

# Prévenir les problèmes de transition entre le secondaire I et le monde professionnel : évaluation du projet LIFT Lausanne 2011-2012

---

Deniz Gyger Gaspoz  
UER Développement de l'enfant à l'adulte  
Projet 2009/RD-004  
Avril 2013

*Les écoles sont comme des aéroports :  
les élèves-passagers arrivent de milieux variés et se dirigent vers de nombreuses destinations. Leurs  
décollages particuliers vers le monde adulte exigent divers plans de vol  
Mel Levine, 2003*

## Table des matières

<b>Table des matières.....</b>	<b>3</b>
<b>1. Introduction .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1. Du secondaire I vers le secondaire II: quelques constats.....</b>	<b>5</b>
<b>1.2. Le centre de compétences LIFT .....</b>	<b>6</b>
1.2.1. Présentation du centre de compétences LIFT .....	6
1.2.2. Le projet LIFT Lausanne et son évaluation.....	8
1.2.3. Le contexte sociopolitique .....	9
<b>1.3. Ancrage théorique.....</b>	<b>10</b>
1.3.1. Les enjeux des périodes de transition .....	10
1.3.2. De l'école obligatoire vers le post-obligatoire.....	11
1.3.3. Les ressources et les facteurs de soutien à la transition.....	13
<b>1.4. Structure du rapport.....</b>	<b>14</b>
<b>2. Méthodologie .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1. Description de la population .....</b>	<b>15</b>
<b>2.2. Déroulement de la récolte des données .....</b>	<b>16</b>
<b>2.3. L'analyse des données .....</b>	<b>18</b>
<b>3. La mise en œuvre et le bilan du projet LIFT Lausanne .....</b>	<b>18</b>
<b>3.1. L'institutionnalisation du projet LIFT Lausanne .....</b>	<b>19</b>
3.1.1. La mise en place du projet LIFT Lausanne au sein des établissements scolaires.....	19
3.1.2. Les compétences du coordinateur scolaire .....	19
3.1.3. La sélection des élèves.....	20
<b>3.2. Entre coordination et accompagnement: les multiples rôles du coordinateur scolaire dans le projet LIFT Lausanne .....</b>	<b>22</b>
3.2.1. Information et coordination avec les parents .....	23
3.2.2. Le contact avec les employeurs .....	23
3.2.3. Suivi et accompagnement des élèves .....	25
3.2.3.1. Le choix de la place de travail hebdomadaire .....	25
3.2.3.2. Une posture d'accompagnement.....	27
3.2.4. La collaboration avec le centre de compétences LIFT et la CVCI .....	29
<b>3.3. Le public cible : les jeunes .....</b>	<b>30</b>
3.3.1. Les jeunes face aux places de travail hebdomadaire.....	30
3.3.2. Les comportements.....	33
3.3.3. L'arrêt de la participation au projet LIFT Lausanne.....	35
<b>3.4. Les parents comme soutien .....</b>	<b>35</b>
3.4.1. La présentation du projet LIFT Lausanne aux parents .....	35
3.4.2. L'implication des parents dans le projet.....	37
3.4.3. Les impacts sur la dynamique familiale.....	39
<b>3.5. Les employeurs comme pourvoyeurs d'expériences .....</b>	<b>40</b>
3.5.1. La mise en place du cadre de travail.....	40
3.5.2. Les tâches confiées .....	41
3.5.3. Suivi des jeunes au sein de l'entreprise .....	42
<b>3.6. Les plus du projet LIFT Lausanne .....</b>	<b>43</b>
3.6.1. Découvrir le monde professionnel .....	43
3.6.2. Du projet LIFT Lausanne à un projet personnel.....	47
3.6.3. Développer des synergies avec le monde professionnel .....	50
<b>3.7. Les points qui méritent attention .....</b>	<b>50</b>
3.7.1. Au niveau des places de travail hebdomadaire .....	51
3.7.2. Le temps à disposition des coordinateurs scolaire .....	53
<b>4. En guise de conclusion .....</b>	<b>54</b>

<b>Bibliographie .....</b>	<b>58</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>62</b>
<b>Annexe 1. Premier entretien avec les élèves .....</b>	<b>62</b>
Autour du projet LIFT Lausanne .....	62
Autour de la situation scolaire .....	62
Autour des parents .....	62
Avec le monde du travail .....	62
En général.....	63
<b>Annexe 2. Premier entretien avec les coordinateurs scolaires.....</b>	<b>64</b>
Autour du projet.....	64
Autour des élèves.....	64
Autour des parents.....	64
Avec le monde du travail .....	64
En général.....	64
<b>Annexe 3. Second entretien avec les jeunes.....</b>	<b>65</b>
Autour des places de travail hebdomadaire.....	65
Autour de ton expérience scolaire.....	65
Autour des parents, de la famille.....	66
Autour du module d'accompagnement .....	66
Bilan .....	66
<b>Annexes 4. Second entretien avec les coordinateurs scolaires .....</b>	<b>67</b>
Autour des élèves.....	67
Autour des parents.....	67
Autour des entreprises .....	67
Autour du projet LIFT .....	67
Bilan .....	67

## 1. Introduction

Ce chapitre introductif a comme dessein de situer le projet LIFT Lausanne dans la thématique plus générale de la transition entre le secondaire I et le secondaire II. Ce passage, entre deux moments de la scolarité (de l'obligatoire vers le post-obligatoire), est depuis une dizaine d'années au centre de l'attention que ce soit au niveau des cantons, de la confédération ou encore de la recherche. Les enjeux, tant pour l'individu que pour la société, y sont importants et méritent une attention particulière. Nous présenterons tout d'abord quelques constats en lien avec le passage du secondaire I vers le secondaire II. Le centre de compétences LIFT ainsi que le projet LIFT Lausanne seront ensuite décrits. Dans une troisième partie, nous aborderons quelques aspects théoriques qui ont guidé la présente évaluation. Nous nous concentrerons plus particulièrement sur ceux qui permettent de penser les impacts et les enjeux des périodes de transition, notamment scolaire, sur le développement de l'individu. La structure du rapport sera détaillée dans la dernière partie de ce chapitre introductif.

### 1.1. Du secondaire I vers le secondaire II: quelques constats

La transition entre le secondaire I et le secondaire II (gymnase, école de culture générale, formation professionnelle) est un vaste champ d'étude. Elle concerne de nombreux protagonistes: élèves, parents, enseignants<sup>1</sup>, directions des établissements scolaires, psychologues, conseillers en orientation scolaire et professionnelle. Mais aussi, pour ce qui concerne la transition vers la formation professionnelle, les acteurs du monde professionnel : entreprises, patrons, associations professionnelles. En Suisse, cette thématique suscite une large réflexion tant des milieux politiques qu'académiques (par exemple Amos, 2006; Amos, Böni, Donati, Hupka, Meyer & Stalder, 2003; Behrens, 2007; CDIP, 2011; Häfeli & Schellenberg, 2009; Häfeli, Rüesch, Landert, Wegener & Sardi, 2004; Herzog, Neuenschwander & Wannack, 2006; Hupka, Sacchi & Stalder, 2006; Lamamra & Masdonati, 2008; Lamamara & Masdonati, 2009).

Dans son rapport, consacré à la transition entre l'école obligatoire et la formation professionnelle, la CDIP (2011) met en évidence que cette première est de plus en plus délicate. Elle nécessite, dans le même temps, davantage d'attention. Pour Neuenschwander (2007, p. 2), ces difficultés peuvent s'expliquer par le décalage qui existe entre l'école obligatoire et le monde de la formation professionnelle :

Les enseignants des classes de la scolarité obligatoire poursuivent en premier lieu des objectifs pédagogiques immanents à l'école et leurs élèves ne sont que partiellement

---

<sup>1</sup> Pour simplifier la lecture de ce travail, seul le masculin a été retenu comme genre générique pour désigner les personnes.

préparés à satisfaire aux exigences auxquelles ils seront confrontés à la sortie de l'école. (...) Pour les enseignants, il est important de traiter ce qui est prévu dans le plan d'études. Pour les jeunes, au contraire, l'objectif le plus important est d'être préparé à la formation professionnelle et à la vie active. Les objectifs de la scolarité obligatoire (culture générale) et les exigences de la formation professionnelle (au sens de formation spécifique à une profession) ne correspondent que partiellement. De plus, des qualifications transdisciplinaires comme les compétences sociales ou l'acquisition de stratégies d'apprentissage ne se voient pas accorder, au sein du corps enseignant, toute l'importance que les entreprises formatrices souhaiteraient. On peut aussi se demander si les enseignants de l'école obligatoire sont à même de bien préparer leurs élèves à suivre la voie de la formation professionnelle quand eux-mêmes n'ont souvent pas d'autre expérience professionnelle que celle de l'enseignement » (Neuenschwander, 2007, p. 2).

Par ailleurs, les ruptures d'apprentissage ne sont pas rares et peuvent se révéler difficiles à vivre pour les jeunes qui y sont confrontés (Lamamra & Masdonati, 2008, Lamamra & Masdonati 2009). C'est ainsi, que la transition entre l'école obligatoire et le secondaire II (plus particulièrement vers la formation professionnelle) fait l'objet d'une attention que l'on peut qualifier de croissante et constante ces dernières années.

C'est dans ce contexte que s'inscrit le centre de compétences LIFT. Celui-ci a pour objectif de favoriser la Transition I pour les élèves qui ne réunissent pas toutes les bonnes conditions de départ pour intégrer le monde du travail. Il s'agit d'aider des jeunes à obtenir une place d'apprentissage au terme de leur scolarité obligatoire. Le but étant d'éviter qu'ils ne se retrouvent sans solution à la fin de celle-ci.

## **1.2. Le centre de compétences LIFT**

Dans les prochaines lignes, nous présenterons brièvement les aspects majeurs du centre de compétences LIFT. Cette introduction permettra de mettre en évidence les caractéristiques du projet et d'en dresser, dans les grandes lignes, son fonctionnement. Nous nous attarderons ensuite, de façon plus spécifique, sur le projet LIFT Lausanne qui fait l'objet de la présente évaluation.

### **1.2.1. Présentation du centre de compétences LIFT**

Le projet appelé « LIFT » est né en 2006 au sein du Réseau pour la responsabilité sociale dans l'économie (NSW/RSE). Il est soutenu par l'Office fédéral pour la formation professionnelle et de la technologie (OFFT). Présent dans une centaine d'établissements scolaires à travers toute la

Suisse, il « vise à sensibiliser les élèves dits à risque dès la 9<sup>ème</sup><sup>2</sup> année scolaire Harnos, à relever leurs aptitudes, à les motiver et à les aider à trouver des perspectives positives pour le passage de l'école obligatoire au monde du travail » (<http://www.nsw-rse.ch/apercu-lift.html>, consulté le 11 mars 2013). Fin 2011, 413 jeunes participaient au projet LIFT dans toute la Suisse (LIFT, 2011). Le public de LIFT, des jeunes « victimes d'un manque de motivation pour l'école, avec des résultats scolaires qui ne sont pas encourageants, ils ne bénéficient pas non plus du soutien nécessaire auprès de leur environnement social » (LIFT, 2012, p. 2). Généralement, ces jeunes rencontrent plus que d'autres des difficultés au sortir de l'école obligatoire. Ainsi, seuls les élèves dits à risque peuvent bénéficier de cette sensibilisation au monde du travail. L'ambition du projet est ainsi de doter ces jeunes, au terme de leur scolarité obligatoire, de compétences non seulement sociales mais aussi professionnelles. Ceci en vue de les soutenir dans leur recherche d'une place d'apprentissage. Les jeunes sont libres de participer au projet, en règle générale sur proposition de l'enseignant. La participation fait l'objet d'un contrat entre le jeune et l'employeur ainsi que d'une convention entre l'établissement scolaire et l'entreprise. Il s'agit, en principe, d'un engagement sur le long terme. Le jeune s'engage dans le projet au début de son école secondaire et participe à celui-ci jusqu'à la fin de son école obligatoire. Concrètement, les élèves participant à l'un des projets LIFT se voient proposer une place de travail hebdomadaire à raison de deux à quatre heures par semaine (avec un maximum de 3 heures par jour), en dehors du temps d'école. Ils ont ainsi l'occasion, durant les trois années de la fin de la scolarité obligatoire, de se confronter et se familiariser avec le monde professionnel. LIFT leur donne l'occasion de tester différentes places de travail. Ils peuvent ainsi se confronter à différents milieux et activités professionnels durant les trois ans du degré secondaire I. Dans les faits, il est cependant possible pour un jeune de garder la même place durant toute la durée du projet. Notons encore que les jeunes perçoivent une petite rémunération.

Au niveau juridique, la Loi fédérale sur le travail dans l'industrie, l'artisanat et le commerce (822.11 LTR, art.30, al. 2a) mentionne que dès l'âge de 13 ans les jeunes peuvent exercer des travaux légers (emplois de vacances, stages d'orientation professionnelle, petits travaux. L'activité ne peut excéder 3h par jour et 9h par semaine. Il est à noter que « l'emploi ne doit pas avoir de conséquences négatives sur la santé, la sécurité et le développement des jeunes, pas plus que sur leur assiduité scolaire et leurs prestations scolaires » (SECO, 2010, p. 11).

Les jeunes sont accompagnés, durant toute la durée du projet, par un coordinateur scolaire. Comme son nom l'indique, il effectue la coordination entre l'école et le monde professionnel. Il s'agit, en

---

<sup>2</sup> Précédemment 7<sup>ème</sup> année scolaire.

règle générale, d'un enseignant. Il dispense également des modules d'accompagnement. Ceux-ci fournissent aux jeunes des éléments pour mieux s'intégrer dans leur place de travail hebdomadaire.

Les employeurs, qui s'investissent dans le projet, sont prêts à montrer différentes facettes de leur métier aux jeunes. Il s'agit de diversifier, autant que se peut, les activités et les tâches qui leur sont confiées. Les employeurs s'engagent vis-à-vis du jeune en signant un contrat. Au terme de celui-ci, mais éventuellement aussi en cours de route, ils doivent rédiger une brève évaluation sur la situation du jeune. Lorsque le jeune quitte une place de travail hebdomadaire, il reçoit généralement une lettre de recommandation qu'il pourra joindre à son CV.

Une première évaluation du projet, menée par l'IFFP, met en évidence que « plus de 75% des participants au projet LIFT ont trouvé une solution de raccordement allant au-delà d'une offre passerelle. Plus de 50% ont commencé un apprentissage (AFP ou CFC) et ne l'ont pas interrompu trois mois plus tard » (Balzer & Werner, 2010, p. 23). Si le projet est déjà bien développé en Suisse alémanique, il fait ses premiers pas en Suisse romande où une dizaine d'établissements participent au projet LIFT.

### 1.2.2. Le projet LIFT Lausanne et son évaluation

A la rentrée 2011, un projet pilote nommé LIFT Lausanne voit le jour. Il regroupe les partenaires suivants :

- Trois établissements scolaires de la région lausannoise<sup>3</sup>.
- La Chambre Vaudoise du Commerce et de l'Industrie (ci-après CVCI).
- Le coordinateur *Case management* de la T1.
- Lausanne région.
- Le centre de compétences LIFT

L'équipe du projet LIFT Lausanne a demandé à ce qu'une évaluation du projet soit effectuée durant sa première année de fonctionnement. Grâce à cette évaluation externe, le groupe de projet LIFT Lausanne entend se donner les moyens de poursuivre son action de manière réfléchi sur la base de l'expérience acquise.

L'évaluation proposée s'intègre dans un processus de type formatif (Widmer & De Rocchi, 2012). Elle privilégie un paradigme interprétatif (Potter, 2006) dans une perspective qualitative. Elle ne cherche pas à se prononcer sur l'impact ultime du projet. Les objectifs visés se situent à un autre niveau. D'abord, documenter le fonctionnement projet, son processus. Il s'agira ici avant tout d'un

---

<sup>3</sup> Nous avons pris le parti de ne pas nommer explicitement les établissements scolaires qui ont participé à ce projet ceci afin de garantir au maximum l'anonymat des personnes qui ont participé à l'évaluation.



travail descriptif. Puis, mettre en évidence les avantages et les limites du projet. Il s'agit d'identifier les conditions nécessaires à son bon développement et déroulement. Notre évaluation se pense comme un outil susceptible de favoriser la réflexion et la prise de distance.

L'évaluation se propose d'approfondir les trois perspectives suivantes :

- Du point de vue des élèves participant au projet : quel développement de compétences pouvons nous observer ? Existe-t-il des possibilités de transfert de connaissances entre l'école et le monde professionnel et vice-versa ? Quel sens les jeunes confèrent-ils à cette expérience ? Quelles sont les éventuelles difficultés rencontrées ? Avec quelles remédiations ?
- Du point de vue des établissements scolaires : comment la direction et les enseignants perçoivent-ils le projet ? Observent-ils des répercussions sur l'élève ? Comment le projet se met-il en place au sein de l'institution scolaire ?
- Du point de vue de la collaboration entre les écoles et le monde professionnel : comment des synergies se mettent-elles en place ? Une culture commune peut-elle être créée ?

Ces différentes questions nous ont servi de fil rouge tout au long de notre travail d'évaluation. Elles seront développées dans le chapitre consacré à la mise en œuvre et au bilan du projet LIFT Lausanne et reprises dans la conclusion.

### **1.2.3. Le contexte sociopolitique**

Dans la perspective de la psychologie socioculturelle du développement (Bruner, 1991; Cole, 1996, Valsiner & van der Veer, 2000; Zittoun, et al. 2006; Zittoun & Perret-Clermont, 2009), qui est la nôtre, nous nous devons d'accorder une importance au contexte socio-politique dans lequel le projet LIFT Lausanne s'est déroulé. Ainsi début 2012, une interpellation du syndicat suisse des services publics – Enseignement a été posée à l'encontre du projet LIFT. Suite à celle-ci, la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) a demandé à l'ensemble des écoles du canton de Vaud d'interrompre leur participation au projet LIFT à la fin de l'année scolaire 2011-2012. Si à l'heure actuelle (avril 2013) les écoles vaudoises peuvent à nouveau prendre part au projet LIFT, ce n'était pas le cas durant notre évaluation. Cette situation n'a pas été sans conséquence sur le déroulement du projet et, par conséquent, sur le travail d'évaluation qui a été effectué. Ainsi, les entretiens qui ont été menés dans la deuxième partie de ce travail, que ce soit auprès des coordinateurs scolaires et même de certains jeunes étaient influencés par la situation.

### 1.3. Ancrage théorique

Nous présenterons dans les lignes qui suivent, les concepts sur lesquels nous nous sommes appuyés pour étayer notre évaluation. C'est à travers eux que nous proposons de mieux saisir les enjeux et les impacts du projet LIFT Lausanne. Nous préciserons d'abord en quoi le passage du secondaire I au secondaire II peut être vu comme une période de transition. Nous nous intéresserons ensuite aux cas particuliers des jeunes en difficulté dans des périodes de transition. Finalement, nous terminerons en nous intéressant aux ressources sur lesquelles les jeunes, en période de transition, peuvent s'appuyer.

#### 1.3.1. Les enjeux des périodes de transition

Nous considérons le passage du secondaire I vers le secondaire II comme une période de transition, c'est-à-dire une période de changements amenant des possibilités de développement pour l'individu (Baubion-Broye, 1998; Hviid & Zittoun, 2008; Zittoun, 2012a). Perret-Clermont & Zittoun (2002) ont mis en évidence trois processus développementaux propres aux périodes de transition : des remaniements identitaires, l'élaboration de sens et l'acquisition de nouvelles compétences (pour une synthèse consulter Zittoun, 2012a). Concrètement, mais de façon synthétique, voici les changements qui peuvent être observés chez les jeunes lors du passage de l'école obligatoire à une formation professionnelle. L'élève n'est plus, il devient un apprenti (remaniement identitaire). Il fréquente une école professionnelle, mais suit aussi un apprentissage (dans le cadre d'une formation duale). Il développe une identité professionnelle en lien avec le domaine dans lequel il travaille. Il doit développer de nouvelles compétences et connaissances (relationnelles, sociales, savoir-faire) en lien avec son nouvel environnement :

Typiquement, un jeune apprenti entrant dans le monde du travail devra non seulement apprendre à gérer les tâches liées à son métier, mais aussi comprendre les modalités relationnelles qui sont requises et les règles explicites du métier, utiliser le langage des professionnels, etc. (Masdonati & Zittoun, 2012, p. 231).

Apprendre à se comporter dans un milieu majoritairement adulte, utiliser certaines machines, suivre certaines procédures sont autant de nouveaux domaines pour le jeune qui font partie de la *culture professionnelle*. Finalement, le jeune doit intégrer sa nouvelle situation dans son parcours en conférant une cohérence à celle-ci. Il doit maintenir une perception de la continuité entre ce qu'il était, ce qu'il est et ce qu'il souhaite devenir (élaboration de sens).

Ces périodes ne sont pas sans risque, plusieurs études ont mis en évidence une série de problèmes liés aux transitions dans les parcours scolaires qui peuvent intervenir en amont, ou en aval, de la transition :

- La diminution du rendement scolaire (Blyth, Simmons, & Carlton-Ford, 1983; Roderick, 1993).
- Un déclin de l'intérêt pour les matières scolaires (Hirsch & Rapkin, 1987).
- Une attitude moins positive envers l'école (Haladyna & Thomas, 1979).
- Une diminution du sentiment de compétence (Eccles, Midgley, Wigfield, Buchanan, Rueman & Flanagan, 1993).
- Des réactions plus négatives envers les enseignants (Haladyna & Thomas, 1979).

Ces difficultés peuvent survenir dès l'entrée à l'enseignement secondaire (correspondant aux trois dernières années de l'école obligatoire). Si pour la plupart des étudiants, les difficultés observées sont de courte durée et de relativement faible ampleur, pour d'autres, notamment ceux dits en difficultés, les problèmes apparaissent dans une ou plusieurs disciplines et semblent persister sur le long terme (Anderson, Jacobs, Schramm & Splittgerber, 2000). Ils peuvent même aller en augmentant durant toute la fin de l'école obligatoire.

Les périodes de transitions qui peuvent être anticipées, peuvent être moins stressantes à vivre pour les jeunes pour autant qu'elles aient été préparées avant que la transition ne survienne. L'anticipation de la transition à venir apparaît ainsi comme un facteur de protection (Baubion-Broye et al, 1998 ; Gyger Gaspoz, 2013). Elle permet à l'individu de développer des compétences qui lui seront nécessaires dans la nouvelle situation. Dans le même temps, elle lui laisse l'occasion de donner du sens au changement à venir et partant, d'autoriser des remaniements identitaires conséquents. Ces changements peuvent s'opérer dans une sphère d'expérience distincte de l'environnement scolaire. Zittoun (2012b), indique que les jeunes évoluent dans plusieurs sphères d'expérience : la maison, les loisirs, l'école, etc. Chaque sphère d'expérience a son propre fonctionnement, ses propres règles. Néanmoins, des changements dans l'une des sphères d'expérience, ou le développement d'une nouvelle sphère d'expérience, peuvent avoir des répercussions sur les autres sphères d'expérience.

### **1.3.2. De l'école obligatoire vers le post-obligatoire**

La question du passage entre l'école obligatoire et le post-obligatoire est souvent plus délicate chez les jeunes rencontrant des difficultés, qu'elles soient sociales et/ou scolaires (Behrens, 2007 ; Charlot, Bautier & Rochex, 1992 ; Guichard & Falbierski, 1994 ; Häfeli, 2009; Zittoun, 2006). Dans leur étude, Guichard & Falbierski (1994), indiquent que les jeunes qui souffrent d'une image d'eux-mêmes dévalorisée se trouvent moins intelligents, moins persévérants, moins rapides ou encore moins beaux que les élèves qui réussissent. Ils ont une estime d'eux-mêmes généralement plus basse et peinent à se projeter dans un projet professionnel. La question du sens, qu'il s'agisse

des apprentissages scolaires ou de l'avenir professionnel, est donc plus délicate chez cette population dite en difficultés. Beaucoup peinent à imaginer leur *avenir* et se limite au passé et au présent. Ce qui amène à poser la question de l'utilité de l'école : à quoi peuvent bien servir les apprentissages qui y sont dispensés si le jeune ne voit pas en quoi ils lui seront utiles à son avenir ? Il en va de même pour l'emploi :

(...) Ils [ndlr les jeunes en difficultés] se le représentent sous forme de places qui peuvent être plus ou moins bonnes et pas sous forme de métiers. (...) Ces adolescents, les plus démunis, rejettent l'école dont ils ont été rejetés. Ce rejet a une conséquence : ils se bâtissent une théorie de l'éducation qui repose sur deux principes fondamentaux. Le premier est que ce n'est pas à l'école que l'on peut apprendre quelque chose d'utile. Le second est que la vraie formation s'acquiert avec ses mains et par l'expérience pratique (Guichard & Falbierski, 1994, p. 429).

Les travaux de Rochex (1998), eux, mettent en évidence que des élèves du secondaire peuvent résister à un objet d'apprentissage parce *qu'ils n'en voient pas le sens* et l'utilité. Les jeunes en difficulté ne verraient donc pas dans l'école les mêmes finalités que les élèves qui y réussissent. Pour que le jeune ait envie d'apprendre, il doit être porté par une envie d'atteindre un but et la confiance qu'il peut y arriver. Il lui faut un projet, qu'il soit personnel ou professionnel (Charlot, Bautier & Rochex, 1992 ; Guichard, 1993 ; Rochex, 1994). A travers un projet, le jeune peut trouver une forme de motivation qui lui permettra de le réaliser et, dans le même temps, de se réaliser. Parler de la transition entre le secondaire I et le secondaire II, implique de prendre en compte la notion de projet et donc d'anticipation de l'avenir (Boutinet 1990/2010). Guichard & Falbierski (1994) vont dans le même sens quand ils mettent en évidence qu'il est important, pour les jeunes en difficulté, de se sentir *compétents* et acteurs du changement à venir tout en pouvant se projeter dans l'avenir. Pour eux, il faut permettre au jeune en échec de *penser son avenir*. De pouvoir le mettre en mots, de s'y projeter. Pour cela, il est important de mettre en place un dispositif. Celui-ci devrait favoriser la prise de conscience de soi mais aussi que d'autres voies que l'école sont possibles pour acquérir de nouvelles compétences. Encourager et accompagner les jeunes dans cette voie est alors un enjeu majeur pour les adultes concernés par ce passage. Dans le même sens, Gyger Gaspoz (2013) met en évidence que l'anticipation des changements de la transition à venir peut être un facteur de protection. Elle soutient l'individu qui s'apprête à vivre une période de transition. Pour Herzog, Neuenschwander & Wannack (2006), il est essentiel de davantage soutenir les jeunes en difficulté, ou qui tardent à choisir une profession, à travers la mise en place de dispositifs d'accompagnement durant le secondaire I.

### 1.3.3. Les ressources et les facteurs de soutien à la transition

Comme le soulignent Häfeli & Schellenberg (2009, p. 16) « (...) la notion de risque ou de mise en danger laisse suffisamment de marge pour que l'on puisse tenir compte des ressources et des facteurs positifs présents dans l'entourage d'un jeune et en lui-même ». Risques et difficultés ne sont pas immuables ( Häfeli & Schellenberg, 2009 ; Zittoun, 2006) et peuvent être limités par la mise en place de dispositifs et l'activation de ressources. Zittoun (2012a) indique qu'en période de transition, un individu n'est pas isolé et peut compter sur quatre types de ressources distinctes :

1. L'expérience personnelle. Elle permet de s'appuyer sur des situations similaires déjà vécues par l'individu. L'utilisation de l'expérience personnelle demande néanmoins à la personne d'avoir été en mesure de prendre une distance critique et réflexive par rapport aux situations précédentes. Le bilan de compétences ou la rédaction d'un portfolio peut venir soutenir la personne dans cette démarche.
2. Les dispositifs d'accompagnement. Il s'agit de mesures qui sont dédiées à un grand nombre d'individus qui traversent un changement similaire. Il est important que celles-ci ne soient pas subies par les individus. Ils doivent y trouver un sens.
3. Le réseau social. Il peut s'agir des parents, d'amis, d'enseignants, de conseillers en orientation scolaire et professionnelle.
4. L'usage de ressources symboliques. Certains éléments culturels (comme un livre ou une chanson) peuvent jouer un rôle de ressources symboliques quand ils sont employés par l'individu pour conférer un sens à la situation.

Dans leur étude, Häfeli & Schellenberg (2009) distinguent plus de cinquante facteurs qui interviennent dans la réussite de jeunes dits en difficultés dans le cadre de leur formation professionnelle. La réussite ne peut se comprendre sans tenir compte d'une multitude de facteurs ainsi que du contexte. Ils font partie d'un système. Les facteurs identifiés ont été répartis en sept catégories :

1. Les facteurs liés à la personne comme les compétences cognitives, la santé, le genre, l'estime de soi.
2. Les facteurs liés à la famille et au contexte social comme la catégorie et l'origine sociale, la nationalité, les processus de socialisation, familiaux.
3. Les facteurs liés à l'école et au corps enseignant comme la filière suivie, les programmes mis en place pour soutenir les jeunes ou encore le soutien social fourni au sein de l'école.

4. Les facteurs liés aux entreprises et aux formateurs comme le niveau d'exigences cognitives de la profession, la situation de travail et de formation ou encore les relations sociales sur le lieu de travail.
5. Les facteurs liés aux programmes de consultation et d'intervention comme le service d'orientation professionnelle et de carrière, des programmes de mentorat ou un encadrement individuel.
6. Les facteurs liés aux loisirs et aux pairs comme les activités pratiquées par le jeune, l'aménagement du temps libre ou encore les échanges avec des amis.
7. Les facteurs liés à la société tels que les aspects démographiques, économiques et politiques.

Ces catégories mettent en évidence que les solutions proposées doivent être multiples et agir sur différents niveaux en vue de cibler un maximum de personnes. La diversité des mesures est donc de mise. Selon Häfeli & Schellenberg (2009), la famille, l'école et l'entreprise exercent une forte influence notamment en matière de socialisation, d'encouragement et d'accompagnement du jeune. Dans le cadre de notre évaluation, ces trois domaines seront centraux. Nous nous intéresserons plus particulièrement à la collaboration entre le monde de l'école obligatoire le monde professionnel. Différents projets menés en Suisse ont démontré des effets bénéfiques à ce type de collaboration (Balzer, 2009 ; Duisman, Hasemann & Meschenmoser, 2005 ; Häfeli & Schellenberger, 2009). Pour les jeunes qui s'orientent, ou sont orientés, vers la formation professionnelle les stages, places de travail hebdomadaire et les différentes immersions dans le monde professionnel apparaissent comme bénéfiques. Les jeunes qui bénéficient de telles mesures en amont de la transition s'intègrent avec plus de facilité et de rapidité au moment du changement. Ces activités apparaissent comme offrant des outils qui préparent à la transition (que ce soit l'acquisition de nouveaux savoirs ou compétences, l'élaboration de sens ou encore le début d'un remaniement identitaire). Pour cela, Häfeli & Schellenberg (2009), insistent sur l'importance de la coopération entre les différents acteurs concernés (enseignant, jeune, famille, conseiller en orientation scolaire et professionnel, entreprises et formateurs) et sur la nécessité de la développer sur le long terme.

#### **1.4. Structure du rapport**

Après ce premier chapitre introductif, le rapport sera découpé en deux parties. Le chapitre *Méthodologie* présente la méthode que nous avons utilisée pour récolter nos données. La façon dont celles-ci ont été analysées y est également présentée. Dans le chapitre *Mise en œuvre et bilan du projet*, nous présentons et discutons les résultats de notre évaluation. Le chapitre a été rédigé de façon à décrire la mise en place du projet et l'implication des différents acteurs dans celle-ci. Il s'agit également de mettre en évidence les points forts et les faiblesses du projet. Nous terminerons

par une conclusion. D'un côté, nous y synthétiserons les points principaux mis en évidence. De l'autre côté, nous mettrons en perspective les considérations développées. S'il s'agit de clore la présente évaluation, il s'agit également d'ouvrir la réflexion pour l'avenir.

## **2. Méthodologie**

Nous avons opté pour une démarche de type compréhensive et descriptive. Elle permet d'interroger le sens que les acteurs donnent à leurs actions. Cette approche conçoit l'individu comme un acteur social et non pas seulement comme un agent passif. L'entretien de recherche a été retenu comme outil pour la récolte des données étant le plus approprié à une démarche de ce type (Charmillot & Dayer, 2007 ; Charmillot & Seferdjeli, 2002 ; Wentzel & Zittoun, 2011) :

(...) L'entretien participe du changement épistémologique proposé par l'approche compréhensive dans la mesure où il permet de construire l'activité scientifique à partir des questions que se posent les acteurs en relation avec leurs savoirs concrets, plutôt qu'à partir des questions que le chercheur se pose (Charmillot & Dayer, 2007, p. 126).

Les entretiens ont été menés avec les coordinateurs scolaires ainsi qu'avec les jeunes. La récolte des données s'est faite en deux temps : une première fois en début du projet une seconde fois à la fin.

### **2.1. Description de la population**

Nous avons pu suivre sept élèves engagés dans le projet LIFT Lausanne (sur un total de dix) et deux coordinateurs scolaires (sur trois). En effet, suite à la décision d'interdire aux établissements scolaires de participer au projet LIFT l'un des établissements s'est progressivement retiré du projet. Dans ce cas, le coordinateur scolaire a été interviewé une première fois. Il n'a pas donné suite à nos demandes en vue du second entretien. Pour cette même raison, sur les sept élèves suivis seulement six ont été interviewés. Les données concernant cet élève, ainsi que l'établissement proviennent des séances du groupe LIFT Lausanne auquel un représentant de l'établissement scolaire a participé jusqu'au bout.

Tous les jeunes qui participaient au projet LIFT Lausanne n'ont pas été interviewés. En effet, il était convenu que chaque établissement scolaire désigne trois jeunes pour participer aux entretiens. Lorsque le nombre de jeunes participant au projet LIFT Lausanne était supérieur à trois, c'est le coordinateur scolaire qui a désigné les jeunes qui participeraient aux entretiens. Au moment des entretiens, il leur a été demandé s'ils acceptaient de participer. Tous ont accepté. Des données sur

les autres élèves<sup>4</sup> ont été recueillies lors des séances du groupe LIFT Lausanne. L'âge moyen des jeunes interviewés est de 14 ans. L'élément *genre* n'étant pas pris en compte dans notre évaluation, et pour des raisons d'anonymat, nous avons pris le parti de *masculiniser* les données concernant les éventuelles jeunes filles. Toujours dans le but de garantir un maximum l'anonymat des jeunes, la place de travail hebdomadaire occupée par le jeune est spécifiée par un domaine général (cf. tableau 1) fictif. Par ailleurs, toujours dans la même optique, nous ne mentionnerons pas les établissements auxquels ces jeunes sont rattachés. Nous avons par ailleurs modifié toutes les données qui permettraient de reconnaître l'un ou l'autre de ces jeunes.

Prénom	Age	Domaine de la place de travail hebdomadaire
Liam	13 ans	Bâtiment et construction
Marcel	14 ans	Industrie et mécanique
Navid <sup>5</sup>	15 ans	Electricité, électronique
Oscar	13 ans	Commerce et vente
Salim	14 ans	Bâtiment et construction
Tariq	14 ans	Commerce et vente
William	14 ans	Commerce et vente

**Tableau 1. Jeunes qui ont trouvé une place de travail hebdomadaire et participant à l'étude<sup>6</sup>**

Dans les différents établissements scolaires qui ont participé au projet LIFT Lausanne, un coordinateur scolaire a été nommé par la direction. Il s'agissait dans tous les cas d'une personne expérimentée connaissant bien le domaine de la transition entre l'école obligatoire et la formation professionnelle.

## 2.2. Déroulement de la récolte des données

Nous avons privilégié l'utilisation d'entretiens semi-dirigés. Les guides d'entretien utilisés pour interviewer les jeunes, ont été conçus de façon à tenir compte des cinq axes suivants :

- 1) Autour de l'expérience professionnelle.
- 2) Autour de l'expérience scolaire.
- 3) Autour des parents, de la famille.

<sup>4</sup> Cette dénomination concerne aussi bien les élèves qui n'ont pas été retenus pour participer à l'entretien que ceux qui ont arrêté le projet avant même d'avoir obtenu une place de travail hebdomadaire. Nous reviendrons sur ces cas dans le chapitre 3.

<sup>5</sup> Ce jeune n'a pas été interviewé. Nous avons néanmoins pu obtenir des informations sur son évolution au sein du projet LIFT Lausanne lors des séances du groupe de projet.



- 4) Autour du projet LIFT Lausanne et des modules d'accompagnement.
- 5) Une catégorie *Divers*.

Pour ce qui est des entretiens avec les coordinateurs scolaires, nous avons axé les entretiens sur les thématiques suivantes :

- 1) Autour des élèves.
- 2) Autour des parents.
- 3) Autour des entreprises.
- 4) Autour du projet LIFT Lausanne et des modules d'accompagnement.
- 5) Une catégorie *Divers*

Les entretiens, tant avec les jeunes qu'avec les coordinateurs scolaires, ont été menés à deux moments du projet. Le premier entretien (cf. annexe 1) a eu lieu lorsque les jeunes ont débuté (ou allaient débuter) leur premier jour sur leur place de travail hebdomadaire, soit dans le courant de mars 2012. Le deuxième entretien (cf. annexe 3) a été mené à la fin du projet durant le mois de juin 2012. Tous les jeunes n'étaient alors pas informés de l'arrêt définitif du projet LIFT Lausanne. Par ailleurs, ils avaient soit terminé leur place de travail hebdomadaire, soit devaient s'y rendre encore une dernière fois. Notons que les entretiens avec les jeunes ont quelquefois été difficiles à mener, notamment dans le cas de Liam et de Salim peu enclins à parler. Les entretiens se sont déroulés dans les établissements scolaires. Ils ont duré entre 15 à 30 minutes. La liste des questions était présentée aux jeunes avant les entretiens. Nous les avons également informé du motif des entretiens. Lors des deux rencontres, nous leur avons demandé l'autorisation de les enregistrer. De cette façon, nous avons pu transcrire l'entier des entretiens qui ont été menés.

Les entretiens (cf. annexes 2 et 4) avec les deux coordinateurs scolaires ont eu lieu aux mêmes périodes (soit mars et juin 2012). Ils se sont déroulés avant les entretiens avec les jeunes au sein des institutions scolaires. Suite à la décision de la DGEO d'interrompre le projet LIFT Lausanne, un établissement scolaire s'est peu à peu retiré du projet. Si nous avons pu effectuer un premier entretien avec celui-ci, il ne nous a pas été possible de convenir d'un second rendez-vous. Le coordinateur scolaire n'ayant pas répondu à nos sollicitations. Nous avons néanmoins pris le parti d'intégrer dans notre analyse les éléments recueillis lors du premier entretien.

En plus des entretiens, nous avons participé aux différentes séances du groupe de travail. Les notes que nous avons prises durant ces séances ont également été utilisées. Elles viennent compléter les informations récoltées lors des entretiens. Ces séances nous ont permis de suivre l'évolution du projet et de récolter des informations plus spécifiques et générales. Nous avons également pu

récolter ainsi des informations sur des jeunes qui ne faisaient pas partie de notre panel, mais qui ont été impliqués, de près ou de loin, dans le projet LIFT Lausanne.

### 2.3. L'analyse des données

Avant l'analyse des données tous les entretiens effectués (N= 17) ont été transcrits en utilisant une codification inspirée de Zittoun (2001, p. 89) (cf. tableau 2). Nous n'avons pas tenu compte des interjections sauf quand cela s'avérait nécessaire pour l'interprétation des données. Cette façon de procéder était suffisante étant donné que nous ne souhaitons pas effectuer une analyse interlocutoire détaillée.

<b>Souligné</b>	Un soulignement indique un chevauchement
...	Une pause non chronométrée
<b>Gras</b>	Accent, volume
XXXX	Un passage incompréhensible

Tableau 2. Codage utilisé pour la transcription des données

Nous avons ensuite opté pour une analyse thématique qui nous a permis de mettre en évidence les sept thématiques qui fondent l'ossature de notre évaluation. Ils sont développés au chapitre 3 *Mise en œuvre et bilan du projet LIFT Lausanne*.

## 3. La mise en œuvre et le bilan du projet LIFT Lausanne

Nous allons maintenant présenter les données récoltées. Celles-ci sont regroupées en sept catégories. Il s'agit d'autant de thèmes qui sont apparus dans le cadre des entretiens. Rappelons que notre objectif est de fournir d'un côté une description du déroulement du projet LIFT Lausanne et de l'autre de nous intéresser aux répercussions du projet sur le développement des individus. Les cinq premiers points sont articulés autour des protagonistes impliqués dans le projet LIFT Lausanne à savoir l'institution scolaire (point 3.1), les coordinateurs scolaires (point 3.2), les jeunes (point 3.3), les parents (point 3.4) et les employeurs (point 3.5). Au total, ces cinq niveaux permettent de mieux comprendre la mise en œuvre du projet et son impact, du point de vue des différents acteurs. Il n'a pas été toujours facile de bien délimiter le rôle de chacun des acteurs. En effet, les différents éléments sont fortement imbriqués et dépendants les uns des autres. Ils doivent donc être pensés en parallèle. Le pari que nous avons fait de les séparer devrait permettre au lecteur d'avoir, pour chacun des acteurs engagés, une vision particulière du projet LIFT Lausanne. Les deux derniers points (sont une analyse transversale du projet LIFT Lausanne. Ils apparaissent en filigrane des différentes données récoltées. Il s'agit de mettre en évidence d'un côté les plus du projet LIFT Lausanne (point 3.6) et les points qui méritent une attention particulière (point 3.7). Avec ces deux

dernières parties, il s'agit de dresser un *premier* bilan du projet LIFT Lausanne. Tout au long de ce chapitre des suggestions seront posées comme autant de propositions d'aménagement du projet.

### **3.1. L'institutionnalisation du projet LIFT Lausanne**

Comment le projet LIFT Lausanne s'est mis en place au sein des établissements scolaires ? C'est à cette question que tentera de répondre cette première partie. Nous aborderons successivement les points suivants :

1. La mise en place du projet LIFT Lausanne au sein des établissements scolaires Lausannois.
2. Le choix du coordinateur scolaire.
3. La sélection des élèves.

#### **3.1.1. La mise en place du projet LIFT Lausanne au sein des établissements scolaires**

Au sein de tous les établissements scolaires, la décision de participer au projet LIFT Lausanne s'est prise au niveau de la direction. Dans un cas, c'est le *futur* coordinateur scolaire qui en a, dans un premier temps, parlé au directeur. Dans les deux autres cas, l'initiative provient des directeurs. Les trois coordinateurs scolaires indiquent que le projet LIFT Lausanne a été bien accepté par la majorité du corps enseignant. Relevons cependant que celui-ci n'a été présenté que dans un seul établissement de façon formelle: lors de la conférence des maîtres. C'est dans le cadre de cette présentation que se sont, d'ailleurs, fait sentir quelques réticences vis-à-vis du projet : « (...) liées à l'aspect on va dire\_ [hésitations] l'intervention d'un partenaire extérieur dans le milieu scolaire\_ par rapport à un travail professionnel. Disons qu'on a certains enseignants syndicalistes qui voient d'un mauvais œil l'intervention des entreprises dans le milieu scolaire». Dans les autres cas, le projet a été présenté, selon les cas, de façon plus détaillée aux enseignants des classes de VSO, VSG et Développement. Notons que les enseignants des classes de VSB ne sont pas concernés par le projet LIFT Lausanne.

#### **3.1.2. Les compétences du coordinateur scolaire**

Le choix du coordinateur scolaire apparaît comme un élément primordial. Nous verrons par la suite que celui-ci joue un rôle clé. Il s'occupe de la coordination et de la gestion du projet. Il joue le rôle de pivot central entre la direction de l'établissement scolaire, les parents, les employeurs et les jeunes. Il effectue également l'accompagnement et le suivi des jeunes tout au long du projet. Il lui est donc nécessaire de disposer des compétences et connaissances qui incombent à ce genre de tâche, mais aussi d'un intérêt pour un tel projet. Les coordinateurs scolaires choisis ont dès le début montré un intérêt très marqué pour le projet LIFT Lausanne. Ce qui, de même que les bénéfices qu'il peut apporter pour les jeunes, nous semble un élément-clé dans la réussite du projet. Tous les

coordinateurs scolaires sont impliqués, d'une façon ou d'une autre, dans une activité en lien avec la transition I. Ceci est important car ils doivent également pouvoir s'appuyer sur leurs connaissances et compétences dans le domaine de la transition I et du monde professionnel pour accompagner et soutenir les jeunes dans le cadre du projet LIFT Lausanne. Cela même si le centre de compétences LIFT met à disposition différents modules d'accompagnement.

### 3.1.3. La sélection des élèves

La sélection des élèves participant au projet LIFT Lausanne s'est faite de façon différente selon les établissements. Un des coordinateurs souligne que ce moment a été « le moment le plus difficile ». Il s'agissait pour lui de faire un choix entre des élèves à qui l'on confierait, ou non, une opportunité d'acquérir de nouvelles compétences. La question se pose donc de savoir comment identifier le plus clairement, et le plus équitablement possible, les élèves qui pourraient bénéficier du projet LIFT Lausanne. Chaque établissement scolaire a procédé d'une manière qui lui était propre :

- a) Dans un premier établissement, il a été demandé aux enseignants des classes de VSO d'identifier les élèves qui pourraient tirer profit du projet LIFT Lausanne. Dans ce cas, le coordinateur scolaire ne s'est pas occupé de la sélection des élèves. Il n'a ainsi pas été en mesure de nous dire si les enseignants ont présenté le projet LIFT Lausanne à leurs élèves. Par contre, il indique que les enseignants ont utilisé le document fourni par LIFT pour identifier les élèves potentiels. Ils ont ensuite soumis une liste de noms au coordinateur scolaire. Une réunion regroupant la direction, les maîtres de classe et le coordinateur scolaire a ensuite eu lieu. Il s'agissait de choisir les élèves à risque que le coordinateur scolaire définit comme<sup>7</sup> :

(...) Un élève à risque, c'est un élève qui n'arrive pas à comprendre les règles du jeu. Que ça soit au niveau des règles de l'établissement et au niveau des règles du comportement dans la\_ dans l'interaction avec les adultes. Donc à risque ça veut dire quoi pour moi, le risque c'est que l'on ne trouve pas sa place d'insertion.

Ici, contrairement aux deux autres établissements scolaires, le coordinateur scolaire a choisi des élèves dont le comportement social prêtait flanc à la critique. Notons que, contrairement aux autres établissements, le coordinateur scolaire n'a pas contacté directement les parents. Il a demandé aux élèves de le faire. Il ne devait donc intervenir que plus tard laissant délibérément la responsabilité aux élèves. Dans deux cas, sur trois, les parents ont pris contact. Ce n'est que suite à une réunion avec les parents, le coordinateur scolaire, la direction et le jeune que l'accompagnement a débuté. Dans le dernier cas, le coordinateur scolaire n'a jamais eu de

---

<sup>7</sup> Le coordinateur scolaire a été volontairement rendu anonyme.

nouvelles des parents. Entre temps, la décision de la DGEO concernant l'interdiction pour les établissements scolaires vaudois de participer au projet LIFT est tombée. Le coordinateur scolaire indique qu'il n'allait pas, dans de telles circonstances : « courir après les parents » ni même chercher un autre jeune alors que le projet n'avait plus de raison d'être.

- b) Dans un second établissement, le projet LIFT Lausanne a été présenté à la soirée des parents et, de façon plus ciblée, à ceux dont l'enfant était en 7 VSO, 7 VSG et en classe de développement. Précédemment, le projet a été présenté aux maîtres de classe concernés. Ils ont reçu des prospectus qu'ils pouvaient distribuer aux personnes intéressés lors de la soirée des parents et après la présentation générale qui leur a été faite du projet LIFT Lausanne. Le coordinateur scolaire relève que les parents ont réagi de façon très positive : « (...), il y a eu beaucoup de questions. Beaucoup de\_ Oui c'était vraiment positif, les parents étaient assez motivés. On a eu beaucoup d'inscriptions ». Les parents d'élèves étaient invités, s'ils le souhaitaient, à inscrire leur enfant sur une feuille prévue à cet effet. En parallèle, les maîtres de classe ont rédigé la liste des élèves qu'ils pressentaient pour faire partie du projet LIFT Lausanne. Le coordinateur scolaire a ensuite recoupé les informations pour identifier les jeunes :

Et puis on a décidé\_ et puis on s'est dit : « LIFT, c'est quoi finalement ? » C'est une chance que l'on offre à des élèves qui ont **envie**. Parce que le mot est important, c'est avoir **envie de travailler, de s'améliorer**. On leur offre un petit sugus, un petit cadeau. Le cadeau, entre guillemets, c'est de les accompagner. Donc les élèves\_ qui ont de gros problèmes de comportements\_ à quoi ça servirait de les mettre pour que ça\_ capote après deux semaines ou une semaine\_ ou qu'ils ne viennent pas au rendez-vous ? Donc on a éliminé ces élèves-là (...). Donc ça déjà on a enlevé et\_ on a gardé moins de dix élèves je crois\_. (...) Je les ai tous vus séparément. On a tous discuté. Il y en a (...) qui n'étaient pas intéressés. Donc clairement on a pu les mettre de côté. Les autres, ils étaient tous intéressés, ils ont fait des lettres de motivation : « Pourquoi devrais-je participer au projet LIFT Lausanne ? »

Pour le coordinateur scolaire, l'intérêt et la motivation des jeunes étaient au centre de cette démarche : « Et ça me montrait que finalement je ne m'embarquais pas dans une histoire avec des élèves qui n'avaient pas envie d'être là ». Le coordinateur scolaire a ensuite revu les parents et leur enfant, de façon individuelle, pour s'assurer de leur bonne compréhension du projet LIFT Lausanne et de ce qu'il exigeait. Dans ce cas, le coordinateur a décidé d'intégrer

toutes les personnes concernées dans la démarche de sélection : qu'il s'agisse des enseignants, des parents ou encore des élèves. Tous les acteurs sont impliqués et acteurs.

- c) Dans le dernier établissement scolaire, le projet LIFT Lausanne a été présenté à la soirée des parents. Il s'agissait avant tout d'une séance d'information à visée générale et pas, contrairement au second cas, d'inscrire leur enfant au projet. Ceci était du ressort des maîtres de classe qui se sont appuyés sur les documents remis par le centre de compétences LIFT. Une liste avec plusieurs noms est ainsi parvenue au coordinateur scolaire. Il insiste sur la difficulté, à choisir les élèves : « soit ils sont trop amochés, d'autres sont en 7<sup>ème</sup> mais devraient être en 8<sup>ème</sup> - 9<sup>ème</sup> ». Pour lui, il était important de n'avoir pas trop d'élèves mais des élèves qui soient motivés. Le projet n'a donc pas été présenté à l'ensemble de la classe. Seuls les élèves pressentis ont reçu une information sur le projet LIFT Lausanne. Ils ont ensuite répondu à un questionnaire proposé par le centre de compétences LIFT. Une fois les élèves identifiés, le coordinateur scolaire a contacté les parents. Une réunion a été organisée avec ceux-ci et leur enfant.

La sélection des élèves apparaît comme un moment clé dans la mise en place du projet. Pour les deux coordinateurs qui se sont plus particulièrement impliqués dans cette étape, il s'est agi d'un moment particulièrement délicat. L'élément *élèves qui ne réunissent pas toutes les bonnes conditions de départ pour intégrer le monde du travail* peut-être interprété différemment selon les coordinateurs scolaires. Deux coordinateurs scolaires ont privilégié des élèves en difficultés mais qui avaient néanmoins les compétences sociales nécessaires pour s'intégrer sur une place de travail hebdomadaire dans la durée. Ce qui n'était pas le cas du troisième coordinateur scolaire pour qui à risque impliquait également des difficultés de types comportementales. Dans tous les cas, les coordinateurs scolaires ont choisi des jeunes motivés. Cette motivation qui: « (...) incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but » (Viau, 1997, p.7). Dans l'idéal, cette motivation devrait être intrinsèque, c'est-à-dire du jeune lui-même. Cette motivation est évaluée de différentes façons par les coordinateurs scolaires. Pour un, cela s'est fait à travers la demande à chaque élève de rédiger une lettre de motivation. Pour un autre, un entretien individuel a permis de s'assurer de la motivation des jeunes. Finalement, pour le dernier: confier la responsabilité au jeune d'annoncer à ses parents son envie de participer au projet.

### **3.2. Entre coordination et accompagnement: les multiples rôles du coordinateur scolaire dans le projet LIFT Lausanne**

La coordination du projet LIFT Lausanne demande de *changer de casquette*, il n'y a alors plus de doyen ou plus d'enseignant qui tienne. La personne en charge du projet LIFT Lausanne devient un

coach pour les jeunes et un coordinateur qui veille au bon fonctionnement du projet. Il est essentiel, dans le cadre de cette fonction, de pouvoir bien distinguer les différents rôles et devoirs qui sont impartis aux différentes positions. Il convient donc d'identifier clairement les différentes tâches d'un coordinateur scolaire. Elles consistent d'un côté à coordonner le projet. Il s'agit d'un rôle d'intermédiaire entre les différents acteurs, à savoir : les jeunes, les parents, les employeurs mais aussi la CVCI et le centre de compétences LIFT qui soutient les coordinateurs scolaires en cas de besoin tout au long du projet. Les coordinateurs scolaires doivent également rendre compte, auprès de leur direction, de l'avancement du projet. De l'autre côté, la tâche prend la forme d'un accompagnement et d'un soutien au jeune. Nous aborderons successivement le travail de coordination auprès des parents ; auprès des employeurs et la collaboration avec le centre de compétences LIFT et la CVCI. Puis, dans une seconde partie, nous nous focaliserons sur le suivi et l'accompagnement des élèves.

### **3.2.1. Information et coordination avec les parents<sup>8</sup>**

Dans deux établissements scolaires, les parents ont reçu, lors de la soirée des parents, une information générale sur le projet LIFT Lausanne. Une fois les élèves identifiés, deux des coordinateurs scolaires ont pris rendez-vous avec les parents pour leur présenter le projet d'une façon plus détaillée. La majorité des contacts a eu lieu au début et à la fin du projet LIFT Lausanne, c'est-à-dire lors de la mise en place et de la clôture de celui-ci. Les contacts, entre les coordinateurs scolaires et les parents, ont été limités durant la phase de progression du projet: « Et puis si ça se passe bien je ne vois pas l'utilité de faire un point régulier avec les parents, c'est plutôt avec l'entreprise et puis avec l'élève » (coordinateur scolaire 2). Ici, un équilibre semble s'être mis en place de lui-même durant la phase d'avancement du projet.

### **3.2.2. Le contact avec les employeurs**

Dans le cadre du projet LIFT Lausanne, les employeurs ont été recherchés par la CVCI, en collaboration avec le centre de compétences LIFT. Le fait que la CVCI se charge de chercher des employeurs a été apprécié par tous les coordinateurs scolaires. En effet, la recherche de potentiels employeurs, si elle demande du temps, nécessite également d'avoir et/ou de développer un réseau dans lequel chercher.

Une fois les employeurs identifiés, le centre de compétences LIFT a procédé à la répartition des places de travail hebdomadaire entre les différentes institutions scolaires. Il s'agit là aussi d'une

---

<sup>8</sup> Nous ne consignerons ici que quelques informations permettant de rendre compte du travail de prise de contacts que des coordinateurs scolaires avec les parents. Ces éléments sont présentés de façon plus détaillée au point 3.4.1. *La présentation du projet LIFT Lausanne aux parents.*

particularité du projet LIFT Lausanne, la répartition des places de travail hebdomadaire se faisant, normalement, au sein de l'établissement scolaire. En tenant compte, dans la mesure du possible, du choix des élèves pour un domaine particulier. Une fois les coordonnées des employeurs à disposition, les coordinateurs scolaires ont pris contact avec eux. D'abord par téléphone, puis en s'y rendant avec les parents et les jeunes. Cette rencontre, entre tous les acteurs, a été l'occasion de signer la convention école-entreprise, et le contrat *place de travail hebdomadaire* entre l'entreprise, le jeune et les parents. Il s'agissait également, pour les coordinateurs scolaires de découvrir le lieu de la place de travail hebdomadaire et de se présenter formellement :

#### Coordinateur scolaire 3

Il faut que le patron connaisse\_ mon visage pour savoir que s'il rencontre un problème X ou Y avec qui, il a le contact. Et puis ça me paraît aussi hyper important pour que je me rende compte où va l'élève.

L'espace de la place de travail hebdomadaire apparaît comme un « lieu symbolique ». A une exception près, le premier contact entre tous les protagonistes s'est fait sur la place de travail hebdomadaire. Pour l'un, le premier contact a eu lieu au sein de l'établissement scolaire : les différents protagonistes n'ayant pas pu convenir d'un rendez-vous sur la place de travail hebdomadaire.

La première rencontre a toujours été organisée par le coordinateur scolaire. Par la suite, les coordinateurs scolaires ont maintenu le contact avec les employeurs par des coups de fil et/ ou des visites. Ceux-ci ont permis de redéfinir certains éléments quand cela était nécessaire :

#### Coordinateur scolaire 1

(...) Pis\_ vu que je ne voulais pas que LIFT soit une surcharge pour l'entreprise, je ne voulais pas appeler toutes les semaines (...) deux trois mails, deux trois téléphones au milieu. Ce qui à mon avis était\_ en tout cas eux ils m'ont dit que ça suffit, qu'il ne faut pas plus. De toute façon, ils m'ont dit que s'il y avait un problème : « je vous appelle ». Puis là il n'y a pas eu de soucis, donc on est bon.

Il y a donc un travail de collaboration entre l'école et l'entreprise porté par le coordinateur scolaire. Dans la suite du projet, une collaboration tacite se met en place sur le principe « pas de nouvelle, bonne nouvelle » (coordinateur scolaire 2). Le projet s'est clos avec une dernière visite qui a permis d'effectuer le bilan du projet LIFT Lausanne et d'évaluer le travail accompli par les jeunes.

Les coordinateurs scolaires jugent tous excellente la collaboration avec les employeurs. Pour deux d'entre eux, il était également intéressant de constater les pratiques différentes de chaque employeur : certains avaient une préférence pour l'email, d'autres pour le téléphone ; certains



remplissaient de façon régulière la fiche d'évaluation *Travail hebdomadaire* alors que d'autres le faisaient de façon plus irrégulière. Il a fallu avec chacun mettre en place une routine qui tienne compte des habitudes et des façons de travailler propres à chacun des acteurs.

### **3.2.3. Suivi et accompagnement des élèves**

Le coordinateur scolaire joue, auprès des jeunes, un rôle de toute importance. Il se transforme en *accompagnant*. Nous avons déjà souligné que durant la période du projet LIFT Lausanne le coordinateur scolaire changeait de rôle. Il n'est plus l'enseignant, le doyen ou celui qui aide à chercher des stages mais celui qui accompagne le jeune dans son initiation au monde du travail. Un changement de posture doit donc nécessairement s'effectuer.

#### **3.2.3.1. Le choix de la place de travail hebdomadaire**

Une fois les élèves sélectionnés, la convention avec les parents et le jeune signée, vient le temps de définir avec le jeune les domaines dans lesquels il aimerait pouvoir effectuer sa place de travail hebdomadaire. La plupart des jeunes avaient une certaine idée du domaine dans lequel effectuer celle-ci :

##### Coordinateur scolaire 2

Lorsqu'on les a vus, on leur a dit : « Et puis quels sont les métiers qui vous intéresseraient ? » Et puis ils avaient déjà quelques idées déjà assez précises donc c'est vraiment venu spontanément (...). C'était assez intéressant d'ailleurs, ils avaient déjà des idées. On n'avait pas besoin de faire des\_ des exercices sur la motivation, sur la recherche de domaines particuliers où ils auraient des\_ attirances. Voilà, c'était bien.

Pour le coordinateur scolaire, la tâche peut s'avérer plus compliquée lorsque les jeunes avaient des attentes un peu trop précises. Ainsi, l'un voulait spécifiquement travailler dans tel magasin qui se trouvait juste à côté de chez lui. Un autre, Marcel, rêvait de devenir bucheron « (...), parce que moi j'ai le stéréotype du bucheron et je voulais faire bucheron, vous voyez avec la chemise à carreaux, avec la hache », un autre encore hésite entre électricien et informaticien parce que son père a toujours voulu qu'il fasse électricien et sa mère informaticien. On le voit le choix des domaines est guidé par une série d'attentes, de représentations et d'influences.

Rarement, il s'est avéré que les jeunes ne savaient pas trop quoi faire. Le coordinateur scolaire devait alors définir avec eux leurs différents intérêts. Si le centre de compétences LIFT met à disposition des documents pour aider les jeunes dans cette démarche, ils n'ont été que peu utiles ici. Avant tout, c'est l'échange avec le coordinateur scolaire qui a été le moteur :

### Coordinateur scolaire 1

Moi j'ai amené ça sous forme de discussion où euh\_ j'essayais de mieux les connaître parce qu'il y en avait que je ne connaissais pas du tout. Et\_ dans la discussion, j'essaie d'orienter les choses, de voir ce qui les intéressaient et puis un moment donné un élève qui disait : « moi je suis fan de\_ moi je veux travailler avec les mains ». On peut envisager tel ou tel métier, tel ou tel domaine. « Tu aimes travailler quel genre de matériel, de matériaux ? », « Ah moi j'aime les sons, je veux faire ça » (...). Et puis je lui ai demandé un deuxième ou troisième choix quand ils en avaient un et (...). Alors voilà on a des sélections qui se faisaient.

Notons que si cette étape est nécessaire, c'est ensuite pour permettre l'émergence d'un projet plus réaliste. En effet, dans très peu de cas, il a été possible de trouver pour le jeune une place de travail hebdomadaire dans le domaine souhaité. Il faut alors l'aider à renoncer à certains rêves et lui présenter la situation d'une façon différente. Il convient donc pour les coordinateurs scolaires de ne pas trop s'engager mais d'expliquer au jeune que le projet LIFT Lausanne est avant tout une *initiation* au monde du travail et qu'il ne s'agit pas de le former spécifiquement à un métier :

### Coordinateur scolaire 3

(...) J'ai quand même dit que peut-être on arriverait pas exactement à ce qui correspondrait à leurs attentes mais que ce qui était important c'est qu'ils [ndlr les jeunes] acceptent de travailler pour travailler. Pour faire une expérience de travail même si on n'est pas exactement dans la cible. (...) Donc, moi je lui ai dit il faut aussi que tu sois d'accord d'accepter de faire d'autres boulots et ils sont d'accord.

Il est important que les jeunes soient conscients, dès le début, qu'il est difficile d'obtenir une place de travail hebdomadaire dans le domaine souhaité. L'accent doit être mis sur les compétences qui y seront développées. Cette situation est d'ailleurs similaire à celle que les jeunes risquent de rencontrer plus tard au moment de la recherche d'une place d'apprentissage. Ainsi un coordinateur scolaire indique s'être un peu trop engagé vis-à-vis des élèves :

### Coordinateur scolaire 2

Moi je m'étais presque trop engagé mais je me suis dit comme il y a peu d'élèves\_ et puis par rapport aux métiers qu'ils avaient choisis, je ne pensais pas que c'était trop compliqué à trouver, (...), je m'étais assez engagé : « Mais on va vous trouver vraiment une place de travail dans ce domaine là. » \_Manifestement voilà... Donc je sens que si je n'ai pas de réponse positive je vais devoir convaincre les élèves, (...)\_ je ne sais pas la stratégie est-ce que je vais leur dire et bien : « Vous avez besoin de revenir sur votre choix » parce

que je ne vais pas leur forcer la main, parce que c'est contre-productif. En leur disant voilà on a pas trouvé alors est-ce qu'on continue quand même avec vous ?

Le coordinateur scolaire doit faire prendre conscience aux élèves que ce n'est pas le domaine qui est important mais l'expérience qu'ils pourront vivre. Il s'agit d'amener les jeunes à concevoir que certaines compétences transcendent les différents métiers et professions : se comporter de façon polie, savoir communiquer avec les différentes personnes, arriver à l'heure, dire bonjour en arrivant, etc. Dans tous les cas que nous avons suivis, les jeunes à qui l'on a trouvé une place de travail hebdomadaire dans un autre domaine l'ont acceptée. Ils avaient saisi que l'essentiel, finalement, c'est de pouvoir s'essayer au monde professionnel. Cependant, dans le cadre des séances du groupe il a été évoqué le cas d'un jeune<sup>9</sup> qui n'a pas obtenu une place de travail hebdomadaire *dans le magasin qui se situait dans sa rue* et qui, pour cette raison, n'a pas souhaité poursuivre le projet. Ainsi, il convient de veiller aux attentes disproportionnées que certains jeunes peuvent développer.

### **3.2.3.2. Une posture d'accompagnement**

Le centre de compétences LIFT met à disposition de ses partenaires des modules d'accompagnement qui sont adaptables. Ceux-ci comprennent différents chapitres comme la communication, le respect et la politesse, etc. Chaque coordinateur scolaire peut décider de la manière dont il souhaite utiliser ce matériel. Dans le cadre du projet LIFT Lausanne notons que celui-ci a été peu employé. Chaque coordinateur scolaire a néanmoins organisé des rencontres rassemblant tous les jeunes de l'établissement scolaire participant au projet LIFT Lausanne. Ces rencontres, qu'elles se fassent en groupe ou de façon individuelle, apparaissent comme un espace de discussion et de partage de l'expérience qui permet de mettre en mots ce qui a été vécu dans le cadre de la place de travail hebdomadaire :

#### Coordinateur scolaire 1

Mais comme les élèves se connaissent bien et s'apprécient, je pensais que ce serait plus productif de les avoir tous ensemble (...). Ça peut peut-être les stimuler parce que ce n'est pas toujours facile d'être face à un adulte et voilà : « Je t'écoute maintenant qu'est-ce que tu peux me dire ? Comment se passe ta place de travail hebdomadaire, etc. ? » Tandis que s'il y a d'autres élèves, ça va peut-être permettre de revenir sur d'autres éléments : « Ah oui, ce que tu dis me fais penser à... par rapport à ce que j'ai vécu » (...) ça permet de partager l'expérience\_ pour moi c'est quelque chose d'important aussi.

---

<sup>9</sup> Cas qui a été abordé durant une séance du groupe LIFT Lausanne et que nous n'avons pas suivi.

Le but étant de créer un espace dans lequel les jeunes aient la possibilité de mettre en mots ce qu'ils vivent, ressentent dans le cadre des places de travail hebdomadaire :

#### Coordinateur scolaire 2

(...) Déjà je leur posais la question un petit peu la même chose que la 2<sup>ème</sup> fois. Eh bien comment ils ont perçu ce travail ; quels étaient leurs types de difficultés ; est-ce qu'ils en avaient ? Comment se passait le contact avec les personnes adultes qui les entourait ; est-ce qu'ils avaient des difficultés d'intégration\_ ou pas ? Comment ils trouvaient le travail ; est-ce qu'ils trouvaient les activités variées ou pas ? Tout type de questions et après je leur laissais un petit peu la parole.

Dans les deux cas où des séances de groupe avaient lieu, les échanges ont été présentés comme conviviaux et fructueux tant par les coordinateurs scolaires que par les élèves. Les jeunes s'écoutaient, se posaient des questions. Cette façon de procéder tranche avec les enseignements plus traditionnels. Elle permet tant aux coordinateurs scolaires qu'aux jeunes d'adopter une posture différente : de n'être plus ni élève, ni enseignant. Dans le même temps, cette façon de faire, qui sort de l'ordinaire, peut amener des remises en question du côté des coordinateurs scolaires :

#### Coordinateur scolaire 1

(...) Un jour je suis sorti de séance avec eux [ndlr les élèves] je me suis dit : « Mince on ne fait rien », j'étais un peu pas sûr de moi. En rentrant à la maison, je repensais à ça et je me disais finalement on a discuté pendant 45 minutes de l'expérience de chacun : ce qu'il fallait faire, pas faire. Puis c'est le soir dans mon bain je me suis dit mais finalement on a bossé, on a fait ce qu'il fallait [rires].

Le coordinateur scolaire doit donc se construire une posture mais aussi des habitudes. Le dispositif ainsi mis en place doit permettre au jeune de donner du sens à l'expérience qu'il est en train de vivre mais aussi à se projeter dans l'avenir :

La pratique de l'accompagnement consiste à créer ces lieux de parole réservés aux adolescents, détachés de leurs parents, lieux de vie où l'on s'engage dans sa parole librement, où l'on ose s'exprimer verbalement, se dire pour devenir plus vrai d'une parole parlante plus que parlée, responsable, qui ouvre l'avenir dans l'événement d'un dire nouveau, inhabituel (This, cité par Philibert & Wiel, 2002, p. 76).

A travers les échanges, les jeunes apprennent de l'expérience des autres et à découvrir de nouvelles professions. Oscar est ainsi intéressé par le travail de Tariq : il aurait bien aimé essayer l'année d'après si cela avait été possible. William apprend aussi des expériences de Marcel : « ben je

pensais pas que c'était aussi varié comme travail » qui effectue sa place de travail hebdomadaire dans un milieu souvent empreint de stéréotypes négatifs: la maçonnerie.

Le coordinateur scolaire doit s'adapter non seulement aux besoins des jeunes mais aussi pouvoir les anticiper. Chaque groupe aura vraisemblablement des attentes et des besoins différents. Nous retiendrons trois éléments majeurs de ces séances qui jouent selon nous un rôle essentiel :

1. A travers la mise en mots, les jeunes peuvent s'approprier et organiser leur expérience. Comme le disait Bakhtine (1929/1977, p. 122-123) : « ce n'est pas l'activité mentale qui organise l'expression, mais au contraire c'est l'expression qui organise l'activité mentale, qui la modèle et détermine son orientation ». La mise en mots permet ainsi d'ordonner ce qui a été vécu. Ce travail permet aussi le développement d'une réflexivité qui permettra d'utiliser l'expérience personnelle comme une ressource en période de transition (Zittoun, 2012a).
2. Permettre le développement de routines en lien avec le monde du travail. Lors des échanges les jeunes prennent conscience qu'il y a certains comportements propres au monde du travail (savoir se comporter, se présenter, utiliser les formules de politesse d'usage, etc.) qui reviennent dans les différents discours.
3. Participer au processus d'exploration mis en évidence par Pelletier, Noiseux & Bujold (1974). En partageant leurs expériences les jeunes apprennent non seulement à se connaître mais aussi à découvrir de nouveaux métiers. Ils peuvent alors revoir certains préjugés qu'ils avaient à l'encontre de métiers.

#### **3.3.4. La collaboration avec le centre de compétences LIFT et la CVCI**

Tous les coordinateurs scolaires indiquent avoir pu compter sur le soutien et le matériel mis à disposition par le centre de compétences LIFT :

##### Coordinateur scolaire 2

C'est vrai qu'on a été bien guidé par LIFT, avec un classeur, avec des explications, avec des fiches de travail. Je veux dire on a vraiment été bien aidé dans notre\_ dans notre travail d'accompagnant.

Les échanges ont principalement eu lieu en amont de la mise en place du projet LIFT Lausanne. Des séances ponctuelles ont été organisées durant l'avancement du projet LIFT Lausanne permettant aux différents acteurs de faire le point sur leur situation. De même, une séance de clôture a également été organisée.

Tous les coordinateurs scolaires ont également apprécié le travail de recherche d'employeurs effectué conjointement par la CVCI et le centre de compétences LIFT :

### Coordinateur scolaire 1

Bon, moi c'est ce que je redoutais à la base [ndlr la recherche de place de travail hebdomadaire]. Avant qu'on soit dedans, que je connaisse beaucoup mieux le sujet, c'était de savoir si c'était moi qui devait trouver une entreprise ou pas. Parce que c'est un boulot qui est juste énorme.

La recherche d'employeurs potentiels demande un investissement conséquent en temps. Si les coordinateurs scolaires avaient dû chercher des employeurs, il aurait fallu qu'ils *débauchent* des entreprises, aillent leur présenter le projet, etc. Alors même qu'ils ont peu, voire pas, de contacts avec ces milieux. Le travail réalisé par la CVCi facilite la sélection des entreprises prêtes à collaborer au projet LIFT Lausanne en effectuant une sélection. Par ailleurs, la collaboration entre la CVCi et les établissements scolaires permet de créer un dialogue entre le monde de l'école obligatoire et celui de l'entreprise qui s'inscrit dans le sens du rapport final de la CDIP (2011) sur le projet *Transition entre la scolarité obligatoire et le degré secondaire II*.

### **3.3. Le public cible : les jeunes**

Dès maintenant, nous allons changer de perspective en nous intéressant aux jeunes qui ont pris part au projet LIFT Lausanne. Le processus de sélection a déjà été abordé précédemment. Les jeunes que nous avons interviewés ont tous accepté de participer au projet LIFT Lausanne avec motivation et intérêt. Ici, nous verrons tout d'abord la perception qu'ont les jeunes des places de travail hebdomadaire. Rappelons que, selon les cas, ils consacrent entre 2h à 4h de leur temps libre à celle-ci, ce à quoi il faut encore ajouter les trajets. Jusqu'à une heure pour se rendre chez certains employeurs. Nous aborderons ensuite la façon dont les jeunes se sont comportés sur leur place de travail hebdomadaire. Dans un dernier point, nous nous intéresserons aux des jeunes qui ont décidé de ne pas poursuivre dans la première phase du projet LIFT Lausanne.

#### **3.3.1. Les jeunes face aux places de travail hebdomadaire**

Dès le début du projet, les six jeunes que nous avons suivis étaient motivés par le projet LIFT Lausanne. La suite du projet a par ailleurs montré que cette motivation est restée intacte jusqu'à la fin du projet. Plusieurs raisons sont invoquées pour les jeunes pour expliquer leur intérêt à participer au projet comme de gagner en expérience ou encore de développer de nouvelles compétences. Celui-ci prend donc sa source chez l'individu lui-même qui y voit une chance, l'occasion de se diversifier par rapport à ce qui se fait à l'école :

#### Marcel

Je préfère le travail d'adulte si on peut dire eh ben mon père il a tout de suite été d'accord, ma mère elle a été d'accord parce que, comment dire, elle sait que si je

décroche un peu de l'école c'est surtout à cause de mon intérêt plutôt pour le travail manuel.

### Liam

Parce que j'ai toujours voulu travailler depuis que je suis, depuis que j'ai commencé à voir des copains travailler. Ils faisaient des\_ des stages tout ça et j'ai demandé comment ils faisaient et tout ça et après\_ moi j'ai toujours voulu travailler.

Si tous les jeunes apprécient d'être rémunérés aucun n'évoque la rémunération comme motivation première. Les coordinateurs scolaires mettent tous, dès le début du projet LIFT Lausanne, en évidence l'implication des jeunes et leur volonté de bien faire. Les différentes questions que les jeunes posent vont dans ce sens :

### Coordinateur scolaire 3

Ils ont des questions euh si on ne peut pas aller tel ou tel jour, qu'est-ce que l'on doit faire ? Si, on n'est pas content qu'est-ce que l'on doit faire ? Si on ne s'entend pas qu'est-ce que l'on doit faire ? Non, non ils ont leur propre demande par rapport à ça. Ils ont\_ très bien compris que sur eux repose la réussite du projet, ils sont pour les deux premiers prêts en tout cas à prendre cette responsabilité même si j'observe que je dois tout le temps les recadrer : « Je dois aller chez mon oncle pendant mon stage, on fait comment? » [*rire du coordinateur scolaire*], « Ben voilà, tu ne peux pas aller chez ton oncle, parce que d'abord tu vas au stage et après tu iras chez ton oncle » ou des choses comme ça.

Nous avons déjà indiqué que les jeunes n'ont pas forcément obtenu une place de travail hebdomadaire dans le domaine souhaité. Tous indiquent cependant que l'essentiel est d'en avoir une : « et puis de toute façon j'apprendrai des choses » (Marcel). Par ailleurs, à ce moment de l'entretien, les jeunes imaginent encore avoir l'occasion de s'essayer à un nouveau domaine dans les années à venir. Le projet LIFT Lausanne devant se dérouler sur trois années, chacun espérait avoir la possibilité d'essayer d'obtenir une place de travail hebdomadaire dans des domaines différents, « d'essayer le maximum de choses pour comparer, voir ce que j'aime » (Marcel). Lors du deuxième entretien, les élèves qui ont appris la fin du projet ressentent d'ailleurs une certaine déception : « on nous coupe dans notre élan\_ c'est pas très juste » (William).

L'arrivée dans un nouveau contexte, celui du monde professionnel, ne va pas sans quelques apprentissages. Trois jeunes sur six indiquent avoir étudié les horaires des transports en public pour trouver le moyen le plus simple et le plus rapide d'arriver au travail. Sur le lieu de travail, les jeunes sont non seulement confrontés au monde du travail, avec ses règles et ses règlements, mais aussi au

monde des adultes « qui ont leur propres blagues » (Oscar). Dans tous les cas, l'adaptation se passe bien. Chaque semaine les jeunes rejoignent leur place de travail sans la moindre appréhension. Les seules qui sont mentionnées concernent le premier jour de travail « parce que c'est quand même nouveau » (Tariq). Tous se disent bien intégrés dans l'équipe.

La majorité des jeunes ne font pas de remarque particulière concernant le nombre d'heures passé sur la place de travail hebdomadaire : « Ce n'était ni trop, ni pas assez, c'était juste bien » (William). Seul Liam, qui travaille 4h, indique qu'il travaille plus que ses autres collègues : « moi aussi j'aimerais faire moins ». Pour tous, néanmoins, le projet LIFT Lausanne n'empiète pas sur leurs autres activités. Liam, Tariq et Marcel se disent plus fatigués mais indiquent également avoir le temps de récupérer. Au contraire, le projet LIFT Lausanne apparaît comme une occasion d'occuper son après-midi d'une façon plus intéressante que précédemment :

#### William

Ben non, ça ne me changeait pas grand-chose, (...). Moi ça me, même j'aimais bien. Je travaillais, puis ça m'occupait la journée.

#### Oscar

Chercheuse: Et le fait d'aller travailler le mercredi après-midi, ça ne t'embête pas ?

Oscar : Ben des fois oui. Mais des fois non parce que des fois je reste chez moi à regarder la TV donc c'est mieux d'aller là-bas que de regarder la TV. On apprend plus de choses. (...) Oui, et puis surtout les semaines elles passent vite.

Les jeunes réorganisent leurs activités. C'est par exemple le cas de Salim qui va jouer avec ses amis une fois qu'il rentre de sa place de travail hebdomadaire au lieu de passer l'après-midi avec eux. Pour Liam, le fait de travailler le rapproche de ses amis « tous mes amis ils travaillent\_ ils font des stages\_ maintenant je fais comme eux ». Beaucoup sont plus âgés que lui. Marcel indique mieux profiter du temps qui lui reste à disposition :

#### Marcel

Marcel: C'est comment dire j'ai moins de temps mais le temps que j'ai j'en profite, parce que pendant les jours d'école avant je ne travaillais ben pas pendant mon temps libre. Je l'utilisais pour\_ pour jouer avec mes amis, pour sortir, pour faire plein de choses, enfin plein de choses qui ne servent pas à grand-chose on va dire. Tandis que maintenant je travaille. Quand je finis de travailler ben je profite du temps. Je suis fatigué, je n'ai pas envie de sortir ou de faire quoi que ce soit donc quand je suis fatigué, j'en profite pour étudier, je suis chez moi, tranquille et\_ ça se passe (...). ça m'a chargé mes mercredis mais ça m'occupait. Je terminais l'école, j'allais travailler et quand je finissais le travail j'allais au foot et après je rentrais chez moi et j'avais une bonne journée donc.



Chercheuse: Donc tu étais content de ta journée ?

Marcel : Content de ma journée et après je dormais bien, je dois dire.

Nous reviendrons sur ce point, mais notons que les résultats de Marcel se sont améliorés entre le début et la fin du projet LIFT. Il parvient, durant ses heures à la maison à se concentrer davantage sur ses apprentissages. Ceci peut-être d'autant plus qu'il donne un sens à ses apprentissages « pouvoir décrocher mon certificat » (Marcel).

Lors du dernier entretien, les jeunes indiquent tous avoir apprécié leur place de travail hebdomadaire. Seuls deux élèves indiquent avoir imaginé autrement le monde professionnel. Pour ces deux, celui-ci apparaissait comme beaucoup « plus facile » que ce qu'ils avaient imaginé. William indique plus particulièrement se sentir rassuré. Il indique qu'avant le projet, il pensait que le monde du travail serait trop compliqué pour lui. Sa participation au projet LIFT Lausanne lui a ainsi donné de l'assurance : « Je sais moi aussi que je pourrai y arriver, avoir une place et faire du bon travail » (William).

Pour trois jeunes, le travail au sein de la place hebdomadaire s'est fait rare sur la fin. Ils indiquent les trois avoir « commencé à s'ennuyer ». Chez les trois ceci a entraîné une baisse de motivation. Il convient, selon nous, de veiller à ce que les jeunes aient toujours suffisamment d'activités à effectuer durant leur présence.

### 3.3.2. Les comportements

Aucun problème majeur n'a été rapporté par les coordinateurs scolaires à l'exception d'une ou deux erreurs en début de parcours :

#### Coordinateur scolaire 1

(...) Il n'y a jamais eu de problème. Ils ne se sont jamais, ils n'ont jamais fait d'erreurs qui méritaient une sanction (...) appuyer sur le mauvais bouton\_ sur une imprimante ça arrive à tout le monde. Donc ça je n'estime pas que c'est une erreur.

Les coordinateurs scolaires indiquent avoir été surpris en bien par le comportement des jeunes. Celui-ci s'opposait parfois de façon assez importante au comportement adopté au sein de l'institution scolaire :

#### Coordinateur scolaire 1

Ils étaient à l'heure, voire même tous en avance. Quand ils étaient absents, ils téléphonaient. Quand ils savaient qu'ils allaient être absents ils avertissaient en tout cas une semaine avant (...).et puis moi ils me le disaient ou pas mais je l'ai su après. Moi ça ne me pose pas de problème du moment que c'était réglo. Donc là-dessus, je suis

vraiment surpris en bien parce que, on les voit en classe ils oublient d'avertir, ils sont pas là il ni y pas d'excuses et puis là ça a été vraiment professionnel, je dois dire.

Les jeunes indiquent d'eux-mêmes savoir comment se comporter au sein d'une entreprise : « Ben c'est pas pareil\_ je peux pas\_ ouais je dois me comporter différemment » (Salim). Les jeunes distinguent clairement l'espace scolaire et l'espace professionnel. Ils adaptent leurs comportements au lieu :

William

William : Ben les prof. ils me disent que je suis un bon élève niveau travail, mais après c'est mon comportement.

Chercheuse : Pourquoi ?

William : Parce que je parle beaucoup.

Chercheuse : Et là au travail, tu as un comportement qui est différent ?

William : Ben oui, quand même.

Chercheuse : Pourquoi ?

William : Ben je ne sais pas. Je pense que ça vient instinctivement.

Etonnement, le seul *reproche* qui sera fait à William par son employeur est sa timidité. Garçon turbulent en classe, il a de la peine à prendre la parole au sein de son équipe.

La place de travail hebdomadaire représente non seulement le monde du travail mais aussi une collaboration étroite avec des personnes adultes. Ici, les adultes ne sont pas des enseignants mais des collègues ou des supérieurs. La question des rôles adoptés selon les contextes est ainsi intéressante. Sur les six jeunes interviewés, quatre (Salim, Tariq, Marcel, William) indiquent avoir modifié leurs comportements au sein de l'institution scolaire.

Les séances d'accompagnement sont venues en soutien pour remémorer aux jeunes quelques règles : dire bonjour en serrant la main de la personne et en la regardant dans les yeux ; parler de façon polie. D'autres apprentissages se sont faits sur place. Ainsi Salim, lors de son premier jour de travail est arrivé en jean fortement déchiré. Son employeur lui a demandé de s'habiller autrement à l'avenir. Un jean oui, mais pas déchiré !

Sur les six jeunes que nous avons suivis : deux se sont vus proposer soit une place de travail durant la période des vacances scolaires soit une place d'apprentissage. Ici les patrons étaient plus que satisfaits du travail de leur jeune. Un autre employeur aurait accepté de reconduire l'expérience si cela avait été possible. Pour trois autres, les jeunes ont été définis comme « encore peu matures » (coordinateur scolaire 1) et/ou « manquant d'autonomie et d'initiative » (coordinateur scolaire 2).

### 3.3.3. L'arrêt de la participation au projet LIFT Lausanne

La participation au projet LIFT Lausanne est une participation *librement consentie*. Dans chaque établissement scolaire, on retrouve un jeune qui n'a pas poursuivi le projet après la phase de *sélection*. Dans un premier cas, les parents du jeune ne se sont jamais annoncés auprès du coordinateur scolaire et de la direction, alors même que cela était une condition *sine qua non* pour participer au projet. Dans deux autres cas, une place de travail hebdomadaire qui correspondait aux attentes du jeune n'a pas été trouvée. Dans ces cas, les jeunes eux-mêmes n'ont pas montré une grande motivation à persévérer dans le projet. Dans l'intervalle, la demande de la DGEO faites aux écoles du canton de Vaud d'interrompre leur participation au projet LIFT n'a pas incité les coordinateurs scolaires à continuer leurs démarches. Notons finalement un dernier cas où c'est l'employeur qui n'était pas présent au rendez-vous pourtant convenu avec le coordinateur scolaire. Pour la même raison qu'invoquée quelques lignes auparavant, la recherche d'une nouvelle place de travail hebdomadaire ne s'est pas faite.

### 3.4. Les parents comme soutien<sup>10</sup>

Bien que nous n'ayons pas interviewé les parents, nous avons pu dans le cadre de nos différents entretiens réunir assez d'éléments pour leur consacrer une partie de l'évaluation. En effet, le rôle et la place que tiennent les parents ne doivent pas être minimisés. Nous verrons donc comment ils ont réagi au projet LIFT Lausanne, leur implication dans celui-ci et finalement les impacts du projet LIFT Lausanne sur la dynamique familiale. Le soutien des parents apparaît dans la littérature menée sur les enfants dits avec difficultés comme une ressource importante chez ceux qui ont réussi (Bader & Fibbi, 2012 ; Cesari, 2001, Häfeli & Schellenberg, 2009 ; Neueschwander et al. 2007). Le rôle des parents restent prédominant et ne doit pas être sous-estimé.

#### 3.4.1. La présentation du projet LIFT Lausanne aux parents

Précédemment nous avons indiqué que la présentation du projet LIFT s'est faite auprès des parents à des moments distincts selon les établissements scolaires. Dans deux établissements, le projet a été présenté aux parents concernés (enfants dont les élèves sont en VSG, VSO ou développement). Les élèves ont été sélectionnés par la suite. Néanmoins, au moment de contacter les parents, le projet leur a été présenté de façon plus minutieuse. Dans un autre établissement scolaire, tous les parents et les jeunes ont d'abord été reçus en groupe. La séance a duré plus de deux heures avec une présentation dans les détails du projet. Dans un deuxième temps, le coordinateur scolaire a reçu de

---

<sup>10</sup> Dans le cadre de ce rapport le terme de parents se réfère à la/le représentant/e légal/e du jeune.

façon individuelle le jeune et ses parents. Dans un seul cas sur six, les parents ont d'abord été réticents à ce que leur enfant participe au projet LIFT Lausanne :

Coordinateur scolaire 2

Il y a des parents qui étaient un petit peu hésitants, contrairement au jeune. Eux effectivement ils se disaient euh \_ mais en fait vous voulez mettre mon enfant à la porte de l'école ? Parce que vous mettez tout de suite mon enfant en contact avec le milieu professionnel sachant que qu'il est en échec, sachant qu'il a des difficultés, c'est un petit peu pour vous une manière de le mettre au banc de l'école. Donc là on a \_ on a expliqué que ce n'était pas du tout le but\_ et puis après la réflexion de quelques semaines ils se sont ralliés au projet (...). Ils ont pris des renseignements à gauche et à droite, je ne pourrais pas vous dire où mais après ces renseignements ils ont trouvé que c'était aussi bonne idée pour leur fils.

Dans cet exemple, le fait de laisser du temps aux parents pour réfléchir, se renseigner par eux-mêmes apparaît comme un élément important. Un temps de réflexion est nécessaire. L'exemple retenu met en évidence la crainte des parents de voir l'école *se débarrasser* de leur enfant au profit du monde professionnel. Il est donc nécessaire de présenter les avantages et les contraintes du projet LIFT Lausanne aux parents.

Finalement, dans un dernier établissement scolaire il revenait au jeune d'informer ses parents de son éventuelle participation au projet :

Coordinateur scolaire 3

Coordinateur scolaire 3 : (...) Parce que nous on a pris le parti de, on a pas envoyé une lettre officielle disant « vous êtes conviés à... parce que nous avons désigné votre élève », on a dit : « tu es désigné comme élève, on veut voir tes parents donc fait en sorte que l'on prenne rendez-vous avec eux. Propose-leur une date ».

Chercheuse : D'accord, donc c'est l'élève qui a organisé...

Coordinateur scolaire 3 : Donc c'est l'élève, oui on a responsabilisé les élèves.

Chercheuse : Donc la première fois que les parents ont entendu parler du projet, c'est à travers l'élève ?

Coordinateur scolaire 3 : Voilà.

Dans cette situation, les parents ont été ensuite reçus par le directeur de l'établissement scolaire et le coordinateur scolaire. Dans un cas, les parents ne se sont jamais manifestés :

Coordinateur scolaire 3

Coordinateur scolaire 3 : Donc par rapport à cet élève qui devait commencer maintenant et qui ne fait pas le relais avec ses parents moi ça me dit des choses. Parce qu'un élève qui ne fait pas les démarches auprès de ses parents, je doute de la motivation. Les élèves qui étaient supers motivés les parents ont les a tout de suite eus.

Chercheuse : Et donc il s'est expliqué ce jeune? Vous l'avez revu ?

Coordinateur scolaire 3 : Le jeune m'a dit qu'il avait transmis à ses parents mais que ses parents devaient appeler (...) le directeur. Donc il faudra que l'on vérifie ça avec le directeur que les parents ont vraiment été informés ou pas. [NB suite à la décision de la DGEO, le coordinateur scolaire 3 n'a finalement pas relancé le jeune].

Cependant, cette situation peut aussi comporter des limites. La situation familiale des enfants peut ne pas leur permettre d'échanger avec leurs parents. La communication avec ceux-ci peut être rendue difficile, voire impossible pour de nombreuses raisons. Il revient donc, selon nous, à un adulte tiers d'endosser le rôle de médiateur tout en étant le représentant de l'institution scolaire. En effet, rien n'est connu de la situation entre le jeune et ses parents et la médiatisation d'une personne tierce peut alors avoir un effet positif.

Durant les rencontres individuelles, les parents ont pu faire part de leurs craintes et de leurs appréhensions face au projet. La présentation du projet aux parents, une fois le choix de l'élève effectué, apparaît alors comme un moment particulier permettant de créer une collaboration et des échanges. Ainsi, deux coordinateurs scolaires ont indiqués que deux parents doutaient de leur enfant. Selon eux celui-ci n'avait pas les compétences ni la motivation pour aller au bout du projet. Pour certains parents, le projet LIFT Lausanne apparaît alors comme une opportunité de montrer à leur enfant qu'ils continuent à lui faire confiance et à croire en lui malgré ses difficultés scolaires. Et c'est ce qui s'est passé avec Navid<sup>11</sup> (15 ans) qui a finalement mené à terme sa place de travail hebdomadaire et obtenu, chez son employeur, un contrat pour la suite. La place de travail hebdomadaire lui ayant permis de faire ses preuves dans un autre domaine que l'école.

#### **3.4.2. L'implication des parents dans le projet**

Sur les six jeunes que nous avons suivis, les coordinateurs scolaires indiquent que les parents voient dans le projet LIFT Lausanne une aubaine pour leurs enfants. Ces propos sont confirmés par les jeunes eux-mêmes. Tous indiquent que leurs parents leur ont dit qu'il s'agissait d'une occasion à ne pas manquer, y compris ceux qui étaient initialement réticents à ce que leur enfant y participe.

---

<sup>11</sup> Nous n'avons pas pu interviewer ce jeune. Les données obtenues ont été récoltées lors des séances du groupe LIFT Lausanne.

Lors de la rencontre parents – jeunes – coordinateur scolaire, celui-ci a rappelé les conditions du projet LIFT Lausanne et notamment sa durée de trois ans (à ce moment-là la décision de la DGEO n'était pas encore connue). Puis, la convention de collaboration a été signée par les trois parties en présence officialisant les droits et les devoirs de chacun. Une fois les places de travail hebdomadaire connues, une séance a été organisée en présence du jeune, de ses parents, du coordinateur scolaire et de l'employeur. Les coordinateurs scolaires indiquent que les parents ont tous pu trouver le temps pour cette rencontre et assez rapidement (ce qui est loin d'être le cas pour les séances des parents dans le cadre scolaire, soulève l'un des coordinateurs comme un clin d'œil).

Notons que dans le cas de Salim, l'implication de ses parents a été hebdomadaire. Travaillant sur des chantiers, c'est son père qui l'a accompagné sur le lieu de sa place de travail hebdomadaire chaque semaine. On voit ici une implication importante du père. Si les autres parents ont été fortement sollicités au début du projet (présentation de LIFT, signatures des conventions, rencontres avec le coordinateur scolaire et l'employeur) les contacts qu'ils ont eus avec les coordinateurs scolaires ont été quasi inexistantes durant toute la durée du projet :

#### Coordinateur scolaire 1

Chercheuse: Et puis avec les parents, est-ce que vous les avez tenus informés de l'avancement de leur enfant?

Coordinateur scolaire 1: Alors non. Volontairement non, parce que\_ il y a deux raisons. La première c'est que est-ce que les parents eux-mêmes auront envie d'avoir des nouvelles ? C'est ce qu'il nous manque souvent en classe finalement, c'est que les parents sont, se désinvestissent parfois de leur enfant et là c'est une des raisons pour lesquelles je n'ai pas donné de nouvelles aux parents.\_ J'aimerais voir si les parents viennent vers moi et me posent des questions. Aucune question pour l'instant. Aucun coup de téléphone. Donc un petit peu déçu de ça finalement parce que c'est les parents qui étaient tout contents et tout heureux de ce projet LIFT Lausanne. Donc finalement ils ont été très contents parce qu'on choisissait leurs enfants et puis que ça fonctionne, qu'ils sont pris et puis après [il se frotte les mains].\_ Je me lave un petit peu les mains, voilà. Mais j'ai prévu de leur faire un retour.

Les parents pouvaient également obtenir des informations via les employeurs qui devaient remplir des bilans hebdomadaires qui étaient transmis au jeune à l'attention des parents. Mais étant donné que tous les employeurs n'ont pas toujours rédigé ledit document certains parents n'ont effectivement pas obtenu d'informations, ou peu. Tous les jeunes indiquent cependant qu'après leur

place de travail hebdomadaire, ils échangeaient avec leurs parents sur ce qu'ils avaient fait durant l'après-midi.

### 3.4.3. Les impacts sur la dynamique familiale

Un élément nous a surpris dans le cadre de notre évaluation : les impacts du projet LIFT sur la dynamique familiale. Et pour cause, c'est une répercussion qui n'avait pas été imaginée. C'est dans le cadre des seconds entretiens que cette thématique est apparue dans le discours de deux jeunes – Marcel et William – et d'un coordinateur scolaire. William met en évidence qu'il est désormais plus souriant et détendu à la maison alors que Marcel indique davantage profiter des moments qu'il passe avec sa famille parce qu'ils lui semblent plus rares. Le coordinateur scolaire en charge de William indique également les propos que lui ont tenus les parents du jeune homme alors même qu'ils étaient réticents à sa participation au projet LIFT Lausanne :

#### Coordinateur scolaire 2

Et puis, effectivement\_ ils [ndlr les parents] se sont rendus compte que leur fils\_ d'après les échanges que j'ai pu avoir avec eux\_ s'intéresse à quelque chose. Parce c'est vrai que c'est un élève qui est assez renfermé et discret et (...) qui a peu de centres d'intérêt, où en tout cas il ne le dit pas, et en tout cas pas à la maison. Il paraît que ce n'est pas toujours évident non plus. Et puis là, semble-t-il, ça lui a permis un petit peu de s'ouvrir et de découvrir un petit bout de quelque chose. Donc ils étaient plutôt contents.

William indique qu'il se sent plus heureux et que ses parents le voient sous un jour nouveau. Ils apprécient son engagement au sein du projet LIFT Lausanne. Nous voyons ici, tout comme l'a mis en évidence Zittoun (2012b) comment un changement dans une zone d'expérience (que ce soit l'école, la famille ou encore la place de travail hebdomadaire) peut avoir des répercussions sur d'autres sphères d'expérience du jeune. Il ne s'agit pas uniquement d'un transfert de savoirs, de connaissances et de compétences mais aussi des répercussions au niveau identitaire et sur l'estime de soi. En gagnant en indépendance, en confiance, le jeune est également en mesure de se définir d'une nouvelle façon et de développer de nouveaux comportements. Dans cette optique, il convient d'être attentif aux changements qui peuvent être observés chez les jeunes dans leurs différentes sphères d'expérience. Le projet LIFT Lausanne apparaît comme une occasion de renouer le dialogue dans la famille. Dans le futur, il nous semble essentiel de tenir compte des changements qui peuvent survenir dans le fonctionnement de la cellule familiale à travers la participation à un projet comme LIFT Lausanne.

### 3.5. Les employeurs comme pourvoyeurs d'expériences

Le projet LIFT Lausanne n'aurait pu voir le jour sans les différents employeurs qui ont accepté d'accueillir, au sein de leur entreprise, des jeunes qui ne réunissent pas toutes les bonnes conditions de départ pour intégrer le monde du travail. A l'exception, d'un employeur qui ne s'est jamais présenté au rendez-vous avec le coordinateur scolaire et le jeune, aucun incident n'a été relaté. Au contraire, les coordinateurs scolaires sont très enthousiastes face à la collaboration qui s'est mise en place tout au long du projet. Dans ce chapitre, nous aborderons plus spécifiquement trois tâches majeures des entreprises : la mise en place du cadre de travail, les tâches confiées aux jeunes et le suivi des jeunes au sein de l'entreprise.

#### 3.5.1. La mise en place du cadre de travail

Tout comme les jeunes se sont engagés dans le projet de façon volontaire, il en va de même pour les employeurs. Tous les coordinateurs scolaires indiquent que les patrons qui ont participé au projet LIFT Lausanne ont été tout de suite séduits par le projet :

##### Coordinateur scolaire 1

Mais tous les patrons quand je les ai rencontrés, quand je les ai appelés ils m'ont tous dit mais c'est génial. Ils n'avaient pas encore rencontré l'élève qu'ils m'ont dit : « on prend ». C'est ce qu'il faut, on a besoin de ça et si on peut faire quelque chose pour ces gamins qu'ils soient en G, en O ou en développement **mais il faut le faire**. Donc\_ voilà positif.

Au moment du premier contact entre le coordinateur scolaire et l'employeur, les jeunes avaient déjà accepté la place de travail hebdomadaire qui leur était proposé. Il s'agissait donc ensuite de formaliser les choses et surtout de mettre en place le cadre dans lequel allait prendre place la place de travail hebdomadaire. Celui-ci a été formalisé par la signature d'une convention école entreprise signée en présence des parents, du jeune, de l'employeur et du coordinateur scolaire. Lors de cette première rencontre, l'employeur a aussi présenté son entreprise et le travail qui serait confié aux jeunes :

##### Coordinateur scolaire 1

(...) Les patrons ont expliqué ce qu'ils attendaient de l'élève et ce qu'ils allaient faire. Chez un, par exemple, on a choisi de faire passer l'élève, (...) deux semaines en administration, deux semaines à l'atelier et les autres semaines, jusqu'à la fin du stage, sur le chantier. Comme ça, il voyait tous les domaines, c'est parfait. Non, non ça a été mis carte sur table d'entrée. Avec un autre aussi, donc voilà on va faire ça, on va bosser ensemble, ensuite je te donnerai ça et ça à faire.



La première rencontre était aussi l'occasion de fixer les horaires et le jour où le jeune se rendrait sur la place de travail hebdomadaire. Ceux-ci ont pu être négociés par les différentes parties en présence. Marcel, par exemple, a demandé à travailler plus d'heures que ce que son employeur lui proposait. La demande a été acceptée. Dans le cas de Navid, le patron a mis en place un emploi du temps qui tient compte de l'horaire des transports publics. Tariq à qui on a proposé de travailler le samedi a refusé préférant le mercredi. Dans tous les cas, des solutions ont été trouvées, toutes adaptées aux jeunes. Salim travaillait ainsi sur des chantiers, chaque semaine sur un autre site. Chaque semaine son père a appelé le patron pour convenir de l'endroit où déposer son fils. Notons encore qu'au terme de leur place de travail hebdomadaire, les jeunes recevront un *Diplôme de participation au projet LIFT* qui atteste du travail effectué. Celui-ci pourra ensuite venir compléter leur CV, étape obligatoire au moment de la recherche d'une place d'apprentissage, par exemple.

### 3.5.2. Les tâches confiées

La nature des tâches confiées dépendait bien évidemment de la structure de l'entreprise. Les coordinateurs scolaires indiquent que les tâches étaient diversifiées même si, parfois, répétitives. Dans deux cas sur six, les jeunes (Marcel et Tariq) se sont vus déléguer de plus en plus de responsabilités. Ces deux mêmes jeunes se sont vus proposer par la suite des opportunités de continuer, en dehors du projet LIFT Lausanne, au sein de leur entreprise.

#### Tariq

Ben en fait maintenant [ndlr il s'agit du second entretien] je fais un peu plus de choses que je connais plus le lieu. (...). Puis à chaque fois qu'il y a un stagiaire et bien ils disent que moi je suis le chef des stagiaires je leur dis quoi faire et tout.

DGY : D'accord donc tu as un rôle de chef ?

T. : Oui, puis moi j'aime bien les gens qui travaillent là-bas ils sont sympa.

L'exemple de Tariq nous semble révélateur de la réussite du projet. Il est devenu davantage autonome sur sa place de travail. Quand il arrive, il sait quoi faire. Il indique également ne plus avoir à poser de questions. Il connaît son travail et le fonctionnement de l'entreprise. Celle-ci emploie également des jeunes stagiaires. Tariq a reçu la responsabilité de s'occuper de les suivre dans leur travail. Par ailleurs, il s'est vu proposer une place au sein de l'entreprise et cela même en dehors du projet LIFT Lausanne.

Pour Salim, le travail s'est poursuivi d'une façon régulière tout au long du projet. Il indique n'avoir eu ni plus ni moins de travail au début ou à la fin. Le coordinateur indique que l'employeur aurait été disposé à prendre d'autres jeunes si le projet LIFT Lausanne avait pu continuer. De son côté, le

jeune ne souhaitait pas particulièrement poursuivre dans cette entreprise et aurait bien aimé découvrir d'autres domaines.

Au contraire, et comme déjà indiqué précédemment, trois jeunes (Liam, Oscar et William) sur six se sont vus confier moins de tâches vers la fin du projet. Cette situation se reflète par de l'ennui sur leur place de travail hebdomadaire. Dans un cas, ceci s'explique par le fait que l'entreprise ait confié une partie des tâches effectuées à de nouveaux apprentis (William). Dans les deux autres cas (Liam et Oscar), les jeunes sont décrits comme passifs et peu matures par les employeurs aux coordinateurs scolaires.

### 3.5.3. Suivi des jeunes au sein de l'entreprise

Le suivi du jeune au sein des entreprises est confié à une personne : il s'agissait souvent soit du patron soit d'un responsable. Celle-ci est en principe responsable de l'accompagnement du jeune. Dans les faits, cinq jeunes sur six peuvent identifier clairement cette personne. Oscar explique qu'il y avait plusieurs personnes et qu'il ne savait pas exactement qui était la personne de référence :

#### Oscar

Chercheuse: Donc tu étais toujours suivi par la même personne ?

Oscar: Non, des fois c'en est un qui s'occupe, des fois c'est l'autre, des fois c'est l'apprenti qui est là-bas. Ça dépend. (...). Ils ne savaient pas ce que je devais faire (...), ils n'avaient pas trop d'informations. (...) Mais bon ce n'est pas de leur faute parce que eux ils ne savent pas trop ce que je dois faire et tout ça.

Sur les six jeunes que nous avons interviewés, la moitié indique que leurs patrons étaient satisfaits de leur travail (Marcel, Tariq et William) et que ça leur plaisait. Les feedback étaient fréquents. Les autres (Salim, Liam et Oscar) indiquent qu'ils n'en savent rien. Cependant, tous indiquent que les commentaires sur la feuille du bilan ne sont pas mauvais. Il n'y a donc, pour eux, pas d'insatisfaction alors même que, comme nous venons de le voir, Liam et Oscar sont décrits comme *passifs et peu matures*. Il importe donc, de la part des entreprises, de donner des feedback aux jeunes qui leur permettent de se développer, de progresser. Plus globalement, il s'agit de mettre en place une culture de l'accompagnement des jeunes. Celle-ci ne peut cependant se faire que sur le long terme.

Les entreprises pouvaient également remplir une évaluation hebdomadaire sur les jeunes. Les données que nous avons récoltées ne nous permettent pas de dire si celles-ci ont été faites de façon régulière par toutes les entreprises. Nous savons qu'une l'a fait. Dans les autres cas, les coordinateurs ont indiqué qu'il y avait des retours qui se faisaient soit par email, soit par téléphone.

Dans tous les cas, les coordinateurs scolaires soulignent qu'un échange régulier avec l'entreprise s'est fait. Au terme du projet, les employeurs sont amenés à remplir un bref document *évaluation – place de travail hebdomadaire* à destination du coordinateur scolaire. A l'heure de nos derniers entretiens (une partie des jeunes venaient de terminer leur contrat alors que l'autre moitié était sur le point de le terminer), les coordinateurs scolaires ne les avaient pas encore reçus. Néanmoins, ils les attendaient avec impatience. Parallèlement, les employeurs devaient effectuer un retour oral au jeune. Pour les jeunes toujours sous contrat (Liam, Oscar, Tariq), ces retours n'avaient pas encore eu lieu. Pour les trois autres, deux patrons avaient déjà fait un retour positif (Marcel et William) et celui de Salim était planifié en présence de ses parents.

### 3.6. Les plus du projet LIFT Lausanne

Dans le cadre des entretiens menés, certains thèmes apparaissent en filigrane. Il s'agit d'autant d'atouts du projet LIFT Lausanne que nous allons maintenant développer. Premièrement, la possibilité qu'ont eu les jeunes de s'initier au monde professionnel, de le découvrir. Dans un second temps, nous verrons les influences du projet LIFT Lausanne sur la construction d'un projet pour l'avenir. Finalement, nous verrons comment le projet LIFT Lausanne a permis de mettre en place des synergies entre le monde scolaire et le monde professionnel.

#### 3.6.1. Découvrir le monde professionnel

*Découvrir le monde professionnel* prend pour nous tout son sens dans le projet LIFT Lausanne. Cette découverte rejoint sous de nombreux aspects la phase dite de l'exploration du modèle de l'activation du développement vocationnel et personnel développée par Pelletier et al. (1974). Celui-ci met non seulement l'accent sur la découverte de soi de l'individu (ce qu'il aime ou n'aime pas faire par exemple), mais aussi la découverte de l'environnement professionnel (par exemple les différents types de métiers ou encore les conditions de travail) :

##### William

(...) c'est une bonne opportunité pour voir si on a envie d'être dans un métier plus tard. Il faut voir si on apprécie pour ne pas plus tard être déçu\_ et puis découvrir d'autres choses. Parce qu'avec ça, c'est chaque trois mois durant trois ans donc on peut essayer beaucoup de métiers et puis après si on aime beaucoup un métier ben on peut repartir dans un autre pour essayer, et si le deuxième on n'a pas beaucoup apprécié ben on peut retourner au premier et faire jusqu'en 9<sup>ème</sup> et peut-être obtenir une place d'apprentissage.

Le projet LIFT Lausanne n'est pas seulement une initiation au monde du travail mais aussi, pour le jeune, une façon de se connaître et de se projeter dans l'une ou l'autre des professions envisagées. Les échanges de groupe y contribuent fortement. Les jeunes apprennent non seulement de leur

expérience mais aussi de celle des autres. Au final, ils acquièrent une vision plus détaillée et plus large du monde du travail. Certains jeunes sont ainsi étonnés de la diversité des métiers et tous aimeraient découvrir autre chose :

#### Marcel

(...) C'est je peux profiter de ce temps de loisir pour faire connaître plus de métiers et tout parce que moi je suis vraiment motivé pour connaître un maximum de métiers et tout. Le plus que je peux comme ça quand j'aurai fini ma 9<sup>ème</sup> si j'ai mon certificat, et j'espère que je l'aurai, bah comme ça je saurai comme ça tout de suite ce qui existe (...).

La découverte du monde professionnel se fait ainsi de plusieurs manières : à travers l'expérience pratique, sur le terrain mais aussi au niveau des échanges. La phase d'identification du domaine dans lequel le jeune souhaiterait obtenir une place de travail hebdomadaire y participe aussi. Il s'agit d'offrir à des jeunes en difficulté des outils (compétences transversales, élaboration de sens...) pour préparer leur transition vers le post-obligatoire. Transition qui peut soulever de nombreuses difficultés chez les jeunes et ceci d'autant plus lorsqu'ils sont en difficultés (Anderson et al. 2000 ; Blyth, et al., 1983; Eccles et al. 1993 ; Haladyna & Thomas, 1979 ; Hirsch & Rapkin, 1987 ; Roderick, 1993). Le projet LIFT Lausanne leur permet d'anticiper cette transition à venir et donc de s'y préparer (Gyger Gaspoz, 2013).

Il s'agit aussi de faire découvrir des métiers que les jeunes ne connaissaient pas. C'est par exemple le cas de Marcel. Il voulait travailler dans le domaine forestier, il a obtenu une place de travail hebdomadaire dans le domaine de l'industrie et de la mécanique : « Au début je pensais que ça allait être un travail qui n'allait pas me plaire, mais non. Ça me plaît parce qu'il y a beaucoup de choses à faire » (Marcel).

Il découvre alors de l'intérêt pour un travail et partage cet intérêt avec les autres jeunes. Leur perception de ce métier change à leur tour. Chez les jeunes qui ont pu obtenir une place de travail hebdomadaire dans le domaine de leur choix, une confrontation entre leurs rêves et la réalité est observée. Salim souhaitait travaillait sur un chantier mais son expérience dans le cadre du projet LIFT Lausanne le confronte à la difficulté du métier et notamment à celles de travailler en extérieur. Il s'interroge alors sur d'autres options, se demande si un métier « en intérieur » ne lui conviendrait pas davantage. D'autres, au contraire, sont confortés dans leur choix, comme Navid.

Le projet LIFT Lausanne ne doit pas être confondu avec les stages qui sont proposés aux jeunes dans le cadre de leur scolarité obligatoire. Un stage ne se déroule pas sur une période continue mais sur quelques jours. Le jeune n'a alors pas l'occasion de trouver sa place au sein de l'entreprise :

#### Coordinateur scolaire 1

C'est toujours un peu difficile parce que sur une semaine de stage on peut avoir rien à faire, ou enfin pas grand-chose à faire dans une entreprise et finalement l'élève il ne voit pas grand-chose. Il ne fait pas grand-chose, parce que\_ on sait qu'il est là pour une semaine donc on ne lui fait pas confiance, on ne lui donne pas forcément des tâches. ça c'est la difficulté des stages d'une semaine et là ce qui est génial avec LIFT, (...) sur trois mois on vise une progression, on vise une autonomie donc c'est juste ce qu'il leur faut finalement.

Cette immersion dans le monde professionnel permet ainsi le développement de compétences qui n'auraient pas pu être acquises dans le cadre de stage. Celui-ci intervenant dès la 8<sup>ème</sup> année alors que le projet LIFT Lausanne est ouvert dès la 7<sup>ème</sup> :

#### Marcel

Chercheuse: Et à l'école, tu as d'autres façons de découvrir des métiers ?

Marcel : Ben justement, pas vraiment. En 8<sup>ème</sup> on peut faire les stages mais en attendant on ne fait pas grand-chose, si j'ai bien compris.

Chercheuse: Et toi tu trouves que c'est bien de commencer déjà en 7<sup>ème</sup> ?

Marcel : Mais oui. **Justement, justement** j'avais hâte au début. Je croyais que c'était en 7<sup>ème</sup> et quand tu arrives en 7<sup>ème</sup>. Ils m'ont dit c'est en 8<sup>ème</sup> \_ ben j'étais un petit peu déçu. Je me suis dit ben qu'il me faut encore un petit moment à attendre avant de pouvoir faire des stages et tout mais que ça commence en 7<sup>ème</sup> grâce au LIFT je trouve que c'est bien.

#### William

Chercheuse: tu trouves qu'il faudrait vous présenter plus tôt les métiers à l'école ?

William: Ben oui, en tout cas à la fin de la 6<sup>ème</sup>. Parce qu'il y a beaucoup de travaux qu'on ne connaît pas et on ne sait pas (...).

Pour ces jeunes en difficulté, qui ont déjà redoublé une ou plusieurs classes, le projet LIFT Lausanne est apparu à un bon moment. Certains de leurs amis, plus âgés, travaillent déjà ou effectuent des stages. Quatre jeunes interrogés indiquent ainsi partager avec leurs amis, plus âgés, leurs expériences. Cette expérience est également valorisée tant par les coordinateurs scolaires que par les jeunes eux-mêmes. L'un des coordinateurs scolaires pense demander aux élèves ayant participé au projet LIFT Lausanne de partager leurs expériences avec les autres élèves. Partir du vécu, du concret avec des mots de jeunes.

Tous les jeunes indiquent que le projet LIFT Lausanne leur apporte un plus par rapport aux autres élèves :

### Liam

Chercheuse: donc tu as l'impression que comme ça tu peux apprendre plus que les autres élèves [ndlr qui ne participent pas au projet LIFT Lausanne] ?

Liam : Hum, hum. J'aurai de l'avance au moins.

Chercheuse. : Tu auras quoi comme avance ?

Liam : Ben quand ils veulent faire ce travail\_ moi je peux aussi leur expliquer aussi. Moi je connais\_ eux... ben ils devront apprendre ce que je sais déjà.

Au terme du projet, il apparaît clairement, tant dans le discours des jeunes que chez les coordinateurs scolaires que les premiers on pu découvrir le monde professionnel et développer des compétences et connaissances dans ce domaine que des approches *en classe* n'auraient jamais permises :

#### Coordinateur scolaire 1

Je pense qu'ils [ndlr les jeunes] se sont rendus compte de ce que c'était le travail. Alors rendu compte c'est un, c'est pas définitif mais ils ont pu voir ce que c'était et je pense qu'ils ont pris conscience qu'il y avait des règles à respecter, qu'il y avait un employeur à qui ils devaient rendre des comptes. Donc ils ont joué le jeu. Donc ça, j'étais vraiment content. Après, le travail qu'ils ont effectué durant leur stage\_ il varie. Il y en a qui sont encore très timides, qui sont un petit peu en retrait\_ Ouais, il y en a qui sont timides, il y en a qui sont\_ passifs. On a un ou deux garçons qui sont un peu passifs. Ils peuvent rester assis sur une chaise une journée si on ne leur dit pas ce qu'ils doivent faire. Donc ça, on a repris ça, on en a discuté.

Le travail du coordinateur scolaire comme accompagnant ressort ici fortement. C'est lui qui permet de créer un espace de discussion, d'échanges mais aussi de revenir sur des situations qui ont posé problème.

Le projet LIFT Lausanne, une première expérience professionnelle ? Eh bien non. Sur les six jeunes interviewés seul William n'a jamais travaillé, à l'exception de sa journée *Osez tous les métiers*. Tous les autres ont travaillé de façon rémunérée soit dans l'entreprise familiale (Marcel, Tariq) soit dans une magasin ou une petite entreprise (Oscar, Salim, Liam). Ces trois jeunes indiquent la difficulté de trouver un travail et de se faire engagé à leur âge. Pour tous, la familiarisation avec le monde professionnel justifie ces incursions dans le monde professionnel.

Découvrir le monde du travail, c'est aussi pouvoir toucher un salaire. Il s'agit d'un des principes du projet LIFT. Ce qui le distingue également des stages qui souvent ne sont pas rémunérés. Cependant, pour tous les jeunes, si celui-ci était appréciable, il ne justifiait pas à lui seul leur intérêt pour le projet LIFT Lausanne. Il est intéressant de constater que pour les jeunes la connaissance du

monde professionnel apparaît comme l'un des éléments les plus motivant. Les coordinateurs scolaires trouvent également qu'il est normal, et positif, de rémunérer des jeunes : « Maintenant\_ comme il a déjà été dit c'est aussi plus symbolique qu'autre chose : ils travaillent, ils méritent un salaire » (coordinateur scolaire 2). Seule ombre au tableau, pour certain, une rémunération trop faible :

#### Coordinateur scolaire 3

Je trouve que la rémunération à 5.- c'est trop peu.\_ Faire découvrir le monde du travail à des jeunes c'est aussi leur donner envie de travailler, de sentir qu'il y a une reconnaissance du travail et ça passe par un salaire. Donc 5.- ça me paraît trop bas, 10.- me paraît le minimum et puis LIFT c'est entre 5.- et 8.- (...) parce que franchement 5.- ou 8.- c'est vraiment peu.

Pour terminer, nous souhaiterions mettre en évidence la motivation et la persévérance qui ont caractérisé tous les jeunes. Ils se sont tous rendus de façon régulière, sauf cas de force majeure, à leur place de travail hebdomadaire. S'ils n'étaient pas en mesure d'y aller, ils ont appelé pour s'excuser ou ont appris à le faire. C'est par exemple le cas de Marcel qui malade n'a pas appelé tout de suite pour annoncer son absence. Il le fera quelques jours plus tard comprenant alors qu'il aurait dû le faire avant. Il a pris conscience que l'équipe l'attendait pour débiter son travail lui montrant, dans le même temps, qu'il était devenu un membre de celle-ci. Dans la grande majorité des cas, les jeunes indiquent s'être investis dans les tâches qui leur ont été confiées.

### **3.6.2. Du projet LIFT Lausanne à un projet personnel**

Le projet LIFT Lausanne n'aura duré que trois mois. Et pourtant, durant ce court laps de temps il a déjà été possible d'observer des changements chez les jeunes. Salim, Marcel, Oscar, Tariq et William perçoivent l'environnement scolaire différemment. Ceci se manifeste à travers une réélaboration du sens conféré à l'école. Celle-ci acquiert un nouveau statut peut-être parce qu'elle s'intègre désormais dans un projet ? Ces quatre jeunes indiquent que le travail fourni et/ou le comportement à l'école ne sera pas sans conséquence sur l'avenir. Ceci n'apparaissait pas dans le cadre des premiers entretiens où l'école c'est l'école. Les jeunes y vont, « parce qu'il faut y aller » (Marcel). Nous posons l'hypothèse que le fait de pouvoir anticiper le monde du travail, de pouvoir se projeter dans un avenir, amène des changements dans la sphère d'expérience personnelle. Alors qu'avant école et monde professionnel étaient déconnectés, les liens sont désormais visibles.

#### William

William: (...) sans l'école on ne peut pas avoir forcément le travail que l'on veut.

Chercheuse : Mais ça tu le pensais déjà avant ?

William : Moyennement\_ là je me rends plus compte que chaque travail il a ses méthodes pour être accepté. (...) Donc il vaut mieux se donner à l'école pour avoir le travail que l'on veut.

Pour ces quatre jeunes, l'école prend un autre sens. Elle leur donne les moyens de choisir plus tard ce qu'ils aimeraient pouvoir faire (et donc devenir actifs). Cette prise de conscience entraîne chez certains l'envie de s'investir davantage de leur travail scolaire. C'est par exemple le cas de Tariq qui s'aperçoit qu'il aimerait un travail plus *intellectuel*. Cela débouche sur l'envie de faire un raccordement pour essayer de pouvoir passer dans la voie dite supérieure :

#### Tariq

Oui, parce que pour moi je vois plus comment c'est le monde du travail. Parce que si je reste en VSO la possibilité que j'aurai à faire comme travail [ndlr il y aura moins de possibilités] et puis ce n'est pas facile à faire [ndlr les travaux sont plus difficiles]. [...] Ouais, la réalité. Ce qui m'attend. Parce que je n'imaginai pas ça quand je voyais les gens travailler. Je me disais ouais, ça ne doit pas être aussi dur que ça puis ben quand on fait et bien c'est assez dur.

Chercheuse: Tu pensais aussi faire le rac en début d'année ?

Tariq : Ben en fait je ne pensais pas trop et puis après j'ai eu quelques idées et puis maintenant je suis sûr que je vais le faire. Au début je me disais, non je ne vais pas le faire car comme j'ai déjà redoublé une année je serai trop vieux mais après j'ai réfléchi et je me suis dit mais tant mieux si je finis l'école plus vieux parce que sinon je finis trop tôt l'école.

Chez Marcel c'est la motivation qui lui manquait. Le temps il l'avait... maintenant qu'il l'a moins, il parvient à davantage le rentabiliser. Nous avons déjà mis en évidence qu'il profitait davantage d'être en famille mais aussi du temps qu'il lui restait pour faire ses devoirs. Ses résultats scolaires se sont améliorés, il prend le temps de faire ses devoirs :

#### Marcel

Ben le truc c'est qu'au fait avant\_ avant aujourd'hui\_ je me motive déjà plus parce que je me dis que c'est, c'est joli de regarder plein de métiers mais je me dis que si je n'ai pas mon certificat, en 9<sup>ème</sup>, si je ne travaille pas assez\_ et si j'ai à redoubler et que je ne peux pas avoir mon certificat à la fin de l'année, connaître plein de métiers c'est bien mais après peut-être que je ne pourrai pas être engagé ni rien parce que j'aurai pas le certificat. Donc ça me motive pour l'école aussi.

Le projet LIFT Lausanne donne l'envie aux jeunes de pouvoir choisir un métier qui leur plaise. Au début chaque métier aurait pu être bon à prendre. La transition serait subie. Les jeunes



affichaient un caractère passif comme si tout se passait indépendamment d'eux. L'initiation au monde professionnel leur faire tout à coup prendre conscience qu'ils ont aussi, peut-être, un rôle à jouer :

Salim

Salim: Parce que si on est nul à l'école on aura un sale boulot.

Chercheuse : Tu n'y pensais pas avant ?

Salim : Non.

Chercheuse : Non?

Salim : Franchement, **non**. Je pensais qu'un boulot pour moi c'était, c'était n'importe lequel tant qu'on gagnait de la thune. Mais en fait, non. Là bah si on est nul à l'école et bien on a un sale boulot, si on est bon à l'école on est sûr de réussir sa vie. C'est ça\_

Nous observons donc chez ces cinq jeunes l'envie soit d'améliorer leurs résultats scolaires, soit leurs comportements, soit les deux :

Salim

Salim : (...), j'essaie. Je suis les cours, plus ou moins. Enfin, j'essaie de suivre les cours.

Et\_ je suis plus respectueux envers les profs parce qu'avant ce n'était pas trop ça.

Chercheuse: Pourquoi maintenant tu deviens plus respectueux ?

Salim : Je ne sais pas\_ sûrement\_ à cause de mes points négatifs. Je me dis que si j'ai un bon comportement ça me donnera un plus que si j'ai un mauvais comportement. Parce que mes points négatifs, eh bien ça ne va pas trop le faire pour plus tard.

Chercheuse: donc tu penses à ton avenir ?

Salim : Ouais.

Notons aussi chez Marcel et William une augmentation des résultats scolaires :

Marcel

Marcel : Oui, enfin, normalement avant que je commence le projet LIFT je n'aimais pas trop me lever le matin. Enfin je détestais. Comment dire, j'avais la flemme, je n'aimais pas aller à l'école. Maintenant comment dire, j'ai\_ je m'entends, enfin je me suis plus ouvert on va dire, ça m'a bien aidé le truc de dire bonjour à tout le monde. Ça aide à s'ouvrir on va dire. Par rapport à l'école, je pense pouvoir dire sans mentir que je me suis amélioré parce que j'avais 7 points négatifs, j'étais en échec. J'ai trois points négatifs, je passe, donc je suis content.

Chercheuse: et tu penses que c'est lié à LIFT ?

Marcel : Ben je pense parce que le premier semestre je ne faisais pas LIFT, 2ème semestre je fais LIFT et tous mes points négatifs ils sont partis.

Changer de sphères d'expériences a permis d'acquérir de nouveaux savoirs mais aussi d'amener le jeune à une réélaboration du sens. Les changements sont non seulement visibles dans le cadre de la sphère d'expérience scolaire mais aussi familiale (point que nous avons précédemment développé). William se comporte différemment à la maison, Salim répond moins à ses enseignants. Le projet LIFT Lausanne, parce qu'il sort les jeunes de leur univers quotidien, de leurs habitudes offre justement un espace où de nouveaux comportements peuvent prendre forme. Par contre, nous ne sommes pas en mesure de dire si ceux-ci seront maintenus sur le long terme.

Le diplôme de participation au projet LIFT, et les expériences accumulées, pourront également venir jouer le rôle de ressource quand le moment sera venu de partir à la recherche d'une place d'apprentissage. Les jeunes pourront ainsi faire valoir non seulement leur expérience mais aussi leur motivation. Rencontrant pour la plupart des difficultés scolaires et/ou comportementales l'obtention d'une place d'apprentissage peut s'avérer encore plus difficile pour eux. Ainsi, comme déjà mentionné, Marcel et Tariq se sont vus proposés des contrats pour l'avenir en dehors du projet LIFT Lausanne.

### **3.6.3. Développer des synergies avec le monde professionnel**

Un dernier élément positif émerge de nos résultats : la création d'une collaboration entre le monde scolaire et le monde professionnel. En présentant les compétences des coordinateurs scolaires, nous avons souligné qu'ils participaient, au sein de l'établissement scolaire, soit à l'organisation des stages des jeunes, soit à l'enseignement de l'approche du monde professionnel ou encore à aider les jeunes à chercher une place d'apprentissage le moment venu. Leur participation au projet LIFT Lausanne leur a ainsi permis d'élargir leur réseau social au sein des entreprises. Des relations se sont nouées entre les employeurs et les coordinateurs scolaires. Notons que sur les six employeurs trois auraient été prêts à continuer l'aventure LIFT Lausanne. Parmi eux, deux sont prêts à prendre des jeunes de 8<sup>ème</sup> en stage dans leur entreprise. En trois mois, des synergies ont pu se mettre en place. Elles profiteront à un nombre plus important de jeunes.

### **3.7. Les points qui méritent attention**

Il est temps d'évoquer maintenant les points qui méritent une attention particulière. Ceux-ci sont apparus de façon transversale dans le cadre des entretiens que nous avons menés. Nous aborderons deux éléments. Tout d'abord, nous nous concentrerons sur les places de travail hebdomadaire. Nous nous intéresserons ensuite au cadre qui devait être mis en place pour soutenir les coordinateurs scolaires dans leurs tâches.

### 3.7.1. Au niveau des places de travail hebdomadaire

Un élément qui est revenu chez les trois coordinateurs scolaires est l'absence d'une place de travail hebdomadaire pour l'un ou pour l'autre de leur élève alors même que le projet devait débiter. Pour les trois, il s'agissait d'une situation difficile. Après les contacts pris avec les parents et les jeunes, leur annoncer qu'il n'y avait pas de place était délicat. Cette situation a été difficile pour les coordinateurs scolaires qui d'un côté s'engagent vis-à-vis des jeunes et de leurs parents et de l'autre doivent leur indiquer ensuite qu'ils ne pourront pas commencer le projet :

#### Coordinateur scolaire 2

Je trouve ça un peu dommage parce que si l'on voulait démarrer dans un projet il faudrait au moins que l'on ait que l'on puisse s'appuyer sur des places de travail si non le projet il n'a pas de sens. C'est un petit peu mon inquiétude. Je ne sais pas.

Dans chaque établissement scolaire un élève a arrêté le projet avant même de l'avoir commencé pour cette raison. Plusieurs éléments peuvent l'expliquer. Tout d'abord la nouveauté du projet LIFT Lausanne. Il a fallu promouvoir le projet au sein des entreprises de la région et les convaincre d'y participer. Dans le même temps, tout était fait pour essayer de trouver une place de travail hebdomadaire dans les domaines souhaités par les jeunes. A titre d'exemple, le domaine informatique est très plébiscité par les jeunes. Cependant les chances d'y trouver une place de travail hebdomadaire sont d'autant plus difficiles que les places d'apprentissage y sont rares. La mise en réseau demande du temps et ne peut se développer que sur plusieurs années. La situation politique particulière dans laquelle se trouvait le projet LIFT Lausanne a peut-être également contribué à cette difficulté en rendant plus incertain la recherche de patrons qui seraient prêts à s'investir dans le projet LIFT Lausanne alors que celui-ci n'était pas soutenu par la DGEO.

Dans le même temps, le fait que des places de travail hebdomadaire aient été trouvées dans des domaines ne correspondant pas initialement aux attentes des jeunes n'est pas à voir comme une limite. En effet, le but du projet LIFT Lausanne est d'initier les jeunes au monde professionnel. Les compétences qui y sont développées doivent être vues comme transversales aux mondes du travail. Il convient cependant, pour les coordinateurs scolaires de l'annoncer aux jeunes au moment où ils doivent identifier les domaines qui les intéressent. Il faut les rendre attentifs au fait que c'est l'expérience en elle-même qui a de l'intérêt et que le domaine est un aspect secondaire. Dans le cadre du projet LIFT Lausanne, les jeunes confrontés à cette situation n'ont pas hésité. Ils ont accepté la place de travail qui leur était proposée. Ceci leur permet aussi de découvrir des domaines auxquels il n'aurait pas initialement pensé. Rappelons cependant qu'un jeune a refusé de participer au projet parce qu'on ne lui avait pas trouvé la place dans le bon domaine. Au moment de son

engagement, le jeune doit être conscient de la loi de l'offre et de la demande. L'intérêt étant de motiver les jeunes non pas en fonction d'un domaine, mais bien sur les compétences qu'ils vont pouvoir développer et qui leur seront utiles dans d'autres situations en lien avec le monde du travail. Mettons-nous maintenant du point de vue de l'employeur. Un patron prêt à accueillir un jeune dans le cadre d'une place de travail hebdomadaire, et voyant que celle-ci n'en intéresse aucun, pourra également être moins motivé à s'engager par la suite.

Les informations, qui sont fournies aux employeurs en début du projet, doivent être les plus précises possible. Les trois coordinateurs scolaires indiquent qu'ils ont dû, au moment de leur prise de contact, présenter le projet LIFT Lausanne. Ils soulignent que les employeurs semblaient mal informés quant au projet et n'avaient vraisemblablement pas eu vent de certains éléments :

#### Coordinateur scolaire 1

Après les entreprises quand je les ai appelées. Il y en avait qui me disaient mais c'est quoi déjà LIFT ? Alors il faut tout recommencer\_ et je prends rendez-vous aller les voir, leur montrer les documents. Donc c'est voilà. Finalement c'est un peu comme des élèves des fois où ils ne se souviennent pas, ils ne se souviennent pas. Mais ce n'est pas grave c'est un moment intéressant. Ils avaient des questions pertinentes donc on a pu discuter, mettre les choses sur table.

#### Coordinateur scolaire 3

Alors moi je ne sais pas si je l'ai assez précisé mais je m'attendais à ce que les patrons soient mieux pré-informés, pré-formés (...). Moi je m'attendais à ce que les patrons disent : Ah vous appelez pour ce projet là, je suis au courant j'ai des idées sur ce que je vais leur donner. Hors, j'arrive dans un espèce de : « Oui, le projet est intéressant mais je ne sais pas en quoi il consiste », ni exactement ce qu'il implique. Donc c'est embêtant, moi je trouve Plus\_ j'aurai trouvé que ce serait mieux que ça ne soit pas à moi de faire le travail de préparation disons.

Il s'agit donc de veiller à informer par avance correctement les employeurs. Néanmoins, si un réseau d'employeurs peut-être créé il y a la possibilité pour eux de mieux connaître le projet ainsi que d'échanger et/ou de partager leurs expériences avec des confrères potentiellement intéressés. Notons encore que dans un cas, un employeur n'était pas au rendez-vous fixé avec le coordinateur scolaire et le jeune. Il convient donc d'être vigilant à ce que les patrons aient les informations et soient prêts à s'engager en conséquence. Un suivi correct doit selon nous être effectué à ce niveau-là.

Un point que nous avons déjà évoqué : le manque de tâches confiées au jeune dans certains cas. Il nous semble essentiel que, durant le temps passé sur sa place de travail hebdomadaire, le jeune ait

de quoi s'occuper. Il conviendrait de proposer au jeune des tâches qu'il pourrait effectuer, avec le temps, de façon automatique et autonome. Deux exemples de bonne pratique sont observés chez Marcel et Tariq. Avec le temps, les deux savaient quelles étaient leurs tâches. Ils pouvaient travailler de manière autonome sans la surveillance d'un adulte. Dans le même temps, si certaines tâches se répétaient, de nouvelles ont également été proposées. Il convient donc de pouvoir réserver au jeune certaines activités ou lui confier la responsabilité d'une petite tâche.

### **3.7.2. Le temps à disposition des coordinateurs scolaire**

Le temps mis à disposition des coordinateurs scolaires doit être suffisant. Nous avons vu qu'ils jouent un rôle central : ils coordonnent le projet, effectuent le suivi et l'accompagnement des jeunes et gèrent les contacts avec les parents et les employeurs. Un coordinateur indique qu'il devait jongler entre ses heures et les heures des élèves pour trouver un moment ou planifier les rencontres : « Parce qu'il faut toujours les chopper à 13h à 16h ou quand\_ en dehors des cours et puis c'est souvent compliqué ». Il en va de même pour la visite avec les employeurs qu'un coordinateur scolaire indique avoir pris sur ses heures hors travail : « C'est sur notre temps de congé, donc il faut\_ voilà, on ne peut pas faire d'autre chose.\_ Ce n'est pas facile ». Pour un coordinateur scolaire c'est « peut-être le manque d'expérience » qui lui a rendu la tâche plus longue. Des routines, l'accumulation d'expériences permet en effet de gagner en efficacité, néanmoins un temps est nécessaire à l'apprentissage de toute tâche et ceci peu importe l'âge.

Tous les coordinateurs scolaires indiquent que le projet leur a demandé davantage de temps que prévu en indiquant que sur l'année « ça s'équilibre plus ou moins ». Il y a des périodes de rush notamment au début et à la fin du projet. Et puis, durant la phase d'avancement du projet, des contacts sont à prévoir avec les entreprises ainsi que l'animation des modules d'accompagnement à organiser. Nous avons vu que ceux-ci jouent un rôle important dans le cadre du projet. Ils permettent la mise en mots de l'expérience tout en offrant un lieu d'échange et de partage de celle-ci. A travers les parcours des autres, les jeunes peuvent également revoir certains des stéréotypes qu'ils avaient sur telle ou telle profession ou apprendre à découvrir des métiers auxquels il n'aurait pas pensé.

Le travail de coordinateur est exigeant. Du temps est nécessaire que ce soit pour le suivi et l'accompagnement des jeunes ou pour les contacts avec les parents et les employeurs. Notons que plus le nombre d'élèves participant au projet est élevé plus ce problème se pose. Un coordinateur scolaire indique que c'est « peut-être leur manque d'expérience qui leur a fait perdre un peu de temps tout en se demandant comment gérer le projet s'il devait y avoir plus que trois ou cinq élèves.

L'institution scolaire, si elle décide de s'engager dans le projet, se doit de veiller à fournir les conditions nécessaires à son application.

#### **4. En guise de conclusion**

Pour conclure, nous souhaiterions revenir sur les objectifs initiaux de cette évaluation. Il s'agissait, d'abord, de fournir une description de l'intérieur du projet et de le documenter. De mettre en évidence les forces et les faiblesses de celui-ci et d'apporter une interprétation évaluative de l'ensemble du processus. Cette évaluation doit être vue comme un outil susceptible de favoriser la réflexion et la prise de distance. L'accent a été mis sur les différents acteurs participant au projet : les coordinateurs scolaires, les jeunes, les employeurs, la famille et de façon plus générale l'institution scolaire. Dans cette conclusion, nous reviendrons sur certains éléments qu'il nous semble important de garder à l'esprit.

Concernant l'environnement scolaire, nos résultats, bien que limités dans le temps et par la population, montrent que les jeunes attribuent un nouveau sens à l'école de par leur implication dans une place de travail hebdomadaire (création d'une nouvelle sphère d'expérience). Il y a un changement de rapport vis-à-vis de l'école, soulevé par les jeunes, et qui se concrétise par de nouveaux objectifs : la volonté d'améliorer son comportement, de se consacrer davantage aux études, de s'investir dans ses apprentissages. Les jeunes parviennent à construire une continuité entre le monde de l'école et le monde professionnel. Ils sont en mesure de se projeter dans un avenir, de mettre en place un projet. Deux éléments qui semblaient absents au début du projet. Pour beaucoup de ces jeunes l'école apparaissait comme un électron libre, sans aucun lien avec le monde extérieur et sur lequel ils n'avaient que peu d'influence. Permettre à des jeunes dits en difficulté, et donc dont l'avenir semble incertain, de devenir acteur de leur futur, nous apparaît comme l'un des points forts du projet. Les jeunes sont prêts à investir leur avenir scolaire pour leur avenir professionnel. Le fait que le projet intervienne à ce moment du parcours scolaire leur laisse également le temps nécessaire pour le faire. N'oublions pas que les élèves en difficulté traînent un lourd passé derrière eux. Il n'est pas possible de s'en défaire en quelques mois. Le projet LIFT Lausanne peut ainsi être décrit comme une activité préventive car il répond à un besoin latent de jeunes dits en difficulté :

Le système scolaire suisse n'est pas encore suffisamment conçu pour préparer et accompagner les élèves en transition (...) les interventions proposées sont loin d'être proactives, c'est-à-dire qu'elles sont davantage faites pour combler les failles d'un système parfois inadapté que pour anticiper ou soutenir les jeunes qui se trouvent face au nouveau défi de la transition socioprofessionnelle. Autre problème: dans le marché du travail, on

attend de plus en plus des élèves d'avoir des compétences transférables ou transversales, c'est-à-dire des compétences exigées par le marché du travail indépendamment d'un métier particulier. Par exemple, on demande fréquemment à un collaborateur de travailler de façon indépendante, de prendre des initiatives, de s'intégrer dans une équipe ou de maîtriser la communication. Or ces nouvelles exigences ne sont pas apprises à l'école et sont ainsi tributaires de facteurs socioculturels, ce qui augmente ultérieurement les inégalités d'accès au monde du travail dues à l'origine et au statut social. (Masdonati, 2007, p. 37)

Le projet LIFT Lausanne permet de compléter l'offre déjà existante en étant proactive et permettant le développement de compétences transversales mais aussi, et surtout, l'élaboration d'un projet d'avenir chez le jeune qu'il aura lui-même pu développer. Le projet LIFT Lausanne est ainsi à voir comme complémentaire et répondant à un besoin spécifique des jeunes dits en difficulté. Il joue ainsi un rôle de prévention important.

Notons que les échanges entre pairs apparaissent comme un moment clé du projet LIFT Lausanne. Les jeunes peuvent ainsi partager leur expérience, mais aussi apprendre de celle des autres. Ceci est intéressant, notamment, pour apprendre à connaître de nouveaux métiers et d'aller ainsi à l'encontre de certains mythes et préjugés. En effet, les jeunes ont souvent tendance à méconnaître les possibilités offertes par de nombreux métiers. L'encadrement et le soutien fourni par les coordinateurs scolaires sont alors primordiaux. Le coordinateur scolaire endosse alors une triple casquette : celle de coordinateur entre les différents acteurs, celle d'animateur et celle d'accompagnateur. Les temps d'échanges permettent aux jeunes de prendre de la distance par rapport à ce qu'ils ont vécu mais aussi de la mettre en mots. Eléments essentiels dans l'organisation et l'appropriation de son expérience. A travers les discussions en groupe, les élèves sont amenés à élargir leurs perspectives d'avenir par des discussions et des réflexions. Le projet LIFT Lausanne, d'autant plus parce qu'il est destiné à des jeunes dits en difficulté, trouve alors sa légitimité au sein des établissements scolaires qui ont décidé de tenter l'expérience. Nous avons pu constater que le projet a été porté par des personnes fortement engagées et motivées. S'il ne s'agissait ici que d'un projet pilote, destiné à un nombre limité d'élèves, il importe de souligner que la mise en place sur le long terme demandera des investissements en temps et en argent qu'il ne faudra pas sous-estimer. Le soutien institutionnel reste ainsi prédominant pour la pérennisation du projet. Soulevons finalement l'importance d'un travail sur le long terme afin de ne pas prendre le risque que les efforts investis ne disparaissent dès l'arrêt du projet (Guichard & Falbierski, 1994). En effet, plus les jeunes ont de temps à disposition pour préparer leur transition, à travers un processus

d'anticipation qui passe par l'initiation et la découverte, plus ils pourront développer des outils afin qu'elle devienne une expérience positive:

Apprendre n'est en effet possible que pour autant que le jeune soit soutenu par une certaine tension de réalisation, un avenir, un projet. Ce projet devra pouvoir se traduire en motivation *pour* des apprentissages, mais aussi *dans* des situations d'apprentissage spécifiques et des activités concrètes qui alimentent cette tension (Zittoun, 2006, p. 13).

Concernant le lien avec le monde du travail, trois mots nous viennent à l'esprit : initiation, exploration et développement de compétences transversales. Le projet LIFT Lausanne n'a pas eu pour vocation d'orienter les jeunes dans une profession. Pour preuve, pour la majorité le choix émis par les jeunes n'a pas pu être exhaussé. Pourtant, tous les jeunes interviewés ont accepté la place de travail hebdomadaire qui leur était proposé. Pour tous, il s'agissait d'explorer le monde du travail et d'y développer des compétences qui leur seront utiles pour leur avenir. Le projet LIFT Lausanne offre cet aspect concret qui permet aux jeunes d'être immergés dans une expérience réelle et de pouvoir la vivre de l'intérieur et sur la durée, d'où sa particularité. L'intérêt est donc de permettre le développement de compétences transversales dans le cadre d'une activité concrète de façon à ce qu'elles puissent être facilement actualisées le moment venu. Les jeunes, dans le cadre des places de travail hebdomadaire, ont ainsi l'occasion d'apprendre à coopérer, communiquer de façon appropriée, mais sont aussi incités à développer leur connaissance de soi.

Les bénéfices du projet LIFT semblent dépasser la sphère scolaire et professionnelle. Ainsi plusieurs jeunes ont mis en évidence un changement au sein de leur dynamique familiale depuis leur implication dans le projet LIFT. Il s'agit d'un élément auquel nous n'avions pas pensé avant de mettre en place cette évaluation et qui mériterait d'être approfondie.

Dernier point qui nous intéresse, celui de la collaboration entre les établissements scolaires et le monde professionnel. La collaboration mise en place a toujours été saluée par les coordinateurs scolaires qui ont pu compter sur la personne de référence au sein des entreprises. Plus encore, des contacts ont pu être noués en vue de trouver des places de stages à des élèves (donc en dehors du projet LIFT Lausanne). Avec le temps, un réseau de contacts devrait pouvoir être développé et permettre de mettre en lien ces deux univers.

Il convient néanmoins de souligner que les employeurs n'ont pas été assez informés des buts et des tenants du projet LIFT Lausanne. Une culture du projet doit encore être développée. La communication vis-à-vis des entreprises pourrait être améliorée. Dans le même temps, il conviendrait de rendre attentifs les employeurs sur l'importance de l'encadrement, des feedbacks et de la diversité des tâches qui sont confiées au jeune. Il importe également que celui-ci ait assez de



travail durant la durée de sa place de travail hebdomadaire. Ce point reste selon nous, l'élément sur lequel un accent plus important doit être mis dans l'avenir.

Pour clore ce rapport, nous tenons à souligner que les échos que nous avons recueillis, en provenance du terrain, sur le projet LIFT Lausanne sont largement positifs et qu'ils sont, par ailleurs, étayés par des résultats que nous pouvons qualifier de concrets. Résultats que nous avons identifiés dans le cadre de la présente évaluation. Celle-ci comporte néanmoins des limites. Nous en identifions deux. Tout d'abord une population réduite. Le projet a été limité à quelques élèves et sur une courte durée. Et puis, la situation sociopolitique dans laquelle s'est déroulée l'évaluation du projet. La demande de suspension du projet a été présente durant une bonne partie de l'évaluation nous amenant également à revoir notre méthodologie.

Le projet LIFT Lausanne nous apparaît comme un projet innovant qui apporte un soutien complémentaire pour des jeunes dont la transition I risque d'être source de difficultés. Dans tous les cas, la coopération et l'implication des différents acteurs apparaissent comme les conditions essentielles pour le succès et la pérennisation du projet. Ce n'est en effet qu'avec la mobilisation et l'implication de tous les acteurs que les jeunes, notamment en difficulté, seront en mesure de développer et de trouver les moyens et les ressources nécessaires pour devenir les acteurs de leur transition.

## Bibliographie

- Anderson, L., Jacobs, J., Schramm, S. & Splittgerber, F. (2000). School transitions: beginning of the end or new beginning ? *International Journal of Educational Research*, 33, 325-339.
- Amos, J. (2006). De la norme au marché : autre chance ou exclusion ? *Bulletin de la CIIP*, 19, 6-7.
- Amos, J., Böni, E., Donati, M., Hupka, S., Meyer, T., & Stalder, B. (2003). *Parcours vers les formations postobligatoires. Les deux premières années après l'école obligatoire. Résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE*. Neuchâtel : OFS.
- Bakhtine, M. (1929/1977). *Le marxisme et la philosophie du langage*. Paris: Editions de Minuit.
- Bader, D. & Fibbi, R. (2012). *Les enfants de migrants : un véritable potentiel*. Neuchâtel : Forum Suisse des migrations.
- Balzer, L. & Werner, D. (2012). Premiers pas dans le monde du travail. *Folio*, 4, 8-11.
- Balzer, L. & Werner, D. (2010). Mieux vaut se frotter au monde du travail dès treize ans déjà. *Panorama*, 2, 22-23.
- Bauboin-Broye, A. (Ed.). (1998). *Evènements de vie, transitions et construction de la personne*. Saint-Agne : Erès.
- Behrens, M. (Ed.). (2007). *La transition de l'école à la vie active ou le constat d'une problématique majeure*. Neuchâtel : IRDP.
- Blyth, D., Simmons, R. & Carlton-Ford, S. (1983). The adjustment of early adolescents to school transition. *Journal of Early Adolescence*, 3, 105-120.
- Boutinet, J.-P. (1990/2010). *Anthropologie du projet*. Paris : PUF.
- Bruner, J. (1991). ... car la culture donne forme à l'esprit de la révolution cognitive à la psychologie culturelle. Paris : Eshel.
- CDIP (2011). *Projet Transition : rapport final*. Berne : CDIP.
- Cesari, V. (2001). *Quand le défi est appelé intégration. Parcours de socialisation et de personnalisation*. Berne : Peter Lang.
- Charlot, B., Bautier, E. & Rochex, J.-Y. (1992). *Ecole et savoir dans les banlieues et ailleurs*. Paris : Armand Colin.
- Charmillot, M., & Dayer, C. (2007). Démarche compréhensive et méthodes qualitatives : clarifications épistémologiques. *Recherches qualitatives*, 3, 126-139.

- Charmillot, M., & Seferdjeli, L. (2002). Démarches compréhensives : la place du terrain dans la construction de l'objet. In F. Leutenegger, & M. Saada-Robert (Eds.), *Expliquer et comprendre en sciences de l'éducation* (pp. 187-204). Bruxelles: De Boeck.
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: a once and future discipline*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Duismann, G., Hasemann, K. & Meschenmoser, H. (2005). *Fördern in Kooperation. Netzwerk Berliner Schülerfirmen*. Berlin : Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport.
- Eccles, J., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C., Rueman, D., & Flanagan, C. (1993). Development during adolescence : The impact of stage environment fit on young adolescents' experiences in school and families. *American Psychologist*, 48, 90-101.
- Guichard, J. (1993). *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*. Paris : PUF.
- Guichard, J., & Falbierski, E. (1994). Compétences et projets : mots vides de sens ou concepts pertinents pour l'insertion de jeunes en difficultés ? *Carriérologie*, 5, 427-454.
- Gyger Gaspoz, D. (2013). *Une jeunesse au souffle de la mobilité internationale répétée. Etude exploratoire et descriptive de l'impact de l'itinérance géographique sur le développement à l'adolescence*. Thèse de doctorat non publié. Neuchâtel: Faculté des lettres et des sciences humaines.
- Häfeli, K., Rüesch, P., Landert, C., Wegener, R., & Sardi, M. (2004). *Berufsbildungsangebote für gefährdete Jugendliche in der Schweiz. Vertiefungsstudie. Lehrstellenbeschluss 2*. Bern: BBT & KWB.
- Häfeli, K., & Schellenberg, C. (2009). *Facteurs de réussite dans la formation professionnelle des jeunes à risque*. Berne : CDIP.
- Haladyna, T. & Thomas, G (1979). The attitudes of elementary school children toward school and subject matters. *Journal of Experimental Education*, 48, 18-23.
- Herzog, W., Neuenschwander, M., & Wannack, E. (2006). *Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten*. Bern : Haupt.
- Hirsch, B. J., & Rapkin, B. D. (1987). The transition to junior high school: A longitudinal study of self-esteem, psychological symptomatology, school life, and social support. *Child Development*, 58, 1235–1243.
- Hviid, P., & Zittoun, T. (2008). Editorial introduction: transitions in the process of education. *European Journal of Psychology of Education*, 23 (2), 121-130.

- Hupka, S., Sacchi, S. & Stalder, B. E. (2006). *Herkunft oder Leistung? Analyse des Eintritts in eine zertifizierende nachobligatorische Ausbildung anhand der Daten des Jugendlängsschnitts TREE*. Bern : TREE.
- Lamamra, N., & Masdonati, J. (2008). Wer eine Lehre abbricht, hat dafür oft mehrere Gründe. *Panorama*, 6, 13–14.
- Lamamra, N., & Masdonati, J. (2009). *Arrêter une formation professionnelle : Mots et maux d'apprenti-e-s*. Lausanne : Antipodes.
- Levine, M. (2003). *A chacun sa façon d'apprendre*. New York : AdA.
- LIFT (2011). Rapport Annuel. Berne : Réseau pour la responsabilité sociale dans l'économie NSW/RSE.
- LIFT (2012). *Sensibiliser des élèves au monde du travail*. Brochure LIFT. Berne : NSW/RSE.
- Masdonati, J. (2007). *La transition entre l'école et le monde du travail. Préparer les jeunes à l'entrée en formation professionnelle*. Berne : Peter Lang.
- Masdonati, J., & Zittoun, T. (2012). Les transitions professionnelles : processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41 (2), 229-253.
- Neuenschwander, P. (2007). Le passage au secondaire II : problèmes, constats, solutions, *Aspects de la transition secondaire I-secondaire II* », exposé du 19 janvier 2007.
- Neuenschwander, M., Balmer, T., Goltz, A., Hirt, S., Ryser, U., & Wartenweiler, H. (2005). *Schule und Familie: Was sie zum Schulerfolg beitragen*. Bern: Haupt.
- Neuenschwander, M., Lanfranchi, A., & Ermert, C. (2008). Les relations école – famille. In COFF (Eds.), *Familles, Education, Formation* (pp. 68-79). Berne: Commission fédérale de coordination pour les questions familiales.
- Neuenschwander, M., Vida, M., Garette, J., & Eccles, J. (2007). Parents' expectations and students' achievement in two western nations. *International journal of Behavioral Development*, 31(6), 594-602.
- Pelletier, D., Noiseux, G., & Bujold, C. (1974). *Développement vocationnel et croissance personnelle: approche opératoire*. Montreal : Mac Graw-Hill Editeurs.
- Philibert, C., & Wiel, G. (2002). *Accompagner l'adolescence. Du projet de l'élève au projet de vie*. Lyon : Chroniques sociales.
- Potter, C. (2006). Program Evaluation, In Terre Blanche Martin, K. Durrheim et D. painter (Eds.), *Research in practice : Applied methods for the social sciences (2<sup>nd</sup> ed.)* (pp. 410-428). Cape Town : UCT Press.

- Rochex, J.-Y. (1994). Pourquoi certains élèves défavorisés réussissent-ils ? *Sciences Humaines*, 44, 10-13.
- Rochez, J.-Y. (1995). *Le sens de l'expérience scolaire*. Paris : PUF.
- Roderick, M. (1993). *The path to dropping out: Evidence for intervention*. Westport, Conn.: Auburn House.
- Secrétariat d'Etat à l'économie (2011). *Protection des jeunes travailleurs. Informations pour les jeunes de moins de 18 ans*. SECO : Berne.
- Valsiner, J., & Van der Veer, R. (2000). *The social mind : construction of the idea*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Saint-Laurent, Québec: Editions du Renouveau Pédagogique.
- Wentzel, B., & Zittoun, T. (2011). Parcours de transition professionnelle: regards croisés. In B. Wentzel, A. Akkari, P.-F. Coen & N. Changkakoti (Eds.), *L'insertion professionnelle des enseignants: regards croisés et perspectives internationales* (pp.169-189). Bienne: Collection Recherches des Editions HEP-BEJUNE.
- Widmer, T., & De Rocchi, T. (2012). *Evaluation: Grundlagen, Ansätze und Anwendungen. Reihe Kompaktwissen*. Zürich: Rüegger.
- Zittoun, T. (2001). Engendrements symboliques. Devenir parent: le choix du prénom. Thèse de doctorat. Neuchâtel: Faculté des lettres et des sciences humaines.
- Zittoun, T. (2006). *Insertions. A quinze ans, entre échec et apprentissage*. Berne : Peter Lang.
- Zittoun, T. (2008). La musique pour changer de vie. Usages de connaissances, dynamiques de reconnaissance. *Education et sociétés*, 22, 43-55.
- Zittoun, T. (2012a). Une psychologie des transitions. Des ruptures aux ressources. In P. Curchod, P.-A. Doudin, L. Lafortune (Eds.), *Les transitions à l'école* (pp.263-279). Québec : Presses de l'université du Québec.
- Zittoun, T. (2012b). Les ressources symboliques à l'adolescence : transition vers le monde adulte. *Langage et pratiques*, 49, 6-14.
- Zittoun, T., Muller Mirza, N., & Perret-Clermont, A.-N. (2006). Quand la culture entre dans les recherches en psychologie du développement. *Enfance*, 2, 126-134.
- Zittoun, T., Perret-Clermont, A.-N. (2009). Four social psychological lenses for developmental psychology. *European Journal for Psychology of Education*, 24 (2), 387-403.

## Annexes

### Annexe 1. Premier entretien avec les élèves

#### Autour du projet LIFT Lausanne

- Te souviens-tu de la première fois que tu as entendu parler du projet LIFT Lausanne ?
- Est-ce que tu y as pensé après la présentation ? Comment t'es venue l'idée d'y participer ?
- Pourquoi as-tu pris la décision de participer au projet ?
- Quelles sont les attentes par rapport au projet ? Pourquoi ?
- Est-ce que ça change tes semaines de participer au projet ? Te sens-tu plus fatigué ? Comment gères-tu ton temps ?

#### Autour de la situation scolaire

- Est-ce que tu es plutôt un bon élève ?
- Depuis combien de temps es-tu dans la classe ? Tu connais bien les autres élèves ?
- Comment est-ce qu'on t'a préparé au projet ?
- Est-ce qu'il y a d'autres élèves qui participent au projet ? Ils sont dans ta classe ? Tu les connais ? Vous en parlez entre vous ?
- Est-ce que ce que tu apprends à l'école t'aide dans le cadre de ta place de travail hebdomadaire ?
- Est-ce que tu as des cours en plus qui sont spécifiques au projet LIFT Lausanne ? Qu'est-ce que tu apprends ? Qu'est-ce qui est nouveau/connu ?

#### Autour des parents

- Est-ce que c'est toi qui as informé tes parents de ta participation au projet ? As-tu discuté avec eux de ta participation au projet ?
- Est-ce que tu leur racontes ce que tu as fait ?

#### Avec le monde du travail

- As-tu pu choisir le domaine qui t'intéressait ? Pourquoi ce domaine t'intéresse-t-il ?
- Comment s'est passé ton premier jour de travail ? Est-ce que tu avais des craintes ? Lesquelles ?
- En quoi consiste ta place de travail hebdomadaire ? Qui t'a montré ce que tu devais faire ?
- Qu'est-ce que tu aimes dans cette place de travail hebdomadaire ? Qu'est-ce qui est difficile ?

- Qu'est-ce que tu dois faire ? Qu'est-ce que tu sais déjà faire ? Qu'est-ce que tu dois encore apprendre à faire ?
- Est-ce que des choses que tu as apprises durant ton stage te sont utiles à l'école? Ou à la maison ?
- Est-ce qu'il y a d'autres jeunes sur ton lieu de travail ? Comment est l'ambiance ?
- Comment ça se passe avec les adultes ?

### **En général**

- Qu'est-ce que tu aimerais faire quand tu auras fini l'école obligatoire ? Est-ce que tu penses déjà à un métier qui t'intéresse ?
- Des difficultés particulières se sont-elles présentées ? Si oui, lesquelles ? Pourquoi ?
- Comment ont-elles été surmontées ou qu'est-ce qui a été entrepris pour améliorer la situation ?
- Es-tu content de ta participation au projet LIFT Lausanne ? Si c'était à refaire, tu le referais ?

## **Annexe 2. Premier entretien avec les coordinateurs scolaires**

### **Autour du projet**

- Comment s'est prise la décision de participer au projet LIFT Lausanne ? Qu'est-ce qui a motivé la demande ?
- Comment la direction et les enseignants perçoivent-ils le projet ? Est-ce que tous les enseignants partagent le même avis ?
- Quelles sont les attentes par rapport au projet ? Pourquoi ?

### **Autour des élèves**

- Comment s'est fait le choix des élèves participant au projet ?
- Comment sont perçus ces élèves en classe ?
- Comment les enfants réagissent-ils au projet ? Comment sont-ils préparés ? Ont-ils des questions, des craintes spécifiques ?
- Comment s'effectue le suivi des élèves ?

### **Autour des parents**

- Comment les parents ont-ils été informés (avant ou après discussion avec les enfants) ? Quelles ont été leurs réactions ? Y'a-t-il eu des refus, si oui pourquoi ? Comment les expliquer ?

### **Avec le monde du travail**

- Comment s'est effectuée la répartition des stages ? Les élèves sont-ils satisfaits avec le stage qu'ils vont faire ?
- Quels ont été les contacts avec les responsables au niveau des entreprises qui accueillent les jeunes ?
- Est-ce que les jeunes ont débuté leurs stages ? Y a-t-il des premières remarques ? Difficultés ? Comment ceux-ci se passent-ils ?

### **En général**

- Des difficultés particulières se sont-elles présentées ? Si oui, lesquelles ? Pourquoi ?
- Comment ont-elles été surmontées ou qu'est-ce qui a été entrepris pour améliorer la situation ?
- Comment s'est passée la collaboration avec la CVCI ?
- Que pensez-vous de la rémunération des élèves ?
- Autres remarques, commentaires ?



## Annexe 3. Second entretien avec les jeunes

### Autour des places de travail hebdomadaire

- Peux-tu me rappeler en quoi consiste ta place de travail hebdomadaire ? Est-ce que tu es toujours satisfait avec celle-ci ? As-tu rencontré des difficultés particulières ? Qu'est-ce que tu aimes le plus ? Le moins ?
- Peux-tu me dire comme ça s'est passé pour les quatre éléments suivants :
  1. Accueil par les adultes.
  2. Ambiance de travail.
  3. Tâche effectuée / diversité.
  4. Suivi des élèves / collaboration avec l'école.
- Qu'est-ce que tu as fait concrètement ?
- Est-ce que tu es toujours arrivé à l'heure ? Est-ce que ce n'était pas trop éprouvant le rythme entre l'école et le travail ?
- Penses-tu que ton patron soit satisfait avec ton travail ?
- Peux-tu me dire ce que tu as le plus appris dans le cadre de ta place de travail hebdomadaire ? Des choses que tu aimerais encore apprendre ?
- Est-ce que tu aimerais continuer l'année prochaine ?
- Est-ce qu'il y a des choses que tu as vues à l'école (par exemple en mathématique, français, etc.) qui t'ont été utiles dans le cadre de ce travail ?
- Est-ce que tu avais des faiblesses au début ? Penses-tu mieux faire ta tâche maintenant ? Est-ce que tu as un exemple concret ?
- Penses-tu que ce que tu as appris dans le cadre de ce travail tu aurais pu l'apprendre à l'école ? Pourquoi ?
- Est-ce que tu sais déjà comment tu vas utiliser ton salaire ? Ou l'as-tu déjà utilisé ?

### Autour de ton expérience scolaire

- Est-ce que le fait de travailler a eu des répercussions sur ton travail scolaire ? Sur des activités extra-scolaires ?
- Est-ce que tu parles avec tes amis de ce que tu fais dans le cadre de ta place de travail hebdomadaire ? Et avec des enseignants autres que le coordinateur scolaire ?
- Est-ce qu'il y a des choses que tu as apprises dans le cadre du travail que tu as pu utiliser à l'école ?
- Est-ce que tu vois maintenant différemment l'école ?
- Penses-tu être devenu plus *adulte*, plus *grand* ?

### **Autour des parents, de la famille**

- Est-ce que tu discutes avec tes parents ou des membres de ta famille de ta place de travail hebdomadaire ?
- Est-ce qu'ils pensent toujours que c'est une bonne chose ?
- Est-ce qu'ils aimeraient que tu continues ?

### **Autour du module d'accompagnement**

- A l'école tu as eu des séances particulières avec le coordinateur scolaire autour de cette expérience, de quoi avez-vous parlé ? Qu'as-tu appris ?
- Est-ce que ça a été utile ?
- As-tu discuté avec les autres élèves qui participent au projet LIFT Lausanne ? De quoi parliez-vous ?

### **Bilan**

- Comment envisages-tu ton avenir professionnel / scolaire maintenant ?
- Si c'était à refaire le referais-tu ?
- Quel bilan général dresses-tu de cette expérience ?

## **Annexes 4. Second entretien avec les coordinateurs scolaires**

### **Autour des élèves**

- Pouvez-vous me dire pour chaque élève en particulier si vous avez constaté des modifications (dans le savoir, savoir-être, savoir-faire) ?
- Avez-vous des remarques des autres professeurs ?
- Les élèves sont-ils satisfaits avec leur expérience LIFT Lausanne ? Ont-ils rencontré des problèmes particuliers ?
- Combien de rencontres de suivi, au sein de l'école, avez-vous eues ? Comment ça s'est passé ? De quoi avez-vous discuté durant ces séances ?

### **Autour des parents**

- Avez-vous des feedbacks des parents ? Quels sont-ils ?
- Comment les parents ont-ils été informés de la progression de leurs enfants ou quels contacts entre l'école, les parents et les entreprises y a-t-il eu tout au long du projet ?

### **Autour des entreprises**

- Comment s'est passée la collaboration avec chaque entreprise (détailler pour les trois) autour des quatre points suivants :
  1. Accueil par les adultes.
  2. Ambiance de travail.
  3. Tâche effectuée / diversité.
  4. Suivi des élèves / collaboration avec l'école.
- Pensez-vous maintenir des liens avec les entreprises ?

### **Autour du projet LIFT**

- Avez-vous utilisé le module d'accompagnement (matériel pédagogique) proposé par LIFT ?
- Est-ce que le temps qui vous a été déchargé a été suffisant ? Si non pourquoi ?
- Avez-vous dans le courant du projet eu recours à un collaborateur du centre de compétences LIFT ? Si oui, pourquoi ?

### **Bilan**

- Si c'était à refaire, le referiez-vous ?

- Si vous deviez formuler une critique, laquelle serait-ce ? Si vous aviez des choses à améliorer ?
- Quel bilan général dressez-vous de cette expérience ?