



## Colloque fondateur du Réseau International de Sociologie Clinique

### « **Actualités de la sociologie clinique : pensée critique, pratiques d'intervention** »

8 – 9 - 10 avril 2015, ESCP Europe,  
79 avenue de la République, 75011 Paris, France

#### Axe 7 - Clinique de l'accompagnement

##### **Case management pour des jeunes en difficulté dans la transition école - métier : mirages d'une mécanique de suivi sans lien d'accompagnement**

*Daniel LAMBELET, Psychosociologue, Professeur à la Haute École de travail social et de la santé - EESP, Lausanne (Suisse), [daniel.lambelet@eesp.ch](mailto:daniel.lambelet@eesp.ch)*

Depuis vingt-cinq ans environ, l'accompagnement est devenu en quelque sorte un lieu commun du travail social. Comme le relève Astier (2009, p. 53) : « Les dispositifs qui le prévoient se multiplient et s'adressent aussi bien à des chômeurs de longue durée, à des jeunes en mal d'insertion, à des parents en difficulté, à des personnes atteintes de maladie chronique qu'à des femmes isolées. » Elle met également en évidence que ces dispositifs ont en commun une logique de traitement individualisé des situations, la responsabilisation des usagers, des modalités d'intervention basées sur le contrat et le projet, ainsi que la poursuite d'une visée d'autonomisation. Pourtant, on aurait tort de s'en tenir à cette caractérisation à gros traits. Car si ces dispositifs reflètent bien tous les nouvelles orientations de l'Etat social actif, ils ont aussi leur spécificité. D'où l'intérêt d'entrer dans la boîte noire d'un dispositif, d'interroger le cadrage de l'action qu'il impose et de reconstituer le déroulement d'un suivi afin de mettre en lumière la dynamique d'accompagnement qui s'y déploie. C'est ce que nous nous proposons de faire ici à partir de l'exemple du case management destiné à des jeunes en difficulté dans la transition école-métier.

Si nous avons choisi un dispositif intégré d'accompagnement basé sur le modèle du case management, c'est que la recherche de formes d'intervention à la fois plus individualisées, mieux coordonnées et à même d'assurer une continuité et une cohérence de la prise en charge fait partie des tendances récentes d'évolution de l'action publique dans le champ sanitaire et social. Ainsi, par exemple, en 2006, dans le cadre des lignes directrices de la politique de la formation adoptées conjointement par la Confédération, les cantons, les organisations patronales et syndicales de Suisse, un objectif prioritaire a été fixé visant à amener d'ici 2015 95% des jeunes à l'obtention d'un diplôme de formation au niveau post-obligatoire (diplôme d'une filière d'enseignement général ou professionnel), alors que la proportion était d'environ

90%. Pour y parvenir la Confédération a mis à disposition des cantons 20 millions de francs entre 2008 et 2011 pour introduire un dispositif de case management « formation professionnelle » (CM FP). Celui-ci prévoit notamment :

- une détection précoce des jeunes « à risque »
- la mise en place d'un accompagnement individualisé
- un référent unique assurant la coordination entre les différents acteurs impliqués dans le suivi (enseignants, services sociaux, ...)
- une prise en charge dans la durée

Adossées à un cadre de référence gestionnaire, les pratiques de suivi social inscrites dans un dispositif de case management s'ordonnent selon un processus rationalisé qui relègue au second plan « le caractère à la fois singulier et surtout improvisé du travail d'accompagnement » (Giuliani, 2014, p.112). Mais un accompagnement peut-il s'envisager en-dehors de ce qui se joue et se crée dans la rencontre ? La présente contribution entend explorer certains aspects de ce questionnement. Elle sera structurée en trois parties. Tout d'abord, nous situerons le contexte d'émergence d'un case management pour faire face aux difficultés rencontrées par certains jeunes dans la transition école-métier et nous décrirons succinctement les caractéristiques de ce dispositif. Puis, nous restituerons le cours concret d'une situation d'accompagnement. Enfin, nous discuterons des limites sur lesquelles vient buter un modèle d'accompagnement basé sur des procédures formalisées et des instruments plutôt que sur un lien vivant.

## **1. Construction des difficultés de transition comme problème social et extension du domaine du case management comme modèle d'accompagnement**

Comme on le sait, toute situation qui engendre des répercussions négatives pour la collectivité n'est pas automatiquement reconnue comme problème social. Pendant longtemps, la part des jeunes qui, en Suisse, quittaient le système de formation sans diplôme ni qualification professionnelle reconnue était beaucoup plus élevée qu'elle ne l'est aujourd'hui, sans que l'on ne s'en préoccupe autrement. De même, en comparaison internationale, le taux actuel de 10% reste plutôt bas comparé à celui d'autres pays membres de l'OCDE. Dès lors, comment expliquer que le soutien à l'intégration des jeunes en difficulté dans la transition école-métier soit devenu, en quelques années, un objectif prioritaire des politiques publiques en matière de formation et d'insertion ?

On ne peut pas répondre à cette question sans évoquer rapidement la situation économique et son évolution durant la décennie qui a précédé l'entrée dans le 21<sup>e</sup> siècle. Comme le rappellent Galley et Meyer (1998), la Suisse a connu au cours de ces années la période la plus longue de récession économique depuis l'après-guerre. Avec la montée du chômage (jusqu'à 6% pour les jeunes de 15-24 ans, plus de 10% pour les primo demandeurs d'emploi), les conditions sociales d'accès à la formation et à l'emploi se sont trouvées profondément changées. Dans un système de formation organisé en grande partie sur le modèle de l'alternance, la diminution sensible de l'offre de places d'apprentissage (environ - 20%) rendait plus difficile l'abord de la transition école-métier. Du fait d'une sélection accrue à l'entrée en formation et de possibilités restreintes d'intégrer directement le marché de l'emploi, certains mécanismes traditionnels de régulation de la transition (transmission familiale du métier, recrutement dans des emplois peu qualifiés, ...) n'étaient désormais plus opérants. Pour faire face à cette situation, l'action des pouvoirs publics s'est concentrée dans un premier temps sur l'encouragement à l'ouverture de places d'apprentissages. Mais, comme la situation s'installait dans la durée, d'autres mesures ont dû être envisagées. Grâce au

financement alloué par les autorités publiques, on a vu alors se développer une offre protéiforme de sas intermédiaires entre la fin de la scolarité et le début d'une formation au niveau post-obligatoire : année supplémentaire d'orientation ou d'approfondissement des acquis scolaires, pré-formation, classes de perfectionnement, ateliers d'initiation au travail, stages en entreprise, semestre de motivation, séjours linguistiques, etc.

Parallèlement, il est un autre facteur qui a joué un rôle déterminant. Alors que la Suisse ne disposait jusque là d'aucunes données statistiques concernant la transition, le lancement en 2001 de l'étude TREE (Transitions de l'Ecole à l'Emploi) a permis d'acquérir une vision détaillée des itinéraires des jeunes après l'école obligatoire. Cette étude longitudinale suit le parcours de formation et d'emploi d'un échantillon représentatif comprenant 6'000 jeunes qui ont participé à l'enquête PISA en 2000, lorsqu'ils achevaient leur scolarité obligatoire. Procédant par questionnaire et entretiens téléphoniques standardisés, cette enquête a notamment établi que :

- la part des jeunes qui ont un parcours de transition non-linéaire (entrée en formation différée, réorientation, abandon provisoire ou définitif, échec, ...) est en augmentation et représente plus d'un jeunes sur deux. Du coup comme le processus de transition s'étend désormais sur une période plus longue, il comporte aussi un risque accru de « décrochage » ;
- malgré les mouvements conjoncturels, la fréquentation des programmes intermédiaires entre la sortie de la scolarité obligatoire et l'entrée en formation se maintient à un niveau élevé (un jeune sur quatre passe par un tel sas) ;
- un jeune sur dix se retrouve sans formation achevée au niveau post-obligatoire à l'âge de 23 ans, soit environ six années après la fin de la scolarité obligatoire. Ces jeunes proviennent plutôt de familles avec un niveau socio-économique faible, il sont pour deux tiers d'entre eux issus de la migration et disposent de faibles compétences de base - particulièrement en littéracie (Bertschy et al., 2007) ;
- celles et ceux qui sont sortis du système de formation sans diplôme sont ensuite plus exposés à des trajectoires chahutées (alternance de périodes d'emploi précaire et d'inactivité) et au risque de marginalisation (recours aux prestations de l'aide sociale).

Il convient d'ajouter à cela que les organisations et politiques publiques ont subi à partir des années 90 une réforme inspirée des principes de la Nouvelle Gestion Publique, qui visait notamment la recherche d'une plus grande efficacité, et prévoyait entre autre chose une contractualisation par rapport à des objectifs à atteindre au regard des moyens mis à disposition. L'objectif de réduire de moitié le nombre de jeunes sans diplôme au niveau post-obligatoire, assorti d'un plan d'action (le case management), s'inscrit pleinement dans ces nouvelles orientations.

## **2. Grammaire d'action du case management : un dispositif d'accompagnement pour quoi faire et comment ?**

Davantage qu'une méthode d'intervention, le case management s'apparente à une démarche. Ainsi, pour ce qui est du CM FP, il est défini comme suit : « En matière de formation professionnelle, le case management se comprend comme une procédure structurée visant à appliquer des mesures adéquates aux jeunes dont l'accès au monde du travail risque sérieusement d'être compromis. Il sert à coordonner les interventions des différents acteurs par-delà les frontières institutionnelles et professionnelles et même au-delà de la période

durant laquelle les jeunes choisissent une profession et suivent une formation professionnelle initiale. » (OFFT, 2007b, p. 1). Plus loin il est précisé que l'objectif est de permettre au maximum de jeunes d'achever une formation au niveau post-obligatoire et d'obtenir un premier diplôme. Cela en identifiant « les jeunes à risque » (ibid.) dès la scolarité obligatoire, de manière à pouvoir mettre en place un suivi individualisé. Cet accompagnement visera à « aider les jeunes à risques à s'autoresponsabiliser », à développer leurs compétences personnelles « de manière à ce qu'ils soient capables de répondre, par eux-mêmes, aux exigences de la société, de l'économie et de la formation et qu'ils puissent s'épanouir. » (ibid.). Le dispositif mis en place garantira une continuité du suivi et une coordination des interventions gages d'une action efficiente.

Une analyse du corpus de textes institutionnels encadrant l'introduction du dispositif permet de repérer cinq acteurs principaux qui se définissent par leurs fonctions et les relations qu'ils entretiennent entre eux :

- *l'autorité publique* : la Confédération fixe l'objectif (augmentation de 89% à 95% d'ici 2015 des jeunes jusqu'à 25 ans avec un diplôme du degré secondaire II), définit les principes généraux (p.ex. détection précoce, suivi individualisé, gestion de cas par un seul acteur), alloue les fonds (CHF 20 millions pour une période de trois ans) et vérifie les conditions de mise en œuvre. De leur côté, les cantons sont chargés de l'organisation pratique du dispositif.
- *le case manager* est investi du rôle d'orchestrer le suivi et de coordonner l'intervention de différents professionnels, de manière à favoriser une action cohérente et concertée. C'est à lui qu'il appartient de tirer le meilleur parti du dispositif en fixant les objectifs, en organisant la chaîne des médiations, en établissant les modalités du mandat donné aux intervenants, en assurant la circulation de l'information, en contrôlant, etc. La plus-value attendue de son action est un surcroît d'efficacité par rapport à un empilement erratique de préconisations et de mesures qui ne seraient pas orientées vers une finalité clairement définie.
- *les instruments et les processus* : la procédure structurée du case management (a) identification des jeunes « à risques », prise de contact et admission dans le dispositif (si les conditions sont remplies), (b) évaluation de la situation, (c) planification des mesures envisagées (plan d'action), (d) mise en œuvre, controlling et reporting et (e) évaluation, constitue le modus operandi par lequel est garantie une gestion efficiente des cas (CSFP/OFFT, 2008, p. 2 sq.). Par ailleurs, une plateforme électronique (CaseNet) est mise en place pour permettre une circulation optimale des flux d'information et une action commune coordonnée autour des cas.
- *les prestataires de soutien* (assistant de service social, conseiller en orientation, coach, enseignant, thérapeute ou autre) sont les professionnels de première ligne, à qui est délégué la mise en œuvre d'une partie délimitée de l'accompagnement (p.ex. assainir la situation financière, trouver un logement, définir un projet de formation, apporter un soutien scolaire, rétablir le contact avec la famille, ...). Ces micro-actions font l'objet d'une « commande » de la part du case manager. Mais rien n'est dit quant au mode d'articulation de la raison gestionnaire du contrat avec celle de nature professionnelle des intervenants. Cependant, l'utilisation des verbes « décider », « mandater », « contrôler » du côté du case manager, et « exécuter » ou « réaliser » pour ce qui concerne les intervenants établit sans ambiguïté la relation de subordination instaurée entre eux.
- *le jeune « à risque » ou « en difficulté »* : bénéficiaire du dispositif, il est vu d'abord comme quelqu'un qu'il s'agit de mobiliser en l'aidant à accroître son autonomie, à

renforcer ses capacités d'action pour, en fin de compte, faire face à sa situation et ... réussir. Quand bien même l'accent est mis sur la personnalisation du suivi, il y a bien un modèle d'individu qui trame le dispositif du case management. Les jeunes en difficulté dans la transition école – métier (ou qui pourraient l'être) sont situés sur une échelle de proximité/distance par rapport à la référence à ce prototype. De manière idéale-typique, on peut schématiser la situation sous forme d'une opposition entre deux figures fortement contrastées : d'un côté le jeune « à risque », de l'autre le jeune « capable ».

En première approche, le case management « formation professionnelle » apparaît donc comme une technologie de conversion visant à transformer un jeune présentant les attributs de la catégorie « à risque » en un sujet « entrepreneur de soi » (Ehrenberg, 1994). Dans le cadre défini par l'autorité publique, on peut représenter le programme d'intervention qu'il institue de la manière suivante :

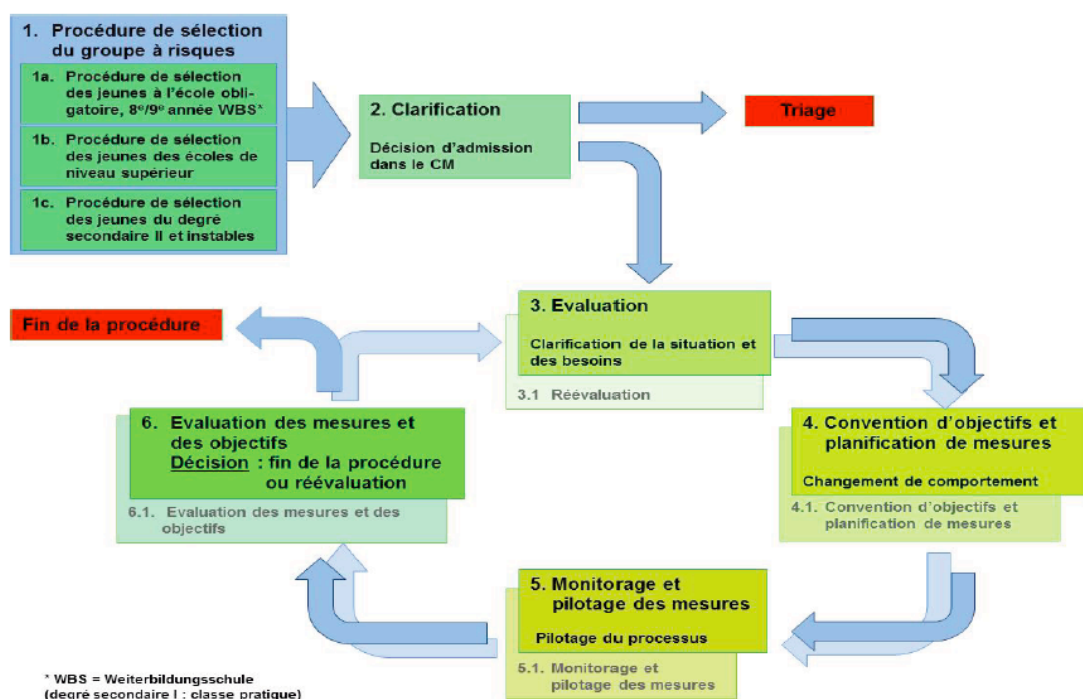


Fig. 1 : Démarche du case management « formation professionnelle »

### 3. Mirko ou les effets inattendus d'un hyperaccompagnement

Dans le cadre d'une démarche d'analyse de pratique au sein d'un service de case management d'un canton de Suisse romande, les participants (la responsable du service, quatre case managers et une personne chargée de la prospection de places de stage ou d'apprentissage) ont été invités à présenter des situations de suivi auxquels ils étaient confrontés et qu'ils souhaitaient explorer ensemble. Nous nous concentrerons ici sur le récit de l'une de ces situations.

Mirko est né en 1991 dans une région rurale de la province du Kosovo. Son père quitte son pays au milieu des années 90 pour éviter d'être recruté par l'armée yougoslave et envoyé sur le front en Croatie ou en Bosnie. Il rejoint un cousin arrivé en Suisse un peu avant lui et dépose une demande d'asile. Entre l'âge de 3 et 7 ans Mirko vit donc seul avec sa mère. Ils rejoignent son père en 1998, une fois que celui-ci a obtenu le statut de réfugié. La famille vit à

Neuchâtel. Le père travaille dans le secteur du bâtiment. Après une période en classe d'accueil, Mirko intègre l'école ordinaire. Sa scolarité est plutôt laborieuse. Aîné d'une famille de trois enfants Mirko ne peut pas bénéficier de l'expérience d'un frère ou d'une sœur, ni de l'appui de ses parents. Malgré tout, son parcours scolaire se déroule sans accroc jusqu'en 8<sup>e</sup> année. Là, avec un groupe de copains, il fait les quatre cent coups : alcoolisation, bagarres, petits délits ... qui lui valent des démêlés avec la justice des mineurs.

Parvenu au terme de sa scolarité obligatoire avec un bulletin scolaire médiocre, Mirko effectue des démarches pour trouver une place d'apprentissage de gestionnaire de commerce de détail, mais sans succès. Son père l'incite à chercher un emploi sur les chantiers ou dans l'industrie. Mais après l'avoir accompagné quelques jours dans son activité, Mirko renonce à ce projet. Il s'inscrit à l'ORP (centre spécialisé de prestations pour les demandeurs d'emploi) qui l'adresse auprès d'un Semestre de motivation (Semo) pour l'aider à clarifier son projet professionnel et à trouver une solution de formation. Mais après un peu plus de quatre mois, il se fait renvoyer du Semo. Mirko attribue cette rupture à une mésentente avec un responsable d'atelier. Du côté de l'équipe du Semo, il est fait état de son manque d'assiduité aux cours de soutien scolaire, de problèmes de comportement avec d'autres jeunes (bagarres) et de vol de matériel au sein de l'atelier. Il retourne donc à l'ORP, puis arrivé en fin de droit d'indemnité chômage, il est pris en charge par le service social.

C'est l'assistante sociale en charge du suivi de Mirko qui l'adresse au service de case management en 2012. Il est alors âgé de 21 ans. L'évaluation réalisée pour déterminer si sa situation correspond bien aux critères définis pour entrer dans le programme, fait ressortir les éléments suivants : depuis son expulsion du Semo, Mirko n'a aucune activité régulière ; il vit essentiellement la nuit. Il exprime un vif sentiment d'injustice par rapport à ce qui lui est arrivé et par rapport à sa difficulté à trouver une place d'apprentissage qu'il met en lien avec son origine kosovare. Mais il se déclare décidé à tourner la page. Il habite chez ses parents, dans un climat marqué par un fort attachement à leur région d'origine vers laquelle l'idée vague d'un retour est entretenue. Son père se montre d'ailleurs peu favorable à son entrée dans le dispositif, car pour lui les décisions concernant l'avenir de ses enfants se prennent au sein de la famille et non en-dehors d'elle. Depuis quelques temps déjà, Mirko entretient une relation suivie avec une petite amie Suranda également kosovare. Celle-ci exerce une activité d'assistante médicale.

Un accord est donné pour que Mirko intègre le dispositif. Le but fixé est de lui permettre de reprendre pied pour qu'il soit en mesure de débiter et de mener à bien une formation. Le case manager désigné pour l'accompagner définit alors un plan d'intervention qui prévoit notamment les mesures suivantes : un cadre serré avec des contacts téléphoniques réguliers ainsi que des entretiens périodiques, un bilan auprès de l'office d'orientation, des cours de remise à niveau scolaire, un suivi psychothérapeutique pour renforcer sa tolérance à la frustration, un stage et la recherche d'une place d'apprentissage. Au début tout se passe bien : le bilan d'orientation confirme son intérêt pour les métiers de la vente, mais au vu de son niveau scolaire il est préconisé de viser plutôt un apprentissage d'assistant de commerce de détail, moins exigeant. Un soutien scolaire est mis en place pour consolider ses acquis. Devant le refus de Mirko d'entreprendre une psychothérapie, le case manager choisit une autre voie pour l'amener à contrôler ses débordements. Contact est pris avec l'entraîneur de l'équipe de football dans laquelle joue Mirko pour lui demander de travailler dans ce sens. Une chambre est trouvée dans un foyer d'apprentis pour sortir Mirko de la culture plutôt rugueuse qui prévaut dans sa famille. L'appui du père de Suranda est sollicité pour convaincre le père de Mirko de le laisser partir. Un stage est trouvé dans un magasin d'électro-ménager qui se passe bien, de sorte que le patron accepte de signer un contrat d'apprentissage. Mirko continue à bénéficier de cours d'appui. Sur son lieu de travail ses qualités professionnelles sont reconnues.

Mais après quelques mois de formation, le conseiller pédagogique de l'école professionnelle où il suit des cours à raison d'un jour par semaine signale une présence irrégulière de Mirko. Celui-ci invoque différentes raisons pour justifier ses absences. Le cadre de suivi est resserré. Mais la situation se tend également au magasin : lorsque le patron reproche à Mirko son manque de respect de l'horaire, un investissement fluctuant et des erreurs répétées, celui-ci conteste, s'énerve et critique le manque de disponibilité de son formateur. Il menace de se plaindre auprès du commissaire d'apprentissage. Au lendemain de ce coup d'éclat, il ne se représente pas au magasin.

Prévenu, le case manager tente une médiation, mais Mirko se braque. Il propose de chercher un autre magasin qui pourrait reprendre le contrat d'apprentissage pour lui permettre de finir sa formation. Mais Mirko ne se montre pas preneur. Dans l'esprit de revoir le plan d'intervention avec de nouveaux objectifs, le case manager prend contact avec les différents intervenants impliqués. Le père de Suranda lui fait alors part de ses soupçons selon lesquels Mirko aurait une activité illicite qui lui rapporterait un revenu conséquent. Soupçons qui se révèlent fondés... Au final, Mirko est exclu du programme.

#### **4. Dispositif panoptique, relation d'emprise et dégage**

Au sortir de cette situation, le sentiment quelque peu désenchanté qui prévaut au sein de l'équipe du service de case management est celle de s'être fait avoir. La qualification du pas de côté auquel s'est livré Mirko se fait alors dans le registre psychologique de la caractérologie (manipulateur). Mais un travail de reprise réflexive et de mise en perspective de ce qui s'était passé a progressivement permis aux professionnels d'explorer d'autres voies de compréhension privilégiant cette fois une appréhension du case management comme un dispositif panoptique, du lien à l'usager comme relation d'emprise et de la réaction de Mirko comme recherche de dégage

En effet, en représentant graphiquement les multiples intervenants impliqués de différentes manières dans la situation, il est apparu aux yeux des membres du service que si l'on plaçait l'usager au centre, le dispositif mis en place organisait comme un encerclement de Mirko. Ce qui l'apparentait à une sorte de panopticon envisagé à la suite de Foucault (2003, p. 75-76) non seulement comme une forme architecturale spécifique, mais comme un « mécanisme » ou un « schéma » de gouvernement des conduites, une manière d'intervenir sur autrui par la mise en place d'un agencement de moyens. Dans la lecture qu'il fait de Bentham, Foucault met en évidence un certain nombre de caractéristiques qui selon lui définissent le panoptique :

- l'individualisation (principe de séparation)
- l'exercice d'un contrôle continu par une mise en visibilité constante des faits et gestes des individus
- une présence-absence donnant l'impression d'une « omniprésence invisible » (selon l'expression de M. Bozovic)
- l'utilisation de l'écrit pour consigner les événements
- la réactivité

On retrouve dans le dispositif du case management, cette même surexposition de la personnes, une prétention à tout capter sans s'impliquer, l'organisation de la traçabilité du suivi par l'échange d'informations entre intervenants, la préoccupation de coller au plus près de la situation singulière de l'usager et de s'adapter à son évolution. Et l'issue de la situation de Mirko vient questionner la viabilité même d'un tel dispositif. Car comme le relève Petitat (1998 :108), cet idéal d'une transparence complète - des actions, du vécu, des pensées -

correspond en fait à « un modèle socialement invivable ». Car une relation - spécifiquement ici une relation d'accompagnement - ne peut s'établir et se construire sans ménager un espace de jeu suffisant entre opacité et transparence.

En continuant à suivre Foucault aux mots, nous avons cherché avec l'équipe du service de case management à spécifier la nature du lien instauré par un dispositif panoptique comme celui du case management, ou pour le dire dans ses termes le rapport qu'un tel « appareillage » produit et « dans lequel les individus sont pris. » (1975, p.235). Ce qui a fait émerger l'image d'une toile serrée de prise en charge, sans ouverture ni d'échappatoire. L'idée aussi d'une mainmise laissant peu de place pour quelque chose que l'utilisateur pourrait avoir en propre. Et le rappel de cet épisode du sparadrap du capitaine Haddock dans l'album « L'affaire Tournesol », pansement appliqué suite aux blessures résultant d'une explosion et dont il va chercher en vain à se défaire tout au long de l'histoire. Ces évocations renvoyaient d'une manière ou d'une autre au registre de la « prise » (Chateauraynaud, 2006) : à quelque chose qui tient, qui nous tient ou par quoi on est tenu. Et de là, elles nous renvoyaient également à la relation d'emprise que Dorey (1981, p. 117-118) décrit comme un mode particulier d'interaction marqué par la dépossession de l'autre, un empiètement sur son domaine privé, comme une prise de pouvoir ou l'exercice d'un contrôle par lequel l'autre se sent maintenu dans un état de dépendance. Ce qui revient à restreindre ou à neutraliser son existence comme sujet. Et peut parfois rencontrer des manifestations de résistance, par exemple sous la forme de ce que Pinel (2008, p. 44) appelle un « fonctionnement en double », c'est à dire une conformation superficielle aux attentes et parallèlement la préservation d'une vie à côté dans laquelle on puisse se reconnaître comme acteur de ce que l'on fait et de ce qui nous arrive.

Dans une toute autre perspective, à savoir celle d'une sociologie pragmatiste, Chateauraynaud (2015) définit l'emprise comme « la prise de contrôle des expériences du monde social par certains acteurs, individus ou groupes ». La description qu'il fait de la figure de « l'entrepreneur » (ou « facteur d'emprise ») dont l'activité discrète consiste à organiser un dispositif par lequel l'autre sera tenu, n'est pas sans évoquer le rôle du case manager. Mais là aussi, Chateauraynaud signale que plus l'emprise est complète, plus les individus vont se saisir « d'angles morts, de plis et de replis qui échappent au contrôle » (2006, p. 48) pour tenter de se dégager. Sans avoir accès directement à l'expérience de Mirko, à la manière dont il a vécu cet accompagnement, on peut au moins se demander si n'y est pas intervenu quelque chose d'un sentiment de dépossession, de dessaisissement, d'empiètement sur ce qu'il considérait comme relevant de son quant-à-soi et non de la sphère des transactions avec d'autres. Et partant sa réaction serait à comprendre comme une manière de reprendre prise sur le cours de son existence, de reconquérir un peu de son pouvoir d'agir ... bref comme une manifestation d'autonomisation !

## **5. L'accompagnement est-il soluble dans le case management ?**

En fin de compte, la situation de certains jeunes en grande difficulté dans la transition école – métier nous confronte peut-être à la nécessité de repenser un accompagnement à l'articulation de différents champs d'intervention (scolaire, familial, social, santé, ...). Mais on peut douter qu'un modèle de suivi basé sur les principes du case management constitue la panacée. En effet, la recherche d'efficacité à travers la mise en œuvre d'une mécanique supra-ordonnée de suivi combinant l'intervention de différents spécialistes conduit à négliger de prendre en compte le type de relation que ce dispositif installe. Or c'est précisément cette emprise distribuée, capillaire, qui le rend intenable pour quelqu'un comme Mirko. Avec pour



conséquence que quelque chose finit par échapper au plan d'intervention conçu par le case manager, renvoyant ce dernier à un sentiment d'échec là où il était sensé gérer la situation.

Et ce n'est pas là l'unique difficulté dont témoignent les professionnels que nous avons côtoyés. Car leur activité les confronte au quotidien à l'inconfort de la position dans laquelle ils sont mis d'avoir à piloter un dispositif sans établir un lien vivant avec l'utilisateur, ni s'engager subjectivement dans une relation avec lui. Face à un cadre prescriptif sous haute tension, ils ne savent pas quelle posture adopter.

objectif d'autonomisation de l'utilisateur	→	←	empêchement du sujet
programmation de l'intervention	→	←	prise en compte de ce qui survient
suivi rapproché	→	←	effectué à distance (posture en extériorité)
suivi individualisé, au plus proche des besoins de l'utilisateur	→	←	déroulement codifié
exigence pour l'utilisateur d'y mettre du sien	→	←	non reconnaissance d'un à-soi

Face à ces contradictions, on peut se demander si une issue ne résiderait par dans un infléchissement du dispositif vers une véritable clinique de l'accompagnement qui engagerait un collectif d'intervenants aux côtés d'un jeune pour cheminer avec lui dans l'élaboration singulière d'un devenir possible, en vue de lui permettre de prendre place dans l'espace social ?

## Bibliographie

- Astier, I. (2009). Les transformations de la relation d'aide dans l'intervention sociale. *Informations Sociales*, N° 152, p. 52-58
- Bertschy, K., Böni, E. & Meyer, T. (2007). *An der zweiten Schwelle : Junge Menschen im Übergang zwischen Ausbildung und Arbeitsmarkt. Ergebnisübersicht des Jugendlängsschnitts TREE*. Update 2007. Berne, TREE
- Chateauraynaud, F. (2006). *Les asymétries de prise. Des formes de pouvoir dans un monde en réseaux*. Paris, EHESS – Documents du GSPR
- Chateauraynaud, F. (2015). L'emprise comme expérience. *SociologieS* [En ligne], consulté le 10 mars 2015. URL : <http://sociologies.revues.org/4931>
- Dorey, R. (1981). La relation d'emprise. *Nouvelle Revue de Psychanalyse*, N° 24, Paris, Gallimard, p. 117-139
- Ehrenberg, A. (1991). *Le culte de la performance*. Paris, Le Seuil
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Paris, Gallimard
- Foucault, M. (2003). *Le Pouvoir psychiatrique. Cours au Collège de France 1973-1974*. Paris, Le Seuil
- Galley, F. et Meyer, T. (1998). *Transitions de la formation initiale à la vie active. Rapport de base pour l'OCDE*. Berne, CDIP/OFS/OFPT

- Giuliani, F. (2014). Les dispositifs d'accompagnement à l'insertion des jeunes. Entre déficit d'institution, régulation ad'hoc et normes néo-bureaucratiques. In M. Becquemin & C. Montandon (dir.). *Les institutions à l'épreuve des dispositifs. Les recompositions de l'éducation et de l'intervention sociale*. Rennes, PUR, p. 111-120
- Gobet, P. & al. (2012). *Le case management en contexte. Bases conceptuelles et applications d'un dispositif de prise en charge intégratif*. Lausanne, Ed. EESP
- Lambelet, D. (2014). Jeunes en difficulté dans la transition école-métier : ce que le case management veut dire et peut faire. *Empan*, N° 93, 141-149
- Petit, A. (1998). *Secret et formes sociales*. Paris, L'Harmattan
- Pinel, J-P. (2008). Emprise et pouvoir de la transparence dans les institutions spécialisées. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, No 51, p. 33-48

### **Corpus de textes institutionnels**

- Faciliter l'intégration professionnelle des jeunes en difficulté*, Berne, OFFT, 2007
- Le case management « formation professionnelle ». Principes et mise en œuvre dans les cantons*, Berne, OFFT, février 2007
- Case management Formation professionnelle – CM FP*, Berne, CSFP/OFFT, juillet 2008
- Rapport intermédiaire sur l'état d'avancement du projet Case management « formation professionnelle » - août 2008*, Berne, OFFT, 2009