

Etude

Les départs « prématurés » de jeunes en formation scolaire en alternance ; discussion autour d'une situation critique à partir de témoignages. ¹

Tables des matières

Les départs « prématurés » de jeunes en formation scolaire en alternance ; discussion autour d'une situation critique à partir de témoignages.	
I. Introduction.....	2
II. Brève présentation des acteurs considérés dans l'investigation.....	4
II.1. Le centre de formation.....	4
II.2. Brève présentation des jeunes de la cohorte de référence.....	6
III. La situation problème.....	7
IV. Les versions de l'institution et des jeunes.....	12
IV. 1. La version de l'institution.....	12
IV.2. La version des jeunes.....	14
V. Emergence des postulats, des intentions et des qualités du dispositif de formation, des formes de raisonnement et de conduites des acteurs.....	20
V.I. Discussion et conclusions.....	23
Bibliographie et sources.....	28

¹ WOUTERS G ?,LOUANT S. (2003), *Les départs prématurés de jeunes en formation scolaire en alternance. Discussion autour d'une situation institutionnelle critique à partir de témoignages*, FOPA, LLN

WOUTERS G., Educateur dans le centre. Il a dans ses attributions l'accompagnement psychosocial des jeunes à l'école. Il accueille les jeunes lors de leur candidature et a pour mission « d'assurer le suivi, la guidance et l'orientation psychologique et /ou sociale et/ou professionnelle et/ou pédagogique des jeunes en formation. In.Description générale de la fonction au sein de l'association.

LOUANT S., enseignante dans l'enseignement supérieur de formation sociale

I. Introduction

Nous tentons dans cette étude de mettre en évidence quelques pistes de compréhension de la démarche des jeunes qui entrent dans une formation en alternance pour se préparer à un métier et poursuivre leur parcours scolaire, qui décrochent et quittent l'institution avant d'obtenir leur certificat de qualification professionnelle.

Le départ « prématuré » de jeunes élèves en formation scolaire en alternance préoccupe une institution de formation² qui d'une part relève de cette manifestation un constat de relative inefficacité de son dispositif et d'autre part s'inquiète de la « non insertion » des jeunes dans le monde professionnel pour lequel il est sensé les former. La situation des départs prématurés des jeunes, par son ampleur et sa récurrence mais aussi par les caractéristiques du public concerné, éveille des inquiétudes au sein de l'équipe pédagogique.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons travaillé différents matériaux³ (observations, entretiens, analyse de compte-rendu de réunion) en vue de relever les réflexions et les justifications de l'équipe éducative d'une part et, d'autre part ceux des jeunes eux-mêmes à travers leurs témoignages.

Ces acteurs sont donc au centre de notre travail.

A partir de témoignages et de textes, nous avons mis en évidence des rapports les entre jeunes et l'institution et tenté de comprendre le sens des décisions prises. En articulant les versions recueillies. Nous dégageons la complexité et les différentes facettes d'une situation critique.

La question qui motive la recherche est formulée comme suit : comment comprendre pourquoi les jeunes quittent le centre de formation très tôt au cours de la première année de formation dans l'établissement et ne deviennent pas des hommes du métier ?

Nous nous sommes laissés porter par les témoignages et par le document élaboré par l'équipe éducative (auquel nous donnons aussi un statut de témoignage) en nous ménageant la liberté de construire notre recherche au fur et à mesure de la collecte des informations, de nos étonnements. Cette lecture est inductive⁴, c'est-à-dire non

² Nous ne nommerons pas ici le nom de l'institution qui a permis cette étude mais la remercions ainsi que les 19 jeunes qui ont bien voulu participer à cette étude.

³ Données privées archivées par l'institution ont permis de cerner l'ampleur et la morphologie du problème. Des productions écrites et des entretiens avec la coordination. Les entretiens avec les jeunes restituant leur parcours de formation et leur décision du passage au Centre

⁴ Pour traiter les matériaux, nous nous inspirons de la démarche globale de l'analyse structurale qui nous permet de tenir compte du faire, du dire et du résultat du faire.

HIERNAUX J-P, et alii, *Pratiques et méthode de recherche en sciences sociales*, Paris, Ed. Armand Colin, col. Cursus, 1995.

soumise à une grille de lecture et d'interprétation préétablie. Elle nous a permis (par classement et comparaison systématique des données) de dépasser le simple constat de diversité des témoignages, des histoires, des circonstances particulières et de travailler autour de constats globaux en dépendance réciproque.

Pour comprendre le sens de la décision des jeunes, nous avons interrogé 19 d'entre-eux quant à leur motivation à entrer dans cette formation, leur parcours dans la formation, leur décision de quitter la formation et le chemin qu'ils ont parcouru ensuite. Avec les témoignages, nous mettons à la lumière les enjeux et les fondements de leurs actes, leur rapport au dispositif de formation.

Nous ne pouvons comprendre ces témoignages qu'en les confrontant avec le sens de la proposition du centre de formation en alternance.

L'analyse nous permet de dégager des systèmes de sens qui structurent et qui guident les témoins et de comprendre les rapports que ceux-ci entretiennent avec le système de formation.

Ainsi, dans cette présente étude, nous vous proposons la « version de l'institution » et la « version des jeunes » c'est-à-dire la manière d'aborder la situation pour les uns et les autres.

Au travers des justifications données de leur présence dans l'institution ainsi que de leur départ et leurs perspectives, nous voyons que ces jeunes associent leurs démarches à des espaces et aux qualités de ces espaces. C'est ce que nous nommons les *lieux* et les *attributs des lieux*.

Le centre est un des lieux qu'ils rencontrent et s'approprient à un moment donné. Pour comprendre l'intérêt de ce lieu, il nous faut entendre comment ils en prennent connaissance et ce qu'ils en font.

En revisitant ainsi les positions dans cet espace social et les fondements des actes posés, nous tentons de faire apparaître les termes du débat.

II. Brève présentation des acteurs considérés dans l'investigation

II.1. Le centre de formation

Les fondateurs du centre voulaient répondre à une double préoccupation : celle de permettre aux jeunes de finaliser les formations qualifiantes et obtenir leur certificat de Qualification du 3^{ème} degré de l'enseignement professionnel (CQ6) et celle de faire acquérir une autonomie sociale et financière.

Deux postulats ont porté l'idée :

- les jeunes ayant besoin d'argent et l'école professionnelle à temps plein ne permettant pas d'en gagner, l'hypothèse est que les jeunes se tournent vers des circuits économiques parallèles.

« Le jeune qui acquiert le statut et rémunération d'ouvrier, se met rapidement dans une démarche adulte : il devient acteur de sa formation (et non passif comme à l'école) : le lieu de travail le mettant face à ses responsabilités, mais aussi face à son besoin d'acquérir rapidement des « savoir-faire » performants et des « savoir-être (fierté professionnelle, qualité du travail, confiance en soi et solidarité avec ses compagnons de travail et de formation) »⁵

- les jeunes rencontrent des difficultés à rentrer dans le monde du travail. « Ils ne se rendaient pas compte des réalités du métier et avaient peu confiance en eux ; il manquait un intermédiaire entre l'école et l'entreprise ».⁶

La structure, par sa collaboration avec les partenaires économiques et sociaux sera, pour les fondateurs, le meilleur outil pour créer les conditions pour que les jeunes soient en partie en formation et en partie sous contrat de travail en entreprise.

L'initiative de la relation entre le monde de l'entreprise et le monde scolaire, dans la situation qui nous intéresse, appartient aux acteurs du champ scolaire. La relation organise la complémentarité des temps d'apprentissage au sein d'un processus continu de formation : le premier temps se déroulant à l'école, le second dans l'entreprise. L'insertion alternée dans deux lieux est motivé par l'hypothèse que les lacunes de l'un (technologie, temps et espace réels, relations professionnelles) sont comblées par les apports de l'autre et vice versa.

⁵ Extrait du cahier des charges, archive du centre non daté

⁶ Extrait du cahier des charges, archive du centre non daté

La première expérience va laisser place au dispositif du centre actuel en 1990. Son rattachement à des CEFA, en fait un dispositif d'insertion socio-professionnelle au sein même de l'enseignement initial.

Le centre de formation appartient au Centre de d'Education et de Formation en Alternance (C.E.F.A.). Les C.E.F.A. ont succédé aux C.E.H.R. ou Centre d'Education à Horaire Réduit. Ces structures constituées à titre expérimental et initiées par l'Arrêté royal du 16 juillet 1984, émergent dans la foulée directe de la loi du 29 juin 1983 sur la prolongation de l'obligation scolaire à dix huit ans. Elles permettent aux jeunes de satisfaire à l'obligation scolaire à temps partiel.

Le centre se propose de poursuivre les objectifs suivants :

- répondre aux besoins de travail et de formation des jeunes
- permettre aux jeunes d'obtenir une qualification équivalente à l'enseignement de plein exercice
- créer un pont entre l'école et l'entreprise de manière à faire revivre les valeurs du compagnonnage et la fierté des hommes de métier
- fournir aux jeunes de vrais contrats de travail
- aider le jeune à régler les problèmes qui surviennent à l'occasion de sa nouvelle vie sociale de travailleur.

L'agencement du processus de formation déterminent à la fois le statut du jeune durant sa formation, les découpages temporels du processus, les contenus et les évaluations.

L'organisation de la formation pour un jeune qui se présente pour une formation est schématisée comme ceci :

DEGRE INFERIEUR (1 à 2 années selon le passé scolaire et la section choisie)											A C P	DEGRÉ SUPÉRIEUR (2 années)									C Q 6
Modules de formation											J	Modules de formation									J
M 1	M 2	M 3	M 4	M 5	M 6	M 7	M 8	M 9	M 10	M 11	U R Y	M 12	M 13	M 14	M 15	M 16	M 17	M 18	M 19	M 20	U R Y
Période d'observation				Période de détermination (avec stages)				Contrat et formation en alternance (Centre et entreprise)													

Le centre, par sa situation dans les filières scolaires, dit accueillir une population en décrochage scolaire et rejeté de l'enseignement traditionnel à temps plein. Il est pour les jeunes, « la dernière chance » scolaire.

II.2. Les jeunes

Le centre s'accorde sur les conditions légales en matière d'inscription et s'adresse aux jeunes à partir de 15 ans, s'ils ont accompli deux années de plein exercice dans l'enseignement secondaire pour satisfaire à l'obligation scolaire à temps partiel.

A 16 ans ils peuvent s'inscrire sans restrictions.

Le décret du 18 mars 1996 prévoit la possibilité de s'inscrire jusque l'âge de 21 ans et laisse la possibilité de poursuivre la formation jusque 25 ans. Le décret ne prévoit toutefois une subvention pour les jeunes de 18-25 ans qu'à condition d'avoir un contrat de travail.

Tous les jeunes peuvent s'inscrire jusqu'au 31 janvier de l'année scolaire et même au-delà. Dans ce cas, ils ne sont pas admissibles aux subventions.

Nous avons pris pour cette étude, une cohorte de 71 élèves inscrits au centre pour l'année 2000-2001. Ceci nous permet d'avoir des informations sur les parcours poursuivis par ces jeunes suite à leur passage au centre.

Quelle est l'origine de l'orientation des jeunes vers le centre ?

24% d'entre les jeunes qui sont reçus au centre sont envoyés par un organisme scolaire.

Selon les données disponibles, la proximité géographique de l'école et du domicile, concerne 8% des demandes d'inscription. Mais il faut ajouter que les amis, les voisins, la famille et les élèves du centre sont à l'origine de 40% des orientations vers le centre de formation

Six élèves sur dix, durant cette année scolaire de référence sont en obligation scolaire. Sinon les primo arrivants dont nous n'avons pas d'éléments fiables pour connaître leur parcours précédent, ils sont tous issus de la relégation scolaire.

Les jeunes élèves s'inscrivent en formation avec des bagages variés ;

- ils ont suivi de deux à huit années de scolarisation dans l'enseignement secondaire
- ils sont issus de filières différentes
- certains ont interrompu provisoirement leur histoire scolaire en Belgique ou ailleurs
- ils ont des maturités et forces physiques inégales

Ils ont en commun l'expérience de l'échec scolaire, l'inexpérience du métier choisi et sont dans des situations particulières de risque de rupture sociale (sans emploi, sans qualification, sans école, sans papier).

Les plus jeunes de notre cohorte s'orientent vers les formations les plus longues alors que le public plus âgé s'oriente vers les formations plus courtes⁷.

⁷ Il ne faut en aucun cas nier le rôle clé du centre sur l'orientation de l'élève dans le dispositif. Pour comprendre la répartition de l'effectif dans les différentes sections, il faut donner un éclairage quant à l'intervention de l'institution à l'inscription. La phase d'accueil permet au jeune de s'exprimer sur ses

III. La situation problème

Les jeunes quittent le centre de formation très tôt au cours de la première année de formation dans l'établissement et ne deviennent pas des hommes du métier.

Sur les 71 nouveaux inscrits en 2000-2001, 50 quittent le centre au cours de l'année d'inscription.

Dans les dossiers administratifs des élèves de notre cohorte (71 jeunes) nous relevons quelques éléments qui nous permettent d'approfondir et de mesurer l'ampleur du problème.

Plus de la moitié des jeunes de la cohorte ont moins de 18 ans. Ils sont encore en obligation scolaire à l'inscription et quand ils quittent le centre

Ils doivent alors soit s'orienter dans un autre métier mais dans le même dispositif, soit réintégrer l'enseignement de plein exercice.

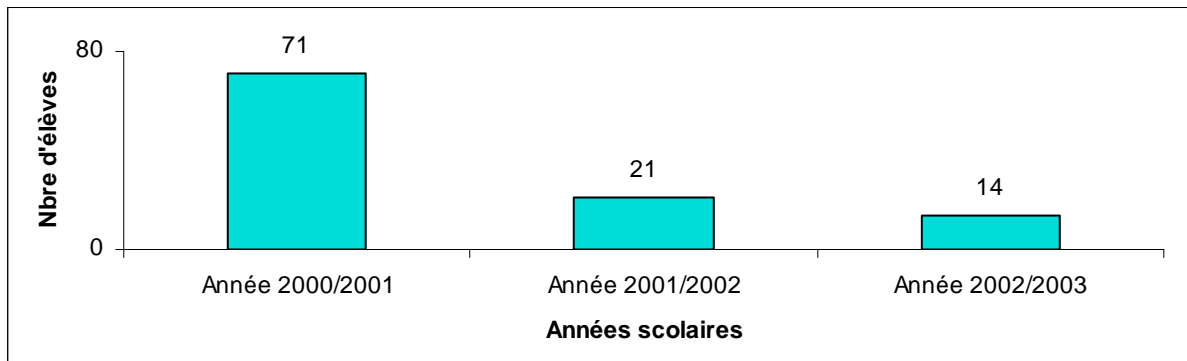
Les jeunes peuvent se trouver dans des situations de rupture avec le centre pour des raisons qui ne sont pas d'ordre scolaire. Le cas des primo arrivants par exemple qui n'obtiennent pas le séjour légal et doivent quitter le territoire ou passer dans la clandestinité. Un autre exemple est le jeune qui quitte pour un placement judiciaire

La perte d'effectif durant la formation, mais surtout celle qui a lieu au cours de la première année de formation, est un problème colossal pour les formateurs, les éducateurs et les gestionnaires du dispositif.

Nous identifions dans ce chapitre le déclin de l'effectif, le temps passé dans la formation, la répartition des abandons selon les variables suivantes : l'âge des jeunes, leurs parcours, l'origine de leur orientation.

choix et sur ses doutes. L'institution, en fonction de ses possibilités et en vue de pouvoir gérer l'espace, le temps et donc la démarche pédagogique, intervient sur le choix de l'élève. Ainsi, la répartition des jeunes, lors de l'inscription, compense le manque d'effectif qui reste de l'année antérieure. L'âge du candidat est un facteur important pour l'école.

L'évolution de l'effectif de la cohorte 2000-2001 : Les abandons durant le processus de formation

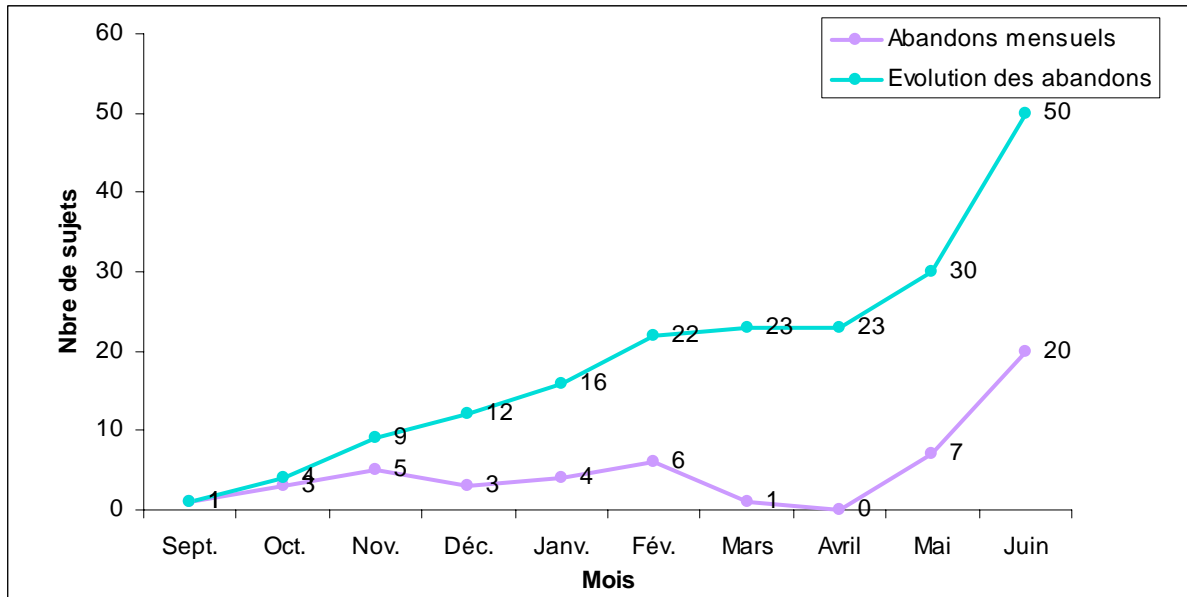


Evolution de l'effectif de la cohorte par année scolaire

Selon les observations actuelles, des 71 sujets inscrits en 2000-2001, 50 sont partis et ne finiront pas la première année scolaire.

En 2001/2002, un jeune⁸ de la cohorte termine sa formation avec sa qualification (CQ6) à la main, 6 autres abandonneront cette année-là.

Restent 14 élèves de la cohorte qui ont commencé leur troisième année de formation en 2002/2003. En fin d'année 2002-2003, il ne reste de cette cohorte que 6 élèves en formation.



Répartition des abandons sur l'année scolaire 2000-2001

⁸ Il s'agit du jeune qui, à l'inscription, avait déjà accompli le 2^e degré de l'enseignement secondaire.

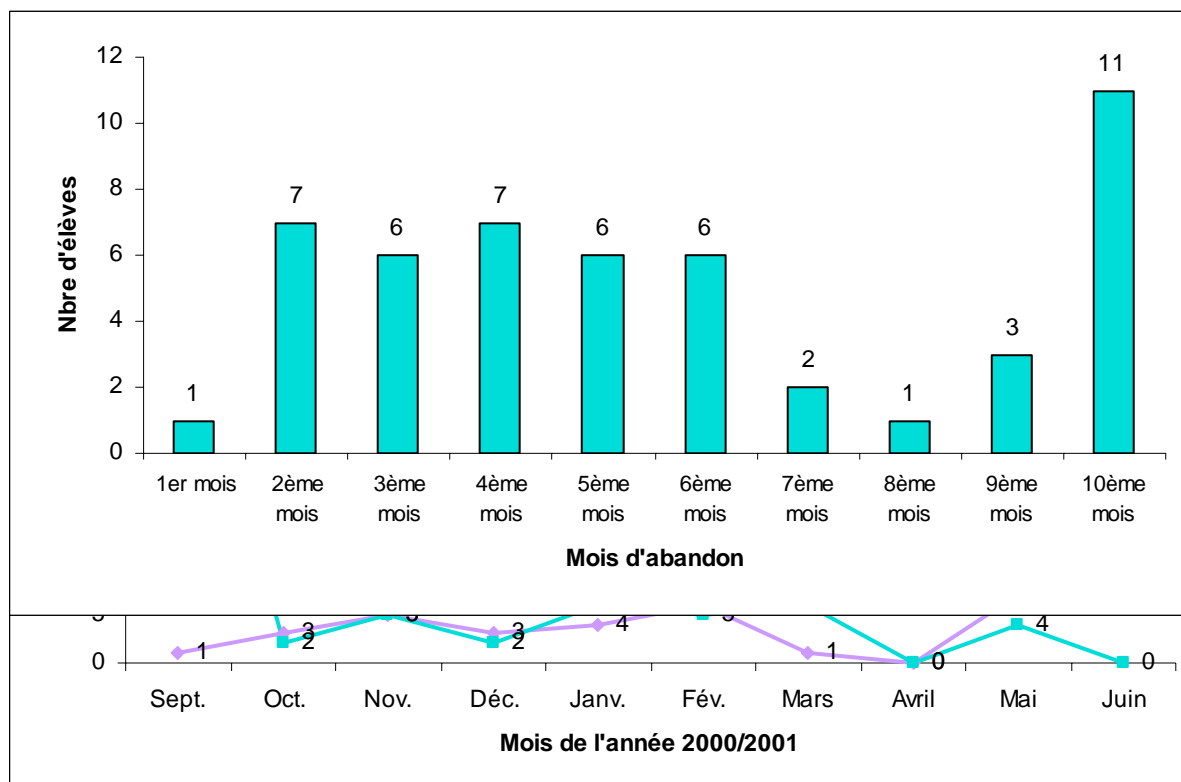
50 jeunes de la cohorte 2000-2001 quittent le centre dans l'année. En janvier 2001, le centre compte déjà 16 abandons. Le gros des départs est enregistré durant les mois de mai et juin, soit en fin d'année scolaire.

En croisant les données concernant les inscriptions et les abandons sur toute l'année, nous estimons à plus d'un quart les départs des nouveaux candidats dès janvier de l'année scolaire. Il s'agit de 16 élèves sur 56 sujets.

Situation des 50 jeunes en abandon dans le processus de formation

Les jeunes s'inscrivent toute l'année au centre. Le temps qu'il passe en formation au centre avant d'abandonner est important pour repérer où se situe le jeune dans le processus de formation. Le tableau ci-dessus reprend la répartition dans le temps des 50 abandons des élèves de notre cohorte durant l'année scolaire de référence.

Répartition des abandons et des inscriptions mensuelles



pendant l'année scolaire 2000-2001

Temps passé en formation au Centre par les élèves inscrits et sortis de la formation en 2000-2001

Avant l'expérience sur chantier

Les deux premiers mois de formation se passent en atelier. Dans cette période, les jeunes se préparent avec les professeurs et le « référent-emploi » à la recherche du lieu de stage. 8 jeunes abandonnent avant l'expérience sur chantier.

Avec expérience sur chantier

L'entrée sur chantier a lieu dans le troisième mois (selon les situations) de formation au centre.

42 élèves abandonnent en ayant vécu l'expérience sur chantier (84% des abandons).

L'école clôture 31 dossiers administratifs des jeunes dans les 6 premiers mois de leur formation pour cause d'abandon de formation ou de réorientation.

Ces jeunes-là, quittent le centre après un ou deux stages en entreprise ou malgré avoir obtenu un contrat d'apprentissage.

11 élèves font une année complète mais ne se réinscrivent pas. Ils renoncent donc à continuer une formation au centre.

En fait, l'abandon peut avoir eu lieu un peu plus tôt dans l'année scolaire et n'avoir été officiellement reconnu que plus tard. C'est le « maintien administratif » des élèves « fantômes ». Un élève en « décrochage » dit élève « fantôme » est maintenu inscrit administrativement, pour permettre d'assurer un suivi psychosocial pour tenter de travailler sa décision de départ avec lui. Avant d'être réorienté vers une autre formation, peut-être plus adéquate quand il en existe la possibilité (entre CEFA, par exemple), il reste inscrit provisoirement au centre.

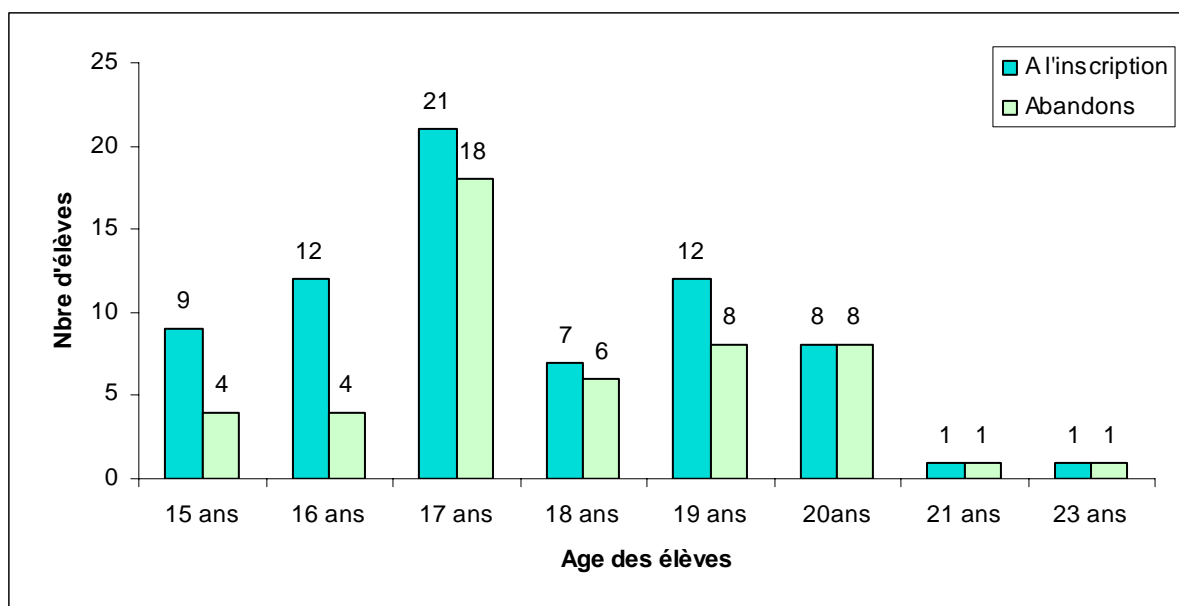
Répartition des abandons selon les variables : âge des jeunes

Les jeunes de moins de 18 ans

26 jeunes (61%) qui s'inscrivent avant 18 ans, encore en obligation scolaire, abandonnent cette formation.

8 jeunes entre 15 et 16 ans (38%) quittent prématurément la formation. Ils totalisent 16% du total des abandons. Ils doivent une fois de plus orienter leur parcours dans le système de l'enseignement.

18 jeunes ayant 17 ans (85%) à l'inscription, abandonnent en cours d'année.



Répartition des inscriptions et des abandons par âge

Les jeunes de 18 ans et plus

Le public est composé de 40 % de jeunes qui ne sont plus soumis à l'obligation scolaire.

24 jeunes, sur les 29 inscrits, décident de quitter la formation soit 83%.

Les jeunes de 20, 21 et 23 ans ont tous abandonné la formation dans l'année d'inscription.

Evolution de l'effectif de la cohorte en relation avec les vecteurs de l'orientation des jeunes

On peut se demander si la persévérance des jeunes dans le dispositif est lié au vecteur qui l'a orienté vers le centre.

4 jeunes sur 17 à l'inscription (23%), orientés par un organisme scolaire ou les classes moyennes se sont réinscrits dans une seconde année de formation.

Dans l'année de référence, 7 jeunes sur 28 (25%) se réinscrivent et se sont présentés au centre sous conseil de copains, de voisins et de cousins, autrement dit ils sont de ceux qui ont donné comme source d'information, la famille ou un élève du centre.

Dans le cas de notre cohorte cependant il faut remarquer que ceux qui ont indiqué le rôle spécifique de la famille dans leur orientation ont tous abandonné.

La proximité géographique comme critère de choix d'une école n'empêche pas 67% des jeunes d'interrompre leur parcours au Centre pour ensuite faire autre chose autre part. Il reste en septembre 2001, 2 sujets sur les 6 de départ, soit 33%.

Enfin 2/3 (67 %) des jeunes qui ont été conseillés par une entreprise ont décidé de prolonger leur formation dans ce dispositif.

Il est intéressant de noter qu'il n'y a aucune influence évidente du vecteur d'orientation déclaré par le jeune lors de son inscription au centre sur son départ prématuré. Ainsi, le fait d'être orienté par des organismes scolaires ou sociaux ne détermine en aucun cas le maintien de l'inscription au centre.

Le fait d'être orienté par l'entreprise (pour les plus de 18 ans) montre que le jeune est déjà pris en charge par l'entreprise tel que le dispositif le prévoit. La référence, pour le jeune lors de son inscription, est alors le dispositif d'alternance dans son partenariat avec l'entreprise. Ce jeune a en principe plus de chance de poursuivre sa formation jusqu'à son terme.

IV. Les versions de l'institution et des jeunes

En revisitant ainsi les positions dans cet espace social et les fondements des actes posés, nous tentons de faire apparaître les termes du débat.

La présentation des versions est construite autour de constatations et d'éléments de vérification qui se sont révélés à travers les lectures des différentes sources d'information. Chaque constatation étant elle-même un élément de vérification des autres.

Attention, si la position de « l'acteur-entreprise » dans cet espace est mise en cause, elle ne l'est qu'au travers du discours des jeunes et du centre.

IV. 1. La version de l'institution

La réflexion collective de l'équipe pédagogique du centre tourne autour de deux constats :

- Le centre participe à ce que l'entreprise l'investisse de sorte que c'est la logique de celle-ci qui domine le dispositif.

- le centre s'interroge sur son adhésion au champ scolaire

Première constatation : le centre participe à ce que l'entreprise l'investisse de sorte que c'est la logique de celle-ci qui domine son dispositif scolaire.

Le centre comme dispositif de formation en alternance, dans et avec les champs scolaire et de l'insertion socio-professionnelle, adopte une logique hybride dominée par la logique de l'entreprise. La relation du centre avec l'entreprise est dominée par l'esprit de cette dernière et elle n'est pas négociable dans la mesure où l'entreprise détient les moyens nécessaires pour développer le dispositif de formation.

- Ainsi, le centre « ne veut pas être une école »

Le centre veut donner aux jeunes une vision de l'offre de formation qui rompt avec les pratiques scolaires dans lesquelles ils ont connu échecs et dévalorisation. La proposition du centre, son vocable, ses choix pédagogiques dès l'accueil sous tendent le postulat que les jeunes ne « veulent plus de l'école ». Il propose au jeune une formation qui « quitte l'école ».

- Le centre propose aux familles une insertion socio-professionnelle pour leur fils.

Le discours du centre montre que selon lui l'école n'est pas valorisée dans le milieu familial. Les jeunes provenant de « familles de chômeurs doutent de l'efficacité et/ou de l'utilité de l'école » et compte sur le milieu professionnel.

Donc, le centre, à travers les particularités de son offre de formation aux jeunes (soumis ou non à l'obligation scolaire) envoie le message suivant

« Vous voulez vivre une expérience de formation qui n'est plus l'école ? Nous vous proposons des conditions d'apprentissage nouvelles. Vous apprendrez le métier en vous immergeant dans le monde du travail avec les hommes de métier. Vous quitterez l'école. »

- Le centre renvoie à l'entreprise, par un partage du temps et du lieu de formation (l'alternance) les responsabilités de la formation et de la qualification professionnelle. Le secteur professionnel ne reconnaît pas la valeur de la formation des hommes de métier par le champ scolaire. Le jeune doit montrer sa capacité sur chantier. L'évaluation de l'apprentissage des jeunes n'a de valeur que dans la mesure où l'entreprise la partage.

- Les modalités et la qualité de contacts entre l'école et l'entreprise sont déterminées par l'entreprise. Le plan de formation du jeune est soumis aux impératifs de chantier. Ainsi, la négociation des contrats de stage et d'apprentissage sont difficiles à obtenir et inadéquats dans certains cas ; la pression au rendement sur le jeune apprenti dévalorise de surcroît la formation et le suivi par l'école ; la « *débauche* » du jeune par l'entreprise montre que cette dernière se désolidarise du centre de formation en dévalorisant l'aspect scolaire de l'apprentissage ; le jeune apprenti est « *rejeté comme un kleenex s'il ne convient pas aux impératifs de chantier* » et, si l'entrepreneur est mécontent d'une prestation de jeune en formation, c'est le centre qui perd son partenaire.

- Les enseignants sont des hommes de métier qui se sont ou ont du se réorienter vers l'enseignement. Ils portent les valeurs et la culture de l'entreprise et du secteur professionnel. L'enseignement reçu en atelier « n'est pas valorisé sur chantier » et l'insatisfaction des jeunes comme des professeurs est d'autant plus importante. La certification scolaire n'est pas preuve de qualification pour le patron.

L'évaluation par l'entreprise peut compromettre la carrière scolaire et professionnelle de l'élève. Si l'entreprise met fin au contrat du jeune, l'école ne peut que l'acter ; le jeune n'est plus dans les conditions d'être inscrit à l'école.

La qualification du jeune est une qualification sociale soumise aux valeurs et aux intérêts de l'entreprise. Elle apparaît comme une transposition des exigences des patrons en matière de recrutement des travailleurs. L'école se laisse investir par la logique de l'entreprise.

Les jeunes qui se présentent sur chantier, ont grand besoin de considération et de conditions de travail, d'apprentissage encourageantes, portent l'image de la relégation scolaire et des échecs successifs.

Le système « *les envoie pourtant au casse-pipe en toute connaissance de cause* ».

Seconde constatation : le centre s'interroge sur son adhésion au champ scolaire

L'institution est prise dans des dynamiques et différentes contraintes dont elle ne peut se dégager. Celles-ci sont directement liées aux caractéristiques de son public et des moyens octroyés par le champ scolaire pour répondre aux besoins de formation de ce public.

L'équipe relève, qu'étant dépendante des critères d'évaluation institutionnelle du champ scolaire (NTPP), elle reste en permanence dans une stratégie de survie. Les conditions (instabilité de l'emploi par exemple) ne peuvent que renforcer le climat démobilisateur et précipiter les formateurs vers la recherche d'alternatives professionnelles.

Dans le champ scolaire, le centre n'a pas les moyens nécessaires de mener une action de qualité, soit de développer une politique d'adéquation de l'offre aux besoins réels de formation des jeunes. Offrir une formation adéquate aux besoins réels des jeunes c'est s'éloigner du champ scolaire.

IV.2. La version des jeunes

Les jeunes qui quittent « prématurément » le centre manifestent-ils leur insatisfaction dans la relation pédagogique et/ou dans le projet institutionnel comme suppose l'opérateur de formation ?

Les 19 garçons que nous avons retrouvés et qui nous ont partagé leur expérience nous donnent un éclairage sur ce qui est déterminant dans leur prise de position et sur l'acte qu'ils posent en quittant leur formation au centre. Onze d'entre eux sont sortis du dispositif pour la vie active, sans diplôme ni qualification ou ont tenté une formation d'adultes. Les huit autres, en obligation scolaire, ont tenté un retour dans l'enseignement de plein exercice dans les mêmes conditions qu'au départ, quelques expériences d'échec en plus.

Première constatation : les institutions (scolaires, sociales, judiciaires) et les jeunes confèrent au centre un mandat particulier d'assistance dans la gestion de situations critiques temporaires

- L'école d'origine, cherche à *éviter la rupture pour le jeune avec le système*. En orientant un jeune vers le CEFA, il envoie un message: « Nous ne pouvons pas (ou plus) continuer notre travail avec ce jeune ; Nous ne sommes pas (ou plus) en mesure d'éviter la rupture scolaire. Sortez-nous de cette situation critique en acceptant son inscription. »

Le champ judiciaire en orientant les jeunes en situation cherche à les (ré)insérer, à éviter une rupture du moins temporaire avec le système social.

Nous constatons que les institutions judiciaires et sociales, en orientant l'individu vers le centre, l'investissent d'un mandat de régulation ou de régularisation des situations sociales critiques. Leur message est : « Nous avons, du moins temporairement, terminé notre intervention auprès de lui. Il n'est plus en rupture car il a trouvé son orientation ; une insertion dans votre établissement, qui lui permettra de confirmer son insertion sociale et professionnelle ». Le jeune lui reçoit plus précisément, le message suivant : « si tu te rends au centre alors tu nous prouves que tu es réinséré. Tu n'es plus hors...sans...statut»

Ce mandat est conféré par les jeunes lors de l'inscription. Il apparaît tant dans les données archivées par le centre que dans nos entretiens avec les jeunes qu'ils nomment peu ou pas les institutions qui les orientent. Bien que porteurs du message, ils s'approprient néanmoins la démarche. Ils « *choisissent* » de se présenter au centre. Ils s'expriment en termes d'échecs récurrents, d'incertitude sur leur orientation, de décrochage et d'exclusion, de besoin du maintien ou d'accès aux droits sociaux.

Le centre est une solution supplétive. C'est un lieu de passage qui assure à chaque jeune, le minimum de moyens d'existence dans le système, en lui conférant un statut et ses attributs. Il lui permet d'éviter la rupture et l'isolement scolaire et/ou social, la rupture de leurs relations avec l'environnement.

Le jeune confie un mandat au centre : « sortez-moi de cette situation critique en acceptant mon inscription ». Les jeunes montrent dans les entretiens qu'il s'agit de tenir le coup, le temps nécessaire, pour pouvoir ouvrir de nouvelles possibilités. Il ne s'agit pas pour les jeunes de rester au centre jusqu'à l'aboutissement de la formation. D'autant que cette solution supplétive est et porte en elle-même le symbole d'un parcours de formation raté.

- Le jeune cherche une école dans l'urgence ; n'obtenant pas de résultat ailleurs, il s'inscrit au centre

L'orientation vers le centre se fait dans l'urgence. L'inscription est donc temporaire. L'inscription n'a pas seulement lieu en début d'année scolaire. L'alternance « *recupère* » les jeunes tout au long de l'année ce qui crée une concentration des demandes d'urgence. « *J'étais revenu du Congo à cause de la guerre. Et puis je suis venu au centre. On m'a dit,...parce que mon père y fait dans la construction et puis, bon...* »

- Une fois la situation de crise passée, les jeunes anticipent leur itinéraire. Les références du système fondent et font le consensus temporaire.

Sortant du centre, ils trouvent une « *bonne école* » qui les accepte, une formation qui correspond à ce qu'ils espèrent, du travail, ils accèdent aux droits sociaux, ou ils ne font rien.

Le rapport du jeune au dispositif s'établit sur un compromis autour de l'offre scolaire ; de cette manière, le jeu institutionnel est rendu possible provisoirement.

Ils disent venir au centre « *pour...apprendre un métier quoi, pour commencer à travailler quoi...* » « *J'aime bien travailler et étudier* »...

Dans le chef du jeune, les motivations exprimées à l'inscription doivent être légitimes. Elles sont donc adaptées à ce que le jeune pense des attentes du centre. « Je cherche ce que vous me proposez »

C'est donc dans ce langage que se négocie et se structure la relation entre le centre et le jeune et par conséquent entre le centre, l'entreprise et le jeune ; « nous te proposons ce que tu cherches ».

- *L'établissement rassemble des qualités extrinsèques au dispositif, des attrait déterminants (la proximité géographique et la proximité relationnelle)*

La promotion du centre se fait par les jeunes eux-mêmes. Une orientation conseillée par une institution n'est pas suffisante pour que l'élève s'inscrive au centre. Il se renseigne auprès de ses proches.

« *C'est mon cousin qui a dit que, il m'a...je n'avais pas trouvé d'école alors il m'a dit le centre, et en plus tu auras un métier* »

- ***le centre est une école du quartier***, un lieu « *près de chez moi* »

La rue est le lieu de parole par excellence. On y échange l'information, les conseils. C'est le lieu de détermination. Aller au centre c'est rester dans le quartier.

- ***le centre est le lieu où sont les pairs*** : le rapport au centre est un rapport aux pairs. Le centre est un lieu fréquenté par les copains, les voisins et les cousins, vivant ou ayant vécu une situation similaire. C'est un lieu de rencontre probablement sécurisant. Le jeune n'y vient pas tout seul. « *Je suis venu...accompagné d'un autre copain, qui voulait suivre...qui voulait suivre les mêmes stages que moi...* »

« *Mon cousin, il m'a conseillé. Plein de gens, ils m'ont conseillé.* » « *Je voulais m'inscrire là. Après, lui, il faisait rien, et j'ai dit qu'on allait ensemble à l'école et tout et il m'a dit ça va...* »

- ***la décision de s'inscrire au centre se prend dans la rue avec les pairs et à la maison avec le père***

Si l'avis des pairs est déterminant dans l'orientation du jeune, le père cautionne celle-ci. Son opinion permet de confirmer son bien-fondé.

Le père encourage le fils à s'inscrire au centre et si possible à y rester.

Le père est, ou était, ouvrier, l'oncle ou le cousin connaissent le métier et surtout, le cousin et le frère ont connu le centre.

En tout état de cause, les témoins affirment qu'ils ont conscience de mettre en jeu leur statut social. Le risque de rupture se situe sur les liens institutionnels et sur les relations avec leurs groupes de référence : les groupes de pairs et familial.

La qualité des relations sociales avec l'entourage immédiat et le statut dans les groupes d'appartenance sont des enjeux centraux.

La décision d'entrer au centre ne se prend pas seul. Les pairs s'informent, mutuellement sur les possibilités qui leur sont accessibles.

Seconde constatation : la décision de quitter le dispositif appartient au jeune qui, ce faisant, relève le centre du mandat de gestion de sa situation critique

- **La relation des jeunes avec le dispositif ne résiste pas au temps ni aux conditions de travail, de formation.** Le moment choisi pour quitter le dispositif est déterminé par l'expérience sur chantier. L'expérience d'échec est variée. Echec relationnel et affectif, échec d'insertion par un comportement inadéquat sur chantier, c'est le conflit lié à la rigueur des règles et des normes implicites et explicites (rapidité, honnêteté, capacité, ponctualité, performance). C'est encore la non-reconnaissance du processus d'apprentissage par le patron. Ainsi, l'apprenti ne fait pas sur chantier ce qu'il apprend en atelier. L'échec pourrait être symbolisé par l'outillage, acquis en début de formation, qui donne l'illusion d'être homme de métier mais qui sur le chantier, l'outillage « *reste dans la sacoche* ».

Le chantier est ou devient la justification principale pour mettre fin à la relation avec le dispositif de formation.

- **La décision de quitter le centre n'est pas liée à une orientation incitée par une institution scolaire.** Nous pouvons pourtant émettre l'hypothèse que le patron renvoie à l'enseignement le soin de former et d'éduquer certains jeunes en ne facilitant pas l'accès à la formation sur chantier.

Sortir du centre est encore une décision prise entre pairs, dans la rue et à la maison. Elle se prend hors de l'institution.

-Lors des entretiens, **les jeunes associent des qualités à l'objet de leur nouvelle démarche.** Les uns réintègre une école « *normale* », c'est-à-dire de plein exercice, sans chantier. Une école qui va l'accepter et où il trouvera des pairs.

Ci-dessous, nous avons répertorié les attributs des lieux (le centre et ailleurs que le centre) dans les discours des jeunes de moins de 18 ans, encore soumis à l'obligation scolaire. Nous verrons alors ce qu'ils gagnent en prenant la décision.

Attributs des lieux (Centre et ailleurs) pour les jeunes de moins de 18 ans

Fondement de la sortie de l'école à temps plein et Fondement de l'entrée au Centre	Fondement de la sortie du Centre et de l'entrée dans l'enseignement à temps plein
Un lieu où on est accepté dans l'urgence et qui garantit un statut social.	Un lieu qui les accepte et qui garantit un statut social.
Un lieu où l'on retrouve les copains et les connaissances qui sont dans une situation similaire. Un lieu près de chez nous, dans le quartier.	Un lieu où vont se retrouver les copains, les voisins et les cousins.
Un lieu qui est une bonne école (crédible)	Un lieu qui est une bonne école.
Un lieu où l'on peut développer ses capacités.	Un lieu où l'on peut grandir « jusqu'à 21 ans » (temps).
Un lieu où l'on attend ses 18 ans pour sortir du système scolaire obligatoire.	Un lieu où l'on attend ses 18 ans pour sortir du système scolaire obligatoire.
Un lieu où on est en sécurité et respecté. Un lieu où l'on peut s'inscrire sans justifier l'expérience passée (scolaire et sociale).	Un lieu où l'on est reconnu comme travailleur jeune et « pas fort ».
Un lieu où d'autres ont réussi à avoir un diplôme.	Un lieu où l'on a l'opportunité d'obtenir un diplôme - Avoir des garanties - Preuve de qualification - Pour accéder au droit au chômage indemnisé
Un lieu où l'on apprend, où l'on essaye un métier	Un lieu pour l'apprentissage « d'un métier » - plus confortable, « où tu fais rien, tu fais

	<p>qu'écrire. »</p> <ul style="list-style-type: none"> - choisi préalablement à la formation en alternance - Compatible avec ses forces physiques.
	<p>Un lieu où l'on est un élève et où il est légitime d'apprendre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tout le monde a le même statut (pas de rapport hiérarchique dans les ateliers) - son métier.
Un lieu où on est accueilli.	Un lieu où l'on est reconnu et pas « traité comme un chien ».
Un lieu où on apprend en travaillant et en gagnant de l'argent. « Pas seulement étudier ».	Un lieu où apprendre est compatible avec d'autres activités (musique/ sport).
Un lieu qui n'est pas une école, tous les jours. Un lieu où on est accueilli.	<p>Un lieu d'enseignement « normal »,</p> <ul style="list-style-type: none"> - où les moyens de sa formation sont plus accessibles (pas besoin d'un stage sur chantier comme condition de formation) - où « il comprend ce qu'on lui demande ».

Notons que le retour à l'école à temps plein a été un échec pour tous les témoins. Les qualités que les jeunes mettent en exergue pour construire la pertinence de leur démarche ne sont en aucun cas exclusives, mais se renforcent l'une l'autre.

Les plus de 18 ans sortent quand ils ne sont plus soumis à l'obligation scolaire et s'orientent vers un emploi ou accèdent aux droits sociaux (chômage). Deux d'entre eux ont été incarcérés et un a été forcé de renoncer au travail suite à un accident sur chantier.

Un témoin quitte la formation pour s'ouvrir à de nouvelles perspectives de travail bien rémunéré et dans de « *bonnes conditions* »

Les jeunes, qui s'orientent vers une formation d'adultes, associent l'objet de leur démarche à :

- Un lieu où l'on *apprend un métier pour travailler et gagner sa vie*
- Un lieu où le métier apporte un plaisir, un beau métier
- Un lieu où l'on travaille comme le *père sur chantier*
- Un lieu où l'on rencontre le respect du statut d'apprenti par l'ouvrier

Les jeunes, qui entrent sur le marché du travail, associent l'objet de leur démarche à :

- Un lieu où l'on gagne du temps sur le transport et où l'on gagne du temps pour le travail
- Un lieu où l'on prend du temps pour réfléchir
- Un lieu où l'on trouve un bon patron
- Ailleurs que sur chantier
- Un lieu où le travail est adapté à mes capacités
- Un lieu de la débrouille
- Un lieu où le métier est plus facile et moins lourd, calme et tranquille, plus facile
- Un lieu où l'on peut changer de métier

- Un lieu où l'on est payé pour le travail presté
- Un lieu où l'on peut rencontrer une nouvelle reconnaissance, pas liée à une expérience négative, ne pas être regardé de travers

Les jeunes, qui ne feront rien, associent l'objet de leur démarche à :

- Un lieu où l'on rencontre un milieu moins hostile aux jeunes et à l'ouvrier (le chantier)
- Un lieu où l'on prend un temps pour réfléchir
- Un lieu où l'exigence de régularité est moindre, moins de responsabilité
- Un lieu d'ouverture vers d'autres activités comme le sport ou la musique

Donc,

La rue est un des lieux de parole, d'échanges d'information, de conseil, et de détermination, essentiel pour prendre une décision.

L'information circule entre les pairs et les décisions se prennent entre pairs, en dehors des institutions, sur base de qualités extrinsèques à l'institution.

Parce que le rapport du jeune au dispositif s'établit dans l'urgence, sur un compromis autour des différents mandats confiés à l'école, le jeu institutionnel est rendu possible du moins provisoirement.

La formulation de la demande d'inscription (du projet individuel) est formulée sur la base des qualités intrinsèques du centre reconnues par l'entourage immédiat (la rue et la famille).

Etre inscrit au centre, c'est pour le jeune, avoir un statut et s'éloigner du risque de rupture scolaire et sociale ; être dans une institution dans laquelle ils ont pu s'inscrire quand ils ne savaient plus « où aller ». C'est aussi être accueilli malgré les échecs passés ; être dans un milieu moins hostile que l'école. C'est encore avoir accès à un métier adapté à ses « capacités ».

Quitter le centre, c'est aussi avoir un statut et s'éloigner du risque de rupture sociale ou professionnelle, être dans une institution dans laquelle ils ont pu s'inscrire, quand ils ne savaient plus où aller après l'échec sur chantier. C'est aussi être accueilli malgré les échecs passés ; être dans un milieu moins hostile que le chantier. C'est encore avoir accès à un métier adapté à ses capacités.

Les jeunes gagnent... alors :

- une « bonne école » qui les accepte
- une formation qui correspond mieux à ce qu'ils espèrent et à leurs capacités
- du travail
- l'accès aux droits économiques et sociaux
- la liberté (non conditionnelle)

- un statut social
- du temps
- une chance d'insertion dans le secteur professionnel car ceux qui y reviennent l'intègrent par le travail au noir, les intérimis ou dans des contrats ultérieurs avec une reconnaissance des pairs (ouvriers).

Ce public que reçoit le centre refuse le chantier comme lieu de socialisation et de formation professionnelle.

V. Emergence des postulats, des intentions et des qualités du dispositif de formation, des formes de raisonnement et de conduites des acteurs

Nous pouvons maintenant mettre en évidence les paradoxes qui pourraient exister dans ce système complexe en sachant que :

- le centre, par la proposition de mise en place de son dispositif de formation scolaire en alternance, est un lieu où des logiques de champs et des individus s'affrontent ou s'ignorent jusqu'à la rupture.
- l'insertion alternée dans deux milieux, entreprise et école, est motivée par l'hypothèse que les lacunes de l'un soient comblées par les apports de l'autre. Le jeune élève vit deux réalités différentes aux logiques spécifiques.
- les jeunes et l'école doivent construire une cohérence malgré leur appartenance à deux lieux différents non articulés et ce, au prix d'un investissement non négligeable. L'absence de liens coopératifs entre les différents partenaires du dispositif et les jeunes conduit chacun à construire le sens de sa présence dans la formation et ce de manière individuelle.

On se doit de mettre en lumière les paradoxes qui résultent de ces situations. Dans la colonne de gauche du tableau ci-dessous sont repris les postulats, sous-tendant le dispositif de formation, qui apparaissent dans les matériaux de recherche.

Les postulats concernent tant la position du public ciblé par le dispositif que la position de l'entreprise, partenaire de formation, ou encore, le rôle social de l'institution.

La colonne de droite permet de mettre en évidence les formes de raisonnement et de conduite des acteurs.⁹

Tableau comparatif des fondements des actes¹⁰

Émergence des postulats, des intentions et des qualités du dispositif de formation	><	Émergence des formes de raisonnement et de conduite des acteurs
Les jeunes ne se soumettent pas aux normes prévues par le champ scolaire Ils sont sans repères et instables.	><	Les jeunes se réfèrent aux normes du groupe de pairs, du groupe familial et de l'institution.
Les jeunes ont des perspectives ou des aspirations professionnelles liées à un métier (le jeune vient pour apprendre un métier) ou encore, ils peuvent se les construire en étant en formation au centre.	><	On ne tient pas compte des aspirations vraies des jeunes incompatibles avec le chantier et l'école. Ils ne font que prouver leur bonne volonté qui donne accès à une inscription. C'est de la participation dépendante.
Les jeunes ne veulent plus de l'école donc il faut les sortir de l'école. L'échec n'existe pas au centre et la formation se fait sur chantier. C'est la base du processus pédagogique proposé pour le développement et l'émancipation des jeunes.	><	Les jeunes cherchent une école, mais surtout fuient l'échec. Ils rencontrent sur chantier l'échec professionnel et relationnel.
Les jeunes du professionnel à temps plein ne sont pas insérés dans le monde du travail. Il faut mettre sur pied une formule avec insertion des jeunes en partenariat avec l'entreprise.	><	Les jeunes ne sont pas insérés dans l'équipe chantier. Ils se sentent exploités. « Ils sont des ouvriers à part ».
Les jeunes ne croient plus à l'apprentissage scolaire pour s'insérer socialement.	><	Si le centre accepte des jeunes « en échec scolaire » et disqualifiés socialement, c'est que le dispositif ne vaut rien (le diplôme ne vaut rien). Et par extension, le métier ne vaut rien. C'est un « métier de relégation ».
Les jeunes défient le verdict scolaire qui les exclut, du moins temporairement, de l'école valorisée.	><	Les jeunes défient le verdict « professionnel » qui les exclut temporairement, du moins, de la relation professionnelle valorisante.
L'immersion sur chantier permet de regagner une certaine dignité sociale (fin de l'échec scolaire et nouvelles perspectives).	><	Sur chantier, les jeunes perdent leur dignité sociale. Ils sont « traités comme des chiens ».
Un métier s'enseigne par des hommes de métier donc, on apprend sur chantier et l'enseignement est centré sur l'atelier, lui-même pris en charge par des hommes de métier.	><	Les jeunes apprennent le savoir-faire du métier en atelier, mais sur chantier, ils sont manœuvres et non « hommes de métier ».
Les jeunes sur chantier apprennent à aimer le métier.	><	Les jeunes mettent l'accent sur le relationnel et la relation affective.
Le chantier est par excellence un lieu de socialisation.	><	Sur chantier, les jeunes vivent la concurrence, la violence (<i>ferme ta gueule, ouvre tes pavillons, et bouge tes couilles</i> ¹¹ est le mot d'ordre du monde du chantier).
Les hommes de métier participent à la qualification des hommes de métier. Les entreprises participent à la formation des jeunes en relégation dans le champ scolaire.	><	Les travailleurs participent à la disqualification des jeunes, notamment par la sélection.

⁹ Sur base des matériaux bruts et élaborés dans le cadre restreint de cette recherche.

¹⁰ Attention, il s'agit bien d'un travail sur les discours de l'établissement et des jeunes.

¹¹ Conseil donné par un professeur avant d'entrer sur chantier.

Émergence des postulats, des intentions et des qualités du dispositif de formation	><	Émergence des formes de raisonnement et de conduite des acteurs
Les entreprises ont besoin de main d'œuvre qualifiée.	><	Les entrepreneurs ne reconnaissent pas la valeur du diplôme octroyé par le champ scolaire.
L'école est un obstacle à l'apprentissage du métier et à l'insertion. L'alternance est une solution proposée.	><	L'obligation scolaire empêche l'insertion professionnelle. « L'entreprise débauche le jeune » et « ne respecte pas le centre ».
Le certificat de qualification est une condition d'insertion professionnelle.	><	Le certificat de qualification est une condition d'accès aux allocations sociales, mais pas à la profession
Le centre coordonne, fonde ou favorise la relation entre le jeune et la société en particulier le monde du travail.	><	L'institution n'a aucun pouvoir dans la relation qu'elle entretient avec l'entreprise. Elle est embrigadée dans un moule inadapté à ses missions.

Clé de lecture du tableau : les idées sont exprimées dans les deux colonnes en vis-à-vis

C'est le jeune qui, en quittant le dispositif prématurément, fait acte de rupture. Il brise en sorte le silence. La relation basée sur la formation n'a plus lieu d'exister.

Entrée et sortie prématurée

Les jeunes quittent prématurément leur formation.	><	Les jeunes arrivent prématurément dans la formation. Ils n'ont pas le niveau, ils sont trop jeunes, ils n'ont pas la force physique).
---------------------------------------------------	----	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Le retour à la scolarisation à temps plein pour les jeunes de moins de 18 ans est une forme de remise en cause de la décision du système scolaire à leur égard qui, en les reléguant « sous couvert d'un discours libérateur »¹² (« *tu vas quitter l'école, gagner ta vie, ne plus être en échec scolaire, entrer dans le monde des adultes qui t'attend...* ») pratique une « politique aliénante de séduction-manipulation et intégration ».

La sortie prématurée des jeunes peut être interprétée comme la manifestation de l'échec de la relation particulière, « faussement contractuelle » entre l'école, l'entreprise et eux-mêmes. Mais les paradoxes mis en évidence dans les versions nous permettent de supposer que le centre détient un rôle social essentiel où la formation est un alibi si elle est isolée d'autres fonctions telle que celle d'orchestrer le partenariat.

Mais :

- Qui oblige le centre à « armer » (et à accepter d'armer) les jeunes avant de les « envoyer au casse-pipe » conscient qu'ils seront « maltraités sur chantier » et ensuite « jetés comme des kleenex » ?
- Qui oblige l'entreprise à prendre un jeune en stage pour le former au métier qu'il ne fera pas tant qu'il sera en apprentissage ?
- Qui oblige l'entreprise à évaluer le comportement social et le savoir-faire de l'élève sans pourtant reconnaître la valeur de la certification ?

¹² BLAIRON J. et SERVAIS E., *L'institution recomposée*, Ed. Luc Pire, Collection Détournement de Fond, Bruxelles, 2000, Tome 1 Chapitre 2.

- Qui oblige le jeune garçon à montrer sa motivation pour l'apprentissage d'un métier qu'il « choisit par défaut » tant que son projet n'aura aucune légitimité dans cet échange ?

Porter au grand jour les paradoxes ne résout rien. Cela permet au plus de faire émerger les déterminants du processus et d'émettre de nouvelles pistes de travail, de nouveaux postulats et peut-être positionner la problématique dans un contexte élargi avant de reconstruire sur base de l'expérience faite.

V.I. Discussion et conclusions

1. Un acte significatif et une véritable menace pour la dynamique institutionnelle

Comprendre les départs des jeunes comme la somme des problèmes individuels serait une erreur ; il est la résultante d'une dynamique globale.

Le centre reconnaît en lui la manifestation d'un dysfonctionnement qui peut être imputable aux acteurs avec pour conséquence leur désinvestissement. En effet, nous avons vu comment le centre renvoie à chacun la responsabilité de sa participation au projet.

Mais suffit-il de :

- (re)motiver les membres de l'équipe à adhérer au projet et s'y investir ?
- (re)motiver les partenaires entreprises à « mieux participer » au processus de formation des jeunes en relégation scolaire ?
- (re)motiver les jeunes en relégation scolaire à devenir des hommes de métier et (re)valoriser les métiers ?

2. Des paradoxes fatals

Le croisement des différents matériaux réunis fait apparaître une série de paradoxes que nous pouvons qualifier de fatals ; ils empêchent les jeunes de poursuivre leur formation sous l'égide du centre et ils empêchent le centre de remplir ses missions éducatives en l'acculant à ne développer que des stratégies de « survie institutionnelle ».

Les témoignages apportent certains éléments qui traduisent cette situation ¹³ :

¹³ Le contenu de ce chapitre est largement inspiré du modèle de la double contrainte de WATZLAWICK P. et al., *Une logique de la communication*, Paris, Seuil, coll. Points, 1972, p. 216. Cité par BLAIRON J. & SERVAIS E., *ibidem*, 2000.

a) Le centre a des rôles sociaux prêtés par le public et les institutions

Dans sa méthode de travail en partenariat complémentaire « mal » articulé avec le monde professionnel sur chantier, le centre articule cependant :

- des missions et des objectifs qui lui sont assignés par le champ de l'enseignement et de l'insertion socio-professionnelle,
- des commandes sociales qui lui sont adressées par le champ scolaire, social et judiciaire et relayées par les jeunes élèves,
- des commandes sociales qui lui sont adressées par les jeunes eux-mêmes (la recherche de lieux et les qualités de ceux-ci).

b) Le centre est dépendant d'une série de facteurs

Ces facteurs sont des besoins :

- besoin du statut CEFA dans le champ scolaire, besoin de ses relations privilégiées avec l'entreprise (lieux et contrats d'apprentissage), besoin de son public pour le développement du dispositif d'alternance,
- besoin de fidélité aux valeurs, aux modes de fonctionnement et de gestion de la société (intégration, insertion, autonomie, liberté),
- besoin de déployer les initiatives en vue de « l'épanouissement individuel » en promouvant une meilleure insertion professionnelle et sociale, scolaire et culturelle (...) ¹⁴ d'un public désœuvré,
- besoin de fidélité aux analyses des fondateurs et à sa méthodologie, aux postulats sous-jacents et aux intentions,
- besoin de clarifier sa position dans le champ scolaire en tant qu'institution de relégation (au service du champ scolaire et des champs périphériques) lié aux normes de contrôle et de subventionnement,

c) Le centre reçoit des messages qui le font douter

c.1) Les normes de contrôle et de subventionnement

Le centre ne reçoit les moyens de travail suffisants de la part du champ scolaire et du Fonds de Formation de la corporation professionnelle qu'en fonction du nombre d'inscrits et de contrat d'apprentissage. Il doit, chaque année, gagner le droit de former aux métiers, des jeunes relégués par le système scolaire.

Les normes de contrôle et de subventionnement, dans le champ scolaire, viendraient à lui dicter une stratégie de sélection du public jusqu'à exclure les jeunes qui n'ont pas les aptitudes et compétences ou attitudes sociales espérées (qui

14 Article 7 du décret mission, 1991.

ne font pas preuve d'autonomie, d'initiative, de responsabilité produites dans un « projet personnel ou professionnel »).

Mais, dans le cas de figure où le centre sélectionne ses élèves de manière plus drastique, c'est-à-dire en fonction de ce projet et de son évaluation des chances qu'à le jeune à poursuivre son parcours, pourra-t-il compter le nombre d'inscriptions nécessaires pour obtenir les moyens de sa politique (les cours organisables dépendent du recrutement) ? Et où iront les jeunes qui cherchent « une école qui les acceptent » ?

Il est « passible de sanction » par le champ scolaire s'il n'accomplit pas ses objectifs d'effectif (le renouvellement des contrats temporaires dépend du nombre d'élèves), et pour y arriver, il pourrait ne plus accueillir sa population.

L'accès aux ressources est conditionné et les instruments de contrôle du champ conduisent l'institution à investir une grande partie de son énergie dans des stratégies de survie. Le développement de sa raison sociale en souffre. Cette stratégie devient la politique de l'institution et ce, par conformité au cadre légal et culturel.

L'accès aux subventions non récurrentes est à la fois l'obstacle et la seule ressource vitale de l'institution.

c.2) Les mandats institutionnels

Les efforts des agents du centre, dans leurs missions éducatives et d'insertion sociale, sont perpétuellement désavoués tant par le champ scolaire que par les champs périphériques.

c.3) L'acte posé par les jeunes

Le rapport au dispositif s'établit dans l'urgence, sur un compromis autour des mandats confiés à l'école, ce qui rend le jeu institutionnel possible provisoirement. Les jeunes manifestent, en quittant le dispositif, leur insatisfaction quant à la proposition de formation ; ils refusent notamment le chantier comme lieu de socialisation et de formation professionnelle

3. La conséquence : le doute

Les pistes de réflexions et de travail portées par l'équipe privilégient le traitement de la situation et d'aménagement internes en vue de faire un peu plus de la même chose et moins de débats sur les conditions de production des paradoxes.

Les difficultés de cohésion globale du système que nous venons de mettre en avant pèsent sur la cohésion interne du centre ; le désengagement des personnes en est un symptôme. Le malaise institutionnel est vécu par l'équipe éducative comme étant de

leur responsabilité individuelle et/ou le discrédit est jeté sur les jeunes et/ou sur les entreprises qui ne remplissent pas leur rôle.

Si le départ des jeunes est vécu par l'équipe du centre comme un problème lui appartenant exclusivement, ce départ ne crée que des brèches chaque fois colmatées par les inscriptions annuelles. Ces difficultés temporaires sont cependant récurrentes. C'est la récurrence de la "situation-problème" qui a des effets sur l'équipe éducative et conduit le centre à en assumer seul la responsabilité.

Or, si le centre fait sienne cette problématique, celle-ci est en fait engendrée par des enjeux qui dépassent le cadre de son action.

Affectée sur ses valeurs de cohésion interne par des questions et des enjeux plus larges, comment et par qui, la traduction du problème peut-elle rejoindre des enjeux plus généraux ?

La traduction des versions des acteurs concernés renvoie à la définition de la raison sociale de l'institution

La raison sociale du centre étendue aux missions d'intégration, d'éducation, de socialisation, d'épanouissement individuel...jusqu'à l'insertion socio-professionnelle permet toutes les culpabilisations. Or, l'échec au lieu de se partager s'assume en étant imputé à des responsabilités individuelles.

Des paradoxes se révèlent donc. Soulever ces paradoxes ne peut que menacer un équilibre fragile annihilant et stimuler l'équipe dans l'évaluation et la (re)création du projet.

Dans le cas contraire il appartiendra encore aux jeunes de décliner l'invitation à y participer.

Le centre est une alternative à la rupture scolaire dans le champ scolaire. Sa position d'institution de relégation ne conduit-elle pas à faire oublier aux institutions scolaires, y compris au centre, qu'ils travaillent ensemble autour d'une même mission ? La levée des paradoxes par de nouvelles pistes d'action en vue de placer les jeunes au coeur du dispositif, appartient au champ scolaire comme représentant des intérêts des jeunes.

Il nous reste à poser les questions et précautions suivantes :

- En s'éloignant des contraintes du monde scolaire, comme le sous entend l'équipe, le centre sera-t-il dans une meilleure position pour équilibrer les enjeux, les intérêts des uns et des autres et pour mieux s'assurer une position de pouvoir sur son propre dispositif ?
- En s'attachant à sa proposition d'insertion socio-professionnelle d'un public relégué par et dans le champ scolaire, le centre met le champ scolaire au cœur de la commande sociale.

Nous avons vu combien la situation est insoutenable pour les jeunes.

- En proposant une insertion socio-professionnelle hors du champ scolaire, le centre considère le champ social (et peut-être professionnel) au cœur de la commande sociale.
Où iront les jeunes en rupture scolaire et qui cherchent une école qui les accepte ?
- En proposant une structure d'accueil des jeunes en risque de rupture scolaire et sociale (voir les lieux), le centre répond à la commande sociale des jeunes. Il affiche alors être une « *salle des pas perdus* » dans laquelle il peut reconnaître l'usage que chacun en fait (*prendre du temps, apprendre un métier, être avec les pairs, avoir un statut, rester dans le quartier...*).
Dans ce cas, n'est-ce pas les professeurs qui sont dans un rôle insoutenable ?

Compte rendu fait par Sylvie Louant
Nov.2008

Bibliographie et sources

WOUTERS G., LOUANT S., *Les départs prématurés de jeunes en formation scolaire en alternance. Discussion autour d'une situation institutionnelle critique à partir de témoignages*, FOPA, LLN, (2003)

APPAY B., *Les jeunes et l'apprentissage*, Tournai, Casterman, Collection E3, 1982

BECKERS J., *Comprendre l'enseignement secondaire*, Bruxelles, De Boeck Université, Collection pédagogie en développement, 1998

BLAIRON J., SERVAIS E., *L'institution recomposée, petites luttes entre amis*, Tome 1 et 2, Bruxelles, Luc Pire, 2000

CHARLOT B., *Le rapport au savoir en milieu populaire*, Paris, Anthropos, Collection Education, 2001

DORAY P., MAROY C., *La construction sociale des relations entre éducation et économie, les cas des formations en alternance en Wallonie et au Québec*, Bruxelles, De Boeck Université, Collection économie-société-région, 2001

FUSULIER B., *Articuler l'école et l'entreprise*, Paris, L'Harmattan, Collection Logiques sociales, 2001

HIERNAUX J-P., NIZET J., *Violence et ennui*, Paris, Puf Educateur, 1984

HIERNAUX J-P., MOREAU A., NIZET J., FINN A., *Une école pour nous ? L'abandon de scolarité vu par les jeunes*, Bruxelles, Labor-Nathan, 1982

HIRTT N., *L'école prostituée, L'offensive des entreprises sur l'enseignement*, Tournai, Labor/Espaces de libertés, 2001

VAN HAECHT A., *L'école des inégalités, essai sur les politiques publiques d'éducation*, Mons, Talus d'approche, 2001

RESSOURCES METHODOLOGIQUES

HIERNAUX J-P., *L'institution culturelle, méthode de description structurale*. Presses Universitaires de Louvain (U.C.L.), 1977

HIERNAUX J-P et alii, *Pratiques et méthode de recherche en sciences sociales*, Paris, Edition Armand Colin, Collection Cursus, 1995

PIRET A., NIZET J., BOURGEOIS E., *L'analyse structurale*, Bruxelles, De Boeck Université, Collection Méthodes en sciences humaines, 1996

MEMOIRES CONSULTES

BOSQUILLON G., *Relation écoles-entreprises, enjeux et logiques des acteurs*, Louvain-La-Neuve, U.C.L., Faculté de Politique Economique et Sociale (FOPES), Juin 1993

DEHAN L., « *C'est ma première chance* », *Le CEFA Providence Anderlecht, de sa date de création à l'aube du nouveau millénaire, à travers la lorgnette de son coordinateur*, Louvain-La-Neuve, U.C.L., Institut de Formation en Sciences de l'Education (FOPA), Septembre 2001

TIMMERMANS B., TWOROWSKI S., *Les CEFA ont changé ! Réalité ou fiction ? Analyse organisationnelle des CEFA du réseau libre de la communauté française de leurs origines à aujourd'hui*, Louvain-La-Neuve, U.C.L., Faculté de Politique Economique et Sociale (FOPES), Septembre 2000

PUBLICATIONS

CABINET DE LA MINISTRE DE L'EDUCATION, *Mon école, comme je la veux ! Ses missions. Mes droits et mes devoirs*, in *Décret « Missions de l'école »*, juillet 1997

CG-CONSTRUCTION DE LA CENTRALE GENERALE FGTB, *Salaire et conditions de travail dans la construction*, in *Livre rouge*, 1999-2000

GUICHARD J., GUILLON V., LOWIT V., *L'orientation scolaire et professionnelle, Eduquer en orientation : enjeux et perspectives*, in *Actes du colloque international*, INETOP-CNAM, Hors-série, Paris, 24-26 mai 2000,

MINISTERE DE L'EDUCATION DE LA RECHERCHE ET DE LA FORMATION, *Apprendre au CEFA*, in *FESeC*, juin 1997

PAROLES DE PRATICIENS, *Questions actuelles, Le travail, principe régulateur de la formation professionnelle par l'alternance*, in *Education Permanente*, supplément 1998

REVUE FRANCAISE DE PEDAGOGIE, Les formations professionnelles entre école et entreprise, in *Institut National de Recherche Pédagogique*, n° 131, avril-mai-juin 2000

TILMAN F., L'alternance dans tous ses états, in *Cahiers du SEGeC*, n° 5, avril 1996