en études, ni en formation et en situation de grande précarité sociale. C'est ainsi, qu'en décembre 2012, le dispositif Garantie Jeunes a été initié dans le cadre de la Conférence nationale contre la Pauvreté et l'Inclusion Sociale.

Ce dispositif est en cohérence avec la recommandation du Conseil de l'Union Européenne, adoptée le 22 avril 2013, instaurant une « *Garantie pour la jeunesse* », et incitant notamment les Etats Membres à « *veiller à ce que tous les jeunes de moins de 25 ans se voient proposer une offre de qualité (un emploi de qualité, une formation continue, un apprentissage ou un stage) dans les quatre mois suivant la perte de leur emploi ou leur sortie de l'enseignement formel* ».

Le principe d'une telle garantie pour les jeunes constituait la première marche vers la sécurisation des parcours des jeunes, qu'appelaient de leurs vœux, en 2012, quatre-vingt organisations (associations, syndicats, mouvements de jeunesse) à travers la plateforme « Pour un Big Bang des politiques jeunesse » (2012).

Le dispositif Garantie Jeunes offre aux jeunes un accompagnement dit « renforcé », avec une garantie de revenu en soutien. Les modalités ont été définies dans leur grandes lignes par le groupe de travail dirigé par Emmanuelle Wargon, alors Déléguée Générale à l'Emploi et à la Formation Professionnelle, et Marc Gurgand, Directeur de recherches au Centre National à l'Ecole d'Economie de Paris.

Ce dispositif a fait l'objet d'une expérimentation au sein des Missions Locales de plusieurs départements (Farvaque, Kramme et Tuchsirer, 2016) et cela jusqu'en fin 2017, puisqu'il s'est nationalisé début 2018.

Démarré en 2013 dans dix territoires, l'expérimentation a été étendue à soixante-douze nouveaux territoires volontaires en 2015, où plus de deux cent soixante-dix Missions Locales participaient ainsi à la mise en œuvre du dispositif. En 2016, dix-neuf départements supplémentaires rejoignaient le dispositif (Farvaque, Kramme & Tuchsirer, 2016).

Au cours des deux années 2015 et 2016, le dispositif s'est donc progressivement généralisé. Il a ensuite été étendu au niveau national en 2018, pour une période de deux ans.

Figure 4: Les différentes vagues de l'expérimentation Garantie jeunes

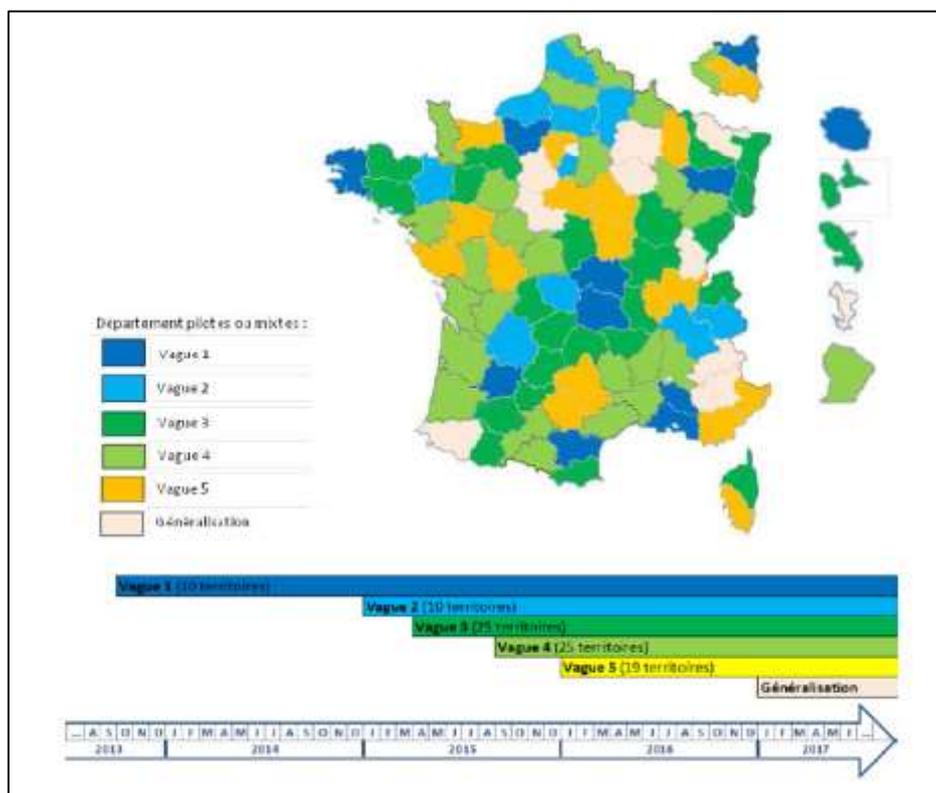
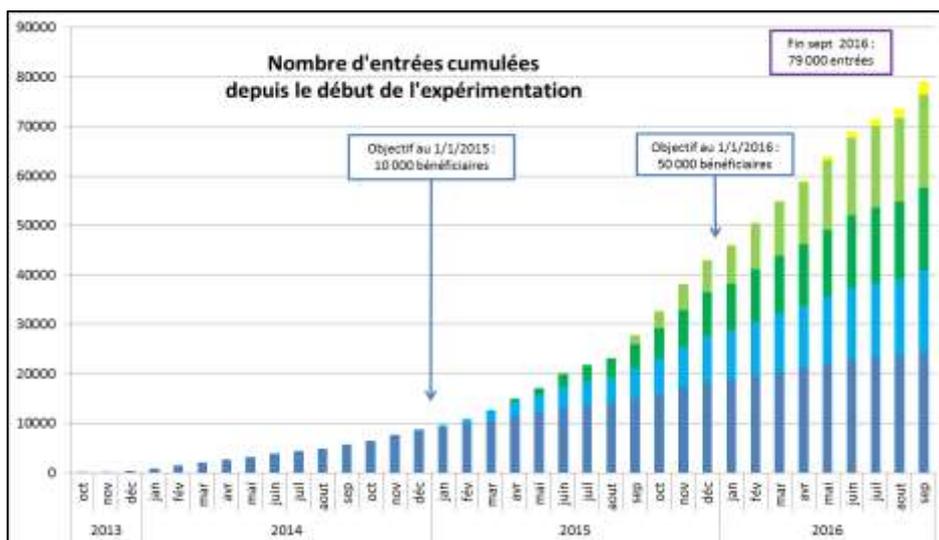


Figure 5 : Nombre d'entrées cumulées depuis le début de l'expérimentation



Un dispositif confié aux Missions Locales

La Mission Locale, dans la mise en œuvre du dispositif, doit inscrire la démarche en cohérence avec la politique de la jeunesse sur les territoires. Elle doit ainsi développer et structurer un réseau de partenariats entre l'ensemble des acteurs de l'insertion durant l'ensemble du parcours Garantie Jeunes, du repérage des Neets à la sortie de l'accompagnement.

Le partenariat est accentué par la mise en place d'une Commission d'Attribution et de Suivi du dispositif, présidée par un représentant de l'Etat. Un cadrage d'ensemble de cette commission a été posé par Décret, mais ses modalités concrètes de fonctionnement reposent sur les choix de ses membres en fonction des spécificités du territoire. *A minima*, la commission est composée du Préfet du Département, du Conseil départemental, des présidents des Missions Locales. Dans cette perspective, un partenariat a été mis en place avec des travailleurs sociaux divers.

Des critères d'éligibilités

Son approche diffère des autres dispositifs, car elle tient compte de certains critères de vulnérabilité, qu'ils soient d'ordre financier, social ou personnel, au-delà des critères classiques d'éloignement de l'emploi et de freins socio-professionnels.

En effet, le dispositif ne vise pas simplement les NEETs dans leur ensemble. Il tente d'accompagner les jeunes en situations de grande précarité ou vulnérabilité sociale, et qui, par conséquent, ne sont pas forcément atteints par les dispositifs existants de la politique de l'emploi (Gautié, 2018).

Le bénéfice de la Garantie Jeunes est ouvert aux jeunes remplissant les conditions suivantes (Ministre du travail, 2018) :

- ✓ *« Etre âgé de 16 à 25 ans révolus,*
- ✓ *Etre ni en emploi, ni en formation, ni en étude (NEET),*
- ✓ *Etre sans soutien familial,*
- ✓ *Avoir des ressources inférieures au montant forfaitaire du revenu de solidarité active, hors forfait logement,*
- ✓ *S'engager à respecter les engagements conclus dans le cadre du parcours contractualisé ».*

Cette approche modifie « *le sens habituel de l'action des Mission Locale, fondé sur une logique d'accueil, d'information et d'orientation* » (Farvaque, Kramme et Tuchsirer, 2016).

L'un des objectifs du dispositif Garantie Jeunes est de cibler des jeunes peu connus et peu touchés par l'institution. Ce qui engendre un enjeu majeur, en terme de ciblage, à la fois de connaissance et de politique publique.

Le critère de l'âge :

La Garantie Jeunes est accessible aux jeunes de 16 à 26 ans, ni en emploi, ni en formation, ni en études : les NEETs, en situation de vulnérabilité, de précarité ou de pauvreté. Une attention particulière doit néanmoins être portée aux jeunes âgés (Grillot, 2017) :

- ✓ « *De 16 à 18 ans : compte tenu des caractéristiques de l'accompagnement qui est fondé sur la multiplication des expériences professionnelles, il convient de veiller à la capacité des jeunes mineurs d'accéder au marché du travail qui doivent, pour ce faire, détenir une autorisation parentale* ».
- ✓ « *De plus de 25 ans : ces jeunes doivent continuer à pouvoir bénéficier principalement du Revenu de Solidarité Active. Le Conseil départemental, qui participe au financement des Missions Locales, est signataire de la convention pluriannuelle d'objectifs, il peut confier l'accompagnement des bénéficiaires du Revenu de Solidarité Active dans le cadre du PACEA, et en particulier de la Garantie jeunes* ».

La situation de NEET :

Ce critère renvoie à un indicateur statistique - les "NEETs", utilisé pour la première fois en France comme une catégorie d'action publique dans le cadre de la mise en œuvre d'une politique nationale d'insertion. Habituellement élaborées en référence aux « jeunes éloignés du marché du travail » ou « jeunes avec des difficultés particulières ».

Ainsi, le jour de l'inclusion dans le dispositif Garantie jeunes, le jeune ne doit pas :

- ✓ Etre étudiant,
- ✓ Suivre une formation,
- ✓ Occuper un emploi.

Le niveau de ressources :

Le critère des ressources n'est pas négligeable, puisque ces jeunes ne doivent pas dépasser le montant du « Revenu de Solidarité Active » pour une personne seule. Il peut s'agir de jeunes décohabitants ou de jeunes vivant au sein du foyer de leurs parents, mais avec peu ou pas de soutien familial, sous-main de justice ou sans domicile fixe, et nécessitant un accompagnement global. Une fois que l'absence de soutien familial du jeune est avérée, seules les ressources du jeune doivent être prises en compte.

Les ressources doivent être appréciées sur les trois mois précédant l'inclusion dans le dispositif de la Garantie jeunes et leur moyenne ne doit pas dépasser le montant forfaitaire du Revenu de Solidarité Active, déduction faite du forfait logement, soit 470,95€ au 1er janvier 2017 (D.5131-19). Ce niveau de ressources est revalorisé en même temps que le Revenu de Solidarité Active.

Les ressources à prendre en compte fixées par l'article D.5131-19 sont les suivantes :

✓ « *Les revenus professionnels ou en tenant lieu :*

- *L'ensemble des revenus tirés d'une activité salariée ou non salariée,*
- *Les revenus tirés de stages de formation professionnelle,*
- *La rémunération perçue dans le cadre d'un volontariat dans les armées,*
- *L'aide légale ou conventionnelle aux salariés en chômage partiel,*
- *Les indemnités perçues à l'occasion des congés légaux de maternité, de paternité ou d'adoption,*
- *Les indemnités journalières de sécurité sociale de base et complémentaires, perçues en cas d'incapacité physique médicalement constatée de continuer ou de reprendre le travail, d'accident du travail ou de maladie professionnelle pendant une durée qui ne peut excéder trois mois à compter de l'arrêt de travail,*
- *La rémunération garantie perçue par les travailleurs handicapés admis dans un établissement ou un service d'aide par le travail,*
- *La rémunération perçue dans le cadre d'une action ayant pour objet l'adaptation à la vie active,*
- *Les sommes perçues au titre du dédommagement par l'aidant familial,*
- *Les sommes perçues au titre de leur participation à un travail destiné à leur insertion sociale par les personnes accueillies dans les organismes d'accueil communautaire et d'activités solidaires ».*

- ✓ « *Les revenus de remplacement* :
 - *Les avantages de vieillesse ou d'invalidité relevant d'un régime obligatoire législatif ou conventionnel,*
 - *Les allocations versées aux travailleurs involontairement privés d'emploi, et notamment l'aide au retour à l'emploi,*
 - *Les allocations de cessation anticipée d'activité,*
 - *Les indemnités journalières de sécurité sociale de base et complémentaires, perçues au-delà de trois mois après l'arrêt de travail en cas d'incapacité physique médicalement constatée de continuer ou de reprendre le travail, d'accident du travail ou de maladie professionnelle,*
 - *La prestation compensatoire,*
 - *Les pensions alimentaires ».*
- ✓ « *Les bourses d'études* »,
- ✓ « *Les revenus tirés de stages autres que ceux de la formation professionnelle* »,
- ✓ « *L'allocation aux adultes handicapés* »,
- ✓ « *L'allocation temporaire d'attente* »,
- ✓ « *Le Revenu de Solidarité Active* »,
- ✓ « *La prime d'activité* ».

L'accompagnement Garantie Jeunes est le premier dispositif, lié à une politique publique, qui prend en compte de manière explicite un critère de « vulnérabilité », lié aux ressources financières du jeune concerné et de sa famille.

Jusqu'à présent, les seuls critères étaient liés à des difficultés personnelles, professionnelles et des difficultés sociales.

Avec la Garantie Jeunes, les ressources financières de la famille sont désormais prises en compte pour pouvoir entrer dans un dispositif d'accompagnement.

Un document d'aide à la décision produit par le Ministère du Travail en 2016 invite les opérateurs à considérer la vulnérabilité sous toutes ses composantes.



Figure 6 : Outils d'aide à la décision - Fiche de proposition d'entrée en Garantie Jeunes - 2016

Cependant, on ne peut réduire le ciblage des jeunes à ses critères. La Garantie jeunes cible en effet des NEEs vulnérables ou pauvres, et mobilisables dans l'emploi. Le cahier des charges national pose en effet la condition que les jeunes soient motivés et volontaires pour entrer dans ce dispositif qui vise à multiplier les immersions dans l'emploi (Gautié, 2018).

Le critère de motivation :

La Garantie jeunes est un droit ouvert aux jeunes remplissant les conditions énoncées qui s'engagent à respecter les obligations conclus dans le cadre du parcours.

De plus, un critère de motivation permet l'éligibilité du jeune. Il doit être considéré comme motivé et prêt à s'engager dans une démarche d'accompagnement sur douze mois, impliquant des rendez-vous réguliers, des ateliers collectifs et des périodes de mises en situation en milieu professionnel.

La vérification des conditions d'éligibilité :

La Mission Locale a la responsabilité de « s'assurer que les jeunes bénéficiant de la Garantie Jeunes remplissent l'ensemble de ces conditions » (R.5131-17), en « veillant à la sincérité et l'exactitude des informations communiquées par le jeune » (R.5131-10). Elle doit donc recueillir des justificatifs auprès des jeunes demandant le bénéfice de la Garantie Jeunes.

Condition d'éligibilité	Justificatif
Identité et âge	<p>Pièce d'identité :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pour un jeune de nationalité française : carte nationale d'identité ou passeport en cours de validité ▪ Pour un jeune de nationalité étrangère : titre de séjour et passeport étranger, ou passeport et carte d'identité (uniquement pour les ressortissants de l'Union Européenne, ainsi que l'Islande, la Norvège et le Liechtenstein). Les documents fournis doivent être en cours de validité. ▪ Pour un jeune réfugié : en attente précisions ASP. <p>Autorisation du responsable légal si le jeune est mineur ou fait l'objet d'une mesure de protection juridique.</p>
NEET	Déclaratif (mentionné dans le CERFA)
Absence de soutien familial	<p>Le justificatif exigé dépend de la situation du jeune :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pour un jeune constituant un foyer fiscal autonome : avis de non-imposition à son nom, ▪ Pour un jeune membre d'un foyer fiscal non imposable : avis de non-imposition au nom du foyer, ▪ Pour un enfant de foyer bénéficiant du Revenu de Solidarité Active : attestation de perception du Revenu de Solidarité Active, ▪ Pour un jeune membre d'un foyer fiscal imposable se déclarant en rupture familiale : attestation de détachement fiscal.
Ressources	Attestation sur l'honneur des ressources des trois derniers mois
Motivation	Déclaratif

Tableau 6 : Listes des justificatifs demandés au bénéfice de la Garantie jeunes

Ces critères d'éligibilité peuvent être affinés au niveau local selon les choix propres aux Commissions locales.

Ils ont connu une souplesse durant ces trois années, notamment en termes de vulnérabilité financière et d'accès au dispositif pour les bénéficiaires du Revenu de Solidarité Active.

Il est à noter que le dispositif n'a pas été conçu comme un droit, ni une prestation sociale, systématiquement mise en place pour toute personne entrant dans les critères d'éligibilité.

Bien au contraire, « *il s'agit d'un outil discrétionnaire inclus dans le cadre d'une relation contractualisée et proposé à des jeunes sélectionnés par une commission locale spécifique* » (Ministère du travail, 2015).

Les décisions d'entrée prises par les Missions locales

L'admission d'un jeune en Garantie Jeunes est une décision administrative, tout comme le refus d'admission. A ce titre, il est nécessaire que la Mission Locale :

- ✓ Vérifie que le jeune remplisse et justifie les conditions d'éligibilité,
- ✓ Prenne une décision d'admission ou de refus d'admission en respectant les principes et règles de droit administratif, en particulier le respect du principe de légalité (la décision doit être conforme au droit) et la publicité des décisions (la décision doit être portée à la connaissance des personnes concernées).

La signature du CERFA par le jeune et la Mission Locale valide la décision d'admission. Aucune autre formalité ne doit être réalisée par la Mission Locale.

Lors de la commission, en cas de décision de refus d'admission, l'application des règles énoncées ci-dessous est obligatoire si le jeune a adressé une demande écrite à la Mission Locale (Ministère du travail, 2015) :

- ✓ *« La décision de refus doit être expresse et écrite : la notification s'effectue le plus généralement par courrier ; en cas de situation potentiellement conflictuelle, il est recommandé de l'envoyer par lettre recommandée avec accusé de réception ou par tout moyen assurant date certaine, afin de pouvoir prouver que la notification a bien été effectuée ».*
- ✓ *« La décision doit être motivée : elle doit indiquer précisément le motif de refus d'attribution de l'aide ».*
- ✓ *« La décision doit indiquer les voies et les délais de recours : le délai de contestation d'une décision administrative est de deux mois à compter de la date de réception de la lettre de refus d'admission. Le recours gracieux est adressé à la structure qui a pris la décision, en l'occurrence le représentant légal de la Mission Locale. Le recours hiérarchique est adressé au préfet de région. Le recours contentieux est adressé au Tribunal administratif territorialement compétent ».*
- ✓ *« La décision doit être datée et signée : la personne qui signe la décision doit être compétente pour le faire (régularité de la délégation) et indiquer lisiblement ses nom, prénom et qualité, avec le cachet de la structure pour le compte de laquelle elle agit (il est recommandé que ce soit le Président ou le Directeur de la Mission Locale qui signe la décision de refus). Indiquer la date est important puisqu'elle sert de référence pour les délais de recours ».*

Des objectifs d'entrée

Chaque Mission Locale s'est vue proposer des objectifs d'entrée, volumes fixés en fonction de la taille des structures, du territoire et du contexte socio-économique du bassin d'emploi. Une logique d'entrée vient ainsi à modifier fortement les pratiques des structures, les engageant à faire évoluer les partenariats sur les territoires.

De plus, les Missions Locales sont évaluées sur la capacité à réaliser les objectifs d'entrées. Ces objectifs vont ainsi déterminer le financement alloué aux structures, à hauteur de 70 % (1120 euros). Une autre partie du financement va dépendre du taux de sortie dit « positif » à la fin des douze mois, soit les 30 % restants (480 euros). Dans cette logique, les Missions Locales ont pour intérêt de maîtriser l'ensemble du dispositif, de l'entrée dans le dispositif à la sortie de ces jeunes vers l'autonomie. Ainsi, les Missions Locales qui jusqu'à présent étaient dans une logique associative, entrent dans une dynamique d'objectifs avec une obligation de résultat.

Dans le but de réaliser un travail de repérage du Neets, les structures doivent mobiliser les partenaires, et rentrer dans une logique d'identification et de repérage de publics, qui ne se présenteraient pas spontanément aux services concernés. Ainsi, les missions d'accueil, d'information et d'orientation s'élargissent pour inclure l'idée de repérage. L'objectif, pour les Missions Locales, est de mobiliser et sensibiliser les partenaires au dispositif Garantie Jeunes.

Des modalités de financement du dispositif

L'évaluation et la rémunération du dispositif Garantie jeunes des Missions locales repose sur des objectifs en termes de multiplication des expériences professionnelles et de « sorties positives ». Les Missions locales sont financées à hauteur de 1600 € par jeune entré dans le dispositif.

Le versement de cette somme est conditionné par l'atteinte de plusieurs objectifs :

- ✓ Le respect des objectifs annuels d'entrées de jeunes sur le dispositif : 70% du financement,
- ✓ Des objectifs qualitatifs : 20% du financement,
 - Avoir suivi un accompagnement sur douze mois,
 - La sortie du jeune doit être considérée comme « positive » : être en emploi, ou en formation qualifiante, ou avoir réalisé quatre-vingt jours en entreprise.
- ✓ Des obligations de reporting : 10% du financement.

2.2 Vers un nouveau modèle d'accompagnement

Se voulant innovant, le dispositif Garantie Jeunes amène vers une modification des pratiques d'accompagnement et de pilotage des dispositifs pour les Missions Locales. En effet, dans le Rapport final d'évaluation, Gautié (2018) déclare que le dispositif « *vise à promouvoir une approche décloisonnée des dispositifs, dans le cadre d'une logique de parcours du jeune vers l'autonomie et l'emploi, aux étapes fluidifiées par rapport à la logique existante plus séquentielle et segmentée* ».

Comme le soulignait le rapport d'Emmanuelle Wargon et Marc Gurgand (2013), la Garantie Jeunes implique « *l'acquisition des compétences nécessaires en vue de piloter un processus de parcours dynamique s'inspirant des techniques de la médiation active, ce qui implique une évolution des pratiques d'accompagnement et un outillage des conseillers en matière d'ingénierie socio-pédagogique et d'appui conseil* ».

Dans cette dynamique, les techniques et méthodes d'accompagnement, jusqu'à présent proposées, vont évoluer, être modifiées, en fonction des besoins individuels et collectifs, dans une dynamique de parcours.

Le dispositif est présenté comme un dispositif d' « autonomisation » du jeune. Il s'agit d'amener les jeunes, en situation de précarité, à s'installer de façon autonome et durable dans la vie active.

Un dispositif innovant

Le dispositif Garantie Jeunes va permettre aux bénéficiaires un accompagnement renforcé et d'une allocation mensuelle, garantissant un revenu, en soutien de cet accompagnement, il se veut innovant dans plusieurs dimensions :

- ✓ Un accompagnement collectif, sur une durée de cinq semaines,
- ✓ Des multiplications de mises en situation professionnelle,
- ✓ Un conseiller référent,
- ✓ Une médiation active.

Un dispositif à destination du jeune

Le dispositif Garantie Jeunes vise l'insertion professionnelle des jeunes à travers l'acquisition de l'autonomie. Dans une dynamique de parcours, il doit lui permettre de développer son attitude professionnelle. Durant les douze mois d'accompagnement, le jeune va construire une trajectoire professionnelle à court et moyen terme, lui permettant de valider et de confirmer son projet de vie.

Basée sur le principe de « l'emploi d'abord », la démarche d'accompagnement proposée va permettre une multiplication des périodes de mises en situation professionnelle. Cette démarche a pour objectif de créer un lien direct avec le marché de l'emploi.

La levée des freins socioprofessionnels ne doit pas être un préalable systématique à la mise en relation avec les employeurs. Elle se travaille individuellement et collectivement, au fur et à mesure de la mise en action.

Cependant, au regard de la situation de certains jeunes, la levée des freins devient une réelle priorité face à une incompatibilité professionnelle.

La démarche s'appuie également sur l'identification et la valorisation des points forts et des compétences du jeune acquis dans l'action, y compris non professionnels (sport, culture, expériences familiales et associatives), transférables aux situations professionnelles.

Un dispositif engageant

La Garantie Jeunes est une modalité et une phase d'accompagnement spécifiques. Elle constitue un accompagnement d'une durée d'un an, qui peut être prolongé jusqu'à six mois.

Conforme aux autres dispositifs nationaux, au niveau européen, de Garantie pour la jeunesse et à la recommandation du Conseil de l'Union Européenne (2013), le dispositif Garantie Jeunes se contractualise entre la Mission Locale et le jeune. Les deux parties signent un contrat qui définit leur engagement mutuel.

Ainsi, l'entrée du jeune dans le dispositif se matérialise par la signature d'un document CERFA, au sein duquel sont signifiés les engagements du jeune et de la Mission Locale, tout au long de l'accompagnement. Ce dispositif implique des obligations réciproques, et non uniquement des obligations du jeune.

La Mission Locale va s'engager à proposer un accompagnement personnalisé et intensif. En co-construisant un parcours dynamique d'accès à l'emploi et à l'autonomie, la Mission Locale s'engage à respecter ses engagements à l'initiative du jeune.

Tout d'abord, par la mise en œuvre d'un accompagnement intensif à dimension collective portant sur des actions de mobilisation du jeune, d'évaluation et de développement des compétences et capacités professionnelles immédiatement mobilisables, des actions de développement de la maîtrise par le jeune de son territoire économique et de sa culture professionnelle.

Puis, la mission Locale s'engage à établir avec le jeune un plan d'actions, annexé au contrat, en fonction de ses besoins identifiés lors du diagnostic et procède à l'évaluation de chaque phase d'accompagnement en vue de mesurer la progression du jeune vers l'accès à l'emploi et à l'autonomie et de s'assurer que les objectifs de la phase ont été atteints.

Il anime les mises en relation avec les employeurs et la capitalisation des expériences professionnelles. Il mobilise les actions de formation spécifique et de formation qualifiante, nécessaires aux mises en situation professionnelle identifiées et validées.

Il met en place un collectif de conseillers composé d'au moins un conseiller référent, dédié exclusivement à l'accompagnement de cinquante jeunes, avec l'appui d'un ou plusieurs conseillers de la structure, pour assurer l'accès à la relation avec les employeurs, l'intégration du jeune et son suivi en situation de travail.

Le bénéficiaire s'engage à participer activement aux actions prévues au sein des phases d'accompagnement. Il respecte le règlement intérieur de la Mission Locale et celui des différents employeurs ou organismes d'accueil. Pendant les phases du dispositif de la Garantie Jeunes, le bénéficiaire s'engage dans une démarche quotidienne et active de mise à l'emploi et d'accès à une première expérience professionnelle en multipliant les opportunités de mise en situation professionnelle. Il effectue, avec l'équipe de conseillers, un travail de recherche d'opportunités d'emploi, quel que soit le cadre de ce dernier (Immersion, CDD, CDI, Emploi d'avenir, Intérim, CUI, etc.). Il s'engage à accepter les différentes propositions de mise en situation professionnelle qu'il a négociées avec le conseiller, en vue de capitaliser ses savoir-être et savoir-faire professionnels, sa connaissance du marché local de l'emploi et de construire un projet durable et cohérent d'accès à l'emploi.

Un dispositif objectif

Selon le décret n° 2013-880 du 1er octobre 2013 relatif à l'expérimentation de la Garantie Jeunes, ce dispositif a pour ambition « *d'amener les jeunes en situation de grande précarité vers l'autonomie par l'organisation d'un parcours d'accompagnement global, social et professionnel, vers et dans l'emploi ou la formation* ».

L'objectif général du dispositif, confié aux Missions Locales, est donc d'amener les jeunes éligibles vers l'autonomie par la co-construction d'un parcours personnalisé formalisé par un engagement contractuel.

En termes d'évaluation, ce positionnement doit permettre d'apprécier l'effet de l'accompagnement sur le jeune dans le champ social, professionnel et des savoirs fondamentaux. Il s'effectue au travers d'un support d'évaluation partagé entre le conseiller et le jeune. Afin de maintenir la cohérence du parcours, cette évaluation se fera notamment au regard des objectifs définis au démarrage du dispositif.

A travers la Garantie Jeunes, le jeune s'engage donc dans une démarche active vers et dans l'emploi, intégrant des périodes de formation, notamment celles des programmes régionaux de formation.

La Mission Locale accompagne le jeune de façon intensive et personnalisée en co-construisant un parcours dynamique combinant expériences de travail, élévation du niveau de connaissances/compétences clefs et suivi social devant lui permettre selon le Ministère du travail (2013) de :

« *Etre autonome dans les actes de la vie quotidienne qui pourraient entraver la gestion de son parcours professionnel* »:

- ✓ « *Identifier, repérer et solliciter les interlocuteurs et/ou institutions locales pertinentes dans le cadre de ses démarches administratives,*
- ✓ *Gérer son budget et assurer son autonomie financière,*
- ✓ *Trouver, changer ou se maintenir dans son logement,*
- ✓ *Adopter des règles élémentaires d'hygiène de vie et s'occuper de sa santé,*
- ✓ *Savoir organiser ses déplacements en demeurant ponctuel, en optimisant le coût et en gérant ses contraintes d'organisation,*
- ✓ *Etre sensibilisé à la sécurité routière et obtenir plus facilement son permis de conduire,*
- ✓ *Connaître son environnement culturel* ».

Fiche de progression vers l'autonomie « compétences sociales »

Niveau d'autonomie acquise dans les actes de la vie quotidienne qui sécurisent la gestion du parcours professionnel du jeune et de sa stabilité dans l'emploi et type d'actions personnalisées mises en œuvre dans le champ des compétences sociales

Prénom – Nom du jeune Prénom – Nom du conseiller : Date d'établissement : <input type="checkbox"/> Initial <input type="checkbox"/> Intermédiaire <input type="checkbox"/> Final	Acquis	En cours	Non acquis	Observations
Mobilité : Savoir organiser ses déplacements en demeurant ponctuel, en optimisant le coût et en gérant ses contraintes d'organisation				
Passer son permis AM [ex BSR] (scooter, 50cc)				
Passer son permis de conduire (voiture / moto)				
Accéder aux transports en commun				
Disposer d'un moyen de locomotion propre approprié à son besoin de mobilité (scooter, voiture, co-voiturage, etc...)				

Figure 7 : Extrait de la fiche de progression de l'auto-évaluation des compétences sociales

« Développer sa propre capacité à se mettre en action et à s'affirmer comme un professionnel avec des compétences et des capacités, en se fixant des objectifs progressifs d'accès à l'emploi intégrant les contraintes de son environnement personnel ».

- ✓ « Identifier, évaluer et valoriser ses compétences transversales, savoir les mobiliser, les défendre et les transposer aux situations professionnelles.
- ✓ Etre capable de se situer dans une relation humaine et contractuelle et dans une communauté de travail en mettant en œuvre les bons comportements pour s'intégrer à une équipe.
- ✓ Savoir communiquer un message simple, clair et précis par écrit ou oralement ».

« Maîtriser les techniques de recherche d'emploi : curriculum vitae, courrier de sollicitation ou motivation, télé-candidature, phoning, recherches sur internet, entretien d'embauche, négociation ».

« Développer sa culture professionnelle, se familiariser avec les règles de la vie en entreprise, acquérir un socle de compétences nécessaires à l'opérationnalité immédiate et des pratiques professionnelles correspondant aux savoir-faire des entreprises du territoire en valorisant les différentes expériences de travail ».

- ✓ « Maîtriser les données de base de son bassin d'emploi et ses caractéristiques, les secteurs professionnels, et identifier les métiers et compétences associées,

- ✓ *Connaître les principes fondamentaux de fonctionnement d'une entreprise,*
- ✓ *Intégrer une équipe et s'adapter à une situation de production dans le respect des consignes et de la cadence définie,*
- ✓ *Acquérir des compétences techniques spécifiques à un poste de travail par des mises en situation accompagnées et apprenantes,*
- ✓ *Confronter sa capacité à s'autoévaluer pour progresser et co-construire son projet d'insertion professionnelle ».*

Fiche de progression vers l'autonomie « compétences professionnelles »				
Prénom – Nom du jeune :	Acquis	En cours	Non acquis	Observations
Prénom – Nom du conseiller :				
Date d'établissement :				
<input type="checkbox"/> Initial <input type="checkbox"/> Intermédiaire <input type="checkbox"/> Final				
<i>Identifier, évaluer et valoriser ses compétences transversales, savoir les mobiliser, les défendre et les transposer aux situations professionnelles</i>				
<i>Connaître ses compétences fortes, les repérer à travers ses expériences personnelles ou professionnelles, les présenter et les argumenter</i>				
<i>Mobiliser dans son parcours d'insertion socioprofessionnelle ses compétences, les conforter et les valoriser au travers des expériences de mise en situation</i>				
<i>Maîtriser son bassin d'emploi et ses caractéristiques, identifier les métiers et les compétences associées et mettre en œuvre les techniques de recherche d'emploi appropriées</i>				

Figure 8 : Extrait de la fiche de progression de l'auto-évaluation des compétences professionnelles

« Maîtriser les savoirs fondamentaux » :

- ✓ *« Maîtriser la communication verbale et non verbale (à adapter en fonction de chaque poste ou fonction visés),*
- ✓ *Maîtriser les écrits professionnels (à adapter en fonction de chaque poste ou fonction visés),*
- ✓ *Développer sa capacité à effectuer les quatre opérations élémentaires,*
- ✓ *Appréhender les raisonnements logiques et développer la capacité à faire des hypothèses, à gérer son temps et sa concentration,*
- ✓ *Maîtriser le premier niveau de l'utilisation d'un logiciel de messagerie et d'une suite bureautique ».*

Fiche de progression vers l'autonomie « compétences clefs »				
Prénom – Nom du jeune : Prénom – Nom du conseiller : Date d'établissement : <input type="checkbox"/> Initial <input type="checkbox"/> Intermédiaire <input type="checkbox"/> Final	Acquis	En cours	Non acquis	Observations
Communiquer (Se présenter face à un groupe)				
Parler clairement et distinctement – Adapter le débit de paroles				
Adapter le niveau sonore de sa voix à l'environnement				
Choisir un vocabulaire approprié				
Respecter le temps de parole				
Compréhension (reformuler, demander des informations complémentaires, ...)				
Adapter sa présentation (tenue vestimentaire, maquillage,...)				
Adapter sa posture, sa gestuelle, son regard				

Figure 9 : Extrait de la fiche de progression sur l'auto-évaluation des compétences clefs

Réellement opérationnel et ayant acquis de l'expérience professionnelle reconnue, le jeune devra être en capacité, à la sortie de la Garantie jeunes, de débiter une activité professionnelle et/ou une qualification et de se positionner en acteur autonome et responsable de ses choix professionnels et de son organisation personnelle. L'orientation vers un nouveau dispositif doit être uniquement proposée au jeune dont l'autonomie n'est pas considérée comme acquise.

L'évaluation de la progression du jeune vers l'emploi et l'autonomie doit s'apprécier au travers d'un positionnement effectué :

- ✓ A l'inclusion dans la Garantie Jeunes et en cohérence avec le diagnostic préalable à l'entrée,
- ✓ Plusieurs fois au cours de l'accompagnement et notamment à mi-parcours selon les objectifs fixés avec le jeune,
- ✓ A douze mois en fin de l'accompagnement Garantie Jeunes.

La mise en œuvre de la Garantie Jeunes

La Mission Locale s'engage à mettre en œuvre un accompagnement intensif et personnalisé, d'une durée définie à douze mois. Le dispositif commence par une période de collectif puis à un suivi individuel ponctué de Période de Mise en Situation Professionnelle (PMSMP) ou de tout autre contrat de travail tel que Contrat à Durée Déterminée, Contrat à Durée Indéterminée, contrats aidés ou Intérim. La progression du jeune est l'élément permettant l'individualisation et la personnalisation des actions.

Une équipe dédiée au dispositif :

L'animation du processus d'accompagnement est confiée à des conseillers dédiés, composé d'un conseiller référent, dédié exclusivement à l'accompagnement de cinquante jeunes.

Cette répartition permet, d'une part, la disponibilité permanente de conseillers référents pour l'animation de la dynamique collective, et d'autre part, le suivi individualisé de chacun des jeunes dont il est référent.

Un collectif d'une durée de cinq semaines :

L'inclusion dans le dispositif de la Garantie Jeunes s'effectue par cohorte de huit à seize jeunes afin de mettre en place une dynamique collective et de développer les pratiques de coopération entre les jeunes.

L'importance est donnée à la cohésion au sein du groupe, ayant des conséquences sur le facteur de réussite et sur le climat d'accompagnement. Ainsi, la dimension collective de l'accompagnement doit perdurer pendant toute la durée de la Garantie Jeunes.

Les conseillers doivent développer des outils d'animation et d'accompagnement à mobiliser pour garantir la réussite du dispositif et répondre aux besoins des jeunes accompagnés. Ils peuvent puiser dans les offres de services proposées en interne.

En réponse aux besoins du public et en garantissant le respect du cahier des charges, plusieurs types d'actions sont mises en œuvre, et évoluent :

- ✓ « *Des actions de mobilisation du jeune, d'évaluation et de développement de ses compétences et capacités professionnelles immédiatement mobilisables,*
- ✓ *Des actions de développement de la maîtrise, par le jeune, de son territoire économique et de sa culture professionnelle,*
- ✓ *Des actions d'orientation tenant compte des souhaits du jeune, des réalités économiques du territoire et des capacités et aptitudes du jeune,*
- ✓ *Des actions de mise en relation avec les employeurs, quelles qu'en soient les modalités, de capitalisation des expériences professionnelles et de suivi de l'intégration dans l'emploi,*
- ✓ *Des actions de formation spécifiques nécessaires aux mises en situation professionnelle identifiées et validées,*

- ✓ *Des actions d'accompagnement social individuel, notamment en matière de mobilité, santé et logement, en relation avec les différents acteurs du territoire » (Ministère du travail, 2013).*

Des professionnels de champs différents et les conseillers Garantie Jeunes interviennent et animent des ateliers sur des thèmes tels que les compétences, la discrimination, les outils et les méthodes de recherche d'emploi, le budget ou encore le logement.

Ainsi, à travers la période de collectif et le travail réalisé avec le conseiller, le jeune développera sa connaissance du monde du travail, ainsi que du marché local et capitalisera des savoir-faire et des savoir-être professionnels.

L'accompagnement collectif est une méthode reconnue et acceptée, tant sur la forme que sur le fond. Au-delà de l'aspect budgétaire, le travail en groupe, au début de la relation d'un an, fait sens. Il permet de redynamiser les jeunes, de développer des liens sociaux, qui pour beaucoup étaient négligés, et de revaloriser le jeune. De plus, la dimension accompagnement collectif est perçue par les conseillers comme produisant des effets de remobilisation et d'activation.

Au regard des difficultés d'identification de Neets et des exigences de sortie du dispositif, la notion de motivation a un impact important sur l'engagement des bénéficiaires.

Un suivi individualisé, personnalisé et intensif :

L'articulation entre la période collective et le suivi individuel amène un apport important au dispositif Garantie Jeunes. En effet, durant les premières semaines, le conseiller a pu avoir une meilleure connaissance des jeunes, ce qui va favoriser la mise en place d'un suivi individuel personnalisé.

A l'issue de la période de collectif, les conseillers Garantie Jeunes ont un contact régulier, à hauteur d'une fois par semaine, avec les bénéficiaires dont ils ont la charge, que ce soit en présentiel ou par téléphone. Le suivi individuel permet de faire le diagnostic de la situation du jeune de manière plus détaillée. En effet, les échanges lors des entretiens permettent de mettre en exergue les freins rencontrés par le jeune, tant sur le plan personnel que professionnel, de définir des objectifs et d'établir un plan d'action.

Ainsi, afin de maintenir le jeune dans une dynamique de parcours permanente, les conseillers sont amenés à faire évoluer l'entretien, et s'adapter au public : entretiens individuels, avec des partenaires, des communications téléphoniques ou par mails et sur les réseaux sociaux.

Concernant l'accès des jeunes à l'autonomie, les conseillers Garantie Jeunes se heurtent à un public resté longtemps sans activité, souvent sans cadre, proche de l'exclusion et qu'ils doivent dynamiser et accompagner intensivement vers une activité professionnelle.

Lever les freins et dynamiser les bénéficiaires est primordial pour le bon déroulement de l'accès à l'autonomie. L'inactivité entraîne, pour certains jeunes, une perte de confiance en soi, une mauvaise estime de soi et une désocialisation rendant difficile la construction du projet professionnel.

Il s'agit d'un accompagnement vers et dans l'emploi, ce qui implique que la Mission Locale continue d'assurer le suivi d'appui à l'intégration même si le jeune accède à un emploi ou une formation, et ce tant auprès du jeune que de l'employeur, jusqu'au terme de la Garantie Jeunes.

Au niveau de l'intensité et la qualité effectives de cet accompagnement individuel, un jeune au sein du dispositif se voit proposé un suivi plus intensifié. D'après le Rapport final d'évaluation de la Garantie Jeunes (Gautié, 2018), « *les jeunes inscrits dans des dispositifs nationaux d'accompagnement bénéficient en moyenne de 0,53 entretien individuel par mois, soit un entretien individuel tous les 58 jours. Cette fréquence est de 101 jours en PPAE, de 53 jours en CIVIS classique comme en CIVIS renforcé, et de 50 jours en ANI Jeunes.*

La Garantie Jeunes fait exception, avec un entretien tous les 14 jours en moyenne, voire tous les six jours si l'on tient compte des entretiens collectifs. Le nombre d'entretiens est donc indéniablement plus important que dans les autres dispositifs existants ».

Un accès à l'entreprise facilité

Le dispositif Garantie Jeunes se fonde sur un nouveau référentiel de l'accompagnement promu par le Ministère du travail (2013), qui engage les Missions Locales à favoriser de manière permanente le contact avec les entreprises.

Il était bien souvent conçu comme le point d'arrivée d'un parcours séquentiel enchaînant diverses étapes de préparation, de mobilisation et de formation.

Si l'importance de la formation professionnelle n'est pas invalidée par ce référentiel, il engage de nouvelles pratiques d'actions pour les conseillers comme pour les jeunes en tant qu'acteurs de leur parcours d'insertion et les employeurs comme co-constructeurs de ces parcours.

L'intérêt de ces démarches réunies sous le terme de « work first » par le Ministère a été débattu et documenté dans le cadre du groupe de travail TARMAC (Technique d'Appui au Recrutement et Médiation pour l'emploi de la DGEFP), qui associait ce principe à une logique de « médiation active ». La médiation active peut se définir comme la combinaison d'une posture de l'intermédiaire de l'emploi allant dans l'entreprise et d'une logique de mise en situation d'emploi des personnes

Dans le cadre de la Garantie Jeunes, la médiation active renvoie à l'idée que les entreprises proposent des terrains de stage, offrant de l'expérience et des opportunités de validation, voire d'émergence de compétences, et peuvent ainsi favoriser les recrutements.

L'idée est donc de faire émerger un besoin en recrutement pour l'entreprise. Ce qui engage les Missions Locales à travailler autant du côté des jeunes que du côté des entreprises, modifiant ainsi le sens de leur travail.

L'enquête du comité scientifique en charge de l'évaluation de la Garantie Jeunes permet de mesurer l'effet du dispositif sur l'emploi.

Les résultats pour la première cohorte font ressortir des effets positifs sur les taux d'emploi (et notamment en emploi durable), plus particulièrement au moment de la deuxième interrogation (où plus de 90 % des bénéficiaires sont déjà sortis du dispositif). L'impact apparaît maximal au début du programme, et dans les mois suivants la sortie : seize mois en moyenne après l'entrée en Garantie Jeunes, l'impact évalué de la Garantie Jeunes est positif et très significatif : il s'élève à + 7,1 points de pourcentage sur le taux d'emploi total, et + 6,4 points sur le taux d'emploi en emploi durable.

Un soutien financier

Pour sécuriser le parcours du jeune inscrit dans cet accompagnement, il va bénéficier d'une allocation forfaitaire (L .5131-6, R.5131-21 à R.5131-25, D.5131-20) afin de lui garantir une stabilité financière, tout en préservant sa motivation.

L'allocation est un des instruments novateurs du dispositif. Cette somme allouée va permettre au jeune de l'aider à dépasser son incertitude, l'empêchant de construire un projet et d'entreprendre des démarches d'insertion à moyen terme.

Elle va permettre au jeune d'assurer son autonomie financière, développant ainsi son sens des responsabilités dans les actes de la vie quotidienne.

Le montant maximum de l'allocation perçue chaque mois par le jeune correspond au montant forfaitaire du revenu de solidarité active, hors forfait logement, soit 484.02 euros au 1er janvier 2019. Ce montant est revalorisé en même temps que le revenu de solidarité active (Ministère du travail, 2015).

A cette allocation de base, qui s'élève à 484.02 euros, est associé un mécanisme d'intéressement en cas d'entrée en emploi ou en formation qui permet aux bénéficiaires de ne pas perdre brutalement le bénéfice de cette aide financière.

2.3 Un dispositif qui a des limites

Un cahier des charges limité et restreint dans la mise en œuvre du dispositif

La Garantie Jeunes a été conçue comme une "boîte à outils", assortie d'un certain nombre de consignes de cadrage, mais laissant volontairement une marge de manœuvre et d'innovation aux acteurs locaux. Au niveau de la mise en œuvre, des difficultés sont apparues.

Les contraintes ont joué différemment selon les Missions Locales, dont les spécificités territoriales ont parfois eu un impact dans les modalités de déploiement du dispositif. On constate en effet une assez grande diversité dans la façon dont elles se sont appropriées le dispositif, avec des vraies réussites, mais aussi, parfois, des difficultés importantes dans la mise en œuvre.

Un accompagnement qui ne peut être adapté pour tous

Les critères d'éligibilités du public Neet pour intégrer le dispositif Garantie Jeunes ne permettent pas de garantir la mobilisation et l'engagement de tous les jeunes sur une durée d'un an. Suivre un accompagnement collectif et intensif peut être difficile pour certains jeunes, au regard de la durée de leur inactivité, de leur personnalité, de leur situation personnelle.

Le public de ce dispositif étant très éloigné de l'emploi, peu d'entre eux sont employables de suite et rencontrent de lourdes problématiques socio-professionnelles, notamment en termes de santé, de logement, d'addictions, de mobilité ainsi que l'environnement familial.

Un degré de motivation faible :

La prise en compte de la motivation et de la capacité de mobilisation permet de renforcer le constat qu'il peut être malaisé pour un jeune, éloigné de l'emploi, d'intégrer ce type de dispositif, demandant engagement fort et durable et dynamisme.

En effet, il est parfois difficile de maintenir attentifs et intéressés les jeunes tout au long du collectif. Ce dernier est souvent assimilé à un cadre scolaire et le fait de rester la plupart du temps assis peut rapidement s'avérer être une contrainte sur la durée. Il est important de souligner qu'il existe toujours un risque que certains thèmes abordés lors des ateliers ne suscitent pas entièrement l'intérêt des jeunes.

De plus, le dispositif Garantie Jeunes a été pensé non comme un droit universel, mais comme un dispositif dont l'accès est fondé sur une évaluation. Ainsi, les conseillers prescripteurs peuvent parfois trouver compliqué de maintenir l'équilibre entre la nécessité de performance en termes d'entrée pour la Mission Locale et l'intérêt du jeune.

Le dispositif de la Garantie Jeunes fait valoir des critères d'éligibilité en ce qui concerne l'état de vulnérabilité du jeune, mais aussi des critères de motivation ou de mobilisation, ce qui peut engendrer des parcours négatifs au regard de l'adéquation entre le profil du jeune et les exigences du dispositif.

Une rupture à l'issue du collectif :

La principale difficulté rencontrée lors de l'accompagnement individuel est le maintien du lien avec le jeune. Une fois la période de collectif terminée, sa mobilisation et sa motivation sont alors implicitement appréciées.

Dans certains cas, le conseiller se heurte à la messagerie téléphonique ou à l'absence du jeune aux rendez-vous planifiés impliquant un manque d'informations et rendant difficile la communication et l'avancée du suivi individuel, ainsi que de son projet professionnel.

Des limites organisationnelles

Une charge de travail :

La gestion des cohortes est perçue comme très exigeante pour les conseillers, en termes d'organisation et de charge de travail. Le fonctionnement en cohortes, associé à des objectifs d'entrée jugés souvent ambitieux, oblige les Missions Locales à travailler à "flux tendus", avec parfois un fort sentiment d'intensification du travail, au risque de l'épuisement des conseillers. De plus, est constatée une réelle lourdeur administrative en matière de saisie, obligeant les conseillers à consacrer beaucoup de temps à réaliser du reporting.

Des difficultés d'intégration :

Le déploiement de la Garantie Jeunes, au sein de la Mission Locale, a entraîné des transformations organisationnelles importantes. Le recours à des locaux et des équipes de conseillers spécifiquement dédiés, le recrutement de nouveaux personnels, dont le profil diffère de celui des conseillers en place originellement dans les Missions Locales, ont induit le sentiment que la Garantie Jeunes était une « petite entreprise » autonome, sans lien avec le reste des activités de la Mission Locale.

Ce cloisonnement a pu poser, dans certains cas, des problèmes d'interaction entre les conseillers dédiés au dispositif et leurs autres collègues nuisant ainsi à l'efficacité du dispositif, qui requière une forte collaboration de tous les acteurs des Missions Locales impliqués dans la réussite des jeunes, indifféremment du Dispositif auquel ils sont affectés.

3. La Population

La recherche-action, menée sur une durée de trois ans, se concentre sur des jeunes ayant intégré le dispositif Garantie Jeunes, proposé par la Mission Locale du Val de Lorraine.

Agés entre 16 et 25 ans, ils ont été accompagnés sur une durée de douze mois de manière intensive. Avec pour objectif premier le développement de l'autonomie, ils ont pu travailler sur l'ensemble des freins périphériques à lever et construire leur projet professionnel, correspondant à leurs attentes.

Durant cette période, un travail coopératif a été mis en place avec le conseiller référent, dans le but de les aider à concrétiser au mieux leur employabilité à travers différents ateliers, des travaux de groupes, des entretiens individuels, ainsi que la mise en place de périodes de mise en situation en milieu professionnel.

Il s'agit ici d'une étude longitudinale, c'est à dire une évaluation répétée sur une période déterminée par un ou plusieurs groupes différents. Cela permet d'étudier les stabilités et les changements des caractéristiques mesurées.

Trois phases ont été arrêtées pour évaluer le dispositif :

- ✓ **T0** : lors de la proposition du dispositif,
- ✓ **T1** : 12 mois après la première phase,
- ✓ **T2** : 4 mois après T1.

Ici, notre population se découpe en deux groupes différents :

- ✓ **Groupe Expérimental (GE)** : participants ayant intégré le dispositif « Garantie Jeunes » sur une période de 12 mois consécutifs.
Composé de 20 personnes, 10 hommes et 10 femmes, d'âge moyen de 21,16 ans.
- ✓ **Groupe Contrôle (GC)** : participants dont la proposition d'intégrer le dispositif Garantie Jeunes n'a pas retenu leur adhésion.
Composé de 20 personnes, 10 hommes et 10 femmes, d'âge moyen de 21,1 ans.

La population totale de la recherche-action représente quarante participants, qui ont été appariés. L'échantillon a été réparti de manière aléatoire en fonction de leur situation d'accompagnement et comme seul critère de sélection la date d'inclusion dans le dispositif « Garantie Jeunes ».

Tableau 7 : Statistiques descriptives de la population : genre et âge moyen

	Groupe Expérimental	Groupe Contrôle
Nombre de participants	20	20
Homme	10	10
Femme	10	10
Age Moyen	21.16	21.1

Tableau 8 : Statistiques descriptives de la population : situation socioprofessionnelle en T0

		Groupe Expérimental	Groupe Contrôle	
Niveau Scolaire	Niveau 3	-	-	
	Niveau 4	20%	20%	
	Niveau 5	30%	30%	
	Niveau 5B	50%	50%	
Projet Professionnel	Validé	35%	35%	
	En cours	25%	20%	
	Non Validé	40%	45%	
Situation Professionnelle	Emploi	CDI	-	-
		CDD	-	-
		Intérim	-	-
		Sans Emploi	100%	100%
	Formation	Qualification	-	-
		Attestation	-	-
		Non	100%	100%
Mobilité	Permis	5%	5%	
	En cours	-	-	
	Sans permis	95%	95%	

4. Les outils

L'objectif de cette partie est de présenter l'ensemble des outils utilisés dans le cadre de la recherche-action, avec pour finalité d'évaluer l'aspect quantitatif, mais également l'aspect qualitatif de l'accompagnement proposé.

Liste des outils

- ✓ Le recueil de données descriptives de la population,
- ✓ L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) de Forner,
- ✓ Le Questionnaire de Motivation pour les situations de Formation (QMF-6) de Forner,
- ✓ L'Echelle d'évaluation du sentiment d'efficacité personnelle, de Sherer,
- ✓ L'Echelle d'estime de soi de Rosenberg,
- ✓ Les entretiens libres.

Recueil de données descriptives de la population

Dans un premier temps, un formulaire a été administré afin de recueillir les informations sur la situation socio-professionnelle des participants.

Dans un esprit d'évaluation qualitative du dispositif, ce questionnaire a été administré à trois reprises, correspondant aux trois temps d'évaluation.

Ces données comprennent :

- ✓ L'âge,
- ✓ Le sexe,
- ✓ Le niveau scolaire,
- ✓ La validation, ou non du projet professionnel,
- ✓ La situation professionnelle des jeunes : en formation ou en emploi,
- ✓ Le logement : logement autonome, sans hébergement, hébergement chez ses parents ou un tiers,
- ✓ La mobilité : permis de conduire obtenu, permis en cours, sans permis.

L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) de Forner.

L'Épreuve de Décision Vocationnelle est un questionnaire proposé par FORNER (2009) qui permet de mesurer l'intensité de l'indécision vocationnelle.

Selon FORNER (2009), l'indécision vocationnelle peut être définie comme « l'incapacité d'une personne à exprimer son choix, en matière d'orientation scolaire et/ou professionnelle. »

Il existe deux types de questionnaire :

- ✓ L'EDV – 9S - Forme Scolaire, qui correspond aux situations de formation initiale pour apprécier l'indécision vocationnelle. Il est destiné aux adolescents et aux jeunes adultes scolarisés dans l'enseignement secondaire supérieur, de la classe de 4^{ème} à l'entrée dans l'enseignement supérieur.
- ✓ L'EDV – 9I - Forme Insertion, qui correspond aux situations d'insertion et/ou de déscolarisation exprimant des difficultés à s'orienter. Il est destiné aux jeunes inscrits dans une démarche d'insertion.

En effet, l'indécision en matière de formation ou d'emploi peut être ressentie par certaines personnes. C'est un point important pour les personnes en recherche d'insertion après quelques expériences professionnelles ou une longue période de vide.

Dans le cadre de notre recherche – action, nous avons choisi d'utiliser l'EDV-9I, car il est le plus adapté à notre échantillon. Il va ainsi nous permettre d'estimer l'état d'indécision tel qu'il est ressenti par la personne en distinguant l'indécision scolaire et professionnelle. L'épreuve permet également de distinguer les facteurs susceptibles d'expliquer cet état d'indécision.

Ce test auto-administré est composé de deux parties, une première cherchant à évaluer l'intensité de l'indécision et une seconde qui va évaluer les facteurs de l'indécision.

Dans la première partie, l'utilisateur doit estimer son indécision scolaire. Il va alors répondre à deux premiers items (A et B) sous la forme d'une échelle de Likert en 4 points allant de 0 à 3. Pour le premier item (A), on mesure l'indécision en matière de formation. Le participant va d'abord indiquer si, pour ses futures études ou sa formation, il est définitivement fixé (0), si il pense à une voie précise sans être définitivement fixé (1), s'il envisage plusieurs voies de formation (2), ou si il n'a aucune idée précise sur sa futur formation (3).

Pour le second item (B), on va mesurer cette fois-ci l'indécision en matière d'activité professionnelle.

L'utilisateur va indiquer si pour son futur métier ou sa future activité professionnelle, il est définitivement fixé (0), s'il pense à une activité, sans être définitivement fixé (1), s'il envisage plusieurs activités (2) ou s'il n'a aucune idée précise sur sa future activité (3).

A - POUR MES FUTURES ÉTUDES, OU MA FUTURE FORMATION	
- Je suis définitivement fixé(e) ; je pense à une voie de formation et une seule	0
- Je pense à une voie de formation précise mais je ne suis pas définitivement fixé(e)	1
- J'envisage plusieurs voies de formation	2
- Je n'ai aucune idée précise sur ma future formation	3
B - POUR MON FUTUR MÉTIER OU MA FUTURE ACTIVITÉ PROFESSIONNELLE	
- Je suis définitivement fixé(e) ; j'envisage d'exercer une activité précise	0
- Je pense à une activité précise, mais je ne suis pas définitivement fixé(e)	1
- J'envisage plusieurs activités	2
- Je n'ai aucune idée précise sur ma future activité	3

Figure 10 : Extrait d'items de l'épreuve de Décision Vocationnelle - Forner

Dans la seconde partie du questionnaire, le participant doit répondre à quarante items sous la forme d'un vrai ou faux avec un score correspondant à (1) pour une réponse « Vrai » et (0) pour une réponse « Faux ». Chacun de ces items correspond à un facteur censé permettre d'expliquer l'état indécis.

Les facteurs considérés ici sont au nombre de huit :

- ✓ **Manque de Développement Vocationnel (ID)**, ou un retard dans la prise en compte des réalités professionnelles, une insensibilité ou un refus de le faire.
- ✓ **Personnalité Indécise (IG)**, qui correspond à une indécision généralisée ou à la difficulté d'arrêter ses choix de manière générale. Il désigne le fait que le comportement d'indécision dépasse les seules questions d'orientation chez la personne, qui ne se vit pas comme un « adulte décideur ». Ce facteur renvoie à l'idée d'indécision généralisée ; il est conçu dans la forme S en termes de manque de connaissance de soi.
- ✓ **Manque d'Information (MI)** sur le monde vocationnel et professionnel. Il est le facteur le plus fréquemment évoqué et comporte une certaine subjectivité.

- ✓ **Absence de Méthode de Décision** (AM), qui décrit une indécision positive ou la difficulté à choisir entre plusieurs buts également désirables mais mutuellement exclusifs. Pour simplifier, plusieurs projets peuvent sembler autant intéressants les uns que les autres, mais il est impossible de les réaliser concomitamment.
- ✓ **Anticipation Pessimiste** (AP) qui désigne une surestimation des probabilités attachées à des événements négatifs ou à une prédominance de ces événements dans les représentations de la personne.
- ✓ **Obstacle Externe** (OE) qui représente tout ce qui peut s'interposer à la réalisation du projet, qui ne vient pas de la personne mais de son environnement. Il peut relever d'un fait (une opposition des parents, par exemple) ou tenir à une information dont la personne ne disposait pas (une contre-indication) ou qu'elle ne prenait pas en compte.
- ✓ **Désinvestissement du Travail** (DT), qui correspond au fait qu'un adolescent ou un jeune adulte n'estime pas nécessairement devoir exercer une activité professionnelle à l'avenir, qu'il ne se situe pas dans une démarche allant de la formation à l'emploi et qu'il peut apparaître indécis parce que ces décisions de carrière ne le concernent pas.
- ✓ **Anxiété dans la décision** (AD), qui décrit le fait qu'un fort et désagréable sentiment de tension est associé aux décisions d'orientation et à leur préparation. Ce facteur s'avère difficile à dissocier de la «personnalité indécise».

1	J'ai découvert que je ne pourrai pas exercer le métier qui m'intéresse	Vrai	Faux
2	Je me préoccupe encore assez peu de mon avenir professionnel	Vrai	Faux
3	Je retarde toujours autant que je peux la prise de toute décision	Vrai	Faux
4	Plusieurs métiers me semblent également attirants	Vrai	Faux
5	Devoir choisir un métier me met très mal à l'aise	Vrai	Faux

Figure 11 : Extrait d'items de l'épreuve de Décision Vocationnelle - Forner

Chacun de ces huit facteurs est évalué par cinq questions sous la forme d'un VRAI/FAUX. Le vrai correspondant à 1 point et le faux à 0 point. On va ainsi obtenir une note comprise entre 0 et 5 pour chacun des facteurs. Plus le score est élevé, plus ce facteur est important dans l'indécision de l'individu.

Il s'agit d'un test rapide, la passation peut s'effectuer en une vingtaine de minutes. Il est constitué de quarante-trois items, pour la version Insertion, avec des modalités de réponses simples. L'épreuve peut être passée en situation individuelle ou collective.

Les résultats de chaque facteur sont à remplir dans un tableau allant de 0 à 5 correspondant aux notes obtenus par le sujet. Il donne des indications sur le rang de situation de la personne, si l'on souhaite la situer dans son groupe de référence quant à son sentiment d'indécision.

Le rang est défini, dans le manuel de l'EDV de FORNER (2009), en fonction de la note obtenue. La personne sera alors placée selon un classement de 100 collégiens ou lycéen (en fonction de la population évaluée et de l'étalonnage utilisé), du plus décidé (1^{er} rang) au plus indécis (100^{ème} rang).

Enfin, en ce qui concerne l'étalonnage pour notre étude, nous nous sommes basé sur la population des jeunes en recherche d'insertion.

Interprétation des résultats :

Le niveau d'indécision est calculé sur une échelle allant de 0 à 6. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de décision vocationnelle optimal. Une note de 6 signifie à l'inverse un niveau d'indécision vocationnelle élevé.

Ce score est calculé avec le niveau d'indécision scolaire et le niveau d'indécision professionnelle. Ces deux derniers sont évalués sur une échelle allant de 0 à 3.

Une note de 0 signifie un niveau de décision élevé tant pour le niveau scolaire que professionnel. A l'inverse, une note de 3 signifie un niveau d'indécision élevé.

La passation a été réalisée de manière individuelle au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine. Ces questionnaires nous ont permis de mesurer l'intensité du niveau d'indécision vocationnelle, et également, les facteurs liés à l'indécision vocationnelle, puisque le choix a été fait de s'intéresser à deux facteurs définis, sur les huit. En effet, nous avons eu un regard sur les facteurs « Désinvestissement du travail » et « obstacle externe ». Face à une population, longtemps sans activité et décrite comme vulnérable, il nous a semblé judicieux, de s'intéresser à l'évaluation de ces deux facteurs et de mettre en évidence leur évolution, en lien avec l'accompagnement.

Le Questionnaire de Motivation pour les situations de Formation - QMF-6

Proposé par FORNER (2005), le Questionnaire de Motivation pour les situations de Formation a pour objectif « d'apprécier le dynamisme qu'investissent les personnes dans la poursuite de leur formation scolaire ou universitaire » (Forner Y., Deram B., Herman M., et Kahteran S., 2009).

Ce questionnaire peut être utile dans certaines situations, par exemple, quand il est nécessaire d'estimer le dynamisme qu'une personne peut investir dans une formation, qu'elle soit initiale ou continue, ou qu'elle relève d'un enseignement général, technologique ou professionnel. Cette épreuve peut être administrée à des adolescents mais également à des adultes.

QMF-6 mesure trois facteurs importants :

- ✓ Le besoin de réussir (B.R.) : Le besoin de réussite : *besoin d'accomplissement* ou *attitude réalisatrice*, a été mis en place par MURRAY (1953), il permet d'identifier la tendance à apprendre pour éprouver le plaisir lié à la réussite.
- ✓ Le Locus interne de contrôle (L.C.) : Le locus de contrôle : La notion de contrôle interne-externe a été décrite par ROTTER (1966, 1975, 1989), puis développée par LEFCOURT (1981) ou WEINER (1992). Il renvoie aux attributions causales internes ou externes. Il permet de décrire la possibilité d'action dont chaque individu s'estime subjectivement disposer dans les événements de son existence. Les sujets sont amenés à croire que leur performance dépend de leur propre activité, ou que cette performance est avant tout déterminée par le hasard.
- ✓ La perspective temporelle (P.T.) : La perspective temporelle : elle a été décrite par LEWIN (1952) comme « une dimension de la situation totale dans laquelle se déroule le comportement humain : c'est la prise en compte de la temporalité par une personne pour l'organisation de son action ».

D'un point de vue fonctionnel, le besoin de réussite décrit la tendance de la personne à ressentir une émotion de fierté liée à la réussite d'une tâche présentant une certaine difficulté (Atkinson, 1983). Il est donc susceptible de dynamiser tout comportement qui peut être lié à une réussite.

Un fort besoin de réussite présente trois grands types d'effets :

- ✓ Il incite à choisir des buts de difficulté moyenne ou raisonnable,
- ✓ Il fait varier le niveau d'aspiration de manière cohérente (une élévation après une série de réussites ou une baisse après une série d'échecs),
- ✓ Il encourage à persister en cas d'échec dans des activités de difficulté moyenne.

Il s'agit d'un questionnaire d'auto-évaluation qui comporte soixante-quinze items, dont trois items initiaux sont destinés à se familiariser avec le mode de réponse et soixante-douze sont consacrés à la motivation :

- ✓ Vingt-quatre items permettent d'évaluer le besoin de réussite,
- ✓ Vingt-quatre items le contrôle interne,
- ✓ Vingt-quatre items la perspective temporelle.

La tâche du sujet est de dire, sur une échelle de cinq réponses si le contenu d'un item lui paraît « tout à fait faux » (0), à « tout à fait vrai » (5)

En ce qui concerne l'étalonnage, dans le manuel, il existe onze classes normalisées et en déciles. Il existe deux étalonnages pour les collégiens et lycéens ou la situation sociale : jeune en alternance. En ce qui concerne nos résultats, n'ayant pas de données de population sur un public en insertion, nous nous sommes basés sur l'étalonnage s'appuyant sur « les jeunes en formation en alternance ». Il nous paraissait être le plus proche de notre public.

De plus, nous avons choisi, pour l'étalonnage, la forme d'un décilage. Elle peut être moins adaptée au plan logique, mais est plus aisée à utiliser dans les échanges avec les participants et pour la restitution des scores (Forner, 2009).

Interprétation des résultats :

La moyenne de la population de référence est comprise sur une moyenne de 4 à 7. En dessous d'un score de 4, le niveau de motivation est considéré comme faible. Au-dessus de 7, le niveau de motivation est considéré comme élevé.

	0 tout à fait faux	1 assez faux	2 plutôt faux	3 plutôt vrai	4 assez vrai	5 tout à fait vrai
	tout à fait faux ————— à —————> tout à fait vrai 0 1 2 3 4 5					
1	Je m'intéresse beaucoup aux activités physiques et sportives					
2	J'ai des difficultés dès qu'il y a des calculs à faire					
3	Dans l'avenir, je travaillerais volontiers à l'étranger					
4	C'est plus tard que je m'occuperai de ma situation professionnelle					
5	Je me mets habituellement de bon cœur à mon travail					
6	Pour mon avenir j'ai peu de projets précis					
7	Les résultats que j'obtiens dépendent uniquement de moi					
8	Je peux me faire une idée assez claire de mon avenir					

Figure 12 : Extrait d'Items du QMF-6 - Forner

Cette échelle a été administrée à la population étudiée dans le cadre de notre recherche action, en T0, T1 et T2. La passation a été réalisée de manière individuelle au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine. Réel indicateur concernant la motivation, ce questionnaire nous a permis d'évaluer ce facteur, critère d'éligibilité du dispositif.

Echelle d'estime de soi de Rosenberg

L'estime de soi désigne la perception que chacun a au fond de lui-même, de sa propre valeur (Cooley, 1902 ; Coopersmith, 1967 ; Rosenberg, 1979). En psychologie sociale, l'estime de soi correspond à la valeur que les individus s'accordent, s'ils s'aiment ou ne s'aiment pas, s'approuvent ou se désapprouvent (Rosenberg, 1979). Le test du « Self-esteem scale » de ROSENBERG a démontré des indices de validité et de fidélité très élevés (Harter 1983 ; Wylie, 1974). C'est un instrument facile à administrer dû à son faible nombre d'items.

Beaucoup d'études ont été réalisées pour tester la fidélité et la validité de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg dans les universités canadiennes par Vallières et Vallerand en 1990.

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
1. Je pense que je suis une personne de valeur, au moins égal(e) à n'importe qui d'autre-----	-1-	-2-	--3-	---4--

Figure 13 : Extrait d'items de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg

Il s'agit également d'un test auto-administré, fonctionnant sur une échelle de Likert en quatre points, cette fois allant de « tout à fait en désaccord » à « tout à fait en d'accord »

Cette échelle est composée de dix items :

- ✓ Cinq sous formes positives qui correspondent aux items 1, 2, 4, 6, 7 (exemple d'items positifs : « je pense que je possède un certain nombre de belles qualités » ; « je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens »).
- ✓ Cinq sous formes négatives qui sont les items 3, 5, 8, 9, 10 (exemple d'items : « j'aimerais avoir plus de respect pour moi-même » ; « parfois, je me sens vraiment inutile »). Afin de limiter la désirabilité sociale, la cotation des items négatifs est à inverser.

Le test de Self-esteem Scale de Rosenberg a démontré des indices de validité et de fidélité très élevés (Harter 1983 ; Wylie 1974). C'est un instrument facile à administrer dû à son faible nombre d'items, il peut être complété par des sujets de groupes d'âge et issus de milieux très différents.

Beaucoup d'études récentes ont été réalisées pour tester la fidélité et la validité de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg dans les universités canadiennes par Vallières et Vallerand en 1990.

Nous en retiendrons deux :

- ✓ Etude 1 : 115 étudiants (43 hommes et 72 femmes) d'âge moyen de 18,15 ans ont complété le questionnaire de Rosenberg. La fidélité indique un coefficient de cohérence interne alpha de Cronbach de 0.90. La validité est affirmée car l'échelle de l'estime de soi corrèle positivement à la satisfaction de vie ($r = 0,20$) évaluée à l'aide de l'Echelle de satisfaction de vie de Diener et al. (1985) et négativement avec la dépression ($r = -0,32$) évaluée à l'aide de la version abrégée du questionnaire de dépression de Beck (1972).
- ✓ Etude 2 : 60 étudiants (37 hommes et 23 femmes), présentant un âge moyen de 20,55 ans, ont été interrogés. La corrélation test-retest avec un intervalle de trois semaines est de 0,84, supposant que l'outil est fidèle à ce que l'auteur cherche à mesurer. Le coefficient de cohérence interne alpha de Cronbach est de 0,83 au T1 et de 0,88 au T2. Les résultats permettent de prétendre à la validité de l'instrument.

Interprétation des résultats :

Leurs intervalles doivent être interprétés de la manière suivante :

- ✓ Un score compris entre **10 et 25** (exclus) signifie que l'individu a une très faible estime de soi. Un travail dans ce domaine serait donc souhaitable
- ✓ Un score compris entre **25 et 31** (exclus) signifie que l'individu a une faible estime de soi. Un travail dans ce domaine serait donc bénéfique
- ✓ Un score compris entre **31 et 34** (exclus) signifie que l'individu a une estime de soi moyenne
- ✓ Un score compris entre **34 et 39** (exclus) signifie que l'individu a une estime de soi élevée
- ✓ Un score de **39 ou 40** signifie que l'individu a une estime de soi très élevée et qu'il a tendance à s'affirmer.

Une étude à grande échelle a été entreprise auprès de 16 998 personnes provenant de 56 Nations différentes. Les résultats de la validité obtenue démontrent que la structure factorielle de l'échelle est similaire à travers les Nations (Schmitt, D. P., et Allik, J., 2005).

Cette échelle a été administrée à la population étudiée dans le cadre de notre recherche action, en T0, T1 et T2. Ce questionnaire nous a permis de mesurer l'intensité du niveau d'estime de soi, en fonction des temps de l'accompagnement proposé.

Echelle d'évaluation du sentiment d'efficacité personnelle

La notion de « perception d'efficacité personnelle » se réfère au jugement d'une personne sur sa capacité à affronter une situation donnée, c'est-à-dire les convictions personnelles quant au fait d'adopter avec succès les comportements adéquats dans une situation précise.

Construite par SHERER, en 1982, cette échelle se base sur des études précédentes démontrant qu'un fort sentiment d'efficacité personnelle apporte une bonne santé, de meilleurs résultats, une bonne intégration sociale (Bandura, 1997 ; Schwarzer, 1992).

Gist et Mitchelle ont démontré en 1992 que ce sentiment d'efficacité a un effet puissant sur l'apprentissage, car les individus apprennent en étant persuadés qu'ils atteindront leurs objectifs. Les études de Chen, Gull, Whiteman et Killcullen (2000) confirment les études précédentes en affirmant que le sentiment d'efficacité personnelle est positivement relié aux traits motivationnels. On y retrouve le besoin d'accomplissement et la conscience des réalités. Dans le cas d'une évaluation négative du sentiment d'efficacité personnelle, des études ont démontré que cela amène du stress et de l'anxiété (Pajares & Miller, 1994 ; Bandura, 1997).

Il s'agit d'un test auto administré fonctionnant sur une échelle de Likert en cinq points allant de « tout à fait en désaccord » à « tout à fait en d'accord » en passant par une proposition « avis neutre ».

1 - Quand je fais des projets, je suis certain de pouvoir les mettre à exécution.				
<input type="checkbox"/> Absolument pas d'accord	<input type="checkbox"/> Plutôt pas d'accord	<input type="checkbox"/> Ni d'accord, ni pas d'accord	<input type="checkbox"/> Plutôt d'accord	<input type="checkbox"/> Tout à fait d'accord

Figure 14 : Extrait d'items de l'échelle d'évaluation du sentiment d'efficacité personnelle

Le test du sentiment d'efficacité personnelle est composé dans sa version originale de vingt-trois énoncés séparés en deux sous-échelles :

- ✓ General Self-efficacy : dix-sept items pour l'efficacité personnelle générale,
- ✓ Social Self-efficacy : six items dans le domaine social.

Ceux-ci présentent une fidélité adéquate, les coefficients de Cronbach sont respectivement de 0,86 et 0,71.

Concernant la validité de l'instrument, l'utilisation de la méthode Varimax indique une solution à deux facteurs expliquant 35% de la variance totale (Sherer et al. 1982).

Le premier facteur qui explique la première sous-échelle de l'outil explique 26,35% de la variance totale. Et le second facteur contenant les énoncés de la seconde sous-échelle explique 8,5% de la variance totale. Ces résultats tendent à confirmer la structure factorielle de l'instrument.

Interprétation des résultats :

La moyenne de la population de référence est de 68.31. Ainsi, plus la note du niveau d'efficacité personnelle se rapproche de cette dernière, plus son niveau sera évalué dans la moyenne.

Cette échelle a été administrée à la population étudiée, groupe Contrôle et groupe Expérimental, dans le cadre de notre recherche action, en T0, T1 et T2. Ce questionnaire nous a permis de mesurer le niveau de l'intensité du niveau d'efficacité personnelle, en fonction des temps de l'accompagnement proposé.

Les entretiens auprès des jeunes ayant bénéficié du dispositif Garantie Jeunes

Des entretiens libres ont été menés dans le cadre de notre recherche-action, auprès de huit jeunes, issus du groupe « Expérimental », ayant bénéficié du dispositif pendant douze mois. L'entretien -offre un maximum de latitude pour favoriser l'expression des ressentis et des attitudes du jeune.

Les entretiens ont eu pour but de recueillir des informations qualitatives, auprès du groupe « Expérimental », sur l'ensemble de facteurs évalués, à l'issue du dispositif.

D'une durée variable, ils ont été réalisés par un intermédiaire extérieur, afin d'éviter l'ensemble des biais, s'ils avaient été réalisés par le conseiller Garantie Jeunes. La consigne a été donnée d'axer l'entretien sur les ressentis des jeunes à l'égard du dispositif, l'évolution constatée et l'atteinte des objectifs fixés avec leur conseiller. Le but n'était pas d'orienter l'entretien mais de laisser libre les jeunes, afin de se saisir de tous les points importants pour eux que le dispositif leur a permis d'aborder.

5. Procédure d'évaluation du dispositif

Une procédure longitudinale

Avec pour objectif d'évaluer les variables mises en œuvre dans une démarche d'insertion socio-professionnelle, une procédure a été construite dans le cadre de cette recherche-action favorisant une évaluation complète.

La passation de l'ensemble des tests a été réalisée de manière individuelle auprès des participants, au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine.

Ces questionnaires ont permis de mesurer les variables indépendantes (VI) suivantes :

- ✓ L'indécision vocationnelle,
- ✓ Le niveau de l'Estime de soi
- ✓ Le niveau du sentiment d'efficacité personnelle,
- ✓ Le niveau de Motivation,
- ✓ Le niveau d'Obstacle Externe,
- ✓ Le niveau de Désinvestissement du Travail.

Ces différentes variables, permettent d'analyser s'il existe des différences entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », sachant que le premier a bénéficié d'un accompagnement à travers le dispositif Garantie Jeunes, mis en œuvre au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine.

L'objectif est également de déterminer la causalité des variables entre elles, et s'il existe une évolution dans le temps et entre les deux groupes.

L'administration des questionnaires, aux trois temps différents, a été réalisée par une personne extérieure, en préservant l'anonymat et la confidentialité des réponses.

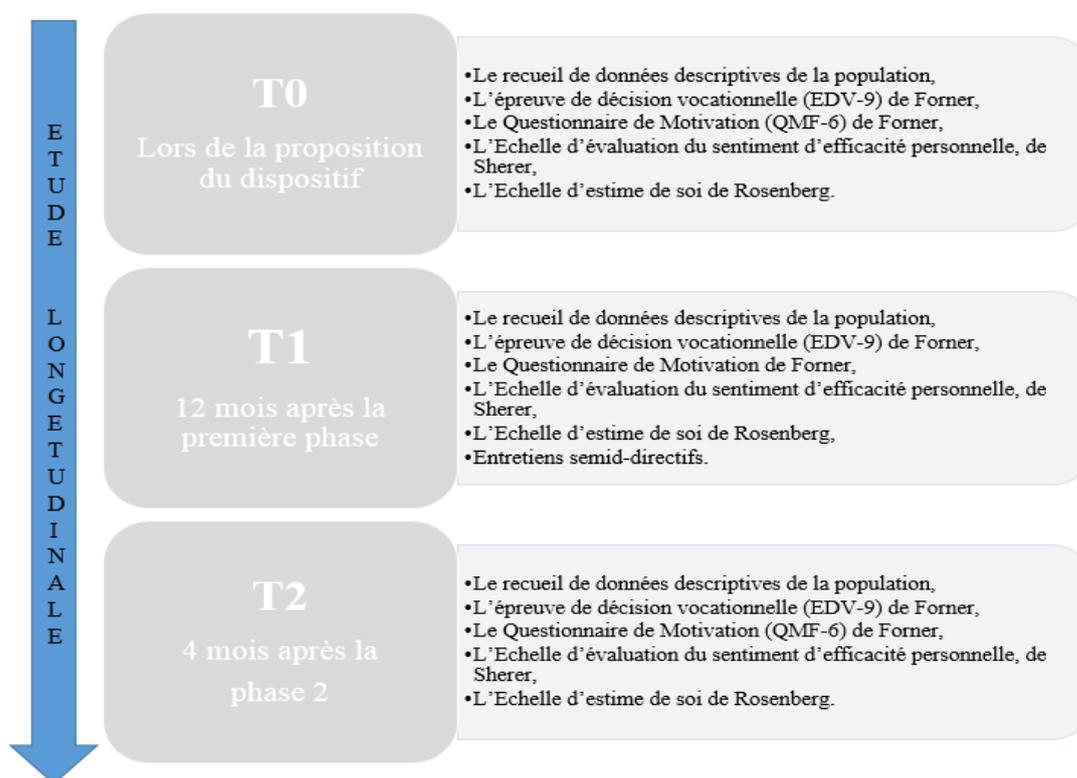


Figure 15 : Rétro planning des administrations de la procédure utilisée

Outils d'analyse des résultats

Une analyse quantitative des données :

Les résultats aux questionnaires ont été analysés sur le logiciel R - Version 3.5.1 (2018-07-02).

```
# tests de Mann Whitney
# a t0 : estime perso exp vs cont.
x <- input_at$EP[1:20] # exp
mean(x)
#hist(x)
y <- input_at$EP[21:40] # cont
mean(y)
#hist(y)
wEP0 <- wilcox.test(x, y, paired = FALSE)
wEP0
```

Figure 16 : Extrait de script R

Une analyse qualitative des données :

En partant de l'ensemble des corpus d'entretiens, une analyse de contenu a été réalisée afin de comprendre l'impact qualitatif de l'accompagnement proposé et mettre en évidence les représentations sociales à partir de certains éléments constitutifs du discours.

Au regard des techniques existantes d'analyse de contenu, l'analyse par catégories semblait la plus adaptée. Elle fonctionne par opérations de découpage du texte **en unités puis classification de ces unités en catégories**. Parmi les différentes possibilités de catégorisation, l'investigation des thèmes est rapide et efficace à condition de s'appliquer à des discours directs et simples (Bardin, 1998).

Il s'agit donc de synthétiser les corpus afin de créer des catégories. Ces dernières ont été choisies en fonction de la thématique de la recherche.

Le regroupement s'est fait en respectant le principe de partition où chaque ensemble de mots (unité d'enregistrement) a trouvé sa place dans une catégorie et ne figure que dans une seule catégorie.

Pour vérifier l'objectivité de la démarche, un accord inter juge a été mis en œuvre afin de valider l'ensemble des catégories et sous-catégories. Les personnes désignées sont deux des psychologues du Travail, rattachées au dispositif Garantie Jeunes, au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine.

Le traitement des données qualitatives a été conduit à la main, selon la démarche de l'Analyse de Contenu, en analysant de manière empirique les idées, les mots et leurs significations.

Ont ensuite été calculées et comparées les occurrences (unité d'enregistrement) par sous-catégorie et par catégorie, pour montrer l'évolution des occurrences thématiques, avant et pendant l'accompagnement.

Il s'agit d'une démarche essentiellement quantitative basée sur l'hypothèse que la fréquence d'une idée est proportionnelle à son importance.

Partie Résultats

Partie 1 : Mise en œuvre du dispositif

1.1 Une équipe dédiée	134
1.2 Des objectifs d'entrée	135
1.3 Une campagne de repérage.....	136
1.4 Un collectif d'une durée de cinq semaines	138
1.5 Les ateliers proposés en fonction des objectifs nationaux	139
1.6 Du sport pour tous	143
1.7 Un suivi individualisé, personnalisé et intensif	144
1.8 L'importance de l'accès à l'entreprise.....	146
1.9 L'accès à la formation : un enjeu primordial.....	147
1.10 En conclusion	148

Mis en œuvre sur le territoire lorrain en avril 2015, le dispositif Garantie jeunes est construit au niveau local par les Missions Locales. Ils appliquent, au sein d'un espace géographique déterminé, les modalités de mise en œuvre prévue par le Cahier des charges national, en conditionnant ainsi l'ensemble des effets et du retour sur investissement. Depuis le démarrage, la structure a ouvert quarante-huit groupes et ainsi accueilli six cent soixante-cinq jeunes.

22.58 % des jeunes pris en charge dans le cadre du dispositif Garantie jeunes sont issus des quartiers prioritaires de la ville et 98.92 % ont été repérés et orientés par la Mission Locale. Sur ces jeunes, 58.06 % sont des hommes et 41.94 % sont des femmes.

1.1 Une équipe dédiée

Au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine, le dispositif est confié à une équipe de six salariés :

- ✓ Une coordinatrice gérant le partenariat, l'animation de l'équipe des conseillers, la préparation et le suivi des commissions,
- ✓ Trois conseillers à temps complet et un conseiller à mi-temps, qui assure les absences lors des congés,
- ✓ Une assistante administrative en charge du montage, du suivi et de l'archivage des dossiers sous format papier et numérique sur une plateforme dédiée, propre au financement FSE.

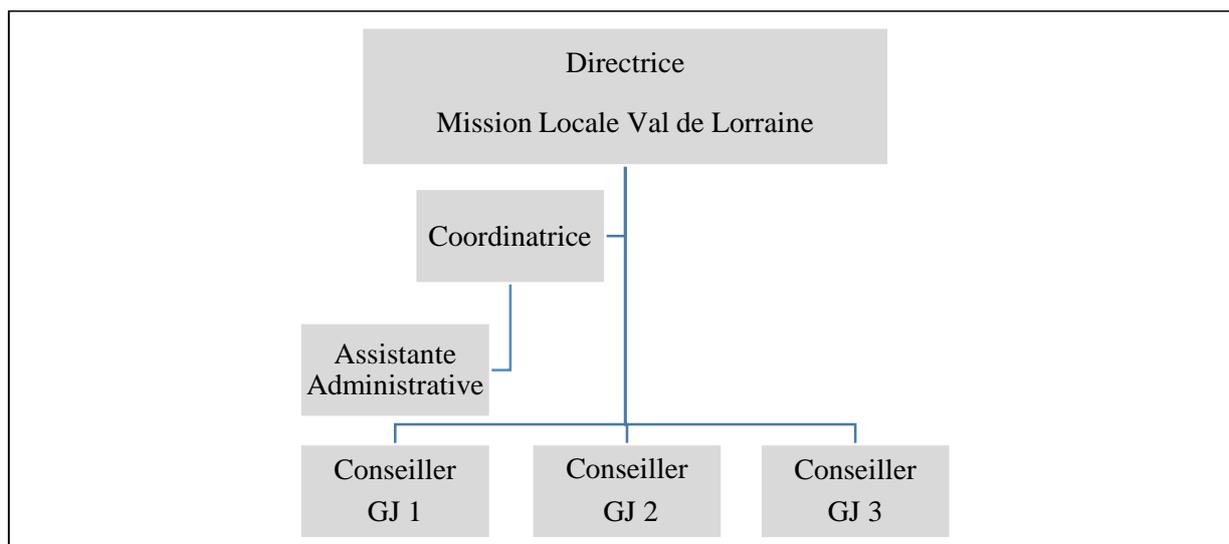


Figure 17 : Organigramme du dispositif Garantie Jeunes - Mission Locale du Val de Lorraine

Le cahier des charges impose un portefeuille de 50 jeunes par conseillers, ainsi un fonctionnement en trinôme a été choisi. De plus, le territoire du Val de Lorraine est composé de deux sites, le dispositif est déployé sur les deux, à savoir à Pompey et à Pont-à-Mousson.

Chaque conseiller est référent d'un groupe, composé en moyenne de 14 jeunes. Il va suivre l'ensemble des jeunes sur les douze mois d'accompagnement. Les deux autres conseillers appuient le référent sur l'animation d'ateliers lors du collectif, permettant ainsi au référent de se dégager du temps et d'avoir un point de vue extérieur sur les différents profils qui composent un groupe.

La particularité de l'équipe du dispositif, au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine, réside sur le choix des conseillers, en termes de recrutement. Si au démarrage du dispositif, la Direction n'avait pas déterminé un type de profil particulier, elle a souhaité par la suite, composer son équipe de conseillers par des psychologues du travail. Elle a pris conscience de l'importance de la formation et des compétences professionnelles des conseillers, au regard du public, des objectifs et du travail à réaliser. La Garantie jeunes a vocation à accompagner des jeunes à se réinsérer professionnellement. Pour cela, doivent être pris en compte tant les aspects professionnels, mais aussi sociaux et psychologiques permettant ainsi d'appréhender les difficultés des jeunes et de proposer des solutions plus pertinentes car cohérentes à ces différents pans des jeunes en difficultés. Ainsi, en 2019, les quatre conseillers sont issus d'un parcours en psychologie du travail et diplômés d'un Master 2 en Psychologie du Travail.

1.2 Des objectifs d'entrée

Chaque Mission Locale s'est vue proposer des objectifs d'entrée, volumes fixés en fonction de la taille des structures, du territoire et du contexte socio-économique du bassin d'emploi.

La Mission Locale du Val de Lorraine a commencé avec 90 entrées en 2015, pour avoir un objectif de 165 entrées en 2019.

De plus, le nombre d'entrée est réévalué chaque année, en fonction de l'atteinte des objectifs de l'année passée.

Années	Objectifs d'entrée
2015	90
2016	120
2017	150
2018	153
2019	165

Tableau 9 : Evolution des objectifs d'entrée - Mission Locale du Val de Lorraine

En doublant les objectifs, la structure a dû s'organiser pour répondre à ces objectifs, aussi bien en termes de logistique, de moyens, de ressources humaines. Il a aussi été nécessaire d'identifier des Neets, pour leur proposer une inclusion dans le dispositif et réaliser les objectifs définis. Depuis 2015, la Mission Locale du Val de Lorraine a toujours réussi à atteindre les objectifs fixés.

1.3 Une campagne de repérage

La Mission Locale du Val de Lorraine a tissé un réseau de partenaires allant dans cette dynamique de repérage :

- ✓ Centre Communal d'Action Sociale : Pont-à-Mousson, Pompey, Frouard, Liverdun, Champigneulles, Blénod-Lès-Pont-A-Mousson, Pagny-sur-Moselle, Dieulouard, Thiaucourt,
- ✓ Associations : Culture et Partages, SNI, Réalise, Croix Rouge, Secours Catholique, AMI, Agence Régionale de Santé,
- ✓ Centre social « Les deux Rives »,
- ✓ Communauté de communes : Seille et Mauchère, Chardon Lorrain,
- ✓ Réseaux Emploi : Pôle emploi, CAP Entreprise, CAP Emploi, MTEF, Sésame,
- ✓ Mairie : Pont-à-Mousson, Pompey, Frouard, Liverdun, Champigneulles, Blénod-Lès-Pont-A-Mousson, Pagny-sur-Moselle, Dieulouard, Thiaucourt,
- ✓ Service Justice : SPIP, PJJ.

Mission locale	93,6 %
Services municipaux	0,2 %
Services du Conseil Général	0,6 %
Clubs de prévention	0,2 %
CHRS	0,1 %
CIO	0,0 %
Pôle Emploi	0,4 %
PJJ	0,1 %
SPIP	0,1 %
Autre partenaire	0,5 %
motifs erronés	2,6 %

Tableau 10 : Repérage - Orientation vers le dispositif Garantie jeunes - Sources : DGEFP - 2016

Le cœur du Réseau de partenaires est constitué des partenaires institutionnels classiques, travaillant déjà ensemble. D'autres acteurs sont intervenus, de nouvelles relations hors du champ classique « emploi-formation » : la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), les services pénitentiaires d'insertion et de probation (SPIP), les centres d'hébergement et de réadaptation sociale (CHRS).

En interne, la Mission Locale du Val de Lorraine a mené une campagne de communication à destination des jeunes, avec pour outils des affiches et des flyers. L'objectif était d'expliquer la démarche avec des mots simples et précis et ainsi d'atteindre les cibles attendues.



Figure 18 : Campagne de communication à destination des jeunes - ML Val de Lorraine

1.4 Un collectif d'une durée de cinq semaines

En réponse aux besoins du public, plusieurs types d'actions sont mises en œuvre et évoluent quotidiennement, en adéquation du Cahier des charges national lequel reste la base de travail pour faire évoluer le dispositif.

La Mission Locale du Val de Lorraine a construit des ateliers adaptés aux besoins du jeune, en prenant en considération le territoire socio-économique et en répondant aux objectifs fixés du dispositif. Le choix des ateliers a été effectué afin de développer et de renforcer la valorisation des jeunes pour le succès d'un accompagnement intensif au regard du public cible. De nombreuses études ont montré que la perception du corps jouait un rôle considérable dans la construction de l'estime de soi, qu'elle est étroitement liée à la motivation. Cette dernière est un facteur essentiel pour le succès d'un accompagnement intensif. Ainsi, les ateliers sont axés sur le rapport au corps du jeune pour une meilleure valorisation de lui-même.

Concernant l'accès des jeunes à l'autonomie, les conseillers du dispositif Garantie jeunes se heurtent à un public resté longtemps sans activité, souvent sans cadre, proche de l'exclusion. Ils doivent les dynamiser et les accompagner intensivement vers une activité professionnelle. Lever les freins et dynamiser les bénéficiaires est primordial pour le bon déroulement de l'accès à l'autonomie. L'inactivité entraîne, pour certains jeunes, une perte de confiance en soi, une mauvaise estime de soi et une désocialisation rendant difficile la construction du projet professionnel. Afin de les accompagner vers l'autonomie, des ateliers sont choisis pour développer l'image et l'estime de soi, comme les ateliers théâtres, sportifs et socio-esthétiques.

D'autres ateliers ont pour objectifs d'informer et de conseiller sur la santé, notamment par le biais de l'intervention du centre de vaccination, de la médecine préventive et du Centre de planification et d'éducation familiale. Les problématiques du logement et de la gestion du budget sont également abordées par les conseillers, tout comme la rédaction de curriculum vitae et lettres de motivation.

L'accès au certificat de Sauveteur Secouriste du Travail, en partenariat avec le GRETA, leur est également proposé pendant le collectif. Cet atelier permet aux jeunes d'être capable de connaître les principes de base de la prévention, rechercher les risques pour protéger, examiner une victime, alerter les secours et secourir une victime jusqu'à la prise en charge des secours spécialisés.

Tous ces ateliers visent à faciliter l'accès des jeunes à l'autonomie et à renforcer leur confiance en eux. Un jeune capable de secourir son prochain gagnera en confiance en ses capacités, tant humaines que professionnelles.

Les conseillers mobilisent un réseau de partenaires, considérés comme des « parrains » permettant la mise en place des ateliers :

- ✓ Centre de vaccination,
- ✓ Médecine préventive,
- ✓ Centre de planification et d'éducation familiale,
- ✓ Orange solidarité,
- ✓ Parrains,
- ✓ Greta,
- ✓ ADALI Habitat, ARS,
- ✓ Caisse Primaire d'Assurance Maladie,
- ✓ Agences Intérim : Leader Pai, Adecco, Crit interim.

Par ailleurs, des conseillers techniques de la Mission Locale du Val de Lorraine (hors dispositif Garantie jeunes) interviennent lors du collectif sur des thèmes comme l'accès au logement, la gestion du budget, les outils et les méthodes de recherches d'emploi (Curriculum vitae, lettre de motivation, entretien d'embauche) et les savoir-être (discrimination). Une fois le collectif terminé, les « parrains » restent à disposition des jeunes pour planifier des simulations d'entretien.

1.5 Les ateliers proposés en fonction des objectifs nationaux

Objectif 1 : Etre autonome dans les actes de la vie quotidienne qui pourraient entraver la gestion de son parcours professionnel.

Tableau 11 : Ateliers proposés à la Mission Locale du Val de Lorraine pour répondre à l'objectif 1

Ateliers	Objectifs	Intervenant
Atelier Administratif	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Présentation du dispositif, du planning, des objectifs, ▪ Présentation des bénéficiaires (Outils : Présentation croisée), ▪ Administratif, ▪ Recueil des attentes et des besoins, ▪ Identification des objectifs, ▪ Règlement intérieur. 	Conseiller Garantie jeunes

Atelier Gestion du Budget	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Etre autonome dans la gestion du logement, ▪ Apprendre à gérer son budget en fonction de ses ressources, ▪ Découvrir l'ensemble des démarches administratives pour les aides financières, ▪ Savoir comparer les commerces, profiter des offres promotionnelles, ▪ Apprendre à anticiper les grosses dépenses, les imprévus, ▪ Savoir trier les déchets et apprendre les gestes écologiques. 	<i>Conseiller en Economie Sociale et Familiale</i>
Atelier Logement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Connaître et accéder au parc immobilier : sites, agences, bailleurs sociaux, etc., ▪ Connaître et accéder aux aides au logement, ▪ Savoir réaliser toutes les démarches locatives (électricité, impôts, courriers, etc.). 	<i>Conseiller en Economie Sociale et Familiale</i>
Atelier Hygiène	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apprendre à entretenir son corps, ▪ Apprendre à s'alimenter de façon équilibrée, ▪ Savoir gérer l'entretien de son habitat, ▪ Gestion du sommeil, ▪ Prévention sur les addictions. 	<i>Conseiller Garantie jeunes</i>
Atelier Santé Bilan de santé	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prévention santé, Sensibiliser à la santé, ▪ Accéder plus facilement à la santé, ▪ Bilan de santé à la médecine préventive. 	<i>Centre Médecine Préventive Brabois</i>
Atelier Santé	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informer sur les droits concernant la santé, ▪ Informer sur les remboursements des actes médicaux, ▪ Informer sur la possibilité d'être couvert par la Couverture Mutuelle Universelle et la Couverture Mutuelle Universelle Complémentaire, ▪ Gestion administrative des documents. 	<i>Intervenant Caisse Primaire d'Assurance Maladie</i>
Atelier Santé Planning Familial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prévenir les comportements à risques, ▪ Apprendre les différentes maladies sexuellement transmissibles. 	<i>Intervenant Planning familial</i>
Atelier Santé Vaccinations	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prévenir et informer sur la vaccination, ▪ Apprendre les différentes maladies, ▪ Développer une hygiène alimentaire saine. 	<i>Intervenant du centre de vaccination</i>
Atelier Mobilité	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Découvrir les moyens de transports, ▪ Apprendre à trouver un trajet en fonction de ses déplacements, ▪ Aborder l'intérêt d'avoir le permis de conduire, ▪ Etre plus mobile pour trouver un stage et/ou un emploi. 	<i>Conseiller Garantie jeunes</i>
Atelier Culture	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Découverte de plusieurs horizons, ouverture vers des cultures différentes, ▪ Développement de l'autonomie, de la prise d'initiative, de responsabilité, respect envers l'autre, de l'environnement, de son travail et du patrimoine, ▪ Ouverture d'esprit, ▪ Favoriser la cohésion de groupe. 	<i>Conseiller Garantie jeunes</i>
Atelier Théâtre	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apprendre à s'exprimer par le geste et la parole, ▪ Développer des capacités d'adaptation et découvrir des situations nouvelles, ▪ Savoir exprimer ses sentiments, ▪ Travailler sur sa timidité et sur l'attitude inverse. 	<i>Professeur de Théâtre</i>

Atelier Relaxation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mieux gérer les réactions émotionnelles, ▪ Diminuer le niveau général de stress, ▪ Apprendre à se reposer et faciliter un sommeil réparateur, ▪ Faire des expériences de sérénité. 	<i>Professeur de Yoga</i>
Atelier Sport	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Développer une activité sportive, ▪ Développer la cohésion d'équipe, ▪ Créer du lien social. 	<i>Coach Sportif</i>

Objectif 2 : Développer sa propre capacité à se mettre en action et à s'affirmer comme un professionnel avec des compétences et des capacités, en se fixant des objectifs progressifs d'accès à l'emploi intégrant les contraintes de son environnement personnel.

Tableau 12 : Ateliers proposés à la Mission Locale du Val de Lorraine pour répondre à l'Objectif 2

Ateliers	Objectifs	Intervenant
Atelier Evaluation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluer ses compétences en raisonnement et calcul logique, ▪ Evaluer ses aptitudes en français et mathématiques, ▪ Mettre à niveau de ses connaissances, ▪ Faire le point sur ses acquis, ▪ Identifier ses besoins. 	<i>Conseiller Garantie jeunes</i>
Atelier Compétences	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier des expériences positives aux niveaux social et professionnel, ▪ Faciliter la communication avec l'ensemble du groupe, ▪ Fortifier la cohésion, ▪ Etre attentif à l'histoire d'autrui. 	<i>Conseiller Garantie jeunes</i>
Atelier Savoir-être	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Travailler sur la notion de compétences : savoir-être, savoir-faire et savoir-être, ▪ Mise en situation. 	<i>Conseiller Garantie jeunes</i>
Atelier Image de soi	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apprendre à entretenir son image, ▪ S'approprier des techniques de mise en beauté pour le milieu professionnel et personnel, ▪ Améliorer l'estime de soi et la confiance en soi, ▪ Adopter une tenue et une posture. 	<i>Une socio-esthéticienne</i>
Atelier Bénévolat	<ul style="list-style-type: none"> ▪ S'investir dans des actions solidaires, ▪ Participer au bien-être de la société, ▪ Faciliter la cohésion de groupe, ▪ Echanger avec des personnes différentes, ▪ Réaliser des actions différentes du quotidien. 	<i>Partenariats : Resto du Cœur, SNI, Croix Rouge, Société Protectrice des Animaux</i>
Atelier Discrimination	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Définir les concepts de discrimination et identifier ses différentes formes, ▪ Repérer le rôle et la force des préjugés et des stéréotypes, ▪ Connaitre les recours pour se défendre, ▪ Intégrer la prévention et la lutte contre la discrimination aux niveaux professionnel et social. 	<i>Conseiller Garantie jeunes</i>

Objectif 3 : Maîtriser les techniques de recherche d'emploi : curriculum vitae, courrier de sollicitation ou motivation, recherches sur internet, entretien d'embauche, négociation.

Tableau 13 : Ateliers proposés à la Mission Locale du Val de Lorraine pour répondre à l'objectif 3

Ateliers	Objectifs	Intervenant
Atelier Orientation Approfondie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Emerger, élaborer et valider le projet professionnel, ▪ Confronter le projet aux réalités du monde du travail. 	Conseiller Garantie jeunes
Atelier Enquête Métiers	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Définir son projet professionnel, ▪ Effectuer des recherches sur le métier choisi, ▪ Rechercher des métiers dans d'autres secteurs d'activités, ▪ Préparer ses entretiens. 	Conseiller Garantie jeunes
Atelier Recherche emploi	<ul style="list-style-type: none"> ▪ S'identifier : <ul style="list-style-type: none"> ➢ S'inscrire à Pôle Emploi, créer son profil de compétences, ➢ Connaitre les sites d'annonces d'emploi, ▪ Rechercher : <ul style="list-style-type: none"> ➢ Postuler à des annonces sur internet, ➢ Acquérir et améliorer des méthodes de recherche d'emploi, ▪ Se préparer aux entretiens : <ul style="list-style-type: none"> ➢ Savoir se présenter au recruteur, ➢ Se préparer aux questions des recruteurs, ▪ Relancer un recruteur après une candidature. 	Conseiller Garantie jeunes
Atelier Curriculum Vitae	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Savoir créer un Curriculum Vitae et une lettre de motivation, ▪ Savoir utiliser les bons outils informatiques, ▪ Savoir mettre en avant ses atouts en fonction de son projet et de ses expériences. 	Conseiller Garantie jeunes

Objectif 4 : Développer sa culture professionnelle, se familiariser avec les règles de la vie en entreprise, acquérir un socle de compétences nécessaires à l'opérationnalité immédiate et des pratiques professionnelles correspondant au savoir-faire des entreprises du territoire, en valorisant les différentes expériences de travail.

Tableau 14 : Ateliers proposés pour répondre à l'objectif 4

Ateliers	Objectifs	Intervenant
Atelier Visite Entreprises	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Découvrir le monde du travail, ▪ Observer l'organisation du travail, ▪ Observer les rapports entre les membres de l'équipe, ▪ Echanger avec le personnel de l'entreprise. 	Conseiller Garantie jeunes

Atelier Agences Intérim	<ul style="list-style-type: none"> ▪ S'inscrire dans plusieurs agences intérim, ▪ Découvrir le fonctionnement des agences d'intérim, ▪ S'approprier la gestion de son compte sur le site, ▪ Postuler à des offres d'emploi. 	Conseiller Garantie jeunes
Atelier SST	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maîtriser la conduite à tenir et les gestes de premiers secours, ▪ Savoir qui et comment alerter, ▪ Repérer les situations dangereuses dans son entreprise et savoir comment relayer ces informations, ▪ Participer à la mise en œuvre de prévention et de protection. 	Intervenant GRETA

Objectif 5 : Maîtriser les savoirs fondamentaux :

Tableau 15 : Ateliers proposés pour répondre à l'objectif 5

Ateliers	Objectifs	Intervenant
Atelier Communication	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Développer la confiance en soi, ▪ Développer l'estime de soi, ▪ Etudier les différentes postures en fonction des situations de la vie quotidienne, ▪ Présentation de soi, ▪ Accroître son assurance en communication orale, ▪ Renforcer la cohésion de groupe, ▪ Faciliter la prise de parole en public. 	Conseiller Garantie jeunes
Atelier Remise à Niveau	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se remettre à niveau en Mathématique, ▪ Se remettre à niveau en Français, ▪ Préparer les concours et les examens. 	Parrains

A l'issue de chaque collectif, la Mission Locale du Val de Lorraine réalise une enquête de satisfaction auprès des jeunes sur le ressenti du collectif et le contenu des ateliers proposés. La satisfaction des jeunes est surtout orientée sur le retour à un rythme de vie, l'inclusion dans une dynamique de vie, la cohésion de groupe, ainsi que le sentiment d'être accompagné et encadré.

1.6 Du sport pour tous

Dynamiser les bénéficiaires est primordial pour le bon déroulement de l'accès à l'autonomie. L'inactivité entraîne, pour certains jeunes, une perte de confiance en soi, une mauvaise estime de soi et une désocialisation rendant difficile la construction du projet professionnel.

Ainsi, la Mission Locale du Val de Lorraine, à travers le dispositif Garantie jeunes, propose des cours de sport gratuits et en accès libre. Ils sont animés par un professionnel. L'objectif est de créer du lien social et de se détendre dans une ambiance ludique et bienveillante.

Ces cours sont proposés sur les deux sites et réunissent chaque semaine plus de dix jeunes par séance.

Figure 19 : Campagne de communication pour le cours de Sport



1.7 Un suivi individualisé, personnalisé et intensif

A l'issue de la phase collective, la Mission Locale du Val de Lorraine s'engage à accompagner de façon personnalisée le jeune dans ses démarches d'insertion professionnelle et sociale, en co-construisant avec lui un parcours dynamique d'accès à l'emploi et à l'autonomie. Dans cette démarche, un suivi intensif est mis en place, avec pour finalité de maintenir le jeune dans une dynamique permanente de parcours.

La première phase a permis d'appréhender le dispositif, ainsi que de mobiliser le public. Cette maîtrise des contours du dispositif a abouti à proposer un suivi individuel plus personnalisé et adapté aux besoins et attentes du jeune.

Durant ces entretiens, le conseiller accompagne le jeune, notamment en lui proposant des opportunités d'emploi, d'insertion ou de formation. Il établit avec le jeune un plan d'actions, en prenant en considération les besoins identifiés et surtout en adaptant le dispositif en fonction des freins diagnostiqués.

En effet, le public éligible est déclaré comme vulnérable, éloigné de l'emploi et peu qualifié, isolé et précaire, ce qui détermine les conditions d'inclusion sur le dispositif Garantie jeunes. Pour certains jeunes, l'accès à l'emploi n'est pas l'axe priorisé. Une phase de remédiation aux problématiques sociales et freins rencontrés vient en amont des priorités d'accès à une situation professionnelle.

Ainsi, avec un contact physique et/ou téléphonique chaque semaine, les échanges lors des entretiens permettent de mettre en exergue les freins rencontrés par le jeune, tant sur le plan personnel que professionnel.

A la Mission Locale du Val de Lorraine, un jeune au sein du dispositif Garantie jeunes bénéficie d'un entretien tous les dix jours en moyenne, voire tous les cinq jours, en prenant en compte les entretiens collectifs, les ateliers sport et les différentes manifestations proposées. La régularité de la rencontre évite une rupture dans son accompagnement. Le jeune n'a pas le temps de se disperser et de voir sa motivation diminuer, eu égard à ce calendrier strict, mais calculé, de rencontres.

Tableau 16 : Nature des contacts auprès des jeunes de 2016 à 2018

Année	2016		2017		2018	
Nature	Nb jeunes	Nb événements	Nb jeunes	Nb événements	Nb jeunes	Nb événements
Atelier	197	3664	200	3543	167	2990
Entretien individuel	196	1541	210	1331	267	1963
Entretien partenaire	25	38	15	30	28	52
Information Collective	63	124	41	43	30	31
Total général	211	5367	239	4947	274	5036

Une évaluation de chaque phase d'accompagnement est réalisée par le Conseiller Garantie jeunes en vue de mesurer la progression du jeune vers l'accès à l'emploi et à l'autonomie et de s'assurer que les objectifs de la phase ont été atteints et les problématiques levées. Comme expliqué dans la partie méthodologie, ces évaluations sont réalisées à l'entrée du dispositif, à mi-parcours et à la sortie.

1.8 L'importance de l'accès à l'entreprise

L'objectif de l'accompagnement Garantie jeunes vers l'emploi est « *de créer des liens directs, immédiats et privilégiés entre les jeunes et les employeurs* » (Cahier des charges de la Garantie Jeunes, 2014).

Ainsi, à travers des périodes de mise en situation en milieu professionnel, les entreprises offrent des terrains d'expériences et d'opportunités de validation, voire d'émergence de compétences et/ou de vocation.

A l'issue de chaque période en entreprise, un bilan de stage est effectué afin d'évaluer les compétences et savoir-être du jeune.

Ce bilan a un intérêt particulier, car il permet de faire le point sur deux aspects essentiels pour le conseiller, qui détermineront la suite du suivi :

- ✓ Le ressenti du jeune sur son expérience et ce qu'elle lui a apporté, permettant ainsi de valider ou invalider un projet professionnel,
- ✓ L'avis du tuteur en entreprise sur les capacités du jeune à évoluer dans le métier concerné, et en cas d'avis positif, de proposer un poste au stagiaire.

Tableau 17 : Nombre de PMSMP de 2016 à 2018

Année	2016	2017	2018
Nombre d'Immersion en entreprise	197	225	312

Ainsi, la période d'immersion a pour double objectif de révéler les besoins réels d'un employeur potentiel et de mettre en valeur les capacités de la personne en situation. Un stage positif sur trois est conclu par une proposition d'embauche. La mise en œuvre de ces démarches invite à ne pas exclure l'usage des contrats courts dans la construction des parcours.

Le conseiller adopte une posture de médiateur et valorise toute mise en situation professionnelle comme une opportunité et une ressource dans la construction d'un parcours réfléchi.

C'est par ces contacts répétés et la capitalisation qui en est faite par le bénéficiaire dans le cadre de son accompagnement, que la mesure souhaite développer l'autonomie des jeunes. Comme le précise le cahier des charges (2014) « *l'accompagnement doit permettre au jeune, élément moteur du processus, de développer son « savoir agir ». Il doit l'amener à se projeter dans une trajectoire professionnelle à court et moyen termes, en nouant des collaborations avec les employeurs lui permettant de construire ou de confirmer un projet professionnel.* ».

1.9 L'accès à la formation : un enjeu primordial

Au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine, a été constaté que 70% des jeunes ne sont pas ou peu qualifiés, lors de l'inclusion dans le dispositif Garantie jeunes. En effet, 84.68 % ont un niveau V, Vbis et VI.

Tableau 18 : Niveau scolaire des jeunes dans le dispositif Garantie Jeunes de 2016 à 2018

<i>Année</i>	<i>2016</i>	<i>2017</i>	<i>2018</i>
<i>Niveau Scolaire</i>	<i>Nombre de jeunes</i>	<i>Nombre de jeunes</i>	<i>Nombre de jeunes</i>
Niveau VI	20	26	25
Niveau V bis	39	36	41
Niveau V	98	122	123
Niveau IV	54	75	99
Niveau III	3	2	3
Total général	214	261	291

Le public de ce dispositif étant très éloigné de l'emploi, peu d'entre eux sont employables dans l'immédiat et rencontrent de lourdes problématiques socio-professionnelles, notamment en termes de santé, de logement, d'addictions, de mobilité, ainsi qu'avec leur environnement familial. Lors de la construction de leur projet professionnel, le manque de qualification devient donc un frein majeur, ce qui rend primordial le passage en formation pour favoriser l'accès à l'emploi. Deux parcours sont alors possibles pour les jeunes, l'emploi direct ou la formation.

Tableau 19 : Nombre de situation de formation de 2016 à 2018

<i>Année</i>	<i>2016</i>	<i>2017</i>	<i>2018</i>
<i>Situation de formation</i>	<i>Nombre de situations</i>	<i>Nombre de situations</i>	<i>Nombre de situations</i>
Total général	33	42	64

Ainsi, de 2016 à 2018, l'accès à une situation en formation qualifiante a doublé. En 2018, soixante-quatre jeunes ont été formés, par la voie de la formation professionnelle, l'apprentissage et le retour à une scolarité initiale.

Cette augmentation n'est pas sans compter sur l'impact du « Plan 500 000 » mis en œuvre par le gouvernement de François Hollande (2016).

Ce plan massif a créé 500 000 actions de formation supplémentaires. Ainsi, le nombre de formations au bénéfice des personnes en recherche d'emploi a doublé, favorisant l'accès de la qualification pour tous.

1.10 En conclusion

L'objectif majeur était d'apporter une réponse aux attentes individuelles, tout en garantissant le respect du cahier des charges du dispositif Garantie jeunes. Ainsi, la Mission Locale du Val de Lorraine a construit un parcours permettant aux jeunes de créer du lien, d'avoir un cadre, indifféremment de sa nature, de travailler sa communication et améliorer sa confiance en lui et vers les autres. Ateliers, entretiens, visites, sport : la prise en charge globale a été réfléchi avec la finalité d'amener le public vers l'autonomie et l'accès à une situation professionnelle.

Tableau 20 : Thèmes abordés dans le cadre des contacts jeunes de 2016 à 2018

<i>Année</i>	2016		2017		2018	
	<i>Nombre de jeunes</i>	<i>Nombre d'événements</i>	<i>Nombre de jeunes</i>	<i>Nombre d'événements</i>	<i>Nombre de jeunes</i>	<i>Nombre d'événements</i>
Accès à l'emploi	204	6299	107	4308	290	6437
Citoyenneté	150	522	104	379	283	828
Formation	106	382	74	234	204	848
Logement	66	136	43	67	132	223
Loisirs, sport, culture	25	27	21	23	220	658
Projet professionnel	143	599	108	493	275	1372
Santé	54	120	38	87	281	964
Total général	211	8085	114	5769	291	11795

La Mission Local du Val de Lorraine a eu à cœur de faire évoluer le dispositif sur les trois années évaluées, en adaptant la méthodologie mise en œuvre durant l'accompagnement.

Certains thèmes ont eu un apport important durant l'accompagnement :

- Accès à l'emploi : 6299 propositions ont été réalisées auprès de l'ensemble des jeunes entrés dans le dispositif en 2016. En 2018, 6437 propositions d'accès à l'emploi ont été faites. Le nombre de propositions a sensiblement augmenté. L'accompagnement professionnel est le cœur de métier des conseillers, la maîtrise des outils et la méthode n'ont pas été modifiées, les résultats étant extrêmement positifs.

- **Formation** : En 2016, 382 propositions avec pour thème la formation ont été réalisées, soit 3.5 propositions par jeune, 234 en 2017, soit 3.25 propositions par jeune et 848 en 2018 soit 3.1 propositions par jeune. Le nombre de propositions reste sur la même ligne durant ces trois années. Les conseillers ont eu à cœur de maintenir durant l'accompagnement un niveau d'information, de sensibilisation et de présentation de la formation auprès des jeunes intégrés dans le dispositif Garantie jeunes.
- **Loisirs, sport, culture** : 27 propositions ont été réalisées auprès de 25 jeunes sur l'année 2016, soit 1 proposition par jeune. En 2017, 23 propositions pour 21 jeunes touchés, soit 1 proposition par jeune. En 2018, la Mission Locale du Val de Lorraine a fait évoluer les thématiques de la culture, du sport et des loisirs auprès des jeunes intégrant le dispositif. En effet, 658 propositions ont été faites pour 220 jeunes touchés, soit une moyenne de 3 propositions par jeune. Ce thème englobe les cours de sport, de yoga, de théâtre et les visites culturelles, ateliers qui ont été préconisés dans l'objectif de développer le lien social, la cohésion et l'ouverture d'esprit.

La démarche d'accompagnement est basée sur le principe de « l'emploi d'abord » et d'une pluralité des mises en situation professionnelle pour créer des liens directs avec le marché de l'emploi. Elle s'adresse donc tant aux jeunes qu'aux employeurs, dans une approche globale et intégrée, ancrée sur la réalité économique d'un territoire.

Tableau 21 : Nombre de situations professionnelles au sein du dispositif de 2016 à 2018

<i>Année</i>	<i>2016</i>	<i>2017</i>	<i>2018</i>
<i>Nature de l'emploi</i>	<i>Nombre de situations</i>	<i>Nombre de situations</i>	<i>Nombre de situations</i>
CDD / - Alternance	4	10	12
CDD / CDD temps partiel	24	63	50
CDD / CDD temps plein	41	67	53
CDD / Contrat unique d'insertion secteur non marchand	4	2	9
CDD / Emploi d'avenir secteur non marchand	2	-	-
CDD / Insertion	4	4	2
CDD / Intérim	64	108	110
CDI / - Saisonnier	2	1	1
Auto entrepreneur	1	0	0
CDI / CDI temps partiel	5	13	11
CDI / CDI temps plein	7	1	2
CDI / Emploi d'avenir secteur marchand	1	1	-
Total général	153	270	250

Ainsi, est constatée une multiplication des périodes de contractualisation professionnelle. En 2016, 153 situations professionnelles ont été enregistrées, 270 pour 2017 et 250 en 2018. Ce qui traduit l'importance de l'accès à l'emploi, qu'importe la nature du contrat.

Partie 2 : Résultats Statistiques

2.1 Descriptif des données	153
2.2 Comparaisons des moyennes	167
2.2.1 <i>Evaluation des variables dans le groupe « Contrôle » en fonction des temps</i>	168
2.2.2 <i>Evaluation des variables dans le Groupe « Expérimental » en fonction des temps</i>	180
2.2.3 <i>Evaluation des moyennes des différentes variables en fonction du groupe</i>	192
2.3 Classification ascendante hiérarchique	206
2.3.1 <i>Classification ascendante à T1</i>	207
2.3.2 <i>Classification ascendante à T2</i>	208
2.4 Régression logistique	210
2.4.1 <i>Validation du projet professionnel</i>	212
2.4.2 <i>Accès à une situation professionnelle</i>	213
2.4.3 <i>Accès à la mobilité</i>	214

Rappel interprétation des scores aux différentes échelles

<p>L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) Forner</p>	<p><i>Le niveau d'indécision est calculé sur une échelle allant de 0 à 6. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de décision vocationnelle optimal. Une note de 6 signifie à l'inverse un niveau d'indécision vocationnelle élevé.</i></p> <p><i>Ce score est calculé avec le niveau d'indécision scolaire et le niveau d'indécision professionnelle. Ces deux derniers sont évalués sur une échelle allant de 0 à 3. Une note de 0 signifie un niveau de décision élevé tant pour le niveau scolaire que professionnel. A l'inverse, une note de 3 signifie un niveau d'indécision élevé.</i></p>
<p>Evaluation du sentiment d'efficacité personnelle</p>	<p><i>La moyenne de la population de référence est de 68,31.</i></p>
<p>Echelle d'estime de soi</p>	<p><i>Leurs intervalles doivent être interprétés de la manière suivante :</i></p> <p><i>Un score compris entre 10 et 25 (exclus) signifie que l'individu a une très faible estime de soi. Un score compris entre 25 et 31 (exclus) signifie que l'individu a une faible estime de soi.</i></p> <p><i>Un score compris entre 31 et 34 (exclus) signifie que l'individu a une estime de soi moyenne</i></p> <p><i>Un score compris entre 34 et 39 (exclus) signifie que l'individu a une estime de soi élevée</i></p> <p><i>Un score de 39 ou 40 signifie que l'individu a une estime de soi très élevée.</i></p>
<p>QMF-6</p>	<p><i>La moyenne de la population de référence est comprise sur une moyenne de 4 à 7. En dessous d'un score de 4, le niveau de motivation est considéré comme faible. Au-dessus de 7, le niveau de motivation est considéré comme élevé.</i></p>
<p>EDV-9 Obstacle externe</p>	<p><i>Une note de 0 signifie l'absence d'obstacle externe. A l'inverse, une note de 5 signifie un niveau élevé d'obstacle externe.</i></p>
<p>EDV-9 Désinvestissement du travail</p>	<p><i>Une note de 0 signifie l'absence de désinvestissement du travail. A l'inverse, une note de 5 signifie un niveau élevé de désinvestissement du travail.</i></p>

2.1 Descriptif des données

Avant d'analyser les résultats, voici une description de la répartition des sujets par groupe et par temps, et en fonction des variables.

2.1.1 Caractéristiques générales des participants

Caractéristiques générales des participants à T0 :

La population du Groupe « Expérimental » pour cette recherche a été appariée avec la population du Groupe « Contrôle » en fonction de l'âge, du genre, de la validation ou non du projet professionnel, de la situation professionnelle et de la mobilité.

Le projet professionnel renvoie à la validation ou non de son choix de carrière, en termes d'emploi et/ou de formation. La situation professionnelle correspond à une situation d'emploi ou de formation en cours.

Tableau 22 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Expérimental", à T0

GROUPE EXPERIMENTAL	N	%/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Age (en années)	20	21,1	2,1	21,0	20,0	23,0	17,0	24,0
Sexes	<i>Homme</i>	10	50,0	-	-	-	-	-
	<i>Femme</i>	10	50,0	-	-	-	-	-
Projet Professionnel	<i>Non</i>	13	65,0	-	-	-	-	-
	<i>Oui</i>	7	35,0	-	-	-	-	-
Situation Professionnelle	<i>Non</i>	20	100,0	-	-	-	-	-
	<i>Oui</i>	0	0,0	-	-	-	-	-
Mobilité	<i>Non</i>	19	95,0	-	-	-	-	-
	<i>Oui</i>	1	5,0	-	-	-	-	-

Le Groupe Expérimental est composé de 10 hommes et de 10 femmes, avec une moyenne d'âge de 21,1 ans.

7 d'entre eux ont un projet professionnel concret et 13 n'en n'ont pas.

Aucun ne justifie d'une situation professionnelle, cette caractéristique est primordiale, car c'est une exigence au niveau de l'éligibilité du dispositif Garantie Jeunes.

Au sein du groupe expérimental, seul un jeune est détenteur du permis de conduire.

Tableau 23 : Descriptif des caractéristiques du groupe " Contrôle", à T0

GROUPE CONTROLE		N	%/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Age (en années)		20	21,0	1,8	21,5	20,0	22,0	18,0	24,0
Sexes	<i>Homme</i>	10	50,0	-	-	-	-	-	-
	<i>Femme</i>	10	50,0	-	-	-	-	-	-
Projet Professionnel	<i>Non</i>	13	65,0	-	-	-	-	-	-
	<i>Oui</i>	7	35,0	-	-	-	-	-	-
Situation Professionnelle	<i>Non</i>	20	100,0	-	-	-	-	-	-
	<i>Oui</i>	0	0,0	-	-	-	-	-	-
Mobilité	<i>Non</i>	19	95,0	-	-	-	-	-	-
	<i>Oui</i>	1	5,0	-	-	-	-	-	-

Le Groupe Contrôle est composé de 10 hommes et de 10 femmes, avec une moyenne d'âge de 21,0 ans.

Dans un souci d'appariement, 7 d'entre eux ont un projet professionnel concret et 13 n'en ont pas, au même titre que le groupe expérimental.

Aucun ne justifie également d'une situation professionnelle, et seul un jeune est détenteur du permis de conduire.

Caractéristiques générales des participants à T1 :

Tableau 24 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Expérimental", à T1

GROUPE EXPERIMENTAL		N	% Moy
Projet Professionnel	<i>Non</i>	1	5,0
	<i>Oui</i>	19	95,0
Situation Professionnelle	<i>Non</i>	3	15,0
	<i>Oui</i>	17	85,0
Mobilité	<i>Non</i>	11	55,0
	<i>Oui</i>	9	45,0

A T1, soit à l'issue des douze mois d'accompagnement, **95,0 %** du groupe « Expérimental » a validé un projet professionnel. De plus, **85,0 %** est en situation professionnelle. Pour rappel, une situation professionnelle englobe aussi bien l'emploi que la formation.

Au niveau de la mobilité, 9 jeunes sur 11, soit **45,00 %** ont obtenu le permis de conduire.

Tableau 25 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Contrôle", à T1

GROUPE CONTROLE		N	% Moy
Projet Professionnel	<i>Non</i>	11	55,0
	<i>Oui</i>	9	45,0
Situation Professionnelle	<i>Non</i>	11	55,0
	<i>Oui</i>	9	45,0
Mobilité	<i>Non</i>	15	75,0
	<i>Oui</i>	5	25,0

A T1, au sein du groupe « Contrôle », 9 jeunes ont validé un projet professionnel, soit **45,0 %** du groupe. De même que **45,0 %** ont une situation professionnelle. Et 5 d'entre eux ont accédé au permis de conduire.

Caractéristiques générales des participants à T2 :

Tableau 26 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Expérimental", à T2

GROUPE EXPERIMENTAL		N	% Moy
Projet Professionnel	<i>Non</i>	1	5,0
	<i>Oui</i>	19	95,0
Situation Professionnelle	<i>Non</i>	3	15,0
	<i>Oui</i>	17	85,0
Mobilité	<i>Non</i>	9	45,0
	<i>Oui</i>	11	55,0

A T2, soit quatre mois après la phase T1, le taux de validation de projet, au sein du groupe « Expérimental » n'a pas évolué, ni l'accès à une situation professionnelle.

On peut constater que l'accès à la mobilité est passé de **45,0 %** à **55,0 %**.

Tableau 27 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Contrôle", à T2

GROUPE CONTROLE		N	% Moy
Projet Professionnel	<i>Non</i>	10	50,0
	<i>Oui</i>	10	50,0
Situation Professionnelle	<i>Non</i>	8	40,0
	<i>Oui</i>	12	60,0
Mobilité	<i>Non</i>	14	70,0
	<i>Oui</i>	6	30,0

Au sein du groupe « Contrôle », à T2, le pourcentage de validation de projet a augmenté en passant de **45,5 %** à **50,0%**. Il en est de même pour la situation professionnelle et l'accès à la mobilité.

2.1.2 Score du Sentiment d'Efficacité Personnelle

<i>Evaluation du sentiment d'efficacité personnelle</i>	<i>La moyenne de la population de référence est de 68,31.</i>
---	---

Scores Sentiment efficacité personnelle à T0 :

Tableau 28 : Score moyen Sentiment d'efficacité personnelle du groupe "Expérimental", à T0

GROUPE EXPERIMENTAL	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Efficacité personnelle : GSE (T0)	20	50,8	3,0	52,0	50,5	52,5	42,0	54,0
Efficacité personnelle : SSE (T0)	20	15,4	1,8	15,0	14,0	16,5	12,0	19,0
Efficacité personnelle : score total (T0)	20	66,3	3,0	66,0	64,5	69,0	60,0	71,0

Tableau 29 : Score moyen Sentiment d'efficacité personnelle du groupe "Contrôle", à T0

GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Efficacité personnelle : GSE (T0)	20	51,0	4,6	51,0	48,0	54,5	41,0	59,0
Efficacité personnelle : SSE (T0)	20	14,3	3,1	14,0	12,5	16,0	9,0	21,0
Efficacité personnelle : score total (T0)	20	65,0	6,7	65,5	61,5	69,0	50,0	80,0

En T0, on constate une moyenne, à l'échelle d'évaluation du sentiment d'efficacité personnelle, relativement semblable entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle ».

Avec un score moyen de **65,0** pour le groupe « Contrôle » et un score moyen de **66,3** pour le groupe « Expérimental », sachant que la moyenne de la population de référence est de **68,3**, les deux groupes ont une évaluation du sentiment d'efficacité personnelle en dessous.

Scores Sentiment efficacité personnelle à T1 :

Tableau 30 : Score moyen Sentiment efficacité personnelle du groupe "Expérimental", à T1

GROUPE EXPERIMENTALE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Efficacité personnelle : GSE (T1)	20	57,5	2,6	58,0	55,0	60,0	52,0	61,0
Efficacité personnelle : SSE (T1)	20	18,6	1,9	18,5	18,0	20,0	15,0	22,0
Efficacité personnelle : score total (T1)	20	76,1	3,0	76,0	74,0	78,5	70,0	81,0

Tableau 31 : Score moyen Sentiment efficacité personnelle du groupe "Contrôle", à T1

GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Efficacité personnelle : GSE (T1)	20	52,0	4,3	51,5	49,5	55,0	43,0	62,0
Efficacité personnelle : SSE (T1)	20	14,0	3,3	14,0	11,0	15,5	9,0	22,0
Efficacité personnelle : score total (T1)	20	66,1	6,6	66,0	62,5	69,5	52,0	84,0

A T1, le score moyen à l'échelle d'évaluation du niveau d'efficacité personnelle du groupe « Expérimental » est de **76,1**. Il a donc augmenté de + **9,8** points, de T0 à T1, pour se retrouver au-dessus du score moyen de la population de référence.

Avec un score moyen de **65,0** en T0 pour le groupe « Contrôle », le score moyen en T1 a augmenté et est de **66,1** points. Cependant, il reste en dessous du score moyen de la population de référence.

Scores Sentiment efficacité personnelle à T2 :

Tableau 32 : Score moyen Sentiment efficacité personnelle du groupe "Expérimental", en T2

GROUPE EXPERIMENTAL	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Efficacité personnelle : GSE (T2)	20	57,9	2,5	58,0	55,5	60,0	53,0	61,0
Efficacité personnelle : SSE (T2)	20	18,9	1,9	19,0	18,0	20,0	15,0	22,0
Efficacité personnelle : score total (T2)	20	76,8	2,9	77,0	74,5	79,0	70,0	81,0

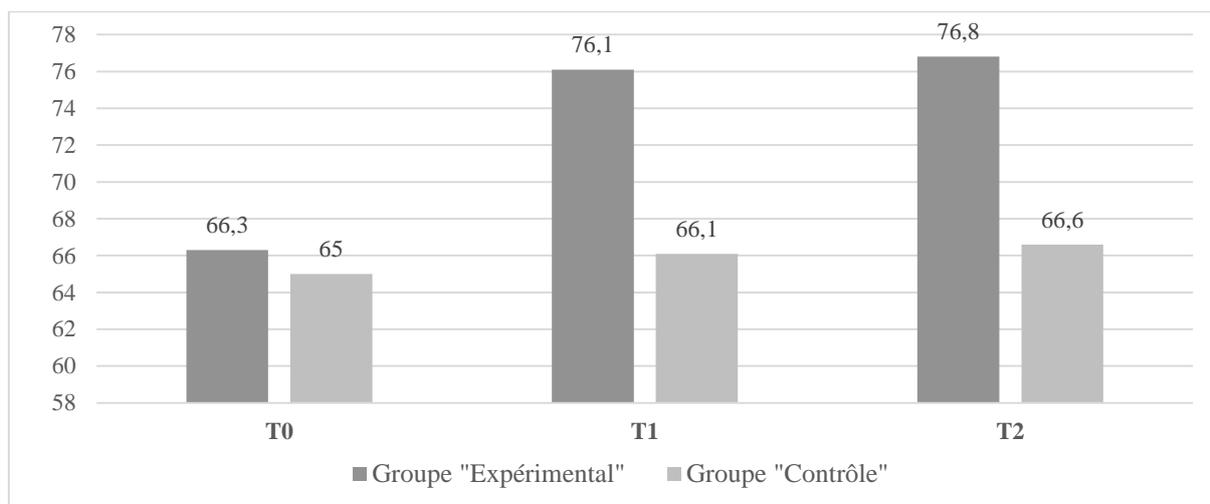
Tableau 33 : Score moyen Sentiment efficacité personnelle du groupe "Contrôle", en T2

GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Efficacité personnelle : GSE (T2)	20	52,3	4,6	52,0	49,0	55,0	43,0	62,0
Efficacité personnelle : SSE (T2)	20	14,3	3,5	14,5	11,5	16,0	9,0	23,0
Efficacité personnelle : score total (T2)	20	66,6	7,0	67,0	62,5	71,0	53,0	85,0

A T2, le score moyen à l'échelle d'évaluation du niveau d'efficacité personnelle du groupe « Expérimental » est de **76,8**. Il a donc augmenté de + **0,7** points, de T1 à T2.

Le score moyen du groupe « Contrôle » a lui aussi augmenté entre T1 et T2, passant de **66,1** points à **66,6** points, soit une augmentation de + **0,5** point. Il est à noter que le score moyen de l'échelle d'évaluation du sentiment d'efficacité personnelle reste sous le score moyen de la population de référence à cette phase aussi.

Figure 20 : Histogramme des scores moyens Sentiment d'efficacité personnelle des groupes en T0, T1 et T2



On note donc une évolution du score moyen à l'échelle d'évaluation du niveau de sentiment d'efficacité personnelle, pour les deux groupes, même si l'évolution n'est pas aussi flagrante au sein du groupe « Contrôle », qu'au sein du groupe « Expérimental ».

De plus le score moyen du groupe « Expérimental » est au-dessus du score moyen de la population de référence.

2.1.3 Score d'Estime de Soi

Echelle d'estime de soi	<p><i>Leurs intervalles doivent être interprétés de la manière suivante :</i></p> <p><i>Un score compris entre 10 et 25 (exclus) signifie une très faible estime de soi. Un score compris entre 25 et 31 (exclus) signifie une faible estime de soi.</i></p> <p><i>Un score compris entre 31 et 34 (exclus) signifie une estime de soi moyenne</i></p> <p><i>Un score compris entre 34 et 39 (exclus) signifie une estime de soi élevée</i></p> <p><i>Un score de 39 ou 40 signifie une estime de soi très élevée.</i></p>
--------------------------------	--

Scores d'Estime de soi T0, T1 et T2 du Groupe « Expérimental » :

Tableau 34 : Scores moyens Estime de soi du groupe "Expérimental" à T0, T1 et T2

GRUPE EXPERIMENTAL	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Estime de soi : score (T0)	20	27,5	2,4	27,0	26,0	29,0	24,0	32,0
Estime de soi : score (T1)	20	31,0	1,6	31,0	30,0	32,0	28,0	34,0
Estime de soi : score (T2)	20	31,1	1,6	31,5	30,5	32,0	28,0	34,0

A T0, le score moyen du groupe « Expérimental » à l'échelle d'estime de soi est de **27,5**, ce qui signifie une faible estime de soi.

A T1, à l'issue de l'accompagnement dans le cadre du dispositif Garantie Jeunes, le score moyen à l'échelle d'estime de soi est de **31,0**, ce qui fait un résultat dans la moyenne de la population de référence, En T2, le score moyen est de **31,1**.

Durant les 16 mois d'évaluation, le score moyen à l'échelle d'estime de soi du groupe « Expérimental » a augmenté de **+ 3,6** points.

Scores Estime de soi T0, T1 et T2 du Groupe « Contrôle » :

Tableau 35 : Scores moyens Estime de soi du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2

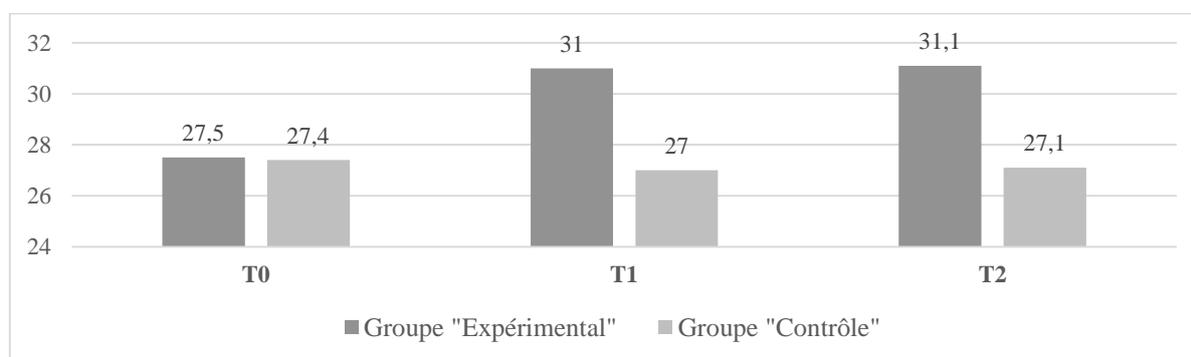
GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Estime de soi : score (T0)	20	27,4	2,3	27,0	26,0	29,0	24,0	32,0
Estime de soi : score (T1)	20	27,0	2,4	27,0	25,0	28,0	23,0	32,0
Estime de soi : score (T2)	20	27,1	2,5	26,5	26,0	28,5	22,0	33,0

A T0, le score moyen du groupe « Contrôle » à l'échelle d'estime de soi est de **27,4**, ce qui signifie une faible estime de soi.

Après douze mois, en T1, le score moyen à l'échelle d'estime de soi du groupe « Contrôle » est de **27,0**. Au-delà de rester sous le score moyen de la population de référence, il a baissé de **-0,4**, restant dans la catégorie « faible estime de soi ».

En T2, le score moyen et de 27,1, avec une augmentation de **+ 0,1**.

Figure 21 : Histogramme des scores moyens Estime de Soi des groupes à T0, T1 et T2



Au regard des résultats descriptifs des scores moyens à l'échelle d'estime de soi, on peut constater une évolution en fonction des temps T0, T1 et T2.

2.1.4 Scores de Décision Vocationnelle

L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) Forner	<p>Le niveau de décision est calculé sur une échelle allant de 0 à 6. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de décision vocationnelle optimal. Une note de 6 signifie à l'inverse un niveau d'indécision vocationnelle élevé.</p> <p>Ce score est calculé avec le niveau d'indécision scolaire et le niveau d'indécision professionnelle. Ces deux derniers sont évalués sur une échelle allant de 0 à 3. Une note de 0 signifie un niveau de décision élevé tant pour le niveau scolaire que professionnel. A l'inverse, une note de 3 signifie un niveau d'indécision élevé</p>
---	--

Scores de Décision vocationnelle à T0 :

Tableau 36 : Score moyen de Décision vocationnelle du groupe "Expérimental", à T0

GROUPE EXPERIMENTAL	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Indécision vocationnelle : IS (T0)	20	2,1	1,0	2,5	1,5	3,0	0,0	3,0
Indécision vocationnelle : IP (T0)	20	2,1	0,9	2,0	1,5	3,0	0,0	3,0
Indécision vocationnelle : score (T0)	20	4,3	1,9	4,5	3,0	6,0	1,0	6,0

Tableau 37 : Score moyen Décision vocationnelle du groupe "Contrôle", à T0

GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Indécision vocationnelle : IS (T0)	20	2,0	0,9	2,0	1,5	3,0	0,0	4,0
Indécision vocationnelle : IP (T0)	20	2,2	0,7	2,0	2,0	3,0	0,0	3,0
Indécision vocationnelle : score (T0)	20	4,3	1,5	4,0	3,5	5,5	0,0	6,0

Le score moyen de décision vocationnelle est de **4,3** pour le groupe « Expérimental » et de **4,3** pour le groupe « Contrôle », à T0.

Evalués sur une échelle de 0 à 6, ces scores moyens se situent en dessous de la population de référence et représentent un niveau de décision vocationnelle faible.

Scores de Décision vocationnelle à T1 :

Tableau 38 : Score moyen Décision vocationnelle du groupe "Expérimental", à T1

GROUPE EXPERIMENTAL	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Indécision vocationnelle : IS (T1)	20	0,1	0,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1
Indécision vocationnelle : IP (T1)	20	0,1	0,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,1
Indécision vocationnelle : score (T1)	20	0,2	0,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,2

Tableau 39 : Score moyen Décision vocationnelle du groupe "Contrôle", à T1

GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Indécision vocationnelle : IS (T1)	20	2,0	0,9	2,0	1,5	3,0	0,0	4,0
Indécision vocationnelle : IP (T1)	20	2,0	0,8	2,0	2,0	2,5	0,0	3,0
Indécision vocationnelle : score (T1)	20	4,1	1,5	4,0	3,0	5,0	0,0	6,0

A T1, le score de décision vocationnelle du groupe « Expérimental » est passé de **4,3** à **0,2**, ce qui signifie un score de décision vocationnelle optimal avec une baisse de **-4,1**.

Pour le groupe « Contrôle », le score moyen est de **4,1** à T1, il y a eu donc une baisse d'indécision de **-0,2**.

Scores de Décision vocationnelle à T2 :

Tableau 40 : Score moyen Décision vocationnelle du groupe "Expérimental", à T2

GROUPE EXPERIMENTAL	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Indécision vocationnelle : IS (T2)	20	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0
Indécision vocationnelle : IP (T2)	20	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0
Indécision vocationnelle : score (T2)	20	0,1	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	2,0

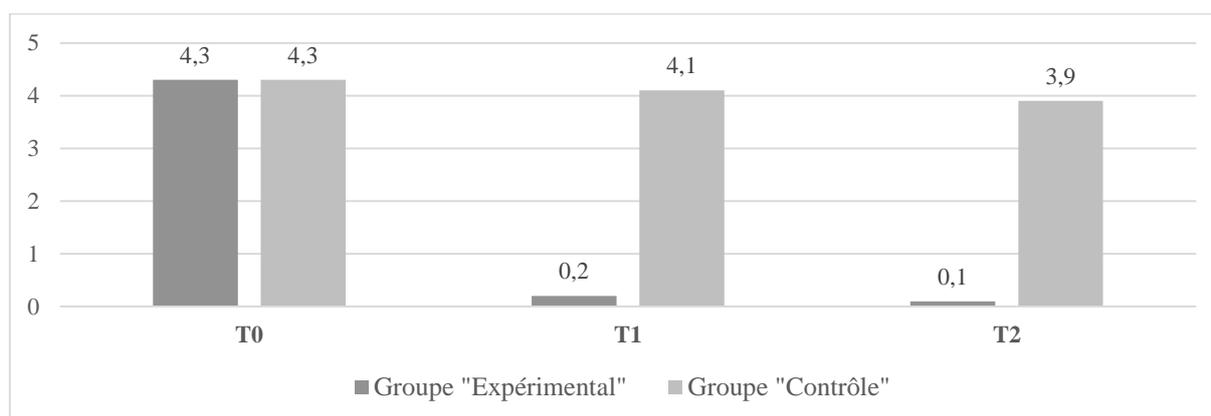
Tableau 41 : Score moyen Décision Vocationnelle du groupe "Contrôle", à T2

GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Indécision vocationnelle : IS (T2)	20	2,0	0,9	2,0	1,5	3,0	0,0	3,0
Indécision vocationnelle : IP (T2)	20	1,9	0,9	2,0	2,0	2,5	0,0	3,0
Indécision vocationnelle : score (T2)	20	3,9	1,5	4,0	4,0	5,0	0,0	6,0

A T2, le score moyen de décision vocationnelle est de **0,1** pour le groupe « Expérimental », il y a donc eu une légère évolution de **-0,1**, entre T1 et T2.

Pour le groupe « Contrôle », le score moyen est de **3,9**, connaissant également une baisse de **-0,2**.

Figure 22 : Histogramme des scores moyens Décision vocationnelle des groupes en T0, T1 et T2



Au regard de l’histogramme et des résultats détaillés, on constate une réelle différence des scores moyens en fonction des temps T0, T1 et T2, au sein du groupe « Expérimental ».

2.1.5 Scores de Motivation

QMF-6	<i>La moyenne de la population de référence est comprise sur une moyenne de 4 à 7. En dessous d’un score de 4, le niveau de motivation est considéré comme faible. Au-dessus de 7, le niveau de motivation est considéré comme élevé.</i>
--------------	---

Scores de Motivation à T0, T1 et T2 du Groupe « Expérimentale » :

Tableau 42 : Scores moyens Motivation du groupe "Expérimental", à T0, T1 et T2

GROUPE EXPERIMENTAL	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Motivation (T0)	20	6,9	1,3	7,0	6,0	8,0	4,0	9,0
Motivation (T1)	20	7,9	1,1	8,0	7,5	9,0	5,0	9,0
Motivation (T2)	20	7,8	1,3	8,0	7,0	9,0	4,0	9,0

A T0, le score moyen de motivation du groupe « Expérimental » est de **6,9**, ce qui signifie qu’il est dans la moyenne de la population de référence.

A l’issue du dispositif Garantie Jeune, en T1, le score moyen augmente significativement de **1,0** point, et est de **7,9**. Il diminue très légèrement en T2, pour passer à **7,8**.

Scores de Motivation à T0, T1 et T2 du Groupe « Contrôle » :

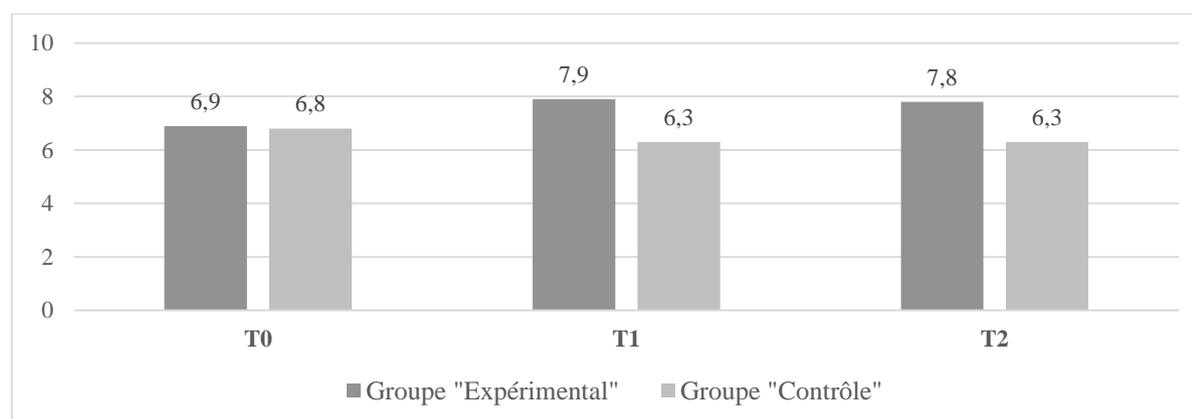
Tableau 43: Scores moyens Motivation du groupe "Contrôle", à T0, T1 et T2

GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Motivation (T0)	20	6,8	1,1	7,0	6,0	8,0	5,0	8,0
Motivation (T1)	20	6,3	1,5	6,0	5,0	8,0	4,0	9,0
Motivation (T2)	20	6,3	1,6	6,0	5,0	8,0	4,0	9,0

A T0, le score moyen de motivation du groupe « Contrôle » est également dans la moyenne de la population de référence, avec un score de **6,8**.

Cependant, en T1, on constate une baisse du score de motivation, passant ainsi à **6,3**, ce score ne bouge pas en T2.

Figure 23 : Histogramme des scores moyens Motivation des groupes à T0, T1 et T2



Au regard de ce graphique et des résultats présentés, on constate une évolution ascendante du score moyen de la motivation pour le groupe « Expérimental ». A l'inverse, on constate une évolution descendante du score moyen de motivation pour le groupe « Contrôle ».

2.1.6 Scores « Obstacle Externe »

<p><i>L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) Facteur OE</i></p>	<p><i>Le niveau d'Obstacle Externe (OE) représente tout ce qui peut s'interposer à la réalisation du projet mais qui ne vient pas de la personne mais de son environnement. Il est calculé sur une échelle allant de 0 à 5. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau d'obstacle externe nul. Une note de 5 signifie à l'inverse un niveau élevé d'obstacle externe.</i></p>
--	---

Scores « Obstacle Externe » à T0, T1 et T2 du Groupe « Expérimentale » :

Tableau 44 : Scores moyens Obstacle externe du groupe "Expérimental", à T0, T1 et T2

GROUPE EXPERIMENTAL	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Obstacle Externe (T0)	20	2,0	1,6	2,0	0,0	3,5	0,0	4,0
Obstacle Externe (T1)	20	0,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0
Obstacle Externe (T2)	20	0,2	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0

En T0, le score moyen du niveau d'obstacle externe pour le groupe « Expérimental » est de **2,0**, sur une échelle allant de 0 à 5. Ce score moyen se rapproche de 0, en T1, atteignant un score moyen *nul*. En T2, il connaît une augmentation, avec un score moyen de **0,2**.

Durant le dispositif Garantie Jeunes, le niveau d'obstacle externe s'efface. Cependant, il semble réapparaître à l'issue des 4 mois de la fin d'accompagnement (T2).

Scores « Obstacle Externe » à T0, T1 et T2 du Groupe « Contrôle » :

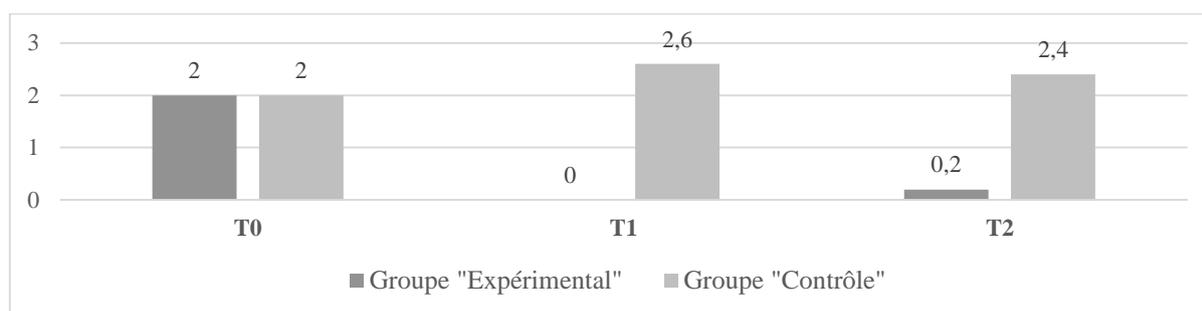
Tableau 45 : Scores moyen Obstacle Externe du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2

GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Obstacle Externe (T0)	20	2,0	1,6	2,0	1,0	3,5	0,0	5,0
Obstacle Externe (T1)	20	2,6	1,3	2,5	2,0	3,0	0,0	5,0
Obstacle Externe (T2)	20	2,4	1,4	2,0	1,5	3,5	0,0	5,0

Pour le groupe « Contrôle », le score moyen du niveau d'obstacle externe est de **2,0** à T0, il a tendance à augmenter en T1, pour atteindre un score moyen de **2,6**. On note une baisse de **-0,2**, entre T1 et T2, pour un score de **2,4**.

Ainsi, entre T0 et T2, le score moyen du niveau d'Obstacle Externe a tendance à augmenter sur la période d'évaluation.

Figure 24 : Histogramme des scores moyens Obstacle externe des groupes à T0, T1 et T2



2.1.7 Scores « Désinvestissement au Travail »

<p>L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9)</p> <p>Facteur DT</p>	<p><i>Le niveau de Désinvestissement du Travail (DT) représente le fait qu'un jeune adulte n'estime pas nécessairement devoir exercer une activité professionnelle à l'avenir, qu'il ne se situe pas dans une démarche allant de la formation à l'emploi.</i></p> <p><i>Il est calculé sur une échelle allant de 0 à 5. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de désinvestissement du travail nul. Une note de 5 signifie à l'inverse un niveau élevé.</i></p>
--	---

Scores « Désinvestissement du Travail » à T0, T1 et T2 du Groupe « Expérimentale » :

Tableau 46 : Scores moyen Désinvestissement du Travail du groupe "Expérimental" à T0, T1 et T2

GROUPE EXPERIMENTAL	N	S/Moy	ET*	médiane	Q1	Q3	Min	Max
Désinvestissement du Travail (T0)	20	1,9	1,4	2,0	1,0	3,0	0,0	5,0
Désinvestissement du Travail (T1)	20	0,3	0,4	0,0	0,0	0,5	0,0	1,0
Désinvestissement du Travail (T2)	20	0,2	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	1,0

Le groupe « Expérimental » a un score moyen du niveau de désinvestissement du travail de **1,9** en T0. Entre T0 et T1, le score moyen de désinvestissement du travail a une baisse significative pour atteindre **0,3**. En T2, le score moyen continue de baisser pour atteindre **0,2**.

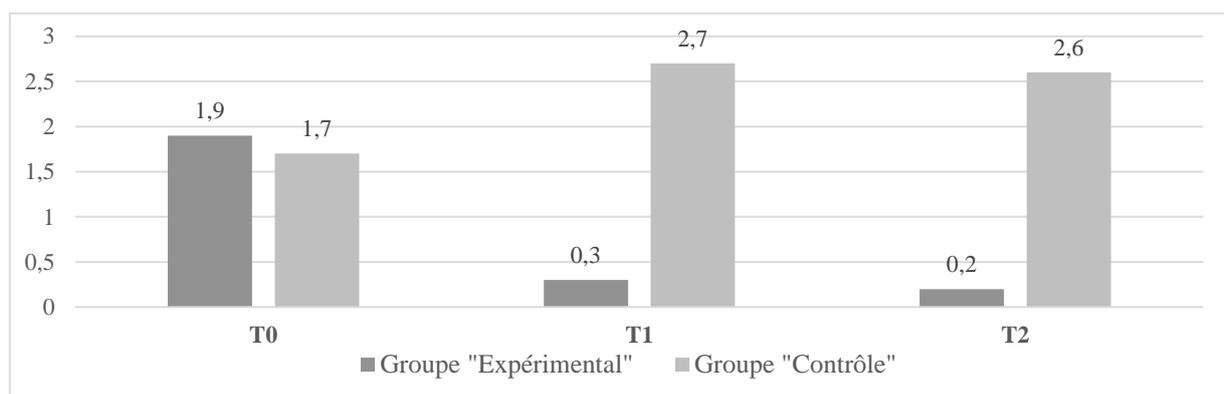
Scores « Désinvestissement du Travail » à T0, T1 et T2 du Groupe « Contrôle » :

Tableau 47 : Scores moyens Désinvestissement du Travail du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2

GROUPE CONTROLE	N	S/Moy	ET*	Médiane	Q1	Q3	Min	Max
Désinvestissement du Travail (T0)	20	1,7	1,5	2,0	0,0	3,0	0,0	5,0
Désinvestissement du Travail (T1)	20	2,7	1,1	3,0	2,0	3,0	1,0	5,0
Désinvestissement du Travail (T2)	20	2,6	1,2	3,0	2,0	3,0	0,0	5,0

Au sein du groupe « Contrôle », le score moyen du niveau de désinvestissement du travail a plutôt tendance à augmenter entre T0 et T1, en passant de **1,7** à **2,7**. Il baisse légèrement de T1 à T2, avec un score moyen de **2,6**.

Figure 25 : Histogramme scores moyens Désinvestissement du Travail des groupes en T0, T1 et T2



Au regard des résultats et de l'histogramme, on peut constater des scores moyens de l'échelle Désinvestissement du travail en évolution, et cela, au sein des deux groupes.

Si la notion de désinvestissement du Travail semble baisser au sein du groupe « Expérimental » entre les différents temps, il n'en est pas de même pour le groupe « Contrôle », où les scores moyens augmentent.

2.2 Comparaisons des moyennes

Dans un premier temps, on souhaite comparer la moyenne des variables mesurées en fonction du temps, et cela en fonction de trois choses :

- ✓ Au sein du groupe contrôle, à trois temps différents : T0, T1 et T2,
- ✓ Au sein du Groupe expérimental, à trois temps différents : T0, T1 et T2,
- ✓ En fonction du groupe (G.C/G Expé.), pour un temps défini (T0/T1/T2).

Pour ce faire, et au regard du petit échantillon étudié, l'utilisation d'un test statistique non paramétrique est conseillé. Ainsi, pour la comparaison de moyenne, le test de Wilcoxon-Mann-Whitney est le plus judicieux, car il permet de comparer deux échantillons indépendants de petite taille. Il est valide sur des données cardinales ou ordinales, voire des variables différentes observées sur deux populations. Toutefois, en pratique, il permet surtout d'estimer si les variables de deux échantillons suivent la même loi de probabilité.

Ce test utilise les RANGS, c'est-à-dire l'ordre dans lequel apparaissent les observations des deux échantillons lorsqu'ils sont réunis et triés.

De plus, afin d'évaluer la force de l'effet observé d'une variable sur une autre, nous avons utilisé le D de Cohen. La taille d'un effet est une grandeur statistique descriptive calculée à partir de données observées empiriquement afin de fournir un indice quantitatif de la force de la relation entre les variables

La taille de l'effet vient donc en complément de notre mesure non paramétrique et permet de conduire des analyses de puissance destinées à établir si le protocole expérimental est adapté pour mesurer le phénomène que l'on cherche à étudier.

2.2.1 Evaluation des variables dans le groupe « Contrôle » en fonction des temps

On observe le groupe « Contrôle », pour lequel il n'y a pas eu d'accompagnement, à 3 temps, sur les variables évaluées.

Variable « Sentiment d'Efficacité Personnelle » du groupe « Contrôle » :

<i>Evaluation du sentiment d'efficacité personnelle</i>	<i>La moyenne de la population de référence est de 68.31.</i>
---	---

Tableau 48 : Scores moyens Sentiment d'efficacité personnelle du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2

GROUPE CONTROLE	T0	T1	T2
Moyenne	65	66,10	66,60
Ecart-type	6,67	6,61	7,03

✓ *Entre T0 et T1 :*

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	19
P. value	0,066
D de Cohen	- 0,165 (Négligeable)

Pour cette analyse, nous obtenons un $p= 0,066$, ce qui signifie que nous refusons H0. Nous pouvons donc observer à travers les résultats que la différence n'est pas significative entre la phase T0 et la phase T1.

Cependant, nous obtenons du D de Cohen de $-0,165$, avec un effet du temps considéré comme « Négligeable » de manière négative. Ce qui indique qu'entre T0 et T1, le facteur Temps a eu un impact sur l'évolution du score moyen du sentiment d'efficacité personnelle au sein Groupe « Contrôle ».

✓ *Entre T1 et T2 :*

Hypothèse H0: Il existe une différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	64.5
P, value	0,058
D de Cohen	- 0,08 (Négligeable)

Ici, nous observons un $p = 0,058$, ce qui signifie que nous rejetons H_0 . Il n'existe pas de différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Le résultat du D de Cohen est de $-0,08$, ce qui traduit un effet du temps considéré comme « Négligeable ». Ce qui indique qu'entre T1 et T2, le facteur Temps a eu un impact sur le sentiment d'efficacité personnelle du Groupe « Contrôle ».

✓ *Entre T0 et T2 :*

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe Contrôle, entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	54
P. value	0,056
D de Cohen	-0,23 (Small)

Nous observons un $p = 0,058$, il n'existe pas de différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T2.

Le résultat du D de Cohen est de $-0,23$, la taille de l'effet du temps considéré comme « Small ». Ainsi, entre T0 et T2, le facteur Temps a eu un impact sur le sentiment d'efficacité personnelle du Groupe « Contrôle ».

Pour résumer :

L'évaluation de la variable Sentiment d'efficacité personnelle dans le groupe « Contrôle » ne montre pas une différence de moyenne significative entre les phases T0, T1 et T2. Cependant, à travers les résultats du D de Cohen, on peut montrer l'impact du temps sur la variable, en fonction des phases. Ainsi, le facteur Temps va avoir un effet sur les scores moyens du sentiment d'efficacité personnelle du groupe « Contrôle ».

Variable « Estime de soi » du groupe « Contrôle » :

Echelle d'estime de soi	<p><i>Leurs intervalles doivent être interprétés de la manière suivante :</i></p> <p><i>Un score compris entre 10 et 25 (exclus) signifie une très faible estime de soi. Un score compris entre 25 et 31 (exclus) signifie une faible estime de soi.</i></p> <p><i>Un score compris entre 31 et 34 (exclus) signifie une estime de soi moyenne</i></p> <p><i>Un score compris entre 34 et 39 (exclus) signifie une estime de soi élevée</i></p> <p><i>Un score de 39 ou 40 signifie une estime de soi très élevée.</i></p>
--------------------------------	--

Tableau 49 : Scores moyens Estime de soi du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2

GOUPE CONTROLE	T0	T1	T2
Moyenne	27,4	27,05	27,1
Ecart-type	2,28	2,39	2,51

✓ **Entre T0 et T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe Contrôle, entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	70
P. value	0,057
D de Cohen	0,149 (Négligeable)

Nous constatons un $p = 0,057$, ce qui signifie que nous rejetons l'hypothèse selon laquelle il y a une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T1.

Le résultat du D de Cohen est de **0,149**, ce qui traduit une taille d'effet du facteur Temps considéré comme « Négligeable ». Ce qui indique qu'entre T0 et T1, le temps a eu un impact sur le sentiment d'estime de soi du Groupe « Contrôle ». En effet, entre T0 et T1, le score moyen, au sein du groupe « Contrôle » a diminué de **-0,35**.

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe Contrôle, entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	72
P. value	0,789
D de Cohen	0,021 (négligeable)

Ici, $p = 0,789$, nous rejetons l'hypothèse. Il n'existe pas de différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Le résultat du D de Cohen est de $0,021$, ce qui traduit une taille d'effet du facteur Temps considéré comme « Négligeable » sur le score d'estime de soi du Groupe « Contrôle ».

✓ *Entre T0 et T2 :*

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe Contrôle, entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	89,5
P. value	0,261
D de Cohen	0,125 (Négligeable)

Nous observons un $p = 0,261$, ce qui signifie qu'il n'existe pas de différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T2, on rejette donc hypothèse H0.

Le résultat du D de Cohen est de $0,125$, ce qui traduit un effet du facteur Temps considéré comme « Négligeable ».

Pour résumer :

L'évaluation de la variable Estime de soi dans le groupe « Contrôle » ne montre pas une différence de moyenne entre les phases T0, T1 et T2.

Cependant, à travers les résultats du D de Cohen, on peut montrer l'impact du facteur temps sur la variable, en fonction des phases.

En effet, il va avoir un effet sur les scores d'estime de soi du groupe « Contrôle ». Impact au détriment de l'estime de soi car les scores moyens ont une tendance à la baisse entre T0 et T1.

Variable « Décision vocationnelle » :

L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) Forner	<p>Le niveau de décision est calculé sur une échelle allant de 0 à 6. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de décision vocationnelle optimal. Une note de 6 signifie à l'inverse un niveau d'indécision vocationnelle élevé.</p> <p>Ce score est calculé avec le niveau d'indécision scolaire et le niveau d'indécision professionnelle. Ces deux derniers sont évalués sur une échelle allant de 0 à 3. Une note de 0 signifie un niveau de décision élevé tant pour le niveau scolaire que professionnel. A l'inverse, une note de 3 signifie un niveau d'indécision élevé</p>
---	--

Tableau 50 : Scores moyens Décision vocationnelle du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2

GROUPE CONTROLE	T0	T1	T2
Moyenne	4,15	4	3,95
Ecart-type	1,59	1,62	1,50

✓ **Entre T0 et T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	6
P. value	0,149
D de Cohen	0,09 (Négligeable)

En comparant les moyennes du niveau de décision vocationnelle entre T0 et T1, nous n'observons pas de différence significative, avec $p = 0,149$, nous pouvons donc rejeter H0. De plus, le D de Cohen est de $0,09$, ce qui indique un effet « Négligeable » du facteur Temps sur le niveau de décision vocationnelle du groupe « Contrôle ».

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	42
P. value	0,83
D de Cohen	0,032 (Négligeable)

Nous constatons un $p = 0,83$, ce qui signifie que nous rejetons le fait qu'il existe une différence de moyenne significative des scores moyens de décision vocationnelle, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de $0,032$, avec un effet « Négligeable » du facteur Temps sur le score de décision vocationnelle entre T1 et T2 pour le groupe « Contrôle ».

✓ **Entre T0 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	36,5
P. value	0,35
D de Cohen	0,128 (Négligeable)

Pour cette analyse, nous obtenons un $p = 0,35$, nous pouvons donc observer à travers les résultats que la différence n'est pas significative entre la phase T0 et la phase T2.

Cependant, nous obtenons du D de Cohen de $0,128$, avec un effet du facteur Temps considéré comme « Négligeable ».

Pour résumer :

Le résultat entre les différentes phases ne permet pas de voir de différences significatives $p = >0,05$ sur le niveau de décision vocationnelle, pour le groupe « Contrôle », entre les différents temps.

Cependant, on peut, à travers la taille de l'effet, montrer l'impact du facteur Temps sur le niveau d'indécision, même si ce dernier est considéré comme « Négligeable ».

Variable « Motivation »

QMF-6	<i>La moyenne de la population de référence est comprise sur une moyenne de 4 à 7. En dessous d'un score de 4, le niveau de motivation est considéré comme faible. Au-dessus de 7, le niveau de motivation est considéré comme élevé.</i>
--------------	---

Tableau 51 : Scores moyens Motivation du groupe « Contrôle » à T0, T1 et T2

GROUPE CONTROLE	T0	T1	T2
Moyenne	6,75	6,3	6,25
Ecart-type	1,06	1,49	1,62

✓ **Entre T0 et T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score de motivation, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	71
P. value	0,068
D de Cohen	0,346 (Small)

Nous constatons un $p = 0,068$, ce qui signifie que nous rejetons H0. Il n'existe pas de différence de moyenne significative du score moyen de motivation, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T1.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de **0,346**, avec un effet « Small » du temps sur le score de motivation entre T0 et T1 pour le groupe « Contrôle ». On peut donc observer que le facteur Temps va avoir un impact sur la motivation du groupe « Contrôle », impact négatif car la moyenne du score de motivation passe de **6,75** en T0 à **6,3** en T1. La motivation va donc décroître avec le temps.

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score de motivation, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	36
P. value	0,802
D de Cohen	0,32 (Small)

Nous constatons un $p = 0,802$, ce qui signifie qu'il n'existe pas de différence de moyenne significative du niveau de motivation, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de $0,032$, avec un effet « Small » du facteur Temps sur le score de motivation entre T1 et T2 pour le groupe « Contrôle ».

✓ *Entre T0 et T2 :*

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score de motivation, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	110
P. value	0,099
D de Cohen	0,364 (Small)

Nous constatons un $p = 0,099$, ce qui signifie que nous rejetons H0. Il n'existe pas de différence de moyenne significative du score moyen de motivation, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T2.

La taille de l'effet, à travers le D de Cohen, est de $0,364$, considérée comme « Small » sur le score de motivation entre T0 et T2 pour le groupe « Contrôle ». Le facteur Temps a donc un impact sur le score moyen de motivation.

Pour résumer :

Le résultat entre les différentes phases ne permet pas de voir de différences significatives $p = > 0,05$ sur le niveau de motivation, pour le groupe « Contrôle », entre les différents temps. Cependant, on peut, à travers la taille de l'effet, montrer que le facteur Temps va avoir un impact sur la motivation du groupe « Contrôle », impact négatif car la moyenne du score de Motivation passe de 6,75 en T0 à 6,25 en T2. La motivation va donc décroître avec le temps.

Variable « Obstacle Externe »

<p>L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) Facteur OE</p>	<p>Le niveau d'Obstacle Externe (OE) représente tout ce qui peut s'interposer à la réalisation du projet mais qui ne vient pas de la personne mais de son environnement. Il est calculé sur une échelle allant de 0 à 5. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau d'obstacle externe nul. Une note de 5 signifie à l'inverse un niveau élevé d'obstacle externe.</p>
---	---

Tableau 52 : Scores Moyens Obstacle Externe du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2

Groupe Contrôle	T0	T1	T2
Moyenne	2,05	2,6	2,45
Ecart-type	1,60	1,27	1,39

✓ *Entre T0 et T1 :*

Hypothèse 0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	8
P. value	0,024
D de Cohen	- 0,37 (Small)

Dans cette analyse, nous constatons un $p = 0,024$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T1.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de $-0,37$, avec un effet « Small » du temps sur le score moyen obstacle externe entre T0 et T1 pour le groupe « Contrôle ». Ainsi, le facteur Temps a un effet négatif sur les obstacles externes rencontrés par le groupe « Contrôle ».

✓ *Entre T1 et T2 :*

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	24
P. value	0,407
D de Cohen	0,112 (Négligeable)

Nous constatons un $p = 0,407$, ce qui signifie le rejet de H_0 , il n'existe pas de différence significative du niveau obstacle externe, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Cependant, nous obtenons du D de Cohen de $0,112$, avec un effet du facteur Temps considéré comme « Négligeable ».

✓ **Entre T0 et T2 :**

Hypothèse H_0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	23
P. value	0,104
D de Cohen	-0,266 (Small)

Entre T0 et T2, nous constatons un $p = 0,104$, il n'existe pas de différence significative du niveau obstacle externe, au sein du groupe « Contrôle », entre les deux phases.

Cependant, nous obtenons du D de Cohen de $0,266$, avec un effet du facteur Temps considéré comme « Small ». En effet, le score moyen obstacle externe du groupe « Contrôle » passe de $2,05$ en T0 à $2,45$ en T2, le facteur Temps a donc un impact.

Pour résumer :

Le résultat entre les différentes phases permet de voir des différences significatives $p = <0,05$ sur le niveau d'obstacle externe entre T0 et T1, mais pas entre T1 et T2, ni entre T0 et T2.

De même que la taille de l'effet, montrer que le facteur Temps, va avoir un impact sur le score moyen obstacle externe du groupe « Contrôle », impact négatif car la moyenne du score passe de $2,05$ en T0 à $2,45$ en T2.

Variable « Désinvestissement du travail » :

<p>L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9)</p> <p>Facteur DT</p>	<p><i>Le niveau de Désinvestissement du travail (DT) représente le fait qu'un jeune adulte n'estime pas nécessairement devoir exercer une activité professionnelle à l'avenir, qu'il ne se situe pas dans une démarche allant de la formation à l'emploi.</i></p> <p><i>Il est calculé sur une échelle allant de 0 à 5. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de désinvestissement du travail nul. Une note de 5 signifie à l'inverse un niveau élevé.</i></p>
--	---

Tableau 53 : Scores moyens Désinvestissement du Travail du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2

GROUPE CONTROLE	T0	T1	T2
Moyenne	1,7	2,7	2,6
Ecart-type	1,45	1,08	1,188

✓ **Entre T0 et T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de désinvestissement du travail, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	0
P. value	0,002
D de Cohen	- 0,78 (Moyen)

Avec un $p = 0.002$, il existe une différence de moyenne significative du désinvestissement du travail, au sein du groupe « Contrôle », entre T0 et T1.

De plus, nous obtenons du D de Cohen de **0,78**, avec un effet du facteur Temps considéré comme « Moyen ». Le facteur Temps a donc un effet considérable sur le score moyen du désinvestissement du travail, entre T0 et T1, au sein du groupe « Contrôle »

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de désinvestissement du travail, au sein du groupe « Contrôle », entre le T1 et le T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	22,5
P. value	0,66
D de Cohen	0,088 (Négligeable)

Nous constatons un $p = 0,66$, ce qui signifie qu'il n'existe pas de différences de moyenne significative du niveau de désinvestissement du travail, au sein du groupe « Contrôle », entre T1 et T2.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de $0,088$, avec un effet « Négligeable » du facteur Temps sur le score de désinvestissement du travail entre T1 et T2 pour le groupe « Contrôle ».

✓ **Entre T0 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de désinvestissement du travail, au sein du groupe « Contrôle », entre le T0 et le T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	7
P. value	0,0069
D de Cohen	-0,68 (Moyen)

Avec un $p = 0.0069$, nous pouvons constater qu'il existe une différence de moyenne significative entre le score moyen en T0 et le score moyen en T2.

De plus, la taille de l'effet est considérée comme « Moyen », ce qui indique que le facteur Temps a un impact sur le désinvestissement du Travail au sein du groupe « Contrôle ».

Pour résumer :

Les résultats des scores moyens du niveau de désinvestissement du travail, du groupe « Contrôle » en T0, T1 et T2 permet de voir des différences significatives $p < 0,05$, notamment entre T0 et T1, puis entre T0 et T2.

En effet le score moyen est de 1,7 en T0, puis de 2,7 en T1 et de 2,6 en T2.

Cependant entre T1 et T2, la différence de moyenne n'est pas significative, il y a quatre mois entre les deux temps.

De plus, la taille de l'effet entre T0 et T1 est considérée comme « Moyen », de même qu'entre T0 et T2. Ainsi, le facteur Temps va jouer un effet considérable sur le désinvestissement du travail auprès du groupe « Contrôle », en augmentant le score moyen.

Ce qui signifie que plus un jeune est sans activité, plus il aura un score positif au niveau du désinvestissement du travail

2.2.2 Evaluation des variables dans le Groupe « Expérimental » en fonction des temps :

On considère le groupe « Expérimental », pour lequel il y a eu un accompagnement dans le cadre du dispositif Garantie Jeunes, sur une durée totale de douze mois.

Ainsi, l'impact est le facteur Accompagnement, sur les variables évaluées.

Variable « Efficacité Personnelle » :

<i>Evaluation du sentiment d'efficacité personnelle</i>	<i>La moyenne de la population de référence est de 68,31.</i>
---	---

Tableau 54: Scores Moyens Sentiment d'efficacité personnelle du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2

GROUPE EXPERIMENTAL	T0	T1	T2
Moyenne	66,25	76,15	76,85
Ecart-type	2,95	2,99	2,90

✓ *Entre T0 et T1 :*

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	0
P. value	0,00009
D de Cohen	- 3,32 (Large)

Pour cette analyse, nous obtenons un $p= 0,0009$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du niveau du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1.

La taille de l'effet est considérée comme « Large » avec un D de Cohen de **-0,32**. Ce qui indique qu'entre T0 et T1, le facteur Accompagnement a eu un impact sur l'évolution du score moyen du sentiment d'efficacité personnelle au sein Groupe « Expérimental ».

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	0
P. value	0,012
D de Cohen	- 0,23 (Small)

Ici, nous observons un $p = 0,012$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2. Le résultat du D de Cohen est de **-0,23**, ce qui traduit une taille de l'effet considéré comme « Small ». Entre T1 et T2, le facteur Accompagnement a eu un impact sur le sentiment d'efficacité personnelle du Groupe « Expérimental ».

✓ **Entre T0 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	0
P. value	0,00009
D de Cohen	- 3,61 (Large)

Nous observons un $p = 0,00009$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T2.

De plus, le D de Cohen est de **-3,61**, la taille de l'effet est considérée comme « Large ». Le facteur accompagnement a donc un impact sur le sentiment d'efficacité personnelle du Groupe « Expérimental ».

Pour résumer :

L'évaluation de la variable Sentiment d'efficacité personnelle dans le groupe « Expérimental » montre une différence de moyenne significative entre les phases T0, T1 et T2. De plus, les résultats du D de Cohen nous permettent de constater l'effet de l'accompagnement sur les résultats. On peut donc confirmer que l'accompagnement proposé dans le cadre du dispositif Garantie Jeune va avoir un impact positif sur l'évolution du score moyen du sentiment d'efficacité personnelle, au sein du groupe « Expérimental ».

Variable « Estime de soi » du Groupe Expérimental à T0, T1 et T2 !

Echelle d'estime de soi	<p><i>Leurs intervalles doivent être interprétés de la manière suivante :</i></p> <p><i>Un score compris entre 10 et 25 (exclus) signifie une très faible estime de soi. Un score compris entre 25 et 31 (exclus) signifie une faible estime de soi.</i></p> <p><i>Un score compris entre 31 et 34 (exclus) signifie une estime de soi moyenne</i></p> <p><i>Un score compris entre 34 et 39 (exclus) signifie une estime de soi élevée</i></p> <p><i>Un score de 39 ou 40 signifie une estime de soi très élevée.</i></p>
--------------------------------	--

Tableau 55 : Scores moyens Estime de Soi du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2

GROUPE EXPERIMENTAL	T0	T1	T2
Moyenne	27,5	31	31,15
Ecart-type	2,41	1,58	1,63

✓ **Entre T0 et T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	0
P. value	0,00019
D de Cohen	- 1,71 (Large)

Nous constatons un $p = 0,00019$, ce qui signifie que l'hypothèse selon laquelle il y a une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1, est avérée.

Le résultat du D de Cohen est de **-1,71**, ce qui traduit une taille d'effet comme « Large ». Ainsi, le facteur Accompagnement va avoir un impact sur l'estime de soi au sein du groupe « Expérimental ».

En effet, entre T0 et T1, le score moyen, au sein du groupe « Expérimental » a augmenté de **+3.5**.

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	0
P. value	0,148
D de Cohen	- 0,09 (Négligeable)

Ici, $p = 0,148$, ainsi nous rejetons l'hypothèse. Il n'existe pas de différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Le résultat du D de Cohen est de $-0,09$, ce qui traduit une taille d'effet considéré comme « Négligeable » sur le score d'estime de soi du Groupe « Expérimental ».

✓ *Entre T0 et T2 :*

Hypothèse HO : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	0
P. value	0,0001
D de Cohen	- 1,77 (Large)

Nous observons un $p = 0,0001$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T2.

Le résultat du D de Cohen est de $-1,77$, ce qui traduit une taille de l'effet considérée comme « Large ». Le facteur Accompagnement a un réel impact sur le niveau d'estime de soi, entre T0 et T2, au sein du groupe « Expérimental ».

Pour résumer :

L'évaluation de la variable Estime de soi dans le groupe « Expérimental » montre une différence de moyenne significative entre l'ensemble des phases T0, T1 et T2, avec un $p = <0,05$.

De plus, les résultats du D de Cohen confirment l'impact de l'accompagnement proposé sur la variable, en fonction des phases. Les scores moyens d'estime de soi du groupe « Expérimental » ont une tendance à la hausse. Si en T0, le score moyen signifiait une faible estime de soi de l'ensemble des participants, à l'issue de l'accompagnement, le score moyen a passé la barre de 31, ce qui signifie une estime de soi qui se situe dans la moyenne de la population de référence.

Variable « Décision vocationnelle »

L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) Forner	<p>Le niveau de décision est calculé sur une échelle allant de 0 à 6. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de décision vocationnelle optimal. Une note de 6 signifie à l'inverse un niveau d'indécision vocationnelle élevé.</p> <p>Ce score est calculé avec le niveau d'indécision scolaire et le niveau d'indécision professionnelle. Ces deux derniers sont évalués sur une échelle allant de 0 à 3. Une note de 0 signifie un niveau de décision élevé tant pour le niveau scolaire que professionnel. A l'inverse, une note de 3 signifie un niveau d'indécision élevé.</p>
---	---

Tableau 56: Scores moyens Décision vocationnelle du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2

GROUPE EXPERIMENTAL	T0	T1	T2
Moyenne	4,25	0,2	0,1
Ecart-type	1,86	0,61	0,44

✓ **Entre T0 et T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	210
P. value	0,0008
D de Cohen	2,92 (Large)

En comparant les scores moyens du niveau de décision vocationnelle entre T0 et T1, nous observons une différence significative, avec $p = 0,0008$. De plus, le D de Cohen est de **2,92**, ce qui indique une taille de l'effet « Large ». Le facteur Accompagnement a un impact sur le niveau de décision vocationnelle du groupe « Expérimental ».

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	1
P. value	1
D de Cohen	0,18 (Négligeable)

Nous constatons un $p = 1$, ce qui signifie que nous rejetons l'hypothèse qu'il existe une différence de moyenne significative des scores moyens de décision vocationnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de **0,18**, ce qui signifie un effet « Négligeable » du facteur Accompagnement sur le score de décision vocationnelle entre T1 et T2 pour le groupe « Expérimental ».

✓ **Entre T0 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	210
P. value	0,008
D de Cohen	3,07 (Large)

Pour cette analyse, nous obtenons un $p = 0,008$, nous pouvons donc observer à travers les résultats que la différence de moyenne est significative entre la phase T0 et la phase T2.

La taille de l'effet est considérée comme « Large » avec un D de Cohen de **3,07**.

Ainsi, entre T0 et T2, l'accompagnement a eu un impact sur les scores moyens du groupe « Expérimental » sur le niveau de décision vocationnelle.

Pour résumer :

Les résultats entre les différentes phases nous permettent de constater des différences de moyennes significatives $p = >0,05$ sur le niveau de décision vocationnelle, pour le groupe « Expérimental », notamment entre T0 et T1, T0 et T2. Il n'y a pas de différence significative de moyenne entre T1 et T2, ce qui peut se justifier par le délai temps entre les deux phases, qui est de quatre mois.

De plus, ces différences sont accompagnées par une taille de l'effet considérée comme « Large », ce qui confirme l'impact de l'accompagnement sur la variable décision vocationnelle.

Cet impact va être en faveur de la décision vocationnelle, puisque en T0 le score moyen était de **4.25**, pour être à **0, 2** en T1 et **0,1** en T2.

Variable « Motivation »

QMF-6	<i>La moyenne de la population de référence est comprise sur une moyenne de 4 à 7. En dessous d'un score de 4, le niveau de motivation est considéré comme faible. Au-dessus de 7, le niveau de motivation est considéré comme élevé.</i>
--------------	---

Tableau 57 : Scores Moyens Motivation du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2

GROUPE EXPERIMENTAL	T0	T1	T2
Moyenne	6,9	7,95	7,85
Ecart-type	1,29	1,09	1,26

✓ **Entre T0 et T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score de motivation, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	0
P. value	0,0001
D de Cohen	- 0,87 (Large)

Nous constatons un $p = 0,0001$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du score moyen de motivation, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de **-0,87**, avec un effet « Large » sur le score de motivation entre T0 et T1.

On peut donc observer que le facteur Accompagnement va avoir un impact sur la motivation, impact positif car la moyenne du score de motivation passe de **6,9** en T0 à **7,95** en T1.

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score de motivation, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	7,5
P. value	0,42
D de Cohen	0,08 (Négligeable)

Nous constatons un $p = 0,42$, ce qui signifie qu'il n'existe pas de différence de moyenne significative du niveau de motivation, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de $0,08$, avec un effet « Négligeable » du facteur Accompagnement sur le score de Motivation entre T1 et T2 pour le groupe « Expérimental ».

✓ **Entre T0 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score de motivation, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	7
P. value	0,0008
D de Cohen	- 0,074 (Moyen)

Nous constatons un $p = 0,0008$, ce qui signifie que nous acceptons H0. Il existe une différence de moyenne significative du score moyen de motivation, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T2.

La taille de l'effet, à travers le D de Cohen, est de $-0,074$, considérée comme « Moyen » sur le score de motivation entre T0 et T2. Le facteur Accompagnement a donc un impact sur le score moyen de motivation.

Pour résumer :

Les résultats nous permettent de voir une différence significative $p = >0,05$ sur le niveau de motivation, pour le groupe « Expérimental », entre T0 et T1, et entre T0 et T2.

A travers la taille de l'effet, on peut confirmer l'impact du facteur Accompagnement sur les scores moyens de motivation du groupe « Expérimental ». Cet impact est positif car la moyenne du score de motivation passe de $6,9$ en T0 à 7.85 en T2. La motivation va donc accroître avec l'accompagnement proposé dans le cadre du dispositif Garantie Jeunes.

Variable « Obstacle Externe » :

<p>L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) Facteur OE</p>	<p>Le niveau d'Obstacle Externe (OE) représente tout ce qui peut s'interposer à la réalisation du projet mais qui ne vient pas de la personne mais de son environnement. Il est calculé sur une échelle allant de 0 à 5. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau d'obstacle externe nul. Une note de 5 signifie à l'inverse un niveau élevé d'obstacle externe.</p>
--	---

Tableau 58 : Scores Moyens Obstacle Externe du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2

GROUPE EXPERIMENTAL	T0	T1	T2
Moyenne	2	0,05	0,2
Ecart-type	1,62	0,22	0,41

✓ **Ente T0 et T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	105
P. value	0,009
D de Cohen	1,68 (Large)

Dans cette analyse, nous constatons un $p = 0,009$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1. Différence constatée par un score moyen de 2 à T0 qui passe à 0,05 à T1.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de 1,68, avec un effet « Large » du temps sur le score moyen obstacle externe entre T0 et T1 pour le groupe « Expérimental ». Ainsi, le facteur Accompagnement a un impact sur la levée des obstacles externes dans le cadre du dispositif Garantie Jeunes.

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe », au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	3
P. value	0,23
D de Cohen	- 0,45 (Small)

Nous constatons un $p = 0,23$, ce qui signifie le rejet de H_0 , il n'existe pas de différence significative du niveau obstacle externe, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2. Cependant, nous obtenons un D de Cohen de $0,112$, avec un effet du facteur Accompagnement considéré comme « Small ».

✓ *Entre T0 et T2 :*

Hypothèse H_0 : *Il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T2.*

Wilcoxon-Mann-Whitney	103
P. value	0,0015
D de Cohen	1,52 (Large)

Entre T0 et T2, nous constatons un $p = 0,0015$, ce qui confirme qu'il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe, au sein du groupe « Expérimental », entre les deux phases.

Nous obtenons un D de Cohen de $1,52$, avec une taille de l'effet considérée comme « Large ». Le facteur Accompagnement a donc un impact sur le score moyen obstacle externe.

Pour résumer :

Le résultat entre les différentes phases permet de voir des différences significatives $p = <0,05$ sur le niveau obstacle externe, entre T0 et T1, et entre T0 et T2.

La taille de l'effet confirme l'impact du facteur Accompagnement sur la levée des obstacles externes, du groupe « Expérimental », durant le dispositif Garantie Jeunes.

Il est à noter que le score moyen passe de $0,05$ à $0,2$, entre T1 et T2. Même si la différence de moyenne n'est pas significative, la taille de l'effet est à prendre en considération, surtout que l'accompagnement n'est plus présent entre ces deux temps.

Variable « Désinvestissement du travail » :

<p>L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9)</p> <p>Facteur DT</p>	<p><i>Le niveau de Désinvestissement du Travail (DT) représente le fait qu'un jeune adulte n'estime pas nécessairement devoir exercer une activité professionnelle à l'avenir, qu'il ne se situe pas dans une démarche allant de la formation à l'emploi. Il est calculé sur une échelle allant de 0 à 5. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de désinvestissement du travail nul. Une note de 5 signifie à l'inverse un niveau élevé.</i></p>
--	---

Tableau 59: Scores Moyens Désinvestissement du travail du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2

GROUPE EXPERIMENTAL	T0	T1	T2
Moyenne	1,9	0,25	0,2
Ecart-type	1,44	0,44	0,41

✓ **Entre T0 et T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de désinvestissement du travail, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1.

Wilcoxon-Mann-Whitney	120
P. value	0,006
D de Cohen	1,54 (Large)

Avec un $p = 0.006$, il existe une différence de moyenne significative du désinvestissement du travail, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T1.

De plus, nous obtenons du D de Cohen de **1,54**, avec un effet du facteur Accompagnement considéré comme « Large ». L'accompagnement proposé va donc avoir un impact sur le regard du travail porté par le groupe « Expérimental ».

✓ **Entre T1 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de désinvestissement du travail, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	1
P. value	1
D de Cohen	0,11 (Négligeable)

Nous constatons un $p = 1$, ce qui signifie qu'il n'existe pas de différence de moyenne significative du niveau de désinvestissement du travail, au sein du groupe « Expérimental », entre T1 et T2.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de **0,11**, avec un effet « Négligeable » du facteur Accompagnement sur le score de désinvestissement du travail entre T1 et T2 pour le groupe « Expérimental ».

✓ **Entre T0 et T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de désinvestissement du travail, au sein du groupe « Expérimental », entre T0 et T2.

Wilcoxon-Mann-Whitney	136
P. value	0,0004
D de Cohen	1,59 (Large)

Avec un $p = 0,0004$, nous pouvons constater qu'il existe une différence de moyenne significative entre le score moyen en T0 et le score moyen en T2.

De plus, la taille de l'effet est considérée comme « Large », ce qui indique que le facteur Accompagnement a un impact sur le désinvestissement du travail au sein du groupe « Expérimental ».

Pour résumer :

Les résultats des scores moyens du niveau de désinvestissement du travail, du groupe « Expérimental » en T0, T1 et T2 permet de voir des différences significatives $p = <0,05$, notamment entre T0 et T1, puis entre T0 et T2.

*En effet le score moyen est de **1,9** en T0, puis de **0,25** en T1 et de **0,2** en T2.*

Cependant entre T1 et T2, la différence de moyenne n'est pas significative, il y a quatre mois entre les deux temps.

De plus, la taille de l'effet entre T0 et T1 est considérée comme « Large », de même qu'entre T0 et T2. Ainsi, le facteur Accompagnement va jouer un effet considérable sur le désinvestissement du travail auprès du groupe « Expérimental ».

Ce qui signifie que l'accompagnement proposé va permettre au jeune de se situer dans une démarche allant de la formation à l'emploi, et avoir un réel intérêt et investissement au travail.

2.2.3 Evaluation des moyennes des différentes variables en fonction du groupe (Expérimental / Contrôle), à un temps défini (T0/T1/T2) :

Variable « Sentiment d'efficacité personnelle » :

<i>Evaluation du sentiment d'efficacité personnelle</i>	<i>La moyenne de la population de référence est de 68,31.</i>
---	---

✓ *En T0 :*

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T0.

Score Moyen groupe Expérimental	66,25
Score Moyen groupe Contrôle	65
Wilcoxon-Mann-Whitney	224
P. value	0,52
D de Cohen	0,24 (Small)

A T0, avec un $p = 0,52$, nous ne constatons pas de différence de moyenne significative entre les deux groupes, nous rejetons donc l'hypothèse. De plus, la taille de l'effet est considérée comme « Small ».

✓ *En T1 :*

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'efficacité personnelle entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

Score Moyen groupe Expérimental	76,15
Score Moyen groupe Contrôle	66,1
Wilcoxon-Mann-Whitney	375
P. value	0,0002
D de Cohen	1,95 (Large)

En T1, nous constatons une différence de moyenne significative entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle » avec $p = 0,0002$.

De plus, la taille de l'effet est considérée comme « Large » avec un D de Cohen de **1,95**. Ainsi le facteur Accompagnement a un impact sur la différence de moyenne entre les deux groupes.

✓ **En T2 :**

Hypothèse HO : Il existe une différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T2.

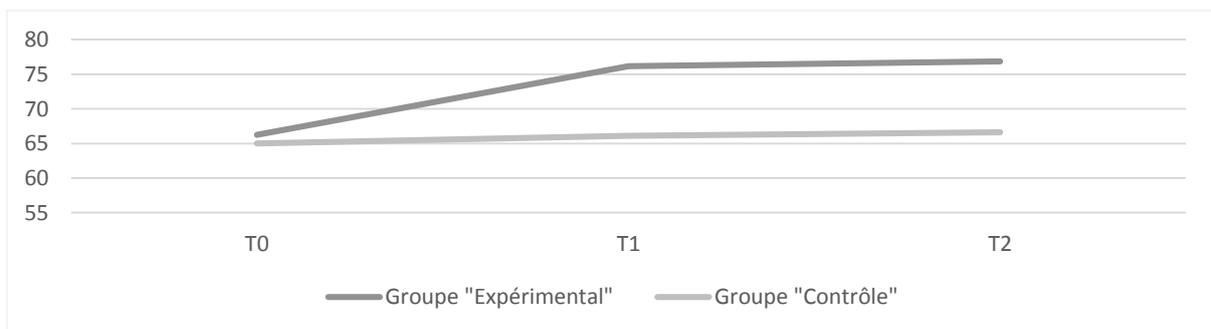
Score Moyen groupe Expérimental	76,85
Score Moyen groupe Contrôle	66,6
Wilcoxon-Mann-Whitney	372
P. value	0,0004
D de Cohen	1,90 (Large)

En T2, la différence de moyenne a un $p = 0.004$. Ainsi, il existe une différence de moyenne significative du sentiment d'efficacité personnelle entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle ».

De plus, il a une taille de l'effet « Large » avec un D de Cohen de **1,90**. Le facteur Accompagnement a donc un réel impact sur le sentiment d'efficacité personnelle au sein du groupe « Expérimental ».

Ci-dessous un graphique représentatif de l'évolution des scores moyens du Sentiment d'Efficacité Personnelle aux différents temps :

Figure 26 : Graphique des scores moyen Sentiment d'Efficacité Personnelle des groupes, à T0, T1 et T2



Pour résumer :

On constate des différences de moyennes significatives en T1 et T2 pour les scores du sentiment d'efficacité personnelle, avec un $p < 0,05$. Comparativement au groupe « Contrôle » les différences de scores moyens sont significativement plus élevées dans le groupe « Expérimental ».

De plus, il y a un impact constaté du facteur Accompagnement au regard de la taille de l'effet considéré comme « Large » en T1 et T2.

Variable « Estime de soi » :

Echelle d'estime de soi	<p><i>Leurs intervalles doivent être interprétés de la manière suivante :</i></p> <p><i>Un score compris entre 10 et 25 (exclus) signifie une très faible estime de soi. Un score compris entre 25 et 31 (exclus) signifie une faible estime de soi.</i></p> <p><i>Un score compris entre 31 et 34 (exclus) signifie une estime de soi moyenne</i></p> <p><i>Un score compris entre 34 et 39 (exclus) signifie une estime de soi élevée</i></p> <p><i>Un score de 39 ou 40 signifie une estime de soi très élevée.</i></p>
--------------------------------	--

✓ **En T0 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T0.

Score Moyen groupe Expérimental	27,5
Score Moyen groupe Contrôle	27,4
Wilcoxon-Mann-Whitney	203
P. value	0,94
D de Cohen	0,04 (Négligeable)

Nous constatons un $p = 0,94$, ce qui signifie que nous rejetons H0. Il n'existe pas de différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T0.

La taille de l'effet, à travers le D de Cohen, est de **0,04**, considérée comme « Négligeable » sur le niveau d'estime de soi.

✓ **En T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

Score Moyen groupe Expérimental	31
Score Moyen groupe Contrôle	27,5
Wilcoxon-Mann-Whitney	360
P. value	0,0001
D de Cohen	1,94 (Large)

Nous constatons un $p = 0,0001$, ce qui signifie qu'il n'existe pas de différence de moyenne significative du score moyen d'estime de soi entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

La taille de l'effet, à travers le D de Cohen, est de **1,94**, considérée comme « Large ». Le facteur Accompagnement a donc un impact sur le score moyen de l'estime de soi.

✓ **En T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T2.

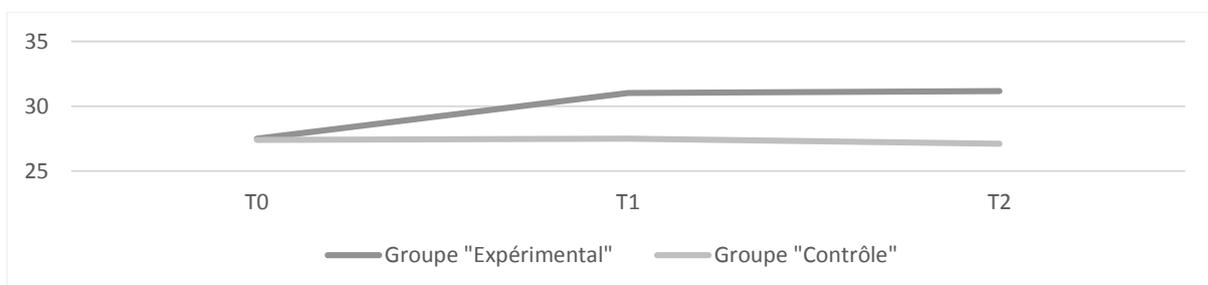
Score Moyen groupe Expérimental	31.15
Score Moyen groupe Contrôle	27.1
Wilcoxon-Mann-Whitney	357.5
P. value	0.00018
D de Cohen	1.91 (Large)

Pour cette analyse nous obtenons un $p = 0.00018$, ce qui signifie que nous acceptons l'hypothèse selon laquelle il existe une différence de moyenne significative du niveau d'estime de soi entre le groupe expérimental et le groupe témoin, en T2.

La taille de l'effet est considérée comme « Large », avec un D de Cohen, est de **1,91**. On peut donc confirmer l'impact du facteur Accompagnement sur le score moyen de l'estime de soi.

Ci-dessous un graphique représentatif de l'évolution des scores moyens de l'estime de soi aux différents temps :

Figure 27 : Graphique des scores moyens Estime de soi des groupes, en T0, T1 et T2



Pour résumer :

Les résultats nous permettent de voir une différence de moyenne significative $p = >0,05$ sur le niveau d'estime de soi entre les deux groupes en T1 et en T2.

De plus, les différences de scores sont significativement plus élevées dans le groupe « Expérimental », ce qui traduit une augmentation de l'estime de soi.

A travers la taille de l'effet, on peut confirmer l'impact du facteur Accompagnement sur les scores moyens du groupe « Expérimental » comparativement aux scores moyens du groupe « Contrôle », qui lui n'a pas eu d'accompagnement.

Variable « Décision vocationnelle » :

L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) Forner	<p>Le niveau de décision est calculé sur une échelle allant de 0 à 6. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de décision vocationnelle optimal. Une note de 6 signifie à l'inverse un niveau d'indécision vocationnelle élevé.</p> <p>Ce score est calculé avec le niveau d'indécision scolaire et le niveau d'indécision professionnelle. Ces deux derniers sont évalués sur une échelle allant de 0 à 3. Une note de 0 signifie un niveau de décision élevé tant pour le niveau scolaire que professionnel. A l'inverse, une note de 3 signifie un niveau d'indécision élevé.</p>
---	---

✓ **En T0 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T0.

Score moyen groupe Expérimental	4,25
Score moyen groupe Contrôle	4,15
Wilcoxon-Mann-Whitney	203
P. value	0,70
D de Cohen	0,057 (Négligeable)

En T0, avec $p = 0,70$, nous ne constatons pas de différence de moyenne significative entre les deux groupes, nous rejetons donc l'hypothèse.

De plus, le D de Cohen est de **0,057**, ce qui indique une taille de l'effet « Négligeable ».

✓ **En T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

Score moyen groupe Expérimental	0,2
Score moyen groupe Contrôle	4
Wilcoxon-Mann-Whitney	14
P. value	0,0009
D de Cohen	- 3,09 (Large)

En T1, nous retrouvons une différence significative de moyenne entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », avec un $p = 0,0009$.

Le résultat du D de Cohen est de **-3,09**, ce qui traduit une taille de l'effet considérée comme « Large ».

✓ **En T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T2.

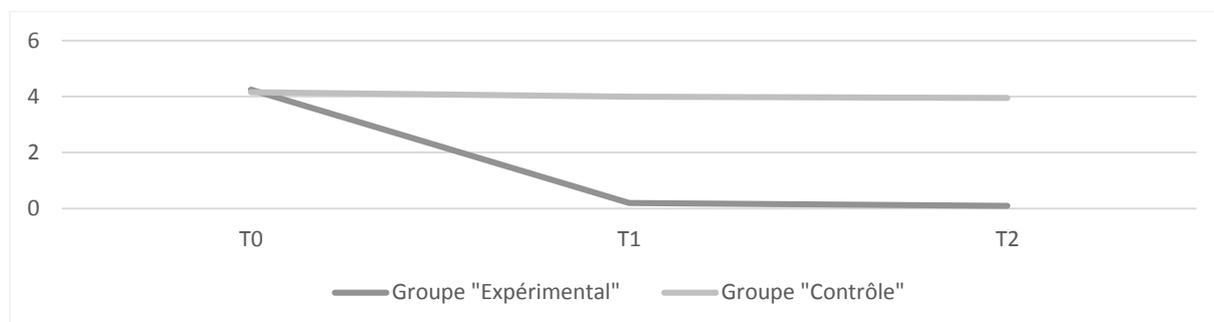
Score moyen groupe Expérimental	0,1
Score moyen groupe Contrôle	3,95
Wilcoxon-Mann-Whitney	12
P. value	0,00047
D de Cohen	-3,47 (Large)

Nous observons un $p = 0,00047$, il existe donc une différence de moyenne significative du niveau de décision vocationnelle, en T2, entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle ».

Le résultat du D de Cohen est de **-3,473**, la taille de l'effet est considérée comme « Large ». Ainsi, le facteur Accompagnement a eu un impact sur le score moyen du groupe « Expérimental ».

Voici un graphique démonstratif de l'évolution de la moyenne des scores de la décision vocationnelle aux différents temps :

Figure 28 : Graphique des scores moyens décision vocationnelle des groupes, en T0, T1 et T2



Pour résumer :

En comparant les moyennes des scores de décision vocationnelle entre les deux groupes en T1 et T2, nous observons des différences significatives pour l'ensemble avec $p = <0,05$.

Comparativement au groupe « Contrôle », les différences de scores sont significativement plus faibles dans le groupe « Expérimental », ce qui traduit une diminution de l'indécision vocationnelle.

Le facteur Accompagnement a un réel impact sur l'orientation, à travers le niveau de Décision vocationnelle, en T1 et T2, au sein du groupe « Expérimental ».

Variable « Motivation » :

QMF-6	<i>La moyenne de la population de référence est comprise sur une moyenne de 4 à 7. En dessous d'un score de 4, le niveau de motivation est considéré comme faible. Au-dessus de 7, le niveau de motivation est considéré comme élevé.</i>
--------------	---

✓ **En T0 :**

Hypothèse H0 : *Il existe une différence de moyenne significative du niveau de motivation entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T0.*

Score moyen groupe Expérimental	6,9
Score moyen groupe Contrôle	6,75
Wilcoxon-Mann-Whitney	219
P. value	0,70
D de Cohen	0,12 (Négligeable)

En T0, l'analyse des données indique que la différence n'est pas significative, $p = 0,70$.

Nous rejetons H_0 , il n'y a pas de différence de moyenne du niveau de motivation entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle ».

✓ **En T1 :**

Hypothèse H_0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de motivation entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

Score moyen groupe Expérimental	7,95
Score moyen groupe Contrôle	6,3
Wilcoxon-Mann-Whitney	1,26
P. value	0,0009
D de Cohen	1,26 (Large)

Avec un $p = 0,0009$, nous pouvons constater qu'il existe une différence de moyenne significative au niveau de score moyen de motivation, entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

De plus, la taille de l'effet est considérée comme « Large », ce qui indique que le facteur Accompagnement a un impact sur la Motivation au sein du groupe « Expérimental ».

✓ **En T2 :**

Hypothèse H_0 : Il existe une différence de moyenne significative du niveau de motivation entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T2.

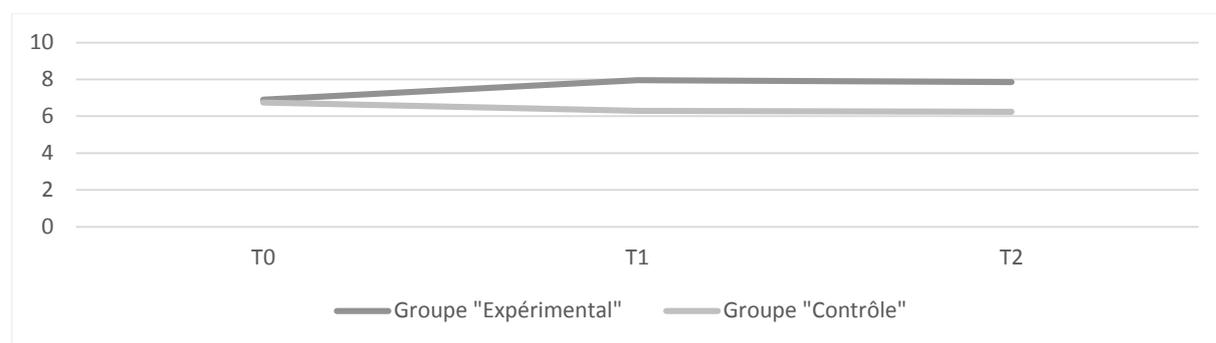
Score moyen groupe Expérimental	7,85
Score moyen groupe Contrôle	6,25
Wilcoxon-Mann-Whitney	12
P. value	0,00047
D de Cohen	1,10 (Large)

Nous constatons un $p = 0,00047$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du niveau de motivation entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T2.

De plus, la taille de l'effet est considérée comme « Large », avec un D de Cohen de **1,10**.

Ci-dessous, un graphique démonstratif de l'évolution de la moyenne des scores de motivation aux différents temps :

Figure 29 : Graphique des scores moyens motivation des groupes, en T0, T1 et T2



Pour résumer :

Les résultats nous permettent de voir une différence significative $p = >0,05$ sur le niveau de motivation, entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1 et en T2.

De plus, à travers la taille de l'effet, on peut confirmer l'impact du facteur Accompagnement sur les scores moyens de motivation du groupe « Expérimental », qui sont plus élevés, comparativement aux scores du groupe « Contrôle ».

Ainsi, l'accompagnement mis en œuvre dans le cadre de la Garantie Jeunes favorise l'évolution du score moyen de motivation.

Variable « Obstacle Externe » :

<p>L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9) Facteur OE</p>	<p>Le niveau d'obstacle externe (OE) représente tout ce qui peut s'interposer à la réalisation du projet mais qui ne vient pas de la personne mais de son environnement. Il est calculé sur une échelle allant de 0 à 5. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau d'obstacle externe nul. Une note de 5 signifie à l'inverse un niveau élevé d'obstacle externe.</p>
--	---

✓ **En T0 :**

Hypothèse : Il existe une différence de moyenne significative du score obstacle externe entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T0.

Score moyen groupe Expérimental	2
Score moyen groupe Contrôle	2,05
Wilcoxon-Mann-Whitney	195,5
P. value	0,912
D de Cohen	- 0,03 (Négligeable)

Nous ne constatons pas de différences de moyenne significative entre les deux groupes, en T0, avec $p = 0,912$. Nous rejetons donc l'hypothèse H0.

✓ **En T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score obstacle externe entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

Score moyen groupe Expérimental	0,05
Score moyen groupe Contrôle	2,6
Wilcoxon-Mann-Whitney	11,5
P. value	0,0004
D de Cohen	- 2,78 (Large)

Ici, nous observons un $p = 0,0004$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du score obstacle externe, entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

Le résultat du D de Cohen est de **-2,78**, ce qui traduit une taille de l'effet considéré comme « Large ». Le facteur Accompagnement a eu un impact sur la levée des obstacles externes rencontrés par le groupe « Expérimental ».

✓ **En T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score obstacle externe entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T2.

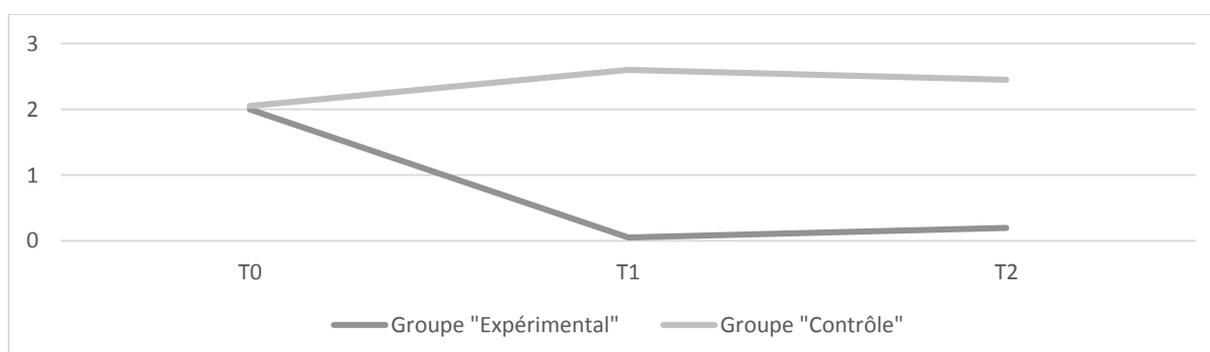
Score moyen groupe Expérimental	0,2
Score moyen groupe Contrôle	2,45
Wilcoxon-Mann-Whitney	20
P. value	0,00035
D de Cohen	-2,18 (Large)

Nous observons un $p = 0,0035$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du niveau obstacle externe, entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T2.

Le résultat du D de Cohen est de **-2,18**, ce qui traduit une taille de l'effet considérée comme « Large ».

Ci-dessous, un graphique démonstratif de l'évolution de la moyenne des scores obstacle externe aux différents temps :

Figure 30 : Graphique des scores moyens Obstacle externe des groupes, en T0, T1 et T2



Pour résumer :

Les résultats entre les différents temps permettent de voir des différences significatives $p = <0,05$ sur le niveau obstacle externe entre le groupe « Contrôle » et le groupe « Expérimental », en T1 et T2, soit après l'intervention du facteur Accompagnement. Comparativement au groupe « Contrôle », les différences de scores sont significativement plus faibles dans le groupe « Expérimental », ce qui traduit une diminution des obstacles externes. A l'inverse, les scores moyens ont une tendance à la hausse pour le groupe « Contrôle ».

De plus, la taille de l'effet confirme l'impact du facteur Accompagnement sur la levée des obstacles externes, durant le dispositif Garantie Jeunes, avec une taille considérée comme « Large » en T1 et T2.

Variable « Désinvestissement du travail » :

L'épreuve de décision vocationnelle (EDV-9)	<i>Le niveau de désinvestissement du travail (DT) représente le fait qu'un jeune adulte n'estime pas nécessairement devoir exercer une activité professionnelle à l'avenir, qu'il ne se situe pas dans une démarche allant de la formation à l'emploi.</i>
Facteur DT	<i>Il est calculé sur une échelle allant de 0 à 5. 0 étant la note étalonnée justifiant d'un niveau de désinvestissement du travail nul. Une note de 5 signifie à l'inverse un niveau élevé.</i>

✓ **En T0 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score de désinvestissement du travail entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T0.

Score moyen groupe Expérimental	1,9
Score moyen groupe Contrôle	1,7
Wilcoxon-Mann-Whitney	213,5
P. value	0,71
D de Cohen	0,13 (Négligeable)

En T0, avec $p = 0,71$, nous ne constatons pas de différence de moyenne significative entre les deux groupes, nous rejetons donc l'hypothèse.

De plus, le D de Cohen est de **0,13**, ce qui indique une taille de l'effet « Négligeable ».

✓ **En T1 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score de désinvestissement du travail entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

Score moyen groupe Expérimental	0,25
Score moyen groupe Contrôle	2,7
Wilcoxon-Mann-Whitney	7,5
P. value	0,0007
D de Cohen	- 2,96 (Large)

Nous constatons un $p = 0,0007$, ce qui signifie qu'il existe une différence de moyenne significative du niveau de désinvestissement du travail, entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T1.

Au niveau de la taille de l'effet, le D de Cohen est de **-2,96**, avec un effet « Large ». Le facteur Accompagnement impacte le score de désinvestissent du travail en T1 et T2 pour le groupe « Expérimental ».

✓ **En T2 :**

Hypothèse H0 : Il existe une différence de moyenne significative du score de désinvestissement du travail entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T2.

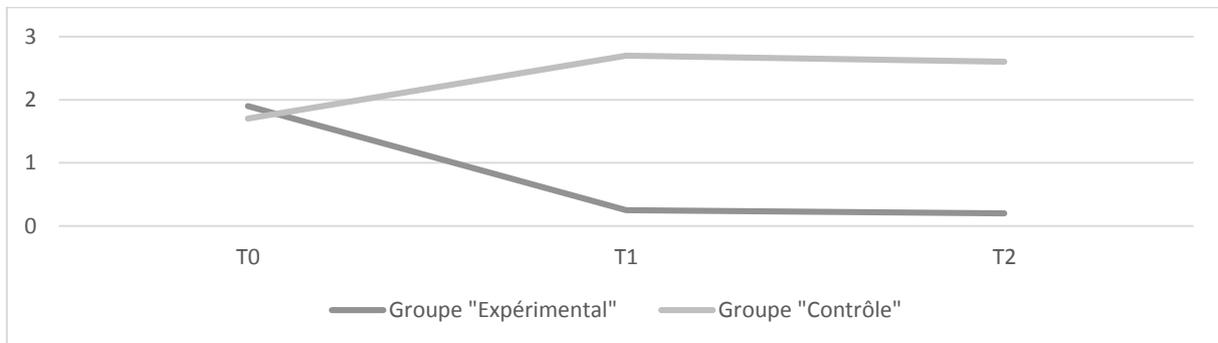
Score moyen groupe Expérimental	0,2
Score moyen groupe Contrôle	2,6
Wilcoxon-Mann-Whitney	16
P. value	0,0002
D de Cohen	-2,70 (Large)

Avec un $p = 0,0002$, nous pouvons constater qu'il existe une différence de moyenne significative du score de désinvestissement du travail entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle », en T2.

De plus, la taille de l'effet est considérée comme « Large », avec un D de Cohen de **-2,70**.

Ci-dessous, un graphique démonstratif de l'évolution de la moyenne des scores du désinvestissement du travail aux différents temps :

Figure 31 : Graphique des scores moyens Désinvestissement du travail des groupes, à T0, T1 et T2



Pour résumer :

En T0, la différence de moyenne n'est pas significative, ce qui se justifie par l'absence d'intervention sur les deux groupes.

Les résultats des scores moyens du niveau de désinvestissement du travail, en T1 et T2 permet de voir des différences significatives $p = <0,05$, entre le groupe « Expérimental » et le groupe « Contrôle ».

Comparativement au groupe « Contrôle », les différences de scores sont significativement plus faibles dans le groupe « Expérimental », traduisant une diminution du désinvestissement du travail.

De plus, la taille de l'effet en T1 et T2 est considérée comme « Large ». Ainsi, le facteur Accompagnement va jouer un effet considérable sur le désinvestissement du travail auprès du groupe « Expérimental ».

Ce qui signifie que l'accompagnement proposé dans le cadre du dispositif va permettre au jeune de développer un intérêt majeur pour l'accès à une situation professionnelle.

2.3 Classification ascendante hiérarchique

L'objectif ici, dépasse le cadre strictement exploratoire. C'est la recherche d'une typologie, ou segmentation, c'est-à-dire d'une partition, ou répartition des individus en classes homogènes, ou catégories. Le but est de déterminer les deux groupes initialement définis. Ceci est fait en optimisant un critère visant à regrouper les individus dans des classes, chacune le plus homogène possible et, entre elles, les plus distinctes possible.

Il existe de nombreuses techniques statistiques visant à partitionner une population en différentes classes ou sous-groupes. La classification ascendante hiérarchique (CAH) est l'une d'entre elles. On cherche à ce que les individus regroupés au sein d'une même classe (homogénéité intra-classe) soient le plus semblables possibles tandis que les classes soient le plus dissemblables (hétérogénéité interclasse).

Le principe de la CAH est de rassembler des individus selon un critère de ressemblance défini au préalable qui s'exprimera sous la forme d'une matrice de distances, exprimant la distance existant entre chaque individu pris deux à deux. Deux observations identiques auront une distance nulle. Plus les deux observations seront dissemblables, plus la distance sera importante. La CAH va ensuite rassembler les individus de manière itérative afin de produire un dendrogramme ou arbre de classification. La classification est ascendante car elle part des observations individuelles ; elle est hiérarchique car elle produit des classes ou groupes de plus en plus vastes, incluant des sous-groupes en leur sein. En découpant cet arbre à une certaine hauteur choisie, on produira la partition désirée.

Au regard de notre objectif, le choix du nombre de classe s'est arrêté à deux. De plus, la classification a été réalisée en fonction des six variables indépendantes, et non en fonction des variables dépendantes, cela en deux temps mesurés.

L'objectif est donc d'obtenir une représentation schématique simple d'un tableau de données complexe à partir d'une typologie, c'est à dire d'une partition des n individus dans des deux classes, définies par l'observation de p variables.

Il est à noter que la répartition de la population est la suivante dans le logiciel R :

TEMPS :	T0	T1	T2
Groupe Expérimental	1 - 20	41 - 60	81 - 100
Groupe Contrôle	21 - 40	61 - 80	101 - 120

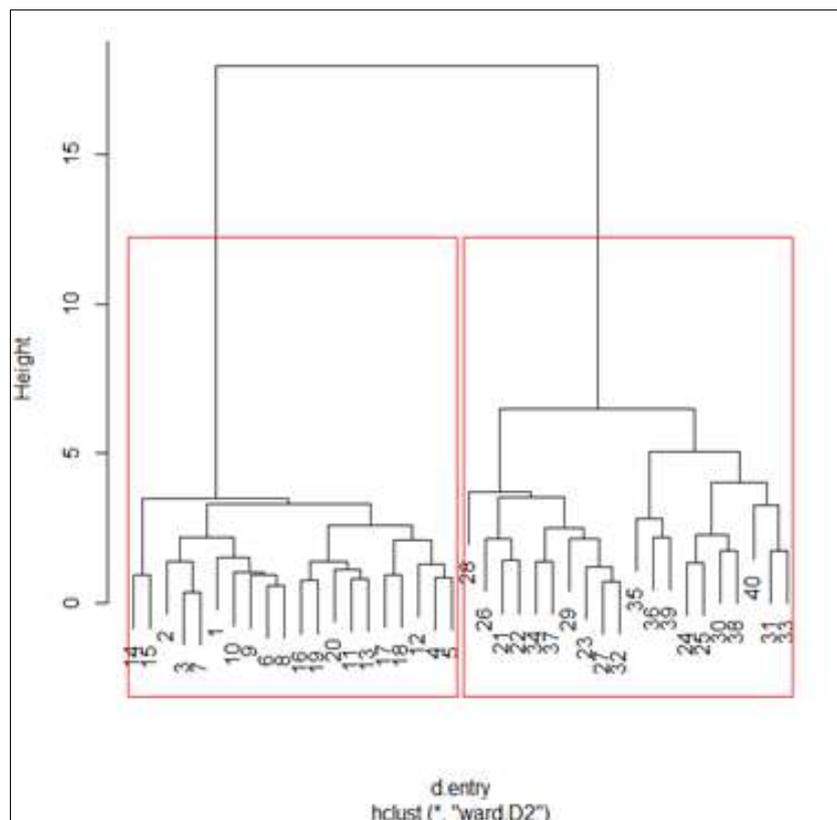
2.3.1 Classification ascendante à T1

Hypothèse H0 : Il n'existe pas de différence de partition des individus « Groupe Expérimental » (1) et des individus « Groupe Contrôle » (2) à T1.

Tableau 60 : Classification ascendante hiérarchique à T1

Individus	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
Classes	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Individus	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
Classes	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Figure 32 : Dendrogramme de la classification ascendante hiérarchique à T1



Au regard de la partition de la classification ascendante hiérarchique réalisée, l'ensemble de la population « Groupe Expérimentale » se situe dans la classe 1 et l'ensemble de la population « Groupe Contrôle » se situe dans la classe 2. Il n'existe donc pas de différence de partition des individus « Groupe Expérimental » (1) et des individus « Groupe Contrôle » (2) à T1.

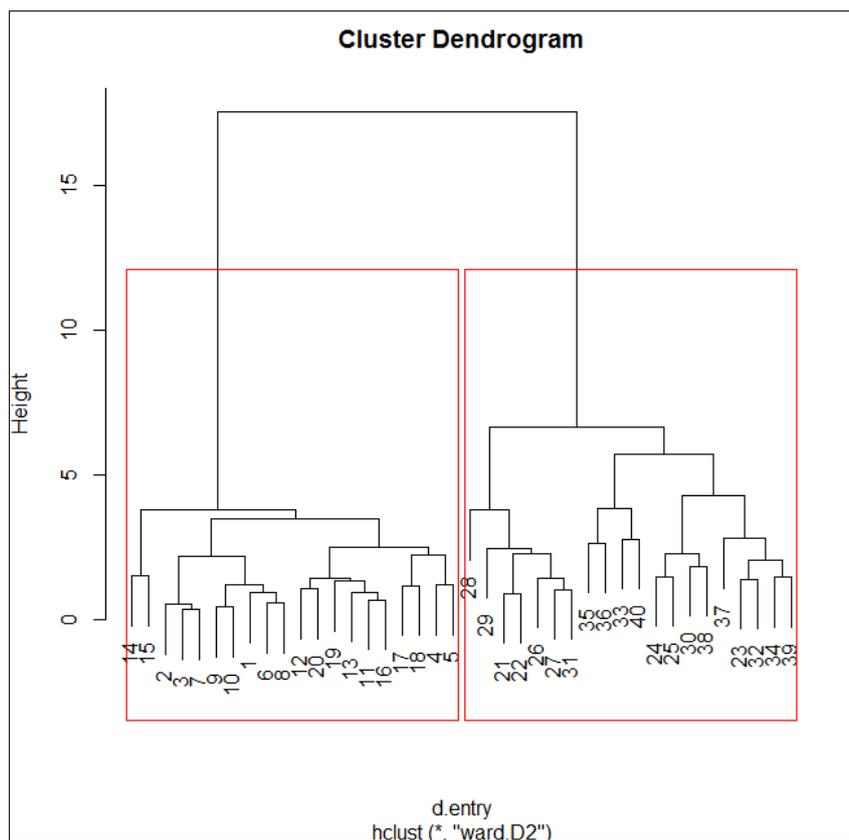
2.3.2 Classification ascendante à T2

Hypothèse H0 : Il n'existe pas de différence de partition des individus « Groupe Expérimental » (1) et des individus « Groupe Contrôle » (2) à T2

Tableau 61 : Classification ascendante hiérarchique à T2

Individus	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
Classes	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Individus	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
Classes	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Figure 33 : Dendrogramme de la classification ascendante hiérarchique à T2



On voit sur ce diagramme, deux groupes bien distincts de variables. Ainsi les résultats de la classification ascendante hiérarchique réalisée montrent que l'ensemble de la population « Groupe Expérimental » se situe dans la classe 1 et l'ensemble de la population « Groupe Contrôle » se situe dans la classe 2.

On peut donc confirmer qu'il n'existe pas de différence de partition des individus « Groupe Expérimental » (1) et des individus « Groupe Contrôle » (2) à T2

Pour résumer :

La classification ascendante hiérarchique nous a permis de mettre en évidence les liens hiérarchiques entre l'ensemble des individus confondus et de les séparer en deux classes distincts.

Les dendrogrammes nous donnent la composition des différentes classes, ainsi que l'ordre dans lequel elles ont été formées.

Ainsi, il existe une grande variabilité inter-classe entre les deux populations à T1 et à T2. De plus, il n'existe pas de différence de partition des individus du groupe « Expérimental » et des individus du groupe « Contrôle » à T1 et à T2.

2.4 Régression logistique

L'objectif de cette partie est de chercher à expliquer la survenue d'un évènement, ici, la probabilité de succès au dispositif, qui rappelons-le, est l'accès à une situation professionnelle. Pour ce faire, nous avons eu recours à l'utilisation de la régression logistique. Cette dernière est une technique de modélisation qui vise à prédire et expliquer les valeurs d'une variable catégorielle binaire Y (variable dépendante) à partir d'une collection de variables X continues (variables indépendantes). C'est une méthode d'analyse multivariée puissante permettant d'obtenir une quantification de l'association entre une variable dépendante et chacune des variables indépendantes l'influençant.

La régression logistique est fréquemment utilisée en sciences sociales car elle permet d'identifier les effets résiduels d'une variable explicative sur une variable d'intérêt.

Ainsi, on va chercher à expliquer quelles sont les variables indépendantes qui ont le meilleur potentiel explicatif pour chaque variable dépendante.

À partir de l'ensemble des données disponibles, nous avons construit un modèle de prédiction qui vise à expliquer l'ensemble des variables dépendantes suivantes :

✓ *La validation du projet professionnel :*

Le projet professionnel est un outil d'orientation professionnelle qui pose la question du choix et de son élaboration dans un contexte professionnel (Parsons, 1909). Il est le fil conducteur d'une future carrière. Il permet de s'orienter et de prendre les bonnes décisions, de prendre en considération des éléments personnels (motivation, aspirations, valeurs) et des éléments contextuels (marché de l'emploi, bassin d'emploi).

Ainsi, la validation du projet professionnel est une démarche pertinente dans le cadre du dispositif car il permet de donner un cap et les moyens d'atteindre ses objectifs.

✓ *L'accès à une situation professionnelle :*

Rappelons-le, l'accès à une situation professionnelle correspond à l'accès à une formation ou à un emploi. Le dispositif Garantie Jeunes a pour objet d'amener les jeunes en situation de vulnérabilité vers l'autonomie par l'organisation d'un parcours dynamique d'accompagnement global social et professionnel, évalué sur l'entrée en formation qualifiante ou en emploi.

✓ *L'accès à la mobilité :*

Les difficultés qu'ont certaines personnes, notamment les plus jeunes et les plus fragiles, à se déplacer constituent un frein majeur dans l'accès à l'emploi. Près d'un Français sur quatre déclare ainsi avoir déjà renoncé à un travail ou à une formation faute de moyen pour se déplacer. L'accessibilité du permis de conduire peut être affectée par des difficultés financières, causes qui sont levées à l'aide de l'allocation prévue dans le cadre du dispositif.

Mais au-delà des conditions financières, on peut se demander quels facteurs individuels favorisent l'accès à la mobilité.

Les variables indépendantes explicatives sont :

- ✓ *Le sentiment d'efficacité personnelle,*
- ✓ *L'estime de soi,*
- ✓ *La Décision vocationnelle,*
- ✓ *La Motivation,*
- ✓ *L'Obstacle externe,*
- ✓ *Le Désinvestissement du travail.*

Toutes les variables explicatives ont été considérées continues. Pour chacune des trois analyses suivantes, nous n'avons pas dispersé tous les individus (groupe « Contrôle » et groupe « Expérimental ») à tous les temps (T0, T1 et T2).

2.4.1 Validation du projet professionnel

Considérons dans cette analyse, la probabilité d'accès à une situation professionnelle, c'est-à-dire à un emploi ou une formation.

Coefficients:	Estimate	Std. Error	z value	Pr (> z)
(Intercept)	8,90754	4,84890	1,837	0,06621
Sentiment efficacité personnelle	- 0,14714	0,05322	- 2,765	0,00570 **
Estime de soi	0,07408	0,11220	0,660	0,50907
Décision vocationnelle	- 0,57416	0,18000	- 3,190	0,00142 **
Motivation	0,24444	0,16408	1,490	0,13629
Obstacle externe	- 0,45044	0,17548	- 2,567	0,01026 *
Désinvestissement du travail	0,17996	0,22421	0,803	0,42218

Signif. Codes : 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

On peut retenir de cette régression logistique, que la validation du projet professionnel n'est influencée significativement ni par le niveau d'estime de soi (**0,50907**), ni par le désinvestissement du travail (**0,42218**), ni par la motivation (**0,13629**).

On relève un effet sur l'importance de la décision vocationnelle pour expliquer la validation de projet, avec un $p = 0,00142$. En effet, la difficulté d'apporter une réponse sur les intentions d'avenir professionnel est due à un manque de certitudes envers la décision à prendre. L'indécision peut donc être un réel frein dans le choix de carrière (Faurie, 2012). Dans cette dynamique, et comme l'a affirmé Forner (2007), lorsqu'un jeune arrive à sortir de l'état d'indécision, il est capable de faire des choix d'orientation professionnelle

On observe également que le fait d'avoir un niveau de sentiment d'efficacité personnelle est un second facteur qui favorise la validation du projet professionnel, avec un $p = 0,00570$.

Bandura (1986) définissait l'efficacité personnelle comme « *la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités* ».

Ces résultats vont dans le sens de la théorie de l'attribution de Heider (1958), qui stipule que l'évaluation de soi est un processus cognitif utilisant les événements et phénomènes qui nous entourent. Ainsi, les jeunes à qui l'on a proposé des ateliers spécifiques à leur projet professionnel vont développer un sentiment de compétence plus fort que ceux qui n'en avaient pas encore bénéficié.

On observe également que la levée des obstacles externes est un facteur qui favorise la validation du projet professionnel, avec un $p = 0,01026$. En limitant ce qui peut s'interposer à la réalisation du projet mais qui ne vient pas de la personne mais de son environnement, le jeune a plus de facilité à s'engager et à valider un projet professionnel.

2.4.2 Accès à une situation professionnelle

Considérons à présent la probabilité d'accès à une situation professionnelle, c'est-à-dire à un emploi ou une formation.

Coefficients:	Estimate	Std. Error	z value	Pr (> z)
(Intercept)	-13,22847	5,61787	- 2,355	0,0185
Sentiment efficacité personnelle	0,12962	0,05401	2,400	0,0164
Estime de soi	0,12038	0,11653	1,033	0,3016
Décision vocationnelle	- 0,34629	0,18895	- 1,833	0,0468
Motivation	0,11852	0,18163	0,653	0,5140
Obstacle externe	0,29128	0,19985	1,457	0,1450
Désinvestissement du travail	0,12182	0,24705	0,493	0,6219

*Signif. Codes : 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1*

On voit apparaître un effet significatif du sentiment d'efficacité personnelle avec $p = 0,0164$. Ces résultats semblent donc confirmer les recherches de Bandura (1992) qui ont démontré qu'un fort sentiment d'efficacité personnelle apporte une bonne santé, de meilleurs résultats, ainsi qu'une bonne intégration sociale et professionnelle.

On observe également que la décision vocationnelle est un facteur qui favorise l'accès à une situation professionnelle, avec un $p = 0,01026$. Ce résultat apparaît comme une logique de construction de parcours, cependant, de nombreuses études tendent à montrer que l'accès à une situation professionnelle peut être imposée et subie. Ainsi, plus un jeune sera décidé plus il sera engagé dans une situation professionnelle telle que l'accès à un emploi ou à une formation.

2.4.3 Accès à la mobilité

Considérons à présent, la probabilité d'accès à la mobilité, c'est-à-dire au permis de conduire, plus-value favorisant l'employabilité.

Coefficients:	Estimate	Std. Error	z value	Pr (> z)
(Intercept)	-2.808721	5.771202	-0.487	0.6265
Sentiment efficacité personnelle	-0.008678	0.053990	-0.161	0.8723
Estime de soi	0.012434	0.123494	0.101	0.9198
Décision vocationnelle	-0.415772	0.213924	-1.944	0.0519
Motivation	0.370551	0.198310	1.869	0.0617
Obstacle externe	0.412983	0.222588	1.855	0.0635
Désinvestissement du travail	-0.197754	0.304685	-0.649	0.5163

Signif. Codes : 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

On peut retenir de cette régression logistique, que l'accès à la mobilité, à travers l'obtention du permis de conduire, est influencé par la décision vocationnelle, la motivation et la levée des obstacles externes.

La décision vocationnelle est corrélée avec la mobilité où $p = 0.0519$. Le fait d'être décidé est un facteur qui favorise l'accès à la mobilité. Ainsi, plus un individu aura un niveau de décision vocationnelle élevé, plus il s'investira davantage dans l'obtention du permis de conduire.

On retrouve un effet significatif de la motivation en second facteur explicatif, avec $p = 0,0617$. Plus le jeune est motivé, plus il semble intéressé à s'impliquer. Ce facteur semble primordiale car « le permis de conduire en France est trop long à obtenir et trop difficile notamment pour les jeunes les plus en difficulté sur le plan scolaire. Le permis devient alors une véritable épreuve pour eux. Ils sont alors tellement occupés à l'obtenir qu'ils s'éloignent du marché du travail », décrit Yannick L'Horty, professeur à l'Université Paris-Est (2010).

L'effet de la levée des obstacles externes est significatif, dans cette analyse. Ce qui peut être justifié par l'accompagnement qui en fait une priorité en début de dispositif, et est accompagné par une allocation permettant aux bénéficiaires d'épargner et d'investir sur l'accès à la mobilité. De plus, un réseau de partenariat avec les auto-écoles du territoire a été mise en œuvre pour favoriser le financement en plusieurs fois pour les jeunes ayant intégré le dispositif.

Partie 3 :

Analyse de contenu thématique

3.1 Méthodologie de l'analyse thématique	216
3.2 Les Raisons de l'accompagnement	221
3.3 L'orientation professionnelle.....	222
3.4 Emploi – Formation.....	223
3.5 L'accompagnement	225
3.6 Sentiments Personnels	227

3.1 Méthodologie de l'analyse thématique

Afin de comprendre l'impact du dispositif « Garantie jeune » auprès des jeunes bénéficiaires, une analyse thématique a été réalisée en prenant en compte des éléments pertinents pour la recherche.

Ladite analyse thématique permet d'apporter une évaluation qualitative à l'évaluation quantitative réalisée.

Elle a été réalisée auprès de huit personnes :

- ✓ Entretien 1 : Femme, 20 ans, 12 mois d'accompagnement
- ✓ Entretien 2 : Femme, 25 ans, 12 mois d'accompagnement
- ✓ Entretien 3 : Homme, 24 ans, 12 mois d'accompagnement
- ✓ Entretien 4 : Homme, 18 ans, 12 mois d'accompagnement
- ✓ Entretien 5 : Femme, 19 ans, 12 mois d'accompagnement
- ✓ Entretien 6 : Homme, 21 ans, 12 mois d'accompagnement
- ✓ Entretien 7 : Femme, 24 ans, 12 mois d'accompagnement
- ✓ Entretien 8 : Homme, 17 ans, 12 mois d'accompagnement

Figure 34 : Caractéristiques descriptifs : Age/Sexe des participants aux entretiens.

Entretiens		N	%/moy
Age		8	21
Sexes	Homme	4	50.0
	Femme	4	50.0

Les entretiens, d'une durée moyenne de trente minutes, ont été enregistrés et transcrits intégralement avant d'être analysés manuellement dans le cadre de l'analyse de contenu thématique.

Le choix a été fait de présenter l'analyse thématique en deux temps, avant et après l'accompagnement, afin de montrer l'évolution des occurrences thématiques dans les différentes catégories et sous-catégories définies.

Suite à l'analyse thématique, dix grandes catégories ont été abordées durant les entretiens :

- ✓ Les sentiments personnels : échecs, négatifs, positifs,
- ✓ L'orientation professionnelle : échec, choisie,
- ✓ L'emploi / la formation : freins / accès,
- ✓ Les raisons de l'accompagnement,
- ✓ L'accompagnement proposé,
- ✓ La mobilité.

Figure 35 : Cartographie thématique des entretiens réalisés auprès des jeunes à l'issue du dispositif



Afin d'affiner l'analyse thématique, l'ensemble des grands thèmes ont été partagés en sous-catégories.

Tableau 62 : Nombres et pourcentages d'occurrences thématiques par catégories et sous-catégories Avant l'accompagnement.

Occurrences thématiques			AVANT			
Catégories principales		Sous catégories	Nb	%	Nb	%
Sentiments personnels	Echec	Peur de l'échec - Sentiment d'échec	10	4,78%	14	11.48%
		Échec personnel - Difficultés sociales	14	6,70%		
	Négatifs	Absence de Motivation	19	9,09%	47	22.79%
		Anxiété, repli sur soi, stress	14	6,70%		
		Manque de confiance en soi	8	3,83%		
		Isolement	6	2,87%		
	Positifs	Motivation	5	2,39%	9	2.39%
		Bonne vision de l'avenir – Sérénité	0	0 %		
		Autonomie	1	0,48%		
		Confiance en soi	0	0 %		
		Estime de soi	3	1,44%		
		Fierté	0	0 %		
Orientation Professionnelle	Echec	Absence de projet professionnel	10	4,78%	32	15.30%
		Orientation imposée, non choisie	7	3,35%		
		Projet professionnel non abouti	4	1,91%		
		Manque de méthode	11	5,26%		
	Choisie	Construction du projet professionnel	0	0 %	0	0 %
Emploi – Formation	Freins	Inactivité	11	5,26%	48	22.97%
		Absence de qualification	6	2,87%		
		Echec professionnel	15	7,18%		
		Absence d'expériences professionnelles	2	0,96%		
		Désinvestissement - Désintérêt pour le travail	14	6,70%		
	Accès	Formation choisie	1	0,48%	1	0,48%
		Expérience professionnelle positive	0	0 %		
		Investissement – Intérêt pour le travail	0	0 %		
		Découvertes métiers	0	0 %		
		Importance des périodes en entreprises	0	0 %		
		Accès à une situation professionnelle	0	0 %		
Les raisons de l'accompagnement	Appui à l'orientation		15	7,18%	39	18.67%
	Appui à la recherche d'emploi – Formation		11	5,26%		
	Besoin d'être accompagné		3	1,44%		
	Soutien financier		8	3,83%		
	Pour accéder au permis		2	0,96%		
Accompagnement	Soutien moral – Ecoute		0	0 %	9	4.31%
	Appui		0	0 %		
	Cadre		0	0 %		
	Appui à l'orientation		0	0 %		
	Appui à la recherche d'emploi – Formation		0	0 %		
	Réponse aux demandes		0	0 %		
	Soutien financier		0	0 %		
	Absence de lien social		9	4,31%		
	Lien social		0	0 %		
	Atteinte des objectifs fixés		0	0 %		
Nombre d'occurrences :			209	100 %	209	100 %

**Tableau 63 : Nombres et pourcentages d'occurrences thématiques des catégories et sous-catégories
Après l'Accompagnement**

Occurrences thématiques			APRES			
Catégories principales		Sous catégories	Nb	%	Nb	%
Sentiments personnels	Echec	Peur de l'échec - Sentiment d'échec	0	0 %	0	0.0%
		Échec personnel - Difficultés sociales	0	0 %		
	Négatifs	Absence de Motivation	0	0 %	0	0.0%
		Anxiété, repli sur soi, stress	0	0 %		
		Manque de confiance en soi	0	0 %		
		Isolement	0	0 %		
	Positifs	Motivation	18	5,01%	103	28.69%
		Bonne vision de l'avenir – Sérénité	23	6,41%		
		Autonomie	18	5,01%		
		Confiance en soi	27	7,52%		
Estime de soi		7	1,95%			
Fierté		10	2,79%			
Orientation Professionnelle	Echec	Absence de projet professionnel	0	0 %	1	0.28%
		Orientation imposée, non choisie	0	0 %		
		Projet professionnel non abouti	0	0 %		
		Manque de méthode	1	0,28%		
	Choisie	Construction du projet professionnel	13	3,62%	13	3.62%
Emploi – Formation	Freins	Inactivité	0	0 %	0	0 %
		Absence de qualification	0	0 %		
		Echec professionnel	0	0 %		
		Absence d'expériences professionnelles	0	0 %		
		Désinvestissement - Désintérêt pour le travail	0	0 %		
	Accès	Formation choisie	10	2,79%	105	29.25%
		Expérience professionnelle positive	8	2,23%		
		Investissement – Intérêt pour le travail	23	6,41%		
		Découvertes métiers	11	3,06%		
		Importance des périodes en entreprises	26	7,24%		
		Accès à une situation professionnelle	27	7,52%		
Accompagnement	Soutien moral – Ecoute	19	5,29%	125	33.98%	
	Appui	28	7,80%			
	Cadre	12	3,34%			
	Appui à l'orientation	13	3,62%			
	Appui à la recherche d'emploi – Formation	8	2,23%			
	Réponse aux demandes	8	2,23%			
	Soutien financier	9	2,51%			
	Absence de lien social	0	0 %			
	Lien social	16	4,46%			
	Atteinte des objectifs fixés	18	5,01%			
Nombre d'occurrences :			203	100 %	353	100 %

Tableau 64 : Pourcentages d'occurrences thématiques par catégories et sous-catégories Avant - Après l'accompagnement.

Occurrences thématiques			AVANT		APRES	
Catégories principales	Sous catégories		%	%	%	%
Sentiments personnels	Echec	Peur de l'échec - Sentiment d'échec	4,78%	11.48%	0 %	0.0%
		Échec personnel - Difficultés sociales	6,70%		0 %	
	Négatifs	Absence de Motivation	9,09%	22.79%	0 %	0.0%
		Anxiété, repli sur soi, stress	6,70%		0 %	
		Manque de confiance en soi	3,83%		0 %	
		Isolement	2,87%		0 %	
	Positifs	Motivation	2,39%	2.39%	5,01%	28.69%
		Bonne vision de l'avenir – Sérénité	0 %		6,41%	
		Autonomie	0,48%		5,01%	
		Confiance en soi	0 %		7,52%	
		Estime de soi	1,44%		1,95%	
		Fierté	0 %	2,79%		
Orientation Professionnelle	Echec	Absence de projet professionnel	4,78%	15.30%	0 %	0.28%
		Orientation imposée, non choisie	3,35%		0 %	
		Projet professionnel non abouti	1,91%		0 %	
		Manque de méthode	5,26%		0,28%	
	Choisie	Construction du projet professionnel	0 %	0 %	3,62%	3.62%
Emploi – Formation	Freins	Inactivité	5,26%	22.97%	0 %	0 %
		Absence de qualification	2,87%		0 %	
		Echec professionnel	7,18%		0 %	
		Absence d'expériences professionnelles	0,96%		0 %	
		Désinvestissement - Désintéret pour le travail	6,70%		0 %	
	Accès	Formation choisie	0,48%	0,48%	2,79%	29.25%
		Expérience professionnelle positive	0 %		2,23%	
		Investissement – Intéret pour le travail	0 %		6,41%	
		Découvertes métiers	0 %		3,06%	
		Importance des périodes en entreprises	0 %		7,24%	
		Accès à une situation professionnelle	0 %	7,52%		
Les raisons de l'accompagnement	Appui à l'orientation		7,18%	18.67%	0 %	0 %
	Appui à la recherche d'emploi – Formation		5,26%		0 %	
	Besoin d'être accompagné		1,44%		0 %	
	Soutien financier		3,83%		0 %	
	Pour accéder au permis		0,96%		0 %	
Accompagnement	Soutien moral – Ecoute		0 %	4.31%	5,29%	33.98%
	Appui		0 %		7,80%	
	Cadre		0 %		3,34%	
	Appui à l'orientation		0 %		3,62%	
	Appui à la recherche d'emploi – Formation		0 %		2,23%	
	Réponse aux demandes		0 %		2,23%	
	Soutien financier		0 %		2,51%	
	Absence de lien social		4.31%		0 %	
	Lien social		0 %		4,46%	
Atteinte des objectifs fixés		0 %	5,01%			

3.2 Les Raisons de l'accompagnement

Cette catégorie est abordée par les jeunes afin de justifier la raison qui les a poussés à accepter d'intégrer le dispositif Garantie Jeunes.

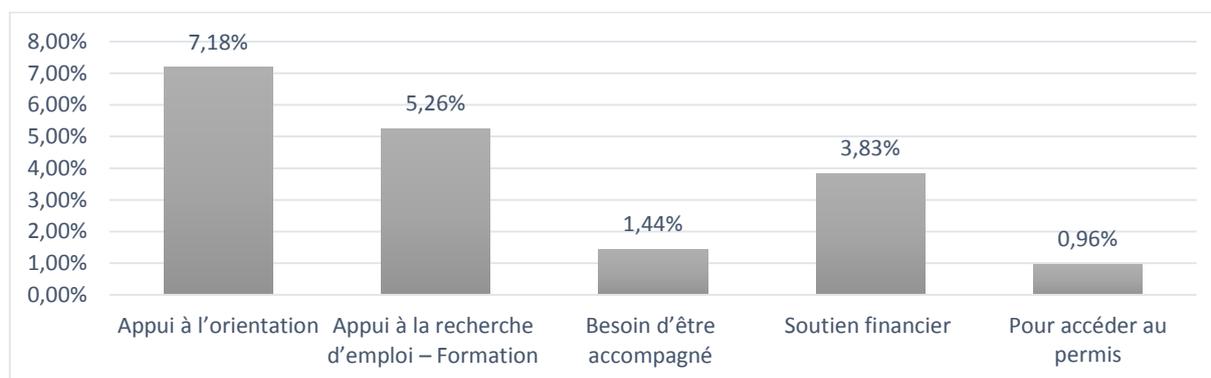
Tableau 65 : Catégorie "Les raisons de l'accompagnement"

Les raisons de l'accompagnement	Appui à l'orientation	15	7,18%	39	18.67%
	Appui à la recherche d'emploi – Formation	11	5,26%		
	Besoin d'être accompagné	3	1,44%		
	Soutien financier	8	3,83%		
	Pour accéder au permis	2	0,96%		

Cette thématique fait partie de celles qui revient le plus souvent quand ils abordent « avant l'accompagnement » (18,67%) avec des sous-catégories bien distinctes.

L'appui à l'orientation (quinze fois) et à la recherche d'emploi – formation (onze fois) justifie l'accès au dispositif. Cependant, le soutien financier (huit fois) n'est pas négligeable à prendre en considération, sachant que pour beaucoup de jeunes, c'est l'une des principales raisons d'intégration au dispositif Garantie Jeunes.

Figure 36 : Evolution des sous-catégories du thème "Les raisons de l'accompagnement"



Ci-dessous des extraits d'entretiens permettant d'illustrer les thèmes abordés :

« Oui parce que je m'étais dit que la Mission Locale pouvait m'aider en soi à trouver un petit peu ma voix. »

« J'étais sans emploi tout simplement. »

« Depuis mars ben en fait tout simplement parce que c'était rémunéré. »

« Mon projet, c'était de trouver un boulot. Du coup quand je me suis inscrite à la Mission Locale ».

3.3 L'orientation professionnelle

Cette catégorie est abordée par les jeunes quand ils parlent de leurs orientations scolaires, professionnelles.

Tableau 66 : Catégorie "Orientation Professionnelle" : Avant / Après le dispositif Garantie jeunes

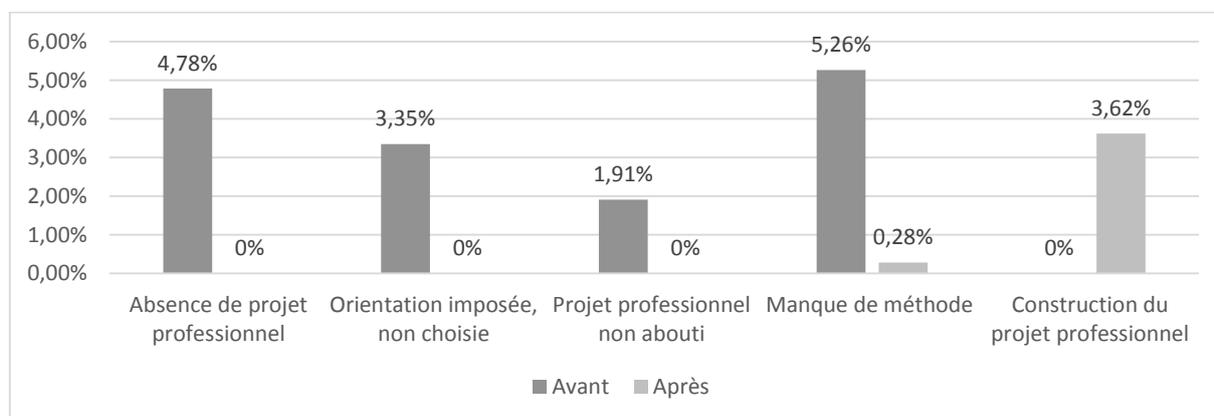
		AVANT				APRES				
Orientation Professionnelle	Echec	Absence de projet professionnel	10	4,78%	32	15,30%	0	0 %	1	0,28%
		Orientation imposée, non choisie	7	3,35%			0	0 %		
		Projet professionnel non abouti	4	1,91%			0	0 %		
		Manque de méthode	11	5,26%			1	0,28%		
	Choisie	Construction du projet professionnel	0	0 %	0	0 %	13	3,62%	13	3,62%

La thématique de l'échec en orientation professionnelle revient souvent lorsqu'ils abordent « avant l'accompagnement » (trente-deux fois) mais avec des sous-catégories différentes. Le projet professionnel non abouti (quatre fois), l'absence même de projet (dix fois), ou l'orientation imposée (sept fois) permettent de comprendre les résultats quantitatifs liés à l'indécision vocationnelle et de désinvestissement du travail.

En parlant du dispositif et des objectifs à l'issue, la notion d'orientation choisie (treize fois) est largement représentative de l'ensemble des occurrences.

Ce changement montre bien l'impact de l'accompagnement sur la décision vocationnelle et l'évolution de l'investissement du travail chez les jeunes ayant été accompagnés sur le dispositif Garantie Jeunes pendant douze mois.

Figure 37 : Evolution des sous-catégories du thème "Orientation Professionnelle »



Ci-dessous des extraits d'entretiens permettant d'illustrer les thèmes abordés :

« Moins j'allais au boulot, mieux je me portais parce que je n'avais pas vraiment trouvé ce que je voulais faire. »

« J'étais complètement perdue, je ne savais pas du tout quoi faire. Du coup, je me suis retrouvée sans rien. »

3.4 Emploi – Formation

Cette catégorie est abordée par les jeunes lors des entretiens, pour parler de leurs rapports au marché de l'emploi, à la notion de travail et à l'expérience professionnelle.

Tableau 67 : Catégorie "Emploi - Formation" : Avant - Après le dispositif Garantie jeunes

		Avant				Après				
Emploi – Formation	Freins	Inactivité	11	5,26%	48	22,9 %	0	0 %	0	0 %
		Absence de qualification	6	2,87%			0	0 %		
		Echec professionnel	15	7,18%			0	0 %		
		Absence d'expériences professionnelles	2	0,96%			0	0 %		
		Désinvestissement - Désintérêt pour le travail	14	6,70%			0	0 %		
	Accès	Formation choisie	1	0,48%	1	0,48 %	10	2,79%	105	29,25 %
		Expérience professionnelle positive	0	0 %			8	2,23%		
		Investissement – Intérêt pour le travail	0	0 %			23	6,41%		
		Découvertes métiers	0	0 %			11	3,06%		
		Importance des périodes en entreprises	0	0 %			26	7,24%		
		Accès à une situation professionnelle	0	0 %			27	7,52%		

Si en début de dispositif, les freins à l'emploi-formation sont les plus abordés (quarante-huit fois), la notion d'accès à l'emploi-formation apparaît plus importante à l'issue du dispositif (cent cinq fois).

Plus précisément, le nombre d'occurrences des sous-catégories « formation choisie, intérêt pour le travail et expérience professionnelle positive » augmente. A l'inverse, le nombre d'occurrence des sous-catégories « inactivité, échec professionnel et désintérêt pour le travail » diminue, alors qu'au début de l'accompagnement, le nombre était élevé (quarante-huit fois).

La représentation de l'expérience professionnelle positive évolue avant l'accompagnement (zéro fois) et à l'issue de l'accompagnement (huit fois), ce qui est en lien avec la perception du travail qui fait évoluer leurs intérêts.

Figure 38 : Evolution des sous-catégories du thème "Emploi - Formation : Freins"

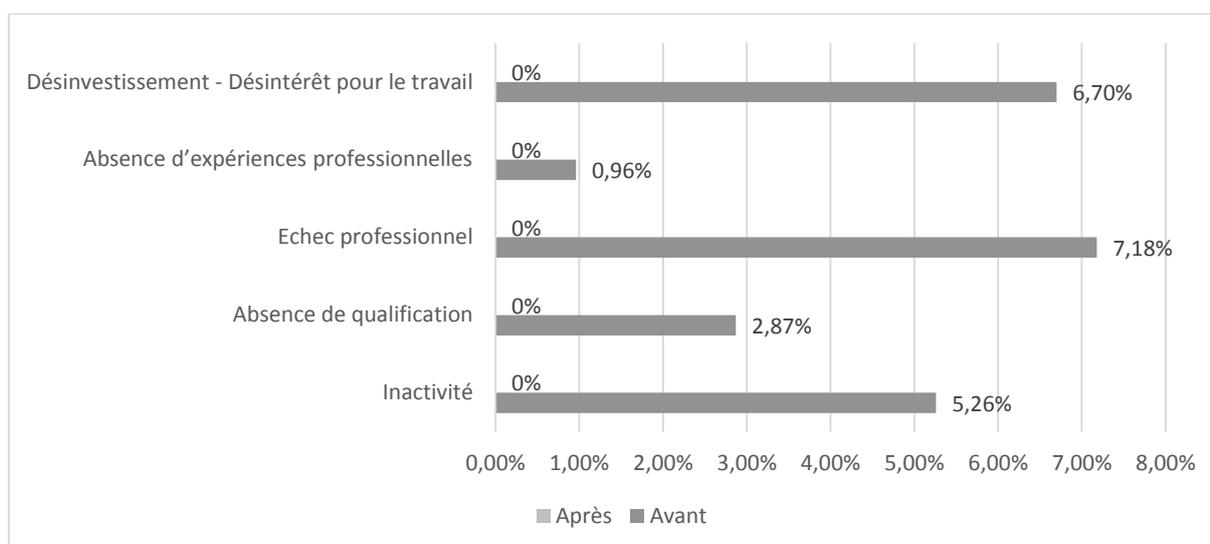
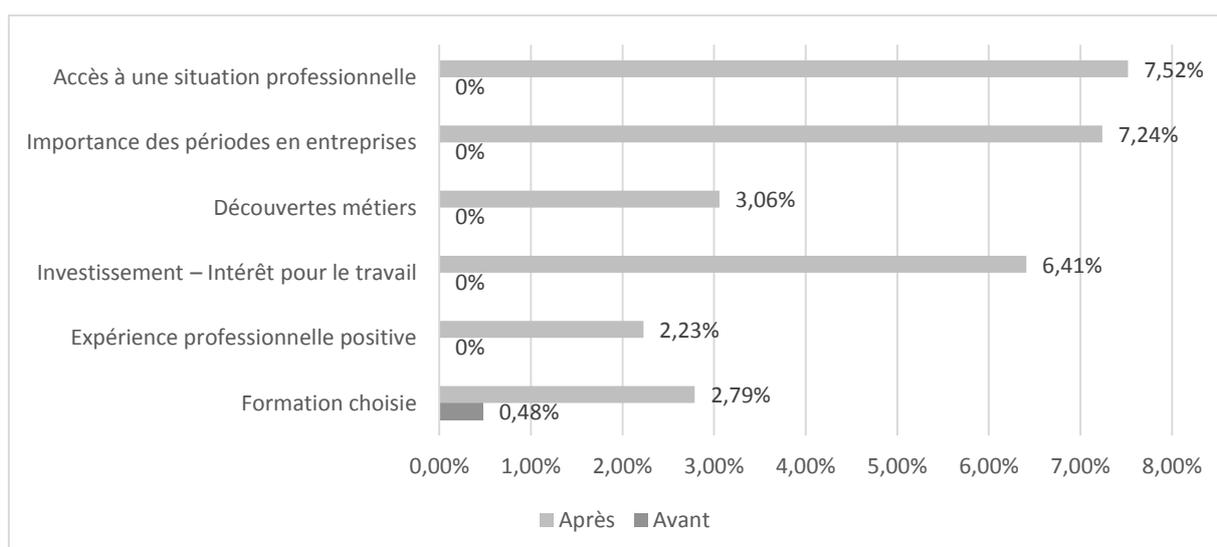


Figure 39 : Evolution des sous-catégories du thème "Emploi - Formation : Accès"



Au regard des résultats de l'analyse thématique de la catégorie « Emploi – Formation », l'accompagnement proposé dans le cadre du dispositif Garantie Jeunes a un impact sur la levée des freins professionnels et l'accès à une situation professionnelle pour les jeunes interrogés.

Ci-dessous des extraits d'entretiens permettant d'illustrer les thèmes abordés :

« Comme je ne faisais rien, il fallait que je trouve quelque chose. »

« Bah après que ce soit la passion c'est vraiment le seul boulot qu'on a vraiment envie d'y aller le matin j'ai vraiment envie euh c'est le seul boulot qui m'a fait ça j'ai envie d'y aller euh la mécanique est bien. »

« J'ai réussi à faire des stages pour pouvoir confirmer mon projet professionnel et pouvoir trouver une formation, que je commencerai en juillet. »

« Le fait d'avoir fait des stages et d'avoir pu découvrir les métiers que je savais pas trop. »

3.5 L'accompagnement

Cette catégorie est abordée par les jeunes lors des entretiens, pour parler de leurs apports de l'accompagnement proposé.

Il est à noter que la comparaison « avant – après » ne peut être envisagée dans la mesure où ils n'avaient pas connaissance du dispositif et de la méthodologie d'accompagnement mise en œuvre.

Tableau 68 : Catégorie "Accompagnement" : Avant / Après le dispositif Garantie jeunes

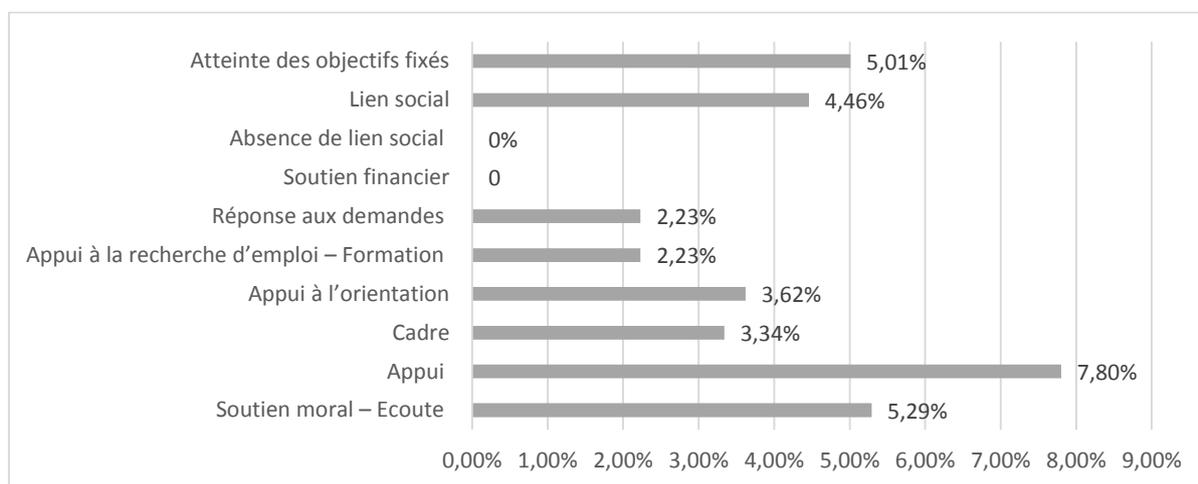
		Avant		Après					
Accompagnement	Soutien moral – Ecoute	0	0 %	9	4.31 %	19	5,29%	131	33.98 %
	Appui	0	0 %			28	7,80%		
	Cadre	0	0 %			12	3,34%		
	Appui à l'orientation	0	0 %			13	3,62%		
	Appui à la recherche d'emploi – Formation	0	0 %			8	2,23%		
	Réponse aux demandes	0	0 %			8	2,23%		
	Soutien financier	0	0 %			9	2,51%		
	Absence de lien social	9	4.31%			0	0 %		
	Lien social	0	0 %			16	4,46%		
	Atteinte des objectifs fixés	0	0 %			18	5,01%		

Si au démarrage du dispositif, les jeunes interrogés manifestent l'absence de lien social (neuf fois), il s'avère qu'après l'accompagnement, le lien social devient une force dans leur discours (seize fois). La notion d'accompagnement collectif mise en œuvre dans le dispositif Garantie Jeunes permet de créer des relations sociales et une coopération, ce qui se traduit dans notre analyse.

Les sous-catégories « soutien morale-écoute » (dix-neuf fois) et « appui » (vingt-huit fois) traduisent la disponibilité des conseillers à l'égard des jeunes durant les douze mois d'accompagnement. Ces deux facteurs exprimés montrent qu'ils ont tous leur importance pour le jeune, son parcours et son accompagnement. En effet, il reste difficile d'aider, de soutenir ou encore d'accompagner, si l'écoute n'est pas omniprésente.

Les sous-catégories « appui à l'orientation » (treize fois) et « appui à la recherche d'emploi – formation » (huit fois) sont cohérentes avec le cœur du dispositif, dans la mesure où l'objectif est l'accès à une situation professionnelle. Objectif qui semble atteint pour les jeunes qui manifestent lors des entretiens l'atteinte de ces derniers (18 fois).

Figure 40 : Evolution des sous-catégories du thème "Accompagnement"



Ci-dessous des extraits d'entretiens permettant d'illustrer les thèmes abordés :

« J'ai atteint tout ce que je voulais. »

« Elle est quand même là pour nous et si on a un problème il n'y a pas de soucis. »

« Ils sont toujours là pour nous. Il y a un cadre. On nous aide pour tout quand on en a besoin. Le cadre c'est vraiment ça qui aide énormément. Je pense que toute seule, je n'y serai pas arrivé, je n'aurai pas su où chercher. »

« Elle est toujours là pour nous, on est toujours en recherche. C'est motivant que quelqu'un ne nous lâche pas. »

« La satisfaction de tout parce que je suis arrivé à trouver le projet le projet il avance là »

3.6 Sentiments Personnels

Cette catégorie a pour intérêt de mettre en avant les sentiments personnels abordés par les jeunes lors des entretiens.

Tableau 69 : Catégorie "Sentiments Personnels" : Avant / Après le dispositif Garantie jeunes

		Avant				Après				
Sentiments personnels	Echec	Peur de l'échec - Sentiment d'échec	10	4,78%	14	11,48%	0	0 %	0	0,0%
		Échec personnel - Difficultés sociales	14	6,70%			0	0 %		
	Négatifs	Absence de Motivation	19	9,09%	47	22,79%	0	0 %	0	0,0%
		Anxiété, repli sur soi, stress	14	6,70%			0	0 %		
		Manque de confiance en soi	8	3,83%			0	0 %		
		Isolement	6	2,87%			0	0 %		
	Positifs	Motivation	5	2,39%	9	2,39%	18	5,01%	103	28,69%
		Bonne vision de l'avenir – Sérénité	0	0 %			23	6,41%		
		Autonomie	1	0,48%			18	5,01%		
		Confiance en soi	0	0 %			27	7,52%		
		Estime de soi	3	1,44%			7	1,95%		
		Fierté	0	0 %			10	2,79%		

L'analyse thématique met en avant les sentiments personnels négatifs et d'échec avant le dispositif, liés à des difficultés sociales (quatorze fois), la peur de l'échec (dix fois) mais également l'absence de motivation (dix-neuf fois), le manque de confiance en soi (huit fois), l'anxiété – stress (quatorze fois) et l'isolement (six fois). L'absence de lien social citée dans la catégorie « Accompagnement » peut être liée à ces sous-catégories.

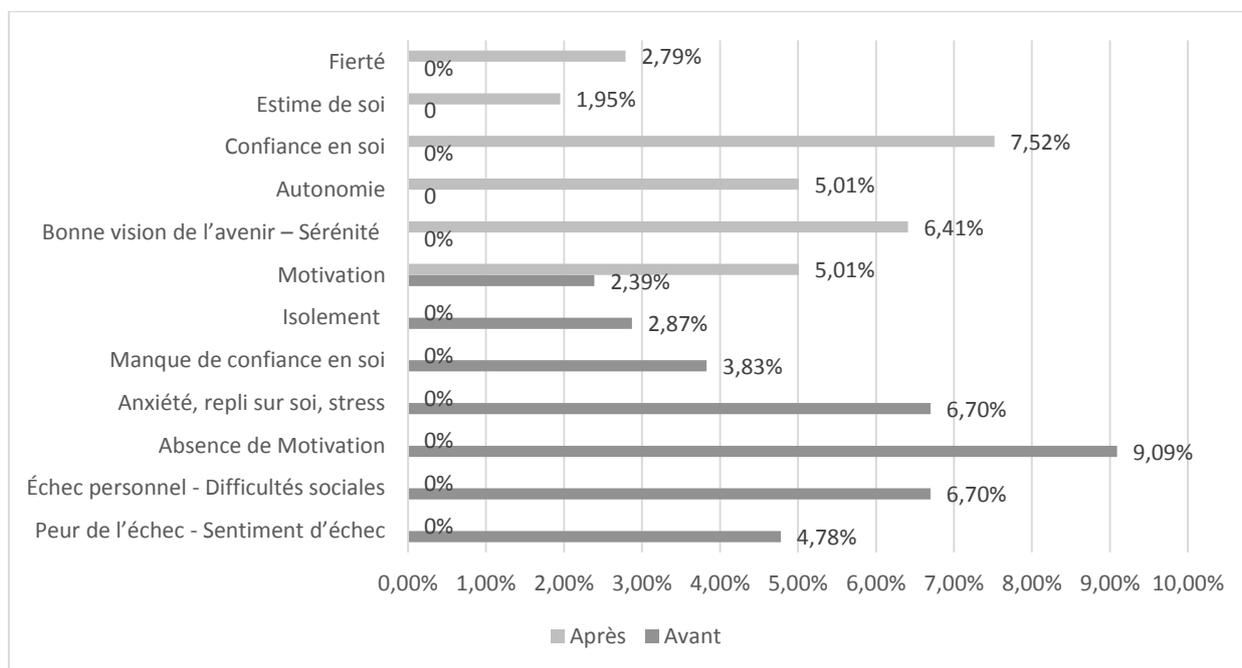
Eloignés de l'emploi, et déclarés comme « vulnérables », les jeunes entrants sur le dispositif ont été fragilisés par un enchaînement d'événements négatifs, ce qui se traduit dans leur discours.

Une baisse des thématiques d'échecs et sentiments personnels négatifs, à l'issue du dispositif, traduit l'impact de l'accompagnement sur les sentiments personnels des jeunes.

Se remarque une augmentation des occurrences entre avant et après l'accompagnement. En effet, les sentiments personnels positifs (cent trois fois) sont largement mis en avant, lors des entretiens. Fierté (dix fois), estime de soi (sept fois) et confiance en soi (vingt-sept fois) sont des sentiments personnels ressentis par les jeunes interrogés, ce qui favorise la motivation, qui connaît également une évolution en termes d'occurrence (dix-huit fois).

Ainsi, l'accompagnement proposé a joué un rôle auprès du public au niveau des sentiments personnels de chacun.

Figure 41 : Evolution de sous-catégories du thème "Sentiments Personnels"



Ci-dessous des extraits d'entretiens permettant d'illustrer les thèmes abordés :

« Je n'étais pas très bien, pour être honnête je doutais énormément de moi. »

« La confiance en moi déjà parce que je me dis bah je peux garder un boulot. »

« Ça m'a tellement aidé, je suis en formation, je vais passer mon CAP, que dire de plus ... »

« Cela m'a permis d'avoir plus confiance en moi. »

« Il se lance là-dedans c'est vrai que c'est motivant. »

« Je suis bien, très bien. Tout roule, tout va bien. »

« Je me sens capable d'être ce qu'il faut être pour faire ce que je veux faire. »

Résumé :

Si au départ de l'accompagnement, les jeunes interrogés manifestent des sentiments personnels négatifs, des problématiques sociales, des problèmes d'orientations et d'accès à l'emploi, il n'en est pas de même à l'issue de l'accompagnement.

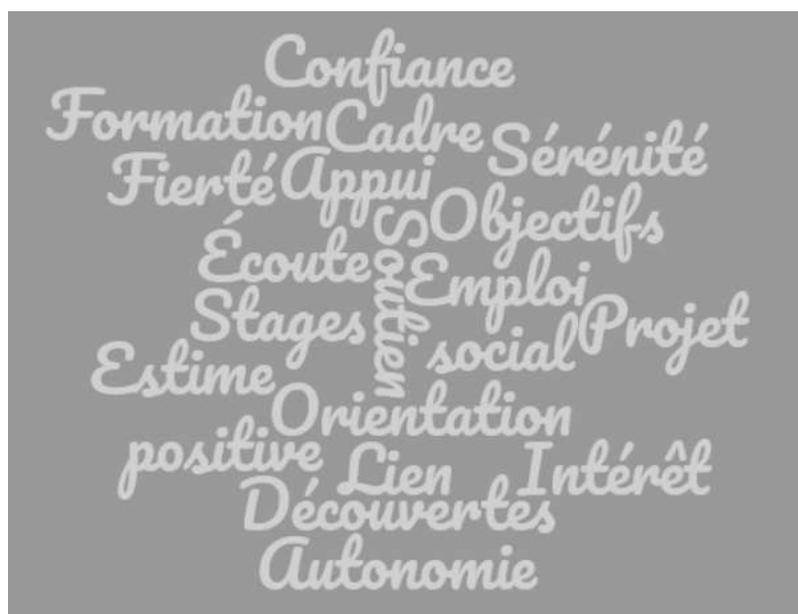
Le dispositif, à travers un accompagnement adapté et intensif, a permis à ces jeunes de développer un projet professionnel cohérent avec leurs aspirations tout en prenant en considération leurs problématiques de vie.

Un espace de soutien, d'écoute leur a permis d'évoluer sur de nombreux points, notamment en favorisant leur autonomie et l'accès à une situation professionnelle.



Avant ...

Après ...



Discussion

Un dispositif répondant à des besoins individuels

L'accompagnement Garantie Jeunes a été mis en œuvre sur le territoire du Val de Lorraine à partir du Cahier des charges proposé par le Ministère du travail et piloté par la DGEFP.

La Mission Locale du Val de Lorraine a construit des outils et des ateliers adaptés aux besoins du jeune et de ses difficultés. En partant de la littérature, le choix des ateliers a été fait dans un esprit de valorisation du public, tout comme l'accompagnement proposé sur les douze mois du dispositif. SOULET (2005) considère que tous « *les individus sont singuliers, uniques et possèdent une ou plusieurs fragilités par leurs parcours de vie* », ainsi l'accompagnement a eu à cœur d'individualiser les parcours. De plus, les situations rencontrées par les jeunes sont variées ce qui nécessite selon MUNIGLIA et al. (2012), un « travail de bricolage » et d'ajustement, afin de proposer des objectifs réalisables.

La Garantie Jeunes est présentée comme un dispositif d' « autonomisation » du jeune. Lever les freins et créer une dynamique de parcours sont les maîtres mots du dispositif déployé, garantissant le bon déroulement de l'accès à l'autonomie.

A travers une équipe de conseillers dédiés, la Mission Locale a accompagné six cent soixante-cinq jeunes durant ces trois dernières années. Elle a atteint chaque année les objectifs d'entrées requis, à l'aide d'une campagne de repérage des jeunes considérés comme « vulnérables » selon les critères imposés par le dispositif et un réseau de partenariats ciblés.

L'équipe s'est ainsi engagée dans un accompagnement personnalisé et intensif, vers et dans l'emploi, en développant autonomie et responsabilité. La posture choisie a eu pour finalité de travailler dans une dynamique de confiance et ainsi permettre une meilleure utilisation des ressources. La démarche d'aide et d'accompagnement peut difficilement aboutir si la personne qui en bénéficie ne ressent pas de confiance à l'égard des professionnels. A travers le « soutien morale-écoute » (dix-neuf fois) et « appui » (vingt-huit fois), l'analyse thématique traduit la disponibilité des conseillers à l'égard des jeunes durant les douze mois, favorisant ainsi une dynamique de confiance envers son référent.

Ces résultats sont en accord avec les études de CROITY-BELTZ, GAUDRON, BAUDIN et SIMONET (2006), montrant l'importance du conseiller qui va permettre au sujet de surmonter les problèmes professionnels et sociaux qu'il peut être amené à rencontrer.

Pour GALLAND (1996), les jeunes sont vulnérables, car ils n'ont pas encore acquis leur autonomie dans les différents domaines qui permettent leur intégration dans la société.

Ainsi, par une allocation mensuelle, le dispositif permet de lever une part d'insécurité et ainsi développer des responsabilités individuelles. En effet, la précarité conduit le plus souvent à la grande pauvreté et amène à une perte de ses responsabilités et de sa capacité à les assumer (Wresinski, 1987). L'analyse thématique met en lumière ce raisonnement à travers la sous-catégorie « soutien financier » citée dix-sept fois.

Durant le dispositif, les conseillers ont su répondre aux besoins individuels, aussi bien au niveau professionnel que personnel, en proposant des opportunités d'emploi, d'insertion ou de formation, en fonction du projet professionnel défini selon un plan d'action établi. Pour SAVARD et al. (2007), le conseiller va éclairer le jeune accompagné sur le monde du travail, ce qui va lui permettre de faire un choix de vie professionnelle en toute connaissance de cause.

En effet, à travers l'analyse thématique, les freins à l'emploi-formation qui sont les plus abordés (quarante-huit fois) en début d'accompagnement semblent s'effacer à l'issue du dispositif et l'accès à l'emploi-formation apparaît plus important (cent cinq fois).

Les périodes d'immersion en entreprise, proposées dans le cadre du dispositif, favorisent la multiplication des expériences professionnelles et la capitalisation de compétences. En permettant au jeune de développer son autonomie, elles encouragent le développement du « savoir agir » et facilitent la construction d'une trajectoire professionnelle. Ainsi, en 2018, trois cent douze périodes de mise en situation professionnelle ont été réalisées.

Dans cette dynamique, l'accès à la formation semble montrer une réelle cohérence d'accompagnement au sein du dispositif. Le niveau de qualification rencontré par le public éligible étant extrêmement faible, la construction du projet professionnel aboutit à une inscription du jeune en formation pour acquérir les connaissances et les compétences nécessaires à l'emploi correspondant à ses attentes professionnelles. En 2016, trente-trois jeunes sont entrés en formation qualifiante, soixante-quatre en 2018.

Basée sur le principe de « l'emploi d'abord », le dispositif Garantie Jeunes a permis la contractualisation de cent cinquante-trois situations professionnelles en 2016, deux cent soixante-dix en 2017 et deux cent cinquante en 2018.

Ainsi, c'est vingt-six contrats d'apprentissage, trois cent vingt-cinq contrats à durée déterminée, deux cent quatre-vingt-deux missions intérimaires et quarante-cinq contrats à durée indéterminée qui ont été signés durant les trois années de la recherche action. Ces résultats démontrent favorablement la pertinence du dispositif Garantie Jeunes.

L'accès à l'emploi stable, favorisé par des contrats à durée indéterminée ou des contrats longs à durée déterminée, est restreint au regard des chiffres. Cependant, face à la conjoncture du marché de l'emploi, chez les jeunes âgés de 16 à 25 ans, l'accès au premier contrat est très difficile. Néanmoins, ces données restent encourageantes pour un public identifié, au démarrage du dispositif, comme marqué par une précarité, une discontinuité ou un éloignement de l'emploi.

En effet, les jeunes concernés vont pouvoir, à travers des situations d'emploi, acquérir de l'expérience, des compétences professionnelles, et des savoir-faire qui satisferont un futur employeur. DUCHENE et POPLIMONT (2013) précisent que les recruteurs se basent fortement sur les expériences antérieures dans leur recrutement, ce qui traduit l'importance du dispositif vers l'accès à l'emploi. Les périodes de mise en situation professionnelle et la formation qualifiante sont fondamentales pour l'obtention d'un emploi. L'accompagnement proposé favorise l'insertion des jeunes en situation de vulnérabilité vers le marché de l'emploi, ce qui est considéré comme le premier facteur important de son intégration au sein de la société.

De la levée des obstacles externes, à l'accès à une situation professionnelle, le dispositif Garantie Jeunes a permis à un public diagnostiqué comme vulnérable, de construire une dynamique de parcours professionnel et de vie et de lever en amont des difficultés d'ordre social et personnel.

Dispositif Garantie Jeunes et Estime de soi

La difficulté des jeunes les plus vulnérables réside dans leur parcours de vie. Leur faculté à « capitaliser des expériences négatives » (Paugam, 2008) est restée longtemps sans activité, souvent sans cadre, proche de l'exclusion.

Ainsi, au démarrage du dispositif, l'ensemble des deux groupes a un score moyen, considéré comme faible, à l'échelle d'évaluation de l'estime de soi.

L'anticipation de l'échec ou de la réussite est le meilleur prédicateur des résultats que l'on peut atteindre, selon la théorie auto-actualisante de TARDIF (1992).

En partant de cette idée, les scores d'Estime de soi, en T0, peuvent s'expliquer par une perception négative d'eux-mêmes, ce qui a pour effet de consolider leur estime de soi négative. L'inactivité entraîne, pour certains jeunes, une mauvaise estime de soi rendant difficile la construction du projet professionnel.

L'analyse thématique réalisée permet de confirmer cette orientation, dans la mesure où les sentiments personnels négatifs et d'échec avant le dispositif, liés à des difficultés sociales (quatorze fois), la peur de l'échec (dix fois) mais également le manque de confiance en soi (huit fois), l'anxiété – stress (quatorze fois) et l'isolement (six fois) sont présents.

L'un des objectifs premiers du dispositif Garantie Jeunes est donc d'accompagner intensivement afin de lever ces freins identifiés préalablement et dynamiser les bénéficiaires pour le bon déroulement de l'accès à l'autonomie.

Au travers d'ateliers collectifs, d'animation, de théâtre, de sport, de relaxation et d'un soutien favorisé par un suivi régulier avec son conseiller référent, les jeunes accroissent l'évaluation de leur personnalité par rapport à l'environnement social et ainsi développent la dimension « self-worth » (sentiment de valeur personnelle) (Gecas, 1992).

L'accès à l'autonomie par la multiplication des périodes de mise en situation professionnelle, la validation d'un projet, l'accès à une formation ou encore un emploi, va permettre aux jeunes de développer la notion de « self-esteem » (estime de soi) (Gecas, 1992). Par le biais du développement de leurs compétences, leurs aptitudes et leurs capacités professionnelles, les jeunes vont améliorer la compétence personnelle qu'ils ont d'eux-mêmes.

L'estime de soi est évolutive tout au long de la vie (Lavivey, 2002) et va s'alimenter des différentes expériences vécues. Les jeunes font face à de nouvelles situations, de nouvelles expériences tout au long du dispositif.

Avec un score moyen de **31,1** points à l'échelle de Rosenberg en T2, le groupe « Expérimental » a une estime de soi moyenne, comparativement au groupe « Contrôle » qui a une estime de soi de **27,1** points, considérée comme faible.

Ainsi, les résultats obtenus montrent que l'estime de soi évolue positivement au cours de la recherche-action, favorisée par un accompagnement adapté et une méthode novatrice.

A l'inverse, le groupe « Contrôle » voit son niveau d'estime de soi à la baisse, encouragé par une inactivité et l'absence d'accompagnement adapté.

L'appui de l'analyse thématique va dans ce sens : les participants, à l'issue de l'accompagnement, évoquent l'estime de soi (sept fois) et la confiance en soi (vingt-sept fois), sachant que le principe de confiance en soi est considéré comme l'un des piliers de l'estime de soi (André, Lefort, 1999).

Dispositif Garantie Jeunes et Sentiment d'efficacité personnelle

Au regard de l'analyse statistique présentée, l'évaluation de la variable Sentiment d'efficacité personnelle dans le groupe « Expérimental » montre une différence de moyenne significative entre les différents temps de la recherche-action. Apparaît une réelle évolution du score moyen. Ces résultats vont dans le sens de la théorie de l'attribution de HEIDER (1958), qui considère que l'évaluation de soi est un processus cognitif utilisant les événements et phénomènes nous entourant.

Durant toute la durée de l'accompagnement proposé, les jeunes reçoivent un fort soutien de la part de leur conseiller et sont amenés à effectuer des périodes de mise en situation en milieu professionnel, pendant lesquelles ils vont développer des connaissances renforçant ainsi leur sentiment d'efficacité personnelle. Les jeunes vont acquérir les règles et codes de l'entreprise à travers les expériences offertes par le dispositif et valoriseront ainsi leurs compétences, gagneront en confiance en soi et en assurance, ce qui renvoie à « l'expérience active de maîtrise » défendue par BANDURA (1993).

Les entretiens réalisés confirment ces résultats par les occurrences thématiques des sous-catégories « sérénité » (6,41%), « confiance en soi » (7,52%) et « fierté » (2,79%). En effet, les états émotionnels jouent un rôle dans le sentiment d'efficacité personnelle. Les individus sont plus enclins à croire au succès s'ils ne sont pas gênés par un état aversif (Bandura, 1993).

Dans la même pensée, le but de maîtrise dont nous parle BURTON (1989), prétend que les individus ayant un objectif orienté vers une tâche bien précise ont un sentiment de compétence plus élevé et une meilleure confiance en eux. Cela est cohérent avec l'un des buts du dispositif de la Garantie Jeunes, qui est d'aider à développer une dynamique de parcours en multipliant l'accès à l'emploi et développant des compétences professionnelles.

Ainsi, au cours de l'accompagnement, à travers des ateliers, l'accès en entreprise, les jeunes ont développé un sentiment de compétence plus fort et une maîtrise desdites compétences.

Dispositif Garantie Jeunes et Décision Vocationnelle

La majorité du public accompagné n'a pas de projet professionnel validé en démarrage de dispositif (65 %), ni de situation professionnelle (100 %). Cela fait sens avec l'appellation du public NEET, défini par le Fond Social Européen (2016) pour décrire les jeunes sans emploi, sans études ou sans formation.

A T0, le score moyen à l'épreuve de décision vocationnelle est de 4,3 pour le groupe « Expérimental » et de 4,3 pour le groupe « Contrôle », à T0. Evalués sur une échelle de 0 à 6, ces scores moyens représentent un niveau de décision vocationnelle faible. De plus, il n'existe pas de différence de moyenne significative, ce qui se justifie par le démarrage du dispositif, l'ensemble des jeunes est au même stade et n'a pas eu recours au dispositif. L'analyse thématique réalisée confirme, d'un point de vue qualitatif, les résultats statistiques. En début d'accompagnement, la catégorie « Orientation professionnelle - Echec » représente 15,30 % d'occurrences.

Plusieurs études montrent que l'indécision vocationnelle est due à un manque d'exploration (Savickas, 1985), de planification (Larson et al., 1988) et de compétences dans la résolution de problèmes (Taylors & Betz, 1983). Pour CRITES (1981), il est important de savoir chercher les informations nécessaires, de connaître ses capacités, de choisir ses buts, de savoir s'organiser et de résoudre certains problèmes pour parvenir à faire un choix de carrière.

Ainsi, l'accompagnement proposé dans le cadre du dispositif Garantie Jeunes apporte un suivi personnalisé et permet au jeune accompagné d'accéder à l'information sur les différents métiers et à la formation. En entrant dans une dynamique de parcours, il va découvrir des perspectives variées et faire ses choix de carrière en fonction de ses intérêts, en les confrontant à la réalité, par des périodes de mise en situation professionnelle. Ces périodes sont une opportunité et une ressource phare dans la construction d'un parcours réfléchi, en adéquation avec le monde du travail.

A l'issue de T1, soit après douze mois d'accompagnement, la majorité de la population a défini un projet d'accès à l'emploi (95 %). Au sein du groupe « Expérimental », le niveau de décision vocationnelle passe de **4,25** à **0,2**, avec une taille de l'effet considérée comme « Large », validant ainsi l'impact du facteur Accompagnement sur le niveau de décision vocationnelle.

De plus, l'analyse thématique va dans ce sens où la catégorie « Orientation professionnelle - Echec » représente plus que 0,28 % d'occurrences.

Les résultats quantitatifs et qualitatifs de la recherche action sont en cohérence avec la théorie d'Eric Dose et Pascale Desrumaux (2018) qui montrent que l'indécision vocationnelle diminue à la suite des prestations d'accompagnements. Pour Forner (2007), l'accompagnement professionnel va aider à la construction du projet professionnel et induire ainsi une baisse de l'indécision vocationnelle. Ces études montrent l'importance de l'accompagnement proposé dans le cadre du dispositif Garantie Jeunes qui permet de travailler sur la construction d'un projet professionnel en cohérence avec les intérêts du jeune, ses ambitions, en adéquation avec le marché de l'emploi, favorisant ainsi une insertion optimale.

Pour les résultats du groupe « Contrôle », il n'existe pas de différences de moyennes significatives entre les temps. Le niveau de décision vocationnelle passe de 4,15 en T0 à 4 en T1. De plus, la taille de l'effet est considérée comme « Négligeable ».

Cela montre que les jeunes ayant refusé d'être accompagnés dans le cadre du dispositif Garantie Jeunes, n'ont pas de « maturité vocationnelle » suffisante (Westbrook, 1985) pour définir des projets professionnels. Selon cet auteur, lorsque l'indécision vocationnelle ne se résout pas, elle devient une caractéristique de l'individu et se généralise. Elle devient un trait de personnalité, la personnalité indécise. Les jeunes n'ayant pas participé à l'accompagnement auront plus de difficultés à résoudre l'origine de leur indécision vocationnelle jusqu'à devenir davantage indécis.

A travers l'ensemble des résultats, l'accompagnement socio-professionnel influence de manière positive le niveau de décision vocationnelle.

Garantie Jeunes et Motivation

Ryan et Deci (2000) définissent la motivation comme le fait d'être poussé à accomplir quelque chose. Ils soutiennent qu'il existe un niveau de motivation, mais également une orientation, un type vers lequel elle tend. Cette orientation relève des attitudes sous-jacentes et des objectifs qui donnent lieu à des actions. Ainsi considérée comme une force, la motivation n'est toutefois pas un automatisme, elle se construit (Hansenne, 2013).

A T0, le score moyen de motivation du groupe « Expérimental » est de 6,9, ce qui signifie qu'il est dans la moyenne de la population de référence. Pour le groupe « Contrôle », il est également dans la moyenne de la population de référence, avec un score de 6,8.

L'ensemble des jeunes évalués dans la recherche action présente un niveau de motivation dans la moyenne de la population de référence. Ce qui ne semble pas négligeable, car c'est la motivation et l'envie du jeune qui forgeront les piliers de son implication (Jellab A., 1996).

En effet, il s'avère que la motivation est l'un des facteurs fondamentaux à la réussite professionnelle. Le travail d'accompagnement réalisé par les professionnels est bénéfique pour accentuer la motivation des jeunes. Elle se construit, se développe, s'accroît par des attitudes et des objectifs définis.

A l'issue du dispositif Garantie Jeunes, en T1, le score moyen augmente significativement de 1,0 point, et est de 7,9. Les « objectifs atteints » (5,01%), « la motivation » (5,01%), semblent être en faveur d'une bonne insertion chez les jeunes ayant bénéficié du dispositif Garantie Jeunes. L'idée dominante qui se dégage, au regard des entretiens réalisés, est l'existence d'une causalité entre la motivation et le cadre apporté par le conseiller. Le travail d'accompagnement réalisé par les professionnels est bénéfique pour accentuer la motivation des jeunes.

De plus, le soutien et le lien social générés par le dispositif agissent comme des catalyseurs vers la réussite, des agents émotionnels qui permettent de maintenir la motivation et la détermination.

La motivation apparaît également comme une limite pour certains jeunes. L'exigence du dispositif à travers l'intensité du suivi et la multiplication des périodes en entreprises peut amener à écarter des jeunes en manque de motivation, qui ne tiendront pas ou risquent de perturber l'accompagnement. Durant ces trois années de recherche action, a été observée une moyenne de trois jeunes sur quinze qui sortent du dispositif, par manque de motivation traduite par un non-respect des engagements.

Le groupe « Contrôle » va développer une baisse de sa motivation, passant ainsi à 6,3, en T1. L'absence de sollicitation et de cadre va permettre au facteur Temps de baisser le niveau de motivation.

Garantie Jeunes et Obstacle Externe

Le dispositif a pour public cible des jeunes vulnérables, pour beaucoup, éloignés de l'emploi et ayant cumulé des difficultés sociales, en matière de logement, de budget, de mobilité ou encore de problématiques judiciaires.

En T0, le score moyen du niveau d'obstacle externe pour le groupe « Expérimental » est de **2,0**, sur une échelle allant de 0 à 5. Pour le groupe « Contrôle », le score moyen du niveau d'obstacle externe est de **2,0**.

L'accompagnement proposé, à travers le dispositif Garantie Jeunes, porte sur la personne dans sa globalité. Il vise à réduire ou à résoudre les difficultés de tous types qui font obstacle à l'intégration. Le but est de rendre les jeunes autonomes, de les préparer à un retour à l'emploi et plus globalement de les aider à construire ou consolider un projet de vie.

Dans une dynamique de « prise en compte » et non « en charge » (Schwartz, 1981), les conseillers Garantie Jeunes aident au développement de l'autonomie sociale et de l'indépendance économique. Dans cette dynamique, et en considération de leur formation de Psychologues du Travail, les professionnels se sont adaptés et ont su faire évoluer leurs champs d'action, à travers leurs connaissances et leurs compétences développées. En réponse à des besoins sociaux, tributaires d'un contexte en constante mutation, ils ont dû et su répondre à des problématiques éloignées de leur cœur de métier. Cette adaptation a été indispensable pour répondre à un public en carence.

Ainsi, en T1, le score Obstacle externe pour le groupe « Expérimental » atteint un score moyen *nul*. A l'inverse, l'absence d'accompagnement pour le groupe « Contrôle » est problématique, car le facteur temps va avoir un impact sur l'augmentation des obstacles externes, en passant à **2,6** en T1.

Apparaît cependant une limite liée à l'accompagnement sur l'obstacle externe. Si ce dernier s'efface durant le dispositif Garantie Jeunes, favorisé par un facteur Accompagnement, il semble réapparaître en T2. En effet, à l'issue de douze mois d'accompagnement intensif et de la présence d'un conseiller référent, le jeune sort du dispositif et doit répondre de manière autonome à ces difficultés.

Pour certains jeunes, l'accompagnement sur douze mois est considéré comme de courte durée compte tenu de difficultés rencontrées. Ainsi, en T2, on retrouve un score moyen Obstacle externe de 0,2.

Garantie Jeunes et le Désinvestissement du Travail

Déscolarisation, isolement, inactivité, ces interruptions sont source de perte de repères et créent une spirale infernale, engendrant des difficultés dans la démarche d'insertion et un désinvestissement plutôt marqué pour le travail.

Le public accompagné dans le cadre de la Garantie Jeunes manifeste ce désintérêt, en début d'accompagnement, lors des entretiens où la catégorie « Désinvestissement - Désintérêt pour le travail » est représentée à 6,70 %.

Néanmoins, confrontés au travail par les périodes de mises en situations professionnelles, les jeunes regagnent une certaine valeur de l'activité professionnelle, liée à un choix vocationnel. De plus, la démarche d'accès à l'entreprise est objectivée et encadrée. Ainsi, chaque jeune intégré au sein d'une entreprise se voit affecter un objectif : la découverte d'un métier, l'acquisition de compétences ou l'initiation à une démarche de recrutement. La posture du jeune en entreprise doit être ainsi active et répondre à des attentes.

Cette dynamique d'accès au monde du travail permet ainsi de valoriser l'activité et développer un intérêt pour le travail chez le jeune. En effet, selon Rombi (2007), « *le rapport qu'entretient le salarié avec son travail est important dans la levée du désinvestissement* ». Plus la personne va considérer le travail comme une activité importante dans sa vie, plus elle développera de la motivation à accéder à une situation professionnelle.

Des variables étroitement liées

Est relevé un effet sur l'importance de la décision vocationnelle, le sentiment d'efficacité personnelle et l'obstacle externe, corrélés significativement pour justifier la validation du projet professionnel du jeune accompagné.

Ainsi, lorsqu'un jeune a un niveau d'indécision élevé, il rencontrera des difficultés à établir un projet professionnel. A l'inverse, plus il sera décidé, plus il parviendra à élaborer ce projet et à visualiser ses perspectives d'avenir professionnel. Comme l'a affirmé Forner (2007), « *lorsqu'un jeune arrive à sortir de l'état d'indécision, il est capable de faire des choix de carrière* ».

De même, le sentiment d'efficacité personnelle devient lié à l'indécision vocationnelle dans la validation du projet professionnel. Il serait un indicateur fiable de l'indécision (Creed, Patton & Bartrum, 2004). Cette confiance en ses capacités est un facteur déterminant pour l'accès à l'emploi (Pierce, Gardner, Cummings et Dunham en 1989), nos résultats validant ces recherches.

Les auteurs Mitchell et Krumbolt (1996) montrent qu'un des moyens les plus efficaces pour gagner confiance en soi et faire diminuer son indécision vocationnelle est de multiplier les expériences professionnelles. Les travaux de Bandura et al. (1993) et Soldberg et al. (1993) prouvent que la motivation, l'adaptation et le bien-être sont des facteurs amenant à un fort sentiment d'efficacité personnelle. L'ensemble de ces recherches montre un effet positif de l'accompagnement. Le soutien apporté par les conseillers apparaît comme une source de motivation pour les jeunes, les amenant à s'adapter aux attentes des employeurs et de la société, en vue d'acquérir une situation professionnelle.

Les jeunes ayant trouvé leur voie et validé leur projet ont une meilleure représentation de soi, et conséquemment une augmentation de leur motivation, ainsi qu'une perte d'intensité dans l'indécision vocationnelle.

Dans cette logique, les résultats statistiques montrent une corrélation positive du niveau de décision vocationnelle et du sentiment d'efficacité personnelle sur l'accès à une situation professionnelle. Ainsi, les sujets indécis auront plus de difficultés à s'engager dans une situation professionnelle contrairement à une personne décidée. Cette corrélation permet de saisir l'importance d'une dynamique de parcours construite dans le cadre du dispositif Garantie Jeunes.

Pour résumer :

A travers les résultats statistiques obtenus et la littérature consacrée, l'accompagnement professionnel proposé va favoriser l'accès à une situation professionnelle, permettre aux jeunes d'acquérir de l'autonomie et lever les freins rencontrés durant leur parcours. L'estime de soi et le sentiment d'efficacité personnelle vont être encouragés lors du dispositif, favorisés par l'accès au monde du travail sous différentes voies (PMSMP, emploi).

La décision vocationnelle est le cœur d'une dynamique de parcours, elle est la priorité et permet d'impulser chez le jeune une orientation choisie.

Dans le même sens, la motivation va évoluer. Néanmoins, on ne peut négliger que le niveau de motivation doit être dans la moyenne de la population de référence au démarrage du dispositif, afin de garantir une continuité durant les douze mois d'accompagnement.

Cependant, la Mission Locale du Val de Lorraine n'a jamais mis le critère de la motivation comme facteur d'éligibilité pour intégrer le dispositif, permettant ainsi à tout jeune de faire ses preuves.

L'inactivité et le manque d'intérêt pour le travail ont été levés dans cette même dynamique, ce qui a permis de « redorer » le blason de l'emploi à travers la construction d'un projet professionnel établi sur des intérêts individuels et confronté au marché de l'emploi.

Conclusion

Face à une évolution de masse du chômage et de la précarité chez les jeunes de 16 à 26 ans, le Plan pluriannuel contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale (Conseil national des politiques de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale, 2013) comporte une mesure à l'égard des jeunes : La Garantie Jeunes. Ce dispositif est une démarche d'accompagnement qui a pour objectif d'amener les jeunes en situation de précarité vers l'autonomie, par l'organisation d'un parcours dynamique d'accompagnement intensif, à la fois social et professionnel, collectif et individualisé (Convention annuelle relative à la mise en œuvre de la Garantie Jeunes, 2018). Après plus de trois années d'expérimentation dans de nombreux départements dont la Meurthe-et-Moselle, le dispositif Garantie Jeunes est devenu un droit en vigueur depuis le 01 Janvier 2017 au niveau national.

L'état a fait confiance au réseau des Missions Locales dans la mise en œuvre du dispositif. En effet, c'est plus d'un million trois cent mille jeunes qui sont en contact avec les Missions Locales, structures de proximité, afin d'être accompagnés dans leur parcours d'insertion professionnelle et sociale. Le réseau couvre la quasi-totalité du territoire français, avec 445 Missions Locales et plus de 6 560 sites. La liaison entre « *insertion sociale* » et « *insertion professionnelle* » est la « *plus-value* » du système des Missions Locales pour l'insertion des jeunes. Il apparait que les deux éléments sont étroitement liés dans l'accompagnement du public éligible.

La Mission Locale du Val de Lorraine s'est ainsi engagée à mettre en œuvre le dispositif, en cohérence avec les orientations des politiques publiques, en faveur des jeunes. Ainsi, la présente recherche-action porte sur l'accompagnement intensif des jeunes Neets inclus dans le dispositif Garantie Jeunes et l'évaluation de l'impact auprès du public accompagné.

Notre base théorique s'est construite autour de l'idée que le public éligible à l'accompagnement Garantie Jeunes était dans une situation de vulnérabilité, identifiée comme tel par le Ministère du Travail (2013) lors de l'élaboration du dispositif.

Victimes d'une accumulation d'expériences négatives, ces jeunes, au cœur d'un processus de construction de soi, engrangent manque d'estime de soi, indécision vocationnelle, sentiment d'efficacité personnelle affaibli. De plus, éloigné de l'emploi, la motivation est malmenée par des problématiques sociales et un désinvestissement au travail de plus en plus marqué.

La population de la recherche-action est composée de jeunes âgés de 16 à 26 ans, remplissant les conditions d'accès au dispositif Garantie Jeunes, divisée en deux groupes : un groupe « Expérimental », ayant bénéficié du dispositif, et un groupe « Contrôle », ayant refusé l'accompagnement proposé.

Face à une dynamique de parcours, le choix d'une étude longitudinale est apparu judicieux. Ainsi trois évaluations ont été définies : au démarrage du dispositif (T0), à la fin de l'accompagnement proposé (T1) et quatre mois après la fin (T2). Cette procédure a permis une comparaison entre les groupes afin d'évaluer l'impact de l'accompagnement sur différentes variables : Estime de soi, Sentiment d'efficacité personnelle, Décision vocationnelle, Motivation, Obstacle externe et Désinvestissement du travail.

Dans un premier temps, le déploiement du dispositif Garantie Jeunes, au sein de la Mission Locale du Val de Lorraine, a été réfléchi pour amener les jeunes éligibles à s'inscrire dans une démarche d'insertion et à développer leur autonomie. Les techniques et méthodes d'accompagnement proposées ont permis de répondre aux besoins identifiés liés à des problématiques professionnelles et sociales, rencontrées par les jeunes. De l'accompagnement collectif à la multiplication des mises en situations professionnelles, le jeune évolue vers une situation professionnelle choisie lui permettant une stabilité financière et de se conformer aux normes du monde du travail.

Le dispositif apparaît bénéfique quant à l'impact sur la finalité des démarches d'accès à une situation professionnelle, les jeunes qui se sont engagés ont pour la plupart validé un projet professionnel et se sont investis dans une formation ou un emploi.

De plus, à travers la littérature, et l'ensemble des données recueillies dans le cadre de la recherche-action, les variables identifiées et évaluées sont imbriquées les unes aux autres. L'accompagnement va favoriser le développement de l'autonomie et l'accès à une situation professionnelle. Dans cette dynamique de parcours, l'estime de soi, le sentiment d'efficacité personnelle, l'indécision vocationnelle, la motivation vont évoluer positivement. *A contrario*, le désinvestissement du travail et les obstacles externes vont s'effacer pour pouvoir permettre au jeune une meilleure insertion professionnelle. En effet, l'analyse statistique confirme une évolution similaire entre la dynamique d'insertion professionnelle et l'augmentation des scores aux différentes échelles, au cours de la recherche-action.

Cet accompagnement, décrit comme intensif et novateur, est un réel levier permettant aux jeunes engagés de se construire professionnellement et personnellement, à travers un cadre, un soutien.

Ce soutien prend différentes formes :

- ✓ Psychologique : avec des portées stimulantes, favorisées par un lieu d'écoute, de soutien et d'entraide,
- ✓ Professionnalisant : par le biais d'aides concrètes comme des réunions, des ateliers mais également au travers de mises en situation professionnelle (recherche de stages, de formation, de maître d'apprentissage, d'entreprises),
- ✓ Social : par des réponses à des problématiques rencontrées, mais également un réel lien social, créé avec le conseiller référent et les jeunes intégrés.

Cette diversité d'approches permet au jeune impliqué de se centrer sur ses objectifs et de prendre confiance en lui. Par le dispositif Garantie Jeunes, il jouit d'un accompagnement personnalisé pendant lequel il définit un projet de vie correspondant à ses ressources, ses intérêts et ses capacités, favorisant la sortie d'une situation d'échec.

De plus, l'allocation attribuée permet à ce public une reconnaissance de leurs efforts, de leur motivation, mais également une intégration progressive dans la société en les confortant financièrement.

Deux facteurs fondamentaux sont à la clé de ce succès : l'implication du jeune, à travers sa motivation, et l'implication du conseiller, par son professionnalisme et sa compréhension fine du public cible. Le lien entretenu va favoriser la construction d'une relation de confiance aboutissant à la levée des freins identifiés en amont. Ainsi, il est important de préciser l'importance du travail des accompagnants, ainsi que la volonté et la persévérance des jeunes. Ce sont bien ces deux facteurs combinés qui permettent cette progression positive.

Ces résultats confirment les évaluations réalisées au niveau National. En effet, Patriat et Requier (2014), dans le rapport provisoire *“du rapport Schwartz à la Garantie Jeunes”* soulignent l'importance du rôle des Missions Locales pour l'accompagnement et le suivi des jeunes. En effet, *« elles sont actuellement les seules structures en mesure de proposer aux jeunes de 16 à 26 ans un accompagnement global »*.

La mission « Travail et emploi » du Sénat (2017) s'engage dans les mêmes conclusions et confirme l'engagement des Missions Locales pour l'insertion des jeunes les plus en difficultés et insiste pour que « *leur rôle soit conforté et leur financement sécurisé* ».

Néanmoins, le 15 mars dernier, l'Etat a annoncé une réduction budgétaire pour les Missions Locales dans le cadre de la Garantie Jeunes, à hauteur de 50% de la somme allouée, accompagnée d'une diminution de 4 % des crédits d'accompagnement des jeunes au titre des conventions pluriannuelles d'objectifs (CPO). Dans une dépêche de l'AEF (n°603974, 2019), Gille (2019) déclare que « *Les missions locales sont mises dans l'incapacité de répondre aux besoins des jeunes. Malgré son efficacité démontrée, l'action des missions locales « pour » et « avec » les jeunes est régulièrement déstabilisée depuis plusieurs mois* »,

C'est ainsi une perte de plus de 150 000 euros sur le budget de 2019 pour la Mission Locale du Val de Lorraine, qui au regard des résultats quantitatifs et qualitatifs du dispositif, s'interroge sur la priorité des politiques publiques dans un contexte de restructuration nationale, alors qu'elle est l'acteur central de l'accès des jeunes à l'autonomie et l'emploi dans le cadre de la stratégie de lutte contre la pauvreté, comme cela a été affirmé lors du Conseil des Ministres, le 20 mars dernier.

Bibliographie

- Abric, J.-C. (1996). Exclusion sociale, insertion et prévention. Paris : Edition Eres.
- Abric, J.C. (1996). Psychologie de la communication : méthodes et théories. Paris : Armand.
- Adam, A. & Louche, C. (2009). Approche normative de la motivation intrinsèque dans une situation intergroupe d'asymétrie de statut hiérarchique. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, (1), 87-96.
- Aeberhardt, R., Crusson, L., & Pommier, P. (2011). Les politiques d'accès à l'emploi en faveur des jeunes: qualifier et accompagner. *INSEE, Portrait social*.
- André, C. (2005). L'estime de soi. *Recherche en soins infirmiers*, n°82, pp 26-30.
- Appay, B. (1997) : Précarisation sociale et restructurations productives.
- Arpin, L. & Capra, L. (2008). Accompagner l'enseignant dans son parcours professionnel. Montréal, Québec : *Chenelière Éducation*.
- Astier, I. (2007). Les nouvelles règles du social. Paris: PUF
- Astier, I. (2009). Les dynamiques du travail social. *Informations sociales*, CNAF.
- Astier, I. (2009). Les transformations de la relation d'aide dans l'intervention sociale. *Informations sociales*, CNAF.
- Aucouturier, A. L., Gautie, J., Langouët, G., & Charbonnel, P. (2001). Les programmes d'aide à l'insertion des jeunes. *Éducation et sociétés*, 7, 131-149.
- Bacanli, F. (2006). Personality characteristics as predictors of personal indecisiveness. *Journal of Career Development*, 32, 320-332.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. *Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall*.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (2003). Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle. Paris : Edition de Boeck Université.
- Barbier, JC. (2005). La précarité, une catégorie française à l'épreuve de la comparaison internationale. *Revue française de sociologie*, 351 - 371
- Bardou, E., Oubrayrie-Roussel, N (2014). L'estime de soi : Quelle valeur attribue-t-on à sa propre personne ? Comment se construit l'estime de soi ?. Edition in Press.
- Batt, M., Trognon, A. (2006). Les entretiens cliniques de groupe. L'entretien clinique en pratiques: Analyse des interactions verbales d'un genre hétérogène. Paris: Editions Belin.

- Batt, M., Trognon, A., Langard, A. (2010). Analyse interlocutoire d'une plainte exprimée par une équipe mobile de soins palliatifs. *Psychologie du travail et des organisations*, 362-389.
- Baudin, N. (2009). Le noyau de l'évaluation de soi: revue de question. *Pratiques psychologiques*, 15(1), 137-150.
- Beauvais, M. (2004). Des principes éthiques pour une philosophie de l'accompagnement. *Savoir*, 6, 99-113.
- Becerra, S. (2012). Vulnérabilité, risques et environnement : l'itinéraire chaotique d'un paradigme sociologique contemporain. *Vertigo - La revue électronique en sciences de l'environnement*. Repéré à <http://journals.openedition.org/vertigo/11988>
- Becquet, V. (2012). Les « jeunes vulnérables » : essai de définition. *Agora débats/jeunesses*, 62, (3), 51-64.
- Bellenger, L. (2012). La confiance en soi : Avoir confiance pour donner confiance. France : ESF éditeur.
- Bernaud, J.-L., & Bideault, A. (2005). Les déterminants de l'attractivité face à une démarche de conseil en orientation. *Carriérologie*, repéré à http://www.carrieroogie.uqam.ca/volume10_1-2/16_determinants/index.html.
- Bernaud, J.-L., & Caron, M. (2004). Un modèle différentiel des préférences vis-à-vis de la relation d'aide en orientation professionnelle. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 33, 103-123.
- Bernaud, J.-L., Di Fabio, A., & Mpouki, B. (2006). Caractéristiques perçues du conseiller d'orientation et intentions de consultation dans deux pays de la Communauté européenne. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 35, 511-533.
- Berthier, N. (2010). Les techniques d'enquête en sciences sociales. *Méthodes et exercices corrigés*.
- Blackburn, M.E. et al. (2008). Évolution de l'estime de soi et de l'insatisfaction de son image corporelle de 14 à 18 ans (ISBN : 978-2-921250-67-2). Jonquière : CEGEP de Jonquière.
- Blanchard, S., Lieury, A., Le Cam, M., & Rocher, T. (2013). Motivation et sentiment d'efficacité personnelle chez 30 000 élèves de 6e du collège français. *Bulletin de psychologie*, (1), 23-35.
- Blustein, D.L., Ellis, M.V. & Devenis, D.E. (1989). The development and validation of a two dimensional model of the commitment to career choices process. *Journal of Vocational Behavior*, 35, 342-378.

- Boisson-Cohen, M., Garner, H. & Zamora, P. (2017). Rapport à la ministre du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social, « *L'insertion professionnelle des jeunes* », France Stratégie.
- Bouchayer F., et Verger D. (1994): Trajectoires sociales et inégalités. *Ramonville Saint-Agne*, Érès.
- Bouffartigue, P. (2015). “ Précarité ” : de quoi parle-t-on ?. *Second séminaire Tramed “ Les problématiques du travail dans l'espace euro - méditerranéen en crise : précarité et jeunes générations ”*.
- Bournel-Bosson, M. (2012). Regard sur l'activité d'accompagnement dans le domaine de l'insertion des jeunes. *Sociétés et jeunesses en difficulté*, 11.
- Brangier, E., Lancry, A., Louche, C. (2004). Les dimensions humaines du travail. Théories et pratiques de la psychologie du travail et des organisations. *Presses Universitaires de Nancy*.
- Brégeon, P. (2008). A quoi servent les professionnels de l'insertion ? : L'exemple des intervenants sociaux en centres d'hébergement et de réinsertion sociale, en missions locales et dans l'insertion par l'activité économique. *Le Travail social*. Editions L'Harmattan.
- Bresson, M. (2011). Sociologie de la précarité. Armand Colin.
- Brodiez-Dolino, A. (2015). La vulnérabilité, nouvelle catégorie de l'action publique. *Informations sociales*, 188(2), 10-18.
- Brodiez-Dolino, A. (2016). Le concept de vulnérabilité. *La Vie des idées*. Repéré à <http://www.laviedesidees.fr/Le-concept-de-vulnerabilite.html>
- Brodiez-Dolino, A., (2005). La vulnérabilité, nouvelle catégorie de l'action sociale. *Famille et Vulnérabilité. Caisse Nationale d'allocations familiales (CNAF)*, n°188.
- Bromberg, M. et Trognon, A. (2004). Psychologie sociale et communication. Paris : Dunod.
- Cahuc, P., Carcillo, S., & Zimmermann, K. F. (2013). L'emploi des jeunes peu qualifiés en France. *Notes du conseil d'analyse économique*, (4), 1-12.
- Camus, G., Berjot, S., Amoura, C., & Forest, J. (2017). Échelle de motivation à (re) travailler: Vers une nouvelle approche de la théorie de l'autodétermination. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 49(2), 122.
- Carre, P., Caspar, P. (1999). *Traité des sciences et techniques de la formation*. Paris Dunod.
- Carrein C., & Bernaud J-L. (2011) « Facilitateurs et freins à l'entrée en consultation d'orientation professionnelle : enjeux, modèles, perspectives de recherche », *L'orientation scolaire et professionnelle*. Repéré à <http://osp.revues.org/2983>

- Castel, R. (1994). La dynamique des processus de marginalisation: de la vulnérabilité à la désaffiliation. *Cahiers de recherche sociologique*, (22), 11-27.
- Castel, R. (2003). L'insécurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé ?. Paris. Editions du Seuil.
- Castel, R. (2007). Au-delà du salariat ou en deçà de l'emploi, l'institutionnalisation du précarariat. *Repenser la solidarité*, Paris, Puf.
- Castel, R. (2009). La montée des incertitudes. Travail, protections, statue de l'individu. Paris. Editions du Seuil.
- Castel, R. (1995). Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat, Fayard, Paris.
- Castera, B. (1996). Le compagnonnage. Paris : PUF.
- Castra, D. (2004). L'insertion professionnelle des publics précaires. Paris : PUF.
- Castra, D., Pascual, A. (2003). L'insertion professionnelle des publics précaires : une alternative au recrutement concurrentiel. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, (1ère ed).
- Cazals-Ferré, M. & Llorca, M. (2004). Chapitre 2. Précarité et vulnérabilité : notions et approches. *Précarité et vulnérabilité psychologique*, 29-40.
- Charlier, E., & Biémar, S. (2012). Accompagner un agir professionnel. Bruxelles : De Boeck.
- Charlot, B. et Glasman, D. 1998. Les jeunes, l'insertion, l'emploi. Paris : PUF.
- Charrier, F., Goupil, D. & Geoffroy, J. (2008). Les personnes vulnérables: Protection et accompagnement des majeurs en difficulté. Toulouse, France: ERES.
- Chartier, P., & Loarer, E. (2008). Évaluer l'intelligence logique. Dunod.
- Chauvel, S. (2016). Course aux diplômes qui sont les perdants?. Edition textuel.
- Chavelli, C. (2005). Accompagner la vie de la naissance à la mort. Paris : Editions du Rocher.
- Chevandier, C. (2009). Vocation professionnelle : un concept efficient pour le XXe siècle ?. *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, 116-3.
- Cingolani, P. (2015). La précarité. *Que sais-je ?*. Paris, PUF.
- Claude, M. (2013). Penser la vulnérabilité. *Les apports de Robert Castel*. Alter: European Journal of Disability Research.
- Cohen-Scali, V., & Guichard, J. (2008). Introduction : identités et orientations. *L'orientation*.
- Couronné, J., Loison-Leruste, M., Sarfati, F. (2016). La Garantie jeunes en action : usages du dispositif et parcours de jeunes. CEET, *Connaissance de l'emploi*, 133-134.
- Cramer, R. J., Neal, T., & Brodsky, S. L. (2009). Self-efficacy and confidence: Theoretical distinctions and implications for trial consultation. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 61(4), 319.

- Creed, P.A., Patton, W., & Prideaux, L. A. (2006). Causal relationship between career indecision and Career Decision-Making Self-Efficacy : A longitudinal cross-legged analysis. *Journal of Career Development*, 33 (1), 47-65.
- Croity-Belz, S., Gaudron, J.-P., Baudin, P., & Simonet, M.-H. (2006). Rôle des relations interpersonnelles lors d'une phase de transition professionnelle. *Carriérologie*, 10, 565-585.
- Croizet, J. C., & Martinot, D. (2003). Stigmatisation et estime de soi. *Mauvaises réputations : réalités et enjeux de la stigmatisation sociale*, 25-59.
- Danvers, F. (2007). Quelques paradigmes fondamentaux de l'orientation dans la vie. *Actualité de la Recherche en Education et en Formation*.
- De Robertis, C. (1994). Méthodologie de l'intervention en travail social. Paris : Bayard.
- De Robertis, C. (2005). L'accompagnement : une fonction du travail social ». *Le Portail du Travail Social*. Repéré à <http://www.travail-social.com>.
- Demazière, D. et Dubar, C. 1994. L'insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire. *Trajectoires biographiques et contextes structurels*, Documents CEREQ.
- Demazière, D., & Pélage, A. (2001). Mutations de la construction de l'insertion professionnelle. *Éducation et sociétés*, (1), 81-94.
- Deschamps, J. C., & Beauvois, J. L. (1996). Des attitudes aux attributions. *Sur la construction de la réalité sociale*. Grenoble : P.U.G., 227-236.
- Dorard, G., Bungener, C., & Berthoz, S. (2013). Estime de soi, soutien social perçu, stratégies de coping, et usage de produits psychoactifs à l'adolescence. *Psychologie française*, 58(2), 107-121.
- Dosnon, O. (1996). L'indécision face au choix scolaire ou professionnel : concepts et mesures. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 129-168.
- Dosnon, O. (2003). Incertitude, indécision et orientation. *Perspectives documentaires en éducation*, 60, 13-18.
- Dubar, C. (1998). Réflexion sociologique sur la notion d'insertion. *Les jeunes, l'insertion et l'emploi*, Paris, PUF, p30-38.
- Dubar, C. (2001). La construction sociale de l'insertion professionnelle. *Education et sociétés*, (1), 23-36.
- Duchène, M., Poplimont, C. (2013). Insertion professionnelle, socialisation des jeunes français « sans qualification » et formation par alternance. *Les cahiers du cerfee*.
- Eckert, H. & Mora, V. (2008). Formes temporelles de l'incertitude et sécurisation des trajectoires dans l'insertion professionnelle des jeunes. *Travail et Emploi*, 113, 31-57.

- Everaere, C. (2001). L'autonomie dans le travail : portée et limites. *Revue française de gestion*, 15-26.
- Famose, J. P., & Bertsch, J. (2009). L'estime de soi: une controverse éducative. *Presses universitaires de France*.
- Farvaque, N., Kramme, C., & Tuchszier, C. (2016). La Garantie Jeunes dans les missions locales : la mise en oeuvre d'une nouvelle approche de l'accompagnement. *Connaissance de l'emploi. Centre d'étude de l'emploi et du travail*.
- Farvaque, N., Kramme, C., & Tuchszirer, C. (2016). La Garantie jeunes du point de vue des missions locales: un modèle d'accompagnement innovant, mais source de bouleversements organisationnels. *ORSEU, Rapport d'évaluation pour le conseil scientifique de la Garantie Jeunes, Dares*.
- Faurie, I. (2012). Sentiments d'efficacité personnelle et dynamique du projet professionnel. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 37-60.
- Faurie, I., Thouin, C., & Sauvezon, C. (2016). Étude longitudinale du stress perçu chez les étudiant. Les: effets modérateurs de l'estime de soi et du sentiment d'efficacité personnelle. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 5-31.
- Ferreol, G. (2015). Risque et vulnérabilité. *Sociologie EME Editions*.
- Fiulaine N., et al., « Précarité et troubles psychologiques : l'effet médiateur de la perspective temporelle ». *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale* 2006/4, 51-64.
- Fisher, G.N. (1996). Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale. Paris: Dunod.
- Flanchec, A. L., Rojot, J., & Fourboul, C. V. (2006). Rétablir la confiance dans l'entreprise par le recours à la méditation. *Relations industrielles*, 61, 271-295.
- Fond Social Européen. (2016). Les NEET n'auront plus de secret pour vous. Repéré à <http://www.fse.gouv.fr/dossiers-thematiques/neet>
- Fornier, Y. (1995). L'indécision vocationnelle à la fin du collège. *Document de travail*. Lille : Université de Lille 3, et Paris : INETOP
- Fornier, Y. (1999). Epreuve de décision vocationnelle. Paris : EAP.
- Fornier, Y. (2001). A propos de l'indécision. *Carrierologie*, 8 (2), 183-194.
- Fornier, Y. (2007). L'indécision de carrière des adolescents. *Le travail humain*, vol. 70,(3), 213-234.
- Fornier, Y. (2010).L'évaluation de l'indécision vocationnelle: l'EDV-9 (forme S), *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 39.
- Fornier, Y., & Autret, K. (2000). Indécision et adaptation à l'Université. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 499-517.

- Fournier, G. (2002). L'insertion socioprofessionnelle : vers une compréhension dynamique de ce qu'en pensent les jeunes. *Numéro spécial, Revue internationale de Carrièreologie*, 365-387.
- Fournier, G., Monette, M. (2000). L'insertion socioprofessionnelle: un jeu de stratégie ou un jeu de hasard?. Presses Université Laval.
- Fray, A. & Picouveau, S. (2010). Le diagnostic de l'identité professionnelle : une dimension essentielle pour la qualité au travail. *Management & Avenir*, 72-88.
- Furtos, J. (2011). La précarité au cœur de la mondialisation. *Le Carnet PSY*, 1-10.
- Furtos, J. (2011). La précarité et ses effets sur la santé mentale. *Le Carnet PSY 2011*, 29-34.
- Fustier P. (2000). Le Lien d'accompagnement. Paris: Dunod
- Gagnon, E., Moulin, P., & Eysermann, B. (2011). Ce qu'accompagner veut dire. *Erudit*, 90-111.
- Galland, O. (1996). Les jeunes et l'exclusion. *L'exclusion, l'état des savoirs*, 183-1992).
- Gautié, J. (2018). Rapport final d'évaluation de la Garantie Jeunes. *Comité scientifique en charge de l'évaluation de la Garantie Jeunes*.
- Germeijs, V., & De Boeck, P. (2002). A measurement scale for indecisiveness and its relationship to career indecision and other types of indecision. *European Journal of Psychological Assessment*, 113-122.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1998). Les enquêtes sociologiques. *Théories et pratique*. Paris : Armand Colin.
- Gillet, I., & Gilibert, D. (2014). Evaluer une action de formation sous l'angle de la psychologie sociale expérimentale. *Psihologia Sociala*, 41.
- Gillet, N., Berjot, S., & Paty, E. (2010). Profils motivationnels et ajustement au travail: Vers une approche intra-individuelle de la motivation. *Le travail humain*, 141-162.
- Gomel, B., Issehnane, S., & Legendre, F. (2013). L'accompagnement et les trajectoires d'insertion des jeunes bénéficiaires d'un contrat d'insertion dans la vie sociale. *Travail et emploi*, (134), 5-20.
- Goyette, M. (2006). Préparation à la vie autonome et insertion socioprofessionnelle des jeunes pris en charge par l'État : quelles interventions ? *Sociétés et jeunesse en difficulté*. Repéré à <http://journals.openedition.org/sejed/159>
- Grillot, A. (2017). Mise en œuvre de la Garantie jeunes par les Missions locales. Repéré à <https://www.centre-inffo.fr/site-droit-formation/actualites-droit/mise-en-oeuvre-de-la-garantie-jeunes-par-les-missions-locales>

- Guay, F. (2005). Motivations Underlying Career Decision-Making Activities: The Career Decision-Making Autonomy Scale. *Journal of Career Assessment*, 13, 77-97.
- Guichard, J. (1993). L'école et les représentations d'avenir des adolescents. Paris : PUF.
- Guillon, C. (2000). La professionnalisation, nouvelle catégorie de l'intervention publique : L'exemple du programme « Nouveaux services, nouveaux emplois ». *Formation emploi*, 70(1), 13-30.
- Hauret, L. (2017). Etude sur le lien entre décrochage scolaire et statut de NEET. *Les rapports du LISER*, 30.
- Herman, G. (2007). Travail, chômage et stigmatisation : Une analyse psychosociale. Edition : De Boeck supérieur.
- Holland, J. L., & Holland, J. E. (1977). Vocational indecision : More evidence and speculation. *Journal of Counseling Psychology*, 24, 404-414.
- Honoré, B. (1992). Vers l'œuvre de la formation : ouverture à l'existence. Paris : L'Harmattan.
- In B. Appay et A. Thébaud-Mony (Dir.), Précarisation sociale, travail et santé. Paris, IRESCO, 509-553.
- Institut de Recherche des Expériences Extraordinaires. (2014). La vulnérabilité : Une force, plutôt qu'une faiblesse. Repéré à <https://www.inrees.com/articles/vulnerabilite-force-plutot-que-faiblesse/>
- Jean, D. (2014). Jeune, sans employ et hors du système scolaire : qui sont les "NEET"? Repéré à https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2014/07/10/jeune-sans-emploi-et-hors-du-systeme-scolaire-qui-sont-les-neet_4453249_4355770.html
- Jellab, A. (1996). L'insertion sociale comme préalable à l'insertion professionnelle : le cas des jeunes 16-25 ans fréquentant la Mission locale. *L'homme et la société*, 120(2), 97-109.
- Jellab, A. (1998). De l'insertion à la socialisation. Mission locale, jeunes 16-25 ans et problématique de l'exclusion. *Formation emploi*, 62(1), 33-47.
- Jellab, A. (1998). Mission locale et socialisation des jeunes : quelles valeurs pour quelle insertion ?. *Revue de recherche en éducation*, 22, 59-71.
- Jolis, N. (1997). Piloter les compétences – De la logique de poste à l'atout-compétence. Paris : Les Editions d'Organisation.
- Joly, C. (2011). Connais-toi toi-même ou Quelles stratégies pédagogiques mettre en place pour permettre à l'élève de SEGPA de restaurer son estime de soi et de renouer avec la réussite scolaire ? *Mémoire professionnel*. Académie de Nantes.

- Julienne, K., & Monrose, M. (2004). Le rôle des fonds d'aides aux jeunes dans l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en difficulté. *Revue française des affaires sociales*, (3), 39-62.
- Karsenty, L. (2012). Confiance interpersonnelle et communication de travail - Le cas de la relève de poste. *Le travail humain*, 131-155.
- Karsenty, L. (2013). La confiance au travail. France : Octares.
- Kellerhals, J., Montandon, C., Ritschard, G., & Sardi, M. (1992). Le style éducatif des parents et l'estime de soi des adolescents. *Revue française de sociologie*, 313-333.
- Kieffer, A., & Tanguy, L. (2001). Les mouvements de la recherche sur l'insertion sociale. *Education et sociétés*, (1), 95-109.
- Kunegel P. (2005). L'apprentissage en entreprise : l'activité de médiation des tuteurs. *Education Permanente*, 165, 127-138.
- Labadie, F. (2013). Interview : La Garantie Jeunes : une mesure pour certains, une garantie pour tous. Repéré par www.injep.fr
- Labbe, P. (2003). L'insertion professionnelle et sociale est un objectif opérationnel, l'intégration un objectif finalisé. Paris : Apogée.
- Lacroix, C., & Perreault, S. (2012). Dissocier la fréquence de l'intensité des types de motivation dans le sport en regard du modèle hiérarchique de la motivation intrinsèque et extrinsèque. *Canadian Psychology/psychologie canadienne*, 53(4), 328.
- Laflamme, C. (1984). Une contribution à un cadre théorique sur l'insertion professionnelle des jeunes. *Revue des sciences de l'éducation*, 10(2), 199-216
- Lafortune, L., Lepage, C., & Persechino, F. (2008). Compétences professionnelles à l'accompagnement : un référentiel. Québec : PUQ
- Lamia, A., & Esparbès-Pistre, S. (2004). Estime de soi et vulnérabilité. In *Précarité et vulnérabilité psychologique*, 89-104.
- Larivey, M. (2002). L'estime de soi. *La lettre du psy*, 6(3). Repéré à <http://www.redpsy.com/infopsy/estime.html>
- Larocque, K. (2007). La confiance en soi ça se développe. *La lettre du psy*. Vol.11.
- Larue, A., Malenfant, R. & Jetté, M. (2009). L'indécision vocationnelle et le retour aux études. *Savoirs*, 19,(1), 57-74.
- Le Boterf, G. (1997). Compétence et navigation professionnelle. Paris : Editions d'organisation.
- Le Boterf, G. (2000). Construire les compétences individuelles et collectives. Paris : Editions d'organisations.

- Le Bouedec, G. (2001). L'accompagnement en éducation et formation : un projet possible ? Paris : L'Harmattan
- Lebaron, F. (2000). Chômage, précarité, pauvreté. Quelques remarques sur la définition sociale des objectifs de politique économique". *Regards sociologiques*, 21, 67-78.
- Lebas J., et Chauvin P. (1998) : Précarité et santé. Paris, Flammarion.
- Lecky, P. (1945). Self-consistency a theory of personality. New York: Island Press.
- Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs*, (5), 59-90.
- Legifrance. (2013). Décret n° 2013-880 du 1er octobre 2013 relatif à l'expérimentation de la « garantie jeunes ». Repéré à <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000028022726>
- Leroy, N., Bressoux, P., Sarrazin, P., & Trouilloud, D. (2013). Un modèle sociocognitif des apprentissages scolaires: style motivationnel de l'enseignant, soutien perçu des élèves et processus motivationnels. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (182), 71-92.
- Lévy-Leboyer, C., Louche, C., Rolland, J.-P. (2006). RH, les apports de la psychologie du travail. *Management des organisations*.
- Lévy-Vroelant, C., Joubert, M., & Reinprecht, C. (2015). Vulnérabilités en contexte. *Culture et Société*, 17-100.
- Lima, L. (2012). Les jeunes vulnérables : laboratoire de l'État social actif ?. Inégalités entre jeunes sur fond de crise. *Rapport de l'observatoire de la jeunesse, La Documentation française*, 186-200.
- Loisy, C. (2000). Pauvreté, précarité, exclusion. Définitions et concepts. Observatoire national de la pauvreté et de l'exclusion sociale, Les travaux de l'Observatoire national de la pauvreté et de l'exclusion sociale. *La Documentation française*, 23-50.
- Louche, C. (2003). Psychologie sociale des organisations. Paris : Colin.
- Manville, C. (2014). Parce que je le vaux bien : les relations entre caractéristiques du travail, estime de soi et engagement affectif envers l'organisation. *Revue de gestion des ressources humaines*, (2), 52-68.
- Marc, E. (2005). Psychologie de l'identité : Soi et le groupe. Dunod.
- Martinot, D. (2001). Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 483-502.
- Maubant, P. (2004). Biographie de quelques penseurs sur l'éducation et la formation. *Éducation des adultes*, 263-268.

- Mauger, G. (2001). Les politiques d'insertion. *Actes de la recherche en sciences sociales*, (1), 5-14.
- McKinsey, C. (2014). McKinsey analyse les causes du chômage des jeunes en France. Repéré à <https://www.euractiv.fr/section/commerce-industrie/news/mckinsey-analyse-les-causes-du-chomage-des-jeunes-en-france/>
- Mead, G. (1934). *Mind, self, and society*. Chicago: Université de Chicago Press.
- Megevand, F. 2005. L'accompagnement, nouveau paradigme de l'intervention publique. Grenoble : PUG.
- Michel, A., & Philippe, L. (2003). L'insertion professionnelle et sociale des jeunes ou l'intelligence des missions locales. Ed: Apogée.
- Mignon, A., Mollaret, P. (2006). Vers une approche psychosociale du jugement de personnalité. *Psychologie française*, 51, 307-352.
- Ministère du Travail. (2017). Garantie jeunes, c'est quoi ?. Repéré à <http://travail-emploi.gouv.fr/emploi/insertion-dans-l-emploi/mesures-jeunes/garantiejeunes/article/garantie-jeunes-c-est-quoi>
- Ministère du Travail. (2017). Parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie (PACEA). Repéré à <http://www.fse.gouv.fr/dossiers-thematiques/neet>
- Mission Locale. (2018). Repéré à <https://www.mission-locale.fr/>
- Montgomery, C., Morin, Y., & Demers, S. (2010). Le stress, les stratégies d'adaptation, le locus de contrôle et l'épuisement professionnel chez les professeurs universitaires francophones. *Canadian Journal of Higher Education*, 40(1).
- Morasse, I. (1995). Relation entre les dimensions de l'estime de soi et la motivation scolaire chez les enfants du niveau primaire. Université du Québec.
- Morin, E. (2004). *La méthode 6 : L'éthique*. Paris : Éditions du Seuil
- Moscovici, S. (2000). *Psychologie sociale des relations à autrui*. Nathan université : Psychologie Fac.
- Muniglia, V., & Thalineau, A. (2012). Insertion professionnelle et sociale des jeunes vulnérables : Les conseillers des missions locales entre adaptation et tensions. *Politiques sociales et familiales*, 108(1), 73-82.
- Navarre, M. (2017). Les nouveaux visages de la précarité. *Sciences humaines*, 289(2), 18-18.
- Nègre, P. (1999). *La quête du sens en éducation spécialisée : de l'observation à l'accompagnement*. Paris : L'Harmattan
- Nuttin, J. (1980). *Motivation et perspectives d'avenir*. Presses Universitaires de Louvain.

- Nuttin, J. (2015). *Théorie de la motivation humaine : du besoin au projet d'action*. Presses Universitaires de France.
- Ollierou, R., Quantinet, B. (2004). *Vulnérabilité une notion d'avenir*. *Ecole Nationale Supérieure des Mines*, Saint-Etienne, France.
- Origgi, G. (2008). *Qu'est-ce que la confiance ?* Paris : Librairie philosophique.
- Osiurak, F., & al. (2015). Déterminants de la procrastination académique : motivation autodéterminée, estime de soi et degré de maximation. *Pratiques psychologiques*, 19-33.
- Oubrayrie-Roussel, N., & Safont-Mottay, C. (2004). Le choix des valeurs en situation précaire. *Précarité et vulnérabilité psychologique*, 119-140.
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Paugam, S. (2000). *Les salariés de la nouvelle précarité. Les nouvelles formes de l'intégration professionnelle*. Paris : PUF.
- Paugam, S. (2013). Le rapport social à la pauvreté. *Les formes élémentaires de la pauvreté*, 55-92.
- Paul, M. (2002). L'accompagnement : une nébuleuse. *Education permanente*, 153, 43-56.
- Paul, M. (2003). Ce qu'accompagner veut dire. *Carriérologie*, 9(1).
- Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Paris : L'Harmattan
- Paul, M. (2009). *L'accompagnement dans le champ professionnel*. Savoirs.
- Penven, A. (2017). Au-delà du cri et de la fureur, le traitement institutionnel des vulnérabilités juvéniles. *Empan*, 133-138.
- Périer, P. (2008). La scolarité inachevée. Sortie de collège et expérience subjective du préapprentissage. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 241-265.
- Pierret, R. (2013). Qu'est-ce que la précarité ? *La nouvelle revue des sciences sociales*.
- Piperini, M-C. (2007). *Estime de soi et vie professionnelle des enseignants*. Université Lyon II.
- Ponthieux, S. (2004). Les travailleurs pauvres : identification d'une catégorie. *Travail, genre et sociétés*, (1), 93-107.
- Popa, B. (2001). L'intégration de l'information dans les décisions d'orientation : quels effets du locus de contrôle et de l'efficacité personnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (30/2).
- Rea, A. (1991). Les politiques d'insertion professionnelle des jeunes (1981-1990). *Courrier hebdomadaire*, 91.

- Redersdorff, S., & Martinot, D. (2003). Impact des comparaisons ascendantes et descendantes sur l'estime de soi : importance de l'identité mise en jeu. *L'année psychologique*, 103(3), 411-443.
- René, J. F., Goyette, M., Bellot, C., Dallaire, N., & Panet-Raymond, J. (2001). L'insertion socioprofessionnelle des jeunes : le prisme du partenariat comme catalyseur de la responsabilité. *Lien social et Politiques*, (46), 125-139.
- Riot, L. (2006). Entre l'école et l'entreprise : les missions locales. *Les Temps Modernes*, (3), 420-443.
- Robbins, S.B., Mullison, D., Boggs, K., Riedesel, B., & Jacobson, B. (1985). Attrition behavior before career development workshops. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 232-238.
- Roger, A., & Othmane, J. (2013). Améliorer l'équilibre professionnel et l'équilibre de vie: le rôle de facteurs liés à l'individu et au soutien hiérarchique. @ *GRH*, (1), 91-115.
- Rogers, C. (1968). *Le développement de la personne*. Paris : Dunod.
- Rondier, M. (2004). Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (33/3), 475-476.
- Roques, M. (2008). Les dimensions psychologiques et psychosociales dans l'évaluation de l'efficacité des dispositifs d'insertion. *Pratiques Psychologiques* 14, 375-388.
- Rose, J. 1998. *Les jeunes face à l'emploi*. Paris : Desclée de Brouwer.
- Roussel, P., & Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les ressources humaines et l'emploi. (2000). *La motivation au travail : concept et théories*. LIRHE, Université des sciences sociales de Toulouse.
- Roy, S. (2008). De l'exclusion à la vulnérabilité. Penser la vulnérabilité. Visages de la fragilisation du social. *Presses de l'Université du Québec*, 13-34.
- Ruel, P. H. (1987). Motivation et représentation de soi. *Revue des sciences de l'éducation*, 239-259.
- Ruel, P.H. (1984). La Problématique de l'adaptation scolaire et la motivation. *Revue des sciences de education*, 10(2), 247-260.
- Sarfati, F. (2015). L'insertion professionnelle des jeunes entre précarité, incertitude et expérimentation. *Cahiers de l'action*, 45,(2), 9-16.
- Simmel, G. (1999). *Études sur les formes de la socialisation*. Paris: PUF.
- Sordes-Ader, F., & Lacoste, S. (2004). Des trajectoires de vie à la gestion de la précarité. *Précarité et vulnérabilité psychologique*, 105-118.
- Sordes-Ader, F., & Tap, P. (2002). Précarité socio-économique et vulnérabilité. *Pratiques psychologiques*, 4, 65-78.

- StudyramaPro (2017). Qu'est-ce que le coaching ?
Repéré à <http://www.studyrama.com/pro/efficacite-professionnelle/developpement-personnel/coaching/qu-est-ce-que-le-coaching-14937.html>
- Sumpth, M. (2015). Vivre la construction identitaire en formation : Savoir exister, se situer, devenir. *Chronique Sociale*.
- Tap, P. (2005). Identité et exclusion. *Connexions*, 53-78.
- Taylor, K. M., & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 63-81.
- Thomas, H. (2008). Vulnérabilité, fragilité, précarité, résilience, etc. *Recueil Alexandries*.
- Tsoni, C. (2017). L'apport des théories de la motivation pour comprendre l'appropriation des TI. *Systèmes d'information & management*, 22(4), 9-46.
- Tyler, L.E. (1961). Research and explorations in the realm of choice. *Journal of Counseling Psychology*, 195-201.
- Vallée, B., & François, P. H. (2008). Pour un autre regard sur la motivation autodéterminée. *Carriérologie*, 11(3-4), 411-435.
- Vallieres, E. F., & Vallerand, R. J. (1990). Traduction et validation canadienne-française de l'échelle de l'estime de soi de Rosenberg. *International journal of psychology*, 25(2), 305-316.
- Van de Velde, C. (2008). Devenir adulte: Sociologie comparée de la jeunesse en Europe. *Presses Universitaires de France*.
- Vial, M., & Caparro-Mencacci, N. (2007). L'accompagnement professionnel ? *Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative*. Bruxelles : De Boeck.
- Vignoli, E., Croity-Belz, S., Chapeland, V., De Philippis, A., & Garcia, M. (2005). Career exploration in adolescents: the role of anxiety, attachment, and parenting style. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 153-168.
- Vincens, J. (1997). L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle. *Formation emploi*, 60(1), 21-36.
- Vincens, J. (1998). L'insertion professionnelle des jeunes. Quelques réflexions théoriques. *Formation emploi*, 61(1), 59-72.
- Vincent, F. (1982). La pédagogie du tutorat. *Education permanente*, 65, 15-20.
- Vrignaud, P., & Bemaud, J. L. (2005). Des outils pour évaluer les intérêts: différentes approches, différents formats. *Pratiques psychologiques*, 137-189.
- Vultur, M. (2010). La précarité : un concept fantôme dans la réalité mouvante du monde du travail. Repéré à <http://journals.openedition.org/sociologies/3287>

Wagle, U. (2002). Repenser la pauvreté : définition et mesure. *Revue internationale des sciences sociales*, (1), 175-186.

Wresinski, J. (1987). Grande pauvreté et précarité économique et sociale. *Rapport présenté au nom du Conseil Economique et Social, Journal officiel, avis et rapports du Conseil Economique et Social*, 1-104.

2. Table des figures

Figure 1 : Schéma des déterminismes réciproques - Théorie sociale cognitive de Bandura (1986)	54
Figure 2 : Public accueilli en fonction du territoire - 2018	86
Figure 3 : Organigramme de la Mission Locale du Val de Lorraine.....	86
Figure 4 : Les différentes vagues de l'expérimentation Garantie jeunes	92
Figure 5 : Nombre d'entrées cumulées depuis le début de l'expérimentation.....	92
Figure 6 : Outils d'aide à la décision - Fiche de proposition d'entrée en Garantie Jeunes - 2016	97
Figure 7 : Extrait de la fiche de progression de l'auto-évaluation des compétences sociales.....	105
Figure 8 : Extrait de la fiche de progression de l'auto-évaluation des compétences professionnelles	106
Figure 9 : Extrait de la fiche de progression sur l'auto-évaluation des compétences clefs.....	107
Figure 10 : Extrait d'items de l'épreuve de Décision Vocationnelle - Forner.....	119
Figure 11 : Extrait d'items de l'épreuve de Décision Vocationnelle - Forner.....	120
Figure 12 : Extrait d'Items du QMF-6 - Forner	124
Figure 13 : Extrait d'items de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg	124
Figure 14 : Extrait d'items de l'échelle d'évaluation du sentiment d'efficacité personnelle.....	127
Figure 15 : Rétro planning des administrations de la procédure utilisée.....	129
Figure 16 : Extrait de script R	130
Figure 17 : Organigramme du dispositif Garantie Jeunes - Mission Locale du Val de Lorraine.....	134
Figure 18 : Campagne de communication à destination des jeunes - ML Val de Lorraine.....	137
Figure 19 : Campagne de communication pour le cours de Sport.....	144
Figure 20 : Histogramme des scores moyens Sentiment d'efficacité personnelle en T0, T1 et T2	158
Figure 21 : Histogramme des scores moyens Estime de Soi des groupes à T0, T1 et T2	159
Figure 22 : Histogramme des scores moyens Décision vocationnelle des groupes en T0, T1 et T2...	162
Figure 23 : Histogramme des scores moyens Motivation des groupes à T0, T1 et T2	163
Figure 24 : Histogramme des scores moyens Obstacle externe des groupes à T0, T1 et T2.....	165
Figure 25 : Histogramme scores moyens Désinvestissement du Travail en T0, T1 et T2	166
Figure 26 : Graphique des scores moyen Sentiment d'Efficacité Personnelle, à T0, T1 et T2.....	193
Figure 27 : Graphique des scores moyens Estime de soi des groupes, en T0, T1 et T2.....	195
Figure 28 : Graphique des scores moyens décision vocationnelle des groupes, en T0, T1 et T2	198
Figure 29 : Graphique des scores moyens motivation des groupes, en T0, T1 et T2.....	200
Figure 30 : Graphique des scores moyens Obstacle externe des groupes, en T0, T1 et T2	202
Figure 31 : Graphique des scores moyens Désinvestissement du travail, à T0, T1 et T2	205
Figure 32 : Dendrogramme de la classification ascendante hiérarchique à T1	207
Figure 33 : Dendrogramme de la classification ascendante hiérarchique à T2	208
Figure 34 : Caractéristiques descriptives : Age/Sexe des participants aux entretiens.	216
Figure 35 : Cartographie thématique des entretiens réalisés auprès des jeunes à l'issue du dispositif	217
Figure 36 : Evolution des sous-catégories du thème "Les raisons de l'accompagnement"	221
Figure 37 : Evolution des sous-catégories du thème "Orientation Professionnelle ».....	222
Figure 38 : Evolution des sous-catégories du thème "Emploi - Formation : Freins"	224
Figure 39 : Evolution des sous-catégories du thème "Emploi - Formation : Accès"	224
Figure 40 : Evolution des sous-catégories du thème "Accompagnement"	226
Figure 41 : Evolution de sous-catégories du thème "Sentiments Personnels"	228

2 Table des tableaux :

Tableau 1 : Taux de chômage selon le diplôme - INSEE 2014.....	38
Tableau 2 : Nombre de jeunes par dispositif au 30/09/2018	88
Tableau 3 : Evolution du nombre de jeunes en contact - 2018.....	88
Tableau 4 : Nature des rencontres en 2018	89
Tableau 5 : Propositions de services en 2018.....	90
Tableau 6 : Listes des justificatifs demandés au bénéfice de la Garantie jeunes	98
Tableau 7 : Statistiques descriptives de la population : genre et âge moyen.....	116
Tableau 8 : Statistiques descriptives de la population : situation socioprofessionnelle en T0.....	116
Tableau 9 : Evolution des objectifs d'entrée - Mission Locale du Val de Lorraine.....	136
Tableau 10 : Repérage - Orientation vers le dispositif Garantie jeunes - Sources : DGEFP - 2016 ...	137
Tableau 11 : Ateliers proposés à la Mission Locale du Val de Lorraine pour répondre à l'objectif 1	139
Tableau 12 : Ateliers proposés à la Mission Locale du Val de Lorraine pour répondre à l'Objectif 2	141
Tableau 13 : Ateliers proposés à la Mission Locale du Val de Lorraine pour répondre à l'objectif 3	142
Tableau 14 : Ateliers proposés pour répondre à l'objectif 4.....	142
Tableau 15 : Ateliers proposés pour répondre à l'objectif 5.....	143
Tableau 16 : Nature des contacts auprès des jeunes de 2016 à 2018	145
Tableau 17 : Nombre de PMSMP de 2016 à 2018.....	146
Tableau 18 : Niveau scolaire des jeunes dans le dispositif Garantie Jeunes de 2016 à 2018.....	147
Tableau 19 : Nombre de situation de formation de 2016 à 2018	147
Tableau 20 : Thèmes abordés dans le cadre des contacts jeunes de 2016 à 2018	148
Tableau 21 : Nombre de situations professionnelles au sein du dispositif de 2016 à 2018.....	149
Tableau 22 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Expérimental", à T0.....	153
Tableau 23 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Contrôle", à T0	154
Tableau 24 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Expérimental", à T1	154
Tableau 25 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Contrôle", à T1	155
Tableau 26 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Expérimental", à T2.....	155
Tableau 27 : Descriptif des caractéristiques du groupe "Contrôle", à T2	155
Tableau 28 : Score moyen Sentiment d'efficacité personnelle du groupe "Expérimental", à T0	156
Tableau 29 : Score moyen Sentiment d'efficacité personnelle du groupe "Contrôle", à T0.....	156
Tableau 30 : Score moyen Sentiment efficacité personnelle du groupe "Expérimental", à T1.....	156
Tableau 31 : Score moyen Sentiment efficacité personnelle du groupe "Contrôle", à T1	157
Tableau 32 : Score moyen Sentiment efficacité personnelle du groupe "Expérimental", en T2.....	157
Tableau 33 : Score moyen Sentiment efficacité personnelle du groupe "Contrôle", en T2	157
Tableau 34 : Scores moyens Estime de soi du groupe "Expérimental" à T0, T1 et T2.....	158
Tableau 35 : Scores moyens Estime de soi du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2	159
Tableau 36 : Score moyen de Décision vocationnelle du groupe Expérimental", à T0	160
Tableau 37 : Score moyen Décision vocationnelle du groupe "Contrôle", à T0.....	160
Tableau 38 : Score moyen Décision vocationnelle du groupe "Expérimental", à T1	160
Tableau 39 : Score moyen Décision vocationnelle du groupe "Contrôle", à T1	161
Tableau 40 : Score moyen Décision vocationnelle du groupe "Expérimental", à T2	161
Tableau 41 : Score moyen Décision Vocationnelle du groupe "Contrôle", à T2	161
Tableau 42 : Scores moyens Motivation du groupe "Expérimental", à T0, T1 et T2.....	162
Tableau 43 : Scores moyens Motivation du groupe "Contrôle", à T0, T1 et T2.....	163
Tableau 44 : Scores moyens Obstacle externe du groupe "Expérimental", à T0, T1 et T2.....	164
Tableau 45 : Scores moyen Obstacle Externe du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2	164
Tableau 46 : Scores moyen Désinvestissement du Travail du groupe "Expérimental" à T0, T1 et T2	165
Tableau 47 : Scores moyens Désinvestissement du Travail du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2.....	166
Tableau 48 : Scores moyens Sentiment efficacité personnelle du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2	168

Tableau 49 : Scores moyens Estime de soi du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2	170
Tableau 50 : Scores moyens Décision vocationnelle du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2	172
Tableau 51 : Scores moyens Motivation du groupe « Contrôle » à T0, T1 et T2	174
Tableau 52 : Scores Moyens Obstacle Externe du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2.....	176
Tableau 53 : Scores moyens Désinvestissement du Travail du groupe "Contrôle" à T0, T1 et T2.....	178
Tableau 54 : Scores Moyens Sentiment efficacité personnelle groupe "Expérimental" T0, T1 et T2	180
Tableau 55 : Scores moyens Estime de Soi du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2	182
Tableau 56 : Scores moyens Décision vocationnelle du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2.....	184
Tableau 57 : Scores Moyens Motivation du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2	186
Tableau 58 : Scores Moyens Obstacle Externe du groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2	188
Tableau 59 : Scores Moyens Désinvestissement du travail groupe "Expérimental" en T0, T1 et T2	190
Tableau 60 : Classification ascendante hiérarchique à T1	207
Tableau 61 : Classification ascendante hiérarchique à T2	208
Tableau 62 : Nombres et pourcentages d'occurrences thématiques - Avant l'accompagnement.....	218
Tableau 63 : Nombres et pourcentages d'occurrences thématiques - Après l'Accompagnement.....	219
Tableau 64 : Pourcentages d'occurrences thématiques - Avant - Après l'accompagnement.	220
Tableau 65 : Catégorie "Les raisons de l'accompagnement"	221
Tableau 66 : Catégorie "Orientation Professionnelle" : Avant / Après le dispositif Garantie jeunes .	222
Tableau 67 : Catégorie "Emploi - Formation" : Avant - Après le dispositif Garantie jeunes	223
Tableau 68 : Catégorie "Accompagnement" : Avant / Après le dispositif Garantie jeunes	225
Tableau 69 : Catégorie "Sentiments Personnels" : Avant / Après le dispositif Garantie jeunes	227

Résumé

Cette thèse, réalisée par Alexandre LANGARD, psychologue du travail, sous la direction du Professeur Martine BATT (Interpsy EA 4432), s'inscrit dans le cadre d'une recherche action, répondant à une politique gouvernementale mise en œuvre suite au plan de lutte contre la pauvreté signé en 2013. Ce travail a consisté à mettre en œuvre un dispositif d'accompagnement de personnes dites « vulnérables », âgées de 18 ans à 25 ans, en situation de précarité, sans emploi et sans formation, qui pourraient bénéficier d'une prise en charge plus adaptée. Cette action revient à permettre à l'ensemble de la population identifiée de s'inscrire dans une démarche d'insertion, à travers un accompagnement novateur et intensif, favorisant l'accès à une situation professionnelle et permettant la levée des freins à l'emploi.

L'objectif de cette recherche action est donc double. D'une part, mettre en œuvre un dispositif d'insertion, répondant à une demande gouvernementale afin de proposer in fine des solutions répondant à des problématiques professionnelles et sociales rencontrées par le public cible. D'autre part, évaluer les leviers individuels favorisant ainsi la réussite de l'accompagnement proposé. La démarche a conjugué des méthodes de recensement, de recueil d'informations, d'évaluation et d'analyse des données quantitatives et qualitatives. L'évaluation de l'apport de l'accompagnement a été réalisée sur une période de trois années à partir des variables individuelles essentielles considérées comme leviers dans une démarche d'insertion : niveau d'estime de soi, sentiment d'efficacité personnelle, décision vocationnelle, motivation, obstacle externe et désinvestissement du travail. Des entretiens individuels ont permis de dresser un bilan qualitatif de l'accompagnement dispensé. Les données discursives recueillies au cours des entretiens ont été analysées selon des méthodes classiques d'analyse thématique de contenu du discours. Les résultats montrent l'impact du dispositif sur les sentiments personnels positifs, l'accès à l'emploi-formation et l'importance du rôle du conseiller. La recherche action portée est un projet SHS, à dimension psychologique et psychosociale, qui a permis d'évaluer et de promouvoir des actions au service de personnes vulnérables.

Abstract

This thesis written by Alexandre LANGARD, occupational psychologist, under the direction of Professor Martine Batt (Interpsy EA 4432), is part of an action research project, responding to a government policy implemented following the poverty reduction plan signed in 2013.

This study consisted in implementing a support system for unemployed without training « vulnerable » people, aged 18 to 25, in a precarious situation, who could benefit from more appropriate care. Through innovative and intensive support, this action amounts to enabling the entire identified population to participate in an integration process, thus promoting access to a professional situation and allowing the removal of barriers to employment.

The aim of this action research is therefore twofold. On the one hand the objective is to implement an integration system responding to a government request, in order to finally propose solutions that correspond the professional and social issues faced by the target audience.

On the other hand, the analysis and evaluation of the individual levers has to be taken into consideration to ensure the success of the proposed support. The approach combined methods of census, information gathering, evaluation and analysis of quantitative and qualitative data.

The evaluation of this support system was carried out over a three-year period, on the basis of the essential individual variables considered as levers in an integration process: self-esteem level, sense of personal effectiveness, vocational decision, motivation, external obstacles and disinvestment from work. Individual interviews made it possible to draw up a qualitative review of the support provided. The discursive data collected during the interviews were analysed using traditional methods of thematic analysis of language content. The result shows the impact of the system on positive personal feelings, access to employment-training and the importance of the role of the counsellor. The action research is an SHS project, with psychological and psychosocial dimension, which has made possible to evaluate and to promote actions helping vulnerable people.