



HAL
open science

Les chemins de la reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle des personnes en situation de handicap : Le dispositif Différent et Compétent vecteur de participation sociale ?

Philippe Mazereau, Michelle Frémont, Matthieu Laville, Maude Hatano-Chalvidan

► To cite this version:

Philippe Mazereau, Michelle Frémont, Matthieu Laville, Maude Hatano-Chalvidan. Les chemins de la reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle des personnes en situation de handicap : Le dispositif Différent et Compétent vecteur de participation sociale ?. [Rapport de recherche] Université Caen Normandie. 2019, 126 p. hal-02367161

HAL Id: hal-02367161

<https://normandie-univ.hal.science/hal-02367161>

Submitted on 17 Nov 2019

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

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

Les chemins de la reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle des personnes en situation de handicap : Le dispositif Différent et Compétent vecteur de participation sociale ?

#Handicap
#Professionnalisation
#Développement des compétences
#Parcours de formation
#Réseau

Rapport de recherche octobre 2019

Direction scientifique : Philippe MAZEREAU, Professeur émérite, CIRNEF (EA 7454)
Université de Caen-Normandie

Michelle FRÉMONT, Attachée de recherche vacataire

Matthieu LAVILLE, Maître de conférences, ESPE, CIRNEF (EA. 7454) Université de
Rouen-Normandie

Maude HATANO-CHALVIDAN, Maîtresse de conférences, CIRNEF (EA 7454),
Université de Caen-Normandie



Contrat n° 012CE031F

Comité scientifique :

Jean-Michel Dupont, chargé de mission nationale Ministère de l'Éducation Nationale

Jacques Réodo, animateur national, Préférence FORMATIONS

Eugénie Andrieux, chargée de mission, UNIFAF

Thierry Boulissière, Direction générale de la cohésion sociale, DGCS

INTRODUCTION : PRENDRE LA MESURE DES EFFETS DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DE L'EXPERIENCE (RAE) EN TERMES DE PARTICIPATION SOCIALE.....	5
CHAPITRE 1 : LES ORIENTATIONS EPISTEMOLOGIQUES ET METHODOLOGIQUES DE L'ENQUETE.....	6
1.1 UNE RECHERCHE COOPERATIVE	6
1.2 TRANSFORMER DES DONNEES EN INFORMATIONS ET EN CONNAISSANCES	6
1.1.1 <i>Le traitement de données existantes</i>	7
1.1.2 <i>Les données suscitées pour les besoins de la recherche</i>	7
CHAPITRE 2 : UN DISPOSITIF MIS EN CONTEXTE.....	8
2.1 CONTEXTE INTERNATIONAL ET EUROPEEN	8
2.1.1 <i>Principes en matière d'emploi des personnes handicapées et droit au travail</i>	9
2.1.2 <i>Les politiques internationales et européennes d'accès à l'emploi</i>	9
2.1.3 <i>Formation et emploi ont partie liée</i>	15
2.2 LE CONTEXTE FRANÇAIS DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE	17
2.2.1 <i>L'emploi</i>	19
2.2.2 <i>La formation professionnelle</i>	25
2.2.3 <i>Le dialogue entre validation et reconnaissance des acquis de l'expérience</i>	28
2.2.3.1 La VAE : entre usage collectif et individuel	28
2.2.3.2 La reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle	32
2.2.3.3 Les différentes lectures et approches pour la mise en œuvre de la « RAE »	34
A) Une VAE compensée et adaptée	35
B) La reconnaissance des savoir-faire professionnels	35
C) Des pratiques qui formalisent la reconnaissance des acquis de l'expérience dans le médico-social	36
2.2.4 <i>Discussion sur des approches et dispositifs de nature différente</i>	39
CHAPITRE 3. LE RESEAU DIFFERENT ET COMPETENT DANS L'ENVIRONNEMENT MEDICO-SOCIAL	41
3.1 LE PAYSAGE MEDICO-SOCIAL FRANÇAIS ET SES EVOLUTIONS	41
3.2 LES DONNEES DE CADRAGE.....	43
3.2.1 <i>Caractéristiques des parcours des personnes accueillies</i>	45
3.2.2 <i>Le parcours des personnes avant et après l'accueil en ESAT</i>	47
3.3 LE DISPOSITIF RAE DE DIFFERENT ET COMPETENT RESEAU EN CHIFFRES	48
3.4 LA SPECIFICITE DU RESEAU DANS L'ENVIRONNEMENT MEDICO-SOCIAL	50
CHAPITRE 4. LA PARTICIPATION SOCIALE UN NOUVEAU PARADIGME POUR LES SITUATIONS DE HANDICAP ?	52
CHAPITRE 5. PRESENTATION DES RESULTATS ET PREMIERES ANALYSES	56
5.1. LES ECRITS DE FIN DE FORMATION COMME ANALYSEUR DES EFFETS DE LA RECONNAISSANCE	56
Encart méthodologique 1.....	56
5.1.1 <i>La structure quantitative du corpus</i>	56
5.1.2 <i>L'analyse thématique du discours des accompagnants sur la RAE</i>	58
5.1.2.1 La RAE, d'abord un révélateur de compétences.....	59
5.1.2.2 Des rapports nouveaux entre travail ordinaire et protégé.....	60
5.1.2.3 La RAE et l'image de soi des lauréats.....	62
5.1.2.4 L'identité professionnelle des accompagnants enrichie	63
5.2 LA CONSTRUCTION DU QUESTIONNAIRE	65
Encart méthodologique 2.....	65
5.2.1 <i>Analyse des résultats</i>	65
5.2.1.1 Les caractéristiques des répondants	65
5.2.1.2 Les effets de la RAE sur les lauréats, vus par les accompagnants	68
5.2.1.3 Considérations sur le dispositif RAE	76
5.2.2 BILAN CRITIQUE DES RESULTATS DU QUESTIONNAIRE	80
5.3 LE POINT DE VUE DE 14 LAUREATS INTERVIEWES : ANALYSE THEMATIQUE	81
Encart méthodologique 3.....	81
5.3.1 <i>La place centrale de l'accompagnement</i>	82
5.3.2 <i>La prise de conscience de ses compétences au cœur du processus</i>	83
5.3.3 <i>Des changements de l'image de soi des travailleurs</i>	83
5.3.4 <i>Une aspiration au milieu ordinaire</i>	84
5.4 LE FOCUS GROUP AVEC DES PROFESSIONNELS ACCOMPAGNANTS : ANALYSE THEMATIQUE	86
Encart méthodologique 4.....	86

5.4.1 Les effets de la RAE sur les lauréats	86
5.4.1.1 Quelle durabilité pour ces effets ?	88
5.4.1.2 Une réussite vécue individuellement, quelle que soit la modalité	89
5.4.2 Les effets sur les professionnels accompagnants.....	90
5.4.3 Les effets sur le travail.....	92
CHAPITRE 6. SYNTHES, ANALYSES ET DISCUSSIONS	94
6.1 LA FORCE D'UN DISPOSITIF	94
6.2 LA RAE FACTEUR DE PROFESSIONNALISATION	96
6.3 LE RAPPORT AU TRAVAIL COMME VECTEUR DE PARTICIPATION SOCIALE	97
6.4 LA DIMENSION COLLECTIVE DE L'APRES RAE	100
6.5 QUEL SCENARIO D'AVENIR POUR LA RAE ?	101
CONCLUSION : LA RAE INSTRUMENT AU SERVICE DES PARCOURS DE PROFESSIONNALISATION DES PERSONNES EN SITUATION DE HANDICAP	103
BIBLIOGRAPHIE	106
RAPPORTS, ETUDES ET DOCUMENTS STATISTIQUES	108
LEGISLATION.....	110
WEB SITES	110
INDEX DES FIGURES	112
INDEX DES TABLEAUX	112
ANNEXES.....	114
ANNEXE 1 : QUESTIONNAIRE	114
ANNEXE 2 : GUIDE D'ENTRETIEN AVEC DES TRAVAILLEURS D'ESAT LAUREAT D'UNE RAE	124

Introduction : prendre la mesure des effets de la Reconnaissance des acquis de l'expérience (RAE) en termes de participation sociale

Les premières démarches de reconnaissance des acquis de l'expérience datent de 2001. Depuis ces initiatives pionnières mises en œuvre par des directeurs d'ESAT en région Bretagne, la RAE s'est stabilisée dans un dispositif intitulé Différent et Compétent, doté d'une ingénierie spécifique¹ et soutenu par l'Association Régionale des ESAT (ARESAT Bretagne) créée en 2006. Puis le collectif a diffusé progressivement sa démarche et essaimé son activité dans d'autres territoires à partir de 2007 jusqu'en 2012, date à laquelle s'est constituée l'association Différent et Compétent Réseau. Cela concerne aujourd'hui plus de 800 établissements et 19 collectifs territoriaux. Selon les statistiques du réseau, ce sont 15 579 attestations descriptives de compétences qui ont été délivrées de 2004 à 2018. Nous sommes donc en présence d'une réalité sociale qui dépasse largement le statut d'innovation localisée. Si l'on suit Norbert Alter, une innovation est toujours initialement fondée sur des croyances, ce n'est qu'en tirant partie des leçons de l'expérience que les croyances vont être progressivement remplacées par de l'intelligence et de la réflexivité (Alter, 2013). A cet égard, Différent et Compétent Réseau a mis au centre de ses préoccupations l'aspect organisationnel comme en témoigne les principes constitutifs de l'association² qui font plusieurs fois référence à la notion d'organisation apprenante. Ainsi la réflexivité inscrite dans le fonctionnement du réseau vise à assurer l'évolution et la maintenance du dispositif de reconnaissance. L'expérience de l'efficacité du dispositif de RAE est donc aujourd'hui attestée par de multiples témoignages, des évaluations internes et externes, et également par la croissance continue de l'activité du réseau. Par ailleurs, le travail réflexif du dispositif Différent et Compétent se signale par de nombreuses publications associant des contributions d'acteurs et de chercheurs. Dès lors, on peut se demander quel est l'objectif poursuivi par cette recherche ?

La demande adressée par le réseau au laboratoire CIRNEF consistait à tenter de « mesurer » les effets de la RAE pour les travailleurs handicapés en termes de participation sociale au travail, mais également dans leur vie quotidienne, familiale et citoyenne. Il s'agissait donc de tenter d'objectiver certains effets du dispositif RAE proposé par Différent et Compétent Réseau au regard des objectifs affichés notamment par la loi de 2005 dans son intitulé « *l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* ».

¹ Pour une description détaillée de cette ingénierie voir : Amoureux, P. Vers une ingénierie de la reconnaissance, in Leguy, P. ; Guitton, C. ; Amoureux, P. (2013). *Handicap, reconnaissance et formation tout au long de la vie*, Toulouse, Érès, 155-185.

² Voir Différent et compétent du collectif au réseau, in Leguy, Guitton, Amoureux dir. (2013) *Handicap reconnaissance et formation tout au long de la vie*, Toulouse, Érès, p. 366.

Chapitre 1 : Les orientations épistémologiques et méthodologiques de l'enquête

1.1 Une recherche coopérative

Un tel projet ne pouvait s'envisager du seul point de vue de chercheurs à partir de catégories prédéterminées, qu'elles proviennent des acteurs de terrain ou des concepts scientifiques, ou encore ceux promus par l'action publique. C'est pourquoi un comité de pilotage, comprenant des représentants de l'équipe de recherche et des membres du réseau, issus de trois régions - Picardie, Ile de France, Aquitaine -, a été installé pour orienter et suivre le travail. Ce dernier ne pouvait se contenter soit de définir des critères objectifs de participation sociale et à en quantifier les occurrences, soit de rassembler des témoignages et des expressions d'acteurs pour les interpréter. Un travail d'acculturation mutuelle était donc nécessaire afin d'ajuster les différents modes d'interprétation de l'objet « reconnaissance des acquis de l'expérience », de son fonctionnement et de ses effets.

L'ambition poursuivie tente de cerner la fonction sociale du dispositif de RAE non seulement dans le secteur médico-social mais aussi en termes d'accès à l'exercice des droits et à une participation sociale accrue de la part des personnes handicapées. En effet la visée inclusive qui sous-tend l'action du réseau se traduit par l'objectif affiché de faire que la RAE puisse devenir un dispositif de droit commun en matière de formation professionnelle. Ainsi posée la question de la RAE rencontre deux ordres d'interrogation : celui des orientations politiques en matière de formation tout au long de la vie, défendues au plan international et plus particulièrement au niveau de l'Union européenne et celui concernant l'avenir du travail protégé au sein du secteur médico-social.

La visée de la recherche est clairement une production de savoirs empiriquement fondés permettant, en première intention, d'approfondir la connaissance des effets de la démarche RAE pour les travailleurs handicapés lauréats. Cependant cet objectif principal ne peut se concevoir sans au préalable situer la procédure de RAE, telle que pratiquée par Différent et Compétent Réseau, dans son double rapport avec les champs de la formation professionnelle et du travail protégé du secteur médico-social et de l'insertion par l'activité économique.

1.2 Transformer des données en informations et en connaissances

Nous présentons ici l'organisation méthodologique générale de la recherche dans le but d'explicitier les modalités de construction de savoir utilisées. Une présentation plus précise de la méthodologie et des cadres d'analyse des données figure au chapitre 5 pour chacun des matériaux empiriques analysés.

De façon liminaire il est important de signaler ici ce qui distingue donnée et information. Les données peuvent être soit données, sans jeu de mot, c'est-à-dire exister indépendamment de l'intention du chercheur, soit suscitées, c'est-à-dire produites intentionnellement à l'aide d'un outil de sélection préalable. Dans notre cas il s'agit du questionnaire en ligne, des entretiens semi-directifs avec les lauréats et du focus group avec les formateurs.

Les informations quant à elles, sont des données qui ont fait l'objet d'un choix, d'un tri, elles dépendent de la stratégie du chercheur pour les organiser, des outils pour les traiter et enfin des concepts pour les interpréter. Notre production d'information s'organise dans cette recherche à partir de deux sources.

1.1.1 Le traitement de données existantes

Il s'agit des ressources que nous avons mobilisées pour répondre à notre objectif de situer la RAE, telle que pratiquée par Différent et Compétent Réseau, dans le champ des pratiques sociales de formation et médico-sociale d'accompagnement des travailleurs handicapés. Nous en dénombrons quatre :

1. Celles déjà existantes telles que les statistiques du réseau, triées et affinées dans le but de présenter les informations essentielles concernant son activité. D'autre part, les notes réflexives rédigées par les accompagnants en fin de formation, elles aussi archivées par le réseau. Ici nous avons constitué un échantillon aléatoire de 120 notes réflexives réparties sur quatre années entre 2012 et 2018.
2. Celles issues des études et évaluations antérieures conduites pour le réseau, soit par des membres, soit par des intervenants extérieurs.
3. Celles rassemblées par l'équipe de recherche en matière de documentation sur :
 - Les orientations de la formation professionnelle au niveau international et national et plus particulièrement sur les dispositifs de validation et de reconnaissance de l'expérience professionnelle.
 - Les évolutions de l'action publique dans le secteur médico-social et du travail protégé.
 - Des analyses de chercheurs concernant la notion de participation sociale.
 - Elles comprennent des textes officiels, des articles scientifiques, des rapports parlementaires ou d'experts.

L'analyse de ces trois premières sources de données nous permet de structurer le plan de ce rapport. Au chapitre 2, nous resituons la RAE dans les évolutions générales de la formation tout au long de la vie et des politiques d'accès à la qualification des travailleurs les plus vulnérables, à la fois au niveau international et français. Dans le chapitre 3 nous positionnons la RAE pratiquée par Différent et Compétent au sein des démarches qui s'en revendiquent, portées par d'autres opérateurs. Il s'agit ici de spécifier les caractéristiques propres du dispositif Différent et Compétent en vue d'en dégager les traits originaux dans le secteur médico-social. Puis dans le chapitre 4, nous discutons la notion de participation sociale à travers les différentes déclinaisons théoriques et opérationnelles qu'elle connaît aujourd'hui dans le champ des politiques publiques sociales du handicap.

L'exploration des trois premières sources de données répond à l'objectif de situer le dispositif Différent et Compétent de RAE dans les évolutions des contextes de la formation tout au long de la vie et du travail protégé.

1.1.2 Les données suscitées pour les besoins de la recherche

Il s'agit des données que nous avons recueillies grâce à divers outils d'enquête, ces derniers ont à chaque fois fait l'objet d'une élaboration coopérative au sein du comité de pilotage (Copil), il s'agit :

- du questionnaire en ligne auprès des accompagnants RAE et des directeurs de structure,
- des entretiens semi-directifs avec 14 lauréats de la RAE,
- du focus groupe avec 5 professionnels d'ESAT.

Chacun de ces outils de recueil de données fait l'objet d'un encart de présentation sur ses modalités d'élaboration dans le chapitre 5 consacré à l'analyse des résultats. Ce chapitre restitue successivement l'analyse de chacun des trois recueils empiriques.

Enfin le chapitre 6 propose des synthèses d'ensemble et des éclairages théoriques à partir de la littérature scientifique.

Chapitre 2 : Un dispositif mis en contexte

Au niveau international et européen, la question de la reconnaissance des acquis de l'expérience (RAE) est à la conjonction des trois axes que sont l'effectivité des droits érigée en principe directeur, les politiques d'accès à l'emploi pour tous, et la mise en place de systèmes d'éducation et de formation au service de ces objectifs dans le cadre des politiques menées en direction des personnes handicapées. Pour expliciter la situation française il convient donc de rendre compte de l'articulation de ces axes dans les évolutions de la situation actuelle et d'observer :

- Comment, à partir des réorganisations suscitées, notamment au niveau européen, ont été élaborées progressivement les conditions d'émergence de la mise en œuvre d'une reconnaissance et d'une validation des acquis de l'expérience.
- Comment cette nouvelle approche tend aussi à répondre aux attentes des personnes handicapées elles-mêmes.

Pour la lisibilité du contexte il est nécessaire d'aborder les importantes modifications recommandées par de nombreux rapports législatifs, gouvernementaux... et étayées par des lois très récentes. Un nouveau paysage se dessine aussi bien au niveau de l'emploi que de la formation professionnelle et des missions attribuées au secteur médico-social.

2.1 Contexte international et européen

Si l'on devait résumer la pensée directrice au niveau international et européen quant aux politiques en direction des populations considérées comme fragiles, on peut dire que la reconnaissance de l'égalité de dignité passe aussi par le fait de « gagner sa vie » afin de pouvoir réaliser ses projets choisis et d'améliorer sa participation sociale. Si les systèmes de solidarité nationaux tentent de garantir un minimum de revenus afin d'assurer les besoins essentiels des individus (alimentation, logement, santé), le fait de pouvoir s'assumer soi-même le plus possible, notamment grâce à l'emploi, est requis doublement : par les personnes elles-mêmes qui revendiquent l'accès au travail et par les orientations politiques libérales qui théorisent la responsabilité individuelle et le refus de l'assistanat. Or, une des premières conditions d'accès à l'emploi réside dans l'obtention de qualifications professionnelles. Aujourd'hui dans le mouvement général pour une formation tout au long de la vie (FTLV), ces qualifications peuvent être reconnues ou acquises indépendamment de l'obtention d'un diplôme : il s'agit d'évaluer les compétences de la personne avant de poser la question des difficultés d'insertion ou du handicap.

La question des enjeux de l'emploi des personnes handicapées peut donc être raccordée à trois axes de réflexion et de structuration au niveau international et européen.

Le premier concerne le principe de non-discrimination et la reconnaissance des droits des personnes handicapées dans tous les domaines de la vie afin de leur assurer une pleine participation sociale à égale dignité.

Le second concerne les politiques de l'emploi et la lutte contre le chômage afin que chaque individu ait les moyens d'assurer le plus possible son autonomie financière dans un monde qui change.

Enfin, dans le but de développer une économie de la connaissance et de favoriser une société de plein emploi, le troisième axe touche à la formalisation d'un système d'éducation et de formation, initiale, professionnelle, continue afin d'élever le niveau de la population, y compris des groupes les plus fragiles.

Au fil du temps les instances internationales et européennes ont donc constitué un corpus de déclarations de principes, puis ont encouragé les échanges et les comparaisons entre les différents pays confrontés à la mise en œuvre des principes édictés, pour enfin dégager des ensembles de « bonnes pratiques », « mesures appropriées » et autres préconisations à l'adresse des gouvernements, mais aussi des organisations non gouvernementales, des associations et entreprises chargées de leur mise en œuvre. Cependant, même si pour les responsables européens par exemple, il n'est pas question de dessiner un modèle unique face à la diversité observée et de laisser chacun évoluer en fonction de son histoire, de son organisation, les choix politiques nationaux sont finalement assez contraints par la direction validée au sein des instances politiques européennes.

2.1.1 Principes en matière d'emploi des personnes handicapées et droit au travail

Adoptée par l'ONU en 2006, ratifiée par la France en 2010, la Convention internationale relative aux droits des personnes handicapées stipule que « *Les États Parties reconnaissent aux personnes handicapées, sur la base de l'égalité avec les autres, le droit au travail, notamment à la possibilité de gagner leur vie en accomplissant un travail librement choisi ou accepté sur un marché du travail et dans un milieu de travail ouverts, favorisant l'inclusion, et accessibles aux personnes handicapées* » (Article 27, Travail et Emploi). Toutes les formes de discrimination sont interdites.

Dans nos sociétés, le droit au travail est un droit fondamental, constitutif de la dignité humaine car l'emploi est aussi lié à la reconnaissance d'un certain nombre d'autres droits fondamentaux, notamment celui de gagner sa vie et de « *vivre dans la société, avec la même liberté de choix que les autres personnes* » (Article 19). Dans la mesure où le travail est librement choisi ou accepté, il favorise ainsi le développement personnel et la reconnaissance au sein de la communauté et de la société. Pour ce faire, les personnes handicapées doivent avoir accès « *à l'enseignement tertiaire général, à la formation professionnelle, à l'enseignement pour adultes et à la formation continue.* » (Article 24). Les États Parties doivent prendre des mesures pour leur permettre « *d'atteindre et de conserver le maximum d'autonomie, de réaliser pleinement leur potentiel physique, mental, social et professionnel, et de parvenir à la pleine intégration et à la pleine participation à tous les aspects de la vie* » (Article 26).

Ces principes généraux appellent donc des mesures concrètes pour favoriser l'accès à l'emploi des personnes handicapées.

2.1.2 Les politiques internationales et européennes d'accès à l'emploi

L'égalité de l'accès au droit à l'emploi est au cœur des politiques du handicap qui tendent à s'insérer plus généralement dans les politiques de lutte contre les exclusions. La Convention internationale des droits des personnes handicapées impose la non-discrimination dans tous les domaines. L'emploi dans le milieu ouvert, ordinaire, est la référence et le premier principe, mais il n'est pas exclusif d'autres possibilités d'emploi et de travail en fonction des cultures, histoires, politiques et aussi des degrés de handicap.

Il est très difficile d'obtenir au niveau mondial des données sur la mise en œuvre concrète de ces principes et notamment de l'article 27 concernant l'emploi et la formation professionnelle des personnes handicapées. Le travail de recensement des données et des pratiques mises en œuvre reste souvent très lacunaire du côté institutionnel. Il faut se tourner vers des groupes (ONG, fondations, ...) qui exercent une forme de pression positive afin de faire avancer les

causes qu'ils défendent et qui apportent leur expertise : expériences, bonnes pratiques, mise en évidence des politiques efficaces, mais aussi, via leurs réseaux, recensement de données. C'est le cas par exemple de « Zero Project »³, une initiative de la Fondation Essl, d'origine autrichienne qui, depuis 2007, a créé une plate-forme afin de partager les solutions reconnues comme les plus innovantes et les plus efficaces face aux problèmes rencontrés par les personnes handicapées.

Ainsi le « Zero Project Report 2017 »⁴ consacré à l'emploi et à la formation professionnelle a examiné les données de 178 pays et promu 56 pratiques et 11 politiques innovantes, sur 268 pratiques et 48 politiques nationales présentées. La tendance mondiale en matière d'emploi des personnes handicapées est plutôt à la baisse depuis 2013 en termes de taux d'emploi même si l'Europe reste à un niveau identique et que l'Amérique du Nord marque une légère progression. Sur les autres points, comme l'obligation posée par l'État d'adapter l'environnement, le recensement des emplois publics dédiés, la promotion de l'emploi dans le secteur privé, la mise en œuvre de quotas, on observe un fossé entre l'Europe où des évolutions, même très modestes, sont notables, et d'autres régions comme l'Afrique du Nord ou l'Asie qui sont très éloignées des objectifs de la Convention, voire ils s'en éloignent. La situation de l'Amérique centrale et latine reste aussi en deçà des attentes mais ne se dégrade pas.

Dans les pays en voie de développement un certain nombre d'avancées sont souvent portées par des ONG. Par exemple, Handicap International s'appuie sur des partenariats avec des entreprises au niveau local : Michelin en Inde, Renault au Maroc, BNP au Sénégal. A l'usine Michelin de Chennaï (Inde), un représentant de Handicap International est présent dans l'entreprise pour former, sensibiliser et coacher à l'emploi des personnes en situation de handicap durant deux ans.

De fait les politiques de l'emploi pour les personnes handicapées passent de plus en plus par la mobilisation des employeurs, comme en témoigne le « Harkin International Disability Employment Summit »⁵, dont la 4^{ème} édition s'est tenue à Paris en avril 2019 pour promouvoir les bonnes pratiques s'appuyant sur les entreprises. Pour Hervé Bernard, directeur social et inclusion de Handicap International et organisateur de ce sommet en France, « il y a de vrais moyens dans les entreprises, qui doivent être le principal moteur de l'emploi des personnes en situation de handicap. Il faut s'appuyer sur ce vivier pour faire changer les choses. Pour toute la population, handicapée ou non, l'emploi est primordial : ça participe à la construction de soi et permet d'être mieux intégré socialement. »⁶

Au niveau de l'Union européenne (UE 28), sur les 44 millions d'adultes de 16 à 64 ans ayant déclaré un handicap, à peine un sur deux ont un emploi selon les données disponibles (2011)⁷ : les taux d'emploi étaient de 47,3 % contre 66,9 % pour les personnes non handicapées. Le taux d'emploi est le rapport entre le nombre d'individus d'une catégorie définie ayant un emploi et le nombre total d'individus de cette catégorie en âge de travailler. Depuis le sommet

³Zero Project [consulté le 12 septembre 2019] Disponible sur <https://zeroproject.org>

⁴ Zero Project Report 2017 [consulté le 12 septembre 2019] Disponible sur <https://zeroproject.org/downloads/#toggle-id-8>

⁵ Consultable sur : <https://www.harkinsummit.org/>

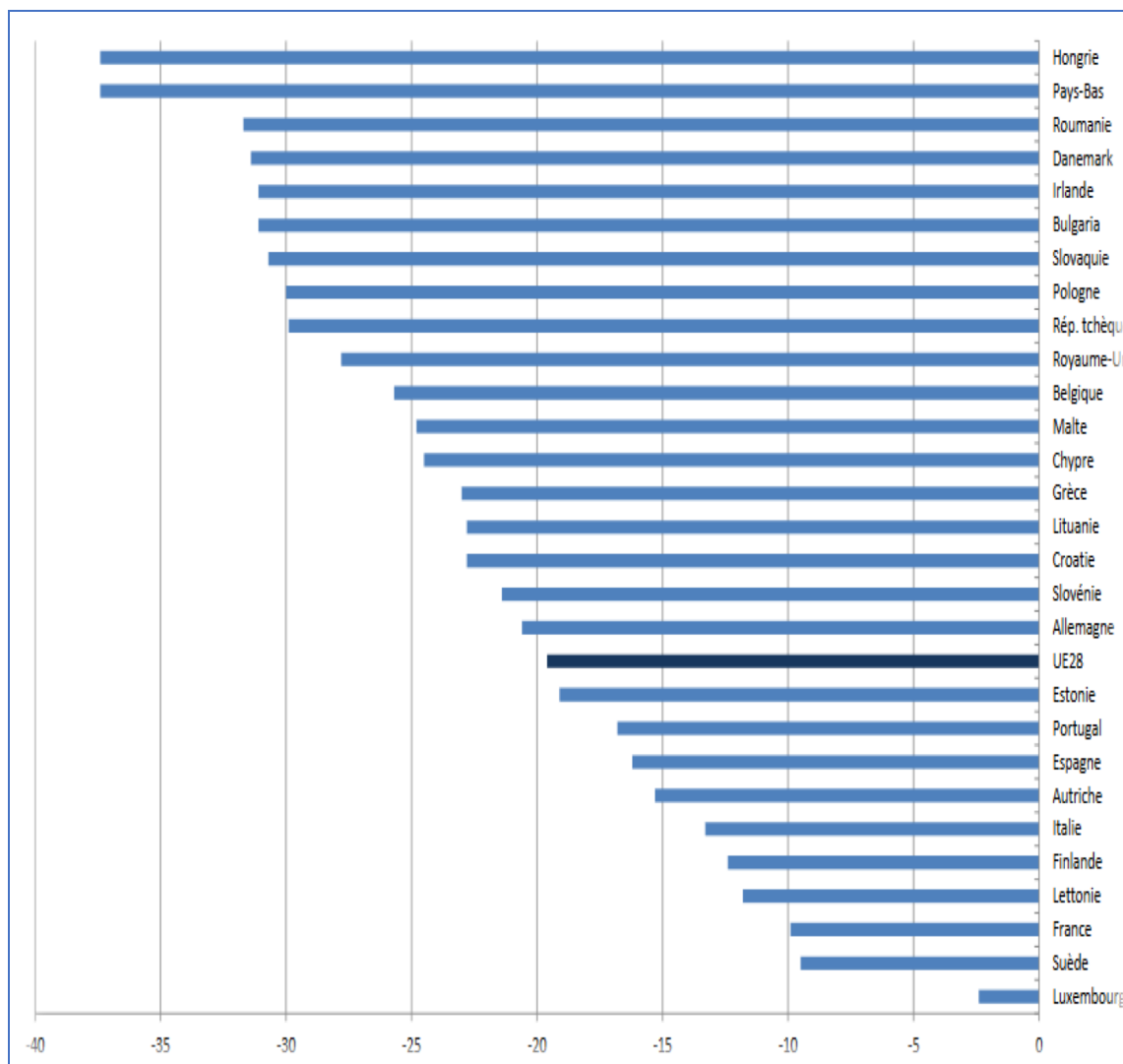
Tom Harkin est un sénateur américain qui a permis en 1990 l'adoption l'*Americans with Disabilities Act*, qui interdit les discriminations contre les personnes handicapées.

⁶ <https://hizy.org/fr/emploi/chercher-trouver/emploi-des-personnes-handicapees-ou-en-est-la-france->

⁷ Situation des personnes handicapées dans l'UE, Eurostat- Communiqué de presse 184-2014 du 4 décembre 2014 [consulté le 12 septembre 2014] Disponible sur : <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/6181600/3-02122014-BP-FR.pdf/>

de Lisbonne en 2000 le taux d'emploi est devenu l'indicateur de référence au niveau de l'Union européenne en raison du fait de sa positivité contrairement au taux de chômage⁸. Ces taux ont pu progresser récemment mais moins rapidement pour les personnes handicapées (48,7 %) que pour les personnes non handicapées (72,5 %).

Figure 1 : Différences, en points de pourcentage, entre les taux d'emploi des personnes handicapées et non handicapées âgées de 16 à 64 ans en 2011 – Source : Eurostat



Lorsqu'on examine les taux de risque de pauvreté ou d'exclusion sociale de la population de 16 ans et plus, on relève que 30 % des personnes handicapées sont confrontées à ce risque contre 20 % des personnes non handicapées. L'opposition Nord-Sud est ici moins à l'œuvre : les meilleurs résultats étant obtenus par l'Espagne avec le plus faible écart (+ 3,7 points), le Luxembourg, l'Italie et la France (+ 5,8 points). A noter que sans les aides sociales et financières, ce risque serait selon Eurostat de 68%.

La lutte contre le chômage est un axe important dans les politiques européennes de lutte contre la pauvreté et l'exclusion. Du côté du handicap, on observe que le chômage « reste associé aux difficultés de valorisation d'un potentiel économique (capital humain) qui est aujourd'hui vu comme un enjeu plus crucial pour les hommes que pour les femmes, et pour

⁸ Pour une discussion sur les enjeux politiques de cet indicateur voir (Freyssinet, 2004)

les personnes d'âge intermédiaire que pour celles qui appartiennent aux âges extrêmes »⁹. Il faut aussi noter que le champ du handicap va en s'élargissant de manière notable avec l'âge : si 15% des handicaps sont acquis à la naissance ou pendant l'enfance, 85% le sont après 15 ans. Le vieillissement et les maladies non-professionnelles survenant en cours de vie constituent la première cause de handicap (46 % des cas). Les accidents du travail et les maladies professionnelles sont à l'origine de 17 % des déficiences¹⁰.

Pour l'OCDE et la Commission européenne il s'agit d'orienter les dépenses en matière de lutte contre le chômage vers des actions de réinsertion plutôt que vers la simple indemnisation des chômeurs : ce sont les politiques actives du marché du travail (PAMT). Pour le handicap les réponses politiques touchent à l'organisation de l'environnement de travail, à la connaissance des besoins des personnes et aux modalités d'accès à l'emploi. Celui-ci peut se décliner sous différentes formes - emploi régulier, emploi protégé- et mobiliser différents outils comme la formation professionnelle, l'amélioration de l'accessibilité au lieu de travail, la mise en place d'une aide par des formateurs ou conseillers ou d'un accompagnement, des dispositions législatives (quotas). La question de la non-discrimination lors du recrutement (interdiction de demander au candidat s'il a un handicap) est aussi régulièrement posée. C'est sur ces dynamiques que se développent les modèles de bonnes pratiques en donnant la priorité à l'emploi ordinaire.

La priorité donnée à l'emploi en milieu ordinaire, en lien avec l'application des politiques de non-discrimination et de désinstitutionalisation, implique la mobilisation des employeurs : création de partenariats, notion d'employeur inclusif, mise à disposition de services d'accompagnement, aides aux entreprises, etc... C'est le modèle de l'emploi accompagné ou emploi assisté selon la terminologie européenne qui est promu et qui tend à se généraliser. Ce modèle implique une lecture politique qui ne soit pas uniquement sociale mais aussi économique pour présenter l'emploi des personnes handicapées comme une plus-value pour les entreprises.

Les institutions européennes représentatives du secteur protégé, qui sont invitées de plus en plus à mettre leur expertise au service du milieu ordinaire, défendent, elles aussi, ces approches tout en veillant au respect des principes édictés et à la qualité du service rendu. C'est le cas de l'Association européenne des prestataires de service pour les personnes en situation de handicap (EASPD)¹¹ et de l'Union européenne de l'emploi assisté (EUSE)¹². L'EASPD représente 12 000 services d'accompagnement en Europe. L'EUSE regroupe des associations nationales de l'emploi assisté. Pour la France, le Collectif France Emploi accompagné (CFEA)¹³, créé en 2014, rassemble des fédérations, des associations, des établissements et services ainsi que des personnes à titre individuel. Sur les sites de ces groupes on retrouve des témoignages de pratiques d'appui pour l'emploi des personnes handicapées en Europe.

⁹ Les dossiers de la DREES, Les personnes accueillies dans les établissements et services médico-sociaux pour enfants et adultes handicapés en 2014, Résultats de l'enquête ES-Handicap 2014, Juillet 2014, n° 28, Citant : Ravaud, Ville et Letourmy (2002) <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/dd28.pdf>

¹⁰ Les personnes handicapées et l'emploi – Chiffres-clés, AGEFIPH et FIPHFP, Juin 2018, p. 9 sur https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/1190047136_Guide_AGEFIPH.pdf page 9

¹¹ Site : <https://www.easpd.eu/>

¹² Site : <http://www.euse.org/>

¹³ Les premiers adhérents du CFEA : APF, ARERAM, CHEOPS, FAGERH, LADAPT, MESSIDOR, NEXEM (ex - FEGAPEI), Nicolas Pazold, Philippe Rosado, Un Autre Regard, Santé Mentale France (ex-AGAPSY) ... Site : <http://www.emploi-accompagne.fr>

Par exemple une politique d'intégration complète au travail menée par Carrefour en Espagne assure une égalité d'accès à l'emploi (contrats de travail stables, conditions de travail non-discriminatoires) et de traitement (salaire égal à conditions égales). En Allemagne le modèle « *Discovering Hands* » valorise les compétences spécifiques des femmes aveugles ou malvoyantes dans la détection des cancers du sein en créant un véritable métier d'« examinatrice médicale tactile », rémunérée de manière conforme à ce qui est versé aux médecins et infirmières. Ce modèle est destiné à être exporté dans d'autres pays dans le monde. Plusieurs innovations mettent effectivement en avant la prise en compte des capacités et des compétences des personnes au moment du recrutement (*Pro Kinetic Shutters Ltd* - Irlande du Nord, *Enable* - Écosse) et la qualité de l'accompagnement à l'emploi par des associations ou organismes spécialisés (ARCIL-Portugal, *All in Edinburgh* – Écosse, *ACCESS Integrationsbegleitung* –Allemagne, ONCE- Espagne). La Ville d'Oslo a mis en place une priorité de recrutement (avec formation, accompagnement et tutorat) pour augmenter la proportion de personnes handicapées employées. Enfin l'Institut pour l'éducation inclusive, dont le siège est à Kiel (Allemagne, Schleswig-Holstein), a créé une nouvelle formation universitaire en 3 ans conduisant des personnes ayant des déficiences intellectuelles ou d'apprentissage au métier de spécialiste de l'inclusion : 5 candidats ont réussi leur parcours en 2017 et cette qualification doit être proposée dans d'autres régions d'Allemagne.

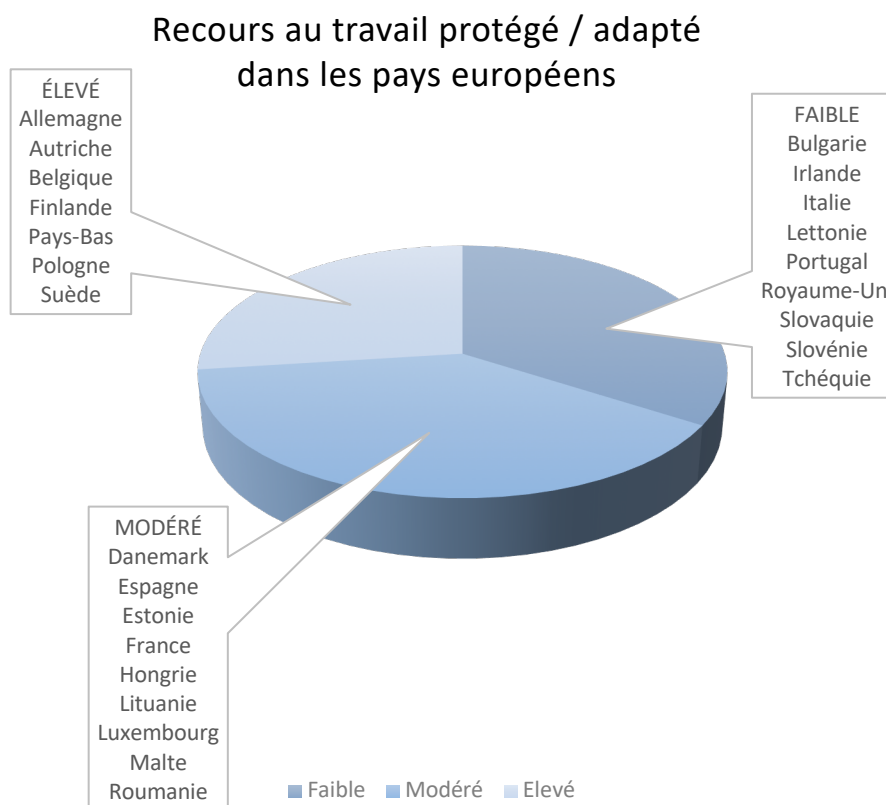
La priorité affichée pour le milieu ordinaire tend à entraîner un mouvement de stagnation, voire de régression du recours au travail protégé et/ou adapté. Pour autant ce secteur continue d'exister dans tous les pays européens selon des intensités variables¹⁴. Diverses organisations peuvent se retrouver dans un même pays : des ateliers très ségrégués, des entreprises adaptées (Allemagne, Belgique, Espagne...), un secteur protégé qui regroupe personnes handicapées et celles exclues socialement (Pays-Bas, Danemark, Italie...). En Suède le secteur protégé est géré par une société d'état unique dont les travailleurs sont très majoritairement employés en milieu ordinaire, l'État assurant 75 % du coût salarial. Au Royaume-Uni, le tournant de l'emploi « accompagné » en milieu ordinaire a été pris dans les années 90 avec l'apport de l'aide financière d'état.

Pour autant l'incitation à développer l'emploi accompagné ou assisté ne rencontre pas des effets avérés : selon (Revillard)¹⁵, « contrairement à l'alternative forte proposée par ses premiers promoteurs (l'emploi accompagné contre l'emploi protégé), il semble plutôt que les deux types de dispositifs aient vocation à coexister ».

¹⁴ P. Blanc, M.-R. Guével et D. Velche, L'emploi des personnes en situation de handicap en Europe. Qui fait quoi ? Et comment ? Diaporama, n° 7/8. Conseil scientifique FIPHFP-EHESP, 2018, Éditions Chronique sociale

¹⁵ Revillard, A. (2019). *Handicap et Travail*, Paris : Presses de Sciences Po

Figure 2 : Importance du recours au travail protégé/adapté selon les pays en Europe



Dans ces comparaisons, un paramètre est rarement pris en compte : celui qui détermine le niveau de handicap des personnes concernées. Les règles d'un pays à l'autre sont très variables. Ainsi une personne, évaluée avec un besoin de travail en milieu protégé dans un pays, pourrait être en milieu ordinaire dans un autre. Il semblerait qu'avec les normes britanniques, un certain nombre de travailleurs en ESAT ne pourraient être accueillis qu'en foyer. Mais nous n'avons pas trouvé d'études sur ce sujet.

En matière d'emploi des personnes handicapées, il semble donc que les évolutions des pratiques suivent les lignes directrices suivantes :

- Le point de départ est le milieu ordinaire ;
- Le soutien est affecté directement à la fois aux employés et employeurs ;
- L'accompagnement/soutien est confié à des professionnels qualifiés ;
- L'implication des usagers dans l'élaboration de leur propre parcours en lien avec les experts ;
- Les dispositions doivent favoriser la mise en œuvre du libre choix par les personnes concernées.

Dans cet ensemble le secteur protégé / adapté de l'emploi est invité à mettre son expertise au service non seulement de l'accompagnement des personnes handicapées, mais aussi des employeurs (formation, mise en accessibilité de l'environnement de travail, aménagements raisonnables). Parallèlement on observe un rapprochement de ce secteur avec celui de l'insertion dans le cadre des politiques sociales relatives à l'emploi et à la lutte contre les exclusions.

Selon (Blanc, P. Guével, M.R. et Velche, D., 2018) ceci s'accompagne de politiques nationales pour l'élaboration desquelles « trois éléments apparaissent comme pertinents, leurs

différentes combinaisons pouvant produire plus ou moins d'effets d'amplification sur les résultats :

- Un dosage entre le modèle des droits(non-discrimination) et celui de protection sociale (quotas) en résonance avec la culture sociale du pays et les attentes à la fois des personnes en situation de handicap et du monde économique ;
- Une implication forte des partenaires sociaux et du dialogue social ;
- Des services de placement et de maintien dans l'emploi, spécialisés, de proximité, publics ou semi-publics qui incarnent un savoir-faire éprouvé. »¹⁶

La nécessité de mettre en place un financement « durable » est également rappelé pour mieux sécuriser les parcours des personnes et favoriser l'engagement des employeurs.

2.1.3 Formation et emploi ont partie liée

L'Europe a développé sa politique en reliant les deux domaines de l'emploi et de la formation tout au long de la vie (FTLV) à travers deux moments clés que furent le Sommet de Luxembourg (1997) avec l'élaboration de la « stratégie européenne de l'emploi » (SEE) et le Sommet de Lisbonne (2000) qui a théorisé la construction d'une « société de la connaissance » pour une main d'œuvre hautement qualifiée adaptable en s'appuyant sur le « capital humain ».

L'Europe reprend largement tous les principes d'égalité des chances et de non-discrimination pour les personnes handicapées en matière d'Éducation et de formation tout au long de la vie (EFTLV), mais elle s'attache surtout à leur diffusion et à leur articulation avec l'ensemble des politiques sociales et économiques. Ses outils d'actions principaux sont la « méthode ouverte de coopération » (MOC), le *benchmarking* (classement à partir d'évaluations normées) et la promotion des « bonnes pratiques ». La MOC est censée permettre aux pays d'investir progressivement les normes et idées développées au niveau communautaire dans une logique de compromis et de négociation permanente sans rien perdre de leur souveraineté. Ainsi les systèmes de formation étant structurellement différents, liberté est laissée au cheminement vers les objectifs européens. Néanmoins, l'élaboration d'un classement des pays au regard de critères de référence (les *benchmarks*) préalablement définis, a pour effet de canaliser les pratiques et de stimuler des comportements de « bons élèves ».

Face aux contraintes imposées par les pressions économiques et financières, avec notamment la réduction des dépenses sociales au niveau mondial, les justifications discursives sur l'égalité des chances ou le principe de non-discrimination n'échappent pas à leurs contradictions. Ainsi, d'inspiration néo-libérale, la théorie du capital humain ne vise pas tant le développement personnel de « sujets apprenants » que l'adaptation des qualifications individuelles aux besoins des entreprises dans un monde de compétition économique. Pour autant la préoccupation des publics dits fragiles pousse les instances européennes à concevoir des procédures qui favorisent l'élévation générale du niveau de connaissance de la population et la qualité de la cohésion sociale en garantissant à tous et à chacun les possibilités d'accès à l'éducation et à la formation y compris dans le cadre professionnel.

Dans ce contexte de nombreux États ont modifié leur législation ou sont en cours de le faire. En France la loi 2005-102 « *pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* » du 11 février 2005 a doté le pays des outils juridiques nécessaires à la mise en œuvre d'une politique de non-discrimination des personnes

¹⁶ *Ibid.* Diaporama 8/8

handicapées dans tous les domaines. Si l'accent a été mis ces dernières années sur les questions d'accessibilité, de compensation, d'éducation et de revenu de subsistance, celles de l'emploi et de la formation professionnelle sont devenues plus prégnantes au fur et à mesure que le rapprochement d'avec le droit commun pour une meilleure inclusion sociale est devenu l'objectif.

Dans le cadre de la lutte contre les exclusions, une première étape a cherché à construire un socle de base, défini dans le document « Les Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie – Un cadre de référence européen »¹⁷. Il s'agit des compétences « *nécessaires à l'épanouissement personnel, la citoyenneté active, la cohésion sociale et l'employabilité dans une société fondée sur la connaissance* » qui permettent aux travailleurs européens de s'adapter au changement, au-delà des aptitudes professionnelles déjà acquises. Mais cette recommandation interpelle surtout les États sur les mesures prises afin de soutenir les groupes les plus fragiles (sorties précoces du système d'enseignement, migrants, personnes handicapées...)

Plus récemment, le processus de Copenhague (2000) participe de la mise en place d'une société de la connaissance et d'une croissance inclusive, au sein de l'Union européenne. Dans la continuité du Sommet de Lisbonne sur la création d'un espace économique du savoir concurrentiel, ce processus double le processus de Bologne (1998) qui visait à garantir mobilité et transparence dans le « tertiaire A » (formations académiques) avec la création du Système Européens de Transfert de Crédits (ECTS). Selon le même modèle, le processus de Copenhague s'applique aux secteurs de la formation professionnelle « du secondaire II au tertiaire B » avec la création du Système Européen de Crédits pour l'éducation et la formation professionnelle (ECVET, *European Credit system for Vocational Education and Training*).

A partir du constat qu'il ne sera pas possible d'avoir un système européen unifié et que la prise en compte des diversités nationales restera incontournable, la Recommandation européenne du 18 juin 2009 établissant le système européen de crédits d'apprentissage dans l'enseignement et la formation professionnelle (ECVET) vise à faciliter la mobilité des travailleurs à travers l'Europe. Mais ce faisant, elle « *contribue dès lors à la réalisation des objectifs plus larges de promotion de l'apprentissage tout au long de la vie et d'amélioration de la capacité d'insertion professionnelle, de la disposition à la mobilité et de l'inclusion sociale des travailleurs et des apprenants. Elle facilite en particulier le développement de parcours flexibles et personnalisés ainsi que la reconnaissance des acquis qui sont issus de l'apprentissage non formel et de l'apprentissage informel* » (article 8 de la Recommandation). La politique européenne a proposé depuis cinq outils majeurs dont l'un des objectifs est de permettre à toute personne de faire valoir ses compétences en vue de l'obtention d'une certification professionnelle : EUROPASS (2004), le Cadre Européen des Certifications (2008), le Cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (EQAVET, 2009), le système ECVET (2009), la validation de l'apprentissage non formel et informel (2012). Ces instruments dits de la transparence des compétences et des qualifications confèrent une place centrale à la notion nouvelle d'acquis d'apprentissage, fondée sur la finalité professionnelle quel que soit le contexte d'acquisition (formel, non-formel ou informel). Cette notion est à aborder dans un sens très large car elle se réfère à tous les types d'expériences faites par les personnes et quels que soient les

¹⁷ *Les Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie – Un cadre de référence européen* », Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 (Annexe). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:FR:PDF>

contextes. A cette occasion on peut remarquer que la démarche de reconnaissance des acquis de l'expérience s'inscrit dans la réalisation de ces principes.

Plus précisément, ECVET permet le transfert, la reconnaissance et l'accumulation des acquis d'apprentissages validés à l'issue de mobilités en vue de l'obtention d'une certification professionnelle (diplôme, titre ou certificat). Bien qu'appliqué aux cas de mobilités, ce système commence à irriguer les systèmes de formation à travers certains de ses principes constitutifs, à savoir :

- « La notion clé des acquis d'apprentissage, que définissent les savoirs, aptitudes et compétences qui peuvent être obtenus dans différents contextes de formation
- Le principe incontournable de la confiance mutuelle entre les acteurs impliqués, reposant notamment sur la signature d'accords de partenariats et de contrats pédagogiques
- Le découpage en unités d'acquis d'apprentissage comme éléments constitutifs des certifications qui peuvent faire l'objet d'une évaluation, d'une validation et d'une reconnaissance
- La constitution de crédits, qui sont accordés à l'apprenant pour ses acquis d'apprentissage évalués et attestés. Les acquis d'apprentissage, pour lesquels un crédit est accordé, peuvent être ainsi transférés et capitalisés jusqu'à l'obtention d'une certification, conformément aux normes et réglementations qui, en la matière, régissent les certifications dans les pays des divers acteurs engagés dans un projet de mobilité internationale. »¹⁸

2.2 Le contexte français de l'emploi et de la formation professionnelle

En France des évolutions sont poussées par le contexte européen et la diffusion de conceptions libérales (développement du capital humain, responsabilisation et autonomisation des individus...) mais aussi par la demande des personnes handicapées en matière d'accès à l'emploi et à la formation professionnelle et de rapprochement vers le milieu ordinaire. Mais la France, comme d'autres pays européens, est aussi héritière d'un important secteur de travail protégé et adapté dont l'existence est incontournable en regard des besoins auxquels il répond.

La prise en compte des personnes handicapées dans le monde du travail tend à s'améliorer. Pour Hervé Bernard, directeur social et inclusion de Handicap International, « nous sommes dans la moyenne des pays européens, avec un taux d'emploi qui se situe environ à 50 % (contre 75 % pour la population générale) et un pourcentage de personnes handicapées en entreprise aux environs de 4,5 %, quand la moyenne de nos voisins oscille entre 3 et 5 % ». Un constat encourageant d'autant que le retard d'avec les pays anglo-saxons a été rattrapé, « même si les chemins employés sont parfois différents »¹⁹.

¹⁸ Sur le site de l'Agence Erasmus +, sous la rubrique Utiliser ECVET

<http://www.agence-erasmus.fr/page/utiliser-ecvet>

¹⁹ <https://hizy.org/fr/emploi/chercher-trouver/emploi-des-personnes-handicapees-ou-en-est-la-france->

Emploi des personnes handicapées en chiffres

La DARES recensait 5,7 millions de personnes de 15 à 64 ans disposant d'une reconnaissance administrative d'un handicap, ou ayant un problème de santé durable qui se conjugue avec une limitation depuis au moins 6 mois dans leurs activités quotidiennes²⁰, soit 14% de l'ensemble de cette tranche d'âge. La proportion augmente avec l'âge et il s'agit plus souvent d'hommes que de femmes. Ce taux varie aussi en fonction de la catégorie professionnelle : on rencontre plus souvent des situations de handicap chez les ouvriers que chez les cadres.

En 2017, selon les études statistiques de l'AGEFIPH²¹, sur les 2,7 millions personnes reconnues handicapées en âge de travailler, 938 000 étaient en emploi, souvent à temps partiel. 513 505 étaient demandeurs d'emploi, soit une augmentation de + 4,7% en un an : le taux de chômage pour cette catégorie de la population est deux fois plus élevé (19%) que pour le reste de la population (10%). 49% des demandeurs d'emploi handicapés ont 50 ans et + (25% pour l'ensemble de la population) et 57% sont au chômage depuis plus d'un an (45%). C'est la première cause de discrimination à l'emploi selon le Défenseur des droits dans son rapport 2018.

Les personnes handicapées sont employées dans trois milieux principaux : les établissements et services d'aide par le travail (ESAT), les entreprises adaptées (EA) et le milieu ordinaire. Le taux d'emploi direct des travailleurs handicapés progresse un peu à 3,8 % en 2015 dans le secteur privé (en équivalents temps plein) et à 5,49 % pour l'ensemble des employeurs publics. La réponse à l'obligation d'emploi s'améliore avec environ 30% des entreprises de plus de 20 salariés du secteur privé qui remplissent leur obligation par de l'emploi direct. 20 % des entreprises ne la satisfont pas du tout. Les 1279 ESAT accueillent 119 051 travailleurs handicapés et les 779 EA en accueillent 34 229.

En ce qui concerne les secteurs d'activité, 64% des travailleurs en situation de handicap en emploi dans le secteur privé ordinaire sont présents dans le secteur tertiaire (65% dans la population générale). Mais l'élément le plus discriminant se situe au niveau de l'emploi occupé qui se distingue pour les personnes handicapées par un faible niveau de diplôme : 74% sont soit ouvriers, soit employés, contre 50% de l'ensemble de la population en emploi. 6 % seulement sont cadres (contre 18 %). Ce constat de ségrégation professionnelle est encore plus marqué pour les femmes en situation de handicap puisque seulement 1% d'entre elles sont cadres²².

Depuis 2005, de nombreux rapports se succèdent pour initier des réformes visant à développer un environnement accessible aux personnes handicapées pour l'ensemble des activités sociales, économiques et politiques et à fournir par défaut des moyens de compensation. Ces réformes s'inscrivent désormais toutes dans le droit commun des lois promulguées depuis la circulaire du 4 septembre 2012 relative à la prise en compte du handicap dans les projets de loi²³.

²⁰ « *Travailleurs handicapés : quel accès à l'emploi en 2015 ?* », DARES analyses mai 2017, n°032

²¹ Les personnes handicapées et l'emploi- Chiffres-clés 2017

https://www.agefiph.fr/sites/default/files/import_destination/051d46b3aa6b03134bdfcc5b8080c10b.pdf

²² DARES Analyses, L'obligation des travailleurs handicapés en 2012 - Des recrutements plus nombreux en CDD qu'en CDI, novembre 2014, n° 83

²³ Circulaire du 4 septembre 2012 relative à la prise en compte du handicap dans les projets de loi, JORF n°0206 du 5 septembre 2012, page 14345

2.2.1 L'emploi

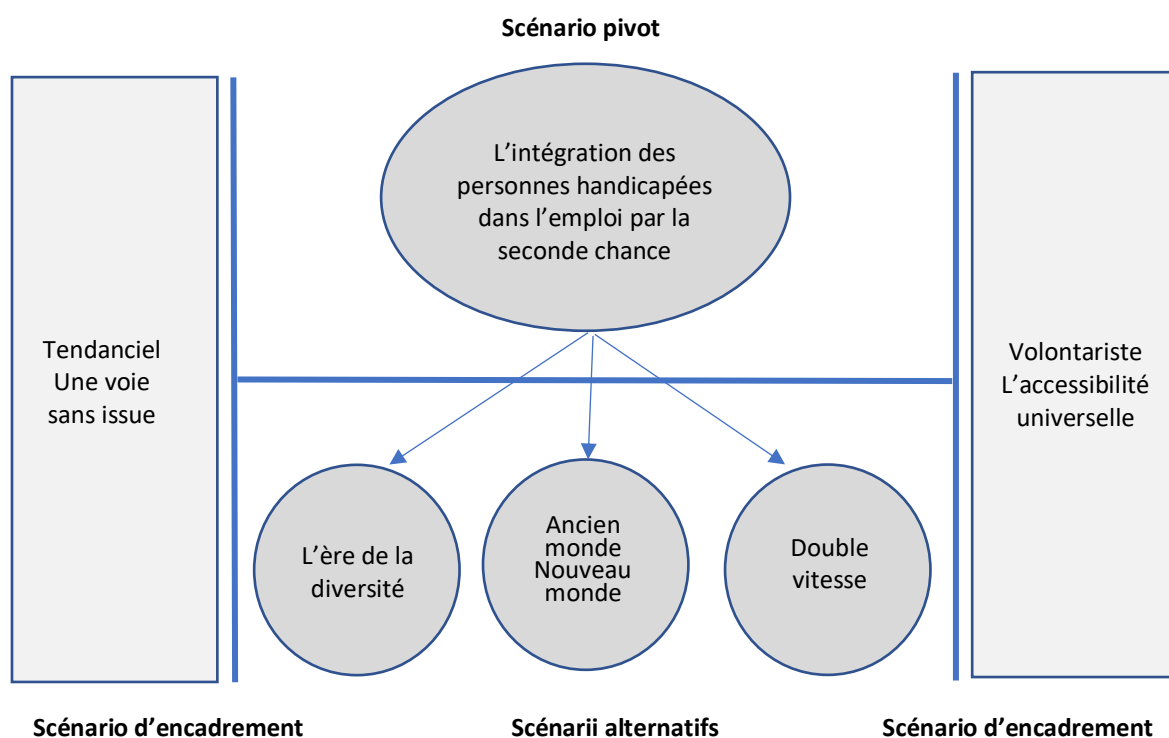
En avril 2015 une étude prospective à l'initiative de la Société Générale et de l'ADAPT intitulée « Travail Handicap- Entreprises 2025 »²⁴, avec le soutien de la Chaire de prospective et développement durable du Conservatoire National des Arts et Métiers proposait « une vision partagée des évolutions possibles à l'horizon 2020-2025, fondée sur des scénarios réalistes ». Parmi les participants à cette étude, on recensait aussi Aéroports de Paris, Agefiph, BPCE, Malakoff Médéric, Orange, SAGE, SNCF et Suez environnement.

Les 6 scénarios « possibles pour le futur » exposés résument l'éventail des choix politiques qui s'offrent aux sociétés. Les auteurs déclarent opter au nom du pragmatisme, pour le dernier scénario qui s'inscrit dans le schéma des politiques défendues au niveau français et européen. Voici en résumé les différents scénarios, tels que présentés dans ce rapport :

- Un scénario dit « tendanciel » qui est une forme de statu quo de la situation actuelle avec une hausse du nombre de personnes handicapées et un budget toujours contraint : les entreprises peinent à atteindre les 3 ou 4% et les dispositifs de prise en charge « souffrent d'inerties importantes ».
- Un scénario dit « volontariste » d'accessibilité universelle et d'accès à tous les droits communs (éducation, emploi, transports...) pour les personnes handicapées.
- Un scénario de « l'ère de la diversité » qui implique une prise de conscience à tous les niveaux (société civile, entreprises, pouvoirs publics) de la diversité comme « facteur d'efficacité économique » grâce à l'adaptation des politiques aux besoins personnes concernées.
- Un scénario « ancien monde, nouveau monde » dans lequel vont cohabiter l'ancienne organisation des entreprises fondée sur la réduction des coûts et l'exigence élevée de performance, et un nouveau type d'entreprises « tourné vers l'innovation, l'échange et la coopération » et « privilégiant le développement de la compétence collective, la qualité de vie au travail, la discrimination positive ».
- Un scénario de « l'intégration à double vitesse » dans lequel les personnes les plus proches de l'emploi rejoindront le marché du travail - et le droit commun- tandis que les autres, mêmes mieux formées, trouveront leur place par le biais d'activités hors marché du travail et seront soutenues financièrement par l'État.
- Enfin dernier scénario, qui a la faveur des auteurs de cette étude : c'est celui de « l'intégration des personnes handicapées dans l'emploi par la seconde chance ». Il repose sur « l'adaptation des compétences des salariés et demandeurs d'emploi aux besoins des entreprises » en concentrant les moyens de la formation professionnelle prioritairement sur les publics les plus éloignés de l'emploi. Les fonds dédiés au handicap seraient donc réintégrés dans des « budgets dédiés aux politiques d'insertion des publics fragiles » pour des accompagnements plus individualisés et plus efficaces. L'étude prédit une augmentation des emplois « directs et indirects (via les ESAT et les EA notamment) » et un taux d'emploi des personnes handicapées en progression de plus de 10 points (55%) sans que les modalités de calcul de cette progression et leur source ne soient cependant indiquées... Quant au taux de chômage, il « reste cependant élevé ».

²⁴ <https://www.travail-handicap2025.fr/wp-content/uploads/ETH-2025-SYNTHESE-DES-TRAVAUX.pdf>

**Figure 3 : Les 6 scénarios pour l'emploi des personnes handicapées –
Extrait de la synthèse du rapport Travail et handicap 2025 (p.6)**



Pour conclure, l'étude en appelle à une mobilisation générale impliquant « entreprises, grands groupes et PME, État, acteurs de l'emploi, du travail et de la formation, grandes associations, partenaires sociaux, secteur adapté et protégé » afin de relever « quatre défis », à savoir 1- Prioriser la formation professionnelle des personnes handicapées, 2- Mobiliser et soutenir les PME pour l'emploi des personnes handicapées en agissant sur le recrutement, les accords d'entreprises, l'accompagnement, la formation..., 3- Augmenter la part de jeunes handicapées dans les lycées d'enseignement général et dans l'enseignement supérieur, 4- « Conduire le changement au sein des ESAT et EA pour favoriser l'innovation, l'ouverture sur l'extérieur et l'évolution de leurs champs d'action à l'accompagnement vers l'emploi » (p. 10-12).

En effet ici les ESAT et EA sont considérés comme un acteur important, auteur d'innovations (exemple des ESAT hors les murs) mais ils doivent affronter de nombreux obstacles selon les auteurs de l'étude : l'arrivée d'un nouveau public (handicap psychique), les contraintes budgétaires qui impactent l'évolution des places, le vieillissement des usagers et des personnels, le faible taux de sortie, la mise à l'écart croissante des déficients intellectuels... Ils pointent aussi une capacité limitée d'adaptation aux changements de l'environnement économique dû à l'éparpillement des structures et la quasi absence de mutualisation. Ils encouragent le partenariat entre les ESAT-EA et les entreprises non seulement au plan des achats mais aussi des ressources humaines (par exemple le recours temporaire aux personnels des ESAT et EA pour favoriser leur montée en compétences sous différentes formes – intérim, alternance, détachement, voire à terme la possibilité d'une pérennisation de l'emploi).

Plus récemment, dans son rapport intitulé « Donnons les moyens de l'inclusion »²⁵, remis le 16 janvier 2018 à la ministre du travail, Jean-Marc Borello fait 19 recommandations qui vont

²⁵ https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/donnons-nous_les_moyens_de_l_inclusion-rapport_de_jean-marc_borello.pdf

dans le même sens en proposant des évolutions en s'appuyant notamment sur des dispositifs existants issus du droit commun. Ces recommandations sont également en tous points conformes aux lignes européennes.

En théorisant un passage de « l'insertion par l'activité économique » à « l'inclusion dans l'emploi » grâce au triptyque « employer, former, accompagner », il signe un changement de logique dans laquelle l'emploi précède la formation et l'accompagnement et, plus avant, notifie la fin des aides aux structures en faveur de l'aide directe aux employeurs inclusifs capables d'organiser un parcours pour la personne handicapée.

Il propose de mobiliser l'outil des « parcours emploi compétences » qui, selon les indications de Pôle Emploi, visent à faire acquérir des compétences par de la formation et un accompagnement « à toute personne sans emploi rencontrant des difficultés sociales et/ou professionnelles d'accès à l'emploi ». A compter du 1^{er} janvier 2018, ils se sont substitués aux contrats aidés supprimés au 1^{er} janvier 2018. Ces parcours emploi compétences sont essentiellement expérimentés sur des publics ciblés : accompagnement des enfants handicapés (auxiliaires de vie scolaire), Outre-Mer, secteurs d'urgence sanitaire et sociale, quartiers politique de la ville. Ils ont vocation à être généralisés. Pour soutenir ces parcours, le rapport propose de s'appuyer sur le secteur de l'insertion par l'activité économique (IAE) ou encore sur le modèle de l'alternance (voir encadré ci-dessous).

Le modèle du secteur de l'insertion par l'activité économique (IAE)

L'IAE est née dans les années 1970. Elle a été inscrite dans le code du travail et a reçu son cadre d'intervention dans la loi de juillet 1998 relative à la lutte contre les exclusions. Elle propose un accueil et un accompagnement socio-professionnel spécifique, financés par l'État, pour l'insertion professionnelle des « *personnes sans emploi, rencontrant des difficultés sociales et professionnelles particulières* » (Art. L. 5132 du Code du travail). Le public visé est inscrit à Pôle emploi, ces dispositifs concernent donc aussi les personnes handicapées au chômage.

Environ 128 000 actifs se répartissent entre différents types de structures : entreprises d'insertion (EI), ateliers et chantiers d'insertion (ACI), associations intermédiaires (AI) et entreprises de travail temporaire d'insertion (ETTI).

Ce secteur est reconnu du fait de ses capacités d'innovation. Ces innovations concernent entre autres des publics dits « invisibles » (comme les jeunes NEET, *Not in Education, Employment or Training*, traduit par « ni étudiant, ni employé, ni stagiaire ») ou encore le développement de nouvelles offres sur le territoire à travers le développement de nouvelles activités économiques innovantes.

Pour J-M Borello ce secteur doit améliorer ses performances trop hétérogènes et sa couverture géographique très insuffisante. Aussi propose-t-il de :

- Simplifier certaines règles (conventions, agréments),
- Transformer certains ateliers et chantiers pour l'insertion (ACI) en entreprises d'insertion
- Réfléchir au modèle économique des SIAE et AI, associations intermédiaires qu'il juge trop fragiles financièrement et peu outillées
- Repenser les techniques d'accompagnement des SIAE vers l'emploi durable
- Attacher les aides au poste et à la personne plutôt qu'à la structure, en utilisant l'outil de diagnostic de distance à l'emploi

Le 10 septembre 2019 le Conseil d'inclusion dans l'emploi a remis au Ministère du Travail le « Pacte d'ambition pour l'insertion par l'activité économique »²⁶ avec l'objectif affiché d'ajouter 100 000 emplois en plus des 140 000 proposés par ce secteur. Ce plan de réforme

²⁶ https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/pacte_d_ambition_iae_sept_2019_synthese.pdf

de l'IAE affiche de nouveaux moyens et une réelle volonté de coopération avec les réseaux de l'IAE. Ces derniers avaient produit au printemps 2019 une contribution de 42 propositions dans un document intitulé « Pacte ambition IAE – l'économie inclusive de demain »²⁷. Ils affichaient notamment leur volonté d'être précurseurs dans la mise en œuvre de la Formation en situation de travail (FEST) reconnue depuis 2018.

Le modèle de l'alternance

J-M Borello propose d'y incorporer « les personnes rencontrant certaines difficultés », « moyennant un accompagnement supplémentaire » car il paraît « impossible de faire l'économie d'un accompagnement global en lien avec le triptyque emploi-formation-accompagnement ».

Le contrat de professionnalisation²⁸ a eu pour objectif l'acquisition d'une qualification professionnelle pour l'accès ou le retour à l'emploi. Majoritairement utilisé jusqu'ici pour les jeunes il a été étendu expérimentalement aux personnes exclues de l'emploi entre 2016 et 2017.

Il faudrait poursuivre cette expérience à condition que :

- Elle soit limitée au secteur non marchand
- Elle ne soit pas une voie dérogatoire. Les mêmes exigences de qualification sont maintenues, la différence étant seulement l'accompagnement
- La durée de formation soit de 400 heures au lieu des 150 actuelles
- Elle respecte le triptyque, « ce qui implique de ne pas oublier l'accompagnement, notamment en amont, avec un bilan de positionnement renforcé, et une évaluation CLÉA ou de remise à niveau pour l'obtention du diplôme visé. L'aide à l'exercice de la fonction tutorale pourrait être versée pendant la première année du contrat (contre 6 mois dans le contrat classique) ».
- Elle offre à l'employeur un équilibre financier stable à long terme

Mais le soutien des parcours « peut également passer par l'accompagnement des entreprises dans leurs pratiques de recrutement, d'intégration de nouveaux salariés, d'adaptation des postes de travail aux compétences des personnes, et dans l'émergence d'offres d'emploi ». Pour J-M Borello « parler systématiquement de l'employabilité, de la capacité à être employé, sans jamais mentionner la capacité à employer est donc fallacieux ». Il donne l'exemple de l'expérimentation « SIAE (Structures d'insertion par l'activité économique) et entreprises vers l'emploi »²⁹ lancée en mai 2016 dans dix territoires, avec un soutien de l'État, du Fonds social européen et de la Fondation de France. Cette expérimentation permet aux SIAE d'évoluer vers une offre de service en ressources humaines pour le recrutement et l'intégration dans les entreprises de travailleurs formés et accompagnés dans leur insertion. En effet, elle répond à une double difficulté : d'un côté les travailleurs de l'insertion peinent à trouver un emploi sur le marché du travail à l'issue de leur parcours d'insertion, de l'autre les entreprises ne réussissent pas toujours à trouver les travailleurs dont elles auraient besoin. Un autre exemple est illustré par l'expérience de l'Entreprise Adaptée Tremplin Log'ins portée par le groupe ARES & XPO Logistics³⁰ qui accompagne vers l'emploi des personnes en difficultés d'insertion et/ou

²⁷ <https://www.federationsolidarite.org/images/stories/PDF/Pacte-ambition-IAE-42-propositions.pdf>

²⁸ Accord National Interprofessionnel du 5 décembre 2003, Loi n° 2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social

²⁹ Sève Emploi- <http://www.seve-emploi.com/>

³⁰ <http://log-ins.fr>

handicapées. Fin 2017, 75 personnes titulaires de la RQTH ont signé un CDD de trois à sept mois renouvelable, contrat qui formalise un parcours à la fois professionnel et social afin de réaliser un « contrat d'objectif personnel ». Cette innovation a connu une réelle réussite avec des taux d'accès à l'emploi conséquents et a inspiré l'article 78 de la loi « *Pour la liberté de choisir son avenir professionnel* » : une expérimentation d'un contrat à durée déterminée spécifique dit « tremplin » d'une durée maximum de 24 mois dans les entreprises adaptées. Parallèlement le rapport Borello propose la création d'un fonds d'inclusion dans l'emploi sur le modèle de ce qui existe pour la Santé (ARS) pour sécuriser le financement, en particulier vis-à-vis des employeurs, et pour accompagner le passage d'une logique de moyens à une logique de résultats, un changement déjà revendiqué dans le Rapport de Catherine Barbaroux et Jean-Baptiste de Foucauld du 25 novembre 2012³¹. Pour financer la formation, J-M Borello propose qu'une partie des fonds du Plan d'investissement compétences (PIC) soit explicitement ciblée en faveur des travailleurs handicapés (50 millions pour les sortants du parcours emploi compétences et 50 millions pour les salariés de l'IAE). En effet depuis 2017 le Grand plan d'investissement 2018-2022 fixe de nouveaux objectifs nationaux pour la formation et l'accompagnement vers l'emploi en direction d'un million de chômeurs faiblement qualifiés (dont les travailleurs handicapés) et d'1 million de jeunes décrocheurs. Ces derniers bénéficient déjà de dispositifs reconnus et efficaces, ce qui n'est pas le cas de la première catégorie.

Faisant fond sur les recommandations de J-M Borello, le budget 2019 affiche un soutien aux entreprises adaptées (création de 40 000 emplois d'ici 2022), mais également un soutien à l'emploi accompagné en entreprise dont l'enveloppe passe de 5 à 7 millions en 2019 pour atteindre 10 millions en 2020. Pour rappel « l'emploi accompagné est un dispositif d'appui pour les personnes en situation de handicap destiné à leur permettre d'obtenir et de garder un emploi rémunéré sur le marché du travail » tel qu'il est défini dans la loi Travail du 8 août 2016³². « Sa mise en œuvre comprend un soutien et un accompagnement du salarié ainsi qu'un appui et un accompagnement de l'employeur »³³.

En juin 2018, Dominique GILLOT, présidente du CNCPH, rend un rapport en deux tomes respectivement intitulés « Personnes handicapées - Sécuriser les parcours, cultiver les compétences » (tome 1)³⁴ et « Proches aidants – Préserver nos aidants : une responsabilité nationale » (tome 2). Dans le cadre de la préparation du projet de loi « *Pour la liberté de choisir son avenir professionnel* », elle avait été missionnée par Muriel Pénicaud, Ministre du travail, Agnès Buzyn, ministre des solidarités et de la santé, et Sylvie Cluzel secrétaire d'État chargée des personnes handicapées auprès du Premier ministre. Cette commande conjointe est l'illustration qu'aujourd'hui les politiques publiques en direction des personnes handicapées associent et coordonnent les ministères sociaux et du travail sous la houlette du Premier ministre.

Le rapport fait une large part aux témoignages concrets des difficultés rencontrées par les personnes et propose 51 recommandations. D'une manière générale il s'inscrit dans la ligne des rapports précédemment cités, dont il reprend un certain nombre de préconisations

³¹ Un droit au parcours accompagné vers l'emploi – Pour réduire le nombre de personnes exposées à la pauvreté. Consultable sur :

<https://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/124000647.pdf>

³² Loi n° 2016-1088 du 8 août 2016 relative au travail, à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels JORF n°0184 du 9 août 2016

³³ <https://travail-emploi.gouv.fr/emploi/emploi-et-handicap/article/emploi-et-handicap-l-emploi-accompagne>

³⁴ https://handicap.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_gillot_-_tome_1.pdf

conformes aux préceptes européens : prioriser l'emploi direct en entreprise, cibler les moyens sur l'accompagnement des travailleurs et des employeurs avec incitation pour ces derniers à devenir « inclusifs ». Il s'agit de consolider le renversement de logique qui impose désormais aux organisations et institutions de droit commun de prendre en compte tout ce qui concerne le handicap. Ce faisant le secteur spécialisé perd son rôle central pour mettre son expertise, son savoir-faire au service du milieu ordinaire. Aussi de très nombreuses recommandations s'attachent-elles à l'environnement administratif et réglementaire de l'emploi des personnes handicapées (contrats, accords paritaires des branches professionnels, information et formation des employeurs, obligation d'emploi, ...) pour combler les lacunes du droit commun et pour entamer un processus de simplification [dossiers administratifs, déclaration d'emploi, RQTH...] et de sécurisation des parcours. Le rapport se situe également dans une démarche de prévention et tente de mobiliser sur la question du maintien dans l'emploi.

En matière d'emploi et de formation professionnelle, le rapport dénonce des parcours complexes et fragmentés, des interlocuteurs et référents qui n'échangent pas leurs informations et qui ne coordonnent pas leurs actions. Il insiste sur la mobilisation des acteurs et la rénovation des dispositifs institutionnels de droit commun d'accompagnement : Pôle-emploi, dont « l'organisation et l'offre de service doivent être améliorées », les organismes de formation professionnelle qui « n'identifient que trop rarement les besoins de formation ou de reconversion pour raisons de handicap ou de santé », et les services de santé au travail, invités à s'investir sur la mission de maintien de l'emploi. Les collectivités, notamment les régions, sont priées de prendre toute leur place sur ces sujets qui sont du ressort de leurs compétences.

Dans l'accompagnement à l'emploi, le rapport préconise de favoriser la pair-aidance (Recommandation n° 10) et de « mieux adapter les dispositifs d'accompagnement » en créant un nouveau contrat de travail (contrat « glissant » ou CDD d'insertion de 6 mois pouvant être prolongé jusqu'à 30 mois), en mobilisant et en étendant les périodes de mise en situation en milieu professionnel (PMSMP), en développant le job-coaching et en garantissant « une chaîne de l'accessibilité » (logement, transports, service d'aide à domicile) (Recommandation n°11). Parallèlement il invite à « assurer la montée en puissance du dispositif de l'emploi accompagné »³⁵ et de « garantir son accès au bénéfice des personnes avec des handicaps complexes » (handicaps psychiques et cognitifs, déficiences intellectuelles). Ce dernier met en place un accompagnement médico-social et un soutien à l'insertion professionnelle renforcés par rapport au droit commun (Recommandations 36 et 37). L'existence des entreprises adaptées se trouve confortée (Recommandation 32) et le secteur protégé reconnu « dans l'accompagnement des personnes handicapées dans l'apprentissage et l'alternance en milieu ordinaire » (Recommandation 33). En établissant que « la différence la plus apparente concerne le niveau de qualification, avec une part de travailleurs handicapés en entreprise adaptée d'un niveau de diplôme inférieur ou égal à V bis plus important », le rapport reconnaît l'importance du secteur du travail protégé et adapté pour des travailleurs très peu ou pas qualifiés dont les entreprises classiques ne veulent pas.

De fait l'absence de qualification est souvent pointée comme une des causes du sous-emploi des personnes handicapées. Aussi le rapport recommande-t-il de « développer l'apprentissage et sécuriser le parcours des jeunes apprentis handicapés » (Recommandation

³⁵ Loi n° 2016-1088 du 8 août 2016 relative au travail, à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels, décret n° 2016-1899 du 27 décembre 2016 relatif à la mise en œuvre du dispositif d'emploi accompagné et au financement du compte personnel de formation des travailleurs handicapés. Circulaire interministérielle n° DGCS/3B/5A/DGEFP/METH/2017/125 du 14 avril 2017

25) et demande aux régions comme aux employeurs de garantir l'accès aux actions de formation professionnelle qu'ils financent pour tous les salariés. A l'instar de J-M Borello, D. Gillot sollicite aussi un fléchage des fonds du PIC en faveur de la formation des personnes handicapées (Recommandation 27). Cette partie du rapport se concentre cependant plus sur la situation des travailleurs en reconversion pour cause de handicap ou de maladie. Le rapport a laissé en suspens certains aspects, la réforme de la formation professionnelle étant en cours au moment de son élaboration.

La loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 relative à *La liberté de choisir son avenir professionnel* entérine un changement notable en vue de rénover l'offre de services destinée à garantir et sécuriser les parcours vers et dans l'emploi des travailleurs handicapés et d'appuyer les employeurs dans cette politique comme l'a rappelé le Comité Interministériel du Handicap lors de seconde réunion 25 octobre 2018. Changement important puisqu'il s'agit d'aborder simultanément les deux dimensions : les travailleurs handicapés et surtout les employeurs. Si cette loi s'attache surtout aux questions de parcours et de formation professionnelle, plusieurs mesures concernent les modalités de l'emploi des personnes handicapées.

Dans le domaine de l'emploi, une première étape de simplification a concerné la RQTH et la déclaration d'emploi des travailleurs handicapés (66 dispositifs recensés, 5 formulaires différents et une centaine de rubriques !) avec un décret publié le 5 octobre 2018. Cette procédure émane notamment des 113 propositions rassemblées dans le rapport parlementaire « Plus simple la vie », rédigé par le député Adrien Taquet et Jean-François Serres, pour améliorer le quotidien des personnes en situation de handicap, rendu en mai 2018 au Premier ministre, à la Secrétaire d'état chargée des personnes handicapées et au ministre de l'action et des comptes publics.

Par ailleurs la réforme de l'obligation d'emploi des travailleurs handicapés (OETH) entrera en vigueur à partir du 1^{er} janvier 2020. Le taux d'emploi reste fixé à 6 % de l'effectif de l'entreprise, mais les modalités changent. L'ensemble des entreprises auront l'obligation de déclarer leur taux d'emploi mais ne seront pénalisées qu'au-delà de 20 salariés comme avant. Tous les types d'emploi seront comptabilisés quel que soit leur nature ou leur durée, ce calcul se faisant en moyenne annuelle et non plus au 31 décembre³⁶. Le recours à la sous-traitance auprès des entreprises adaptées (EA), établissements et services d'aide par le travail (ESAT) et travailleurs indépendants handicapés (TIH) reste valorisé de manière à ce que l'entreprise qui emploie directement des travailleurs handicapés soit d'autant plus incitée à recourir à la sous-traitance selon les intentions affichées par le législateur.

La loi introduit plusieurs orientations qui tendent à infléchir la formation professionnelle afin de mieux cibler les salariés les moins qualifiés et notamment ceux en situation de handicap. Dans la partie qui suit c'est ce cheminement que nous étudierons : comment le cadre traditionnel de la formation professionnelle se trouve refondé ? Et comment se créent les conditions d'une possible prise en compte des travailleurs handicapés par le milieu ordinaire, et donc par les instances de droit commun ?

2.2.2 La formation professionnelle

Christian Forestier résume assez bien la situation française, très imprégnée de la culture du diplôme. « Longtemps la France a déconnecté diplôme et qualifications, ces dernières étant définies par les partenaires sociaux dans le cadre des conventions collectives, sur une échelle

³⁶ https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/la_reforme_de_l_oeth-2.pdf

allant de VI à I, le niveau V étant la préparation du CAP et non son obtention, et le niveau IV celle du baccalauréat. A l'usage il est apparu que ce découplage entre diplôme et qualification, possible en période de plein emploi (les « Trente Glorieuses »), devenait impraticable dès lors que l'on était confronté à des difficultés d'insertion : imaginer qu'un niveau V appuyé sur l'obtention d'un CAP offrait les mêmes garanties qu'un niveau V appuyé sur un échec au CAP était une grave erreur. D'où le retour à la seule obtention du diplôme, avec pour conséquence paradoxale l'affaiblissement apparent de la notion de qualification. Il s'agit là d'une situation plutôt singulière, la force symbolique du diplôme restant un marqueur essentiel de la société française » (Forestier, 2016 : 32).

Dans son analyse comparative des différents systèmes de formation professionnelle européens, Éric Verdier (2008)³⁷ dégage cinq régimes de l'action publique : académique, corporatiste, universaliste, marchand et de partenariat public-privé. Ainsi le système français d'éducation et de formation tout au long de la vie est construit selon ce qu'il appelle un régime académique marqué par une forte compétition scolaire – nourrie par de profondes inégalités scolaires- en vue de l'obtention de diplômes qui seront déterminants sur le marché du travail. La formation professionnelle et continue se résume dans ce cas à une adaptation des compétences à court terme confiée aux employeurs et financée par les entreprises. Ce régime s'oppose aux régimes corporatiste (ex : Allemagne) et universaliste (ex : Suède). Le premier, caractérisé aussi de professionnel, repose sur la maîtrise du « métier » reconnue par les pairs et validés par des instances professionnelles sur la base de normes professionnelles définies. Le second s'appuie sur le principe de solidarité en vue d'une meilleure cohésion sociale et conçoit la formation tout au long de la vie de manière évolutive, sous forme de parcours, dès la formation initiale et inclut différentes formes de savoirs et d'apprentissages. Il s'attache plus aux compétences qu'aux connaissances et se caractérise par des dispositifs de seconde chance, censé corriger les inégalités. Ce régime a le défaut de se montrer plus coûteux. Les deux derniers modèles sont des régimes de marché, purement concurrentiel ou organisé. Le régime de pur marché s'attache à garantir « la prééminence de deux principes : la concurrence, notamment entre établissements de formation ; le libre choix de l'individu entre différentes modalités de formation, des dispositifs programmatiques très structurés aux modalités informelles de la formation sur le tas en passant par le compromis qu'est l'apprentissage des métiers, ce qui rend inutile la détermination a priori de programmes précis de formation professionnelle initiale. En formation continue c'est la règle classique du marché confrontant prestataires de services et demandeurs qui jouent » (2008 : 208). Dans le régime de marché organisé ces principes sont conservés mais cadrés par des règles quant à l'accès, l'usage et la valorisation de la formation. L'État garde la responsabilité des certifications « dans un marché des compétences dont la première vertu est la transparence du rapport qualité-prix » (2008 : 209). La définition de standards permet, grâce à des comptes individuels de formation, de « valider des acquis obtenus selon des modalités très diversifiées, allant des apprentissages sur le tas à des cursus en établissement de formation » (2008 : 209).

Cette typologie, bien qu'élaborée depuis plus de 10 ans, permet toutefois de bien éclairer les processus à l'œuvre dans les réformes en cours. Les évolutions du système français ont connu des tergiversations, avec notamment une promotion du modèle corporatiste et des branches professionnelles à travers le recours à l'alternance et à l'apprentissage. Le modèle universaliste a connu aussi des avancées récentes avec la mise en place de dispositifs de seconde chance. Le poids de l'Europe est aussi très sensible : les instances européennes qui

³⁷ Verdier, É. (2008). L'éducation et la formation tout au long de la vie : une orientation européenne, des régimes d'action publique et des modèles nationaux en évolution. *Sociologie et sociétés*, 40(1), 195–225.

fondent leur discours sur des ambitions universalistes tentent de généraliser un régime de marché organisé. De ce fait on se retrouve face à des systèmes hybrides souvent plus complexes.

La Loi n°2018-771 *Pour la liberté de choisir son avenir professionnel*, dans la continuité de la loi de 2016, est à cet égard un nouveau point d'étape qui tend à infléchir la formation professionnelle afin de mieux cibler les salariés les moins qualifiés et notamment ceux en situation de handicap dans une dynamique de seconde chance d'inspiration universaliste. La loi entérine aussi de nombreux aspects du régime de marché organisé en proposant des parcours professionnels individualisés fondés sur les compétences et en aménageant les conditions de solvabilité des individus (compte de formation). Aussi la formation est-elle appelée à prendre en compte cette logique de parcours déjà définie dans la loi 2016-1088 du 8 août 2016 relative *au travail, à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels*. Il s'agit de mettre en place des dispositifs adaptés aux logiques de parcours et de supprimer les moments de rupture entre eux. La substitution des emplois « Parcours Emploi Compétences » aux contrats aidés début janvier 2018 suit aussi cette démarche. Enfin, le modèle professionnel est conservé car les entreprises se voient confier des responsabilités plus importantes en termes de formation. Notons que les Centres de formation des apprentis (CFA) se voient officiellement confier une mission d'accompagnement en apprentissage à destination des personnes handicapées (sans limite d'âge).

Les nouvelles orientations de la loi consacrent la mise en place de la formation en situation de travail et la possibilité d'accéder aux certifications professionnelles par l'acquisition progressive de « blocs de compétences ». L'Action de formation en situation de travail (AFEST) instituée par le décret n° 2018-1341 du 28 décembre 2018 est définie comme un parcours pédagogique dont l'objectif est professionnel. Selon l'article D. 6313-3-2, « la mise en œuvre d'une action de formation en situation de travail comprend : « 1°) L'analyse de l'activité de travail pour, le cas échéant, l'adapter à des fins pédagogiques ; 2°) La désignation préalable d'un formateur pouvant exercer une fonction tutorale ; 3°) La mise en place de phases réflexives, distinctes des mises en situation de travail et destinées à utiliser à des fins pédagogiques les enseignements tirés de la situation de travail, qui permettent d'observer et d'analyser les écarts entre les attendus, les réalisations et les acquis de chaque mise en situation afin de consolider et d'explicitier les apprentissages ; 4°) Des évaluations spécifiques des acquis de la formation qui jalonnent ou concluent l'action.»

Cette reconnaissance de l'AFEST engage une rupture d'avec le modèle de séparation entre école et entreprise. Elle mobilise fortement les entreprises lesquelles sont présumées y trouver de nombreux avantages. Le rapport de l'expérimentation AFEST³⁸ abonde dans ce sens : acquisition des compétences plus rapide, plus grande appétence pour la formation, amélioration de la qualité au travail et invitation à de nouvelles pratiques managériales.

Les actions de formation peuvent aussi concerner : la remise à niveau, la pré-qualification, la période de professionnalisation, l'acquisition de nouvelles compétences, la validation des acquis de l'expérience.

Depuis le 1^{er} janvier 2019 le plan de formation est devenu « plan de développement des compétences ». Les actions de formation qui conduisent à la validation de blocs de

³⁸ Rapport final – Expérimentation AFEST. Juillet 2018. Consulté le 29/09/2019 : <https://www.fpspp.org/wp-content/uploads/2018/07/Rapport-Final-AFEST.pdf>

compétences correspondant à une partie de certification inscrite au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) ou à la certification interprofessionnelle du socle de compétences (Cléa) sont désormais des formations certifiantes et sont éligibles au compte personnel de formation (CPF).

Cette nouvelle organisation des certifications inscrites au RNCP en « blocs de compétences, ensembles homogènes et cohérents contribuant à l'exercice autonome d'une activité professionnelle et pouvant être évaluées et validées » (article L 6113-1 du code du Travail) s'impose avec la loi *Pour la liberté de choisir son avenir professionnel*. Cependant la possibilité de valider tout ou partie d'une certification, initiée en 2014, peine encore aujourd'hui à irriguer les pratiques des certificateurs et organismes de formation qui sont invités à concevoir des formations plus modulaires.

Au final cette loi rejoint le cadre des normes européennes conformément au processus de Copenhague sur les compétences comme outils de la mobilité et l'introduction de nouvelles approches en matière de formation, dont la formation en situation de travail, et la validation des acquis (prise en compte des acquis non-formels et informels – ANFI). Elle oriente aussi plus nettement les dispositifs de formation en direction des groupes dits fragiles tout en mobilisant les entreprises.

La prise en compte de l'expérience, qu'elle soit personnelle, professionnelle ou bénévole, aujourd'hui très développée dans tous les systèmes de formation, introduit de nouveaux questionnements sur les différentes modalités de sa validation. En tant que telles les réflexions menées en sociologie et sciences de l'éducation sur la notion d'expérience (Zeitler et Barbier, 2012 ; Dubet ; Zeitler et Guérin, 2012) s'alimentent de la rencontre entre les évolutions des secteurs de l'emploi et de la formation. Ainsi, les pratiques de validation et de reconnaissance des acquis de l'expérience se trouvent-elles au cœur de ces évolutions. Plus généralement le mouvement de reconnaissance des savoirs des usagers, des malades et des personnes concernées par l'action sociale fait partie intégrante des réorganisations à l'œuvre.

2.2.3 Le dialogue entre validation et reconnaissance des acquis de l'expérience

Faisant le point sur le développement en France de la « reconnaissance validation des acquis de l'expérience » (RVAE), Bernard Liétard en situe clairement les enjeux. « La reconnaissance et la validation des acquis de l'expérience a connu en France, depuis les années quatre-vingts un développement significatif. Trente ans après, la RVAE connaît toutefois un développement limité et une reconnaissance problématique, [...] continuera-t-elle à prendre la forme de pratiques militantes à la marge des organisations ou trouvera-t-elle sa place comme voie de formation et de qualification à part entière ? » (2015 : 26)

2.2.3.1 La VAE : entre usage collectif et individuel

Instaurée en 2002 par la loi de modernisation sociale, la validation des acquis de l'expérience a connu un important retentissement tant le fait de promouvoir l'expérience professionnelle au même niveau que la formation, qu'elle soit initiale continue ou en alternance, a constitué un événement dans un pays où l'emprise du diplôme est considérée comme majeure. Sitôt promulguée, la VAE a fait l'objet d'une intense communication publique et de plans successifs de développement.

Considérée comme un facteur d'accélération de l'évolution des compétences des salariés dans un contexte de crise économique et de mobilité des emplois, la VAE est également regardée comme un facilitateur de l'accès à la formation professionnelle spécialement pour

les salariés les moins formés. Rapidement l'élan initial s'est trouvé confronté à une relative stagnation des engagements et à un taux élevé d'abandons. Les premières évaluations du dispositif ont conduit à un rapport auprès du premier ministre³⁹, puis à un second, issu d'un groupe de travail piloté par Vincent Merle, professeur au CNAM et porteur du projet initial de la VAE⁴⁰. En dépit des incitations et de l'assouplissement des conditions d'accès, l'engagement de VAE a commencé de décliner à partir de 2011. (Tableau 1)

Tableau 1 : Une VAE de moins en moins mobilisée ⁴¹

	Nombre de candidats recevables	Nombre de candidats présentés	Taux d'abandon
2011	65 048	51 739	20,46
2012	63 843	48 709	23,71
2013	62 277	46 632	25,12
2014	62 330	42 693	31,5
2015	60 001	41 415	30,98

Pour l'heure, son usage dominant concerne le secteur sanitaire et social ce qui signale au passage une sous qualification des emplois dans ce secteur. (Tableau 2)

³⁹ E. Besson, Valoriser l'acquis de l'expérience : une évaluation du dispositif VAE, rapport au Premier ministre, 2008. <https://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/084000590/index.shtml>

⁴⁰ V. Merle, Rapport au Secrétaire d'État à l'emploi du groupe de travail sur la VAE, décembre 2008. <https://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/094000020/index.shtml>

⁴¹ Extrait du rapport, Libérer la VAE : comment mieux diplômer l'expérience, Terra Nova, Février 2018, p.20. <http://tnova.fr/rapports/liberer-la-vae-comment-mieux-diplomer-l-experience>

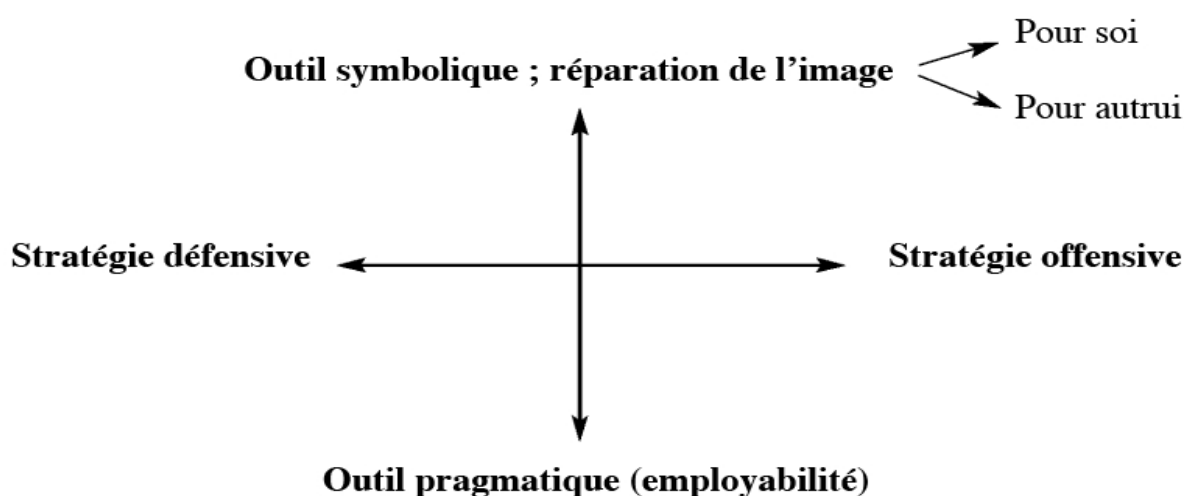
Tableau 2 : Les 7 certifications les plus visées de 2012 à 2015

		Certifications		En % du total des candidatures examinées en jury toutes certifications confondues	
Ministère		2012	2013	2014	2015
Santé	Diplôme d'État d'aide-soignant (DEAS)	12,4	10,7	9,8	9,3
Affaires sociales	Diplôme d'État d'auxiliaire de vie sociale (DEAVS)	9,3	9,4	8,7	8,6
Éducation nationale	CAP petite enfance	6,4	6,7	7,1	7,2
Éducation nationale	Diplôme d'État d'éducateur spécialisé (DEES)	5	4,9	5,1	5,1
Affaires sociales	Diplôme d'État d'auxiliaire de puériculture (DEAP)	3,5	3,2	3,7	3,8
Affaires sociales	Diplôme d'État d'aide médico-psychologique (DEAMP)	2,4	2,6	2,8	2,7
Affaires sociales	Diplôme d'État d'éducateur de jeunes enfants (DEEJE)	1,8	2	2,2	2,2

En tant que pratique sociale de formation/qualification il est indéniable que la VAE constitue un bouleversement majeur qui recouvre à la fois des enjeux économiques de gestion prévisionnelle des emplois et compétences (GPEC) et individuels en termes de reconnaissance de l'expérience. La plupart des nombreuses études qu'elle a suscitées analysent le phénomène selon qu'il relève d'une démarche collective d'entreprise ou d'un engagement individuel du salarié. Dans le premier cas de figure, il s'agit pour l'essentiel d'objectifs de valorisation de métiers dépréciés, d'accroissement des possibilités de reconversion, de sécurisation de parcours professionnels... C'est alors le projet de l'entreprise qui prend le pas sur la démarche individuelle (DARES, 2008). Dans le second cas, c'est le plus souvent la volonté de faire reconnaître une situation de fait qui domine. En d'autres termes, le salarié cherche à réduire l'écart entre la fonction qu'il occupe, du fait de son expérience professionnelle, et la qualification correspondant à son poste. La VAE devient alors un moyen de faire coïncider les deux. Il existe donc un lien intrinsèque entre la VAE et le besoin de reconnaissance. (Mayen et Pin, 2013) identifient dans leur recherche trois formes de reconnaissance à la source de l'engagement des personnes dans la VAE. Une « reconnaissance du travail effectué tout au long de la vie professionnelle, une reconnaissance de la reconnaissance déjà acquise dans le milieu professionnel par l'exercice de certaines fonctions, une reconnaissance pour soi de l'accès à un titre et de l'accès à un statut et une dénomination : « que je puisse me dire au moins que je suis aide-soignante » dit une candidate. » (p. 20)

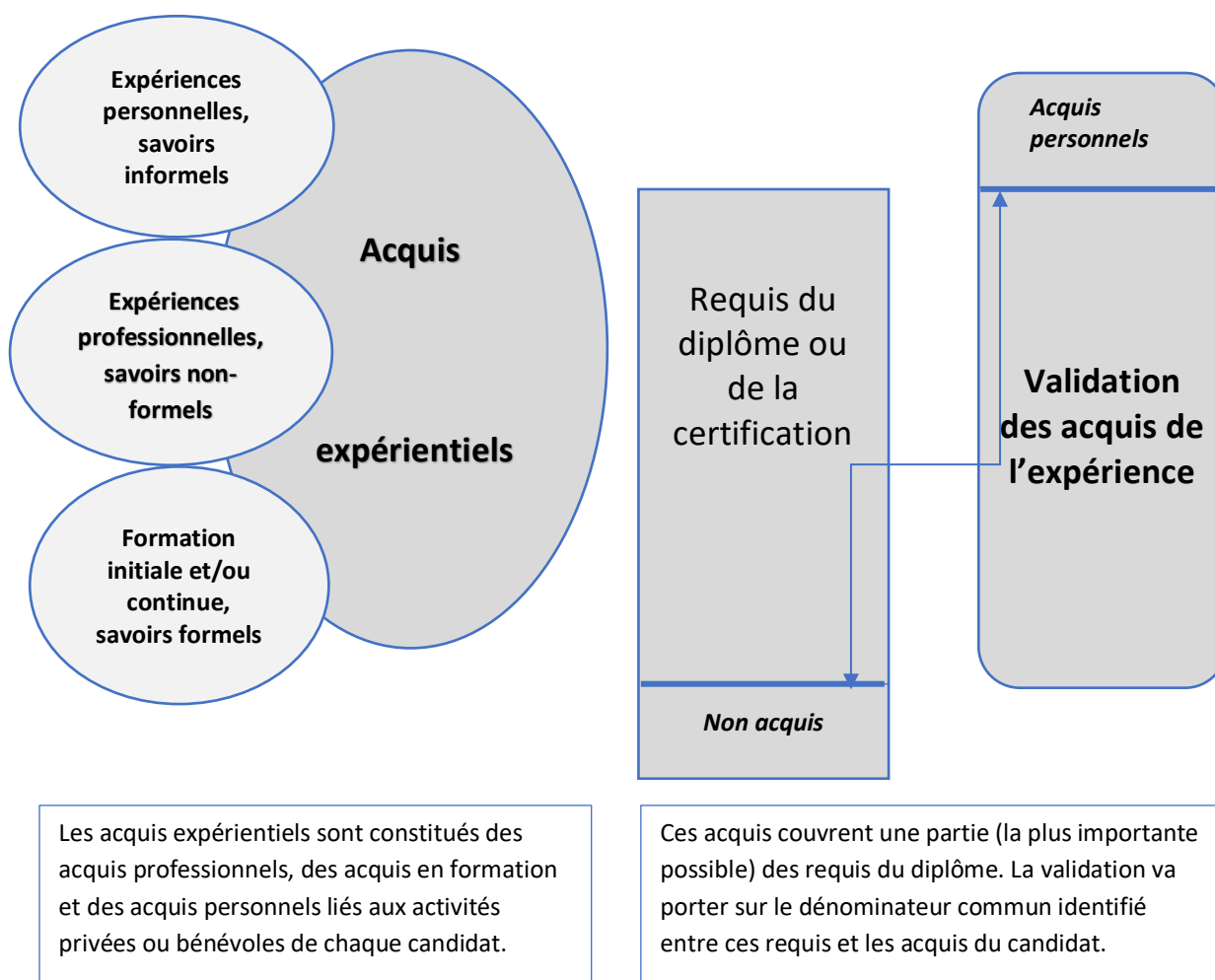
Au-delà des motivations initiales, les recherches mettent en lumière les effets individuels de la démarche. « Ce que l'on peut affirmer c'est que la validation modifie la perception que l'individu avait sur son activité tant en ce qui concerne l'intérêt de son travail que de son utilité sociale, elle valorise et redonne du sens et de la valeur au travail. Elle permet aussi à l'individu si ce n'est de rétablir, du moins de corriger l'image non seulement que l'on a de soi pour soi et en soi dans un élan de revalorisation narcissique mais aussi celle que l'autre s'était socialement élaborée. La VAE a aussi un effet de remise à niveau et de réapprentissage, voire une découverte de son activité, de sa valeur et de sa complexité. » (Aballéa et al., 2007 : 16) Un schéma résume utilement les directions que peut prendre la VAE pour les personnes selon qu'elle répond soit à des objectifs de préservation ou de stabilisation d'une situation face à des restructurations possibles de l'entreprise, soit à une logique de promotion sociale et/ou de mobilité.

Figure 4 : Stratégies d'utilisation de la VAE (Aballéa et al., 2007)



L'introduction de la VAE dans le système de formation a engendré des besoins de formation pour les accompagnants et pour les jurys. En effet, il a fallu modéliser le mécanisme selon lequel la mise en regard d'une expérience professionnelle et des requis d'un diplôme à travers son référentiel de compétence pouvait donner lieu à validation. On voit dans le schéma ci-dessous que les acquis expérimentiels puisent à trois sources différentes : les formations, l'expérience professionnelle et l'expérience personnelle. Cependant il ne peut jamais y avoir de parfaite adéquation entre les acquis expérimentiels et les requis du diplôme, la validation ne sera donc possible que si le candidat convainc le jury que l'expérience acquise lui permettra de combler ses lacunes par rapport aux requis du diplôme.

Figure 5 : Schéma fonctionnel de la validation des acquis de l'expérience



2.2.3.2 La reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle

Si l'usage de la locution « reconnaissance des acquis de l'expérience » a déjà une certaine longévité, il n'existe pas de dispositifs de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle dans le droit commun à deux exceptions près :

- La reconnaissance de l'acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) mise en place par la loi de modernisation de la fonction publique en 2007 (circulaire du 30 mars 2007). Elle se présente comme une épreuve plus ou moins alternative à certains concours ou examens à des fins de promotion interne ou pour faciliter l'accès à la fonction publique des travailleurs du secteur privé⁴². Elle se définit comme « un mécanisme d'évaluation et de comparaison des savoirs, des compétences et aptitudes professionnelles, fondée sur des critères professionnels ». Cette évaluation permet à jury de conclure sur les capacités des personnes concernées à exercer de nouvelles fonctions et/ou responsabilités et aussi de départager les candidats à un examen ou un concours. Cette épreuve recourt à un dossier type qui peut aussi servir de support à l'entretien. On observe très souvent que la RAEP n'a

⁴² https://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/publications/coll_ressources_humaines/kit_mobilite_12-2010/Guide_5_5_Outils.pdf page 20

pas grand-chose à voir avec la VAE, car le champ des compétences appréciées reste circonscrit au poste concerné et les autres acquis expérimentiels sont peu pris en compte.

- Les travailleurs en situation de handicap accueillis dans des établissements ou services d'aide par le travail depuis le décret n°2009-565 du 20 mai 2009 relatif à la formation, à la démarche de reconnaissance des savoir-faire et des compétences et à la validation des acquis de l'expérience des travailleurs handicapés accueillis en établissements ou services d'aide par le travail.

Il est important de noter que ce décret ne s'applique pas aux travailleurs handicapés dans leur ensemble : seuls ceux accueillis en établissements et services (ESAT) sont concernés.

Toutefois, il ouvre un accès au droit à la formation professionnelle et au financement des organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA). A l'instar des difficultés rencontrées par les travailleurs de l'insertion par l'activité économique, ces droits étaient jusqu'ici peu accessibles pour ces catégories de population.

Des initiatives visant la reconnaissance de l'expérience des travailleurs handicapés ont vu le jour dès 2002 et ce décret est le résultat d'un premier compromis limitant la portée du texte à un cadre dérogatoire. Il s'adresse aux personnes handicapées qui travaillent en ESAT et qui ne peuvent accéder au droit commun car elles n'ont pas totalement la qualité de travailleurs : absence de contrat de travail, une rémunération mais pas un salaire. Elles sont considérées comme des « usagers » du secteur médico-social relevant du code de l'action sociale et des familles (orientation par la MDPH, mise en place d'un projet personnalisé d'accompagnement). Comme l'intitulé le précise la reconnaissance se conçoit en tant que démarche. Elle s'inscrit dans un continuum entre formation et VAE qui reste l'objectif ultime. Il s'agit ici de poser les jalons d'un parcours de qualification professionnelle : « Art. D. 243-19.-*La démarche de reconnaissance des savoir-faire et des compétences a vocation à favoriser l'accès des travailleurs handicapés accueillis à un parcours de qualification professionnelle au moyen notamment d'actions de formation en lien avec leur projet individuel et la recherche ultérieure d'une certification dans le cadre de la validation des acquis de l'expérience* ».

La question de l'insertion en milieu ordinaire est aussi présente même si elle n'est pas explicitement développée. Ainsi « *la démarche de reconnaissance des savoir-faire et des compétences et la validation des acquis de l'expérience visent à favoriser, dans le respect de chaque projet individuel, la professionnalisation, l'épanouissement personnel et social des travailleurs handicapés et leur mobilité au sein de l'établissement ou du service d'aide par le travail qui les accueille, d'autres établissements ou services de même nature ou vers le milieu ordinaire de travail* » (Article D. 243-15 du Code de l'action sociale et des familles).

Enfin contrairement à ce que pourrait laisser entendre l'acronyme RAE, calqué sur celui de VAE, il ne concerne en fait que les savoir-faire et les compétences acquis dans l'exercice professionnel. Les acquis de l'expérience définie de manière plus générale, qui peuvent inclure les acquisitions non-formelles et informelles (ANFI), ne sont pris en compte qu'au niveau de la VAE.

La RAE, dans son évaluation, reste essentiellement fondée sur une modalité interne, les maîtres d'œuvre de ces parcours – autant pour leur organisation que pour les attestations – sont les établissements et services qui accueillent les travailleurs handicapés. Pour l'organisation et la coordination des actions de formation, ceux-ci peuvent s'appuyer sur leurs propres ressources, faire appel à un organisme extérieur dans le cadre des financements de la formation professionnelle, et ce aussi bien pour la VAE que la RAE selon l'article D. 243-27 : « *la convention d'aide sociale mentionnée à l'article R. 344-7 peut prévoir l'organisation d'un service de soutien et d'accompagnement des travailleurs handicapés engagés dans la*

démarche de reconnaissance et la validation des acquis de l'expérience, commun à plusieurs établissements ou services d'aide par le travail ».

Ces nouvelles dispositions législatives s'imposent dans un contexte où les institutions ordinaires de l'emploi et de la formation doivent désormais décliner leurs offres en prenant en compte les personnes handicapées et leurs besoins. Pour autant le caractère limité du champ d'application du décret qui concerne des travailleurs dans le cadre du Ministère des solidarités et de la Santé peut créer certaines ambivalences du côté des institutions dédiées à l'emploi et de celles chargées de la formation professionnelle. En effet, les actions menées peuvent être appelées à mettre en relation des administrations différentes, que ce soit pour la formation ou la délivrance des diplômes (Éducation nationale) et des certifications professionnelles (Ministère du Travail). C'est pourquoi un des enjeux de mise en œuvre du décret réside dans la capacité des différentes institutions du médico-social, de l'éducation et du travail, à construire des partenariats afin d'inscrire la RAE dans une démarche de parcours professionnel censée conduire si possible à la validation des acquis de l'expérience et à tout le moins à favoriser l'insertion professionnelle au plus près du milieu ordinaire.

2.2.3.3 Les différentes lectures et approches pour la mise en œuvre de la « RAE »

A partir de cette ouverture permise par le décret, la « démarche de reconnaissance des savoirs faire et des compétences » et la validation des acquis de l'expérience se sont concrétisées sur le terrain de manière différenciée. La multiplicité des modalités liées à l'historique du secteur, aux politiques associatives, au rôle de l'État et de ses agences crée un grand nombre de combinaisons et de pratiques sur le terrain qu'il est difficile d'appréhender. De fait, les aspirations à la reconnaissance des savoir-faire professionnels qui ont été suscitées par la VAE ont pu s'accomplir dans des expériences innovantes dans les années 2000. La publication du décret en 2009 a incontestablement eu un effet amplificateur et ouvert la voie à une pléthore d'initiatives issues soit du monde de la formation professionnelle (AFPA, GRETA), soit du secteur médico-social dans un chassé-croisé de modalités d'application. C'est pourquoi l'inventaire que nous esquissons est inévitablement incomplet. Nous nous bornons ici à partir de données accessibles sur le web qui ne rendent compte partiellement des modalités de reconnaissance des acquis de l'expérience ou des savoir-faire professionnels pratiquées par divers opérateurs. A noter que le rapprochement du secteur médico-social d'avec le droit commun dans le domaine de la formation professionnelle génère de nouvelles propositions en termes de prestations de service.

Néanmoins, il semble que l'on puisse dégager 3 types de démarches. Le premier consiste à s'appuyer sur les dispositifs de VAE, avec l'acquisition de « blocs de compétences », mais une VAE « compensée » dans l'esprit de la loi de 2005. Le deuxième type regroupe les organismes de formation professionnelle pilotés les ministères du travail (AFPA) et de l'Éducation nationale (GRETA). L'AFPA se concentre sur la reconnaissance des savoir-faire professionnels (RSFP), plus récemment sur les compétences, avec une adaptation des référentiels des certifications et qualifications professionnelles. Pour les GRETA il s'agit, sur la base d'un recueil de compétences intitulé « Portfolio », de répondre à des demandes en termes d'élaboration de parcours professionnels et de formation à destination des personnes handicapées. Enfin le troisième type de démarche est issu de modèles nés et développés dans et par les ESAT et plus généralement le secteur-médico-social, à l'initiative de militants d'associations engagées dans ce domaine.

A) Une VAE compensée et adaptée

Certaines structures ou institutions ont une lecture de la reconnaissance comme propédeutique à la VAE. Elles ont fait le choix de « donner les moyens aux travailleurs d'ESAT et d'entreprises adaptées d'effectuer une véritable VAE, en adaptant la démarche dans une logique de compensation du handicap »⁴³. Elles accordent une grande importance à l'analyse préliminaire des compétences maîtrisées par la personne en regard du référentiel métier visé, cherchent à mobiliser la formation pour compléter les manques et recourent à l'adaptation/aménagement des tâches en atelier. Cette option est portée par exemple par certains dispositifs régionaux : Access'VAE, piloté par le Centre régional d'études, d'actions et d'informations en faveur des personnes en situation de vulnérabilité (CREAI) en Bourgogne Franche-Comté ou encore de Cap VAE mis en œuvre par le centre La Gabrielle en Ile-de-France.

B) La reconnaissance des savoir-faire professionnels

L'approche par la « reconnaissance des savoir-faire professionnels » (RSFP) propre à l'AFPA, bénéficie d'une certaine antériorité. Depuis 2001 nombre d'établissements et entreprises adaptées ont pu faire appel aux services de l'AFPA pour valoriser les savoir-faire professionnels des travailleurs et favoriser leur épanouissement personnel et social. D'autres objectifs sont également à l'œuvre comme l'amélioration de leur professionnalisation, la construction de leur projet professionnel ou la mobilité professionnelle - y compris vers le milieu ordinaire. Le dispositif s'appuie sur des partenariats avec les entreprises, les branches professionnelles, les financeurs et les institutionnels.

Les savoir-faire professionnels sont identifiés à partir des compétences observables dans le milieu ordinaire du travail, elles sont éventuellement complétées par des formations ou des stages. Ces compétences sont répertoriées dans des référentiels construits et validés selon une méthodologie issue de l'ingénierie AFPA pour le Ministère chargé de l'emploi (25 référentiels métier actuellement).

L'AFPA assure la formation des encadrants techniques, l'accompagnement des candidats volontaires à la validation, et l'évaluation attestée par l'État. Suite à son inscription le candidat bénéficie d'un entretien individuel avec le référent accompagnateur, puis d'un entretien de positionnement avec un référent externe à sa structure pour mieux situer ses besoins et ses aptitudes. Les épreuves pratiques sont évaluées par un jury composé d'un professionnel du métier et d'un référent RSFP. Un portefeuille de compétences et une attestation de reconnaissance des savoir-faire est ensuite remis lors d'une cérémonie officielle.

Du côté des GRETA, qui sont des structures de l'éducation nationale en charge de l'organisation des formations pour adultes et de la certification dans la plupart des métiers du niveau du CAP à celui du BTS, la démarche de reconnaissance s'organise autour de la réalisation d'un « Portfolio ». Cette pratique en accord avec les recommandations européennes sert d'appui, en équivalent du dossier de preuve, à la reconnaissance et validation des acquis de l'expérience. Les GRETA ont développé une offre spécifique de formation professionnelle en direction des ESAT pour les personnels d'encadrement et pour les travailleurs handicapés. Par ailleurs ils ont conçu des outils d'accompagnement des organisations dans l'évolution des emplois et des compétences. La démarche « Portfolio » permet d'identifier, de nommer et de mettre en valeur des compétences qui n'ont pas été reconnues. C'est un point de départ pour un projet professionnel mais c'est aussi une reconnaissance personnelle et professionnelle. Cet outil, promu au niveau européen pour faciliter les mobilités professionnelles peut tout à

⁴³ <https://orientactuel.centre-inffo.fr/?article1484>

fait prendre sa place dans les démarches de RAE. Le portfolio est parfois remis aux candidats en même temps que l'attestation de compétences de clôture du parcours.

C) Des pratiques qui formalisent la reconnaissance des acquis de l'expérience dans le médico-social

Dans le secteur médico-social, c'est la dimension « reconnaissance des acquis de l'expérience » (RAE), dans le cadre de la situation de travail, qui oriente l'ensemble des dispositifs. Cette lecture est le produit d'un engagement militant qui se propose de dépasser la formulation restrictive du décret réduite aux savoir-faire professionnels.

Dès le début des années 2000, dans un contexte de réflexion sur la mise en place de la VAE, l'idée de développer un dispositif correspondant, à destination des ouvrières et des ouvriers travaillant en ESAT, s'est concrétisée en 2001 avec la création de Différent et Compétent par l'Association Régionale des ESAT (ARESAT) de Bretagne, dispositif qui est devenu Différent et Compétent Réseau en 2012. Très rapidement la démarche proposée s'est étendue à la fois sur le territoire mais aussi aux Entreprises adaptées (EA), aux Instituts médico-éducatifs (IME) et depuis 2008 dans le secteur de l'insertion par l'activité économique (IAE).

Le décret de 2009 et l'ouverture de la formation professionnelle au public des ESAT et EA a permis aux institutions et associations du secteur médico-social de renforcer leur investissement en s'appuyant sur des expériences déjà initiées dans ce domaine. Certaines associations se sont regroupées sur un territoire donné pour créer un outil commun dédié à la formation, à la RAE et à la VAE sous des formes juridiques variées : groupement de coopération social et médico-social (GCSMS) pour Déqualco dans la région des Hauts de France, ou association pour le Collectif du Travail Protégé Et Adapté dans la région Rhône Alpes Auvergne. A côté de ces organisations aujourd'hui structurées, la démarche de RAE peut être mise en œuvre au sein des ESAT à même de faire appel aux ressources financières et humaines de la formation professionnelle continue à cet effet, comme l'indique le décret de 2009. Ceci passe par une mobilisation de tous les acteurs au niveau local, que ce soit au niveau de l'emploi (Cap emploi, Dirrecte, ...), des organismes de financement de la formation (OPCO, UNIFAF...), des organismes de formation comme l'AFPA, le GRETA ou des relais à travers d'autres dispositifs comme notamment Différent et Compétent Réseau, Déqualco ou le CTPEA. On peut donner comme exemple celui présenté sur le site du ministère de la solidarité et de la santé à propos de la reconnaissance des savoirs faire professionnels. Il s'agit d'ESAT du Gers qui ont conçu leur projet en lien avec l'AFPA et en s'inspirant du concept d'organisation apprenante de Différent et Compétent Réseau⁴⁴.

Le modèle de Déqualco : « DEvelopper les QUALifications et les COmpétences »⁴⁵

Selon les informations issues du site de Déqualco, ce dispositif a été créé en 2011. C'est un GCSMS de 9 associations (6 APEI et 3 associations, Les Papillons blancs). Il est localisé dans le Nord-Pas de Calais et concerne 20 établissements (10 ESAT, 7 Ateliers, 2 Entreprises adaptées et un IMPRO) qui accueillent environ 3000 personnes.

Il s'appuie sur divers partenariats, notamment l'ARS et la Dirrecte des Hauts de France, UNIFAF mais aussi sur des associations de formation en lien avec l'UNAPEI (AGAP). Ses missions portent sur l'évaluation des compétences, la formation, l'accès à un diplôme, l'insertion en milieu

⁴⁴<https://solidarites-sante.gouv.fr/systeme-de-sante-et-medico-social/parcours-de-sante-vos-droits/bonnes-pratiques-en-region/occitanie/article/la-reconnaissance-des-savoirs-faire-professionnels>

⁴⁵ <http://www.dequalco.fr/>

ordinaire. L'objectif est « d'intégrer l'évaluation des acquis de l'expérience comme un outil d'accompagnement des travailleurs d'ESAT à leur poste afin de valoriser toutes les compétences, y compris les plus petites, d'accompagner quand c'est possible la montée en compétences et de relever le niveau d'autonomie ».

Le déroulement de la RAE suit un protocole précis. Les travailleurs d'ESAT sont informés au cours de forums. L'outil d'évaluation est la grille des savoir-être et des savoir-faire qui s'appuie sur une adaptation des référentiels des certifications professionnelles inscrites au RNCP. Cette grille a été testée avec des moniteurs d'atelier et des éducateurs techniques. C'est une évaluation tâche par tâche directement sur le poste de travail. Il s'agit d'apprécier en 5 niveaux l'autonomie et les besoins d'aide pour réaliser ce qui est attendu (aide tout le temps, souvent, parfois, jamais dans l'atelier, en dehors de l'atelier).

A côté des compétences techniques, l'évaluation porte aussi sur le savoir être au travail, évaluation pour laquelle la personne concernée est impliquée. 8 domaines sont examinés : hygiène et présentation en situation de travail, émotivité en situation de travail, relation de travail avec les collègues, relation de travail avec la hiérarchie, atouts et progrès, estime de soi, adaptation aux changements, communication au travail.

Tableau 3 : Séquence d'évaluation Déqualco	
1	L'évaluateur explique qui il est, pourquoi il est là et comment la journée va se dérouler.
2	Le jury (l'évaluateur et le moniteur) et la personne évaluée se rendent sur le lieu de la 1 ^{ère} évaluation
3	L'évaluateur pose des questions sur la tenue de travail, les règles de sécurité, la préparation du travail, pose des questions sur les différentes parties de la machine, à quoi cela sert...tout ce qui est indispensable à connaître avant de commencer
4	L'évaluateur donne une consigne. La personne évaluée la réalise
5	Le jury observe, et pose encore des questions si nécessaire à la fin de la réalisation
6	Le jury remplit les grilles
7	Le jury restitue à la personne ce qu'il a indiqué, et demande à la personne son avis
8	Ce document est pris en compte lors des projets personnalisés
9	Une cérémonie de diplôme est organisée

L'évaluateur est un moniteur d'un autre établissement formé à ce travail de jury : il évalue des items sur une grille prédéfinie sur 5 niveaux de maîtrise. A l'issue de l'épreuve une attestation de compétences est remise au travailleur.

Une évaluation du transfert des compétences peut être proposée. Elle se fait dans un autre établissement et sur un poste non connu. Pour se présenter la personne doit avoir passé 5 RAE minimum et obtenu « un niveau 5 aux 2 compétences techniques ». L'épreuve se déroule alors « en situation professionnelle sur 3 fiches d'un référentiel métier, 1 choisie et 2 tirées au hasard, dans un lieu inconnu ». L'évaluateur est un moniteur de l'établissement « accueillant » qui a été formé.

Un accès à la formation professionnelle et personnelle du travailleur est organisé par Déqualco : plan de formation des ESAT, recherche de financements, mais aussi VAE, Cléa. Depuis 2017 un catalogue de formations en facile à lire et comprendre FALC est mis à disposition des travailleurs.

Le modèle CTPEA : Collectif du Travail Protégé Et Adapté⁴⁶

Selon les informations portées sur le site, le CTPEA propose depuis 2017 à ses membres un dispositif RAE « clé en main ». Conçue en 1977, devenue association d'associations en 2012,

⁴⁶ <https://www.ctpea.fr>

le CTPEA regroupe aujourd'hui des entreprises adaptées (5), des structures d'insertion (3) et des ESAT (20 dont un Hors Murs) sur la région Rhône Alpes Auvergne qui emploient 2200 travailleurs dans 60 métiers.

« Ses missions se développent autour de : l'insertion professionnelle, la formation professionnelle, la reconnaissance des acquis de l'expérience, le conseil auprès des entreprises souhaitant recourir à la sous-traitance, la représentation dans les réseaux et institutions dédiés au handicap dans l'emploi ».

Le partenariat est engagé avec la Ddirrecte et l'ARS de la région Rhône Alpes Auvergne, Unifaf, le Réseau gEsat et le GCSMS Déqualco.

Le CTPEA pilote le dispositif RAE depuis la présentation au sein des établissements jusqu'à la cérémonie de remise des attestations de compétences : mobilisation des acteurs, formation des moniteurs évaluateurs, mise à disposition de la méthodologie et des outils (référentiels métiers adaptés, grilles d'inscriptions et d'évaluations, espace numérique partagé, calendriers, etc...), gestion de l'ingénierie du dispositif, planification et accompagnement des sessions d'évaluations croisées (le moniteur évaluateur dépend d'un autre ESAT que le travailleur évalué), coordination des référents (un référent RAE par établissement) et évaluateurs RAE, etc...

Ce dispositif d'évaluation est conçu de manière à « avoir un langage commun, transférable en milieu ordinaire et favorisant l'insertion des travailleurs handicapés ».

Par an, le CTPEA réalise 450 évaluations et forme 50 évaluateurs-moniteurs.

Différent et Compétent Réseau

L'association compte actuellement 19 collectifs territoriaux, 27 métiers concernés, 3 800 professionnels formés et plus de 19 000 personnes reconnues.

Cette démarche se signale par son ancrage à un socle de références communes en termes de philosophie de la reconnaissance (Ricoeur, Honneth...), de psychologie du développement (Piaget, Bruner, Vigotski), d'analyse de l'activité, d'ergonomie cognitive. Ces références irriguent les documents internes et sont articulées à la réflexion sur l'élaboration des outils dans un souci de pragmatisme des savoirs.

Diverses publications internes et externes au réseau décrivent la démarche spécifique déployée, celle-ci a fait l'objet d'une élaboration continue sur plusieurs années, scandées par des évaluations et des réflexions internes dans une dynamique d'organisation apprenante.

L'objectif de la démarche RAE traduit une volonté de mise en accessibilité universelle de la VAE. La différence essentielle qui sépare la VAE de la RAE est la suivante : dans la VAE, le candidat se met au service du référentiel, ou d'un des blocs de compétence de ce dernier, dont il vise la validation. Dans le cas de la RAE, les modalités et le référentiel sont mises à la portée du candidat. C'est-à-dire que les référentiels sont rendus accessibles à travers la déclinaison de chacun des items selon trois modalités, correspondant à un niveau de maîtrise de la tâche. Le candidat peut faire valoir ce qu'il sait faire indépendamment de l'organisation du référentiel.

A ce jour 27 référentiels métiers sont déclinés suite à une procédure rigoureuse déployée par un groupe de travail comprenant des moniteurs d'atelier, des formateurs de la discipline, accompagné par un spécialiste de l'analyse cognitive de la tâche. Ce travail s'effectue sur une séquence de sept journées de travail. Au cours des intersessions les travaux font l'objet de lecture et d'ajustement de la part d'un comité de lecture.

Tableau 4 : Exemple de déclinaison des items selon les 3 modalités de traitement intellectuel de l'information
Extrait du référentiel de droit commun de l'agent de fabrication industrielle (CSI)

<i>Rubrique 1. S'informer. Item « 1.3 Dans le recensement des consignes et des procédures de sécurité »</i>	
❖ En respectant les consignes de sécurité transmises verbalement	❖ Concret
❖ En identifiant et décodant les consignes et les procédures (symboles ou écrits)	❖ Abstrait
❖ En différenciant les consignes de sécurité à l'égard des personnes, des biens et de l'environnement	❖ Transfert

Le déroulement du dispositif est lui aussi décliné en fonction d'étapes qui associent le candidat et son accompagnant.

Tableau 5 : Les différentes étapes de la démarche RAE par Différent et Compétent

1	L'engagement tripartite	Signature officielle entre le travailleur, l'accompagnant et le directeur de l'établissement
2	Auto et co-positionnement	Appropriation du référentiel décliné
3	Réalisation du dossier de preuve	Analyse de l'activité par explicitation
4	Entretien de valorisation blanc	Simulation de jury
5	Entretien de valorisation (jury)	En présence de deux valideurs extérieurs (Éducation nationale/Agriculture/Entreprise et représentant du collectif)
6	Mise en perspective	Projection du candidat pour la suite de son parcours. Formulations proposées par les membres du jury.
7	Cérémonie	Remise officielle de l'attestation descriptive de compétence en présence des autres lauréats de leurs accompagnants et de leurs proches

La mise en œuvre de ce dispositif au sein d'un établissement est conditionnée par la formation de la direction et des encadrants qui vont réaliser l'accompagnement des candidats. Au cours de leur formation de 10 jours répartis sur 6 mois, les accompagnants ont l'obligation, comme support de formation, de suivre et d'accompagner deux candidats RAE dans leur établissement. Par ailleurs, les « valideurs » dans le cadre des partenariats bénéficient de sessions de formation à la pratique de la RAE pour être habilités.

Cette présentation succincte de la démarche mise en œuvre par le Différent et compétent Réseau⁴⁷ présente les caractéristiques d'un dispositif intégré. C'est-à-dire que le cœur de la procédure de reconnaissance est encadré en amont par la mise en accessibilité des référentiels selon des déclinaisons fondées sur une réflexion théorique nourrie par les travaux de psychologie et d'ergonomie cognitive. Le cœur de la procédure constitue une ingénierie spécifique fondée sur le co-engagement entre un travailleur et son moniteur, des étapes symboliques fortes telle que la cérémonie et « la mise en perspective » qui ouvre sur la poursuite du parcours à travers la formulation d'objectifs. Enfin, la maintenance du dispositif est assurée par la vie et les instances du réseau apprenant.

2.2.4 Discussion sur des approches et dispositifs de nature différente

⁴⁷ Nous ne pouvons dans le cadre de cette présentation restituer l'ensemble des documents et procédures qui soutiennent le travail des membres du réseau et qui font l'objet de discussions et de réactualisations régulières.

Comme nous avons pu le voir malgré la limitation de la reconnaissance aux savoirs faire professionnels et aux compétences, le décret a ouvert la voie à une extension de la pratique de la reconnaissance à partir d'actions militantes dans le secteur médico-social. Cette pratique a pu se déployer selon deux lignes de développement en fonction de ses opérateurs. Un premier mouvement porté par les organismes professionnels nationaux a intégré progressivement dans son offre de formation au niveau national des démarches de reconnaissance des savoir-faire professionnels et des compétences en faveur des personnes en situation de handicap.

Un second mouvement porté par des associations du secteur médico-social a créé, à partir des territoires, des dispositifs de reconnaissance des acquis de l'expérience avec des attendus différents et connaît un développement inégal selon les données disponibles. En tout état de cause, à l'heure actuelle, le dispositif Différent et Compétent bénéficie de l'extension territoriale la plus étendue ainsi que le nombre le plus important d'attestations de RAE délivrées.

Tout en ayant en commun la référence philosophique de la reconnaissance, ces pratiques s'alignent plus ou moins selon les cas sur le modèle de la VAE. A l'exception notable que les savoirs non formels ou informels n'entrent pas dans le champ de l'expérience prise en compte pour les travailleurs handicapés. Seules sont considérées les compétences pouvant faire l'objet d'une attestation en situation de travail sur le canevas d'un référentiel de droit commun adapté.

Cependant, les adaptations sont conduites selon des modèles propres à chacun des dispositifs et ne sont pas toujours explicitées dans les documentations accessibles. Par exemple, Différent et Compétent Réseau pratique une adaptation fondée sur trois niveaux de traitement intellectuel de la tâche, tandis que Déqualco se réfère à 5 niveaux d'autonomie, indiquant en creux le degré de compensation nécessaire pour l'accomplissement de la tâche évaluée.

De la même façon, lorsque l'on s'intéresse aux professionnels qui accompagnent et ceux qui évaluent la formation, nous n'avons que peu d'indications. Seul Différent et compétent Réseau annonce un dispositif complet de formation des professionnels accompagnants, lui aussi décliné sous forme de référentiel, ainsi qu'une formation des jurys dans le même esprit que pour la VAE.

A l'évidence une telle disparité rend problématique une comparaison critériée. Cependant, le degré d'ouverture sur le travail ordinaire, la place de l'engagement des personnes concernées, les formes de constitution ou de co-production de dossiers de preuve, l'attention à intégrer la démarche dans une notion de parcours, sont autant d'items qui pourraient à l'avenir servir à catégoriser les démarches de RAE entreprises dans le secteur médico-social. Il serait également très utile de procéder à un recensement statistique qui pourrait sortir les pratiques de reconnaissance de l'invisibilité dont elles souffrent aujourd'hui.

Enfin, du point de vue des dispositifs de formation professionnelle on remarque une proximité entre la démarche conduite par Différent et compétent Réseau et les premières expérimentations d'actions de formation en situation de travail (AFEST)⁴⁸.

⁴⁸ Voir sur ce sujet les contributions de la revue *Éducation permanente*, 2018, n° 216, intitulé « apprendre et se former en situation de travail »

Chapitre 3. Le réseau Différent et Compétent dans l'environnement médico-social

Différent et Compétent Réseau est aujourd'hui majoritairement implanté dans le secteur médico-social même s'il s'est diffusé dans le champ des entreprises adaptées et des structures de l'IAE. En 2019 ce sont 530 ESAT et 136 sections d'initiation et de première formation professionnelle (SIFPRO) qui sont engagés dans le dispositif ainsi que 25 entreprises adaptées et 39 structures d'insertion de divers statuts. Pour comprendre les effets de la RAE dans le secteur de l'IAE on se reportera utilement à l'évaluation conduite par l'association régionale des établissements et services d'aide par le travail (ARESAT Bretagne). Cette étude qui porte sur environ la moitié des personnes reconnues au sein de l'IAE en région Bretagne, mesure directement l'impact de la RAE en termes de suites du dispositif et fait apparaître un taux non négligeable de sortie vers l'emploi, tous types de contrats confondus, dans 37% des cas, de création d'entreprise (5%) et d'entrée en formation (58%).

Malgré cet essaimage hors du secteur médico-social, ce dernier reste le milieu principal de développement de la RAE, c'est pourquoi il nous paraît important de restituer brièvement ses lignes d'évolution afin de comprendre les enjeux que recouvre le dispositif Différent et Compétent en vue de la RAE dans le milieu protégé qui demeure son champ d'application privilégié.

3.1 Le paysage médico-social français et ses évolutions

L'existence d'un secteur médico-social est une caractéristique française liée à l'histoire des politiques publiques, qui se caractérise par la délégation de la mise en œuvre des politiques sociales envers la dépendance et le handicap à des associations privées à but non lucratif. Les associations essentiellement confessionnelles qui avaient précédé l'intervention de l'État sont parvenues à faire reconnaître leur rôle et institutionnaliser progressivement le secteur médico-social grâce notamment au financement de la sécurité sociale. C'est avec la loi du 30 juin 1975 sur les institutions sociales et médico-sociales que le secteur devient une sorte de continuum entre le social et le sanitaire, sans véritables frontières, aux lisières de la psychiatrie du handicap mental, de la maladie et de la dépendance. L'initiative privée associative y est donc dominante puisqu'aujourd'hui encore 89% des places d'hébergement le sont dans des établissements privés à but non-lucratif, 10% dans des établissements publics, 1% dans des établissements commerciaux. Il donne à ce secteur son caractère hybride où même les acteurs professionnels ont du mal à se référer à une identité commune, celle-ci se construisant principalement en référence aux populations accueillies lesquelles se répartissent principalement entre handicap, soit 495 000 personnes, et dépendance soit 600 417 personnes (CNSA, 2017). Un autre facteur contribue à brouiller les signes d'appartenance, c'est le partage des compétences entre l'État et les Conseils départementaux en matière de financement.

Depuis les années 2000, deux trains de réformes des politiques sociales et de santé se côtoient dans l'action publique. Celles qui réorientent sur le fond les principes directeurs du fonctionnement des institutions sociales et médico-sociales et organisent la montée en puissance du droit des usagers avec notamment les lois de janvier 2002 « *rénovant l'action sociale et médico-sociale* » et la loi de février 2005 « *pour l'égalité des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* ». L'autre train de réformes est celui qui met en place une réorganisation complète de l'administration de l'État sous l'égide du *new public management*, formalisée depuis 2007 sous l'égide de la révision générale des politiques

publiques (RGPP). Ce second train comporte des wagons dédiés à la désinstitutionnalisation, la déssectorisation et l'unification administrative et gestionnaire, le tout soutenu par une volonté de rationalisation et d'économies budgétaires. Bien que progressant a priori sur des voies séparées, ces deux trains sont souvent perçus par de nombreux analystes et acteurs comme pouvant se cacher mutuellement, comme sur le célèbre panneau de signalisation de la SNCF (Chauvière 2007 ; Gori et al., 2009).

Pour le secteur médico-social le changement majeur est survenu lors de son rattachement aux agences régionales de santé (ARS) en 2009, dont l'objectif affiché de déssectorisation a pu faire croire à un alignement gestionnaire sur les politiques de santé. Cependant, comme le note Marion Gurrutchaga, « la quasi-totalité des ARS a mis en place une organisation sectorielle. Les organigrammes reflètent la sectorisation de l'action publique, puisque l'organisation de l'agence reproduit la division du travail qui préexistait à la création des agences (hospitalier-ambulatoire, santé publique, médico-social), ce qui s'explique notamment par le savoir-faire des agents » (2015 : 84). Lorsque l'on s'en tient au niveau le plus général de l'évolution des politiques publiques, Gaël Coron remarque qu'il existe théoriquement trois scénarios d'évolution possibles : « une fusion dans le sanitaire, une réaffirmation de l'autonomie intellectuelle du médico-social ou l'affaiblissement généralisé de la notion de secteur » (2017 : 232). Il précise néanmoins qu'aucun de ces scénarios ne pourrait être réalisé de façon exclusive. De fait, l'analyse des orientations politiques et administratives préconisées pour le travail protégé montrent, qu'en dépit de l'intégration dans le droit commun des principes directeurs en matière d'emploi et de formation des personnes handicapées, l'heure n'est pas au démantèlement du travail protégé.

Le virage inclusif impulsé par les politiques publiques depuis une quinzaine d'années a modifié les principes et missions attribuées aux établissements et services médico-sociaux, dans leur ensemble tout en bousculant leur organisation et leur fonctionnement. Les établissements et services d'aide par le travail (ESAT) chargés d'accompagner les personnes handicapées vers l'emploi y sont aussi confrontés.

Le modèle de l'inclusion veut que l'on maintienne ou oriente de plus en plus les travailleurs handicapés dans le milieu ordinaire. En effet, selon la caisse nationale de la solidarité et de l'autonomie (CNSA) les décisions d'orientation professionnelle des commissions des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) se font en grande majorité vers le milieu ordinaire (83%), ensuite vers les ESAT (15%) (CNSA, 2019 : 3). En conséquence l'accueil au sein des ESAT se centre sur les situations les plus complexes avec deux résultats principaux. Premièrement l'augmentation des besoins – en accompagnement, soins, matériel... - qui génèrent des coûts souvent plus élevés dans un contexte de contraintes budgétaires. Deuxièmement, il est plus difficile d'atteindre les objectifs de production qui permettent un certain équilibre financier dans un contexte économique toujours plus tendu. Les publics accueillis présentent en effet de nouveaux profils (troubles psychiques) et les réponses préconstruites en fonction de catégories de public laissent la place à l'élaboration coordonnée de parcours individualisés. L'hétérogénéité ainsi produite vient parfois heurter les habitudes des professionnels.

En outre, l'orientation vers le milieu ordinaire se heurte quelque fois à des contradictions, Philippe Mouiller, dans un rapport sénatorial de 2018 sur le financement de l'accompagnement médico-social des personnes handicapées⁴⁹, relève par exemple une

⁴⁹ Rapport présenté par Philippe Mouiller, sénateur, au nom de la commission des affaires sociales par le groupe de travail sur le financement de l'accompagnement médico-social des personnes handicapées, 10 octobre 2018, <https://www.senat.fr/notice-rapport/2018/r18-035-notice.html>

difficulté dans la mise en œuvre d'une période de mise en situation en milieu professionnel (PMSMP), prévue aux articles L. 5135-1 et suivants du code du travail. En effet, « l'ESAT, dont la dotation versée par l'assurance maladie est déterminée en fonction de son taux d'occupation, subit une baisse de cette dernière pour chaque PMSMP qu'elle autorise. La situation est similaire pour l'entreprise adaptée, qui reçoit une aide au poste forfaitaire par travailleur handicapé qu'elle salarie. » (p. 82). Comme toujours en matière d'orientation des politiques publiques les nouveaux principes ne tiennent pas compte des normes antérieures qui régissent les organisations mais aussi les représentations.

Dans un rapport de 2015⁵⁰, le sénateur Éric Bocquet décrit les ESAT comme « un des piliers du volet « travail » de la politique du handicap ». Leur existence n'est pas remise en cause en dépit du mouvement de désinstitutionnalisation mais ils sont invités à adapter leur offre d'accompagnement aux nouveaux besoins : « Les ESAT sont de plus en plus encouragés par l'administration à développer des passerelles entre le milieu protégé et le milieu ordinaire de travail. En effet, le taux de sortie d'ESAT demeure faible. Cependant, les dispositifs d'accompagnement en emploi ordinaire ne sont pas suffisamment développés ni orientés sur une aide à long terme pour permettre de sécuriser les travailleurs et leurs employeurs » (p. 7) L'adaptation de l'offre des ESAT en lien avec le milieu ordinaire se traduit selon deux directions. La première concerne le cadre réglementaire et législatif qui impose une prise en compte des personnes handicapées dans le droit commun : les changements concernant le travail protégé et adapté se lisent dans les textes généraux pour l'emploi et la formation professionnelle, et non plus dans un cadre spécifique. La seconde concerne l'organisation et le fonctionnement des établissements et services appelés à se transformer en pôles de compétences et prestations externalisées (PCPM).

3.2 Les données de cadrage

La compilation de ces données nous paraît utile dans la perspective de fournir une représentation générale du public accueilli en ESAT au sein de l'ensemble médico-social. Ce recensement s'appuie sur les données extraites du dossier de la DREES consacré aux personnes accueillies dans les établissements et services médico-sociaux pour enfants et adultes handicapés en 2014⁵¹. L'opportunité d'études récentes conduites par l'ARS⁵², et l'ARESAT sur la région Bretagne nous permet de comparer les données nationales et régionales et de mettre en évidence une certaine hétérogénéité des évolutions du secteur.

Les différentes structures qui peuvent accueillir les personnes adultes handicapées se différencient selon qu'elles sont dédiées au travail et à la formation d'une part et à l'accueil et l'hébergement d'autre part.

⁵⁰ *Les établissements et services d'aide par le travail face à la contrainte budgétaire*, Rapport d'information n° 409 (2014-2015) de M. Éric Bocquet, fait au nom de la commission des finances, déposé le 15 avril 2015 <https://www.senat.fr/rap/r14-409/r14-4091.pdf>

⁵¹ Bergeron T., Eideliman J.-S., *Les personnes accueillies dans les établissements et services médico-sociaux pour enfants et adultes handicapés en 2014, Résultats de l'enquête ES-Handicap 2014, Les dossiers de la DREES*, Juillet 2018, n° 28

⁵² <https://www.bretagne.ars.sante.fr/system/files/2018-03/ARS%20Bretagne%20-%20Focus%20-%20ESAT%20%282018-03%29%20.pdf>

Tableau 6 : Les différentes structures pour les personnes adultes handicapées

Établissements de travail protégé et de formation professionnelle	
Établissements et services d'aide par le travail ESAT	Activités productives et prise en charge médico-éducative. Travailleurs handicapés avec une capacité d'un tiers inférieur à la capacité d'un travailleur valide.
Centres de pré-orientation CPO	Évaluation des capacités et préparation projet professionnel
Centres de rééducation professionnelle CRP	Réinsertion des travailleurs handicapés et formation qualifiante
Unités d'évaluation, de réentrainement et d'orientation sociale et professionnelle UEROS	
Établissements centrés sur l'hébergement des adultes handicapés	
Foyers d'hébergement	Travailleurs d'ESAT, d'entreprises adaptées, du milieu ordinaire
Foyers occupationnels ou foyers de vie	Non travailleurs mais autonomie physique ou intellectuelle
Maisons d'accueil spécialisé MAS	Surveillance médicale ou soins constants, poursuite de soins et rééducation d'entretien
Foyers d'accueil médicalisés FAM	Personnes lourdement handicapées ou polyhandicapées
Foyers d'accueil polyvalents	Depuis 2005 pour foyers qui proposent à la fois de l'internat, des activités occupationnelles et de la prise en charge médicalisée
Établissements d'accueil temporaire et établissements expérimentaux	
Services d'accompagnements : à la vie sociale (SAVS), médico-sociaux (SAMSAH)	Pour le maintien à domicile et la préservation de l'autonomie et des activités sociales

Les établissements et services médico-sociaux pour adultes représentent 7 490 structures (sur 11 250 au total) pour 331 800 places (sur 489200 places au total si on ajoute les enfants). Elles accueillent 334 800 adultes en 2014, soit une augmentation des adultes accueillis de 8% par rapport à 2010.

Tableau 7 : Effectifs comparés (2010-2014) de l'accueil des adultes selon les structures

Types de structures	2014			2010			Evolution en %		
	Nb Struct.	Nb Places	Nb Personnes	Nb Struct.	Nb Places	Nb Personnes	Nb Struct.	Nb Places	Nb Personnes
Établissements adultes dont :	6250	281700	281900	5910	267300	264400	5,8	5,4	7,6
ESAT	1420	119400	122600	1440	116000	117800	-1,7	2,9	4,1
CPO, CRP, UEROS	150	11000	8900	130	11 000	8100	14,5	-0,4	10
Foyers	4480	146600	144100	4140	135400	133000	8	8,3	8,3
Services pour adultes	1240	50100	52800	1120	45400	46800	10,4	10,2	12,9

Globalement le nombre de personnes accueillies a augmenté sur cette période. Ce sont les services et les foyers qui connaissent les plus fortes augmentations aussi bien en termes de nombre de structures, de places et de personnes. Les CPO, CRP et UEROS connaissent aussi une montée en puissance importante qui ne se traduit cependant pas par une amélioration en nombre de places. On remarquera un mouvement de concentration des ESAT, moins d'établissements (-1,7 %) et une augmentation des places non proportionnelle à

l'augmentation des personnes accueillies qui est de 4,1 %. Dans la région Bretagne l'augmentation des personnes accueillies en ESAT est plus faible avec 1,5%.

Les hommes représentent 59% de la population accueillie et l'âge moyen est plus élevé qu'en 2010, notamment pour les personnes de plus de 50 ans dans les MAS et FAM ou celles suivies par les SAVS et SAMSAH (+ 5 à 6 %). Ici il s'agit de l'effet de vieillissement général de la population.

En comparaison des autres structures, l'âge moyen d'entrée en ESAT est le plus jeune (28,7 ans) pour une durée moyenne de séjour la plus longue (jusqu'à l'âge de 42 ans en moyenne), soit plus de 10 ans.

3.2.1. Caractéristiques des parcours des personnes accueillies

On observe une hiérarchie des établissements en fonction de l'autonomie des personnes et l'étude des parcours montre qu'on est toujours dans une logique de filière pour les adultes.

En ESAT, de même que dans les services de types SAVS et SAMSAH, se retrouvent les personnes avec le plus de capacités :

- Un peu plus de 60 % à « savoir lire »
- Plus de 60 % à « faire sa toilette sans aide »
- Près de 80 % à « ne pas se mettre en danger par son comportement »

En ce qui concerne le lien entre déficience principale et types d'établissement, l'agrément était traditionnellement fondé sur un type de handicap. Toutefois la loi de 2005 a quelque peu bousculé l'organisation des ESMS avec la reconnaissance du handicap d'origine psychique, obligeant ceux-ci à s'ouvrir à cette population sans création de structures particulières dédiées. Cette population était plus ou moins déjà accueillie avant 2005 dans les établissements pour adultes handicapés mentaux mais n'était pas comptabilisée officiellement en tant que telle. Aujourd'hui 69 % des travailleurs en ESAT ont une déficience principale mentale et 23 % une déficience principale psychique. L'évolution vers les troubles du psychisme est plus marquée en Bretagne avec un taux de 27,1 %. A noter que les déficiences motrices y conservent un taux supérieur à la moyenne avec 2,1 %.

Tableau 8 : Répartition des personnes accueillies par déficience principale selon le type de structure

Type de structure / Déficience principale (en %)	Déficiences intellectuelles	Troubles du psychisme	Déficiences sensorielles	Déficiences motrices	Polyhandicap	Autres	Total	Effectifs
ADULTES								
ESAT	69	23	2	3	< 1	4	100	122 600
CRP ou UEROS	2	9	8	43	< 1	38	100	8 900
Foyer occupationnel/de vie/d'accueil polyvalent	71	19	2	5	1	3	100	53 800
Foyer d'hébergement pour adultes handicapés	68	18	1	2	< 1	2	100	37 200
MAS	40	13	1	10	27	7	100	27 200
FAM	47	24	3	13	7	6	100	25 800
Autres	41	33	1	10	1	14	100	6 400
SAVS/SAMSAH	43	28	6	14	< 1	8	100	52 800

Type de structure / Déficiência principale (en %)	Déficiences intellectuelles	Troubles du psychisme	Déficiences sensorielles	Déficiences motrices	Polyhandicap	Autres	Total	Effectifs
ENFANTS								
IME	76	18	< 1	< 1	2	3	100	70 000
ITEP	3	94	< 1	< 1	< 1	3	100	15 200
Établissement pour jeunes déficients sensoriels	1	1	77	2	< 1	18	100	7 100
IEM	5	3	1	72	9	11	100	7 000
Établissement pour enfants ou adolescents polyhandicapés	15	6	1	4	70	4	100	5 700
Autres types d'établissements	44	24	8	2	8	14	100	2 200
SESSAD	34	24	18	11	2	12	100	51 000

On remarque que les établissements et services restent organisés autour de la déficience alors même que les politiques publiques attachent leur intervention aux pathologies à l'origine de ces déficiences (accident, maladie, syndrome, autisme...) selon la logique de la classification internationale du fonctionnement et de la santé (CIF).

Tableau 9 : Repérage de quelques pathologies selon la structure

Structures / Pathologies déclarée par la structure (en %)	ESAT	CRP UEROS	FOYER Occupationnel, De vie, accueil Polyvalent	FOYER Hébergement Adultes handicapés	MAS	FAM	Autres	SAVS SAMSAH
Aucune pathologie	9	< 1	7	6	< 1	1	4	8
Autismes et autres troubles envahissants du développement	3	< 1	6	3	14	17	6	1
Psychose infantile	8	< 1	16	14	10	11	6	4
Autre psychose (survenue à partir de l'adolescence)	7	3	7	6	4	9	17	9
Trisomie et autres anomalies chromosomiques	6	< 1	17	10	8	9	7	1
Accidents périnataux	4	1	9	5	22	14	4	3
Traumatisme crânien et lésion cérébrale acquise (en dehors de la période périnatale)	3	6	3	2	10	11	22	7
Pathologie génétique connue autre qu'anomalie chromosomique	3	2	4	3	9	5	3	3
Autres pathologies	17	72	15	16	16	17	11	19
Pathologie inconnue	37	1	3	31	6	5	4	36
Données manquantes	3	14	13	4	< 1	1	16	8
Total	100	100	100	100	100	100	100	100
Nombre estimé d'adultes accueillis	122600	8900	53800	37200	27200	25800	6400	52800

Pour les ESAT on note que l'essentiel de la population accueillie est relativement peu identifié par une pathologie. Si l'on additionne les rubriques « aucune pathologie », « autres pathologies » et « pathologie inconnue », le taux s'élève à 63 %. Les pathologies identifiées se répartissent de manière assez équilibrée. Le tout donne un paysage assez hétérogène quant à la population accueillie.

3.2.2 Le parcours des personnes avant et après l'accueil en ESAT

A la fin du parcours d'éducation des jeunes, on note que 27 % des sortants d'IME vont en ESAT (15 % de ceux issus d'établissements pour déficients sensoriels, 10 % d'ITEP et 13 % d'IEM, 6 % de SESSAD).

Plus d'un quart des entrants en ESAT provient ainsi d'un établissement d'éducation pour enfants ou adolescents handicapés.

Tableau 10 : Activité avant admission pour les personnes entrées en ESAT (en %)

Enseignement général, enseignement professionnel ou apprentissage	3
En établissement d'éducation pour enfants ou adolescents handicapés	27
Activité à caractère professionnel en ESAT ou entreprise adaptée	19
Activité en milieu ordinaire	10
Hospitalisation en psychiatrie	2
Autre hospitalisation	< 1
Accueil en foyer de vie, foyer occupationnel ou accueil de jour	2
Accueil en MAS ou FAM	< 1
Accueil en établissement pour adultes handicapés à l'étranger	< 1
Autre ou inconnu	17
Sans activité professionnelle ou accueil médico-social en journée	19
TOTAL	100

Cependant plus d'un tiers des personnes arrive en ESAT après une période mal définie, probablement liée dans de nombreux cas à l'attente d'une place en ESAT (17% et 19 %). Les personnes maintenues via l'amendement Creton se dirigent surtout vers l'ESAT (40 %).

Hébergement des personnes accueillies en ESAT

Signe d'une plus grande autonomie, les personnes accueillies en ESAT ont un hébergement personnel à 40% et lorsqu'elles sont en foyer (25%), ce sont des foyers d'hébergement. 30% sont en famille ou chez des proches. En région Bretagne, les travailleurs accueillis en ESAT sont de plus en plus nombreux à disposer d'un logement personnel, tandis que la part de ceux qui résident en famille ou chez des proches (20 %) est en diminution.

D'une manière générale la part des personnes accueillies en ESAT ou dans des services d'accompagnement est plus importante dans l'hébergement en milieu ordinaire que ce soit pendant la durée de l'accueil (69%) ou au sortir de celui-ci (60 %). Et cela même dans la tranche 60 ans et plus, alors que les autres personnes issues d'autres structures peuvent entrer plus précocement dans des établissements pour personnes âgées.

Trajectoire après la sortie d'un ESAT

Pour une bonne part, les travailleurs sortant d'un ESAT sont à leur domicile sans activité et sans prise en charge médico-sociale particulière (27 %). Seuls 6 % ont retrouvé une activité en milieu ordinaire et 16 % reprennent une activité professionnelle dans un autre ESAT ou dans une entreprise adaptée. Une interrogation cependant : dans 27 % des cas on ne sait pas ce que font les personnes à leur sortie d'ESAT. On notera que le nombre de personnes ayant pris leur retraite n'est pas indiqué, ce qui est une lacune des statistiques.

Tableau 11 : Activité après la sortie d'ESAT (en %)

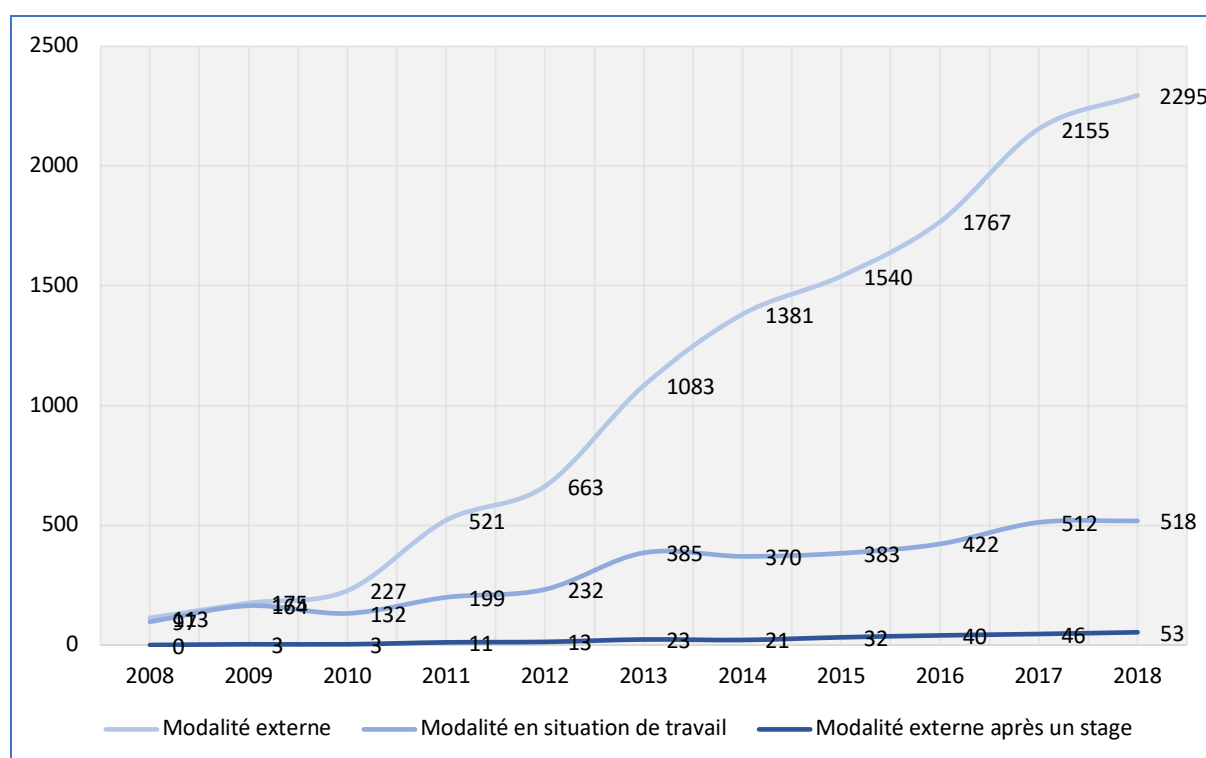
Activité à caractère professionnel en ESAT ou entreprise adaptée	16
Activité en milieu ordinaire	6
Hospitalisation en psychiatrie	3
Autre hospitalisation	1
Accueil en foyer de vie, foyer occupationnel ou accueil de jour	12
Accueil en MAS ou FAM	2
Accueil en établissement pour adultes handicapés à l'étranger	< 1
À domicile, sans activité, sans prise en charge médico-sociale	27
Autre ou inconnu	27
Décès	4

La Bretagne affiche des écarts importants avec la moyenne nationale pour ce qui concerne les sorties de l'ESAT : 7,9 % des sortants se dirigent vers un emploi en milieu ordinaire (contre 6 %) et ceux qui restent à domicile, sans activité ou prise en charge médico-sociale, représentent 19% des sortants (contre 27 %).

3.3 Le dispositif RAE de Différent et Compétent Réseau en chiffres

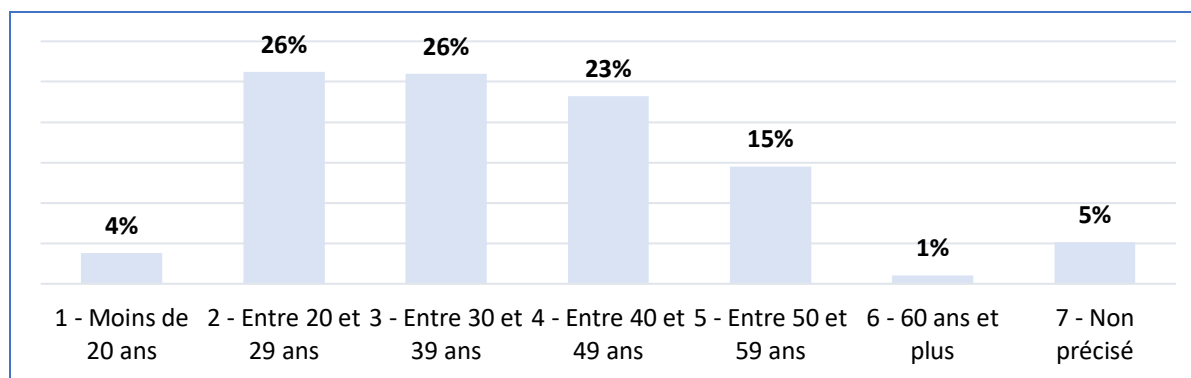
En dix ans (2008-2018) ce sont 15579 reconnaissances des acquis de l'expérience qui ont été délivrées (voir tableau ci-dessous la répartition par année et par modalité)

Figure 6 : Nombre de RAE par année et par modalité (2008-2018)



Par rapport à la population globale des ESAT, la RAE concerne un peu plus les hommes (61 %) que les femmes (39 %). En revanche l'âge des candidats se situe pour plus de la moitié dans la tranche des 20-39 ans, sachant que la moyenne d'âge nationale des travailleurs d'ESAT est de 37 ans.

Figure 7 : Âge des lauréats lors de leur entretien de valorisation



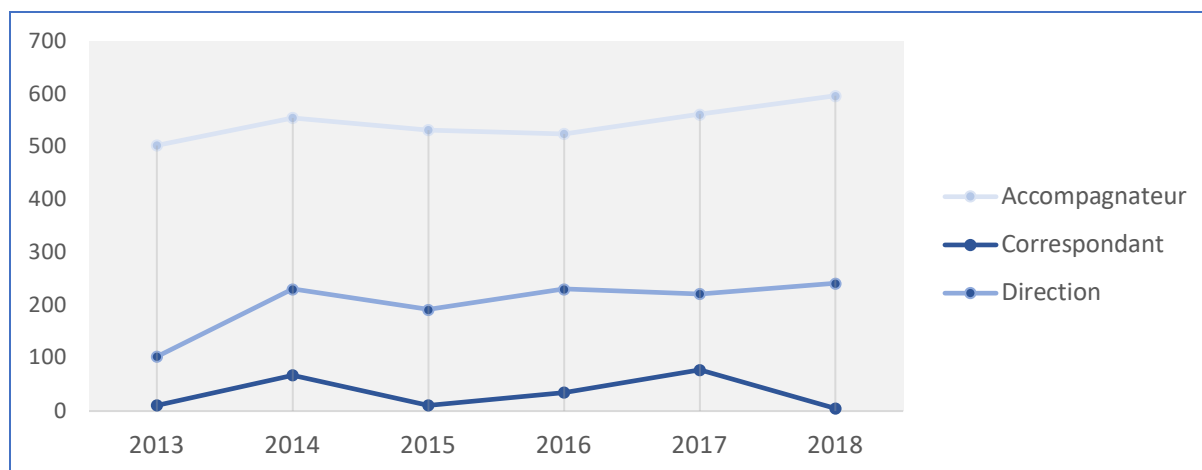
Lorsque les travailleurs s'engagent à nouveau dans une démarche de reconnaissance, il s'agit très majoritairement d'approfondir leurs compétences dans un même métier (73% des cas) ; cet approfondissement s'accompagne moins souvent d'un changement de modalité (41%).

Figure 8 : Les changements de référentiel et de modalité



Nous présentons ci-dessous le nombre de personnes formées au dispositif, il faut rappeler ici que le principe fondateur de Différent et Compétent s'appuie sur une dimension d'organisation apprenante et considère par conséquent que les directeurs des établissements où est pratiquée la RAE doivent être également formés afin d'assurer la pérennité du dispositif. Le correspondant RAE est la personne qui facilite la mise en œuvre de la démarche de reconnaissance dans son établissement. Il peut y avoir plusieurs correspondants dans un établissement et plus rarement un seul correspondant pour plusieurs établissements. L'accompagnant est interne à l'établissement.

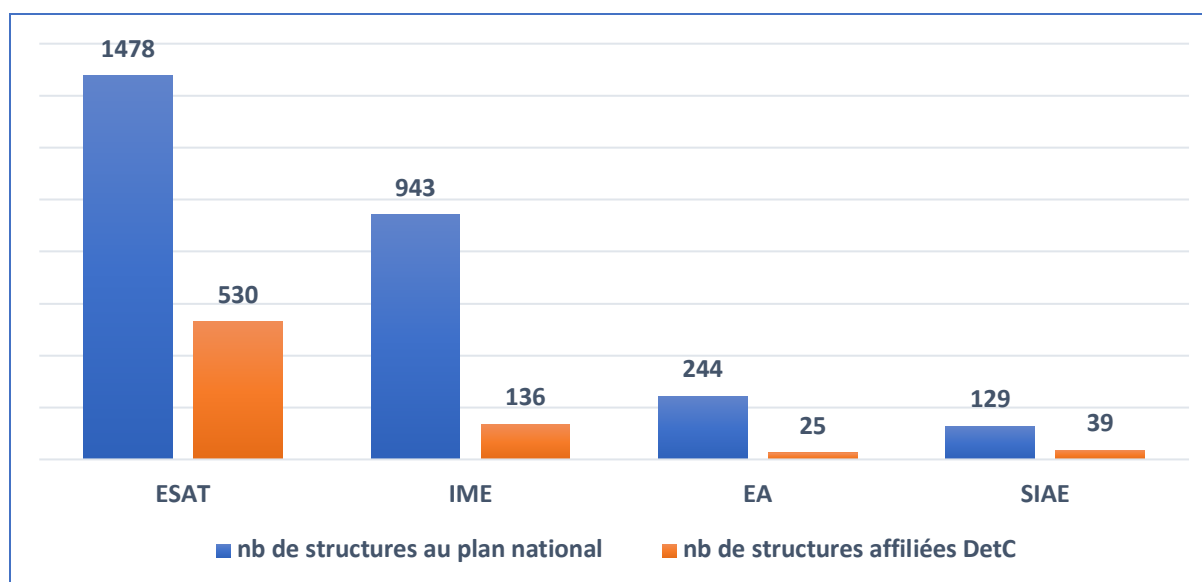
Figure 9 : Nombre de personnes formées au dispositif Différent et Compétent par fonction



3.4 La spécificité du réseau dans l'environnement médico-social.

Le secteur médico-social est l'objet en France d'une structuration particulière qui trouve son origine dans l'après-guerre et le choix de déléguer l'action publique à des opérateurs associatifs et corporatistes sans but lucratif. C'est donc un champ où règne une concurrence associative régulée par l'action politique (Barral et al. 2002 ; Claveranne, J.P. ; Robelet, M. ; Piovesan, D. ; Cret, B. ; Jaubert, G. et al 2012). Les principaux acteurs associatifs sont de trois ordres : les gestionnaires, c'est-à-dire ceux qui dirigent les équipements et structures dédiées aux personnes handicapées, les associations corporatistes professionnelles qui regroupent souvent les cadres dirigeants des différentes catégories d'établissements (associations professionnelles de directeurs le plus souvent), les associations de personnes handicapées.

Figure 10 : Part des établissements affiliés à Différent et Compétent Réseau (2018)



Sans méconnaître les enjeux propres au champ du handicap, le réseau Différent et Compétent ne trouve sa raison d'être que dans la promotion et l'extension, au-delà des frontières du travail protégé, de la reconnaissance des acquis de l'expérience selon une ingénierie qui a prouvé sa solidité.

A ce titre, il est transversal à tous les acteurs traditionnels qui participent de la régulation et de la gestion politico-administrative du secteur puisqu'il regroupe des adhérents structurés en collectifs régionaux selon des formules juridiques diverses : associations ad hoc, groupement de coopération social et médico-social (GCSMS), conventions partenariales..., ceci indépendamment des intérêts gestionnaires ou corporatistes. Ainsi Différent et Compétent Réseau se tient-il à l'écart des instances représentatives du secteur et des groupes de pression associatifs impliqués dans la construction des politiques publiques du handicap.

Chapitre 4. La participation sociale un nouveau paradigme pour les situations de handicap ?

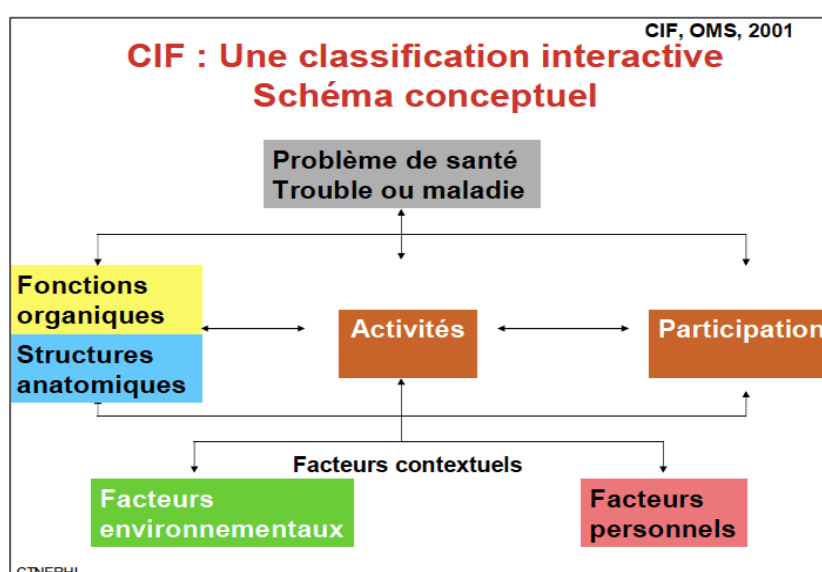
L'origine du concept de participation sociale se trouve dans les règles d'égalisation des chances promues par l'ONU en 1993. Ces règles avaient pour objectif de renforcer la participation sociale des personnes handicapées en favorisant l'intégration scolaire, l'insertion professionnelle en milieu ordinaire et la formation tout au long de la vie. En France la participation sociale s'est progressivement inscrite dans l'évolution des politiques sociales envers le handicap, particulièrement depuis le début des années 2000 et l'adoption de la classification internationale du fonctionnement et de la santé (CIF) en 2001, qui consacre le déplacement du regard des causes vers les conséquences des handicaps. Elle fut définitivement légitimée dans l'intitulé de la loi du 11 février 2005 pour « *l'égalité des droits et des chances la participation et la citoyenneté des personnes handicapées* ».

Sur le fond, ce changement traduit l'introduction du handicap dans le modèle juridique des droits de l'homme et de la non-discrimination, entériné par l'adoption de la convention relative aux droits des personnes handicapées de l'ONU de 2006 et ratifiée par la France en 2010. En une décennie c'est donc un nouveau modèle de traitement social du handicap qui est venu se superposer et parfois contredire l'ancien modèle fondé sur les droits sociaux accordés à des catégories de population en fonction de critères définissant une appartenance statutaire.

La loi du 10 juillet 1987, en faveur de l'emploi des personnes handicapées contenait déjà des mesures précurseuses en faveur de l'accès à l'emploi, à la formation et aux activités d'insertion par l'économie. Mais, « le modèle participatif entend dépasser le reclassement de la personne dite handicapée au profit de sa citoyenneté. Il revendique une égalité de traitement de la personne dite handicapée afin qu'elle détienne, au même titre que n'importe qui, l'ensemble des ressources lui permettant de faire des choix, de mener une vie aussi indépendante que possible et de participer activement à la vie de la cité. » (Ebersold, 2002, p. 283). Ce nouveau régime valorise la reconnaissance de la personne en tant que porteuse de son projet de vie et il subordonne en quelque sorte la réponse sociale à l'engagement individuel.

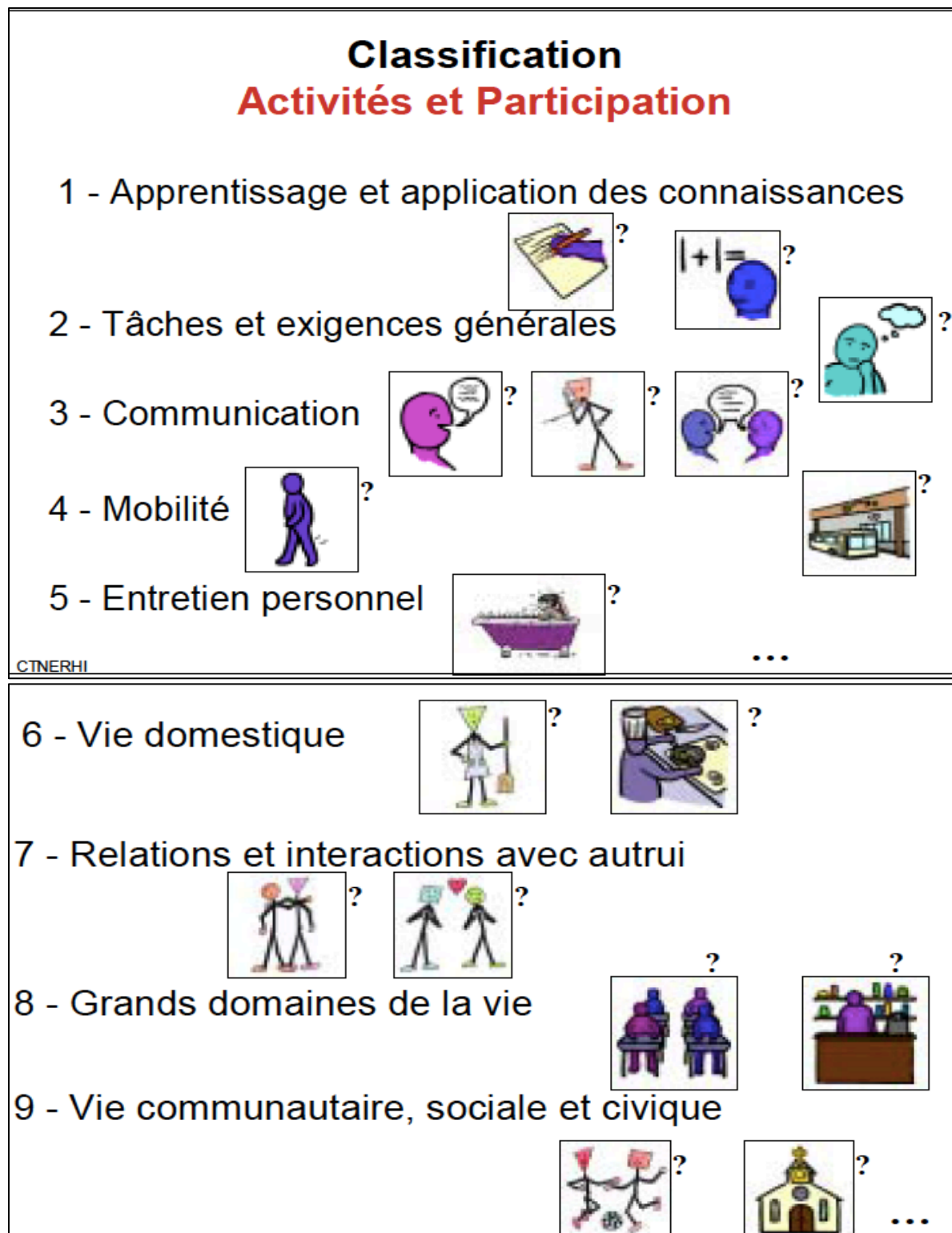
Au-delà de sa dimension juridique et sociale la notion de participation est également un des piliers de la classification internationale du fonctionnement, comme le montre le schéma ci-dessous.

Figure 11 : Classification internationale du fonctionnement



Dans la classification « Une activité signifie l'exécution d'une tâche ou le fait pour une personne de faire quelque chose. La participation signifie le fait de prendre part à une situation de la vie réelle. Les limitations d'activité désignent les difficultés qu'une personne peut rencontrer pour mener une activité. Les restrictions de participation désignent les problèmes qu'une personne peut rencontrer pour participer à une situation réelle. »

Figure 12 : Classification des activités et de la participation



Le raisonnement à partir de la notion de situation de handicap emporte une autre conséquence : celle de voir s'affaiblir la distinction entre maladie et handicap en mettant l'accent sur le retentissement fonctionnel du trouble ou de la déficience. L'entrée du handicap psychique dans les termes de la loi de 2005 en est l'illustration en ce qu'elle instaure la possibilité de penser un continuum entre troubles mentaux et handicap psychique. Les effets de cette nouvelle approche se font d'ailleurs sentir dans le public accueilli en ESAT (voir tableaux p. 46). Ainsi comme le soulignent Velche et Roussel (2011), « la notion de handicap psychique apparaît finalement, aussi bien sur le terrain qu'au travers des études épidémiologiques, comme étant un mélange inavoué de conception « cifiennne » où la question de l'environnement est présentée comme centrale et de définition administrative de groupes-cibles de prestations sociales où sont considérées comme handicapées les personnes éligibles aux prestations qui leur sont destinées sur la base d'instruments variés, parfois anciens, et faisant encore une part assez belle aux limitations d'activités. » (p.34). Par ailleurs, ces auteurs mettent en lumière un certain nombre de difficultés qui apparaissent dans le maniement de la notion de participation sociale telle que proposée par la CIF. Ils identifient un embarras inhérent à la CIF qui réside dans l'absence de distinction précise entre activités et participation. Ce faisant, ils répercutent les critiques adressées à la classification par E. Bradley, pourtant contributrice à son élaboration. Elle plaiderait pour l'établissement d'une distinction entre les actes qui renvoient à des activités de base, les tâches qui renvoient à des activités plus complexes et enfin l'implication qui touche au rôle social. Cette dernière dimension laissant une place importante, voire constitutive, aux interactions sociales dans l'appréciation de la participation.

On le voit, la notion de participation sociale est donc loin d'être stabilisée, elle autorise une forme d'ambiguïté fonctionnelle qui permet à chacun des utilisateurs de la doter d'un sens propre à son contexte, sous couvert d'une dénomination commune. Elle a cependant fait l'objet d'une traduction à vocation opérationnelle dans le secteur médico-social à travers le projet de « services et établissements : réforme pour une adéquation des financements aux parcours des personnes handicapées » (SERAFIN-PH). Ce projet de nomenclature définit cinq classes de besoins en termes de participation sociale :

- pour accéder aux droits et à la citoyenneté,
- pour vivre dans un logement et accomplir les activités domestiques,
- pour participer à la vie sociale et se déplacer avec un moyen de transport,
- pour l'insertion sociale et professionnelle et pour exercer ses rôles sociaux,
- en matière de ressources et d'autosuffisance économique.

En face de ces besoins, les prestations sont formulées en termes d'accompagnement ce qui implique qu'elles ne peuvent pas servir de base à un référentiel tarifaire. Il s'agit là sans doute d'une précaution visant à éviter les dérives de la tarification à l'activité pratiquée dans le secteur sanitaire. Les prestations reposent sur le principe général que la personne en situation de handicap doit être en permanence associée/actrice du projet d'accompagnement qui lui est proposé : les besoins tiennent compte des attentes de la personne. Elles ne visent pas à « découper » l'accompagnement de la personne, mais à l'explicitier, et le projet d'accompagnement global reste pertinent (y compris par des modalités partenariales et de droit commun). De ce point de vue les prestations seraient des outils permettant d'approcher la complexité et l'intrication de l'accompagnement médico-social.

En conclusion la notion de participation sociale avoue son origine dans la promotion d'une conception non-discriminatoire, appuyée sur l'universalisation des droits de l'homme comme réponse aux situations de handicap. En tant qu'un des trois piliers de la CIF, elle montre sa

fragilité dès lors qu'il s'agit de prendre en compte la complexité des interactions entre les personnes et leur environnement matériel et social, lequel est tissé de relations. Elle décrit de fait une forme de rapport social aux activités, c'est-à-dire le degré d'engagement personnel dans les différentes sphères de la vie sociale.

En dépit de ces lacunes, la réflexion autour de la notion de participation sociale affecte la manière de concevoir l'épidémiologie des situations de handicap (Ravaud, 2014). A savoir qu'avec la CIF, il ne s'agit plus désormais de s'intéresser seulement à la déficience à l'origine du handicap mais de :

- décrire les limitations d'activité et les facteurs personnels ou environnementaux qui peuvent entraîner une moindre participation sociale ;
- d'analyser les facteurs déterminants qui conduisent une déficience à se traduire ou non en limitation d'activité ou de participation ;
- d'évaluer les dispositifs de réadaptation et leurs effets sur le renforcement de la participation sociale.

L'articulation de ces trois dimensions ouvre donc à une compréhension situationnelle du handicap où les trois niveaux de la description, de l'analyse et de l'évaluation interagissent entre eux. Notre recherche se situe clairement dans le troisième item, en tant qu'elle se propose d'évaluer les effets de la RAE pratiquée par le dispositif Différent et Compétent en termes de participation sociale. C'est pourquoi le questionnaire en ligne, adressé aux accompagnants comporte des items en lien avec certaines des 9 catégories de la CIF.

Chapitre 5. Présentation des résultats et premières analyses

5.1. Les écrits de fin de formation comme analyseur des effets de la reconnaissance

Encart méthodologique 1

A l'issue de sa formation au dispositif Différent et Compétent il est demandé à chaque participant de rédiger une note réflexive en forme de bilan de formation. Cette exigence n'est assortie d'aucune norme en termes de taille et de contenu. La consigne est de revenir sur les éléments qui retiennent l'attention du formé dans son parcours d'initiation à la RAE.

Au cours d'un Copil, l'idée a germé d'analyser certains de ces écrits afin de dégager les thèmes les plus saillants et les éléments faisant état des observations des accompagnants sur les modifications de la participation sociale des travailleurs handicapés au cours de la démarche ou suite à leur RAE.

La base de données du réseau archivant les notes réflexives depuis 2012, nous avons constitué un échantillon aléatoire par tirage au sort de 30 notes réflexives par année sur 2012, 2014, 2016, 2018. C'est ce corpus de 120 notes que nous analysons ci-après.

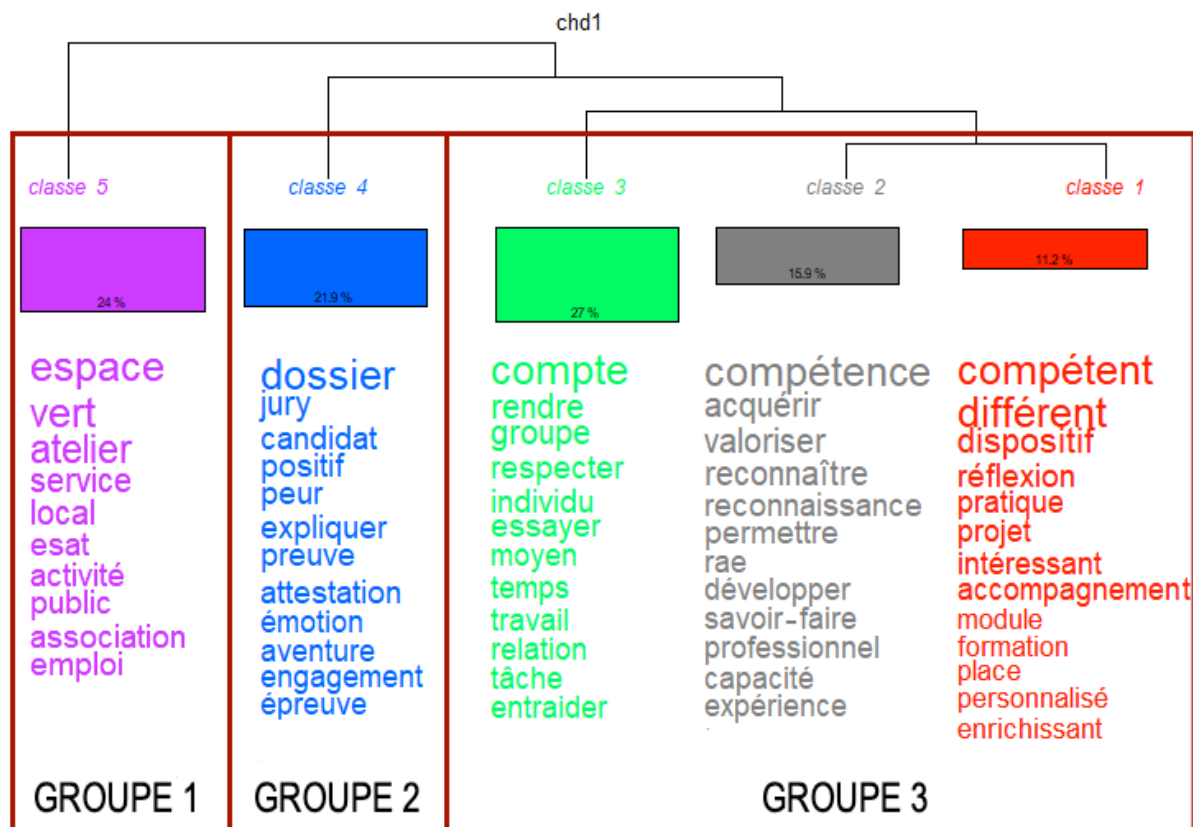
Dans un premier temps, au moyen du logiciel Iramuteq qui pratique le découpage et le regroupement en classe d'unités lexicales significatives, ces classes sont quantifiées et hiérarchisées. Elles permettent de se représenter les structures dominantes des discours analysés soit par des dendrogrammes, soit par des nuages de mots.

Dans un second temps nous avons procédé à une analyse thématique des notes réflexives (Blanchet et Gotman : 98). La démarche consiste à repérer dans l'ensemble du corpus les thèmes transversaux, puis à les ré-agencer dans une présentation guidée par la problématique de la recherche. Ce type d'analyse a pour effet d'écraser la singularité de chacune des unités constitutives au profit d'une cohérence d'ensemble. Dans le cas présent, cette analyse a été conduite de façon exploratoire, c'est-à-dire que les thèmes n'étaient pas fixés *a priori* en fonction d'un cadre théorique, leur regroupement dépend de la lecture faite par le chercheur. C'est pourquoi afin de contrôler le poids de la subjectivité, ce corpus a fait l'objet de lectures indépendantes par deux chercheurs qui ont ensuite confrontés leur point de vue.

5.1.1 La structure quantitative du corpus

Dans les notes réflexives, le logiciel Iramuteq a défini 5 classes de mots qu'il a assemblées en trois groupes de discours quantifiés et hiérarchisés. Nous utilisons un dendrogramme qui est « un diagramme fréquemment utilisé pour illustrer l'arrangement de groupes générés par un regroupement hiérarchique ou hiérarchisant » (Wikipedia).

Figure 13 : Dendrogramme des types de discours



Le dendrogramme formalise trois groupes de discours :

- Le premier concerne les caractéristiques des établissements où travaillent les accompagnants et leurs spécificités en termes de métier (espaces verts, services), d'organisation de l'atelier ; la présentation de l'association gestionnaire est également présente.
- Le second se rapporte aux modalités de la RAE c'est-à-dire aux différentes phases depuis l'engagement jusqu'au jury. Ce dernier tient une place importante dans les discours à côté de la réalisation du dossier de preuve et de son écriture qui vient en première ligne des préoccupations.
- Le troisième groupe comprend, quant à lui, trois classes : la plus importante fait apparaître les valeurs de respect de l'individu et l'importance de la relation au travail sur le plan du groupe et de l'entraide. Les deux autres classes traitent pour la classe 2 des principes de base de la RAE (valoriser les personnes à travers l'acquisition de compétence, la reconnaissance, le développement des savoir-faire...). La classe 1 contient les appréciations des formés sur la formation. Le dispositif apparaît fortement valorisé à travers la réflexivité qu'il permet, et la place que tient l'accompagnement dans le cours de la formation.

En ce qui concerne le nuage de mots, il met en évidence la centralité du travail et des travailleurs dans une référence au monde professionnel où l'atelier et l'équipe figurent en bonne place. La forte présence des verbes « permettre » et « accompagner » dans un nuage où peu de verbes apparaissent, suggère les ouvertures autorisées soit par la formation, soit par la RAE.

5.1.2.1 La RAE, d'abord un révélateur de compétences

La révélation se manifeste à travers la découverte de compétences insoupçonnées chez les travailleurs à la fois par les moniteurs mais également par les travailleurs eux-mêmes.

« J'ai découvert deux personnes, que je connais déjà très bien. Elles ont été conquises par ce que je leur proposais. Elles se sont investies encore plus que je ne pouvais l'imaginer. Malgré le manque de temps que nous avons eu à construire leur dossier, pas de remplacement de monitrice et une production à tenir, elles ont su s'adapter et prendre du plaisir. Quand nous avons rempli le référentiel métier elles ne pensaient pas qu'elles savaient faire autant de choses au sein de l'atelier. »

« Les futurs lauréats ne découvraient pas mais redécouvraient toutes les compétences qu'ils possédaient et dont ils ne se rendaient pas compte tellement elles pouvaient être nombreuses, variées et devenues banales à leurs yeux. »

Une reconnaissance des compétences qui peut avoir des effets puissants sur les personnes et qui fonctionne souvent en miroir travailleur/moniteur par le truchement d'une professionnalisation réciproque.

« Une personne est rayonnante, comme si elle attendait cela depuis toujours, Stéphane qui sera mon unique candidat est porté par une motivation sans borne !!! Pour lui, c'est faire la « preuve » de ses compétences, les porter aux yeux de tous et être reconnu. »

« Je me suis senti aussi très valorisé et reconnu dans mon métier de moniteur. Nous formons nos travailleurs tous les jours pour en faire de vrais professionnels, en partant parfois de zéro avec des jeunes qui découvrent à peine le métier. Enfin, mon rôle d'encadrement et de formateur me semble bien plus reconnu. »

Les effets réciproques de la RAE sont un facteur essentiel de professionnalisation pour les moniteurs. En même temps qu'ils découvrent les compétences des travailleurs, ils se professionnalisent dans leur fonction en découvrant la notion d'accompagnement et ce que cela comporte. Ils prennent ou reprennent contact avec l'aspect médico-social de leur fonction.

« Les séances de travail avec les candidats étaient des moments privilégiés, pendant lesquels le moniteur sentait qu'il s'emparait par ce biais d'un nouveau rôle : il devenait un accompagnant. Il apprenait à chaque fois de nouvelles choses sur les travailleurs : l'un avait commencé en milieu ordinaire, et avait rejoint ensuite l'ESAT (il ne voudrait d'après lui plus le quitter !), l'autre avait expliqué qu'elle faisait pendant son temps libre toutes sortes de pâtisseries, activité dont le moniteur l'en aurait jugé incapable. Les aptitudes qui se mettaient à jour constituaient des informations dont il n'aurait jamais eu connaissance sans la RAE. »

« Tout d'abord humainement, ce fut une expérience très forte à vivre avec mes travailleurs. J'ai pu passer des moments vraiment privilégiés avec eux, du temps que je ne peux pas forcément prendre lorsque l'on est plongé dans la production. J'ai eu l'impression d'avoir vraiment pu les aider à avancer, à évoluer et d'avoir réussi avec eux à mener un projet qui me paraissait si flou au début de la formation. Lorsqu'ils sont sortis de leur jury les bras en l'air, je ne sais pas qui était le plus fier. »

Cette situation génère souvent des tensions entre les impératifs de la production et l'accompagnement. Mais cette contradiction trouve des résolutions dans le fait que le gain d'autonomie des travailleurs améliore la « productivité du travail ».

« Très souvent, nous sommes limités par les impératifs de temps, les exigences du client et les besoins de la direction. Nous sommes tenus par les délais de livraison du chantier que nous avons en permanence en ligne de mire. Avec Différent et compétent, le travailleur en situation de handicap est bien plus conscient de ses compétences et de ses atouts professionnels. Auparavant, nous devions dire presque chaque matin à ces derniers tout ce qu'ils devaient faire. Cela va de la liste de matériel ou de celle des outils nécessaires pour le chantier en passant par la liste des tâches à effectuer sur le terrain. Désormais, le bénéficiaire a besoin de peu d'information sur le chantier pour s'organiser. Il est plus acteur et force de propositions. »

5.1.2.2 Des rapports nouveaux entre travail ordinaire et protégé

Concernant les observations des moniteurs relatives à la participation sociale des travailleurs et aux effets et changements suscités par la RAE elles sont quantitativement moins présentes que les aspects soulignés ci-dessus. Cependant les notes réflexives mettent en lumière certains points forts, tous organisés par l'omniprésence du travail comme le nuage de mots le figure très bien.

« La participation active de tout un groupe peut permettre de travailler dans un climat de confiance, favorable à l'échange sur le travail et sur le quotidien. Sur le travail : la verbalisation met des mots sur ce que l'on fait, on décrit l'activité. Ce qui permet d'améliorer la technicité du geste, la mémoire, de maintenir les acquis. Sur le quotidien : l'échange sur notre vie quotidienne (sans entrer dans la vie personnelle et intime de la personne) permet une ouverture d'esprit sur des tas de domaines différents (domestique, sportive, culturelle, artistique, sur les passions des usagers, s'ils le souhaitent...). Le moniteur peut être là soit pour entretenir l'échange, l'alimenter, ou le cadrer. »

Globalement, les changements constatés chez les lauréats concernent essentiellement l'engagement et la motivation au travail. Ils portent donc en premier lieu sur les aspects d'amélioration de la communication et de l'organisation collective du travail.

« Nous nous étions déjà aperçus que nos procédures (affiches et pictogrammes) étaient trop confuses. Nous avons proposé aux ouvriers de prendre le temps par petits groupes de retravailler sur les pictogrammes afin qu'ils trouvent et choisissent ce qu'ils pensent être le plus efficace pour l'équipe. Des idées ont émergé de ces échanges : "pourquoi on ne pourrait pas faire des fiches avec nos noms afin de savoir qui prépare le matériel ?" "L'utilisation des émoticônes (smiley) pour s'autoévaluer ou penser à un oubli lors de la préparation du matériel." "On pourrait demander, quand on va au soutien, de travailler sur les étiquettes des produits que l'on utilise. »

Les observations au sujet de l'attrait pour le milieu ordinaire sont, elles aussi, fréquentes. Elles attestent de ce que la RAE peut être un moyen pour développer de l'appétence pour quitter le milieu du travail protégé.

« La valorisation des compétences, c'est super mais ça donne tellement des ailes qu'on se sent vite en capacité de travailler en milieu ordinaire... « Quand j'aurai

mon Différent et Compétent je pourrai peut-être aller en milieu ordinaire...mais plus tard... Et toi chef, quand t'auras ton diplôme tu feras un stage en milieu ordinaire toi ?» propos de Florent »

« En échangeant avec ces derniers, pour la plupart ils souhaitent intégrer une entreprise ordinaire selon leurs dires. Cependant certains sont limités par rapport à leur problématique. »

« Pendant les années 90, j'ai donc exercé mon métier de moniteur avec cette idée d'amener certains travailleurs vers l'insertion en milieu ordinaire. (Quel plaisir de croiser actuellement des travailleurs épanouis, dans les rayons de supermarchés, embauchés depuis plusieurs années). »

« Sophie est une travailleuse qui fait partie de la section de mise à disposition (MAD), elle est relativement autonome et fait beaucoup de missions en milieu ordinaire. Nous avons un client chez qui il lui arrive de passer jusqu'à 6 mois par an. Son projet est plus que tout de sortir de l'ESAT et de se faire embaucher dans une entreprise ordinaire. Elle est extrêmement motivée par ces objectifs. Pour cela elle effectue beaucoup de démarches seule. »

Mais ce milieu ordinaire n'est pas toujours paré de toutes les vertus, il apparaît dans les réflexions rapportées sous un double aspect, soit une normalité contraignante, soit des conditions de travail calquées sur la qualité de celles que l'on trouve dans le travail protégé. Dans les deux cas les représentations contradictoires du milieu ordinaire sont assez peu réalistes.

« Pour travailler dans le milieu ordinaire, tout le monde n'en est pas au même stade. C'est important que nos travailleurs aient un niveau d'information clair et non erroné de ce « fameux milieu ordinaire » qui en fait rêver plus d'un. Pour la plupart d'entre eux, le milieu ordinaire c'est juste avoir son permis B, commencer plus tôt le matin, travailler plus vite et faire beaucoup de chantiers dans la journée. Pour d'autres c'est autre chose... « J'aurai un chef comme toi avec qui je pourrai parler tous les jours. Je ferai que des chantiers intéressants, je ne veux pas faire du boulot de lardin et je pourrai choisir d'aller sur un chantier plutôt qu'un autre, et surtout, je ne travaillerai qu'avec des collègues avec qui je m'entends très bien comme vous les chefs aux Iris. » »

Par ailleurs, la question de savoir si la professionnalisation rime forcément avec le milieu ordinaire se pose. Or, ce que donne à voir la RAE c'est précisément que la professionnalisation concerne également le milieu protégé et parfois celui-ci pourrait même utilement inspirer le milieu ordinaire comme s'interroge ce moniteur :

« La professionnalisation, milieu ordinaire attention aux confusions ! L'un va sans l'autre. La professionnalisation, à qui s'adresse-t-elle ? La professionnalisation, la même pour tous ? Se professionnaliser pour le milieu ordinaire ? Ou le milieu ordinaire pour se professionnaliser ? Milieu ordinaire, une case obligatoire ? »

L'expérience en vraie grandeur, lors d'une mise à disposition en entreprise par exemple, permet de prendre la mesure de ce qu'une insertion réussie suppose de préalables, mais peut produire d'intenses effets de valorisation.

« Les travailleurs sont fiers d'être présentés comme faisant partie intégrante de la société et cela est très important pour eux. Ils ont compris que leur attitude professionnelle et la qualité de leur travail dans l'entreprise étaient importantes, jusqu'à faire oublier leur handicap dans le milieu ordinaire. La valeur de cette

entreprise permet à nos travailleurs handicapés d'avoir une forte intégration dans la vie sociale, ils se sentent valorisés et ont un meilleur ressenti de la réalité de la vie industrielle et de ses contraintes. »

Bien que très marginales, les réactions de défiance vis-à-vis de la RAE existent. Cette dernière n'est pas unanimement perçue comme un facteur d'amélioration et porteuse de projets. Elle est aussi interrogée dans sa capacité à transformer réellement les conditions d'emploi des personnes handicapées.

« Je dois dire que les contre sont nombreux, on me dit que c'est les prendre pour des imbéciles, que c'est les ridiculiser que de leur proposer une telle démarche, que c'est bon pour des « neuneu ». Pas de vrai diplôme à l'issue, cela peut-il nous servir à aller vers le milieu ordinaire ? Avons-nous une augmentation de salaire avec ça ? À quoi bon, ça ne va pas changer nos vies, ça va pas nous apporter un véritable avenir professionnel ...qu'avons-nous à y gagner ? »

Au fond il s'agit de craintes légitimes qui s'expriment en rapport avec de possibles changements

« Derrière cette ambiance de travail se cache tout de même une angoisse provenant de l'usager d'une part et d'autre part de la famille : « Que sera-t-il après la RAE ? » « Ma place sera-t-elle toujours à l'ESAT ou devrais-je le quitter ? » « Avec mon diplôme je pourrais aller travailler en dehors ? »

5.1.2.3 La RAE et l'image de soi des lauréats

S'agissant de la participation sociale des lauréats et du lien entre la RAE et l'évolution du regard que portent les personnes sur leurs capacités à mener une vie « ordinaire », la première constatation tient au fait qu'il n'y a pas de sens unique aux effets de la RAE. Certes la reconnaissance joue fondamentalement et pour chacun des lauréats elle a un rôle subjectif d'instauration/restauration d'une image positive de ses compétences. Mais cette narcissisation prend un sens différent selon les parcours des personnes et s'opère dans un contexte social et familial qui en accueille et oriente les effets. Par ailleurs, l'image sociale du travail protégé reste en proie aux stigmates et aux doutes qui pèsent sur les compétences réelles des travailleurs handicapés.

« Il m'est arrivé plusieurs fois de voir arriver un de mes travailleurs complètement abattu par des réflexions qu'il avait pu entendre dans le bus ou devant l'établissement. Par exemple : « Ce ne sont que des handicapés, on ne peut pas dire qu'ils travaillent réellement. » Cela se produit également sur le chantier alors même qu'ils sont en train de travailler. Certains d'entre eux ont déjà entendu des réflexions d'une incroyable violence telle que : « Si on leur fait faire ça, c'est sûrement pour les occuper. »

La RAE peut alors servir d'antidote et stimuler une participation sociale qui ne peut s'envisager à l'écart du travail mais qui peut revêtir des sens différents selon les personnes.

« Maryse et Nawel, deux jeunes femmes, aux tracés de vies complètement différents, aux acquisitions techniques pratiquement identiques et aux acquis sociaux diamétralement opposés. Maryse : 35 ans, ouvrière d'ESAT depuis 15 ans, en quête éternelle de reconnaissance et d'identité professionnelle par rapport à sa famille, et au milieu ordinaire. Personne attachante, responsable, mais toujours

en grande fragilité. Très à l'écoute du dispositif, elle a su verbaliser ses attentes si longues d'être enfin reconnue comme une professionnelle, elle a su entrevoir ce qu'elle trouverait dans « D&C » : faire le plein d'estime d'elle-même, de confiance, de grandir en étant reconnue dans ce qu'elle est, au regard de ses compétences. Nawel : 21 ans nouvellement embauchée à l'ESAT, a tenté en ITEP un CAP d'employée de collectivité, mais les événements de la vie l'ont déroutée à ce moment-là. Pour ne pas rester sur une expérience négative si près du but, Nawel s'est engagée sur la reconnaissance de ses compétences et vise pour l'avenir une employabilité dans le milieu ordinaire et dans ses meilleurs jours espère reprendre des études. »

« J'ai pu accompagner notamment une personne qui montrait des signes de démotivation due à des problèmes personnels. Ce monsieur est entouré d'« amis » qui se révèlent nocifs ; ils l'embarquent dans des fêtes alcoolisées, saccagent son appartement et lui ont « emprunté » son véhicule pour réaliser des délits routiers avec des dégradations importantes. Le tout a eu pour effet des frais de réparations impossibles à régler, un retrait de permis et des problèmes judiciaires. Son engagement RAE s'est fait dans cette période. Du coup, il n'avait plus goût au travail, trop préoccupé par ses ennuis et un absentéisme important.

Je l'ai sollicité pendant cette période, tout d'abord, il m'a dit qu'il avait trop de soucis et puis, en démarrant le travail, il a réalisé que son travail était important pour lui, que de réfléchir sur son dossier lui a fait penser à autre chose et plutôt dans le positif. Depuis, il se montre plus apaisé, il est fier de montrer son attestation. »

La RAE influence manifestement le cours de la vie des personnes, soit comme prise de confiance en soi, soit en renouant avec des projets antérieurs abandonnés pour des raisons de difficultés psycho-sociales. Dans certains cas le sentiment de compétence restauré devient un puissant facteur d'inversion de cours de la vie sociale. Plus banalement la reconnaissance peut agir comme un stimulateur dans le projet des personnes.

« Parallèlement à cela Clémence s'est donné comme objectif de s'acheter une voiture sans permis afin de progresser dans son autonomie. Elle a passé son ASSR2 qu'elle a obtenu. Aujourd'hui Clémence veut passer son CAP. Nous nous sommes mis en relation avec le DAVA. »

5.2.1.4 L'identité professionnelle des accompagnants enrichie

Les écrits de fin de formation contiennent également beaucoup d'observations réflexives des moniteurs sur leur propre parcours. Les moniteurs d'atelier, encadrants RAE, sont arrivés dans le champ du médico-social pour la plupart sans jamais avoir pensé y arriver, sans avoir jamais côtoyé le handicap ou même en avoir quelques notions. Ce métier est le fruit d'une orientation professionnelle secondaire, d'une transition professionnelle contrainte ou choisie. Elle peut correspondre également à un nouveau temps de la vie professionnelle où la question du sens se fait plus aiguë. Par conséquent, les questions du fondement du métier, du positionnement juste professionnellement, de la professionnalisation sont très présentes dans les discours. « L'apprenant que je continue d'être se conjugue avec le transmetteur que je deviens ». La double posture de celui qui transmet et de celui qui apprend est une caractéristique très présente.

Ici à nouveau s'exprime la découverte professionnelle, le métier de moniteur d'atelier est souvent méconnu, on y accède par les hasards de la vie à l'occasion d'une reconversion, d'une

transition professionnelle. La formation à la RAE ouvre sur des valeurs professionnelles et un sens au travail qui échappaient jusque-là ou qui ont pu à un moment disparaître ou faire défaut. Comme le signale pêle-mêle ces extraits de notes réflexives : « donner un nouveau sens à mon activité professionnelle » ; « ce nouveau projet se doit d'être en phase avec ce que je suis et devra correspondre à mes attentes personnelles ». Il est formulé comme une forme d'exigence de l'adéquation : valeurs/emploi/missions.

« Le partage des acquis professionnels ne permet-il pas d'avancer dans l'apprentissage permanent de la vie professionnelle » ; « travailler avec l'humain est une évidence » ; « les relations humaines, le contact sont des éléments moteurs de mon implication professionnelle » ; « redonner l'envie, apporter un support de travail, créer un lieu d'échanges, retrouver de la motivation, reconnaître leur compétence dans l'atelier » ; « ce qui m'intéresse dans cette formation, c'est de pouvoir amener les travailleurs ESAT encore plus loin que ce qu'ils pensent savoir-faire » ; « je découvre des valeurs que je recherchais ».

Cette mise en adéquation est rendue possible par l'outil technique que constitue le dispositif.

« Le dossier de preuve m'a permis de les découvrir » ; « Je fus aussi très étonné et très surpris lors de leur passage devant le jury, je me suis rendu compte à quel point les règles de travail et la notion d'équipe avait pris de l'importance durant leur parcours en atelier ».

Il permet un changement de regard : « j'ai vu deux personnes parler de leur métier avec soin et une conscience professionnelle que je ne soupçonnais pas ». La RAE apporte un souffle nouveau qui oblige tous les acteurs à se positionner différemment, à faire autrement, c'est-à-dire à réfléchir ensemble à ce qu'on sait faire, à ce que la personne sait faire. Elle participe d'un effet miroir où s'opère une prise de conscience « on me demandait à moi aussi de devenir un professionnel ». Certains expriment la satisfaction de la « boucle bouclée » dans le sens où ils ont toujours fait attention à faire progresser les salariés, à œuvrer pour leur épanouissement. La RAE s'inscrit ainsi dans cette dynamique :

« Je suis heureux et fier d'avoir présenté mes deux vétérans à la RAE. J'ai eu le sentiment de faire quelque chose pour eux, de les valoriser officiellement alors qu'ils se valorisent eux-mêmes tous les jours sur les chantiers ».

Le temps de la formation est également celui qui favorise la prise de conscience d'appartenir à une communauté de pratiques :

« Ce fut une première pour moi de pouvoir échanger sur nos pratiques respectives, d'autant plus que j'étais le seul ouvrier logiste... » ; « j'ai eu des conseils précieux qui m'ont rassuré » ; « leur aide a été essentielle » ; « tout cela m'a permis de prendre un peu plus confiance en moi, de pouvoir mettre en avant mes valeurs ».

Pour conclure cette première mise en perspective thématique des écrits analysés, il faut souligner combien dominant les questions de professionnalisation de l'activité. C'est-à-dire que le mécanisme de découverte/valorisation des compétences des travailleurs donne un sens au travail de moniteur qui du coup réorganise la représentation du métier. On ressent souvent dans les écrits une forme d'exaltation produite par les effets subjectifs constatés sur les personnes handicapées. Lorsque l'on sait que les professionnels accompagnants les personnes handicapées sont soumis aux mécanismes de chronicisation de leur travail, du fait de la passivité engendrée par les pathologies des personnes accueillies, on saisit la force que

peut revêtir ce changement d'horizon et de regard sur les compétences des travailleurs d'ESAT.

5.2 La construction du questionnaire

Encart méthodologique 2

Notre questionnaire avait pour objectif de recueillir le point de vue des accompagnants et des responsables de structure sur les effets qu'ils constataient chez les lauréats de la RAE. En dehors des renseignements sociodémographiques traditionnels (âge, genre, ancienneté, diplômes...) les questions visaient à faire identifier et hiérarchiser par les répondants les modifications observées dans les domaines de l'engagement au travail, de la vie professionnelle et de la vie sociale et familiale. Plusieurs questions relevaient de l'appréciation qualitative du dispositif, de ses différentes étapes et particulièrement des mises en perspective des lauréats.

Les questions ont été conçues lors d'une journée de travail regroupant deux chercheurs et une conseillère technique du réseau assistée d'une stagiaire. La coopération fut précieuse pour ajuster les questions aux pratiques et au vocabulaire du réseau afin d'éviter autant que faire se peut des réceptions erronées. Suite à cette élaboration le questionnaire comportant 43 questions (voir annexe) a été soumis aux membres du Copil, puis testé auprès d'un échantillon d'accompagnants du réseau ce qui a permis quelques ajustements marginaux.

5.2.1 Analyse des résultats

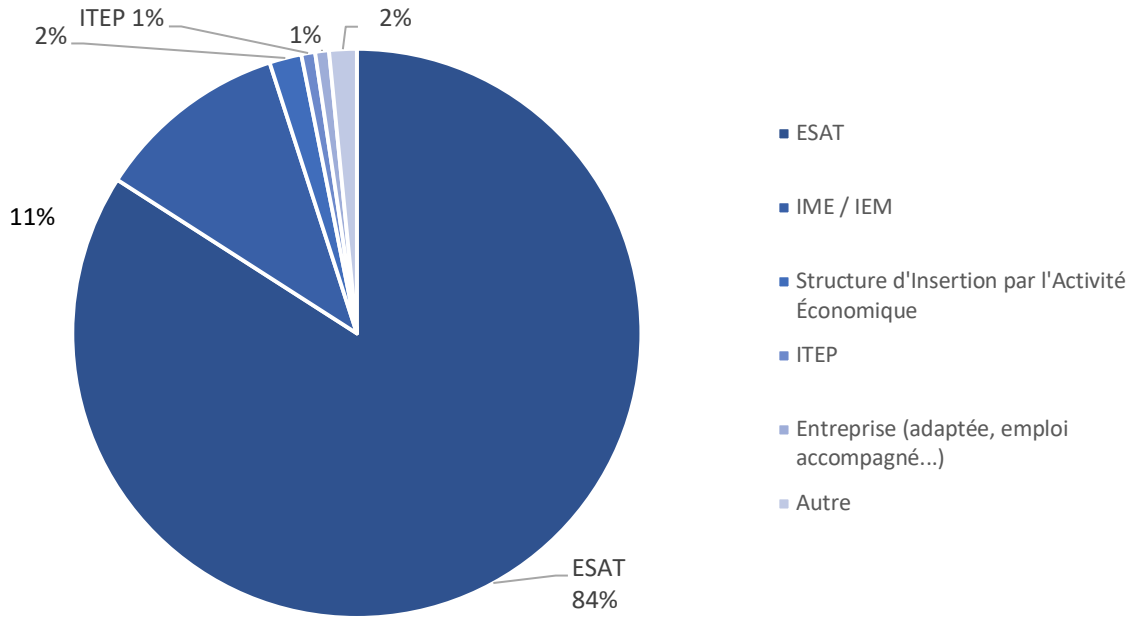
Compte tenu de son étendue, ce questionnaire pourrait faire l'objet d'analyses poursuivant une variété d'objectifs, soit internes au fonctionnement du réseau, soit au contraire à dimension sociologique plus objectivante. En cohérence avec la volonté d'éclairer les bénéficiaires de la RAE pour les travailleurs handicapés, nous adoptons dans la présentation des résultats une voie médiane, essentiellement centrée sur la restitution des transformations de comportement chez les lauréats, observées par les accompagnants et encadrants. Toutefois cette partie centrale est d'une part, précédée de la présentation des caractéristiques principales des répondants, et d'autre part, suivie des appréciations des répondants sur le dispositif de reconnaissance lui-même.

Concernant les effets objectivables de la RAE, deux questions peuvent être considérées comme indépendantes des représentations des répondants. L'une touche à la fréquence des travailleurs ayant obtenu une RAE et siégeant au conseil de vie sociale (CVS) : 72% des CVS ont au moins une personne lauréate d'une RAE, ce qui est un indicateur de participation sociale au travail incontestable. L'autre indicateur est le nombre de personnes ayant quitté l'ESAT pour le milieu ordinaire suite à leur RAE. Parmi les répondants, ce taux s'élève à 10%. En l'état ce recensement ne peut pas avoir de valeur comparative : à titre indicatif il faudrait pouvoir le rapprocher des 7% de personnes quittant les ESAT pour le milieu ordinaire au niveau national.

5.2.1.1 Les caractéristiques des répondants

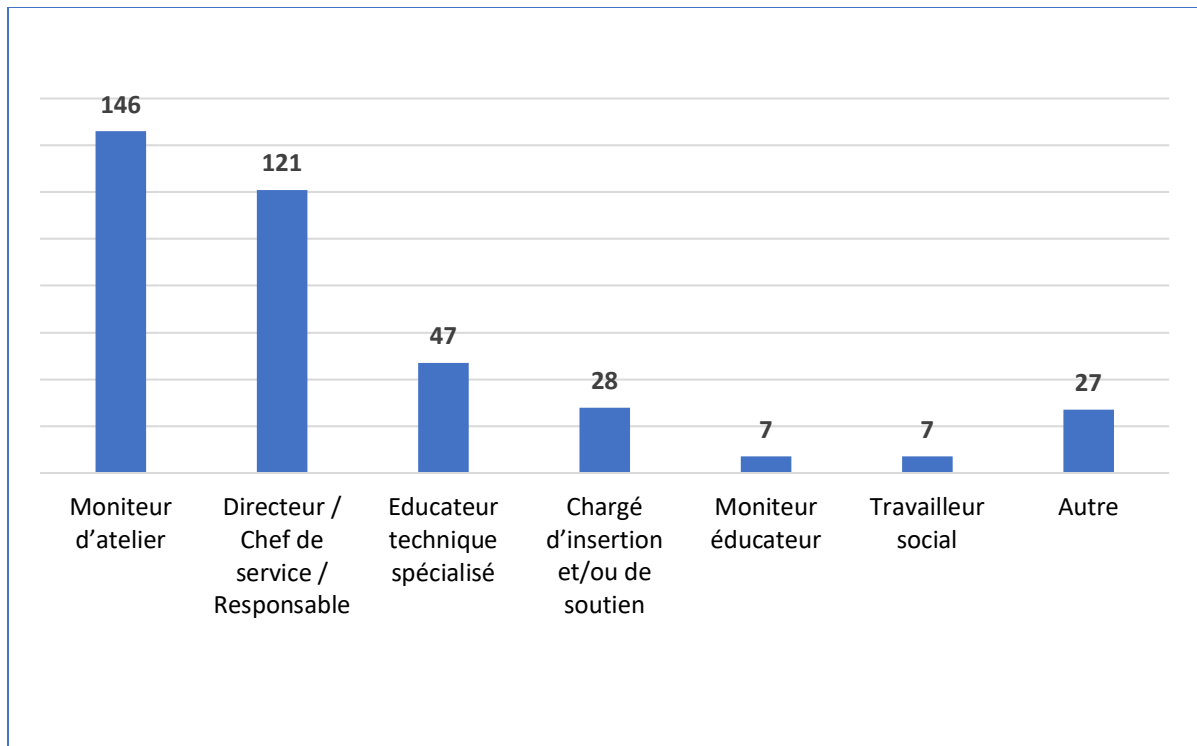
Les répondants, au nombre de 383, sont des hommes pour 53% et des femmes pour 47 %. Ils sont très majoritairement issus des ESAT à 84%, ensuite des IME à 11%.

Figure 15 : Lieu d'exercice des répondants



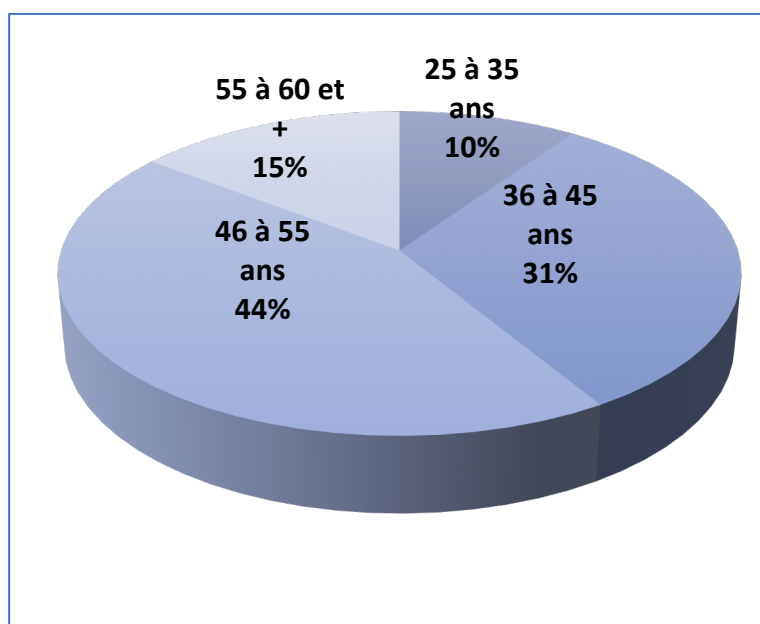
Les statuts professionnels dominants sont moniteurs d'atelier et directeurs. Cependant, afin de préciser leurs rapports avec les lauréats, nous avons distingué les personnes en lien avec l'accompagnement concret de la RAE des travailleurs et les autres. Ainsi en dehors des directeurs (32%), 68% des répondants sont directement impliqués dans l'accompagnement concret de candidats.

Figure 16 : Statut professionnel des répondants



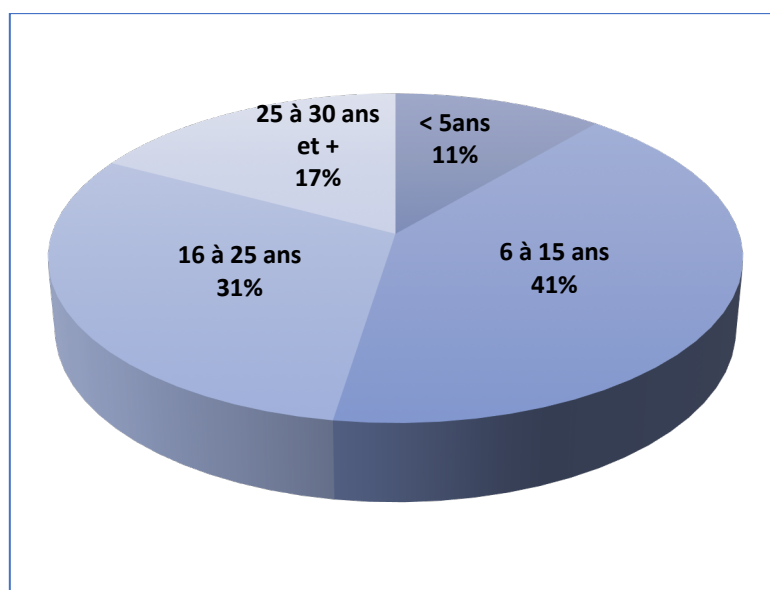
Ces professionnels se répartissent en trois groupes quasiment homogènes quant à leur ancienneté dans l'accompagnement : 30% ont 1 an d'ancienneté, 34% 2 à 3 ans, et 36% totalise 4 à 5 ans et plus.

Figure 17 : Répartition selon l'âge des répondants



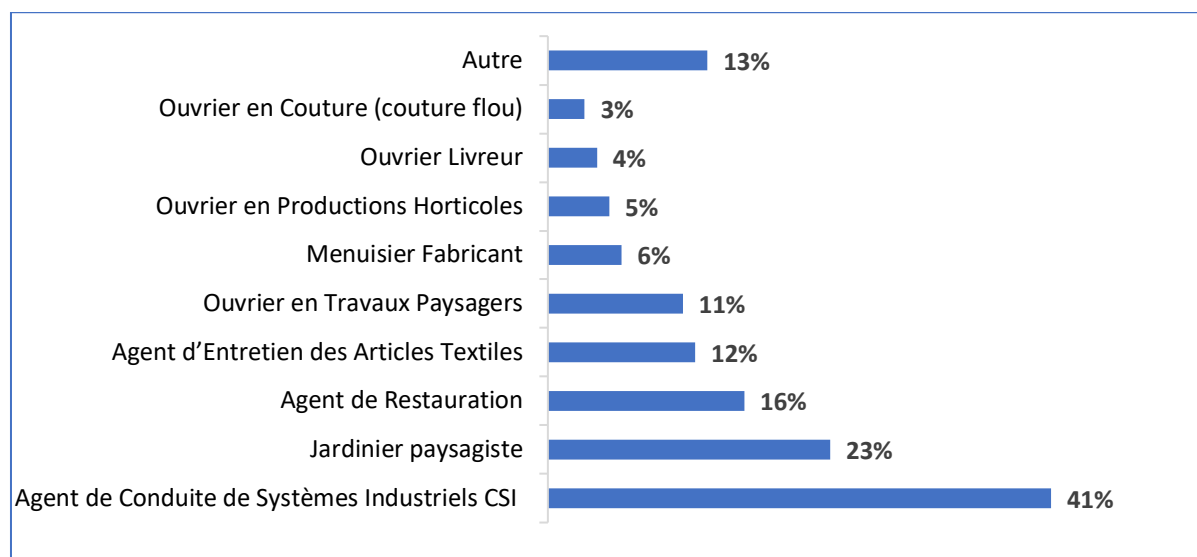
On remarque également une moyenne d'âge élevée puisque 90% des effectifs ont de 36 à 60 ans et plus. En effet, la profession de moniteur est souvent le fruit d'une seconde carrière ou d'une réorientation, c'est pourquoi on observe un décalage entre l'âge et l'ancienneté dans le secteur médico-social.

Figure 18 : Ancienneté dans le secteur médico-social



Enfin les métiers représentés dans l'enquête restent en cohérence avec les secteurs d'activités existant dans les ESAT au niveau national.

Figure 19 : Métiers représentés dans l'enquête



5.2.1.2 Les effets de la RAE sur les lauréats, vus par les accompagnants

Le questionnaire comportait plusieurs questions destinées à recueillir les changements observés chez les lauréats de la RAE par leurs accompagnants. La question 11 concernait l'engagement professionnel au quotidien, la question 13 plus spécifiquement la professionnalisation, les questions 25, 26 et 27 la vie sociale et familiale. Pour chacune de ces questions nous avons examiné séparément les réponses provenant des accompagnants et des directeurs en faisant l'hypothèse que le degré de proximité avec les travailleurs générerait des nuances de points de vue. Dans le même sens nous avons également comparé, lorsque cela était significatif, les réponses des accompagnants débutants et de ceux ayant déjà effectué 4 accompagnements et plus. D'un point de vue statistique le nombre d'individus dans chacun des sous-groupes est suffisant pour pouvoir comparer les données. Les résultats sont donc exprimés en pourcentage par rapport à l'ensemble des répondants

Les graphiques qui suivent présentent les réponses des les répondants, une fois regroupés les items (fréquemment-très fréquemment et Exceptionnellement-jamais) et supprimés les items (ne sais pas et ce n'est pas un comportement nouveau). L'objectif de cette épuration consiste à dégager des tendances les plus nettes possibles. Les résultats sont exprimés en pourcentage par rapport à l'ensemble des réponses.

Pour cette question, la hiérarchisation des items est rigoureusement identique chez les répondants directeurs et accompagnants, seules les proportions varient mais de façon non significative.

Figure 20 : Changements observés par les accompagnants confirmés (Q11)

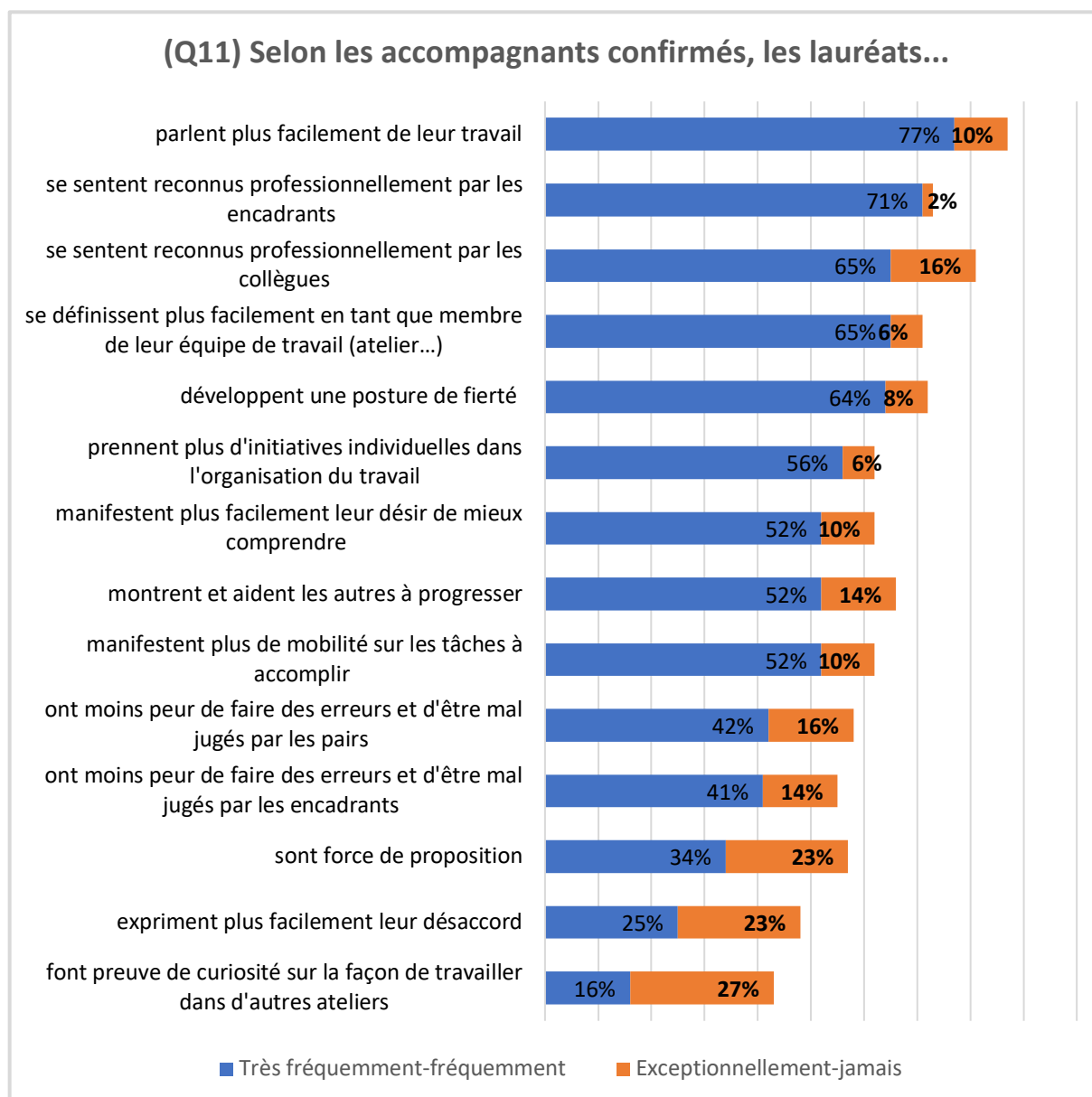
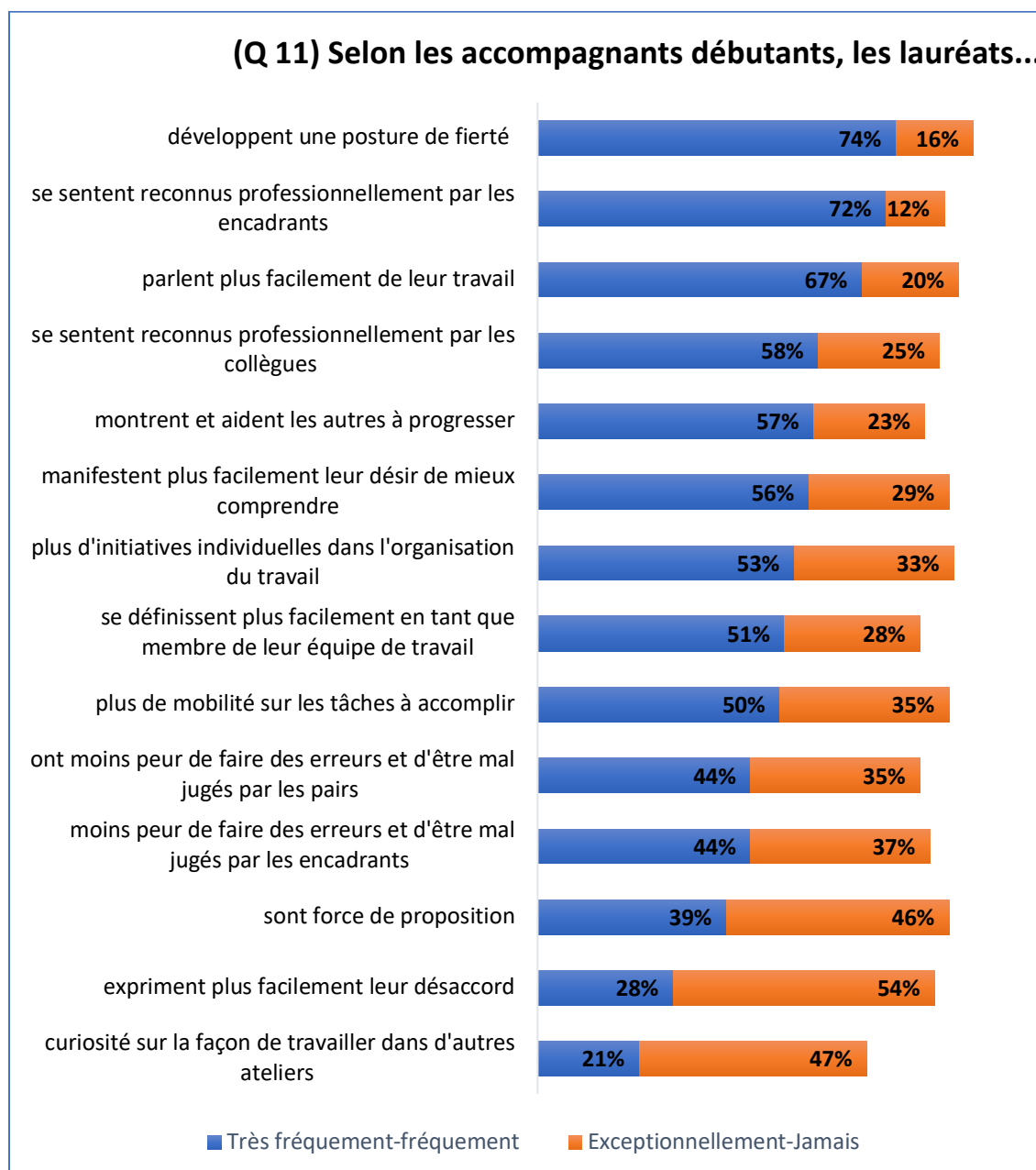


Figure 21 : Changements observés par les accompagnants débutants (Q11)



On remarquera que l’item « développent une posture de fierté » occupe la première place chez les accompagnants débutants. Ceci indique que la force de l’aspect émotionnel de la remise des attestations de compétences se réduit logiquement avec l’expérience au profit des items qui signalent le changement d’attitude des travailleurs par rapport au travail. Les chiffres sont ici exprimés en pourcentage du total des réponses afin de respecter le poids relatif de chacun des items. Par exemple l’item « développent une posture de fierté » représente 74% des réponses lorsque l’on regroupe fréquemment et très fréquemment pour les accompagnants débutants. Cette même proportion descend à 64% pour les accompagnants confirmés.

La question 13 s'attache aux domaines où les changements ont été constatés.

Figure 22 : Domaines où les accompagnants ont observé des changements (Q13)

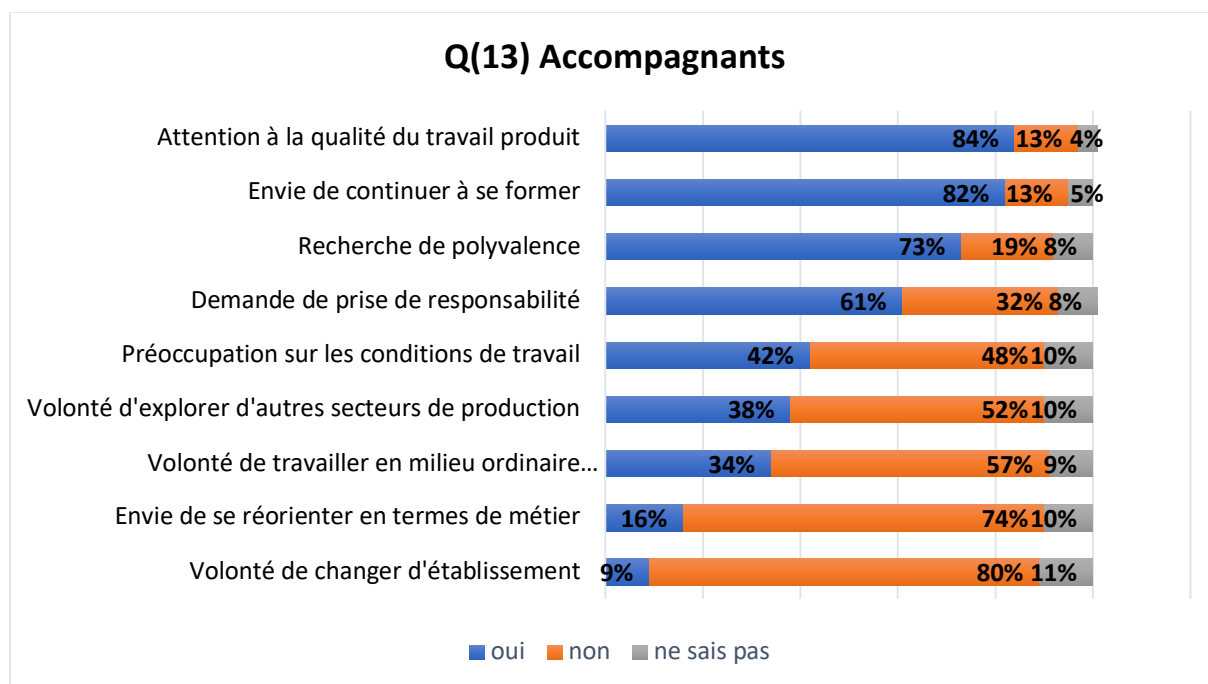
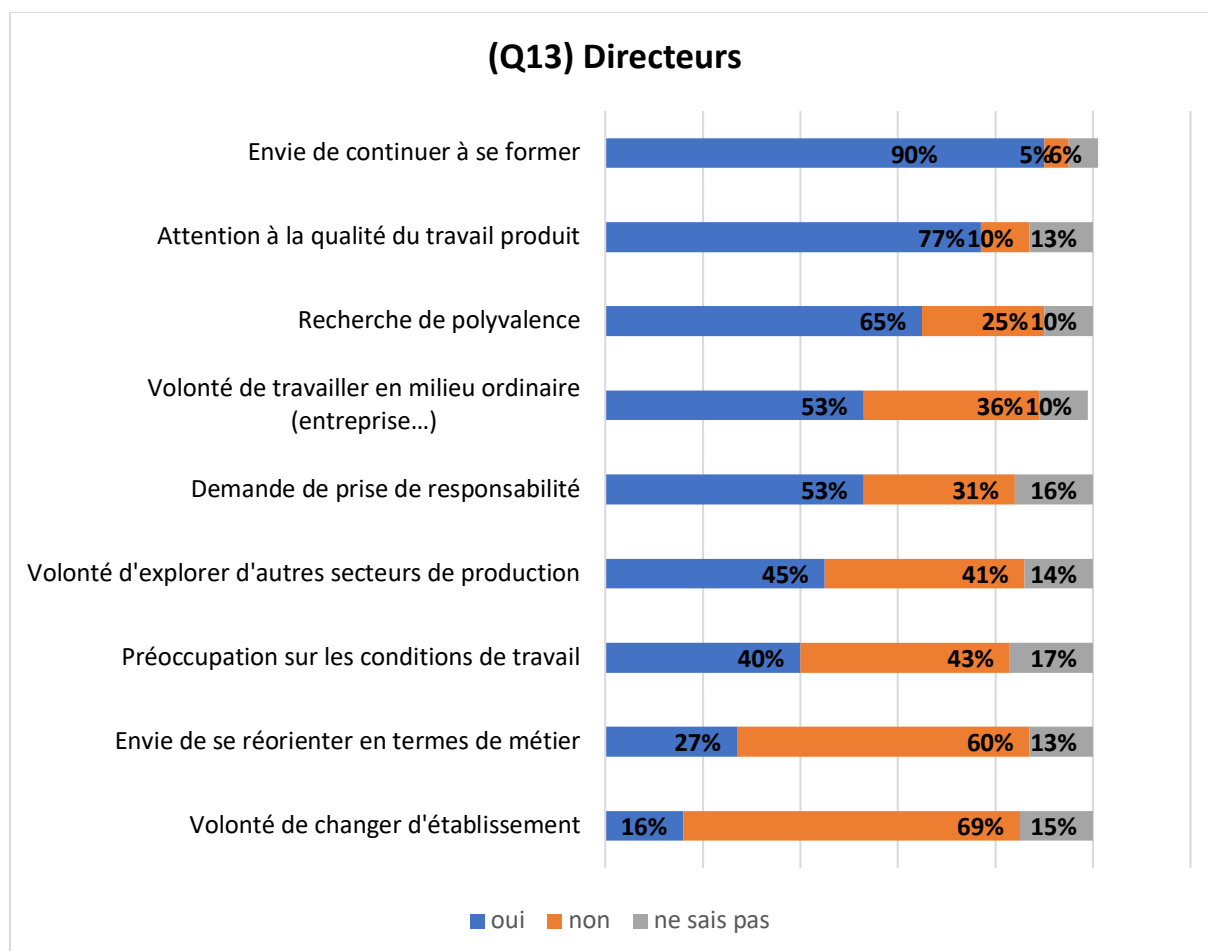


Figure 23 : Domaines où les directeurs ont observé des changements (Q13)



Pour cette question on constate une différence d'appréciation entre accompagnants et directeurs sur un seul item, celui concernant la volonté de travailler en milieu ordinaire qui passe de la 4^{ème} position avec 53% de Oui pour les directeurs à la 7^{ème} position avec 34% de Oui pour les accompagnants. Sans doute faut-il voir là une sensibilité plus grande des directions aux évolutions encouragées dans le secteur. Peut-être également une crainte pour les accompagnants de voir diminuer leur rôle auprès des travailleurs d'ESAT.

Pour la question 25, concernant les domaines où les changements sont jugés les plus importants, à nouveau lorsque l'on sépare les réponses des accompagnants et des directeurs, on observe une homogénéité de la hiérarchie des items à l'exception de l'item « utilisation des droits citoyens » qui passe de la 4^{ème} place pour les directeurs à la 7^{ème} pour les accompagnants.

Figure 24 : Les domaines où les changements sont les plus significatifs pour les accompagnants (Q25)

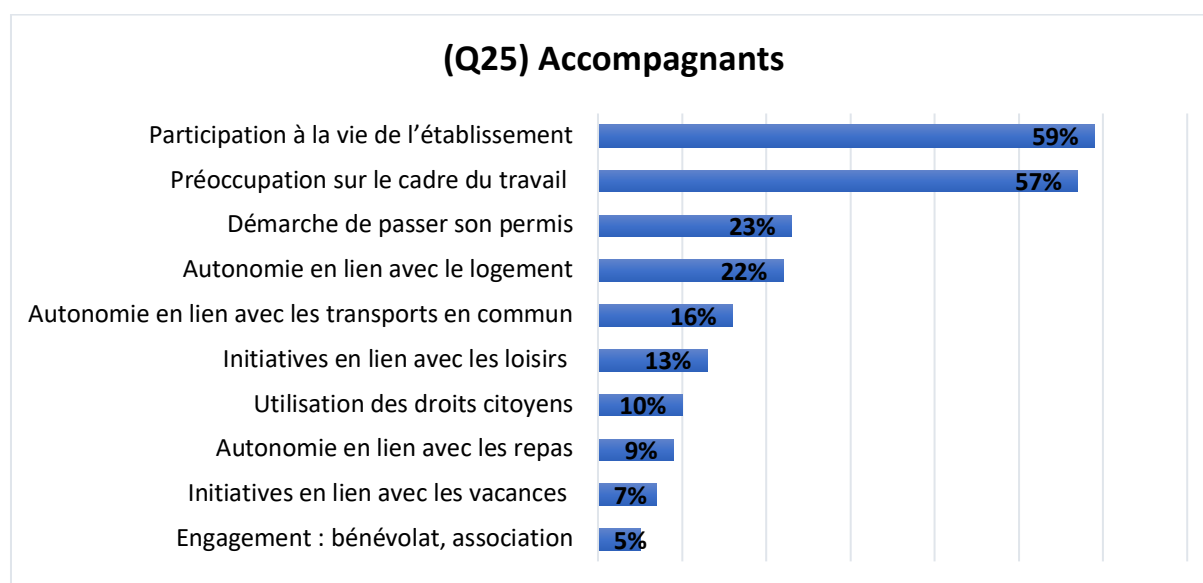
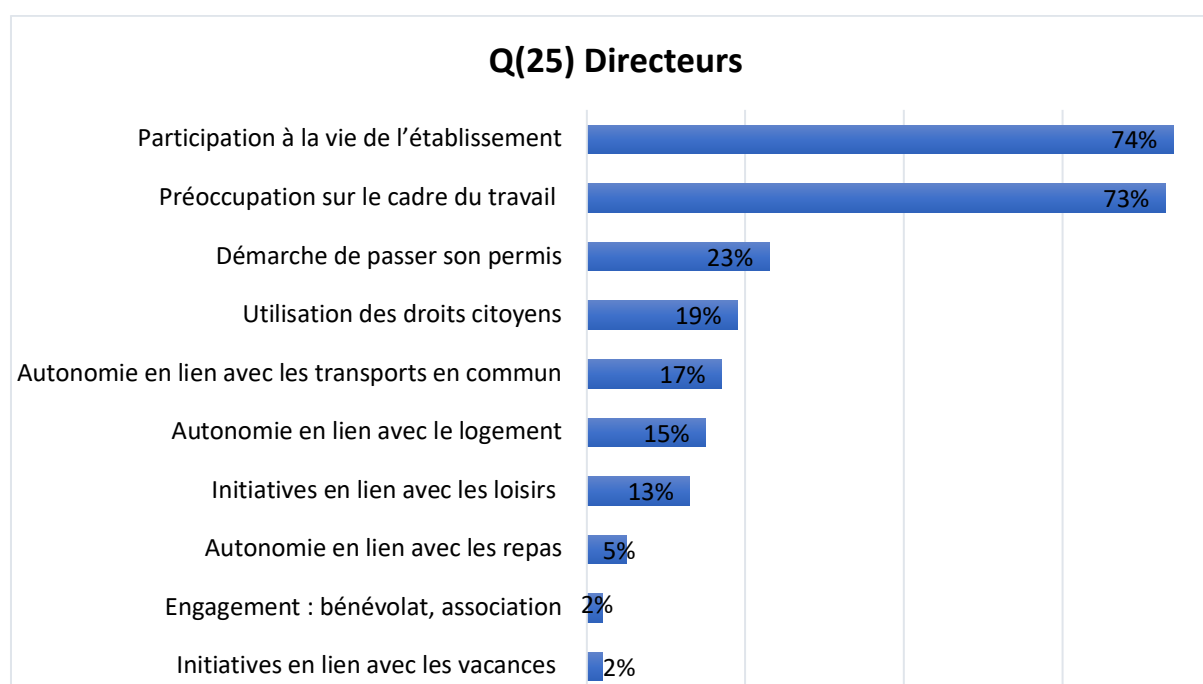


Figure 25 : Les domaines où les changements sont les plus significatifs pour les directeurs (Q25)



De la même façon on peut supposer ici une plus grande sensibilité des directeurs à ces domaines qui sont éloignés du travail et concernent la vie quotidienne des travailleurs. Les répondants ont été invités à hiérarchiser les domaines de la vie sociale les plus touchés par les changements d'attitude. Les items correspondant à la participation au travail sont assez logiquement placés au premier rang par les répondants, viennent ensuite ceux qui emblématisent l'acquisition de l'autonomie en termes de logement et de transport, en cohérence avec les indicateurs des statistiques nationales.

Figure 26 : Domaines de la vie sociale classés au 1er rang des changements (Q26)

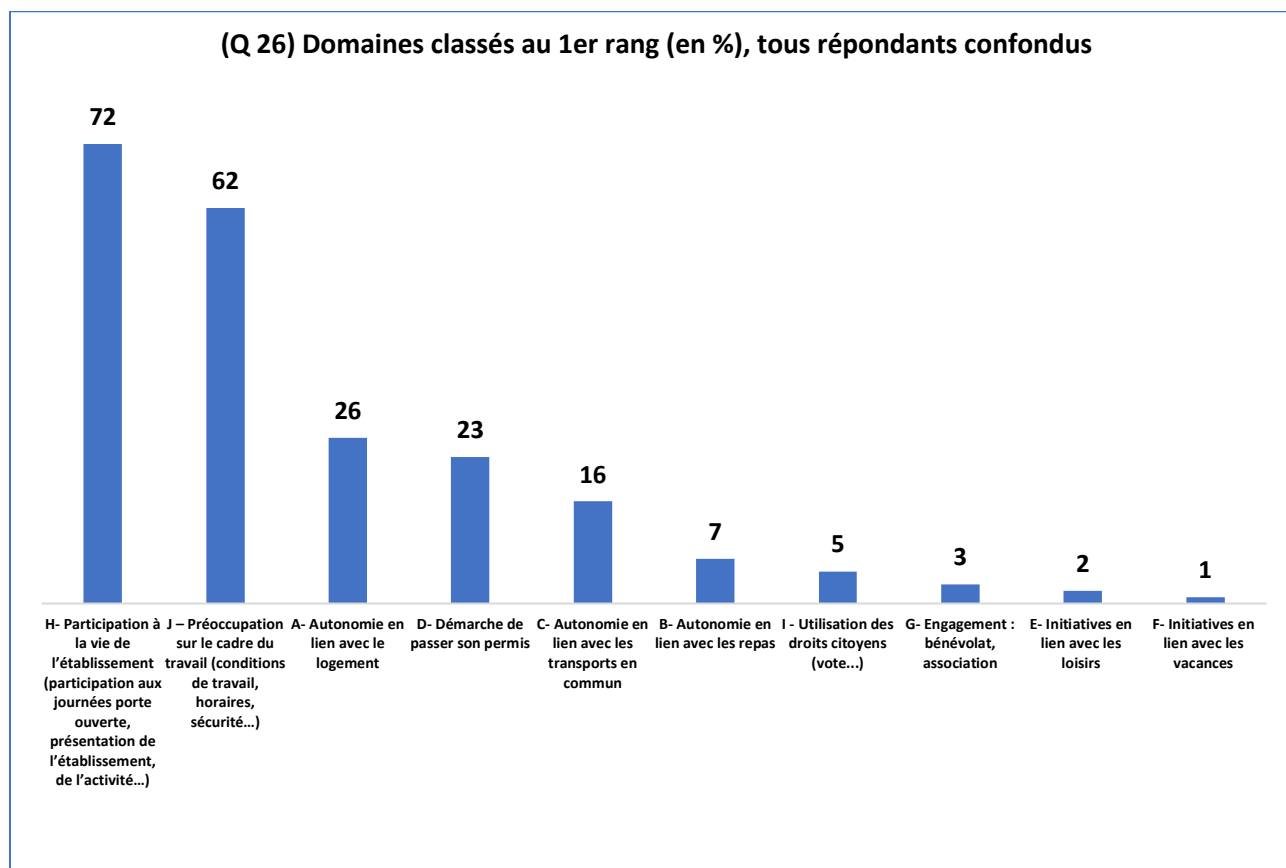
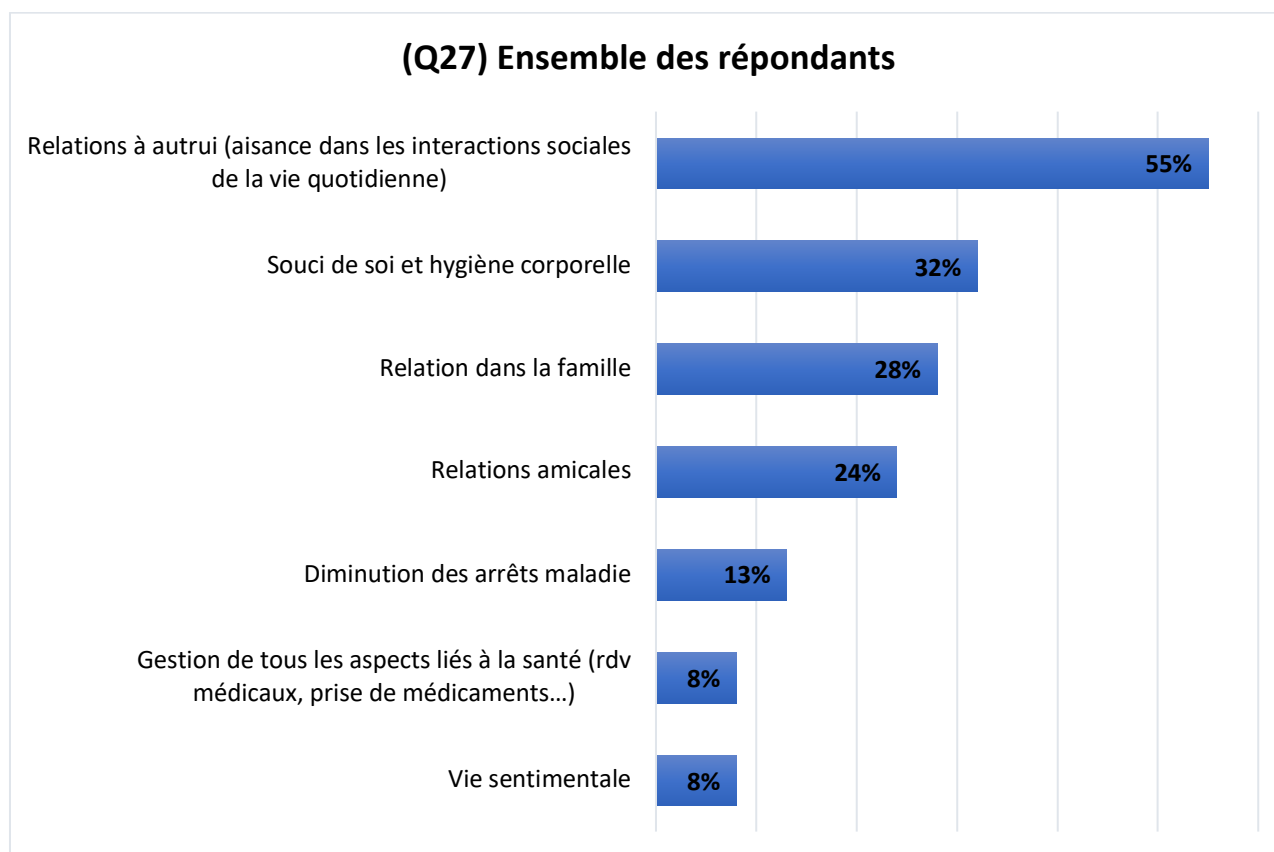


Figure 27: Domaines de la vie quotidienne et familiale où sont observés des changements (Q27)



On constate sur cette question que les items qui touchent à la vie sociale, familiale et sentimentale des travailleurs, domaines traditionnellement tenus à l'écart des préoccupations des moniteurs, sont peu renseignés. Peut-être est-ce aussi lié au cloisonnement interne aux ESAT entre professions dédiées à l'accompagnement social et au travail.

Cette question était suivie d'une question ouverte demandant aux répondants de choisir et d'illustrer leur réponse par un exemple significatif. Nous avons donc procédé à une classification des *verbatim* recueillis. Une fois retirées, les non réponses par manque de recul ou par volonté de ne pas intervenir sur des aspects personnels concernant les travailleurs, nous avons regroupé les réponses en cinq rubriques (voir tableau ci-dessous avec des exemples de réponses).

(Q28) Tableau 12 : Exemples de changements d'attitudes

Participation sociale interne à l'ESAT 15%	Participation sociale hors travail 8%	Expression personnelle-Communication 32%	Confiance en soi -Image de soi 14%	Modification d'image dans la famille 17%	Gestion santé-hygiène 13%
L'une des 3 personnes est impliquée dans le CVS (conseil à la vie sociale)	Autonomie sur le plan social avec suivi régulier d'une activité de détente "théâtre impro" pour une personne et bénévolat au sein de la Croix Rouge pour une autre.	Certains sont plus à l'aise dans leurs relations avec les autres, n'hésitent pas à prendre la parole en groupe.	Ils sont plus soucieux de leur présentation lors d'événements	Des parents ont insisté pour avoir des photos de la cérémonie et de leur fils reconnu dans ses compétences. Ils étaient très émus de sa réussite et ont fêté cela en famille.	Souci de soi et hygiène corporelle : la RAE a donné lieu à des formations sur site sur l'image de soi
Certains se sont présentés en tant que candidat "représentants" des ouvriers -	Participation à des loisirs et surtout organisation des vacances	La RAE permet de briser certaines barrières relationnelles en lien avec l'acceptation des différences et des particularités de chacun.	Les deux jeunes concernés montrent actuellement une plus grande aisance notamment un qui était plutôt introverti, fait preuve de plus d'ouverture dans sa relation avec les adultes.	Le frère d'un des lauréats l'a accompagné pour la remise des attestations et a été agréablement surpris et fier de l'aisance de celui-ci. La mère de ce même candidat a pu constater le professionnalisme de son fils sur les travaux paysagers.	Une jeune fille a désormais pris l'habitude de prendre soin de son apparence et son hygiène depuis l'oral RAE
Diminution arrêt maladie	Prise de rendez-vous seul chez le médecin.	Plus d'aisance pour expliquer des choses, parler à des inconnus sur ce qu'il fait quotidiennement	Ils font plus attention à l'image de soi	Une des personnes accompagnées a pu, grâce à la RAE, renouer des liens avec sa famille. Il a pu se valoriser auprès d'eux et montrer son savoir-faire et ses compétences	Une personne qui ne se lavait pas, se lave maintenant

L'analyse des *verbatim* met en relief que le domaine le plus significatif et visible dans les changements observés chez les lauréats concerne l'expression personnelle et la communication. Nous avons là un indice de ce que la RAE produit chez les travailleurs une assurance renforcée dans leur capacité d'expression et d'initiative.

Il convient de signaler toutefois un point important. Cette question ouverte a recueilli 22 % de réponses mentionnant n'avoir constaté aucun effet significatif dû à la RAE, parfois même certains effets négatifs sont signalés. Si l'on ajoute les 7 % de réponses déclinant l'invitation à évaluer ces domaines on pourrait estimer, que pour le panel de nos répondants, la RAE engendre des effets positifs visibles dans environ 70 % des cas.

5.2.1.3 Considérations sur le dispositif RAE

Il est important de se détacher des effets produits sur les lauréats pour mesurer les effets plus généraux ressentis dans l'environnement et le fonctionnement de l'établissement par les accompagnants et les directeurs.

Figure 28 : Les effets généraux ressentis par les accompagnants débutants (Q29)

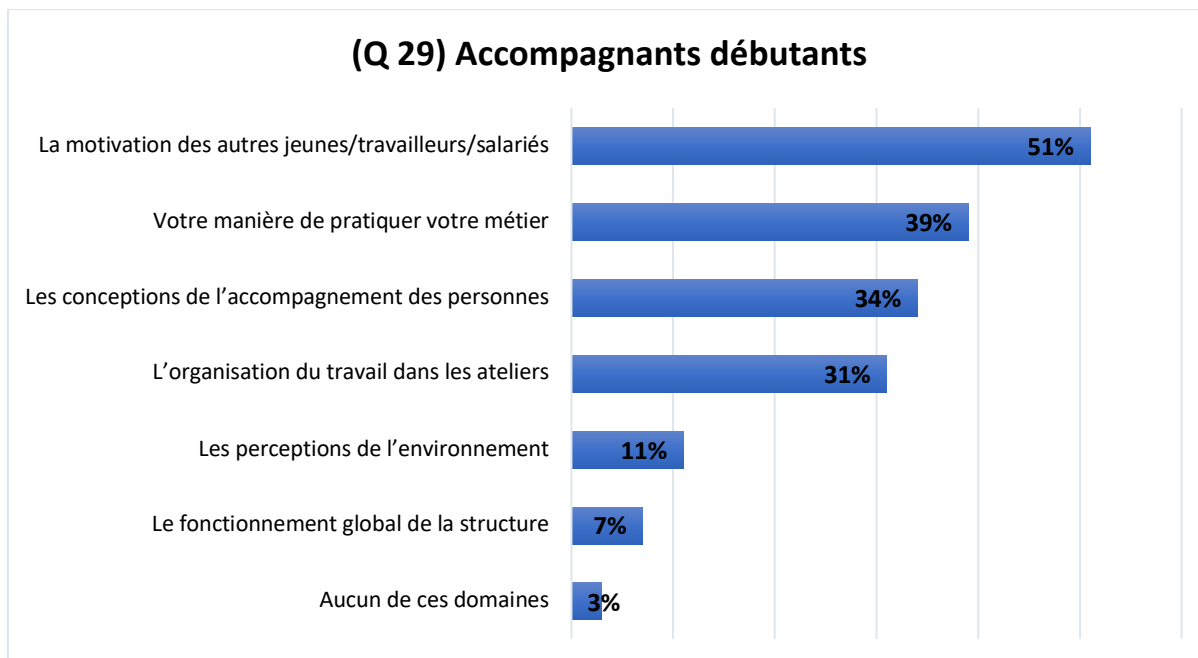


Figure 29 : Les effets généraux ressentis par les accompagnants confirmés (Q29)

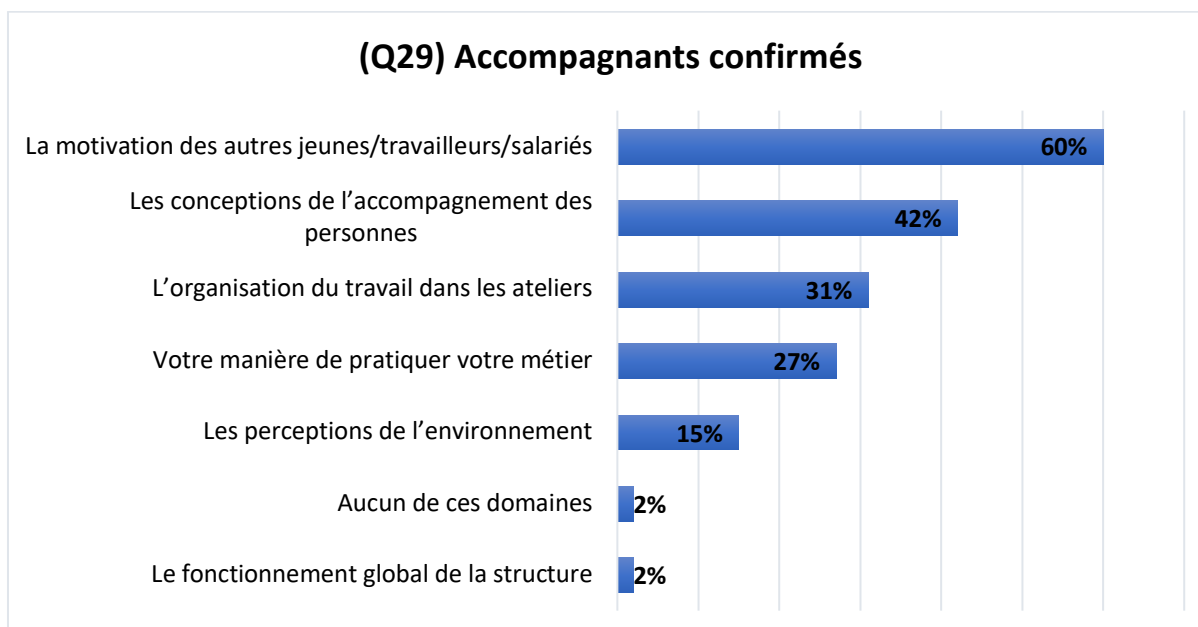
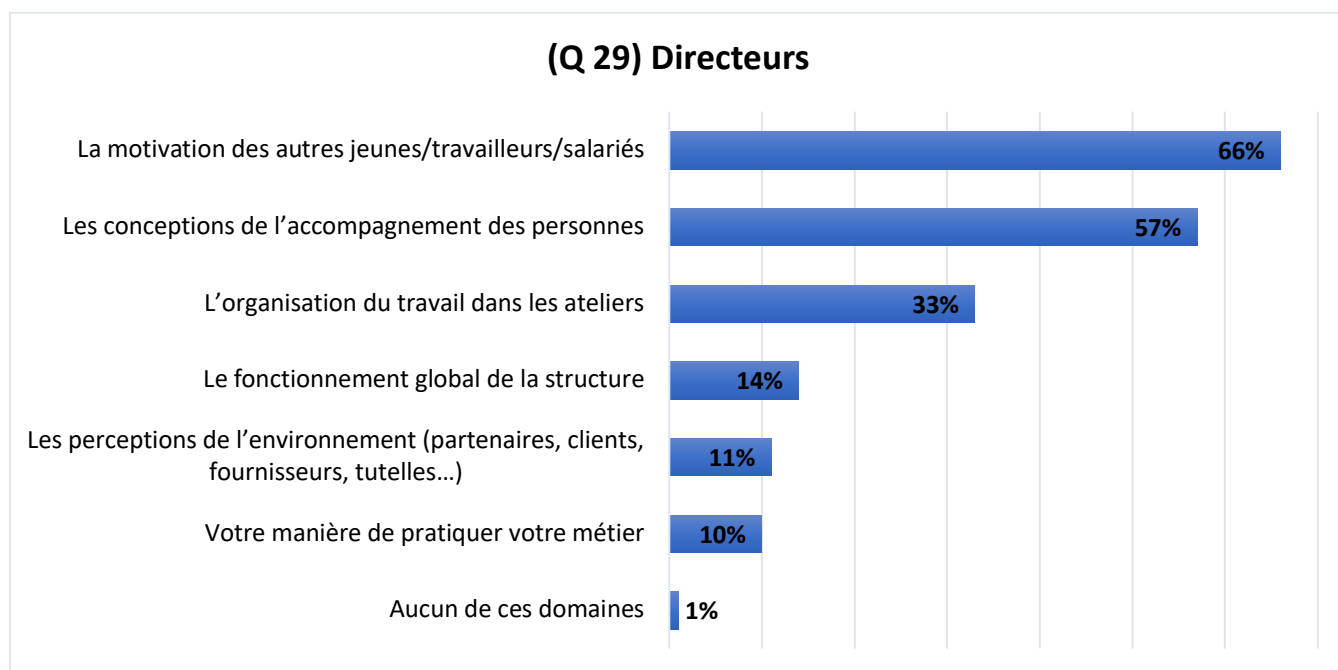


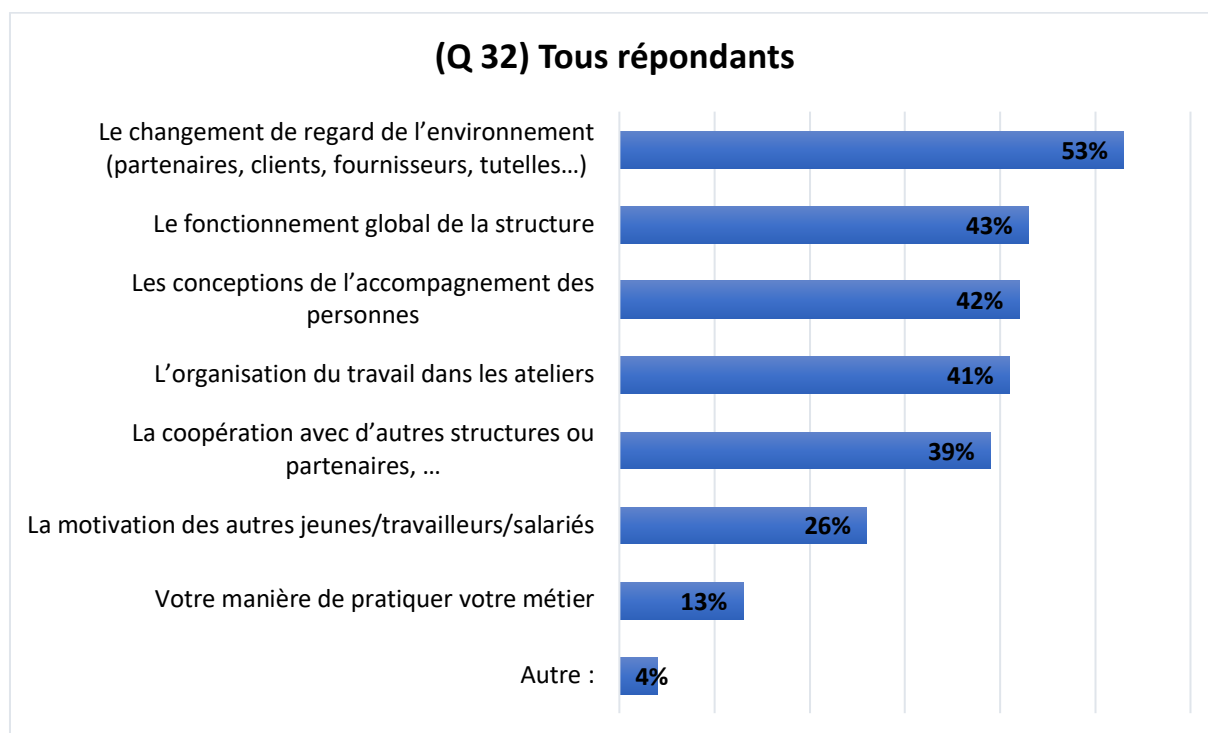
Figure 30: Les effets généraux ressentis par les directeurs (Q29)



Concernant l'item sur les manières de pratiquer le métier, les accompagnants semblent plus directement affectés par ce changement que les directeurs. Ce fait est sans doute l'indicateur de ce que ces derniers abordent la RAE comme un outil au service de la structure et entre dans leurs missions au titre d'outil de management.

La question 32 interrogeait les changements globaux souhaités en lien avec l'introduction de la RAE.

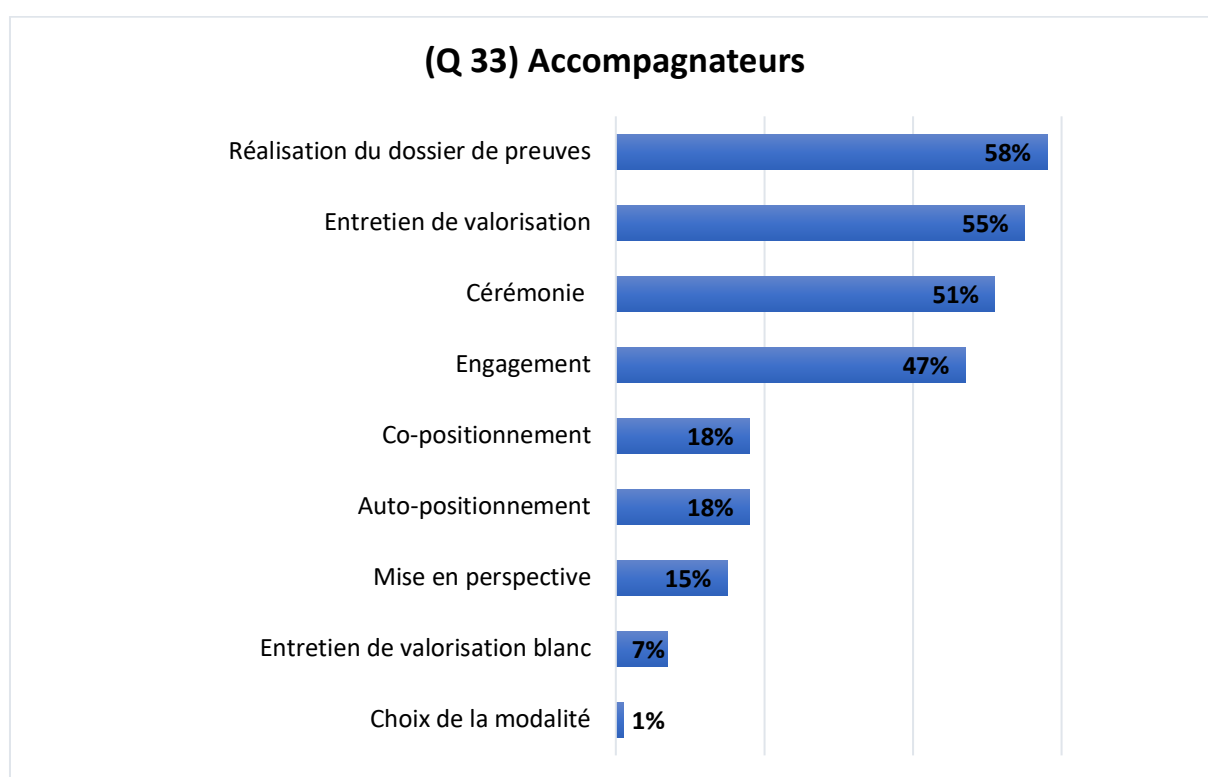
Figure 31 : Les attentes des professionnels vis-à-vis de la RAE (Q32)



C'est principalement la modification du regard sur le travail protégé qui émerge en même temps que le fonctionnement global de la structure. C'est donc la dynamique organisationnelle qui prévaut en tant que porteuse d'une transformation de l'image des ESAT et particulièrement des compétences des travailleurs handicapés.

S'agissant du dispositif de reconnaissance lui-même et de son ingénierie, trois étapes sont considérées comme plus mobilisatrices et recueillent plus de oui que de non. La réalisation du dossier de preuve est bien l'étape cruciale selon les accompagnateurs, c'est également celle qui inscrit le processus dans la durée et dans l'activité réflexive. Le jury, qui est le moment décisif de la validation sociale de la reconnaissance, est ensuite identifié comme facteur de mobilisation par les accompagnants. Ce dernier est prolongé par la cérémonie qui atteste la reconnaissance d'un point de vue symbolique. Enfin l'engagement reste un temps fort dans la mesure où il sanctionne l'initiation de la démarche.

Figure 32 : Les étapes les plus mobilisatrices pour les lauréats selon les accompagnateurs (Q33)



Compte-tenu de l'importance accordée par Différent et Compétent Réseau à la phase de mise en perspective qui vient clore le jury, nous avons proposé des questions afin d'apprécier le point de vue des répondants sur cette phase du dispositif.

Figure 33 : : Appréciations quant au suivi de la mise en perspective (Q19)

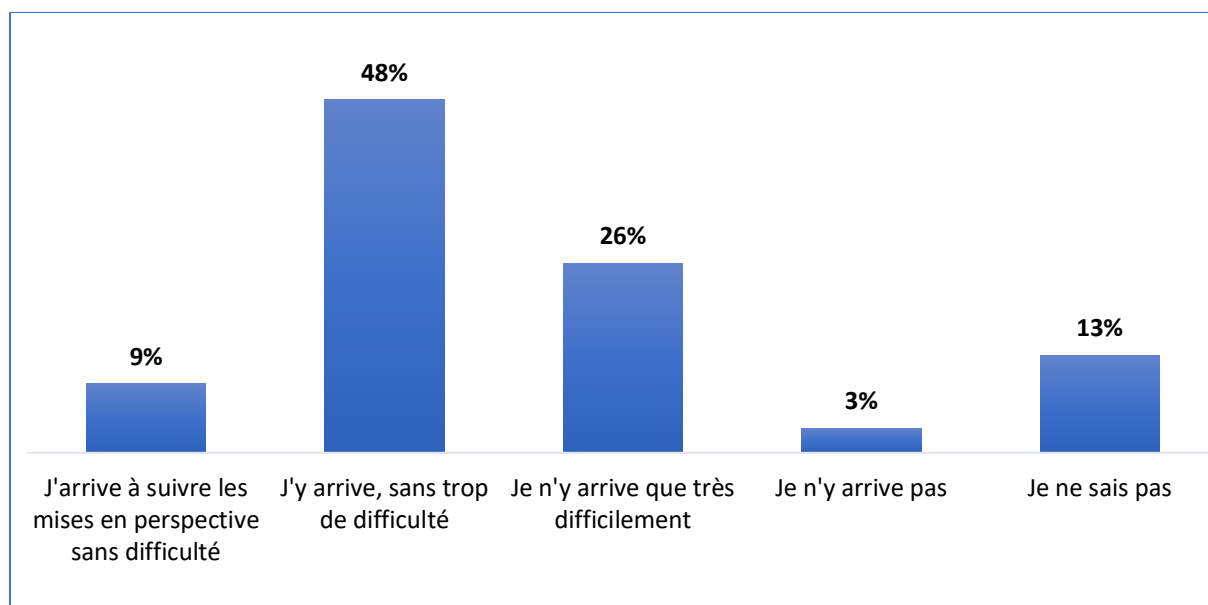
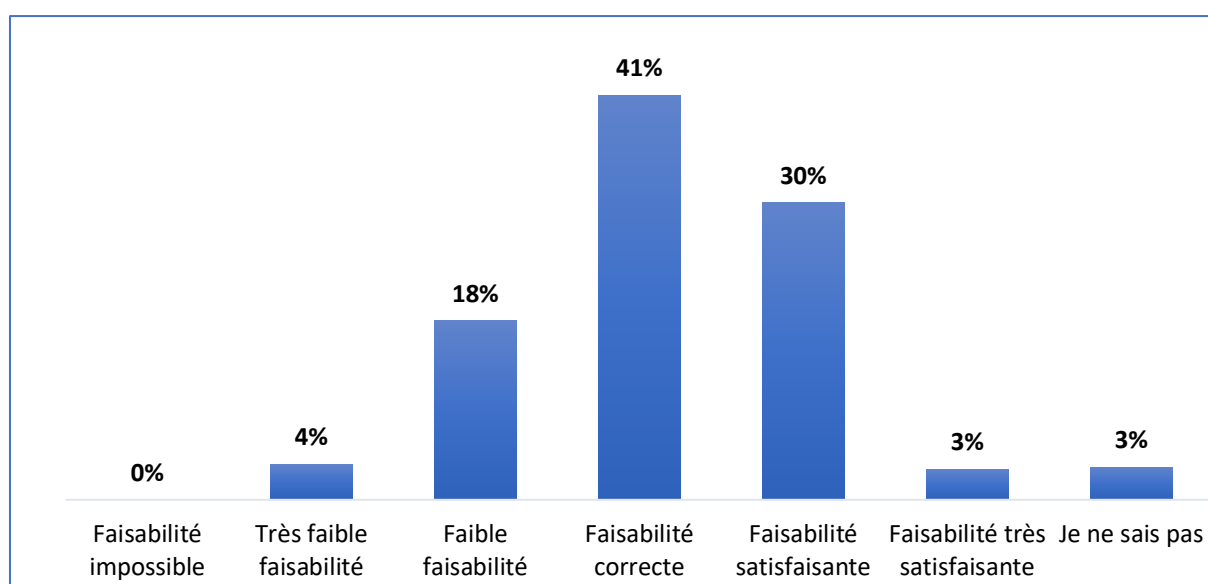


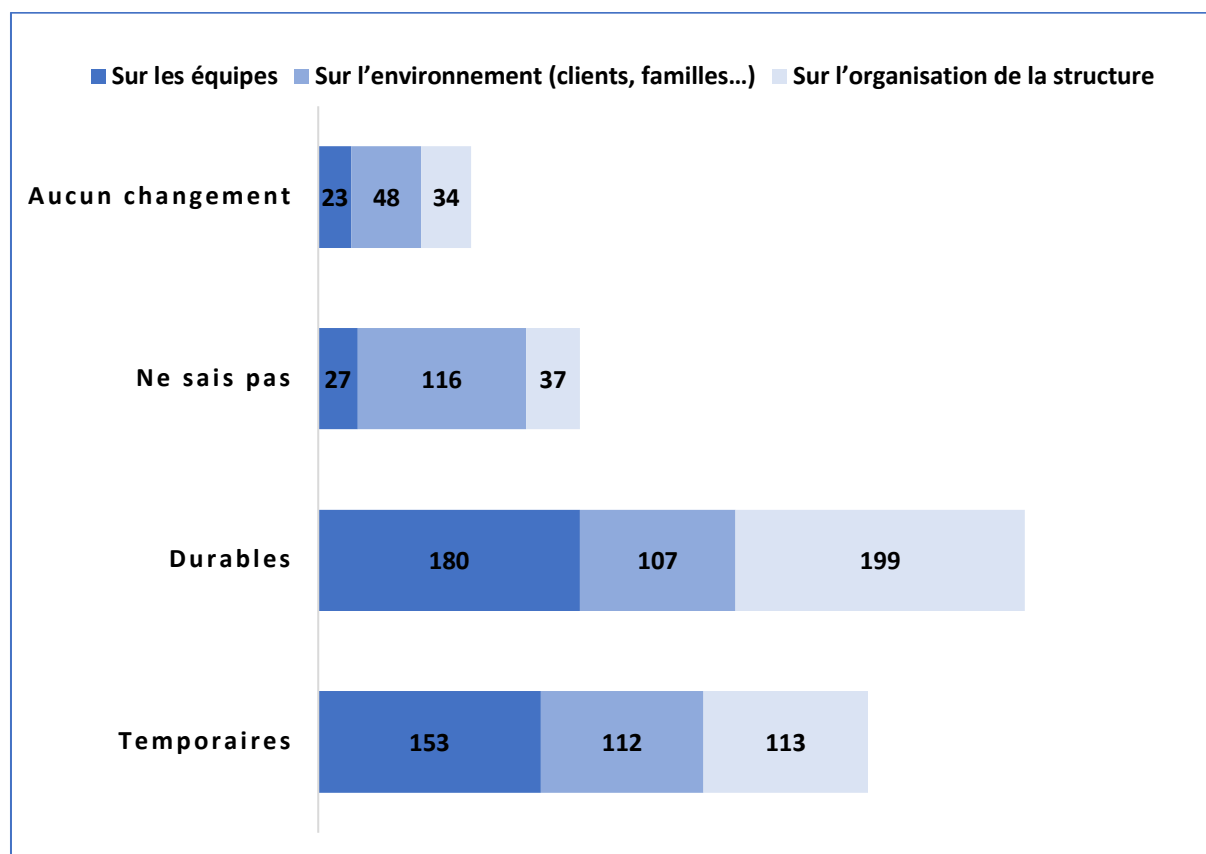
Figure 34 : Appréciation sur le niveau de faisabilité des mises en perspective (Q 20)



Enfin globalement les répondants sont 22% à considérer que les mises en perspectives sont faiblement, voire très faiblement réalisables contre 33% à les considérer faisable et très faisable. A noter que ces pourcentages ne reflètent qu'un peu plus de la moitié des réponses, les autres étant situées dans la zone médiane faisabilité correcte.

Pour clore le recueil des considérations sur le dispositif, une question invitait les répondants à fournir une évaluation de la durabilité des effets de la RAE sur les équipes de travail, l'organisation de la structure et les environnements (entreprises, familles).

Figure 35 : Appréciation sur la durabilité des effets de la RAE en général (Q30)



Les effets les plus durables sont référés à l'organisation de la structure et aux équipes de travail ce qui corrobore la dimension de reprise collective requise par la RAE pour perdurer. En même temps, les réponses indiquent une relative fragilité de cet aspect eu égard au nombre quasi équivalent de réponses qui rangent les effets de la RAE dans le registre temporaire.

5.2.2 Bilan critique des résultats du questionnaire

Il est de bonne rigueur en fin d'analyse de revenir sur la qualité et la pertinence des résultats vis-à-vis des objectifs poursuivis afin de tenter de faire la part de ce qui, dans la conception des questionnements, relèverait de biais, notamment de conformité sociale. Tout d'abord il nous faut rappeler que l'analyse présentée ici se focalise sur les aspects du questionnaire susceptible d'éclairer la problématique principale de la recherche à savoir les liens entre RAE et participation sociale. Dans un tel dispositif, qui se fait fort d'articuler les dimensions personnelles, organisationnelles et sociales de la RAE, il est difficile d'isoler les différentes composantes de son efficacité. D'autres pistes d'investigation auraient pu être empruntées en priorisant une perspective interne au réseau ce que nous avons voulu éviter autant que faire se peut.

Ce qui prévaut, lorsque l'on regarde les résultats, c'est la très grande homogénéité des points de vue qui se dégagent. Il faut croiser les réponses soit avec le statut des répondants, soit avec leur degré d'expérience de la RAE pour faire apparaître des nuances dans les appréciations. Ce phénomène renvoie assurément à l'homogénéité et à la qualité de la formation à la RAE qui est finalement pourvoyeuse d'une identité forte arrimée à des valeurs. Sans doute le questionnaire, élaboré pour entrer en synergie avec les habitudes interprétatives du réseau,

a-t-il par sa conception rendu difficile les expressions discordantes. Cependant, le *verbatim* de la question 28 montre que les répondants n'ont pas hésité à faire part de cas présentant des aspects négatifs. L'autre point marquant qui se dégage des réponses renvoie à la prégnance des appréciations construites à partir de la centralité du travail, même lorsque les questions sollicitaient les domaines de la vie sociale et familiale. Là encore c'est au travers des *verbatim* que des exemples, voire des anecdotes débordant le périmètre de la vie des ateliers ont pu apparaître. Ici nous touchons à un des principes de la division du travail dans le secteur médico-social qui veut que les domaines de la vie privée des usagers soient respectés et protégés à plus forte raison s'agissant d'adultes.

5.3 Le point de vue de 14 lauréats interviewés : analyse thématique

Encart méthodologique 3

Dans les trois régions partenaires de la recherche, nous avons sollicité des coordonnateurs pour qu'ils proposent des entretiens individuels sur la base du volontariat à des travailleurs lauréats, à divers degrés d'ancienneté de leur RAE. Nous avons effectué quatorze entretiens semi-directifs d'une durée variable entre 25 minutes et 70 minutes. Le guide d'entretien (cf. annexe) comprenait quatre rubriques principales : le déroulement de la RAE, ses effets dans le cadre du travail, ses effets hors cadre de travail, le parcours antérieur scolaire ou professionnel. Compte tenu des difficultés d'expression prévisibles pour certains sujets, le recours à un questionnement plus serré a pu être mobilisé dans certains cas. L'analyse ci-dessous est à dominante thématique, c'est-à-dire qu'au-delà de la singularité des personnes interrogées ce sont les différents thèmes abordés de façon transversale qui structurent la synthèse. C'est pourquoi la singularité des parcours est référée en fin de chapitre à une typologie du sens que peut revêtir la RAE dans la biographie d'un travailleur.

Les 14 lauréats interviewés, dont 5 femmes et 9 hommes, se répartissent sur des tranches d'âge entre 23 ans et 60 ans. La moitié (7 personnes) ont 30 ans et moins, 4 personnes ont entre 36 et 54 ans, 2 personnes ont 60 ans. Ils sont tous en ESAT mais deux ont commencé la démarche de RAE alors qu'ils étaient en IME. Une des lauréates a fait son parcours en 2004 mais globalement les personnes interviewées sont engagées depuis 2012. Une seule a réalisé 2 RAE à 5 ans d'écart.

Un premier bloc de questionnement concernait le retour sur le déroulement et les étapes de la RAE. La démarche apparaît comme une expérience globale avec une tendance relative à la banalisation. Pour Lara (25 ans) par exemple, dont la RAE est ancienne, c'est l'aide globale de l'ESAT qui reste marquante à ses yeux, la RAE n'étant qu'une étape dans un parcours de professionnalisation orienté vers le milieu ordinaire : « grâce au travail que j'ai fait là-bas, j'ai pu évoluer, je suis restée 4 ans et demi ».

Il convient de noter une différence importante entre la RAE pratiquée en ESAT et en IME. Si pour le premier cadre, le temps de l'accompagnement n'est pas spécifiquement dédié, en revanche pour le second, il entre directement dans les missions de formation initiale et permet plus de souplesse dans l'organisation.

Pour la majorité des interviewés, les moments forts du jury et de la cérémonie se détachent dans leur souvenir. En creux la question de l'engagement apparaît décisive « pour moi c'est la première étape la plus importante (l'engagement) » Hassan (54 ans). Souvent l'engagement est le résultat d'une proposition du moniteur, voire d'un choix de sa part, on peut alors parler d'une adhésion suscitée. Pour autant ceci signifie pour le travailleur une marque de confiance de la part de l'encadrant et se trouve au fondement du « contrat » d'accompagnement qui en découle.

5.3.1 La place centrale de l'accompagnement

Qu'elle soit formalisée ou située dans les interstices informels de l'activité, la fonction d'accompagnement apparaît dans son rôle à la fois structurant et porteur, même si elle n'est pas toujours identifiée en tant que telle par les lauréats. En réalité elle semble s'inscrire dans un ensemble diversifié d'expériences de travail, de réflexion, mais également de moments d'émotions partagées.

« Comme j'étais en IME, et comme on ne travaille que trois fois et comme il y a eu des temps de libre l'après-midi, on mettait deux heures par deux heures. On travaillait le lundi, le mercredi et le jeudi. Le mardi c'était plutôt activités et le vendredi aussi c'était activités. Donc pendant les activités on mettait euh... en place la RAE » Coralie (24 ans)

« Moi je disais à l'oral, je ne savais pas trop lire, la monitrice elle m'aidait, elle recopiait [...] j'ai bien aimé, on pouvait marquer ou prendre des photos, moi j'ai mis que de l'écriture [...] (au jury) j'ai expliqué pour ce que je faisais, quand on est sorti, elle a pleuré, fier oui j'ai bien construit quelque chose dans le dossier » Fabien (36 ans)

« C'est la monitrice qui m'a accompagné à écrire, le brouillon, tout ça et j'ai recopié tout et...en compétences ce que j'ai fait » Arthur (60 ans)

« Quand elle avait un petit moment (ma référente), quand elle n'avait pas trop de travail, ben elle m'appelait et elle me disait : viens on va travailler un peu sur ta RAE [...] j'étais contente moi du coup. Même ma référente elle avait les larmes aux yeux » Angèle (46 ans)

« On savait, mais le dire devant tout le monde. Au début j'avais peur, ma monitrice m'a dit ça va aller, mon autre monitrice m'a aidé pour le dossier, c'est du travail, au début j'avais un peu peur » Noémie (40 ans)

« Pour moi c'était facile, je ne suis pas intimidé, je peux m'exprimer devant les gens...le dossier je l'ai fait par écrit à la main, deux ou trois semaines tout seul au début, et quand je manquais d'idées mon chef par derrière » Bastien (23 ans)

On peut lire les formes variées d'accompagnement orientées vers un gain d'autonomie de la part du candidat. Cet accompagnement repose sur une relative symétrisation des positions entre formateur et travailleur qui est en même temps au fondement d'une forme de professionnalisation conjointe.

« Ben comme celle qui m'a aidée à faire ma RAE, elle l'a passée, elle l'a fait aussi. Donc elle m'a aidée, elle a sorti les papiers qu'il fallait, le référentiel, le dossier à remplir et puis on a travaillé ensemble, puis après comme je voyais que j'étais bien partie, j'ai fait un peu, j'ai fait toute seule » Angèle

Cet accompagnement n'est pas réservé à la seule période de la RAE, il se poursuit dans les démarches ultérieures et ne concerne cette fois plus seulement le moniteur mais aussi le fonctionnement de la structure :

soit dans le fonctionnement interne de l'organisation du travail,

« Le tutorat j'ai fait pour apprendre à des personnes, j'en ai formé des personnes, d'abord c'est une autre personne qui m'avait accompagné... ça va faire ainsi de suite » Guillaume (25 ans)

soit dans l'aide à la poursuite d'un projet,

« Pour l'instant ma référente est en démarche pour je puisse aller en entreprise en attendant je suis à l'ESAT en conditionnement [...] de mon côté non, je suis allé

à un duo-Day une fois, mais Pôle emploi je n'ai pas fait, je compte sur l'ESAT car je me déplace pas trop, je suis en curatelle renforcée. » Jérôme (45 ans)
L'autonomie n'est jamais acquise une fois pour toute, elle nécessite d'être plus ou moins assistée selon les circonstances.

5.3.2 La prise de conscience de ses compétences au cœur du processus

La RAE est un outil de mise à jour des savoir-faire qui permet aux travailleurs d'assoir un sentiment de compétences qu'ils expérimentent souvent pour la première fois.

« La RAE ça m'a donné un soutien parce que j'ai vraiment expliqué mais ça m'a pas changé ce que je faisais d'habitude, mais j'ai évolué avec la connaissance de ma machine » Fabien

« Ça m'a, comment dire, fait évoluer sur le métier qui prouve que je me débrouille pas mal » Lara

« Pour moi ça m'a changé, ça m'a rajouté quelque chose comme quoi on fait du travail professionnel, c'est reconnu par Différent et Compétent. Ça m'a changé au niveau de la confiance des décisions parfois je peux organiser comment on va travailler, avant je le faisais pas » Guillaume

« Ils (le jury) nous ont posé des questions, sur le domaine du jardinage sur la tonte sur la maçonnerie, comment faire les bordures, les faire bien droites, le formateur était surpris que je savais sur la maçonnerie [...] ils (le jury) nous ont rajouté des croix » Stéphane (29 ans)

« Je sais ce que je sais faire et ce que je ne sais pas faire, ça met en lumière ce qui est acquis et ce qui ne l'est pas » Donatien (26 ans)

L'attestation sociale des compétences reconnues par le jury stimule la prise de responsabilité dans les tâches et une réflexivité élargie sur le travail en général, qui s'actualise parfois dans une position de transmission vers les collègues.

« Ça m'a changée, elle me laisse faire maintenant, (la nouvelle chef) c'était compliqué avec le premier cuisinier, cuire c'est lui qui devait faire tout, même pour faire les pizzas, c'est lui qui devait faire tout, il a pris sa retraite » Coralie

« On voit où on peut aller jusqu'où... ça m'a fait prendre conscience du boulot » Stéphane

« On développe avec nos mots à nous, il y a des choses que j'avais pas cochées dans l'entretien, ils ont vu que je pouvais en cocher plus » Françoise (60 ans)

« Dans le travail je me suis beaucoup amélioré, j'aide mes collègues en difficulté et les nouveaux arrivants » Kader (27 ans)

« Des fois ils me demandent des conseils, je leur dis « je suis pas moniteur » mais je leur explique » Fabien

« Faut pas que les gens aient peur de faire Différent et Compétent ... mon collègue de travail je l'ai aidé » Françoise

5.3.3 Des changements de l'image de soi des travailleurs

Concernant le domaine des représentations psychologiques, les modifications entraînées par la RAE peuvent être abordées sur deux plans. Le premier explicite le lien fait par les personnes entre la reconnaissance et certains effets sur leur vie quotidienne et/ou sur les représentations

des autres à leur égard. Notamment la famille est l'un des premiers lieux du changement de regard perçu par les lauréats.

« Avant que je fasse ma RAE, je n'étais jamais gaie, tout ça quoi. J'étais un peu timide... Puis depuis que je suis mariée, que j'ai passé ma RAE, ils m'ont dit que j'étais plus euh... » Angèle

« Ça m'a aidé, j'aime bien prendre des risques, là je suis dans un studio autonome alors que je pourrais être en foyer accompagné » Guillaume

« J'ai repris le permis, je suis à fond dedans, mes proches mes sœurs ma mère me poussent. Rien que pour travailler en entreprise, c'est un plus [...] Je fais de la musculation dans une salle, ça me permet de voir plus de gens » Stéphane

« Là je vais apprendre la musique... je vais essayer mais bon j'ai bien fait la RAE mais euh le solfège c'est un peu plus dur ! ...à apprendre. » Arthur

« Au début je disais j'aurais jamais...ça donne envie d'aller plus loin. Je faisais rien pendant dix ans, j'ai arrêté l'école et rien [...] Même ma mère même mon père et ma sœur étaient contents, ma sœur m'a dit : « arrête de dire que tu es bête et que tu sers à rien » Noémie

Le second plan relève des inférences que l'on peut faire sur leurs activités sociales ou citoyennes à partir des propos des interviewés sans toutefois pouvoir établir de causalité.

« Je suis délégué au CVS, y a pas longtemps, ça sert à adapter les postes de travail » Fabien

« Moi je suis président mais en dehors de mon travail, c'est une association foot, théâtre, boules, je m'occupe des licences, c'est du sport adapté. Je dois faire l'ordre du jour des assemblées générales » Hassan

5.3.4 Une aspiration au milieu ordinaire

L'aspiration au milieu ordinaire est très présente. Elle n'est pas pour autant systématique et unilatérale dans la mesure où nombre de travailleurs d'ESAT ont connu dans leur vie professionnelle antérieure le travail en entreprise.

« Ici on a l'AAH mais je voudrais travailler en milieu ordinaire pour la paye d'abord et avoir un autre statut, je suis plus dans un CAT, j'ai réussi à m'en sortir » Stéphane

« C'est bien de faire une RAE mais c'est pas reconnu par l'État, on aimerait aussi que la paye augmente un peu, comme en milieu ordinaire » Hassan

« J'ai envie de faire la modalité 3 après stage en milieu ordinaire je vais au pôle soutien de l'ESAT » Kader

« Mise en perspective travailler dans une mairie en milieu ordinaire » Donatien

« Avoir travaillé en milieu ordinaire, on est du côté ou de l'autre de la barrière, le monde du travail on le connaît, ici chacun travaille à son rythme » Françoise

« Les entreprises ne font pas confiance en des personnes comme nous, on est handicapés d'accord, mais on peut faire le travail » Hassan

« La RAE ça conforte le moral, si jamais je peux passer un examen, pour pouvoir aller en entreprise » Jérôme

D'ailleurs le lien entre les expériences de travail en milieu ordinaire et l'engagement dans la RAE est suggéré par un lauréat.

« Ben oui j'ai toujours travaillé. C'est peut-être ça aussi qui m'a aidé pour le coup le travail que j'ai fait avant qui m'a aidé à faire la RAE » Arthur

Pour certaines personnes interrogées, la dynamique suscitée par la RAE se traduit par un désir de changement et de poursuite de la formation qu'elle soit initiale ou continue.

« Pour l'instant je suis bien à l'ESAT, je vais faire une autre RAE mais dans la taille, la taille c'est plus compliqué, il faut définir connaître les variétés » Fabien

« En entreprise je sais pas si je pourrais car j'ai des problèmes de mémoire mais même en ESAT faire agent administratif plutôt que conditionnement » Jérôme

« Il va y avoir une cuisine centrale, ils ont dit qu'il va y avoir des formations » Coralie

« J'aimerais bien passer le code, c'est dans un coin de ma tête » Guillaume

« Mon but : réunir toutes les formations pour devenir un bon serveur et un bon cuisinier. C'est un début après je ferais des diplômes à l'extérieur [...] la formation c'est la clé de toutes les portes » Bastien

Au-delà de la singularité de l'histoire de chacun des lauréats interrogés, et bien que l'échantillon des personnes ne soit en rien représentatif, il se dégage une esquisse de typologie de parcours. En effet, la variété des âges et des histoires de vie dans lesquelles vient prendre place la démarche de reconnaissance des acquis de l'expérience nous permet d'affirmer que cette dernière n'a pas de sens unique. Autrement dit, le dispositif RAE, aussi codifié soit-il, permet des appropriations singulières par chacune des personnes concernées. Mais les trajectoires subjectives auxquelles nous avons eu partiellement accès grâce aux entretiens peuvent être regroupées en trois catégories que nous esquissons ici en conclusion.

La première catégorie regroupe les lauréats pour lesquels la RAE s'inscrit dans la poursuite d'un parcours de formation initiale qui a commencé à l'école, s'est poursuivi en éducation spécialisée et continue en ESAT. Pour eux (Bastien, Coralie, Stéphane, Guillaume), la continuité s'opère sur un temps relativement court, comme s'il s'agissait de la continuation de leur formation initiale. Pour d'autres (Lara, Kader), la RAE intervient avec des temps de latence plus ou moins longs. Mais pour ces lauréats l'aspiration au milieu ordinaire est plutôt forte même si elle ne se conçoit que par l'entremise de la structure.

« Le jury a dit que je poursuive mon rêve, finir ma formation, le rêve de ce que je veux faire, certains endroits demandent beaucoup de diplômes, c'est une preuve surtout » Bastien

La deuxième catégorie concerne les lauréats pour lesquels la RAE vient renouer le fil d'une histoire de travail ou de formation interrompue de façon plus ou moins brutale et sur une longue période. La RAE joue alors une fonction cicatricielle qui permet de reprendre contact avec une identité de travailleur ayant accompli une carrière en dépit du passage du travail ordinaire au travail protégé. Souvent c'est aux abords de la retraite qu'intervient cette réparation subjective et sociale qui permet de se projeter sereinement.

« Tout le monde m'applaudit. C'est bien hein ? C'est bien ah ben ça m'a beaucoup apporté de choses, beaucoup de choses. Bon et puis maintenant c'est fini, j'arrête, c'est plus la peine et j'étais content, fier d'avoir ça » Arthur

« Je repars en Bretagne près de chez ma sœur...je vais faire des travaux manuels, je vais faire du bénévolat en maison de retraite, faut pas rester à la maison...je vais faire de l'informatique » Françoise

La troisième catégorie est celle des lauréats pour lesquels la RAE intervient dans un contexte de sortie d'un marasme individuel dû à des troubles psychiques importants. Il s'agit dès lors :

- soit de nouer un premier fil avec une identité positive, appuyée sur une longue expérience du travail en ESAT : « Je faisais rien pendant dix ans j'ai arrêté l'école et rien » Noémie
- soit de renouer avec un niveau de formation ancien, quelques fois ayant été bien au-delà des compétences visées dans la RAE, mais où cette dernière joue un rôle de réassurance subjective.
 - « J'avais fait une troisième aménagée, ma mère a voulu que j'aille en seconde, là j'ai commencé le cannabis, j'ai été exclu du lycée [...] j'ai fait huit ans d'hôpital psychiatrique » Jérôme
 - « J'ai déjà un CAP en alternance espaces verts, j'ai voulu continuer en bac pro mais j'ai décroché du travail » Donatien

Cette esquisse de typologie s'appuie sur les quatorze entretiens réalisés dont il faut rappeler que nous n'avons pas choisi la composition, nous en remettant à un choix opéré par les responsables d'établissement avec pour seule consigne de proposer des personnes ayant effectué leur RAE soit anciennement ou plutôt récemment. Le regroupement proposé n'a donc pas, en l'état actuel de la recherche, valeur de généralité.

5.4 Le focus group avec des professionnels accompagnants : analyse thématique

Encart méthodologique 4

Dans le cadre de l'enquête nous avons organisé un focus groupe avec des accompagnants RAE. Le groupe a réuni 5 personnes (3 femmes et 2 hommes). 3 des participants étaient récemment dans le dispositif : 2 en espaces verts, 1 polyvalent peinture. Chacun totalisait 3 accompagnements. Les 2 autres moniteurs en menuiserie et conditionnement totalisaient quant à eux plus de 20 accompagnements.

Les thèmes de la discussion proposés furent les suivants : les effets de la RAE chez les lauréats et plus généralement dans le fonctionnement de l'ESAT. A partir de la consigne énoncée comme suit : « Pour lancer la discussion, ce sur quoi j'aimerais bien qu'on puisse échanger c'est comment vous, vous percevez à différents niveaux les effets de la RAE sur les lauréats... soit en termes de compétences, soit en termes de confiance en eux... d'évolution en général ? » Compte tenu de la connaissance du dispositif par l'enquêteur, les relances ont suivi le cours de la discussion alternant des reformulations synthétiques et des incitations à des précisions ainsi que l'ouverture sur de nouveaux thèmes. La discussion a duré 1h 27 minutes.

5.4.1 Les effets de la RAE sur les lauréats

Le thème d'ouverture du questionnement concernait donc les observations des accompagnants des changements constatés chez les travailleurs suite à la RAE. Deux attitudes opposées sont relevées.

« Moi je dirais, au départ, parce que ça doit faire 7 ans à peu près que je le fais, il y a deux situations que j'ai retrouvées : soit les lauréats sont actifs dans l'atelier une fois qu'ils ont eu leur RAE, soit c'est complètement le contraire. Ils se disent j'ai une attestation maintenant c'est moi le chef dans l'atelier, ils se représentent comme ça et ils prennent des distances par rapport à ça. Je trouve qu'ils sont moins dans le travail. On est obligé de les motiver dans leur..., de leur préciser plus à quoi ça sert la RAE, après qu'ils aient eu leur diplôme, leur attestation, en fait. C'est du quitte ou double. Soit les gens s'investissent, enfin moi j'ai retrouvé ça,

soit ils ne sont pas du tout investis. Et il faut remettre la machine en route pour qu'ils s'investissent. Parce qu'une fois qu'ils ont eu leur attestation ben moi j'ai eu des cas comme ça : ah ben moi j'ai eu une attestation, je sais faire et je donne aux autres à faire. »

« Et donc du coup ben voilà, là d'avoir des mises en perspective marquées noir sur blanc où il doit être en stage, milieu ordinaire et tout ça, je pense que cela lui a mis la pression, l'angoisse et là du coup euh on est revenu oh 7 ans en arrière là. »

« Mais euh, comment... ils ont quand même gagné un cran de confiance, un cran de maturité et un cran d'envie et c'est à nous d'aller nourrir ça. Euh... moi je les sens plus matures. Par contre il y a eu d'autres personnes chez qui on a visé la lune pour eux parce qu'ils avaient des compétences mais qui étaient trop fragiles psychologiquement et qui du coup, là, sont en arrêt ou... Ont explosé en plein vol »

Les effets négatifs trouvent une explication, selon les participants dans les débuts de la mise en place du dispositif qui a donné lieu à des « orientations » de personnes vers la RAE à partir de compétences pressenties chez certains travailleurs.

« On a fait passer la RAE, on a fait passer des gens qui étaient déjà un petit peu leaders dans l'atelier, enfin qui savaient faire, puisqu'on se lançait dessus, donc on a pris les cas, on va dire, plus faciles au niveau facilité d'écriture, facilité de compréhension, qui avaient une aisance déjà dans l'atelier. De ce fait-là, une fois qu'elles ont eu leur attestation, du coup elles se sont dit... mais par contre au fil du temps, là j'en suis à la septième année à peu près, je ne le retrouve plus maintenant. Du coup c'est peut-être des erreurs que nous on a fait. »

Cependant ce sont les gains d'autonomie qui sont mentionnés notamment en ce qui concerne le fonctionnement familial. Tout se passe comme si la RAE en attestant socialement les compétences des travailleurs modifiait la place de la personne dans le cercle familial et autorisait une prise d'indépendance.

« Après sur deux trois personnes comme (noms), oui cela leur a donné confiance d'aller euh... C'est des gens qui ne voulaient pas du tout quitter leurs foyers familiaux et là elles sont parties sur des foyers. Et elles envisagent de prendre après leur indépendance. Est-ce que cela a un lien direct avec la RAE ? Je ne sais pas »

« C'est vis-à-vis de la famille. On a beaucoup de retour vis-à-vis de la famille. Parce que les parents y sont... « ah ben on ne savait pas qu'il savait faire ça » et bien du coup chez eux on les regarde différemment. On va faire faire une RAE aux parents ! je vais trouver un référentiel « parents (rires) »

Certains sont conduits à rejoindre la vie ordinaire des « gens normaux ».

« Moi j'ai vu ben il y a eu des changements, bien sûr puisque cela fait 7 ans. Voilà mais est-ce que c'est l'évolution de la vie ? Mais est-ce que c'est dû à la RAE ? Je n'en suis pas convaincue. Enfin je ne sais pas. Mais je pense que cela leur donne quand même une certaine assise dans la société. C'est des gens qui étaient chez maman et qui ont basculé au foyer, qui ont voulu leur indépendance quand même. Des gens qui ont basculé en foyer, des gens qui se sont installés, qui ont été parents... mais est-ce que c'est un lien direct ? Je ne peux pas vous le dire. Je pense une certaine assise sur l'extérieur. Des gens qu'on rencontre dans la rue comme

des personnes lambda. Ils sont installés, ils ont leur petite maison, ils ont leur enfant, voilà. »

5.4.1.1 Quelle durabilité pour ces effets ?

A la question de savoir si les changements constatés perduraient dans le temps, les réponses font apparaître plusieurs éléments : la motivation est incontestable, elle est reliée à la possibilité de rejoindre le milieu ordinaire pour certains travailleurs. Mais cette aspiration rencontre les difficultés d'un environnement peu favorable du côté du monde du travail ordinaire. En tout état de cause, l'élan initial, s'il peut persister un certain temps, mérite parfois d'être soutenu par l'accompagnant et les gains d'apprentissage doivent être entretenus.

« C'est nous le développement durable (rires)

- ils oublient assez vite du coup

- c'est à nous toujours... c'est pour ça

- étant sur l'atelier menuiserie des fois je fais des petits rappels. Je dis : « mais au fait à la RAE on l'avait cochée cette case-là, et puis là tu ne fais pas ». « Ah oui ». C'est pour ça que je leur fais toujours des petits rappels à ceux qui l'ont passée. Sinon, ils oublient, ils redeviennent comme avant. Faut relancer des petits pics régulièrement.

- c'est même un travail sur nous »

« Les six premiers c'étaient des gens qui étaient compétents pour aller sur l'extérieur, qu'on espérait bien mettre sur l'extérieur. Ils n'ont pas pu faire de stage à l'extérieur. Donc je pense que cela les a frustrés quelque part quand même. »

« Il y en a un qui veut poursuivre, alors il s'est donné comme objectif une VAE. Alors on en a parlé lorsqu'on a fait la mise en perspective avec le jury, donc on va y aller tout doucement. Avant, il y aura d'autres RAE à positionner, il y aura, il y a plein d'autres choses au niveau de l'atelier, mais c'est vrai que c'est un garçon lui il veut partir »

« Donc on va voir pour mettre des stages de mécanique avec des professionnels du coin, on va voir pour l'entretien du matériel. Enfin toutes ces petites choses-là pour essayer de l'animer mais ce n'est pas une personne qui parle de partir. »

« De toute façon faut pas se leurrer l'ordinaire, il est réfractaire à accueillir, je ne dis pas que c'est une généralité mais accueillir des personnes en situation de handicap on le sait tous... Moi je ne sais pas mais enfin... Vous dites c'est le bassin qui fait ça, mais le bassin chez nous c'est le même. Je pense que ça se nécrose un peu partout. Donc nous on est un peu en fin de chaîne en plus. Mais l'envie des candidats que moi j'ai présentés, enfin qui se sont présentés, elle est toujours présente. »

« Moi c'est ce que j'ai retenu dans la... ceux qui ont fait des RAE dans les tous premiers, leur motivation, c'était d'aller montrer leurs compétences sur des entreprises extérieures. C'était des gens « entre guillemets » des gens qui demandaient à aller faire des stages en extérieur et la grosse difficulté qu'on a ici sur le bassin c'est qu'on a très peu d'entreprises qui prennent des stagiaires »

« Les candidats, ils ont encore envie, cela fait deux ans qu'ils l'ont passée et de là même si Sébastien je lui ai filé une petite piqûre de rappel sur voilà, sur le fait qu'il faut encore faire un peu et puis qu'il mette en pratique ce qu'il a appris quoi, euh... Il n'a pas compris. Il n'a pas compris, il m'a dit « ben euh je n'ai pas vu que je m'étais reposé sur mes lauriers et tout ça », « t'as plus envie d'apprendre et tout ça ». Et Bim ! ça y est, il est reparti là. Mais parce qu'on a pris le temps de le faire. Enfin j'ai pris le temps de lui dire »

Les effets de la RAE se capitalisent en premier lieu au sein de l'organisation du travail des ateliers.

« La personne que je vais former là, qui va faire la RAE, la personne qui a été formée l'année dernière sur la même tâche, elle peut aussi amener ses billes et puis aider la personne à monter quoi. Et puis ainsi de suite. Et c'est à nous de faire vivre tout ça et si on ne le fait pas vivre, ben c'est aussi là que ça se euh... »

« Moi j'ai une petite éducatrice, qui est en formation ETS, Agnès qui est arrivée il y a 4 mois, 5 mois. Donc mes personnes qui ont fait la RAE « pop, pop, pop, elles ont pris Agnès, elles ont pris la stagiaire, tac on fait comme ci, on fait comme ça » elles expliquent leur boulot et là on les voit, là normalement on les voit sortir de leurs gonds et montrer « nous on a passé la RAE et on sait » »

5.4.1.2 Une réussite vécue individuellement, quelle que soit la modalité

L'existence des trois modalités de RAE dans le dispositif Différente et Compétent rencontre la tendance spontanée à établir une hiérarchie entre elles. Aussi est-il important de faire valoir que si l'on se met à la place des travailleurs concernés, cette hiérarchie n'existe pas. L'effet de valorisation des personnes à travers la reconnaissance de leurs compétences ne se divise pas. On peut dire que c'est la reconnaissance qui agit pour les lauréats, pas la modalité de cette dernière. De plus, cette reconnaissance produit de tels effets subjectifs que les personnes s'en réattribuent l'exclusivité en gommant plus ou moins l'accompagnement qui l'a rendue possible.

« C'est une autre manière d'aborder la RAE. C'est équivalent : que ce soit interne, externe ou avec stage, pour moi c'est la même chose
- c'est les mêmes effets
- c'est les mêmes effets sur les personnes. Pour moi je ne fais pas de différence.
- je ne fais pas de différence et c'est le même travail je trouve, parce qu'une RAE en interne, pour la personne qu'on présente en interne, cela va être le même travail que celle qu'on va présenter en externe. Pour elle c'est le même travail, les mêmes difficultés, c'est aussi difficile ou facile, peu importe, mais c'est la même chose. Pour moi c'est la même chose »

« On en parlait au bureau ce matin... on est là, enfin on est établissement et service d'aide par le travail. Nous on est dans le service quoi, c'est-à-dire que moi je disais qu'ils m'aiment ou qu'ils ne m'aiment pas ce n'est pas grave. On est là euh, on est là à un moment, au moment où ils ont besoin de nous. Donc euh c'est très opportuniste et puis évidemment que les lauriers, c'est eux qui les prennent quoi. C'est vrai que c'est leur travail. Nous on a amené la méthode. Enfin ce qu'on a pensé être la mieux, la plus adaptée à la personne. Après moi je trouve ça

normal, presque bien que ce soit eux qui disent « ah ouais j'ai fait ça parce qu'ils sont... enfin je redis ce que je disais tout à l'heure, ils ont dépassé un truc quoi.
- ah ben tant mieux, tant mieux. On est des outils de toutes façons. »

5.4.2 Les effets sur les professionnels accompagnants

Le suivi au plus près de la réalisation du dossier de preuve fait découvrir par les accompagnants les compétences des travailleurs hors du strict champ du travail. Dans le même temps, ils mettent le doigt sur le fait que cet accompagnement ne fait pas partie de leur professionnalité initiale et qu'il suppose des compétences nouvelles. Il s'agit de quelque chose qu'il convient de réintégrer dans le périmètre professionnel et qui nécessite un investissement particulier.

« Alors justement on ne les connaît pas ! On ne les connaît pas, on les découvre
- Ben on les connaît dans ce qu'on... là où est notre mission.
- Moi je suis en espaces verts mais en fait il y a toujours ce moment révélateur où finalement on se rend compte que quand on vient décortiquer un petit peu ... il est bien fichu le dossier de preuves parce que c'est l'effet entonnoir : le côté large de l'établissement, bon voilà, le client, l'atelier, la tâche, et euh et du coup moi je me suis rendu compte que ben ils ont à parler d'autres compétences qu'ils ont ailleurs. « Ben tiens moi à l'extérieur je fais des choses avec mon père »

« Moi j'ai trouvé qu'il y avait ce dépassement quand même. On exige d'eux de se dépasser, de casser un peu des barrières fictives, mentales qui sont euh... posées. C'est courageux de leur part d'aller vers ce dispositif et puis c'est courageux de notre part aussi : même si c'est du volontariat, on y va voilà, moi je trouve que ce n'est pas notre métier, on part de notre métier, nous on pratique sur le terrain on fait euh... on fait notre évaluation avec un jury externe... (Rires de quelqu'un d'autre) ... interne ! Mais travailler de cette manière-là, avec ces outils-là, moi je me suis dit : je ne suis pas prof, quoi. Enfin je ne suis pas euh... je ne sais pas si je vais avoir la pédagogie pour faire du... voyez retranscrire, quelle méthode je vais utiliser pour euh... voilà. Et en fait d'apprendre ensemble je pense que ça les a euh... enfin pour les deux candidats que j'ai présentés, enfin, qui se sont présentés, puisque c'est eux qui se sont présentés finalement, euh... cela a été euh... il y a déjà une marche de montée »

Ce travail de modification de la professionnalité s'opère grâce à la médiation du référentiel qui joue à proprement parler le rôle d'un instrument tiers qui configure la relation entre le formateur et le formé.

« On avait été avec Monsieur R., justement j'avais été avec lui pour refaire le référentiel du conditionnement là. On avait revu les termes parce que des fois on ne comprenait même pas nous comment... C'était compliqué, donc voilà. Il y a des choses comme ça qui sont compliquées. »

« Au départ oui cela leur est plus difficile et du coup nous ça nous fait travailler différemment. On répète aux usagers : « ben tiens la commande vient de (nom d'entreprise), cela se situe là. On travaille pour telle entreprise. Du coup nous cela nous permet d'approcher le travail différemment vis-à-vis de l'utilisateur. Parce que nous, on en parle pas, c'est courant, on n'y pensait pas. Mais justement avec le référentiel il faut faire attention, il faut qu'on parle de ci, de ça. »

Ce que le travail à partir du référentiel met à jour c'est l'importance du vocabulaire de métier qui sert à la fois de marqueur identitaire tout en soulignant que la routine a tendance à vider les pratiques quotidiennes de l'usage approprié des termes.

« - On découvre la personne

Enfin là où c'est révélateur et on découvre que finalement ils ont du vocabulaire dans leur métier ou alors c'est tout l'inverse...

Cela commence vraiment là avec le référentiel, on les découvre. »

« J'ai eu l'impression qu'ils ne savaient plus ni réfléchir, ni utiliser du vocabulaire qui pourtant ils connaissent parce que derrière ils vont sortir et on va leur poser la question : mais qu'est-ce que tu entends, ils disent ça, ils donnent la bonne définition. C'est vraiment des mots qu'ils connaissent, qu'ils maîtrisent, ce n'est pas quelque chose qu'ils disent comme ça. Ils connaissent le sens des mots mais en fait on s'aperçoit et c'est là qu'en réfléchissant on se dit : mais quand est-ce qu'ils peuvent dire ce genre de termes, ce genre de mots ? Parce que ben on leur pose jamais la question, on ne les incite pas à dire ces mots-là. Donc on peut comprendre.

- Parce qu'en fait on est dans la routine »

« Moi c'est ça qui est émergeant je trouve qu'à la fin de la RAE il en ressort une compétence dans un métier et pas uniquement « je sais pousser une tondeuse ».

Ils semblent surpris parfois quand on fait des projets personnalisés et tout ça que je leur dise « mais voilà t'es un jardinier accompli », voilà. « Tu sais faire »

Il reste que les effets de l'introduction de la dimension de l'accompagnement dans la professionnalité des moniteurs produit un conflit de temporalité entre exigences de la production et suivi des RAE. Cette contradiction demande donc à se résoudre dans le support collectif des équipes. La mutualisation des gestes, les échanges de pratiques au niveau de l'organisation sont la garantie de la pérennisation de l'engagement.

« On passe du temps à bosser sur...

- c'est toujours... c'est quelque chose, enfin c'est super, mais c'est aussi une charge de boulot en plus et on n'a pas forcément le temps. Faut qu'on le prenne mais ça a forcément des impacts

- l'année dernière c'était la difficulté

- on n'a pas de RAE cette année par manque de temps »

« Il faut en parler en équipe parce que moi je ne suis pas euh... comment... je ne suis pas instit spécialisée, je ne suis pas... voilà, je n'ai pas la... le... la technique. Il faut être curieux, il faut aller chercher mais voilà il faut avoir le temps. Voilà... ou l'envie. Mais c'est ça que j'aimerais, c'est ça que je recherche en fait dans un travail d'équipe c'est que on se donne les outils, on n'a pas tous les mêmes compétences, les mêmes appétences, les mêmes envies, enfin si, on a tous la même envie, je pense quand on est dans le dispositif, on a tous la même envie quand même. Mais voilà comment on fait ? »

« Voilà, parce que le gain de temps il sera là. Si on arrive à trouver ensemble, en équipe, dans nos établissements des moyens de monter la marche, parce que... comme un référentiel, je suis tentée de dire des outils, et ben ça marcherait. Là on ne peut pas être dans l'individuel. Quand on a 30 personnes dans un atelier, quand

on a euh... vous vous passez deux personnes par an, trois personnes par an, ce n'est pas possible ! »

« Vraiment le dispositif, il tient le pavé quoi. La manière dont il est séquencé, ça nous oblige à prendre le temps de faire... de comprendre ce qu'on demande de nous parce que comme vous dites je ne suis pas instit moi, de comprendre ce qu'on nous demande, de nous bousculer un petit peu dans notre pratique, de nous organiser dans notre quotidien et puis du coup d'avoir le temps de faire les choses. Moi je trouve, on a une collègue là elle fait la formation, elle me dit « tu as fait comment l'année dernière ». Je n'ai presque pas envie de lui dire. « Prends le temps. Le truc il est super bien fait, il est bien séquencé, laisse-toi porter ». « Ne brûle pas les étapes, cela va venir tout seul ». Et nous on n'est plus là-dedans maintenant. Maintenant nous ça y est »

« Non mais vraiment c'est ... voilà c'est vraiment un truc, ce dispositif-là je le kiffe à mort. Et j'aimerais pouvoir être à 200 % là-dedans. »

« On a la production toujours autant de chantiers... moi une vision de mon métier autre aussi. Si je fais, ils ne font pas, ils ne progressent pas, on ne voit rien. Donc je me bats. Je fais pour que... et puis bon c'est là qu'on s'aperçoit des choses aussi. Moi ça m'a aidé, ça m'a recentré aussi... voilà... sur mon objectif. Pourquoi j'ai signé tout au début il y a 20 ans : à être là pour la personne, les apprenants... partager euh, les amener à quelque chose. On l'a perdu. On l'a perdu ce truc-là. La production nous a bouffé. La RAE nous a ramené à tout ça, à l'essentiel... (Rires, exclamations « voilà », l'essentiel de notre métier...) Et aujourd'hui ben c'est ça qu'il faut tenir aussi quoi !

5.4.3 Les effets sur le travail

Les acquisitions permises par la pratique de l'accompagnement des RAE sont transférables dans le travail quotidien, elles modifient l'organisation de ce dernier et sont un enrichissement. Cela produit une confiance nouvelle dans les capacités des travailleurs à assumer un certain nombre de tâches.

« Oui et nous aussi. Bien sûr que nous aussi, mais moi ça m'a vraiment donné cette impression-là. Par rapport justement quand on fait tous les dossiers, quand ils cherchent leurs mots, qu'ils cherchent leurs phrases, qu'ils cherchent tout ça. En fait donc avec la... comme on apprend en même temps qu'eux, donc on a les techniques pour aller leur faire faire, leur faire dire les choses sans le dire à leur place, voilà. Mais ça c'est très aidant aussi du coup parce que c'est quelque chose qu'on utilise maintenant, enfin que j'utilise maintenant au quotidien mais naturellement et c'est vrai que du coup ben cette notion de faire réfléchir à nouveau, de faire redire les choses, rediscuter, ça s'est fait naturellement autour de la RAE. Mais du coup c'est quelque chose qui se fait comme le... au quotidien avec les autres usagers, avec les autres personnes, comme l'autonomie au travail, comme l'organisation et tout ça, c'est vraiment tout ça qui est « réinjecté » entre guillemets dans les ateliers avec les autres personnes qui ne sont pas forcément en demande de RAE, qui n'y songent pas encore mais qui du coup peut-être que ce travail-là naturel au quotidien, peut-être qu'à un moment donné cela va leur donner le déclic et l'envie d'y aller ».

« Oui, oui, moi dans mon atelier il y a plein de tableaux qui sont arrivés, il y a énormément de fiches de planning, enfin tout ça, c'est fait avec le groupe maintenant. Donc euh... il y a les photos pour les chantiers, où ils mettent... euh... on fait la semaine ensemble. Pareil pour le camion quand il est chargé, donc ils ont demandé à... une photo des outils par rapport au chantier sur lequel on va intervenir. Donc la photo des outils sur un autre tableau où ils viennent mettre tous les outils qu'on pourrait avoir besoin dans la journée et moi je vérifie derrière et à partir de ce moment-là ils chargent dans le camion. Il y a plein de choses comme cela qui sont apparues au niveau de l'organisation et ce n'est plus mon organisation, c'est la leur. C'est euh ... je suis au-dessus mais c'est eux qui font ».

Chapitre 6. Synthèses, analyses et discussions

Suite aux présentations distinctes dans le chapitre précédent de chacune des investigations empiriques de l'enquête, le moment est venu de traiter les questions qui ouvraient ce travail de recherche. Nous annonçons en introduction l'intention d'approfondir la connaissance des effets de la RAE pratiquée par Différent et Compétent Réseau en termes de participation sociale pour les personnes lauréates. Nous annonçons également que cet objet ne pouvait prendre sens qu'à la condition de situer le dispositif et sa genèse dans le champ des orientations internationales et nationales des pratiques sociales de reconnaissance et validation des acquis de l'expérience voisines ou concurrentes à destination des personnes handicapées.

6.1 La force d'un dispositif

Il convient tout d'abord de clarifier ce que nous entendons par dispositif tant ce terme est aujourd'hui utilisé dans le langage courant sans qu'il soit l'objet d'une définition claire. Nous ne prétendons pas faire ici une épistémologie de la notion (Montandon, 2014), nous voudrions plutôt inverser la logique en montrant comment certains des résultats de cette recherche viennent illustrer certaines caractéristiques fondamentales des dispositifs, dégagées par les travaux en sociologie et en sciences de l'éducation.

Au-delà du flou du concept, on peut noter qu'il joue, notamment dans son utilisation pratique dans le secteur médico-social, un rôle transversal entre différentes institutions spécialisées et ordinaires dans les champs de l'éducation, de la formation et du travail. Dans un domaine où, dans une perspective inclusive, les incitations au décloisonnement et au rapprochement des milieux sont fortes, la multiplication des dispositifs se présente comme un marqueur de la situation⁵³. La mise en lien de structures autrefois séparées engendre des besoins de nouvelles coopérations et de nouveaux outils à la fois techniques et symboliques pour stabiliser ces nouvelles relations.

La voie ouverte par sociologie de l'innovation et de la traduction qui consiste à contester la séparation stricte entre humains et objets techniques (Akrich, Callon et Latour, 2006) a donné lieu à des prolongements fertiles en sciences de l'éducation qui débouchent désormais sur une définition du dispositif en deux temps. « Une organisation rationnelle de moyens matériels et humains selon un ensemble cohérent de buts et d'objectifs en vue d'un résultat précis [...] Chaque dispositif devient ainsi une organisation spécifique, située dans un espace-temps précis, fonction d'un modèle stratégique particulier d'intervention et de transformation sociocognitive, constamment soumis aux résultats en retour de son propre fonctionnement. » (Albero, 2010 : 3-4). Partant de ce cadre, Brigitte Albero distingue trois dimensions spécifiques aux dispositifs de formation : l'idéal, le fonctionnel de référence et le vécu. La première relève de tout ce qui concerne les discours, principes et valeurs qui guident le dispositif, la seconde considère l'ingénierie qui en organise les étapes, la troisième s'attache à l'expérience personnelle vécue par les acteurs en fonction de leur histoire. Cette manière d'analyser le fonctionnement des dispositifs de formation relativise la séparation entre le pourquoi des valeurs et le comment de l'ingénierie en mettant en lumière l'interrelation entre ces deux niveaux. Elle renforce l'exigence d'une cohérence entre le dire et le faire qui puisse être perçue et expérimentée par les acteurs du dispositif. « Le symbolique, les discours

⁵³ La création de dispositifs territoriaux d'appui ou celle des Dispositifs Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique (D.I.T.E.P.)

apparaissent ainsi comme une partie, une composante seulement du fonctionnement des institutions et des pratiques sociales, appelant une contrepartie objectale. Autrement dit, les discours ne peuvent devenir opérants sans la mise en œuvre d'objets disposés selon un aménagement, un arrangement efficace. » (Peeters, H. et Charlier, P., 1999, p. 17). S'agissant de Différent et compétent Réseau, notre recherche apporte de nombreux éléments empiriques attestant de ce couplage entre les valeurs défendues et les principes pratiques censés leur donner corps.

Les notes réflexives rédigées par les accompagnants en fin de formation font apparaître le poids des valeurs attachées au dispositif, particulièrement les classes 2 et 3 du troisième groupe de discours où les verbes : respecter, entraider, reconnaître, valoriser sont très présents. L'analyse thématique a également mis en exergue le rôle fondamental des valeurs attachées à la reconnaissance de l'expérience des travailleurs handicapés dans le rappel à l'ordre éthique de professionnels absorbés par la routine et les exigences de la production. Mais, à la différence de discours convenus, ces valeurs font l'objet d'une adhésion/réappropriation incarnée dans l'expérience d'accompagnement. En effet la découverte et la mise en valeur effective des compétences chez les travailleurs fréquentés au quotidien, dont ils ne soupçonnaient pas l'existence ou bien qu'ils l'aient perdue de vue, vient confirmer la justesse de l'engagement dans la démarche de reconnaissance. Le vécu émotionnel partagé entre travailleurs handicapés et accompagnants lors du jury ou de la cérémonie, mentionné dans les notes réflexives et les entretiens individuels avec les lauréats, témoigne de la contagion émotionnelle permise par l'aboutissement de la RAE. Les émotions relatées dans les notes ou entretiens attestent de ce que les personnes vivent une exemplification des valeurs qu'ils portent (Deonna et Torini, 2009) : la fierté de la reconnaissance de compétences pour les lauréats, le sentiment du sens du métier pour les accompagnants.

Du côté de l'ingénierie de la RAE et des étapes de sa mise en œuvre, nous avons affaire à un dispositif conçu pour maximiser l'engagement des acteurs, en l'occurrence le couple travailleur handicapé et accompagnant. Les étapes de la démarche de reconnaissance soutiennent l'action de l'individu (dossier de preuve, jury blanc), procurent des effets de signification (engagement, cérémonie), et balisent le co-pilotage de la démarche. En scandant par des moments repérés les étapes de la RAE, l'ingénierie constitue un fil rouge dont les répondants au questionnaire ont hiérarchisé l'importance dans cet ordre (Q 33) : réalisation du dossier, entretien de valorisation (jury), cérémonie, engagement.

Cependant l'ingénierie du dispositif et l'accompagnement qu'il suppose ont tendance à être en partie effacés par les lauréats lors des entretiens individuels où ils s'accordent en première personne le succès de la RAE. Certainement renforcée par la situation d'entretien individuel, ce mécanisme n'en signe pas moins l'efficacité du dispositif qui « réalise le renversement, caractéristique d'une action réussie, et réattribue à l'acteur la paternité de l'action en ramenant son rapport au dispositif technique à une relation instrumentale » (Akrich, 2006 : 17). On ne saurait mieux illustrer cet aspect que par les propos d'un participant au focus groupe :

« On est là à un moment, au moment où ils ont besoin de nous. Donc euh c'est très opportuniste et puis évidemment que les lauriers, c'est eux qui les prennent quoi. C'est vrai que c'est leur travail. Nous on a amené la méthode. »

Nous touchons là à un autre aspect théorique, celui du rôle d'instrument joué par le dispositif. Le concept d'instrument, théorisé par Pierre Rabardel (1995) est d'origine socio-

constructiviste et s'appuie notamment sur les travaux de Vigotski. Il consiste à relier les personnes, en tant qu'utilisateurs, et les artefacts en tant que dispositifs techniques. Ce qui revient à dire que les outils techniques sont dépendants de l'usage qui en est fait par les sujets. En retour les outils ont un impact sur les manières de faire et de voir des individus. Un ordinateur utilisé comme machine à écrire est effectivement réduit à n'être qu'une machine à écrire pour l'utilisateur, de même qu'un marteau peut servir à enfoncer une vis. Chacun développe ce que Rabardel appelle des « schèmes d'utilisation » en fonction de son expérience vécue passée qui sert à anticiper la façon de se comporter dans une situation nouvelle. Par exemple, un vécu déprécié de l'expérience scolaire détermine la manière d'aborder les situations d'apprentissage. Il existe donc un double mouvement par lequel, d'une part, les personnes adaptent les outils à leurs besoins, le processus d'instrumentalisation chez Rabardel, et, d'autre part, la manière dont l'outil contraint en partie les utilisations qui peuvent en être faites, à savoir l'instrumentation. Si l'on revient à l'utilisation du dispositif RAE développée par les lauréats interrogés, nous avons dégagé, au-delà de la singularité du parcours des personnes, des types d'utilisation du dispositif qui orientent les effets. Il y a les jeunes pour qui la dynamique de la RAE prolonge un parcours de formation initiale, sans coupure temporelle trop importante et ceux qui, bien que dans la même dynamique, semblent en partie bloqués par l'absence de relais (stage, détachement en entreprise...). Il y a les personnes pour qui la RAE vient donner une signification à un parcours marqué par des emplois en milieu ordinaire, puis une orientation vers des ESAT, à l'occasion du départ à la retraite par exemple. Enfin on observe ceux pour qui la RAE restaure un sentiment de compétence perdu suite à des épisodes de troubles psychiques. Certes ce regroupement ne prétend pas épuiser la gamme des instrumentalisation possibles puisqu'il n'est fondé que sur nos quatorze entretiens, mais il atteste tout de même de ce que la RAE peut être appropriée de façon différenciée selon des types de parcours.

6.2 La RAE facteur de professionnalisation

L'analyse de nos données nous autorise à parler de développement professionnel conjoint s'agissant de ce qui se passe à l'occasion de l'accompagnement en RAE. Le concept de développement professionnel désigne une transformation opérée par les personnes dans leurs manières de penser et de faire leur métier. « Le développement professionnel suppose conjointement un processus d'internalisation qui conduit l'acteur à faire l'expérience d'une acculturation professionnelle et un processus d'externalisation d'un savoir agir et interagir en contexte qui constitue un pas gagné au regard des actions antérieurement effectuées. » (Frenay, Jorro et Poumay, 2011 : 109). Conjoint ne signifie pas identique et de ce point de vue les directions prises par le développement professionnel des travailleurs handicapés ne sont pas les mêmes que celles prises pour les moniteurs accompagnants, même si elles s'originent dans des expériences vécues en commun. Nous le désignons comme conjoint du fait qu'il est produit par des interactions médiées par le dispositif qui associe le travailleur et son accompagnant, comme nous venons de le souligner plus haut. Dans cette médiation, le rôle du référentiel métier visé par la RAE est également déterminant. En effet, le rôle de tiers joué par les mots du métier a été souligné à plusieurs reprises, notamment dans le focus groupe, le travail de la RAE consistant sur ce plan à réintroduire dans l'activité des ateliers la référence au mot juste, au vocabulaire de métier dont l'usage s'est dilué au fil du temps.

« Dorénavant je vais m'appliquer à employer un vocabulaire plus professionnel, notamment lorsque je passe des consignes. Mais surtout je vais m'attacher à faire verbaliser, expliciter davantage les usagers. Enfin, le référentiel va devenir un

véritable support pour l'évolution de l'usager au sein de l'atelier mais pourra servir également lorsqu'on accueillera des stagiaires. » (Extrait d'une note réflexive)

Ce travail signale l'importance du mécanisme identitaire professionnel qui permet dans certaines circonstances aux travailleurs de relativiser leur statut de personne handicapée qui travaille au profit de celui d'ouvrier en espaces verts, ou d'agent de maintenance, en situation de handicap.

Concernant les accompagnants, le développement professionnel concerne dans certains cas l'aspect identité de métier, notamment lorsque les moniteurs ne sont pas directement issus du champ professionnel dans lequel ils exercent. Mais fondamentalement il renvoie à l'intégration d'une dimension supplémentaire de leur professionnalité à laquelle la pratique de la RAE les conduit : celle de l'accompagnement. Nous avons souligné dans le chapitre précédent comment l'accompagnement RAE permettait au moniteur de découvrir ou redécouvrir des compétences chez les travailleurs accompagnés, ce mouvement les amenant fréquemment à élargir leur regard sur les personnes. Dans le même temps, cette activité d'accompagnement bouscule l'ordonnancement du travail de production et débouche sur une tension, d'abord temporelle, entre deux registres d'impératifs vécus comme contradictoires : accompagnement et production. En fait elle confronte les moniteurs à une nouvelle dimension de professionnalité, celle de transmission de savoir pour laquelle ils ne sentent pas préparés ni formés, ce qui conduit certains à dire « c'est bien, mais je ne suis pas instit spécialisée ». Dès lors la solution de se tourner vers l'équipe leur devient indispensable afin de mutualiser des gestes professionnels et permettre des gains de temps. L'autre forme d'atténuation des tensions liées à l'intégration de l'activité d'accompagnement consiste à réinvestir les gains d'autonomie des travailleurs dans l'organisation et l'exécution du travail des ateliers en possibilité de sortie de l'étau temporel. En quelque sorte, il s'agit de passer d'une position où l'on est dominé par les temps contraints à une position où l'on peut prendre le contrôle et aménager les différents temps du travail et non pas seulement de travail.

6.3 Le rapport au travail comme vecteur de participation sociale

Parvenus au terme de nos investigations, que peut-on dire de l'amélioration de la participation sociale des travailleurs handicapés lauréats de la RAE ? Le premier constat tient au fait que les accompagnants sont essentiellement au contact des changements qui se manifestent dans le cadre de l'engagement des travailleurs dans l'activité professionnelle. L'accès aux domaines touchant à la vie familiale sociale et citoyenne des travailleurs ne peut donc qu'être indirect. Nous avons à ce propos recueilli beaucoup de commentaires dans le questionnaire mentionnant que les domaines de la vie sociale et citoyenne n'entraient pas dans le champ des missions des encadrants. Si cette coupure peut paraître défensive dans un premier temps, il n'en demeure pas moins que la séparation entre les professionnels chargés de l'activité de production et ceux chargés de la gestion sociale et du soutien psychologique des travailleurs est nécessaire s'agissant d'adultes dont la vie privée se doit d'être protégée.

Toutefois l'accompagnement à la RAE est souvent l'occasion pour les encadrants de découvrir des éléments qui touchent à la participation sociale. Sur ce plan les effets qui semblent les plus remarquables relèvent de l'expression et de la communication. Tout se passe comme si la RAE permettait une libération de l'expression des travailleurs et améliorerait les relations dans le cadre du travail (cf. Q 28). L'indicateur de participation au conseil de vie sociale témoigne nettement de cette dimension. Ensuite les effets manifestes et relativement massifs concernent l'autonomie et l'initiative et ils sont liés au sentiment de compétence renforcé que procure la RAE. Ils se traduisent à travers les indicateurs fortement présents que sont l'autonomie en lien avec le logement et les transports (permis, usage des transports en

commun). L'autre domaine d'évolution remarqué est celui des relations intrafamiliales : l'instauration d'une image positive du travailleur lauréat au sein de sa famille est étayée aussi bien par le questionnaire que les entretiens individuels avec les travailleurs.

Quant à la volonté de rejoindre le milieu ordinaire, nous l'avons rencontrée dans un certain nombre d'entretiens individuels, le questionnaire et le focus groupe rendent également compte de cette velléité chez nombre de lauréats de la RAE. Cependant la concrétisation des démarches se heurte au fait que les travailleurs ne sont pas suffisamment à même de mobiliser l'environnement institutionnel pour les appuyer dans cette démarche. Cela indique que l'accompagnement ne s'arrête pas aux marches de la RAE. Rappelons que le dispositif de la RAE se conclut par l'évocation par le candidat de ses projets, lesquels font l'objet d'une discussion avec le jury qui fait également des propositions qui sont consignées et engagent la suite du processus. Cette étape, très valorisée dans la réflexion sur l'ingénierie de la RAE, a fait l'objet de discussions internes, de rectifications sur les manières de procéder au cours de la formation des jurys. Afin de contribuer à analyser les enjeux qui se concentrent sur la question des mises en perspective, nous avons procédé à une analyse quantitative de l'ensemble de celles consignées depuis 2008 dans le data du réseau.

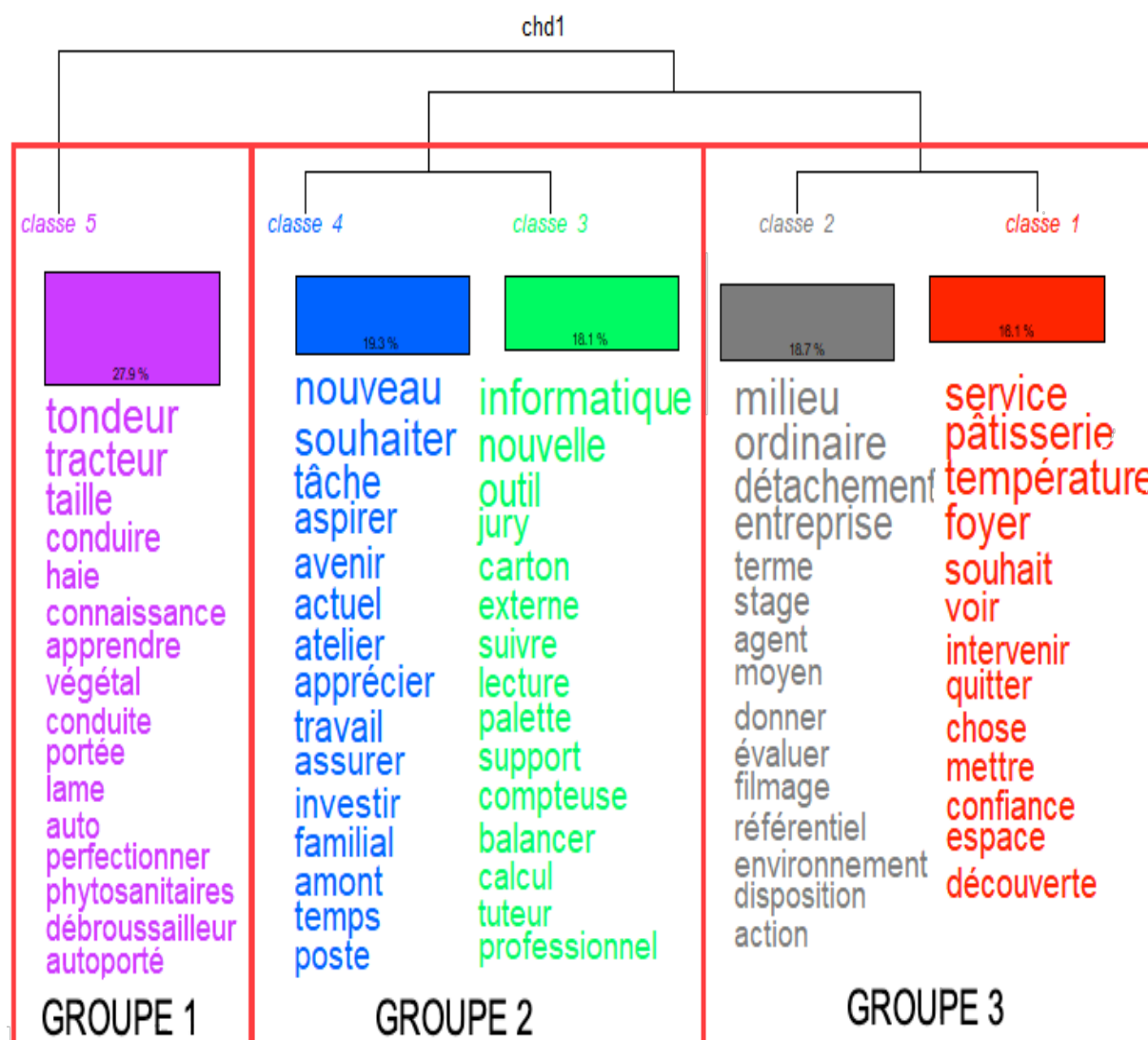
Le nuage de mots fait apparaître deux groupes de mots par ordre d'importance. Le premier qui constitue le cœur du nuage s'organise autour des termes : stage, compétence, souhaiter, apprendre, continuer, travail et développer. Le second plus périphérique contient les termes suivants : poursuivre, formation, continuer, reconnaissance, milieu ordinaire, informatique. Ce dernier terme peut s'interpréter comme une prise conscience de l'importance de la maîtrise des outils numériques.

Figure 36 : Nuage de mots du corpus des mises en perspective 2008-2018



Si l'on s'intéresse maintenant au dendrogramme, celui-ci dégage la structure suivante :

Figure 37 : Dendrogramme des mises en perspective 2008-2018



La vue globale du nuage de mots se précise à travers une organisation en trois groupes. Le premier le plus important se détache et comprend les termes liés à l'activité professionnelle présentée lors de l'entretien ce qui est somme toute logique. Les deux autres groupes sont constitués de façon relativement homogène de deux classes chacun. Deux types de vocabulaire apparaissent, pour les classes 1 et 3 ce sont les outils et les supports soit de l'activité, soit de la réalisation du dossier de preuve qui sont évoqués. Pour les classes 2 et 4, nous sommes clairement dans le registre du nouveau, des souhaits et aspirations qui visent le milieu ordinaire, le détachement en entreprise ou un stage. On discerne donc bien en quoi les mises en perspectives orientent les enjeux post-RAE. Or cela renvoie à la dimension organisationnelle de l'ESAT en termes de politique de suivi des projets et corrélativement à la question des environnements économique et social de la structure.

Les entretiens individuels avec les lauréats apportent de nombreux exemples qui indiquent une participation sociale relativement développée de la part des interviewés : gestion d'association, pratique sportive, bénévolat, sorties récréatives... Certes le lien de cause à effet avec la RAE, s'il ne peut être formellement établi, reste fortement probable.

Ces enseignements nous amènent à interroger la notion de participation telle qu'elle est envisagée dans la CIF (voir page 53-54). Particulièrement le fait que le travail ne figure pas en tant que tel interroge : n'y a-t-il pas là, de façon sous-jacente, un renoncement à l'idée qu'il puisse jouer le même rôle intégrateur pour les personnes handicapées que pour les personnes ordinaires ? A l'évidence l'ensemble des données rassemblées lors de l'enquête montrent que la RAE en tant qu'accès à une identité de métier et plus largement à celle de travailleur stimule sur bien des aspects la participation à la vie sociale ordinaire. Au demeurant les aspects de présentation de soi, d'amélioration des capacités communicatives, d'hygiène, qui correspondent aux items de la CIF, font également partie des changements observés par les accompagnants. En guise de dernier commentaire à l'endroit de la notion participation sociale, nous poserons avec Jean-Yves Barreyre la question de savoir si, « pour favoriser leur participation pleine et entière à la vie de la cité, les personnes ayant des incapacités doivent-elles renoncer ou éviter de conserver leurs liens avec le monde spécialisé ? Existe-t-il une quelconque incompatibilité entre l'exercice de la citoyenneté et le fait de travailler en ESAT ou de vivre en foyer ? » (2008 :73)

6.4 La dimension collective de l'après RAE

Il peut paraître paradoxal d'invoquer le poids de la dimension collective dans un dispositif où précisément l'engagement individuel est placé au cœur des préoccupations. En réalité cet engagement individuel est constamment pensé comme devant être soutenu, d'une part au moyen d'un accompagnement humain, d'autre part grâce à une adaptation des outils et méthodes. En cela le dispositif forme un milieu au sein duquel évoluent les personnes accompagnantes et accompagnées lesquelles se transforment au cours du processus. C'est pourquoi envisager les dispositifs de la sorte implique d'admettre que l'individu n'existe pas comme une forme achevée et stable mais qu'au contraire les personnes poursuivent leur individuation tout au long de leur vie et ce, dans des milieux qui à la fois orientent leurs actions tout en les laissant en partie maîtres de la situation. Nous avons pu toucher du doigt, grâce aux entretiens et au focus groupe, combien la motivation qui conduit à engager une RAE est en permanence autoalimentée par les séquences même de la démarche qui, à chaque étape, permet aux personnes de renouveler l'engagement initial. La modification individuelle produite par la RAE, lorsqu'elle est positive en termes d'image de soi, ce qui est le plus souvent le cas, doit trouver des débouchés pour pouvoir continuer de soutenir des projets. Les accompagnants nous ont dit qu'elle pouvait être plus ou moins durable selon les personnes mais qu'avant tout c'était eux qui garantissaient la durabilité de la dynamique. Or cette dynamique pour perdurer emprunte deux voies essentielles :

- Celle qui consiste à réinvestir le saut qualitatif opéré du point de vue des compétences vers le fonctionnement interne de l'atelier, à travers une prise d'autonomie dans la régulation des activités, la faculté de transmettre des gestes professionnels, celle d'être en capacité d'explicitier son travail auprès de stagiaires ou de visiteurs... toutes choses qui signalent l'effet de réciprocité induit par le dispositif.
- La seconde voie est celle du suivi du projet lorsqu'il est tourné vers l'extérieur, soit en recherche de stage, soit en démarche vers l'emploi ordinaire.

A cet endroit on rencontre les limites de la motivation individuelle pour se confronter à l'organisation des suites du projet qui ne peut reposer sur les seules épaules du lauréat, ni sur celles de son accompagnant en RAE. La question des relais se pose alors : quels sont les relais qui existent au niveau de l'environnement organisationnel ? Quelle capacité des travailleurs handicapés à les mobiliser ? En effet, (Barreyre, et *al.*, 2008 :74) montrent comment cette capacité à solliciter son environnement, lorsqu'elle a pu être construite par des jeunes au

cours de leur formation en IMPRO par exemple, leur sert à organiser un parcours vers le travail ordinaire. Il en va assurément de même pour les ESAT. Ces éléments mis bout à bout montrent que le recours au soutien organisationnel est déterminant pour la consolidation des effets de la RAE à l'interne de l'établissement et pour le transfert vers les milieux ordinaires de travail.

6.5 Quel scénario d'avenir pour la RAE ?

Nous avons développé au chapitre 2 la manière dont la pratique de la RAE est venue se loger dans la brèche ouverte par la VAE. Telle que revendiquée par Différent et Compétent Réseau, la RAE se présente comme potentiellement universalisable, c'est-à-dire transférable aux milieux ordinaires de formation professionnelle. L'extension de sa pratique à l'IAE, aux IME et ITEP est une indication de ce que le chemin est envisageable. Du côté de la VAE, depuis ses origines en 2002, les conditions d'accès et modalités de délivrance se sont considérablement assouplies, si bien qu'aujourd'hui le recours à la validation par blocs de compétence est susceptible de faciliter des passerelles entre RAE et VAE.

Si l'on regarde de plus près les deux démarches présentent de nombreuses analogies : elles organisent l'attestation sociale par un jury extérieur de compétences répertoriées dans le référentiel métier. De la même façon, à la différence d'autres pratiques de RAE, la démarche de Différent et Compétent Réseau s'appuie sur l'élaboration d'un dossier de preuve, une modalité qui, même adaptée, mobilise nécessairement des compétences réflexives. Même dans le traitement intellectuel concret de la tâche, réclamé par le dispositif dans la situation de travail, il est fait appel à des capacités descriptives de son activité par le candidat, ce qui suppose le choix de critères pertinents et l'utilisation des termes adaptés (Amoureux et Mazereau, 2015). Il n'en demeure pas moins que des différences subsistent entre les deux démarches. Particulièrement au niveau des motivations initiales : si la VAE répond à une volonté de faire reconnaître des compétences dont on s'estime déjà titulaire dans le cadre de son expérience professionnelle, la RAE réalise une prise de conscience par le travailleur des compétences qu'il détient. A certains égards la RAE pourrait être présentée comme un préalable destiné à stimuler le sentiment de compétence des personnes ou à le restaurer pour celles qui en ont perdu l'assurance suite à des épisodes de troubles psychiques. C'est en ce sens qu'il est important de parler de « démarche » de RAE. En effet si l'idée de cheminement est respectée, on retrouve le sens de la formation tout au long de la vie, parfaitement illustré par les entretiens individuels de lauréats ayant effectué leur RAE à la veille de partir en retraite. Il semble que la poursuite du rapprochement entre VAE et RAE soit la voie principale d'une avancée non pas vers une fusion mais vers une meilleure articulation. Du côté du dispositif Différent et Compétent la poursuite de la diffusion de la RAE auprès de publics hors ESAT amènera sans doute à des évolutions et des ajustements de la démarche. Quant à son usage principal au sein des ESAT, il est appelé à devenir un instrument au service de l'association des milieux ordinaire et spécialisé, notamment dans le cadre de l'évolution des politiques publiques en matière d'emploi des personnes handicapées que nous l'avons synthétisée dans le chapitre 2. En effet, si le cadre du travail protégé est aujourd'hui interrogé par l'activation de politiques qui ciblent directement l'emploi ordinaire pour les personnes handicapées, notamment grâce à l'emploi accompagné, il n'est pas fondamentalement remis en cause, en raison de son utilité sociale reconnue. Comme le signale Anne Revillard (2019), tous les pays qui ont mis des priorités à l'emploi direct n'ont pas pour autant renoncé à leur secteur protégé.

Il n'en demeure pas moins que les évolutions produites par l'intégration des politiques d'emploi et de formation des travailleurs handicapés dans le droit commun déplace de fait la

fonction du travail protégé. Celui-ci ne peut plus être envisagé uniquement comme un secteur autonome, il est amené à développer son rôle d'interface entre travail en milieu ordinaire et en milieu protégé. Nous avons mis en lumière dans cette enquête la manière dont la RAE facilitait un parcours à double sens de circulation des processus de formation et de professionnalisation, car la situation d'emploi ordinaire n'est pas seule à pouvoir rendre compte des différentes formes d'apprentissage au travail.

Dans une période où la qualité de vie au travail devient un enjeu social majeur très peu d'études existent sur la qualité de vie dans le travail protégé contrairement aux recherches internationales (Revillard, 2009 : 9). Or, certains enseignements de la présente enquête pourraient utilement être mobilisés pour élaborer des programmes en ce sens. En effet, du côté des lauréats, nous avons rencontré nombre de témoignages militant dans le sens de l'apport de la RAE en forme de reconquête d'un rapport pacifié à son itinéraire professionnel, soit à la veille d'un départ à la retraite, soit en termes de formation initiale, soit encore pour des personnes souffrant de handicap psychique. Du côté des professionnels interrogés, la RAE sonne comme un rappel à l'ordre sur le fondement du métier en introduisant/réintroduisant la dimension d'accompagnement qu'il comporte. Dans les deux cas, la RAE facilite l'instauration d'un rapport pacifié à soi en tant que professionnel et conduit à un renforcement identitaire palpable dans les propos des interviewés.

Ces deux éléments nous conduisent sur la piste d'une consolidation de l'utilisation de la RAE comme un connecteur entre les univers du travail protégé et de l'entreprise. Parmi les concrétisations possibles, déjà anticipées par les pratiques, la mise en œuvre de la RAE dans le cadre du parcours vers le travail des personnes en situation de handicap psychique appuyé par des ESAT ou des services fait déjà l'objet d'expérimentations⁵⁴.

⁵⁴ Accompagner les personnes en situation de handicap psychique vers et dans le travail, Juin 2018, ARESAT Bretagne avec le soutien de l'ARS.

Conclusion : La RAE instrument au service des parcours de professionnalisation des personnes en situation de handicap

Il est de coutume à l'issue d'un travail de recherche appliqué à une pratique sociale d'émettre des recommandations sur les orientations susceptibles de renforcer l'atteinte des objectifs de la pratique en question. Cependant le statut coopératif de la présente enquête nécessite que soient précisés ses prolongements en termes de savoirs pour Différent et Compétent Réseau d'une part, pour les chercheurs d'autre part. La posture épistémologique adoptée se fonde sur le principe selon lequel les chercheurs sont en même temps acteurs et que les personnes interrogées sont des sujets dont la collaboration est assise sur une compréhension commune des objectifs assignés à la recherche, de ses méthodes et de l'utilisation qui en sera faite. C'est tout le sens du suivi de la recherche, assuré par le comité de pilotage. Ce n'est que sur le destin des savoirs produits que divergent l'utilisation faite par les parties prenantes de la recherche coopérative. D'un côté, Différent et Compétent Réseau ne manquera pas de recourir à certaines connaissances issues de ce travail pour prendre des décisions stratégiques dans la ligne de sa conception apprenante de l'organisation. De leur côté les chercheurs réinvestiront les données empiriques produites vers l'enrichissement de concepts travaillés dans leur discipline.

Nous avons brièvement retracé les cheminements indépendants des réformes de la formation professionnelle tout au long de la vie et celles des principes de l'action sociale et médico-sociale particulièrement abondantes depuis le début du XXI^{ème}. Ils se sont rencontrés au travers de l'innovation sociale que constituent la VAE et la RAE. Cette rencontre vient consacrer le fait que la formation est aujourd'hui considérée comme un bien universel (Tanguy, 2007). Elle se substitue ce faisant à l'ancienne l'éducation permanente en englobant formation initiale et continue et son champ d'application s'étend désormais aux personnes en situation de handicap dans une perspective inclusive. La RAE synthétise donc cette double logique et l'évaluation de ses effets ne saurait être réduite à un simple comptage de ses résultats en termes de retour vers l'emploi ordinaire par exemple. « Dans le contexte actuel dit de crise et de raréfaction des ressources (ou de nouvelles répartitions), l'innovation sociale peut être une démarche pertinente si elle permet de réactiver une vision de long terme par la construction et la réalisation d'aspirations sociales porteuses de changement » (Besançon et Chochoy, 2019 : 43). Telle est la perspective dans laquelle nous nous inscrivons.

Les enseignements de la recherche nous amènent à considérer les effets de la RAE à la fois pour les personnes lauréates, pour leurs encadrants et pour les organisations où elle est mise en œuvre selon la « philosophie » du dispositif Différent et Compétent.

Pour les lauréats, la RAE s'offre tout d'abord comme une activation d'un sentiment de compétence dans sa dimension sociale et subjective. Elle agit comme un puissant facteur de restauration narcissique notamment au sein de l'entourage familial des personnes. Elle est ensuite instrumentalisée au sens de Rabardel (voir supra) au service de leur parcours de professionnalisation dans des sens que nous avons typologisés à partir de notre corpus en quatre modalités : la poursuite d'une dynamique de formation initiale motivée par une sortie du milieu protégé ; la consécration identitaire d'un parcours ayant connu des alternances entre travail ordinaire et protégé (proche de la retraite) ; la réactualisation d'une velléité d'évolution vers le milieu ordinaire mais qui nécessite d'être soutenue par l'environnement ; enfin la restauration d'un sentiment de compétence perdu suite à des épisodes de troubles psychiques désorganisateur. Les deux premières modalités concernent respectivement les plus jeunes et les plus âgés des sujets interrogés.

Pour les encadrants, nous avons mis en exergue la façon dont la RAE favorisait leur développement professionnel tout en générant des conflictualités, notamment temporelles, entre les deux polarités de leur fonction à savoir gérer la production et accompagner les travailleurs handicapés. Souvent concernés émotionnellement par la reconnaissance des travailleurs qu'ils accompagnent, ils sont ensuite amenés à en orienter les effets vers leur gestion du quotidien de la vie des ateliers en termes d'ambiance et d'engagement au travail. De ce point de vue, la RAE peut s'entendre comme un bien commun vécu selon la conception développée par François Flahaut. « Il répond en effet aux deux critères qui définissent les biens communs : non-rivalité et non exclusion. Non-rivalité : le bien vécu par chaque ouvrier(e) n'est pas diminué par le bien éprouvé par les autres. Non-exclusion : comme l'indiquent les termes utilisés pour désigner ce bien - « atmosphère » ou « ambiance » -, il est diffus : l'ensemble des personnes qui composent l'atelier en bénéficie » (Flahaut, 2008 : 2). Même si, bien entendu, ce n'est pas systématiquement le cas, nous avons dans les différents recueils de données (notes réflexives, questionnaire et focus groupe) de nombreuses occurrences de constats de cet ordre au niveau de la vie des ateliers. La force de ce type de bien commun vécu au niveau de l'ambiance de travail tient dans le fait qu'il n'existe que partagé par plusieurs, même si chacun en tire un bénéfice individuel.

Pour les organisations, au-delà de la microstructure de l'atelier, la pratique de la RAE convoque le recours au collectif pour offrir par exemple des occasions de mise en commun des compétences d'accompagnement dont nous avons qu'elles ne pouvaient se cantonner aux démarches individuelles des encadrants. Plus avant, le soutien aux projets des lauréats exprimés lors des mises en perspective mérite de trouver des relais au niveau de la structure dans l'activation des démarches de recherche de stage et la liaison avec les éventuels services de suite. L'attention plus marquée des directions aux prolongements de la RAE en termes de droits citoyens et d'ouverture vers les milieux de l'entreprise, relevés lors des réponses au questionnaire, indique que la RAE vient également prendre place dans les outils de management de la structure. Cet aspect nous permet de clore la boucle des effets de la RAE en abordant le rôle que cette dernière pourrait potentiellement jouer en tant qu'interface entre milieu spécialisé et milieu ordinaire, tel que le prévoyait déjà le décret de 2009 (Article D. 243-15 du Code de l'action sociale et des familles). C'est déjà le cas à deux niveaux avec l'introduction de la RAE dans le champ de l'insertion par l'activité économique mais également comme voie d'accès à la VAE. Dans ce dernier domaine, il semble que le rapprochement entre la VAE et la RAE, permis par l'adoption des blocs de compétence et l'assouplissement des conditions de cumul et de validation de ces derniers, sont une opportunité pour améliorer les continuités entre les deux dispositifs.

Ce faisant une difficulté apparaît lorsque l'on considère, comme nous l'avons démontré, la RAE comme un produit de la rencontre entre deux secteurs des politiques publiques : l'emploi et la formation professionnelle d'un côté, et la politique de compensation des handicaps de l'autre. L'un étant régi par la loi du marché concurrentiel lucratif, l'autre relevant des gestions associatives non lucratives mais néanmoins partiellement concurrentielles. Or, dans le contexte général des évolutions du secteur médico-social, Robert Lafore observe que les associations ont progressivement glissé du rôle de médiateur des personnes en situation de handicap à celui d'opérateurs de la politique publique décentralisée (2010 : 71). La tentation de réduire la RAE à une prestation de service normalisée est donc forte, même si pour l'heure le choix opéré pour le financement des établissements et services médico-sociaux à travers l'outil SERAFIN-PH semble préserver une conception de l'accompagnement des personnes handicapées ouverte et modulable. Ce qui est préservé dans la démarche de RAE proposée par Différent et Compétent c'est une définition conjointe des besoins entre travailleurs et

accompagnants. La voie est cependant étroite, et les effets subjectifs observés de la RAE au cours de cette enquête réclament une articulation systémique avec les dimensions de transformation organisationnelle.

Le dispositif Différent et Compétent, du fait de sa transversalité entre les secteurs de la formation professionnelle et du médico-social, mais également de sa conception apprenante des organisations qui implique toujours un retour réflexif sur ses actions, peut sembler à l'abri de telles réductions. En effet, en introduisant la reconnaissance positive des compétences des personnes comme principe source à toute validation, la RAE se présente en tant que procédé potentiel d'adaptation et de concrétisation de la VAE, sans pour autant s'y réduire, notamment lorsque prime sa fonction de restauration identitaire et/ou narcissique. Nous l'avons référée plus haut à un dispositif d'association des milieux ordinaire et spécialisé, si l'on suit le philosophe Georges Simondon : « l'adaptation-concrétisation est un processus qui conditionne la naissance d'un milieu au lieu d'être conditionné par un milieu déjà donné ; il est conditionné par un milieu qui n'existe que virtuellement avant l'invention » (1958 : 55). En ce sens on peut considérer que la RAE par les diverses associations entre milieu ordinaire et spécialisé qu'elle autorise, joue le rôle d'un agent de liaison. Il nous plait de rappeler en conclusion que l'acception militaire de la locution « agent de liaison » s'entend selon le Wiktionnaire comme une « personne qui transmet les messages et le courrier en dehors du circuit officiel, en particulier pour la Résistance ».

Bibliographie

ABALLÉA, F., GUÉRIN, F., LE GOFF, J. & ZANNAD, H. (2007). Les enjeux de la VAE pour les individus et les entreprises concernés. *Humanisme et Entreprise*, 285(5), 1-20.

ALBERO, B. (2010). Une approche sociotechnique des environnements de formation, *Éducation et didactique*, vol. 4 - n°1, 7-24.

AMOUREUX, P. Vers une ingénierie de la reconnaissance, in LEGUY, P. ; GUITTON, C. ; AMOUREUX, P. (2013). *Handicap, reconnaissance et formation tout au long de la vie*, Toulouse, Érès, 155-185.

AMOUREUX, P. et MAZERAU, P. (2015). La reconnaissance des compétences des travailleurs handicapés : une conceptualisation au service de l'action. *Savoirs*, 38(2), 55-72.

AKRICH, M. (2006). Les objets techniques et leurs utilisateurs, de la conception à l'action, in CONEIN B., DODIER N., THEVENOT L. Les objets dans l'action, 4, Éditions de l'EHESS, pp.35-57, 1993, Raisons Pratiques. halshs-00081731

AKRICH, M. ; CALLON M. et LATOUR B. (dir.) (2006). *Sociologie de la traduction*, Paris : Presse des Mines.

ALTER, N. (2013). L'innovation et la coopération un trésor méconnu, in Leguy, P ; Guitton, C. et Amoureux, P. (dir.) *Handicap, reconnaissance et formation tout au long de la vie*, Toulouse, Érès, 90-99.

BARRAL C. ; PATERSON F. ; STICKER H.-J. ; CHAUVIÈRE M. (2002) – L'institution du handicap. Le rôle des associations. Rennes, Presses universitaires.

BARREYRE, J.Y. ; BOUQUET, C. et al (2008). Les coûts de la participation sociale de personnes ayant des incapacités. Réflexions à partir d'observations de terrain, *ALTER*, Revue européenne de recherche sur le handicap, 2, 65–81.

BESANCON, E. et CHOCHOY, N. (2019). Mesurer l'impact de l'innovation sociale : quelles perspectives en dehors de la théorie du changement ? *RECMA*, 352(2), 42-57.

BLANC P. ; GUÉVEL M.-R. et VELCHE D. (2018). L'emploi des personnes en situation de handicap en Europe. Qui fait quoi ? Et comment ? Diaporama, n° 7/8. Conseil scientifique FIPHP-EHESP, Éditions Chronique sociale.

BLANCHET, A. et GOTMAN, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes, l'entretien*. Paris : Nathan.

CHAUVIÈRE M. (2007). *Trop de gestion tue le social*, Paris : La Découverte.

CLAVERANNE, J.P. ; ROBELET, M. ; PIOVESAN, D. ; CRET, B. ; JAUBERT, G. et al. (2012). La construction sociale du marché du handicap : entre concurrence associative et régulation politique (1943-2009). 2012. hal-00756821v1

CORON, G. (2017). Réformes managériales et redéfinition des catégories d'action publique : l'exemple du secteur médico-social. *La Revue de l'Ires*, 91-92(1), 213-235.

DEONNA, J. et TERONI, F. (2009). L'intentionnalité des émotions : du corps aux valeurs, *Revue européenne des sciences sociales* [En ligne], XLVII-144 | 2009, mis en ligne le 01 mai 2012, consulté le 23 septembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ress/61>

DUBET, F. ; ZEITLER, A. et GUÉRIN, J. (2012). La construction de l'expérience, *Recherche et formation*, 70, 119-120.

- EBERSOLD, S. (2002). Le champ du handicap, ses enjeux et ses mutations : du désavantage à la participation sociale, *Análise Psicológica*, 3 (XX) : 281-290
- FLAHAUT, F. (2008). Les biens communs vécus, une finalité non utilitaire, *Développement durable et territoires* [Online], Dossier 10 |, Online since 07 March 2008, connection on 05 October 2019.
Disponible sur : <http://journals.openedition.org/developpementdurable/5173>
- FORESTIER, C. (2016). Les défis de l'employabilité durable- la formation professionnelle initiale dans le monde, *Revue internationale d'éducation*, n°71, 31-41.
- FRENAY, M.; JORRO, A. et POUMAY, M. (2011). Développement pédagogique, développement professionnel et accompagnement », *Recherche et formation*, 67, 105-116.
- FREYSSINET, J. (2004). Taux de chômage ou taux d'emploi, retour sur les objectifs européens. *Travail, genre et sociétés*, 11(1), 109-120.
- GORI, R. & DEL VOLGO, M. (2009). L'idéologie de l'évaluation : un nouveau dispositif de servitude volontaire ? *Nouvelle revue de psychosociologie*, 8(2), 11-26.
- GURRUCHAGA M. (2015), « Les ARS à l'épreuve de la déssectorialisation de l'action publique », in ALAM, T. et GURRUCHAGA M. (dir.), *Collectivités, territoires et santé. Regards croisés sur les frontières de la santé*, Paris, GRALE/ L'Harmattan, p. 75-90.
- JAUBERT, G. et *al.* La construction sociale du marché du handicap : entre concurrence associative et régulation politique (1943-2009). 2012. <hal-00756821v2>
- LAFORE, R. (2010). Le rôle des associations dans la mise en œuvre des politiques d'action sociale, *Informations sociales*, n° 162, p. 64-71, Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2010-6-page-64.htm>.
- LIÉTARD, B. (2015). La reconnaissance des acquis de l'expérience en France, routines du changement ou germes de métamorphose ? *in* Reconnaissance validation des acquis de l'expérience au Portugal, France, Belgique et Italie, Editeur : Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 23-39.
- LEGUY, P. ; GUITTON, C. ; AMOUREUX, P. (dir.) (2013) Différent et Compétent du collectif au réseau, *in Handicap reconnaissance et formation tout au long de la vie*, Toulouse, Érès, p. 366.
- MAYEN, P. et PIN, J.P. (2013). Conditions et processus de l'engagement en VAE, *Formation emploi* [En ligne], 122 | Avril-Juin 2013, mis en ligne le 10 juillet 2013, consulté le 02 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/3981>
- MONTANDON, C. (2014). Pour une épistémologie de la notion de dispositif, *in* BECQUEMIN, M. et MONTANDON, C., *Les institutions à l'épreuve des dispositifs*, Rennes : Presses universitaires, 29-49
- PEETERS, H. et CHARLIER, P. (1999). Contributions à une théorie du dispositif. *Hermès, La Revue*, 25(3), 15-23.
- RABARDEL, P. (1995). Les hommes et les technologies, une approche cognitive des instruments contemporains. Armand Colin, Paris.
- RAVAUD, J.-F. (2014). Leçon inaugurale de la chaire « Participation sociale et situations de handicap ». Dans : RAVAUD, J.-F. éd., *Handicap et perte d'autonomie : des défis pour la recherche en sciences sociales* (pp. 41-72). Rennes, France : Presses de l'EHESP.
- REVILLARD, A. (2019). *Handicap et Travail*, Paris : Presses de Sciences Po

SIMONDON, G. (1958). *Le mode d'existence des objets techniques*, Paris : Aubier.

TANGUY, L. (2007). La fabrication d'un bien universel. *in* : BRUCY, G. éd., *Former pour réformer : Retour sur la formation permanente (1945-2004)* (pp. 31-68). Paris : La Découverte.

VELCHE D. et ROUSSEL (2011), La participation sociale des personnes présentant un handicap psychique : effet de rhétorique ou perspective nouvelle ? Rapport, École des hautes études en santé publique (EHESP).

VERDIER, É. (2008). L'éducation et la formation tout au long de la vie : une orientation européenne, des régimes d'action publique et des modèles nationaux en évolution. *Sociologie et sociétés*, 40 (1), 195–225.

ZEITLER, A. et BARBIER, J.-M. (2012). La notion d'expérience, entre langage savant et langage ordinaire, *Recherche et formation*, 70, 107-118.

Rapports, études et documents statistiques

2008. « Groupe de travail sur la validation des acquis de l'expérience », Rapport au Secrétaire d'État à l'emploi, remis en janvier 2008. Auteurs : MERLE V., COMBES M.-C., CHASSARD Y., KLEIN T.

2008. « Les entreprises et la VAE : quels usages collectifs du dispositif ? » DARES, Premières Synthèses, octobre 2008, N° 44.4. Auteurs : GRIMAUULT S. (IRES), QUINTERO N. (Céreq), TUCHSZIRER C. (CEE)

2008. « Valoriser l'acquis de l'expérience : une évaluation du dispositif VAE », Rapport au Premier ministre, Secrétariat d'État à la prospective, à l'évaluation des politiques publiques et au développement de l'économie numérique, remis en septembre 2008. Auteur : BESSON E.

2012. « Un droit au parcours accompagné vers l'emploi – Pour réduire le nombre de personnes exposées à la pauvreté ». Rapport du Groupe emploi-travail-formation professionnelle lors de la Conférence contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale. Auteurs : BARBAROUX C., de FOUCAULD J.-B., remis le 25 novembre 2012.

2014. « L'obligation des travailleurs handicapés en 2012 - Des recrutements plus nombreux en CDD qu'en CDI », DARES Analyses, novembre 2014, n° 83. Auteurs : BARBET C. (DARES)

2014. « Situation des personnes handicapées dans l'UE », Eurostat- Communiqué de presse 184-2014 du 4 décembre 2014 [consulté le 12 septembre 2019]. Disponible sur : <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/6181600/3-02122014-BP-FR.pdf/>

2015. « Synthèse des premiers résultats de la 1^{ère} étude prospective - Travail Handicap – Entreprises 2025 », septembre 2015. Disponible sur : <https://www.travail-handicap2025.fr/wp-content/uploads/ETH-2025-SYNTHESE-DES-TRAVAUX.pdf>

2015. « Les établissements et services d'aide par le travail face à la contrainte budgétaire », Rapport d'information n° 409 (2014-2015), fait au nom de la Commission des finances du Sénat, déposé le 15 avril 2015. Auteur : BOCQUET E.

2017. « Travailleurs handicapés : quel accès à l'emploi en 2015 ? », DARES analyses, mai 2017, n°032. Auteur : BARHOUMI M. (DARES)

2017. « Zero Project Report 2017 – Employment - Work and Vocational Education & Training », Fondation Essl, janvier 2017. Auteurs : FEMBEK M., HEINDORF I., KAINZ W., SAUPE A.
Disponible sur : <https://zeroproject.org/downloads/#toggle-id-8>
2018. « Donnons-nous les moyens de l'inclusion », Rapport à la ministre du travail, remis en janvier 2018. Auteur : BORELLO J.-M.
2018. « Libérer la VAE : comment mieux diplômer l'expérience », Rapport Terra Nova, février 2018. Auteurs : KAISERGRUBER D., KOMI A.K., RIVOIRE D.
2018. « Plus de 7000 adultes en situation de handicap travaillent en ESAT en Bretagne », Focus de l'ARS Bretagne n°9, mars 2018
2018. « Les personnes handicapées et l'emploi - Chiffres-clés », AGEFIPH et FIPHFP, juin 2018.
2018. « Plus simple la vie », Rapport pour améliorer le quotidien des personnes en situation de handicap remis au Premier ministre, à la secrétaire d'État chargée des personnes handicapées auprès du Premier ministre et au secrétaire d'État auprès du ministre de l'Action et des Comptes publics, en mai 2018. Auteurs : TAQUET A. (député), SERRES J.-F. (CESE)
2018. « Accompagner les personnes en situation de handicap psychique vers et dans le travail – Des expériences et des parcours pour innover », ARESAT Bretagne, juin 2018
2018. « Sécuriser les parcours, valoriser les compétences », Tome 1 : Les personnes handicapées. Rapport à la ministre des Solidarités et de la Santé, à la ministre du Travail et à la secrétaire d'État chargée des personnes handicapées auprès du Premier ministre, en juin 2018. Auteur : GILLOT D. (Présidente CNCPH)
2018. « Expérimentation AFEST – Actions de formation en situation de travail », Rapport final, juillet 2018. Auteur : Réseau ANACT-ARACT (Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail)
2014. « Les personnes accueillies dans les établissements et services médico-sociaux pour enfants et adultes handicapés en 2014 - Résultats de l'enquête ES-Handicap 2014 », Les dossiers de la DREES, Juillet 2014, n° 28. Auteurs : BERGERON T., EIDELIMAN J.-S. (DREES)
2018. « Repenser le financement du handicap pour accompagner la société inclusive », Rapport d'information n° 35 (2018-2019) par le groupe de travail sur le financement de l'accompagnement médico-social des personnes handicapées au nom de la commission des affaires sociales du Sénat, remis en octobre 2018. Auteur : MOUILLER P.
2019. « L'activité des MDPH en matière d'emploi en 2017 », Repères et statistiques n°11, CNSA, janvier 2019
2019. « Pacte Ambition IAE – L'économie inclusive de demain – 42 propositions », Fédération des acteurs de la solidarité, juin 2019. Disponible sur : <https://www.federationsolidarite.org/images/stories/PDF/Pacte-ambition-IAE-42-propositions.pdf>

2019. « Permettre à chacun de trouver sa place – Libérons notre potentiel d’inclusion pour créer 100 00 emplois de plus ! », Pacte d’ambition pour l’inclusion par l’activité économique remis à la ministre du Travail par le Conseil de l’inclusion dans l’emploi, septembre 2019. Disponible sur : https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/pacte_d_ambition_iae_sept_2019_synthese.pdf

Législation

Convention Internationale relative aux droits des personnes handicapées, adoptée le 13 décembre 2006 par l’Assemblée générale des Nation Unies ; ratifiée par la France en 2010.

Recommandation du Parlement européen et du Conseil sur « *Les Compétences clés pour l’éducation et la formation tout au long de la vie – Un cadre de référence européen* », du 18 décembre 2006.

Loi n° 98-657 du 29 juillet 1998 d’orientation relative à la lutte contre les exclusions

Loi n° 2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social

Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l’égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

Loi n° 2016-1088 du 8 août 2016 relative au travail, à la modernisation du dialogue social et à la sécurisation des parcours professionnels

Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 *pour la liberté de choisir son avenir professionnel*

Décret n°2009-565 du 20 mai 2009 relatif à *la formation, à la démarche de reconnaissance des savoir-faire et des compétences et à la validation des acquis de l’expérience des travailleurs handicapés accueillis en établissements ou services d’aide par le travail*

Décret n° 2016-1899 du 27 décembre 2016 relatif à *la mise en œuvre du dispositif d’emploi accompagné et au financement du compte personnel de formation des travailleurs handicapés*

Décret n° 2018-850 du 5 octobre 2018 relatif à la simplification de la procédure de reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé et à l’amélioration de l’information des bénéficiaires de l’obligation d’emploi

Décret n° 2018-1341 du 28 décembre 2018 relatif aux actions de formation et aux modalités de conventionnement des actions de développement des compétences

Circulaire du 30 mars 2007 du Ministère de la Fonction publique relative à *la mise en œuvre du dispositif de reconnaissance des acquis de l’expérience professionnelle (RAEP)*

Circulaire du 4 septembre 2012 relative à la prise en compte du handicap dans les projets de loi (Premier Ministre)

Circulaire interministérielle du 14 avril 2017 relative *aux modalités de mise en œuvre du dispositif d’emploi accompagné* prévu par le décret n°2016-1899 du 27 décembre 2016 modifié

Web sites

<http://www.agence-erasmus.fr/page/utiliser-ecvet>

<https://www.agefiph.fr>

<https://www.centre-inffo.fr/>

<https://www.ctpea.fr/>

<http://www.dequalco.fr/>

<https://www.differentetcompetent.org/>
<https://www.easpd.eu/>
<http://www.emploi-accompagne.fr>
<http://www.euse.org/>
<https://www.harkinsummit.org/>
<https://hizy.org/fr>
<http://log-ins.fr>
<http://www.seve-emploi.com/>
<https://www.travail-handicap2025.fr>
<https://zeroproject.org>

Index des figures

Figure 1 : Différences, en points de pourcentage, entre les taux d'emploi des personnes handicapées et non handicapées âgées de 16 à 64 ans en 2011 – Source : Eurostat	11
Figure 2 : Importance du recours au travail protégé/adapté selon les pays en Europe	14
Figure 3 : Les 6 scénarios pour l'emploi des personnes handicapées –	20
Figure 4 : Stratégies d'utilisation de la VAE (Aballéa et al., 2007)	31
Figure 5 : Schéma fonctionnel de la validation des acquis de l'expérience	32
Figure 6 : Nombre de RAE par année et par modalité (2008-2018)	48
Figure 7 : Âge des lauréats lors de leur entretien de valorisation	49
Figure 8 : Les changements de référentiel et de modalité	49
Figure 9 : Nombre de personnes formées au dispositif Différent et Compétent par fonction	50
Figure 10 : Part des établissements affiliés à Différent et Compétent Réseau (2018)	50
Figure 11 : Classification internationale du fonctionnement	52
Figure 12 : Classification des activités et de la participation	53
Figure 13 : Dendrogramme des types de discours	57
Figure 14 : Nuage de mots issus des notes réflexives	58
Figure 15 : Lieu d'exercice des répondants	66
Figure 16 : Statut professionnel des répondants	66
Figure 17 : Répartition selon l'âge des répondants	67
Figure 18 : Ancienneté dans le secteur médico-social	67
Figure 19 : Métiers représentés dans l'enquête	68
Figure 20 : Changements observés par les accompagnants confirmés (Q11)	69
Figure 21 : Changements observés par les accompagnants débutants (Q11)	70
Figure 22 : Domaines où les accompagnants ont observé des changements (Q13)	71
Figure 23 : Domaines où les directeurs ont observé des changements (Q13)	71
Figure 24 : Les domaines où les changements sont les plus significatifs pour les accompagnants (Q25)	72
Figure 25 : Les domaines où les changements sont les plus significatifs pour les directeurs (Q25)	72
Figure 26 : Domaines de la vie sociale classés au 1er rang des changements (Q26)	73
Figure 27 : Domaines de la vie quotidienne et familiale où sont observés des changements (Q27)	74
Figure 28 : Les effets généraux ressentis par les accompagnants débutants (Q29)	76
Figure 29 : Les effets généraux ressentis par les accompagnants confirmés (Q29)	76
Figure 30 : Les effets généraux ressentis par les directeurs (Q29)	77
Figure 31 : Les attentes des professionnels vis-à-vis de la RAE (Q32)	77
Figure 32 : Les étapes les plus mobilisatrices pour les lauréats selon les accompagnateurs (Q33)	78
Figure 33 : : Appréciations quant au suivi de la mise en perspective (Q19)	79
Figure 34 : Appréciation sur le niveau de faisabilité des mises en perspective (Q 20)	79
Figure 35 : Appréciation sur la durabilité des effets de la RAE en général (Q30)	80
Figure 36 : Nuage de mots du corpus des mises en perspective 2008-2018	98
Figure 37 : Dendrogramme des mises en perspective 2008-2018	99

Index des tableaux

Tableau 1 : Une VAE de moins en moins mobilisée	29
Tableau 2 : Les 7 certifications les plus visées de 2012 à 2015	30

Tableau 3 : Séquence d'évaluation Déqualco	37
Tableau 4 : Exemple de déclinaison des items selon les 3 modalités de traitement intellectuel de l'information Extrait du référentiel de droit commun de l'agent de fabrication industrielle (CSI)	39
Tableau 5 : Les différentes étapes de la démarche RAE par Différent et Compétent	39
Tableau 6 : Les différentes structures pour les personnes adultes handicapées	44
Tableau 7 : Effectifs comparés (2010-2014) de l'accueil des adultes selon les structures	44
Tableau 8 : Répartition des personnes accueillies par déficience principale selon le type de structure.....	45
Tableau 9 : Repérage de quelques pathologies selon la structure	46
Tableau 10 : Activité avant admission pour les personnes entrées en ESAT (en %).....	47
Tableau 11 : Activité après la sortie d'ESAT (en %)	48
Tableau 12 : Exemples de changements d'attitudes.....	75

ANNEXES

Annexe 1 : Questionnaire

Questionnaire – Recherche sur les effets de la RAE

Ce questionnaire a été conçu dans le cadre d'une recherche collaborative entre le réseau Différent et Compétent et le laboratoire de sciences de l'éducation de Normandie le CIRNEF.

Il cherche à recueillir votre point de vue sur les changements que vous avez pu observer chez les lauréats suite à la réalisation de la RAE.

Nous vous demandons de prendre le temps de la réflexion pour répondre, notamment d'essayer de faire en sorte que vos réponses soient représentatives de l'ensemble des accompagnements que vous avez effectués.

Nous vous remercions pour votre participation.

Cordialement,
Philippe MAZERAU, Matthieu LAVILLE Université de Caen Normandie, laboratoire CIRNEF

Il y a 43 questions dans ce questionnaire.

IDENTIFICATION PROFESSIONNELLE DES REpondANTS

1) Dans quel type de structure travaillez-vous ?

<input type="checkbox"/>	ESAT
<input type="checkbox"/>	IME / IEM
<input type="checkbox"/>	ITEP
<input type="checkbox"/>	Entreprise (adaptée, emploi accompagné...)
<input type="checkbox"/>	Structure d'Insertion par l'activité Économique
<input type="checkbox"/>	Autre :

2) Quel est votre statut professionnel ?

<input type="checkbox"/>	Moniteur d'atelier
<input type="checkbox"/>	Educateur technique spécialisé
<input type="checkbox"/>	Directeur / chef de service / responsable
<input type="checkbox"/>	Travailleur social
<input type="checkbox"/>	Moniteur éducateur
<input type="checkbox"/>	Chargé d'insertion et/ou de soutien
<input type="checkbox"/>	Autre :

3) Comment êtes-vous identifié dans le réseau et sur le site Différent et Compétent ?

IMPORTANT ! Si vous êtes à la fois accompagnateur et correspondant, merci de cocher accompagnateur.

<input type="checkbox"/>	Accompagnateur de parcours de RAE
<input type="checkbox"/>	Correspondant Différent et Compétent
<input type="checkbox"/>	Directeur

4) FILTRE Q3 ACCOMPAGNATEUR- Quel(s) métier(s) avez-vous accompagné(s) ?

Il est possible de cocher plusieurs métiers

<input type="checkbox"/>	Jardinier paysagiste
<input type="checkbox"/>	Agent Accueil Polyvalent du Tourisme de Pays
<input type="checkbox"/>	Agent de Conduite de Systèmes Industriels CSI (sous-traitance industrielle)
<input type="checkbox"/>	Agent d'Entreposage et de Messagerie
<input type="checkbox"/>	Agent d'Entretien des Articles Textiles
<input type="checkbox"/>	Agent de Propreté et d'hygiène
<input type="checkbox"/>	Agent de Restauration
<input type="checkbox"/>	Cannage Paillage en Ameublement
<input type="checkbox"/>	Menuisier Fabricant
<input type="checkbox"/>	Métiers des services administratifs
<input type="checkbox"/>	Ouvrier en Couture (couture flou)
<input type="checkbox"/>	Ouvrier en Productions Horticoles
<input type="checkbox"/>	Ouvrier en Travaux Paysagers
<input type="checkbox"/>	Ouvrier Livreur
<input type="checkbox"/>	Ouvrier Métallier
<input type="checkbox"/>	Ouvrier Polyculture Élevage
<input type="checkbox"/>	Ouvrier Qualifié en Vigne et Vin
<input type="checkbox"/>	Ouvrier Qualifié Maçonnerie
<input type="checkbox"/>	Ouvrier Qualifié transformations alimentaires
<input type="checkbox"/>	Ouvrier Soudeur
<input type="checkbox"/>	Peintre en Bâtiment
<input type="checkbox"/>	Serveur en Brasserie Café
<input type="checkbox"/>	Soigneur animateur d'Établissement Zoologique
<input type="checkbox"/>	Soigneur équidé

5) FILTRE Q3 ACCOMPAGNATEUR- Combien d'accompagnements avez-vous effectués en modalité en situation de travail ?

Répondre en chiffre

6) **FILTRE Q3 ACCOMPAGNATEUR-** Combien d'accompagnements avez-vous effectués en modalité externe ?

Répondre en chiffre

7) **FILTRE Q3 ACCOMPAGNATEUR-** Combien d'accompagnements avez-vous effectués en modalité externe après un stage ?

Répondre en chiffre

8) **FILTRE Q3 ACCOMPAGNATEUR-** Depuis combien de temps ?

<input type="checkbox"/>	< 1 an
<input type="checkbox"/>	1 an
<input type="checkbox"/>	2 ans
<input type="checkbox"/>	3 ans
<input type="checkbox"/>	4 ans
<input type="checkbox"/>	5 ans
<input type="checkbox"/>	6 ans
<input type="checkbox"/>	7 ans
<input type="checkbox"/>	8 ans
<input type="checkbox"/>	9 ans
<input type="checkbox"/>	10 ans
<input type="checkbox"/>	11 ans
<input type="checkbox"/>	12 ans
<input type="checkbox"/>	13 ans
<input type="checkbox"/>	14 ans
<input type="checkbox"/>	> 14 ans

9) **FILTRE Q3 DIRECTEUR-** En 2018, combien de personnes accueillies sont élues au Conseil de Vie Sociale de votre structure ?

Répondre en chiffre

10) **FILTRE Q3 DIRECTEUR-** Parmi ces personnes, combien ont une RAE ?

Répondre en chiffre

VIE PROFESSIONNELLE QUOTIDIENNE ET AFFIRMATION DE SOI

11) Dans votre expérience, quels comportements et attitudes remarquez-vous chez les lauréats depuis l'obtention de la RAE ?

IMPORTANT ! Nous vous demandons d'être particulièrement attentif pour cette partie.

En effet, ayant accompagné plusieurs lauréats, nous vous demandons de répondre en tenant compte du nombre de lauréats pour lequel le comportement est observable. Par exemple si vous avez accompagné 6 lauréats et qu'un seul manifeste de la curiosité sur la façon de travailler dans d'autres ateliers, répondez : **exceptionnellement**

	Ce n'est pas un comportement nouveau	Très fréquemment	Fréquemment	Quelquefois	Exceptionnellement	Jamais	Ne sais pas
Les lauréats font preuve de curiosité sur la façon de travailler dans d'autres ateliers							
Les lauréats manifestent plus de mobilité sur les tâches à accomplir							
Les lauréats montrent et aident les autres à progresser							
Les lauréats ont moins peur de faire des erreurs et d'être mal jugés par les encadrants							
Les lauréats ont moins peur de faire des erreurs et d'être mal jugés par les pairs							
Les lauréats se définissent plus facilement en tant que membre de leur équipe de travail (atelier...)							
Les lauréats parlent plus facilement de leur travail							
Les lauréats prennent plus d'initiatives individuelles dans l'organisation du travail							
Les lauréats expriment plus facilement leur désaccord							
Les lauréats se sentent reconnus professionnellement par les collègues							
Les lauréats se sentent reconnus professionnellement par les encadrants							
Les lauréats sont force de proposition							
Les lauréats développent une posture de fierté							
Les lauréats manifestent plus facilement leur désir de mieux comprendre							

12) Y a-t-il d'autres comportements et attitudes remarquables chez les lauréats, depuis l'engagement et/ou l'obtention de leur RAE ? (Réponse facultative)

--

PROFESSIONNALISATION

13) Constatez-vous des changements depuis l'obtention de la RAE, dans les domaines suivants ?

	Oui	Non	Ne sais pas
Envie de continuer à se former			
Recherche de polyvalence			
Envie de se réorienter en termes de métier			
Demande de prise de responsabilité			
Volonté d'explorer d'autres secteurs de production			
Volonté de changer d'établissement			
Volonté de travailler en milieu ordinaire (entreprise...)			
Préoccupation sur les conditions de travail			
Attention à la qualité du travail produit			

14) Constatez-vous des changements depuis l'obtention de la RAE, au niveau de l'identité de métier des lauréats ?

Exemple 1 : "Je me définis d'abord comme agent d'hygiène et d'entretien des locaux, plutôt que comme travailleur handicapé"

<input type="checkbox"/>	Oui
<input type="checkbox"/>	Non
<input type="checkbox"/>	Ne sais pas

15) Avez-vous des lauréats qui sont en âge de partir à la retraite ?

<input type="checkbox"/>	Oui
<input type="checkbox"/>	Non
<input type="checkbox"/>	Ne sais pas

16) **FILTRE Q15 RETRAITE-** Si oui, constatez-vous une meilleure acceptation du départ à la retraite ?

<input type="checkbox"/>	Oui
<input type="checkbox"/>	Non
<input type="checkbox"/>	Ne sais pas

17) FILTRE Q16 RETRAITE- Si oui, pourquoi ?

Renforcement d'une identité professionnelle	
Valorisation du parcours	
Autre :	

MISES EN PERSPECTIVE

18) Depuis l'obtention de la RAE et d'une manière générale, les lauréats ont-ils avancé sur leur mise en perspective ?

<input type="checkbox"/>	Oui
<input type="checkbox"/>	Non
<input type="checkbox"/>	Ne sais pas

19) Comment évaluez-vous la faisabilité des mises en perspective ?

<input type="checkbox"/>	Faisabilité impossible
<input type="checkbox"/>	Très faible faisabilité
<input type="checkbox"/>	Faible faisabilité
<input type="checkbox"/>	Faisabilité correcte
<input type="checkbox"/>	Faisabilité satisfaisante
<input type="checkbox"/>	Faisabilité très satisfaisante

20) D'une manière générale, quel est votre ressenti concernant le suivi des mises en perspective ?

<input type="checkbox"/>	J'arrive à suivre les mises en perspective sans difficulté
<input type="checkbox"/>	J'y arrive, sans trop de difficulté
<input type="checkbox"/>	Je n'y arrive que très difficilement
<input type="checkbox"/>	Je n'y arrive pas

21) FILTRE Q1 ESAT- Suite à l'obtention de la RAE, des lauréats ont-ils quitté votre établissement pour travailler en milieu ordinaire ?

<input type="checkbox"/>	Oui
<input type="checkbox"/>	Non

22) FILTRE Q21 OUI- Si oui, combien ?

Répondre en chiffre

--

23) FILTRE Q21 OUI- Si oui, certains lauréats ont-ils choisi de revenir ensuite dans votre établissement ?

<input type="checkbox"/>	Oui
<input type="checkbox"/>	Non

24) FILTRE Q23 OUI- Si oui, combien de lauréats ont choisi de revenir ensuite dans votre établissement ?

Répondre en chiffre

VIE SOCIALE

25) Parmi ces domaines ci-dessous, quels sont ceux pour lesquels vous avez constaté le plus de changements (4 maximum) ?

A- Autonomie en lien avec le logement
B- Autonomie en lien avec les repas
C- Autonomie en lien avec les transports en commun
D - Emancipation au regard de l'environnement familial, relationnel
E- Démarche de passer son permis
F- Initiatives en lien avec les loisirs
G- Initiatives en lien avec les vacances
H- Engagement : bénévolat, association
I- Participation à la vie de l'établissement (participation aux journées porte ouverte, présentation de l'établissement, de l'activité...)
J - Utilisation des droits citoyens (vote...)
K - Elargissement des relations sociales

26) Parmi ces domaines sélectionnés, classez-les du plus important au moins important.

IMPORTANT ! Il faut classer en reprenant les lettres (A, B, C..., J)

Exemple : G-E-B-I pour 4 changements relevés

VIE QUOTIDIENNE ET FAMILIALE

27) Constatez-vous des changements, depuis l'obtention de la RAE, dans les domaines suivants :

	OUI	NON	Ne sais pas
Gestion de tous les aspects liés à la santé (rdv médicaux, prise de médicaments...)			
Souci de soi et hygiène corporelle			
Diminution des arrêts maladie			
Relation dans la famille			
Vie sentimentale			
Relations amicales			
Relations à autrui (aisance dans les interactions sociales de la vie quotidienne)			

28) Parmi ces domaines, pouvez-vous choisir un exemple significatif et l'illustrer ?

29) En dehors des effets sur les lauréats, quels sont selon vous les domaines pour lesquels vous avez constaté des changements suite aux démarches de RAE ?

Veillez sélectionner 2 réponses maximum

<input type="checkbox"/>	L'organisation du travail dans les ateliers
<input type="checkbox"/>	La motivation des autres jeunes/travailleurs/salariés
<input type="checkbox"/>	Le fonctionnement global de la structure
<input type="checkbox"/>	Votre manière de pratiquer votre métier
<input type="checkbox"/>	Les conceptions de l'accompagnement des personnes
<input type="checkbox"/>	Les perceptions de l'environnement (partenaires, clients, fournisseurs, tutelles...)
<input type="checkbox"/>	Aucun de ces domaines

30) Les changements que vous avez constatés vous semblent-ils, en général...

	Éphémères	Temporaires	Durables	Ne sais pas	Aucun changement
Sur les équipes					
Sur l'environnement (clients, familles...)					
Sur l'organisation de la structure					

31) Parmi ces domaines, pouvez-vous choisir un exemple significatif et l'illustrer ? (**Réponse facultative**)

32) Quels sont les 2 principaux domaines où vous souhaiteriez voir émerger des effets de la démarche de Reconnaissance des Acquis de l'Expérience ?

Veillez sélectionner 2 réponses maximum

<input type="checkbox"/>	L'organisation du travail dans les ateliers
<input type="checkbox"/>	Le fonctionnement global de la structure
<input type="checkbox"/>	La motivation des autres jeunes/travailleurs/salariés
<input type="checkbox"/>	Votre manière de pratiquer votre métier
<input type="checkbox"/>	Les conceptions de l'accompagnement des personnes
<input type="checkbox"/>	Le changement de regard de l'environnement (partenaires, clients, fournisseurs, tutelles...)
<input type="checkbox"/>	La coopération avec d'autres structures ou partenaires, ...
<input type="checkbox"/>	Autre :

33) FILTRE SI Q3 ACCOMPAGNATEUR- Quelles sont les étapes de la démarche de RAE, qui vous semblent les plus mobilisatrices pour les lauréats :

Veillez sélectionner 3 réponses maximum

<input type="checkbox"/>	Engagement
<input type="checkbox"/>	Choix de la modalité
<input type="checkbox"/>	Auto-positionnement
<input type="checkbox"/>	Co-positionnement
<input type="checkbox"/>	Réalisation du dossier de preuves
<input type="checkbox"/>	Entretien de valorisation blanc
<input type="checkbox"/>	Entretien de valorisation
<input type="checkbox"/>	Mise en perspective
<input type="checkbox"/>	Cérémonie

34) Y a-t-il des effets inattendus du dispositif qui relèvent du Réseau ?

<input type="checkbox"/>	Oui
<input type="checkbox"/>	Non

35) FILTRE SI Q34 OUI- Si oui, précisez :

36) Y a-t-il des effets inattendus du dispositif qui relèvent de l'Organisation apprenante ?

<input type="checkbox"/>	Oui
<input type="checkbox"/>	Non

37) FILTRE SI Q36 OUI- Si oui, précisez :

38) Y a-t-il des effets inattendus du dispositif qui relèvent de la démarche de Reconnaissance des Acquis de l'Expérience ?

<input type="checkbox"/>	Oui
<input type="checkbox"/>	Non

39) FILTRE SI Q38 OUI- Si oui, précisez :

IDENTIFICATION SOCIO-DEMOGRAPHIQUE DES REpondANTS

40) Vous êtes :

<input type="checkbox"/>	Une femme
<input type="checkbox"/>	Un homme

41) Quel est votre âge ?

<input type="checkbox"/>	< 21 ans
<input type="checkbox"/>	21 à 25 ans
<input type="checkbox"/>	26/30 ans
<input type="checkbox"/>	31/35 ans
<input type="checkbox"/>	36/40 ans
<input type="checkbox"/>	41 à 45 ans
<input type="checkbox"/>	46/50 ans
<input type="checkbox"/>	51/55 ans
<input type="checkbox"/>	56/60 ans
<input type="checkbox"/>	61 ans et plus

42) Depuis combien d'années travaillez-vous dans le médico-social ?

Répondre en chiffre

43) Quel est votre diplôme le plus élevé ?

<input type="checkbox"/>	BEP
<input type="checkbox"/>	CAP
<input type="checkbox"/>	BAC
<input type="checkbox"/>	BAC + 1
<input type="checkbox"/>	BAC + 2
<input type="checkbox"/>	BAC + 3
<input type="checkbox"/>	BAC + 4
<input type="checkbox"/>	BAC + 5 ou plus

Nous vous remercions d'avoir consacré du temps à remplir ce questionnaire.

Ce guide est un canevas destiné à soutenir le questionnement du chercheur, toutes les questions n'ont pas été systématiquement posées, selon la dynamique de l'entretien l'interviewé a pu les aborder spontanément dans le cours de ses propos.

Phrase d'introduction

« Bonjour nous nous intéressons à situation des travailleurs ayant effectué une RAE et nous aimerions parler avec vous de la façon dont cela s'est passé et comment vous l'avez vécu. »

1- Déroulement de la RAE

Souvenirs de la RAE : aspects techniques et émotions

Suggestion de questions :

- Quelles ont été les étapes de votre RAE ?
- Qui vous a accompagné ?
- Comment il/elle vous a accompagné ?
Fréquence, durée, aides proposées, aides sollicitées dans l'entourage de l'accompagnement, relations entretenues avec l'accompagnateur (avant, pendant, après) ...
- Avez-vous parfois ressenti des difficultés ? A quel(s) moment(s) ?
- Comment avez-vous vécu cette RAE au niveau des émotions ?- Quelle est l'étape de la RAE qui vous a semblé la plus importante pour vous ?

Engagement
Choix de la modalité
Auto-positionnement
Co-positionnement
Réalisation du dossier de preuves
Entretien de valorisation blanc
Entretien de valorisation
Mise en perspective
Cérémonie

2- Effets de la RAE dans le cadre du travail (Mise en perspective)

Changement de la perception des compétences et formulation (ou non) de projet

Suggestion de questions :

Perception des compétences

- Qu'est-ce que la RAE a changé dans votre travail à l'ESAT ?
- Qu'est-ce que cela a changé dans vos activités que vous pratiquez : est-ce que vous travaillez de la même manière qu'avant ?
- Place au niveau des ateliers : avez-vous changé de place dans l'atelier ? Avez-vous changé d'atelier ? Quel est votre rôle actuel (prises d'initiative, estime de soi, motivation, confiance...) ?
- Est-ce que vous savez faire plus de choses (développement de compétences) ?
- Le regard de vos collègues de l'ESAT sur vous a-t-il changé ? Est-ce qu'ils vous sollicitent davantage pour avoir de l'aide ? Est-ce que certains veulent passer une RAE également ?
- Êtes-vous élu au Conseil de Vie Sociale de votre structure ? Depuis quand ? Qu'est-ce que vous y faites ?

Mise en perspective

- Est-ce que vous avez envie de continuer à vous former ?
- Est-ce que vous avez un projet professionnel pour l'avenir ? Qu'est-ce que vous voulez faire ? (Continuer, évoluer dans l'ESAT, changer d'établissement, travailler en milieu ordinaire, partir à la retraite...)
- Est-ce que vous pensez que la RAE va vous aider dans votre projet professionnel ?

3- Effets de la RAE hors du cadre du travail

Organisation de la vie hors du travail

Suggestion de questions :

Pour chaque question, veillez à savoir comment ça se passait avant : cf. parcours antérieur.

- Où habitez-vous ?
- Organisation des repas
- Déplacement et autonomie dans les transports en commun
- Démarche de passer son permis
- Vivez-vous seul(e) ? Couple, ami(e)s, famille...
- Avez-vous des loisirs ? Depuis quand ?
- Pratiquez-vous des activités sportives ? Depuis quand ?
- Initiatives en lien avec les vacances
- Engagement : bénévolat, association
- Est-ce que vous vous intéressez à la politique ? (Vote)
- Participation à la vie de l'établissement (participation aux journées porte ouverte, présentation de l'établissement, de l'activité...)
- Préoccupation sur le cadre du travail (conditions de travail, horaires, sécurité...) : qu'est-ce que vous pensez de vos conditions de travail ? (Bonnes, moyennes, difficiles) ? Ont-elles changé depuis la RAE ?

Avez-vous quelque chose à rajouter ?

4- Parcours scolaire et professionnel

Expériences antérieures

- Parcours scolaire
- Expériences professionnelles antérieures