



Faculté Arts Lettres Langues

Département de Français langue étrangère

MASTER PROFESSIONNEL
« MAITRISE DE LA LANGUE ET POLITIQUES D'INTEGRATION »

DEUXIEME ANNEE

RAPPORT DE STAGE

Philippe SANCHEZ

*Réflexion sur les variables des parcours d'insertion des
publics en difficulté de moins de vingt-six ans.*

Stage réalisé du 02/01/2006 au 28/04/2006 à L'ADFLP

Directeur : Anne VICHER
Septembre 2006

Remerciements

Je tiens à remercier Mme Garbay, Mlle Sérafini et les formateurs de l'ADFLP pour leur bon accueil ainsi que le CRI Italique pour ses précieux conseils. Mes proches, Solène, Patrick, Etienne, Jean Guy et ma famille méritent un clin d'œil.

Aussi, je tiens à remercier l'ensemble de l'équipe pédagogique du Master professionnel « Maîtrise de la langue et politiques d'intégration » pour la qualité de cette formation et spécialement Mme Vicher pour la direction de ce mémoire.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	5
DESCRIPTION DU STAGE	6
La découverte du milieu de la formation	6
Description de la structure d'accueil	7
Contexte.....	8
Mes actions au sein des structures	9
Les champs d'observation.....	12
Mes activités en parallèle aux lieux de stage	14
LES DISPOSITIFS D'INSERTION OBSERVES	16
MAPI FLE	18
Présentation	18
Description du public.....	23
L'Atelier de Pédagogie Personnalisée.....	26
Présentation	26
La formation ouverte à distance.....	28
Description du public.....	29
Le CIVIS.....	32
Présentation	32
SUIVI D' ACTIONS MISES EN PLACE.....	35
Plan local de lutte contre les discriminations à l'emploi.....	37
Connaissance et qualification des acteurs.....	37
Intermédiation demandeurs d'emploi - employeurs	38
La mobilisation des publics	39
La plateforme Savoirs de base et emploi.....	40

REFLEXION SUR LES VARIABLES DES PARCOURS D'INSERTION.....	42
Origine du questionnaire.....	43
INSERTION, DISPOSITIFS ET PARCOURS	45
Définition.....	45
La prise en charge des publics	50
FREINS LIES AU PUBLIC EN INSERTION.....	55
Aspect financier	55
De la dépendance à l'autonomie	56
Origine et environnement	60
Discrimination de genre ?	61
Aspect comportemental.....	64
La langue	67
La formation initiale	74
FREINS LIES À L'ENTREPRISE ET AU MARCHE DU TRAVAIL.....	77
Les pratiques d'embauches.....	77
Les métiers en tension	82
Les contrats.....	86
CONCLUSION	90
BIBLIOGRAPHIE.....	92
SIGLAIRE	96
ANNEXES.....	97

INTRODUCTION

Ce « mémoire de stage » est élaboré suite à un stage au sein de l'ADFLP de Saint-Étienne. J'ai pu observer plusieurs dispositifs d'insertion, et me suis focalisé sur ceux constituant un étayage dans les parcours d'accès à l'emploi des jeunes en difficulté, de moins de vingt-six ans.

Une première partie « anamnèse », constituera une présentation du lieu de stage, des centres d'intérêt retenus, de ma méthode et de ma position.

Je présenterai ensuite, les dispositifs observés sur cette période, leurs composantes et leurs caractéristiques. Je présenterai également deux actions mises en place pendant la durée de mon stage. Beaucoup de détails se sont vus intégrés à ce chapitre car ils serviront de base de données pour la suite du travail.

Une troisième partie sera une analyse sociologique et didactique de ces mêmes dispositifs d'insertion, intitulée « Réflexion sur les variables des parcours d'insertion ». Je tenterai ici de répondre aux axes de réflexion suscités par l'observation. Le but de ce travail étant de saisir les éléments caractéristiques de parcours, et surtout de saisir ceux qui ralentissent le processus d'insertion de jeunes en difficulté, bénéficiaires des dispositifs d'insertion. Ces différents éléments feront l'objet de problématisations et d'apports théoriques, dont vous trouverez les sources en fin de rapport.

DESCRIPTION DU STAGE

J'ai effectué un stage de trois mois et demi au sein de l'ADFLP - Association de la formation linguistique et professionnelle - de Saint-Étienne. Le thème de l'insertion des publics adultes en difficulté par rapport à la maîtrise du français étant peu après le début du stage un point de réflexion qui m'a attiré, j'ai choisi Madame Anne Vicher en tant que directrice. Christelle Sérafini, coordonnatrice pédagogique de la structure d'accueil, a accepté de me prendre en charge pendant cette période.

La découverte du milieu de la formation

Le choix de mon terrain de stage s'est fait suite à la rencontre de Christelle Sérafini, issue du Master professionnel « Maîtrise de la langue et politiques d'intégration » et coordonnatrice pédagogique de l'ensemble des actions de l'ADFLP. Elle était en mesure de proposer un stage d'observation au sein de l'association, ce qui m'a paru pertinent dans mon parcours. J'avais auparavant pris contact avec d'autres structures, notamment le centre social de Terrenoire ou la mairie de Saint-Étienne mais sans réel projet de ce côté là. Ce qui vraiment m'a poussé à intégrer cette association c'est justement le fait que mon éventuelle tutrice présentait le même profil que moi. Après m'avoir dépeint brièvement les actions menées par l'ADFLP, je comprends que c'est un des plus anciens organismes de formation de la région et donc *a priori* des plus expérimentés. Du fait de cette ancienneté, la structure a eu le temps de se voir attribuer une autre réputation, plutôt perçue comme un établissement à gros rendement. Elle est parfois taxée d'« usine » par plusieurs autres professionnels qui ont eu l'occasion de me donner leur avis sur ce stage. Je comprends assez vite que le public est peut être le même mais que les structures n'ont pas la même manière d'envisager les choses, et qu'il va sûrement aussi être question dans ce milieu de « copinages et de rivalités ».

Personnellement, à ce moment précis, je suis à la recherche d'un stage qui pourrait effectivement me présenter un aspect de la formation que je ne connais pas. Je ne suis pas à la recherche d'un contrat mais bien d'une expérience formatrice en relation avec les contenus du Master professionnel. Je dispose ici de quelque chose de nouveau et d'intéressant dans la mesure où je peux observer un panel de

dispositifs, des publics relevant du FLE - FLS mais aussi et surtout de la réactualisation des savoirs de base. Je découvre donc un nouveau milieu, celui de la formation, de l'orientation, de l'insertion, assez différent de l'univers FLE que j'ai pu apercevoir en France dans des structures type CAVILAM, CILEC ou encore à l'étranger dans des lycées bilingues. Le versant linguistique est bien présent mais aux côtés du social, dans le cadre d'actions s'inscrivant dans des plans nationaux. Je pense donc au départ avoir un stage qui me convient.

Il m'a paru important d'évoquer mes présupposés sur le milieu de la formation et des structures, le choix d'un stage se faisant généralement de façon très subjective, à partir d'idées reçues souvent peu fondées car dans l'ignorance la plus totale d'un nouvel univers. Je dois donc avouer que les préjugés que j'avais en ce qui concerne ce milieu ont quelque peu influencé mon choix. Mais désormais, je me dois de comprendre et de décrire une situation sans projeter mon avis sur l'analyse. Mon objectif est en quelque sorte de prendre une photographie, avec la meilleure définition possible, d'une situation que je découvre.

Description de la structure d'accueil

L'association de la formation linguistique et professionnelle est implantée à Saint-Étienne depuis une trentaine d'années. L'ADFLP est une association qui est également actionnaire majoritaire d'une SARL et d'une EURL, ce qui lui permet de couvrir l'ensemble du paysage de la formation. Elle travaille sur le champ de l'insertion sur fonds publics alors que les sociétés sont engagées sur le contrat de professionnalisation et la formation continue en direction des entreprises.

Le champ d'action de la structure est en effet très large mais a pour but essentiel la formation linguistique et professionnelle, la formation orientée sur et pour l'entreprise. Il y a donc précisément un travail en matière d'insertion, d'orientation et de pré qualification. Ces ateliers représentent un accompagnement dans la recherche d'emploi et s'adressent à des publics ne maîtrisant pas suffisamment la langue française. Il s'agit de formations linguistiques visant la recherche et l'accès à l'emploi. Créée à la demande des pouvoirs publics, l'ADFLP a été longtemps l'organisme travaillant pratiquement exclusivement sur ce type de spécialisation. Actuellement plus diversifiée, elle a été néanmoins retenue au niveau national par le

FASILD pour les actions en direction des publics relevant du CAI. De même, depuis quelques années, elle assure des prestations de suivi pour les diverses agences départementales de l'ANPE à hauteur d'environ 26 % de son chiffre d'affaires, ainsi que pour le conseil régional - 17 % -.

C'est également dans le secteur des recrutements que l'ADFLP s'investit, elle était notamment assignée au recrutement du personnel d'Ikea lors de son installation à Saint-Étienne. Toute sa raison d'être est en somme basée sur la maîtrise de la langue, les savoirs de base et l'insertion socioprofessionnelle.

Son siège est basé à Saint-Étienne mais plusieurs actions se déroulant aux alentours de Saint-Étienne, ce stage m'a permis de mieux connaître le territoire stéphanois. J'ai assisté à des rencontres, réunions ou observé des dispositifs dans la vallée de l'Ondaine, du Forez et dans le pays du Gier.

Contexte

C'est dans un contexte plutôt houleux que j'intègre l'association.

Le code des marchés publics s'applique depuis 2001 au domaine de la formation, avec obligation pour la collectivité de mettre des offres en concurrence - ici, celles des organismes de formation -, la sélection s'effectuant selon le principe du mieux-disant. Auparavant, elle était soumise à un système de subventions. En 2004, la Région et l'ANPE réunies représentaient 43% du « chiffre d'affaires » de l'ADFLP. Cette année, ces actions étant suspendues suite à une décision du tribunal administratif de Lyon, la structure se retrouve dans une instabilité exceptionnelle. En effet, sept organismes n'ayant pas été retenus sur cet appel d'offre, ont décidé de porter réclamation pour vice de procédure. L'objet de l'action procédurière portait sur le fait que l'appel en question avait été émis via Internet. Ce genre de recours est toujours possible et a ici entraîné l'annulation de l'appel à projet sur l'offre linguistique de la Région.

L'ADFLP fonctionne avec quatorze permanents, actuellement tous en CDI. Mais dans un contexte de crise comme celui-ci, deux formateurs ont dû être licenciés. La plupart des salariés se retrouvent au chômage technique et travaillent avec des emplois du temps fortement allégés, les conduisant jusqu'à ce que l'on

pourrait appeler « une situation précaire ». L'association est aujourd'hui en situation déficitaire de moins 170 000 euros¹.

C'est dans ce contexte d'insécurité, de doute et de chômage technique que j'observe la structure, qu'il me paraît utile de préciser d'emblée. Je reviendrai ultérieurement sur ce point.

Mes actions au sein des structures

C'est précisément la partie associative fonctionnant sur fonds publics qui m'intéresse. Je dois avant tout effectuer un stage d'observation et comprendre un fonctionnement. Ma démarche est simple, j'observe, je note, je me documente, et quand un axe intéressant surgit je retourne à l'observation avant de questionner les acteurs et Mlle Sérafini. Etant coordonnatrice et ayant bénéficié de la même formation que moi, elle sait me conseiller et m'éclairer sur les sujets qui m'interpellent. Ainsi, plusieurs entretiens sont nécessaires, à la fois pour élucider quelques points mais aussi pour étayer ma réflexion. Ma principale activité est l'observation, je découvre pleinement un milieu et doit tenter d'en apprécier toute la complexité.

Bien sûr, j'ai été amené à participer à diverses activités, parallèlement à l'observation. J'ai parfois été fortement incité à conduire des ateliers. J'ai ainsi eu face à moi, à plusieurs reprises, des classes sans formateurs et par conséquent étais « contraint » de les animer de manière ponctuelle, sous peine de les voir travailler en autonomie trop longtemps. Mais j'avais pour consigne de ne pas trop participer à la vie de la structure d'accueil, et ne voulais donc pas faire classe, sauf si l'on m'y invitait ou si l'atelier en cours pouvait me permettre de mieux approcher le public. Par exemple, j'ai filmé le groupe MAPI durant une heure et demie. Il s'agissait d'une simulation de présentation face à un recruteur. Ils devaient me présenter leur parcours, m'expliquer leurs motivations et leurs projets. Bien sûr, tout cela engendrait une base de donnée et un contact qui constituait des éléments en complète adéquation avec mes axes de réflexion. En guise d'exemple, et non de critique, je me dois aussi de mentionner une conduite de classe avec le groupe CIVIS à Firminy.

¹ LE PROGRES DE LYON - lundi 6 mars 2006.

Je devais observer un atelier de TRE - Techniques de recherche d'emploi -, me suis aperçu en arrivant que la formatrice devait gérer deux groupes à la fois. Elle devait en effet animer simultanément un atelier d'alphabétisation et cet atelier de TRE, dans deux salles différentes. Comment rester les bras croisés ? J'ai assisté les jeunes dans leur atelier en complète autonomie, en répondant aux questions de langue qu'ils pouvaient formuler. J'en ai profité pour établir un contact et pour les questionner sur leurs projets. Le contact direct avec les usagers représente pour moi un des points très positifs de ce stage car j'ai pu m'entretenir avec eux sans avoir à programmer des entretiens pour lesquels ils auraient dû rester après les ateliers et pendant lesquels ils se seraient peut être sentis trop questionnés. Je ne voulais pas qu'ils ressentent la sensation d'être « objets de recherche ». Avancer dans mes observations, répondre à des questionnements en suspens au travers d'activités était sans doute la meilleure option pour eux comme pour moi.

A plusieurs reprises, j'ai assisté Mlle Sérafini dans l'accueil des nouveaux entrants sur différents dispositifs. Ces activités me permettaient d'être en contact direct avec les usagers et de les observer en tout début de formation. L'accueil représente inévitablement une étape importante du cycle de formation. Il s'agit d'expliquer au futur apprenant comment va se dérouler la formation, les règles à respecter et la présentation de la structure. L'important est surtout de le rassurer et de tenter de le mettre en confiance, d'établir un premier contact qui va lui permettre de commencer cette nouvelle formation dans un état d'esprit propice à l'apprentissage. Peut être est-il utile de rappeler que quelqu'un de positionné sur un dispositif d'insertion n'a pas toujours une bonne image de son passé scolaire, voire une mauvaise image de lui-même. Ces accueils étaient pour moi l'opportunité de participer à la vie de la structure et de saisir la spécificité des publics.

Dans la continuité des accueils, j'ai avec grand plaisir aidé au positionnement d'apprenants². Lorsqu'une personne entre en formation, on doit tenter de déterminer son niveau de langue. A l'aide de différents supports et outils de positionnement, il nous faut évaluer les compétences de la personne, linguistiques et logiques. Les compétences logiques pourraient se résumer à la capacité à effectuer des activités

² CF. ANNEXE 2 - *Positionnement d'un stagiaire CIVIS* effectué le 19/01/2006 à EOF, Firminy.

numériques, au repérage dans le temps et dans l'espace. Cette activité constitue un des éléments les plus stimulants de ce stage. Je n'avais jusqu'alors pas eu d'expérience avec des apprenants en difficultés par rapport aux savoirs de base alors que cette question m'intéresse énormément. J'ai ainsi eu l'occasion de mieux les connaître. Il y a eu à travers ce genre d'activités une prise de conscience évidente : mon lieu de stage est à la fois un terrain d'observation et de formation. J'ai d'ailleurs considérablement appris, et aimé acquérir de nouvelles compétences dans ce contexte de pratique.

Une autre activité utile à la connaissance des publics et me permettant de mettre en application des notions de didactique a été la constitution de livrets pédagogiques. En effet, dans un souci d'harmonisation des contenus de cours entre les différents formateurs et donc dans une démarche qualité, plusieurs après midi ont été consacrées à la réalisation de ces livrets. J'accompagnais la coordonnatrice pédagogique dans sa mission et nous avons ainsi rédigé ensemble les textes et exercices du livret « travail ». J'ai aussi participé à la mise en forme de ceux du logement et de la santé, des problématiques fortement liées aux publics que j'observe. Nous avons ainsi défini des objectifs linguistiques et culturels, dont le but principal était la montée en compétences sociales. Il était question ici de mêler au domaine linguistique des thématiques nécessaires à l'insertion socioprofessionnelle. J'ai travaillé avec attention et plaisir sur ces supports d'ateliers, mais ne les joins pas en annexe car je n'ai pas eu l'occasion d'en faire des copies. J'ai effectivement participé à leur composition mais ils ne m'appartiennent en rien. Je comprends d'ailleurs tout à fait que les structures ne diffusent pas leurs outils de travail et n'ai pas trop insisté pour les obtenir.

Ce qui apparaît comme un élément marquant tout au long du stage sont les rencontres avec des professionnels. Ma tutrice m'a aussi beaucoup aidé en me présentant à son réseau de collaborateurs. J'étais convié à toutes les réunions de mises en place de projets, de comités de pilotages et groupes de travail auxquelles elle participait. Il m'était donc possible de pénétrer le milieu de la formation, son fonctionnement complexe s'éclairant petit à petit au fil de ces rencontres.

Il est aussi très important de signaler qu'en suivant quotidiennement la coordonnatrice de la structure, j'ai vu le panel d'actions qu'elle menait à bien et ai

ainsi découvert précisément en quoi consistait son poste. Pendant les premiers jours de mon stage j'ai cherché à définir le but et les missions exactes qui lui étaient attribués, ainsi que les raisons pour lesquelles un profil comme le notre pouvait y correspondre.

Au fur et à mesure, je découvre en parallèle aux dispositifs, les politiques d'insertion. A ce moment précis, le CPE - Contrat Première Embauche – occupait les esprits et l'actualité, alors que j'évoluais dans ce milieu de l'accès l'emploi. Cette mesure, destinée au public avec lequel j'étais en relation, m'a énormément donné à réfléchir, dans le sens où elle met l'accent sur la complexité des jeunes face à l'embauche.

Les champs d'observation

En quelque sorte « dépendant » de la coordonnatrice pédagogique de la structure, je suis dans une situation où je peux accéder aux différents dispositifs que gère l'ADFLP. Dans un premier temps, ce qui m'importe est de voir le plus largement possible à quoi sert la structure, ce qu'elle entreprend, ce à quoi elle aspire et bien sûr, de quelle manière elle s'y prend. Ce que je ne veux pas dès le départ, c'est être un « poids mort » pour Mlle Sérafini, très occupée, ou pour toute personne avec qui je vais collaborer. Dans une optique d'observation, j'assiste ainsi « discrètement » à toutes les réunions, rencontres, cours et ateliers auxquels je suis convié. Peu à peu, il me faut réduire mon champ d'observation, du moins le préciser. Les questions d'insertion me paraissent en totale adéquation avec les axes de réflexion suscités par le Master « maîtrise de la langue et politiques d'intégration » tout en intégrant de surcroît l'association de la formation « linguistique et professionnelle » temporairement.

Je décide donc de m'intéresser « uniquement » à ce qui pourra donner des éléments de réponse à mes axes de réflexions sur la maîtrise des savoirs de base et l'accès à l'emploi - ou son maintien-. Plus largement, ce qui m'intéresse, ce sont les freins et accélérateurs dans le processus d'insertion. Le dispositif que j'ai le plus observé est le MAPI FLE stéphanois qui me paraît d'emblée « sérieux ». Il s'agit une formation longue et en alternance où ne sont recrutées que des personnes de moins de vingt-six ans, où *a priori*, je devrais trouver des éléments intéressants. Ensuite, je

décide de me concentrer sur deux autres dispositifs, les APP stéphanois et l'action CIVIS de Firminy. Ils proposent plus d'autonomie, voire une formation à distance. J'aurai par conséquent moins l'occasion d'observer, ou en tous cas différemment. Les APP ne sont pas uniquement réservés aux jeunes, mais représentent un terrain d'investigation privilégié pour ce genre de problématique. J'ai aussi pensé qu'il était utile d'aller assister à la mise en place d'une plateforme « savoirs de base et emploi » du PLIE - Plan Local pour l'Insertion et l'Emploi -, réunissant à Andrézieux les acteurs locaux de la formation autour de questions d'orientation et de recrutement. J'ai également pu participer au comité de pilotage d'un plan local de lutte contre les discriminations à l'emploi. Le syndicat intercommunal du Pays du Gier et son consultant Amnyos³ ont organisé des rencontres à Saint Chamont, autour des problèmes de discriminations à l'emploi, la sensibilisation des entreprises et la formation des acteurs ; c'est avec motivation que j'ai rejoint ce groupe de travail.

En somme, je me focalise sur des publics dits « précarisés » ne maîtrisant pas suffisamment le français, positionnés sur des dispositifs d'insertion. J'assiste à des comités de pilotage d'actions relatives aux savoirs de base et l'emploi ou à la discrimination à l'embauche, ce qui va constituer pour mon travail d'analyse un corpus de données, d'actions et de points de vue. Il m'est possible de comprendre ces actions à la base, au niveau des décideurs, du point de vue de la structure qui les met en œuvre et au niveau des usagers. Les trois parties agissant dans des intérêts différents, il m'a fallu toutes les côtoyer pour en saisir la globalité.

Par ailleurs, la position d'observateur a suscité chez moi des questionnements. Quelle influence sur l'environnement vais-je avoir ? Ma présence a-t-elle des répercussions – directes ou indirectes - sur l'attitude des formateurs ou des apprenants ? Comme je l'ai déjà mentionné, j'ai voulu tendre vers une observation la plus discrète possible. Si des questions me viennent à l'esprit, je n'interviens pas pendant l'atelier, je m'efface et je m'entretiens plus tard avec le formateur. Mais qu'en est-il des stagiaires ? J'ai décidé, pour éviter de trop modifier l'environnement observé, de me présenter comme dans une situation comparable à la leur : en formation, en stage. Cette identification aux publics est une facette qui, je

³ www.amnyos.com

pense, a pu m'aider. En effet, étant le plus jeune dans la structure, lors des accueils notamment, j'ai vite ressenti que les stagiaires venaient plus facilement vers moi. Bref, me présentant ainsi, j'ai eu l'impression de pouvoir approcher plus aisément toutes les personnes rencontrées. Je pense pertinent de souligner que je suis âgé de moins de vingt-six ans, issu de l'immigration et en situation d'insertion professionnelle. Cet élément est en effet à prendre en compte dans l'analyse qui suivra. Concernant les entretiens, je n'ai pas jugé réellement utile d'en planifier dans la mesure où je pouvais aussi avoir accès à des entretiens menés avec des publics similaires. En effet, j'ai notamment rencontré Madame Bellera du CRI 26.07 - Centre Ressource Illettrisme, Drôme Ardèche - qui m'a autorisé à utiliser ses corpus. Aussi, je dispose déjà de beaucoup d'informations sur les stagiaires qui peuvent m'être fournies par l'association.

Mes activités en parallèle aux lieux de stage

En relation avec le CRI 42 - Centre ressource illettrisme de la Loire -, j'ai assisté à plusieurs journées de formation ou conférences, comme *contribution à la connaissance des publics en situation d'illettrisme ; Comment l'histoire de vie déclenche ou freine l'envie d'apprendre ?* J'ai par ailleurs intégré une formation de 24 heures sur la Numératie intitulée *Cursus mathématiques et logique* dont l'intervenante était Catherine Blanc. Via LEADER 42.1, groupe de réflexion et d'échange de savoirs autour de la formation, j'ai pu rencontrer de nombreux professionnels. Je participais à cette formation en tant « qu'aide à la distanciation sur le dispositif », ma mission consistant à suivre les rencontres et lister les points qui me semblaient à améliorer. Mon regard, différent de celui des acteurs trop pris par leur travail pour avoir une observation globale et objective, m'a permis de suivre des groupes de travail. J'ai, à cette occasion, rencontré des formateurs ou coordonnateurs de structures « concurrentes » qui se posaient le même type de questions sur les publics et sur leur approche.

D'autres conférences ont su retenir mon attention, entre autres celle de Françoise Lorcerie intitulée *L'école et la diversité culturelle : discrimination systémique ?* organisée par le CREFE 42. Autant de journées qui m'apportaient du recul par rapport à mon stage.

Devant avant tout observer une structure, la pratique de l'enseignement du français sur mon lieu de stage a été très exceptionnelle. Cherchant bien sûr à continuer de me former dans ce domaine, j'ai pensé bénéfique d'en intégrer une seconde, mais dans un but d'enseignement uniquement, le Centre Social de Valbenoite où je participais à des ateliers de « montée en compétences sociales ». Il s'agit dans la pratique de cours d'alphabétisation « réactualisés ». J'avais donc la possibilité d'être confronté à un autre type de public, plus âgé, et devais donc mettre en œuvre une autre pédagogie. Les problèmes étaient différents, les besoins aussi. Cet épisode aura contribué à une meilleure connaissance du milieu de la formation et des publics en difficulté par rapport à la langue du pays d'accueil.

Enfin, toujours avide de pratique, j'ai signé en fin de stage un contrat avec le CILEC courant jusqu'au premier Août. J'y dispensé des cours de FLE - Français langue étrangère -. Il s'agissait là aussi de maîtrise de la langue, mais avec un public très lettré et formé. En somme, une toute autre approche de l'enseignement, un autre point de vue sur un milieu de la formation aux mille couleurs.

L'ensemble de ces activités parallèles à mon stage s'est avéré être d'un grand intérêt d'une part, parce qu'il m'était possible d'avoir accès à d'autres réseaux de professionnels, et d'autre part parce que ces activités m'ont permis une certaine prise de distance par rapport à mon occupation principale. Disons que je ne voulais pas, à la fin de cette expérience professionnelle avec un unique point de vue sur la formation mais bien plusieurs : celui du Centre Social, de l'Organisme de Formation, du CILEC ou celui du Centre Ressource. Il en va de même pour les apprenants, il me faut être confronté à différents « cas » pour mieux les comparer et les comprendre, mais également pour saisir au niveau didactique comment et pourquoi adapter les contenus et les pratiques. En résumé, une bonne connaissance des différents publics me paraît essentielle, et c'est ce vers quoi j'ai voulu orienter ma réflexion. J'ai aussi profité amplement de cette année de « master professionnel » pour entrer en contact avec le plus de personnes susceptibles de me proposer un emploi dans le futur.

LES DISPOSITIFS D'INSERTION OBSERVES

J'ai choisi de décrire et détailler plusieurs actions en rapport avec la langue et l'emploi, la formation linguistique et l'insertion socioprofessionnelle de jeunes publics, ainsi que la mise en place de deux actions en rapport avec l'embauche, la langue et les discriminations.

Ces cinq actions sont toutes différentes de par les lieux et les contenus qui les caractérisent. En guise de brève présentation, je dirais que le MAPI est collectif et qu'il vise l'insertion professionnelle car articulé autour de quatre stages. L'APP est individualisé et pourrait constituer une remise à niveau pour un concours ou la recherche d'un emploi. Le CIVIS quant à lui est de forme différente dans la mesure où il s'agit d'un contrat qui vise à accompagner le jeune dans ces démarches - apprentissage notamment -. Un plan local de lutte contre les discriminations à l'emploi va viser à favoriser l'embauche des publics potentiellement discriminés. Enfin, la plateforme Savoir de base et emploi est une action individualisée visant à former le bénéficiaire en fonction de son environnement professionnel.

Le dispositif MAPI FLE est le plus détaillé dans sa description car c'est celui que j'ai observé le plus longuement. Aussi, en ce qui concerne les mises en place d'action, je ne peux exposer que les motifs de leur mise en place et l'intérêt nouveau qu'elles apportent au paysage de la formation.

MAPI FLE

Présentation

Il peut être intéressant de constater dans un premier temps que ce dispositif peut apparaître sous deux sigles différents. MAPI FLE, mobilisation autour d'un projet d'insertion, ou MAPPI FLE, mobilisation autour d'un projet professionnel d'insertion. Les deux étiquettes apparaissent de façon plus ou moins aléatoire dans les documents rencontrés, ce qui montre bien que nous nous situons ici face à une problématique de l'insertion assez floue. S'agit-il d'un dispositif visant à insérer socialement, professionnellement ou socio professionnellement l'utilisateur ? Dans le cahier des charges, c'est la première étiquette qui apparaît, mais il est rappelé que l'objectif prioritaire de l'action est l'orientation et l'insertion sociale. Le terme orientation connote insertion professionnelle. Effectivement, le plan de formation de ce dispositif est largement réparti autour de quatre stages en entreprise, mais l'articulation avec la prise en compte des individualités est évidente.

Le dispositif est mis en œuvre par quatre formateurs dont un référent, une coordonnatrice pédagogique et un chargé d'insertion qui gère les relations entre les stagiaires et les entreprises. L'action est financée par la Région à hauteur de 51 300 euros, dont la moitié provient du FSE. Les bénéficiaires de ce dispositif sont tous demandeurs d'emploi de moins de 26 ans à bas niveau de formation - 6 et 5 bis⁴ -, ils ont intégré le groupe classe suite à plusieurs étapes.

Le cahier des charges prévoit un *pré accueil*, qui constituerait un positionnement vers ce dispositif. Il s'agit ici de vérifier l'adéquation entre les objectifs du stagiaire et de la formation, de trouver des objectifs consensuels. Il est également question de s'assurer que le futur stagiaire présente le profil adéquat. Il y a en somme une sélection, un tri des candidats en début de parcours d'insertion. Les critères prévus par ce cahier des charges restent vagues et subjectifs. En effet, toute personne en situation précaire voire d'exclusion est forcément déstabilisée. L'objectif

⁴ CF. ANNEXE 2 - *Référentiel des niveaux de formation.*

premier de ce genre de sélection est de s'assurer que le futur stagiaire restera au sein de la structure jusqu'au terme de son contrat. Un abandon susciterait une remise en question du dispositif lui-même et serait pour l'utilisateur vécu comme une autre forme d'exclusion. Cela signifie bien sûr, que toute personne de moins de 26 ans en situation précaire et nécessitant une remise à niveau des savoirs de base ne peut intégrer ce dispositif, les antécédents influent sur les recrutements.

Vient ensuite l'étape de *l'accueil collectif*. L'objectif de cette étape est de valider l'engagement dans la formation, mais aussi de constituer le groupe. Ce genre de dispositif prévoit une formation sur plusieurs mois, il est donc nécessaire de créer des conditions favorables à la dynamique de groupe. Il paraît important de bien se connaître pour bien communiquer. C'est l'occasion de présenter la structure et la formation ainsi que les règles de vie en collectivité. Les formateurs ont aussi pour mission d'aider les stagiaires dans leurs démarches administratives et dossier de rémunération.

A l'entrée, il est primordial d'élaborer un *bilan personnalisé*, afin de déterminer clairement les intérêts et les capacités du stagiaire, d'évaluer ses savoirs de base et capacités logiques. La mise en place du projet d'insertion passe tout d'abord par un bilan des envies et des rejets, mais aussi des freins et accélérateurs de ce processus d'insertion. En somme, les freins à l'insertion sont évoqués dans les tous premiers moments de la formation. Le cadre de vie ou encore la situation familiale constituent une grande partie de la personnalité et sont pour autant des éléments à prendre en compte. Le niveau de langue et les savoirs de base sont effectivement les éléments déterminants dans l'accès à l'emploi. Connaître la personne, ses valeurs et ses lacunes est essentiel pour les différents intervenants du dispositif, mais c'est aussi très important que l'utilisateur lui-même prenne conscience de ses compétences et de ses points faibles qui constitueront comme nous le verrons par la suite, des variables dans les parcours d'insertion.

Un module *connaissance de soi* s'inscrit dans la formation. Il va s'agir après ce bilan personnel de revaloriser la personne, voire de développer une estime de soi. Ces jeunes peuvent, pour des raisons diverses, être incapables de formuler des envies, d'élaborer des projets futurs car déstabilisés et en manque de confiance. Ce module doit permettre de structurer un portefeuille de compétences. En tant qu'apprenant, j'ai des lacunes mais j'ai aussi des savoir-faire. Comme dans tout processus d'apprentissage, la motivation représente un grand facteur de réussite, le

manque de confiance représenterait lui une entrave à l'autonomie et donc à la réussite.

Ce genre de dispositif ne peut aborder directement les techniques de recherche d'emploi - TRE - où les questions pratiques concernant l'embauche. En effet, la personne qui entre en formation s'inscrit dans un environnement complexe, il est impossible d'aborder les questions professionnelles sans avoir abordé auparavant des questions de connaissances de cet environnement. C'est-à-dire qu'il est indispensable de comprendre les normes de la société, du monde du travail avant de s'y insérer. Bien sûr, ce point peut être sujet à discussion mais c'est le fonctionnement, l'état d'esprit connoté et assumé par l'équipe pédagogique.

C'est l'autonomie que l'on cherche à développer à travers plusieurs modules tels « connaissance de la société française » et « connaissance du monde du travail ». Il va s'agir de présenter les différentes institutions françaises, les principaux documents administratifs, mais aussi les coutumes. Ce module de civilisation doit permettre de faciliter l'intégration et l'autonomie dans la société française. L'objectif d'un tel enseignement est donc l'insertion sociale. Le second module est supposé faciliter l'intégration dans l'entreprise, les droits et devoirs du salarié, les représentations du travail, les différents secteurs d'activité et les métiers porteurs y sont par ailleurs abordés. Avant d'élaborer le projet professionnel, il s'agit ici de présenter les avantages et inconvénients des différents secteurs pour une « orientation réaliste ». Des visites d'entreprises et d'institutions - mairie par exemple - sont planifiées et permettent également de sortir de l'univers « scolaire » de la formation.

L'axe central du dispositif, toujours dans l'optique de rendre le stagiaire et futur employé le plus autonome possible, est le travail autour *des pré requis de base*, qui représente environ la moitié de la formation « en centre », au sein de l'OF. Le travail autour de la langue, des capacités logiques et de l'informatique s'inscrit pleinement dans cet axe. Ces pré requis constituent inévitablement des outils pour la recherche d'emploi. Plusieurs ateliers sont prévus chaque semaine pour découvrir ou approfondir la connaissance de l'outil informatique. Cet atelier se déroule en deux étapes, l'une basée sur Internet, et l'autre sur les principaux logiciels de bureautique. L'activité en ligne permet de se familiariser avec les différents sites de recherche d'emploi, mais c'est avant tout la recherche d'information que l'on privilégie. La consultation des offres d'emploi en ligne n'est qu'une partie de l'atelier. En effet, la

familiarisation avec les logiciels est incontournable, ce pour quoi elle est autant mise en avant dans ce type de formation. Elle s'effectue par le biais de saisie de documents élaborés en formation, tels que les CV ou rapports de stage. En ce qui concerne le travail sur la langue le programme est difficilement prévisible, les niveaux au sein d'un même groupe étant très éloignés. Le développement des quatre compétences est tout de même essentiel. La production orale prend un sens tout particulier. En effet, parler en public est quelque part un objectif à part entière : il s'agit de participer à la vie de la classe, on vise la socialisation qui passe par la pratique de l'oral et l'échange. On privilégie donc la communication orale, considérée comme un facteur de réussite. Il faut néanmoins garder à l'esprit qu'il s'agit d'un plan de formation assez général visant à développer les quatre compétences en s'appuyant sur des documents élaborés par les formateurs. Aucune méthode n'est préconisée, c'est en fonction des besoins décelés que les formateurs prévoient leurs activités. Les thèmes traités sont relativement larges, de l'identité à la santé en passant par le logement et le travail. Le but de la maîtrise de la langue est clairement de développer une autonomie dans les milieux professionnel et extraprofessionnel. Il en va de même pour les activités logiques et mathématiques. Celles ci restent très pratiques et se concentrent beaucoup sur les mesures. Le repérage dans le temps et dans l'espace à visée professionnelle constitue un axe prioritaire de la formation. Nous pouvons donc pour résumer affirmer qu'il s'agit d'un plan de formation axé effectivement sur l'insertion socio professionnelle du stagiaire : c'est bien de la personne et de l'entreprise dont il est question. La formation se veut par conséquent utilitaire car ses apports doivent permettre le développement d'un projet personnel.

La formation s'échelonne sur plusieurs mois, beaucoup de points sont donc abordés et tous doivent servir l'élaboration et la réalisation d'un *projet personnel*. Plusieurs phases sont prévues dans le cahier des charges : l'élaboration, la vérification et le cadrage. Le stagiaire doit pouvoir, avec l'aide de ses formateurs, construire - ou co-construire - un projet professionnel « réaliste » en fonction de ses capacités. Le terme « réaliste » est fréquemment employé au cours des ateliers ou réunions observés. Ce qu'il faut comprendre à travers ce terme, c'est l'adéquation entre le projet et sa faisabilité, c'est-à-dire prendre en compte bien sûr les compétences du stagiaire ainsi que les métiers qu'il envisage, mais surtout la réalité du marché de l'emploi. Ce dernier élément est celui qui pèse le plus dans le choix et

l'orientation puisque les formateurs affichent la volonté de diriger les stagiaires vers un travail. L'accès à l'emploi doit ainsi se réaliser, en passant parfois outre les volontés qui se voient rangées sous l'étiquette « non réalistes ». On pourra ainsi légitimement s'interroger, dans la deuxième partie sur le but même de l'emploi. « Souvent les stagiaires savent ce qu'ils ne veulent pas, mais pas toujours ce qu'ils désirent vraiment faire »⁵. Le projet est ainsi co-construit, dans une démarche de négociations et de découverte. Les stages constituent un élément essentiel en ce qui concerne l'élaboration du projet final. Ils représentent cette phase de découverte, au-delà du préjugé sur une profession car c'est dans la pratique que l'on découvre un métier. Ils mêlent autonomie et réalité, et c'est par leur évaluation finale que l'on en déduit une éventuelle faisabilité. C'est par une mise au point des différents éléments comme l'écart entre le profil et le poste ou les rapports de stage que l'utilisateur établit un « carnet de route » qui lui permet définir et de visualiser les grandes étapes à atteindre pour l'accès au métier. Cela peut effectivement paraître décourageant mais le dispositif est aussi et surtout un outil qui doit permettre l'accès à ces différentes étapes. Ainsi, si une formation est nécessaire pour accéder à un emploi, l'équipe ayant validé le projet comme réaliste et donc réalisable, le stagiaire intégrera cette formation. Elle sera perçue comme une condition nécessaire à la réalisation du projet. Il s'agit, comme son nom l'indique, de donner au bénéficiaire les moyens de réaliser un projet sur une période donnée. C'est précisément le but de l'étape de *cadrage opérationnel*. Cette étape finale débouche soit sur l'inscription en formation ou la recherche de financements, soit sur le travail en intérim ou sur tout autre « solution d'attente ». Dans tous ces cas, un suivi est indispensable : il faut de toute façon une certaine visibilité du parcours pour le prescripteur et le financeur. A terme, la personne doit être capable de défendre son projet auprès de professionnels, mais aussi auprès de ses conseillers mission locale qui l'aideront à poursuivre son parcours d'insertion.

Terminer la formation ne veut donc pas nécessairement dire accéder à l'emploi.

Pour avoir un aperçu du volume horaire attribué à chaque partie, il est possible de résumer le plan de formation du dispositif de cette manière :

⁵ TORDI C., référente du MAPI FLE.

Modules et leurs enchaînements	Durée en centre (heures)	Durée en entreprise (heures)
Entretiens individuels	4	
Citoyenneté	36	
Pré requis de base	250	70
Redynamisation	108	70
Communication orale	90	
Projet	108	105
Bilan	4	

Description du public

Il nous faut à présent détailler le public observé pour comprendre quelques trajectoires d'insertion et développer ainsi quelques éventuelles montées en généralité.

Vingt quatre personnes sont positionnées sur cette action dont dix-huit ont été reçues en entretien. Au départ, plusieurs personnes n'ont donc pas pu se présenter, les motifs étant différents, mais principalement familiaux. En effet, plusieurs jeunes filles ont accouché après le positionnement et étaient donc momentanément indisponibles pour intégrer la formation. Lors de ma phase d'observation, le groupe n'est plus constitué que d'une quinzaine de stagiaires. Il s'agit de neuf jeunes femmes et de six garçons, le groupe est donc plutôt féminin.

Celui ci est constitué de stagiaires relevant du FLE selon l'étiquette du dispositif. Dans la mesure où ce sont des personnes évoluant en France, dans un univers partiellement francophone, je dirais donc plutôt FLS. Tous sont issus de l'immigration et proviennent dans la grande majorité du Maghreb et des pays de l'Est. La plupart n'ont jamais travaillé avant d'intégrer le dispositif, à l'exception de quelques uns dans leur pays d'origine, mais pas en France. Le groupe est solidement constitué, les stagiaires communiquent beaucoup entre eux, se questionnent et s'entraident. Ils sont autorisés à parler, sous condition de le faire en français uniquement et si possible à voix basse. Sachant que l'on vise l'autonomie, les stagiaires ont de toute façon des libertés qu'ils doivent gérer ; dans la mesure où cela ne freine pas leur apprentissage. Ce qui ressort de mes entretiens avec l'équipe pédagogique est tout de même un manque de maturité, voire une absence d'investissement chez certains. Mais il est impossible de généraliser. De même, je m'aperçois que la catégorie « jeunes » est floue et pourrait se subdiviser en bien des catégories. Certains d'entre eux ont une famille à nourrir, alors que d'autres vivent chez leurs parents. Les histoires de vies font de chaque jeune une personne avec une histoire à part entière, difficilement assimilable à son voisin si ce n'est par l'âge peut être, bien qu'il existe une différence d'environ huit ans entre le plus jeune et le plus âgé.

En ce qui concerne leurs choix d'orientation, les préférences dans la recherche d'emploi sont assez diverses au départ. Mais contenu de leur manque de réalisme, certaines trajectoires ont complètement changé. Mis à part ceux qui avaient déjà travaillé, - dans le bâtiment surtout - qui avaient eu une approche du monde du travail et souhaitaient s'y engager, les autres restaient indécis. Les stages ont donc servi à découvrir une profession et à confirmer ou infirmer ce choix. Globalement en fin de formation chacun est en mesure d'exprimer ce qu'il veut et ce qu'il compte faire.

Voici, pour finir, ce qu'il en ressort sous forme de tableau. A titre indicatif j'ajoute aussi les données du MAPI de l'année passée.

MAPI FLE 2005/2006, 15 stagiaires

PROJET en fin de parcours	FILLES	GARCONS
Abandonné		1
Pas de projet PRO		
Employé Libre Service - ELS	3	
Agent d'entretien	2*	2
Bâtiment		3**
Coiffure	1*	
Aide à la personne	2*	
Secrétariat	1*	
TOTAL	9	6

* six stagiaires ont prévu d'intégrer une autre formation à l'issue du MAPI

MAPI FLE 2004/2005, 15 stagiaires

PROJET en fin de parcours	FILLES	GARCONS
Abandon	3	
Pas de projet PRO	1	1*
Employé Libre Service - ELS	1*	
Agent d'entretien	2*	2*
Bâtiment		1*
Coiffure		
Aide à la personne	2**	
Secrétariat		
Hôtellerie	1*	
Sécurité		1*
TOTAL	10	5

* neuf stagiaires avaient prévu d'intégrer une autre formation à l'issue du MAPI

⁶ Les abandons sont tous dus à des naissances, des problèmes de garde d'enfants ou à des hospitalisations.

L'Atelier de Pédagogie Personnalisée

Présentation

Les ateliers de pédagogie personnalisée ont 25 ans d'existence. Il en existe environ 800 en France. Ils sont représentés au niveau national par ALGORA. L'APP est une convention, qui n'a donc pas d'identité juridique, et doit dépendre d'un organisme porteur. Trois APP sont implantés à Saint-Étienne, au CIPL, au GRETA, et le plus important à l'ADFLP. L'association porte cet APP depuis 1984. La demande pour intégrer ces ateliers est relativement forte. Les 59 APP de la région Rhône-Alpes dont 28 dans l'Académie de Lyon et 31 dans l'Académie de Grenoble, ont accueilli 16000 personnes en 2000 et en ont formé, après positionnement, 13000 pour un volume global de 1 100 000 heures/stagiaires.

Les APP se basent sur sept piliers fondamentaux, indissociables pour l'obtention de l'appellation.

La personnalisation de la prestation. La démarche est centrée sur la personne, c'est ce qu'il est convenu d'appeler une pédagogie de l'autoformation accompagnée. L'objectif des APP est de mettre en oeuvre une démarche pédagogique adaptée aux besoins personnels de l'apprenant tout en prenant en compte ses évolutions au cours de sa vie professionnelle, sa sociale et sa personnelle. L'utilisateur peut quitter le dispositif dès que les objectifs sont atteints, et l'APP procède à un suivi de la situation professionnelle, trois mois après la sortie. Une attestation précise les acquis évalués et les préconisations concernant la suite du projet.

La diversité des publics. Les stagiaires peuvent être volontaires ou orientés. Ils sont divers de par leur âge, leur niveau de formation, leur statut et leurs objectifs. Notons qu'il y a tout de même un public prioritaire, demandeur d'emploi et de bas niveau de formation ou employé de PME. Les stagiaires conservent d'ailleurs leur statut et leurs allocations le temps de la formation. Ces ateliers s'adressent donc principalement à un public « prioritaire » de niveau six à quatre et ne comptent pas en théorie de stagiaire relevant du FLE ou de l'alphabétisation. Le public en question a déjà été scolarisé mais peut être illettré. Ceci s'explique par le fait qu'à tondre vers

l'individuation, l'oral n'est pas privilégié. Si une personne ne peut intégrer cette formation elle est « redirigée » vers d'autres dispositifs de l'ADFLP.

Les domaines de la culture générale et de l'apprentissage technologique de base. Il peut s'agir d'une acquisition ou d'une remise à niveau. Les savoirs de base sont le socle de l'APP. Il propose des remises à niveau en français - 26% de l'activité -, mathématiques - 23% -, biologie, comptabilité, informatique et culture générale de base. Il met également à disposition des préparations au concours de l'administration et paramédicaux. Le parcours moyen d'un stagiaire s'effectue sur 80 heures. Avec les notions de contrats négociés et de contrats re-négociables, la durée de la formation peut s'étendre jusqu'à 300 heures maximum, sur un rythme hebdomadaire de 21 heures. Les savoirs de base doivent représenter au moins 50% des heures réalisées. Le but du dispositif est de développer un certain degré d'autonomie, faire apprendre à apprendre. Les APP communiquent beaucoup sur le LLL - Long Life Learning -, l'apprentissage tout au long de la vie. Certaines « matières » sont plus prisées que d'autres, il nous faut noter une très forte demande en ce qui concerne l'informatique. L'ex-coordonnateur parle « d'analphabétisme informatique » que les usagers tentent de surmonter. La culture technologique de base représente 40% de l'activité sur l'année passée et une liste d'attente est déjà mise en place.

L'ancrage territorial en fonctionnant en partenariat avec les autres organismes de son territoire.

Les sources diversifiées de financement. Ses principaux financeurs sont la DRTEFP - cofinancée par le FSE -, le fonds formation CES, le conseil régional et les entreprises. Notons qu'il peut y avoir une part d'individuel payant mais qu'aucune contribution financière ne peut être demandée aux personnes relevant des politiques prioritaires de l'Etat. Dans tous les cas, la participation de l'utilisateur ne doit pas excéder 10 % du montant total de la formation et celui-ci doit avoir une prescription pour y entrer.

Un accueil des publics en flux. Il s'agit d'un système à entrées et sorties permanentes ce qui permet en théorie au stagiaire d'être accueilli à tout moment, tout au long de l'année. Le rythme et les modalités d'accueil sont inscrits dans un « projet pédagogique de l'APP » qui doit être porté à la connaissance des partenaires du territoire.

Un fonctionnement en réseau. Les APP acceptent de mutualiser leurs ressources pédagogiques et visent des « économies d'échelles et de moyens ».

Les APP sont évalués et doivent donc tenir compte de leurs activités et résultats. Malheureusement ces points fondamentaux prévus par le cahier des charges tendent plus à représenter un idéal que les équipes peinent à atteindre. Dans la pratique, il est relativement difficile de se tenir à ces « piliers » ; il y a effectivement une marge de manœuvre. Par exemple, cet atelier de pédagogie personnalisée est à la base supposé prendre en compte les contraintes du stagiaire, mais la structure ne peut fonctionner à entrées et sorties permanentes. Une procédure de rupture de contrat est même lancée pour cause d'abandon au bout de trois absences « injustifiées ». Des horaires fixes sont proposés aux stagiaires, on lui attribue également un nombre d'heures de formation. Le planning est en quelque sorte co-construit. La formation est très sollicitée et ne peut donc répondre favorablement à toutes les demandes, notamment dans les domaines des cultures technologiques de base de préparation aux concours paramédicaux. Cela peut s'expliquer par le fait que sur Saint-Étienne, peu de structures proposent des ateliers informatiques sur un financement « Etat ». Les préparations aux concours sont devenues quant à elles un marché potentiel pour certains organismes qui vendent leurs prestations à un coût relativement élevé. Monsieur Lunas parle d'un véritable « business ». Par conséquent beaucoup de personnes se sont tournées vers l'APP pour pouvoir s'y préparer.

La formation ouverte à distance

J'ai décidé de traiter ce point car la FOAD - Formation Ouverte à Distance - est très présente dans les axes de développement du dispositif, et donc souvent évoquée par l'équipe pédagogique.

En effet, les APP sont à présent appelés à modifier progressivement leur approche de la formation en intégrant des modalités pédagogiques innovantes - autoformation individualisée et formation à distance - associées à des supports interactifs multimédias. Les axes de développement principalement suivis sont donc la FOAD et la numérisation du Centre Ressource.

Ce projet est né du fait que même des personnes résidant assez proche du centre de formation hésitaient à venir vers l'organisme - les locaux sont situés rue

Bergson, en centre ville -. Les déplacements engendrent des frais et certaines personnes, les jeunes femmes notamment, se voient interdire de sortir seules. La nécessité d'une diversification des services offerts par les APP aux publics prioritaires doit véritablement être prise en compte par les acteurs du réseau ainsi que par les partenaires - prescripteurs, financeurs - pour permettre au plus grand nombre l'accès à la formation. Il va ici s'agir de toucher de nouveaux publics, ces personnes habitant tout près mais étant néanmoins vraiment « éloignées ». Nous tenterons de comprendre par la suite si cette innovation est en mesure de régler les problèmes de mobilité de certains stagiaires.

Un partenariat avec des structures type Centre Sociaux et MJC a été conçu. Ces structures implantées dans les différents quartiers de la ville et disposant d'un accès Internet peuvent permettre d'accueillir ce type de personnes. Elles pourront éventuellement leur fournir une aide, même si plusieurs modalités d'assistance sont prévues pour assister le stagiaire.

Rappelons aussi que beaucoup de demandes sont formulées pour intégrer l'APP, et que la mise en ligne des formations permettrait de « recruter », de former plus de personnes.

Description du public

En 2005, l'APP stéphanois a fonctionné en moyenne sur douze plages de formation et a effectué 26 654 heures de formation, ce qui lui a permis d'accueillir 319 personnes sur toute l'année. Le public des APP est « mixte » mais n'est pas très diversifié, la grande majorité des bénéficiaires sont des adultes « chômeurs de longue durée ». Il faut rappeler que c'est le public prioritaire. Le suivi des stagiaires n'est pas systématique, il dépend du financeur qui exige tel ou tel type de bilan. Certaines entreprises sont assez réticentes à envoyer leurs employés en formation, même si notamment le DIF - Droit Individuel à la Formation - le prévoit. Selon le point de vue de certains employeurs, se séparer momentanément d'un employé signifie le remplacer d'où la nécessité d'ouvrir les formations à distance. Par ailleurs, la FOAD permet aux personnes qui avaient dû abandonner d'autres dispositifs pour cause de gardes d'enfants notamment, de suivre celui-ci. Il n'est pas réservé aux jeunes mais

peut être une solution intéressante pour ceux qui ont des contraintes familiales ou de déplacements. Contrairement au dispositif MAPI présenté plus haut, ces formations APP ne sont pas axées sur l'oral, mais bien plus sur l'écrit, chose qui peut se comprendre du fait que ce qui est recherché est l'individuation. De ce fait, elles ne vont pas constituer pour d'autres une « vraie » formation linguistique ; les publics FLE - FLS sont donc écartés.

Sur 350 usagers en 2005, 82 appartenaient à la catégorie des 16-25 ans, et se répartissaient ainsi, en fonction de leur financement⁷ :

	FILLES	GARCONS
DRTEFP	44	10
Conseil Général	15	3
Salariés	5	5
TOTAL	64	18

Ces données sont importantes mais il convient de connaître aussi le niveau de formation de ces stagiaires. Cette grille fait ici apparaître les dernières années d'études :

Collège	3 ^{ème}	CAP-BEP	2 ^{nde} & 1 ^{ère}	BAC	Etudes supérieures
4	7	31	2	25	13

Lors de leur arrivée au centre de formation, ces jeunes avaient les statuts suivants :

Salariés	Demandeurs d'emploi	Inactifs	Autres statuts
2	75	2	3

⁷ Tableaux constitués à partir de chiffres fournis lors du comité de pilotage du 27/04/2006.

Il nous est donc possible de visualiser le public des APP comme largement féminin et demandeur d'emploi, d'un degré de formation globalement situé entre les niveaux cinq et quatre. On peut également remarquer que la grande majorité de ces jeunes intègre l'APP en ayant stoppé leur cycle d'études dans une phase terminale, l'année d'un diplôme. Ils ne bénéficient donc pas des avantages - sur le marché du travail - que peuvent représenter ces titres. Ils se placent sous un statut de demandeur d'emploi et bénéficient souvent des formations APP en tant que remise à niveau en vue d'une autre formation ou d'un concours. Ce stage en formation n'a par conséquent pas vocation de propulser les bénéficiaires sur le marché de l'emploi, mais collaborant avec l'ANPE et la DRTEFP, il représente une étape du long parcours d'insertion professionnelle.

Le CIVIS

Présentation

Le sigle CIVIS signifie Contrat d'Insertion dans la Vie Sociale.

Le CIVIS est un dispositif ou contrat d'accompagnement global des jeunes de 16 à 25 ans, qui historiquement remplace un autre dispositif qui appelé TRACE, dont il reprend les grandes lignes. Ce programme s'adresse à des jeunes sans emploi, ayant un niveau inférieur au Bac, au DEUG ou à tout autre diplôme de 1er cycle de l'enseignement supérieur n'ayant pas été achevé. Le contrat est conclu pour un an, renouvelable une fois ou plus suivant la situation du jeune, mais ne peut être reconduit au-delà des 25 ans révolus du bénéficiaire. Au total, 601 jeunes en ont bénéficié en 2005. Cette action a été lancée en 2003 par François Fillon, puis modifiée dans le plan de cohésion sociale en janvier 2005, elle entre désormais dans le cadre de l'axe *lutte contre le chômage*.

Le CIVIS est donc un contrat⁸, signé entre le jeune et la Mission Locale. Le signataire s'engage à respecter un certain nombre de rencontres et de démarches qui lui sont imposées. En contrepartie, il lui est assigné un adulte référent qui va l'accompagner, et peut l'aider notamment dans l'obtention d'aides financières. Chaque jeune est suivi par un conseiller spécifique dont le rôle est justement de l'accompagner pas à pas dans toutes les démarches d'insertion professionnelle et sociale lui permettant d'accéder à un emploi durable. En d'autres termes, il ne s'agit pas exactement du même type de dispositif que les précédents, mais bien d'une aide, d'un conseiller qui assiste dans les démarches. Il représente donc un étayage dans la vie du jeune notamment face aux institutions, et peut être considéré comme un appui visant l'insertion sociale du bénéficiaire. C'est une étape à franchir avant l'insertion professionnelle, elle permet de créer des repères utiles à la future recherche d'un emploi.

L'intérêt majeur du CIVIS est de reconnaître les mineurs, notamment en ce qui concerne les aides financières pouvant leur être apportées, et que jusqu'ici aucun dispositif ne proposait. En effet, une somme de neuf cent euros peut être débloquée sur l'année par le conseiller du jeune pour l'assister dans toutes ses démarches, comme le financement d'une partie de son permis de conduire par exemple. En

⁸ CF. ANNEXE 4, *Contrat CIVIS type*.

outre, les bénéficiaires du CIVIS âgés d'au moins 18 ans peuvent se voir verser une allocation pendant la période où ils ne perçoivent aucune autre « rémunération ». De plus, le signataire bénéficie du régime général de la sécurité sociale pendant les périodes où il n'a aucune couverture sociale

Deux types de CIVIS ont été créés, le *CIVIS classique* selon lequel le jeune a un entretien par mois, et le *CIVIS renforcé*, où il a un entretien hebdomadaire avec le conseiller mission locale les trois premiers mois qui devient par la suite mensuel jusqu'au terme du contrat. Les CIVIS renforcés sont considérés « en grande difficulté d'insertion et peu formés ». Le CIVIS est conclu pour une durée d'un an ; il prend fin lorsque la personne accède à l'emploi ou lorsqu'elle atteint vingt-six ans.

J'ai rencontré à deux reprises le conseiller mission locale de Firminy au sein même de l'organisme de formation. Les conseillers doivent effectivement programmer des bilans intermédiaires avec l'organisme de formation en charge de donner des cours de français et d'animer des ateliers TRE, dont d'autres sont dispensés au sein de la mission locale. Remarquons que les jours de ces ateliers changent constamment, le but étant d'habituer le bénéficiaire aux rendez-vous. Ce dispositif est un « sas », aux dires d'un conseiller, avant la « mise à l'emploi ».

J'ai constaté plusieurs autres éléments propres à ce dispositif.

Premièrement, il n'est pas évident d'élaborer un plan de formation pour les groupes CIVIS, d'une part parce que l'appellation niveaux « 6 et 5 bis » ne renvoie pas grand-chose de concret, - des jeunes illettrés côtoient des apprenants FLE -, et d'autre part parce que ce genre de dispositif est dit « ouvert ». En effet, les dates d'entrées et sorties des bénéficiaires ne sont pas en phase. Ce plan de formation pourrait se décrire de la façon suivante : il se compose de trois fois quatre heures pour la partie linguistique et de quatre heures de techniques de recherche d'emploi. Le cours de langue se déroule de huit heures à midi, ce qui impose aux jeunes une certaine rigueur, en parallèle au monde du travail. Les ateliers de TRE visent également l'autonomie de l'apprenant, et c'est seuls qu'ils s'investissent dans le parcours des offres. Ces ateliers se subdivisent eux-mêmes en deux parties : la première est réservée à l'acquisition du vocabulaire relatif au monde du travail, et la seconde pleinement dédiée à la consultation des offres sur Internet. La formation est essentiellement linguistique car les grands écarts de niveau ne permettent pas de

mettre en place un projet construit autour d'un stage. Aussi, certains sont en France depuis peu et selon l'équipe pédagogique doivent absolument acquérir des bases linguistiques nécessaires à l'insertion. Les thèmes abordés au cours des ateliers de langue tournent autour de l'emploi et la formation, le logement, la santé, la mobilité et la vie quotidienne.

Ensuite, l'absentéisme est un élément marquant tout au long de mes observations. En effet, ces jeunes n'ayant pas une culture scolaire, ils ont souvent peur de venir au centre de formation. L'excuse de la maladie est très récurrente, dissimulant souvent la peur d'assister aux cours. C'est le dispositif observé où j'ai le plus rencontré ce phénomène. Il est par ailleurs intéressant de souligner que certains jeunes ne suivent pas régulièrement les ateliers car ils sont en parallèle sur d'autres actions, comme des chantiers d'insertion. Cet absentéisme est la preuve, pour l'équipe pédagogique, que les apprenants sont incapables pour l'instant de se plier à la rigueur des horaires d'un emploi. Le principe de sanctions après plusieurs absences injustifiées a donc été mis en place afin de palier ce problème.

Enfin, je pense judicieux de rappeler les chiffres concernant la forte demande d'entrée sur ce type d'action. Pour l'Ondaine nous pouvons dénombrer 153 jeunes positionnés en CIVIS, dont 80% se situent à un niveau de formation six ou cinq bis. Seulement neuf ont intégré l'organisme de formation de Firminy. Le dispositif propose dix places à 130 heures, c'est à dire 1300 heures financées par la DRTEFP et le FIPJ, via la mission locale. En ce qui concerne Saint-Étienne même, 630 jeunes se sont vus positionnés en CIVIS, dont 75% sont à un degré de formation de niveaux six et cinq bis, dont trente trois ont intégré un organisme de formation.

Au sein d'Espace Ondaine Formation, neuf jeunes sont présents sur les ateliers. Il s'agit d'un CIVIS renforcé, le public visé est donc de niveau six et cinq bis largement féminin - 6 filles, 3 jeunes hommes -. Tous sont originaires du Grand Maghreb à l'exception d'un jeune rom. Les écarts de niveaux entre les stagiaires sont assez conséquents. Certains relèvent du FLE intermédiaire, d'autres sont débutants et un garçon se trouve en situation d'illettrisme.

SUIVI D' ACTIONS MISES EN PLACE

Deux comités de pilotage se sont déroulés pendant la période de mon stage. Les actions qu'ils établissaient étant fortement liées à mes centres d'intérêt, je les ai rejoints. Durant leur mise en place, j'ai pu observer les constats et besoins des acteurs. Aussi, assister à la démarche de projet et au travail en équipe m'a été très bénéfique.

La première action en question est un *plan local de lutte contre les discriminations à l'emploi*, observée à Saint Chamond. La seconde est la plateforme *savoirs de base et emploi*, dont le comité de pilotage s'est déroulé à Andrézieux, au Centre Social le Nelumbo. L'intérêt d'assister à ces rendez-vous résidait aussi dans le fait que ces actions étaient mises en place sur des territoires différents, ce qui m'a permis de rencontrer des acteurs du secteur du Forez et du Pays de Gier.

Plan local de lutte contre les discriminations à l'emploi

Pour la mise en place de ce genre d'action, un consultant est mandaté pour la stratégie et l'animation du plan. Il élabore des fiches d'action, accompagne sur quelques unes d'elles et prévoit les financements à mobiliser. Par la suite il élabore un cahier des charges qui guidera les acteurs et partenaires dans le suivi du plan. Il s'agit donc d'un travail partenarial, d'une dynamique de projet à vocation opérationnelle. Ce plan est financé dans le cadre du Contrat de ville et un consultant est donc nécessaire, légalement parlant. Ici, c'est le cabinet lyonnais Amnyos⁹ qui assume cette tâche.

En accord avec les préoccupations locales mais certainement aussi d'un plus large rayon, ce plan s'est vu élaboré autour de trois grands axes : la connaissance et la qualification des acteurs dans un premier temps, puis l'intermédiation demandeurs emploi et employeurs et enfin la mobilisation des publics « potentiellement discriminés » dans cette lutte. Chaque axe a été détaillé, je les présenterai ici pour constituer des éléments utiles à l'analyse qui suivra. Certaines de ces propositions résultent de la réflexion du groupe de travail et constituent des outils concrets de lutte contre les éventuelles discriminations sur le marché du travail, c'est pourquoi il me paraît utile de les faire apparaître dans ce rapport.

Connaissance et qualification des acteurs

En premier lieu, cet axe vise à identifier les situations de discrimination et leur traitement. Cela représente une forte priorité, et se concentrera à la fois sur les recrutements mais également sur les pratiques de mise à l'emploi des acteurs de l'insertion et de l'orientation. Cela implique le fait qu'il n'est pas question de se focaliser uniquement sur l'entreprise mais bien sur les intermédiaires, en particulier sur les acteurs des missions locales et toute personne en relation avec

⁹ www.amnyos.com

les publics en situation d'insertion professionnelle. Une des actions proposées consiste à désigner un « référent discrimination » au sein des structures d'insertion. Par ailleurs, il est également préconisé de multiplier l'appui d'intervenants extérieurs, de sociologues par exemple, dans le but de développer cette qualification des acteurs. L'identification des situations de discrimination doit à terme constituer une base de données qui répertorierait, entre autres, les secteurs en tension et les besoins en compétences des entreprises, sur laquelle tout acteur de l'insertion professionnelle pourra s'appuyer s'il en éprouve l'utilité. Les partenaires sont donc présents sur l'ensemble du territoire.

Ensuite, il a été planifié d'organiser des sessions de formation, en particulier dans le domaine juridique, à l'intention des structures accueillant des publics. Il va donc s'agir d'organismes de formation et de Centres Sociaux, mais également de l'ANPE ou des Centres communaux d'action sociale - CCAS -. Il est donc ici question de former à la gestion de situations de discrimination.

Pour finir, cet axe prévoit une large communication autour des pratiques de lutte, essentiellement dans le but de mobiliser les acteurs peu présents sur ce champ. Cela se concrétise par des supports de communication, des articles ou des colloques à destination des structures, partenaires sociaux et des acteurs économiques. La communication autour de ce plan d'action est donc primordiale. On vise plus particulièrement l'articulation des différentes opérations, des différents plans locaux afin d'intégrer systématiquement la lutte contre les phénomènes discriminatoires dans nos politiques de droit commun. Ainsi, l'ensemble des acteurs institutionnels doit être sensibilisé et coordonné.

Intermédiation demandeurs d'emploi - employeurs

L'objectif général de cet axe est la prise en compte de trois parties. D'abord, outiller les acteurs pour favoriser l'emploi, c'est-à-dire que ce plan prévoit notamment de former les intermédiaires de l'emploi à l'utilisation de la banque de profils ANPE, dans l'optique d'une préparation optimale des publics. Ces banques de profils sont anonymes et consultables en ligne. L'autre grand point serait la création d'une fonction ressource juridique pour toute structure susceptible de solliciter des conseils.

Ensuite, l'accent est mis sur l'expérimentation. Des actions de recrutement doivent ainsi être organisées en veillant à ce qu'elles bénéficient particulièrement à des publics potentiellement discriminés. Ces actions se dérouleraient pendant la semaine pour l'emploi par exemple, ou pendant l'été à l'occasion de remplacements. Mais il convient, pour moi, de s'interroger sur la pertinence de telles actions et des types de contrats qui pourront en découler.

Concernant les entreprises, un des objectifs du plan vise à modifier les comportements de recrutement, notamment via la sélection par habiletés, ou par la réalisation de profils. Il s'agit donc de résonner en terme de compétences. Ainsi, il est prévu de constituer un argumentaire économique montrant aux entreprises qu'elles ont tout intérêt à s'investir dans des recrutements diversifiés.

La mobilisation des publics

Ce dernier axe est tourné vers les victimes potentielles. Il a pour premier objectif de favoriser leur expression. Il va donc s'agir de susciter le débat, en partie grâce à des films et pièces de théâtre produits et diffusés. Tous les partenaires sont mobilisés sur ce type d'action afin de libérer la parole et tenter ainsi de désamorcer des comportements de victimisation ou d'agressivité. Notons qu'il a été question sur ces points d'essayer de ne pas stigmatiser des personnes. Nous sommes tous conviés à participer, il est d'ailleurs préférable que ce genre d'action se développe justement dans la diversité. Il est en fait question de tenter de comprendre les différents points de vue, d'objectiver des situations et d'être en mesure de mieux y faire face. Le premier but est d'aider les publics à repérer des situations discriminantes, puis de trouver des solutions. Il est prévu de diffuser des supports présentant des cas pratiques et d'échanger sur les codes de l'entreprise.

Les jeux « DISTINCTION » et « SUCCES »¹⁰ nous ont été présentés. Le premier amène précisément les joueurs à s'exprimer au sujet des représentations. Le second vise quant à lui à se familiariser avec l'entreprise et les secteurs porteurs. Ils ont été proposés et présentés à l'ensemble du groupe de travail comme des outils potentiels.

¹⁰ CF. ANNEXE 5, *Présentation détaillée des jeux*.

La plateforme Savoirs de base et emploi

Suite à la présentation de ce plan local, il m'a paru intéressant de décrire brièvement un autre dispositif qui part plus ou moins des mêmes constats, à savoir le travail en réseau et l'individuation, nécessaires à une démarche qualité. Cette action prend vie sur un territoire différent, mais quelques acteurs sont identiques.

Issu d'une réflexion avec l'ensemble de ses partenaires, le PLIE du Forez a proposé une offre de services individualisés permettant aux personnes en situation précaire d'acquérir ou de perfectionner les savoirs de base linguistiques nécessaires à leur accès voire leur maintien en emploi ou en formation. Ce sont le GRETA et L'IFRA qui sont porteurs de l'action, l'ADFLP étant un partenaire, j'ai suivi cette mise en place.

Le présupposé de base est que la maîtrise de la langue est essentielle à l'emploi. La personne a besoin de s'exprimer, lire et écrire en français avec un minimum d'aisance en situation professionnelle. Cette plateforme propose de former dans l'optique de parvenir à maîtriser les quatre opérations et découvrir les formes et les outils de communication utilisés régulièrement en entreprise - fiches de poste, consigne de travail, fiche qualité, par exemple -. Ce serait en somme du Français sur objectifs spécifiques.

Ainsi, le premier axe du dispositif consiste à sensibiliser les référents de parcours et les opérateurs d'insertion sur le frein à l'emploi que peut représenter une mauvaise maîtrise de la langue. Aussi, il est question de travailler sur la sensibilisation en amont auprès des employeurs. Cette action travaille donc en collaboration avec des structures déjà existantes. Justement, le but du dispositif est de mieux connaître les actions et les partenaires existants pour mieux orienter les personnes.

Il s'agit entre autres de conduire des diagnostics linguistiques à visée professionnelle au service des bénéficiaires et de leurs référents de parcours, et de construire avec eux un projet individualisé de formation linguistique, pour envisager par la suite les conditions de sa mise en œuvre. Ces projets de formation peuvent s'effectuer via un prestataire ou en direct, c'est-à-dire que le bénéficiaire est dirigé vers une action existante si elle peut lui convenir. Dans le

cas contraire, une réponse spécifique peut être mise en place en interne, par le GRETA ou l'IFRA. C'est donc logiquement l'utilisateur qui est au centre des préoccupations. Dans tous les cas, la personne est accompagnée et évaluée, en vue d'un compte rendu aux référents. C'est un dispositif qui se veut souple, ce qui doit permettre d'accueillir des personnes en emploi. C'est un des gros avantages que présente cette action, il est question de travailler réellement en fonction de ce dont l'utilisateur a besoin. C'est en fonction de ses objectifs professionnels, de l'environnement de son entreprise et de ses difficultés qu'un plan de formation est élaboré. Dans le cas d'un public jeune, qui nous intéresse ici, il n'est donc pas nécessairement question de « banaliser » une période pour se former, il est au contraire tout à fait possible d'allier une formation avec un contrat. Face aux choix formation linguistique ou emploi, le stagiaire n'hésite que rarement. L'idée de création de la plateforme est née en partie de ce constat. Dans le même intérêt, un employeur souhaitant diriger un de ses employés sur une formation va pouvoir l'y adresser. Rappelons ici que depuis 2004, la maîtrise de la langue est validée comme étant une compétence professionnelle. Ces formations linguistiques peuvent donc se faire dans le cadre du DIF, d'autant qu'elles ne sont pas rémunérées.

Tout public éligible au PLIE avec une priorité aux personnes ayant déjà engagé un parcours d'insertion professionnelle peut être pris en charge sur la plateforme. L'objectif visé est de 30 à 40 personnes tous les quatre mois.

Pour résumer, il s'agit d'une action individualisée. La « plateforme » sert à diriger la personne vers une formation adaptée, ou propose de travailler « sur mesure » si l'offre linguistique locale et l'emploi du temps de la personne ne sont pas compatibles. Les contenus sont quant à eux clairement élaborés en rapport avec le milieu professionnel de l'apprenant.

REFLEXION SUR LES VARIABLES DES PARCOURS
D'INSERTION

Origine du questionnement

Pourquoi s'intéresser précisément aux « variables » des parcours d'insertion ?

Je pars du constat que les parcours qui mènent de la formation à l'emploi diffèrent d'une personne à une autre. Je me suis donc naturellement interrogé sur les raisons de ces différences. Est-ce le résultat de la formation ? Est-ce que l'accès à l'emploi est déterminé par un autre paramètre ? Ne pourrais-je pas raisonner en terme d'obstacles afin de comprendre pourquoi certains bénéficient de dispositifs spécifiques pour accéder à l'emploi ? D'où viennent ces obstacles ? Est-ce l'entreprise qui ne veut pas de telle ou telle personne, ou le contraire ? D'où vient cette difficile mise en relation du jeune et du monde du travail ? Pourquoi cette relation est-elle si différente d'un jeune à un autre ? En sont-ils la cause ?

Autant de questions qui me poussent à rassembler les différents éléments de réponse que je possède : mes notes, les chiffres, des appuis théoriques sur l'insertion et l'exclusion, la discrimination et la reconnaissance, afin de tenter de constituer une partie de cette réponse que j'ai tant cherchée. Je découvre ainsi quelques éléments de réponse sur le terrain, et d'autres en me documentant. Mais je dois bien admettre après quelques semaines de recherche que le thème de l'insertion est traité bon nombre de fois, mais sous un angle qui n'est pas celui que j'envisage. Soit il va s'agir d'ouvrages traitant de l'insertion dont l'aspect général ne répond pas à mes attentes, soit les ouvrages définissent les obstacles en question sans les relier nécessairement les uns aux autres. Je n'ai donc rencontré aucun écrit publié abordant à la fois les dispositifs d'insertion, les publics en recherche d'emploi et en difficulté, et les freins sur ces parcours pour accéder à un emploi durable.

Le but de cette recherche, de cette réflexion, est avant tout la connaissance des publics, de leurs problèmes éventuels et de leurs préoccupations. Les formations qui leur sont proposées correspondent-elles à leurs attentes et à leurs besoins ? Pourquoi ces dispositifs existent-ils ? Quelles perspectives peuvent être envisagées ? Je me dois de

préciser qu'il n'est pas question ici de critiquer ou d'avoir la prétention de changer les pratiques, mais « simplement » de tenter de décrire un fonctionnement complexe.

Les différents acteurs contribuent à ce fonctionnement mais aucun ne peut faire évoluer l'ensemble s'il agit séparément. Cet ensemble peut néanmoins s'entrevoir sous une forme tripartite si l'on considère les variables des parcours d'insertion caractéristiques et engendrées par la formation, le public et l'entreprise. Lors de mes observations, j'ai relevé plusieurs variables qu'il va donc s'agir ici de comprendre et d'analyser.

Je vais dans un premier temps essayer de définir ce que le concept d'insertion englobe, puis de dégager les obstacles qui ralentissent ce processus – des freins donc – en envisageant d'abord ceux pouvant être liés au public en insertion puis ceux inhérents à l'entreprise et au marché de l'emploi. Le but que je vise est de parvenir à quelques montées en généralité nous permettant d'émettre quelques hypothèses sur les incidences dans le traitement de cette question.

INSERTION, DISPOSITIFS ET PARCOURS

Définition

« Le mot insertion émerge en même temps et de façon différenciée à côté d'intégration bien qu'il s'en distingue par son sens même, puisqu'il est littéralement plus neutre de s'insérer que de s'intégrer. En 1980, au moment où il n'est question que d'interculturel, le terme intégration apparaît notamment avec la création du Haut conseil à l'intégration - HCI -. Celui-ci semble répondre à une nouvelle logique d'égalité. Cette politique innovante consacre la rupture avec le terme assimilation, trop teinté du déni colonialiste « à la française » des dimensions culturelles originaires qui contribuaient la plupart du temps à replier le migrant, sacralisant son identité, vers l'espace clos du communautarisme »¹¹.

Etymologiquement, il est intéressant de constater que *insertio* - en latin - signifie « greffe »¹² ; avec, de façon imagée, tout ce que cela véhicule comme le « corps étranger » ou le « rejet » en cas d'incompatibilité.

Aujourd'hui au sens sociologique, l'insertion serait « un mode de gestion du social d'une lutte planifiée contre l'exclusion¹³ », soit un ensemble de dispositifs adressé à des personnes en situation précaire, en vue d'une adaptation à la vie professionnelle et sociale mais toujours avec ce risque d'exclusion - de rejet -.

Ces mêmes dispositifs privilégient souvent soit la dimension sociale, soit la dimension professionnelle. L'insertion professionnelle, mise en avant dans les années 60, correspond à l'intégration au sein de la société. Elle vise d'abord l'accès à l'emploi, à partir duquel il sera possible d'accéder aux différentes dimensions de la vie sociale comme le logement. Dans les années 80, cette dimension sociale prendra une importance de plus en plus conséquente.

¹¹ BARAONA G. in ASDIFLE, *Français et insertion*, Cahier N°15. Paris, 2004.

¹² BAUMGARTNER E. & MENARD P. *Dictionnaire étymologique et historique de la langue française*, La Pochothèque, 2004.

¹³ LORIOL M. *Qu'est-ce que l'insertion ? Propositions pour la formalisation théorique d'une notion pratique*. Sciences humaines et sociales, L'Harmattan, 1999.

Les parcours d'insertion

Defresne¹⁴ définit dans un premier temps l'insertion professionnelle de façon large comme le processus d'entrée dans la vie active, ensuite comme un processus de construction d'une qualification, dont la formation initiale n'a constitué qu'une étape. Puis, « L'insertion professionnelle est le temps d'un apprentissage social des rôles différenciés entre hommes et femmes sur le marché du travail ». Cela connote une évolution des rapports sociaux. Selon elle il y aurait donc un processus de socialisation, avec entre autre la constitution de nouveaux réseaux. Cela implique également une évolution de la personne, puisque la notion d'insertion évoque à la fois le passage d'inactifs en formation à actifs en emploi et de jeunes à adultes. C'est donc « la clôture de la jeunesse [...], on a accédé à une position stable sur le marché du travail, on a réussi à former un couple stable »¹⁵. Ce qui va ici nous intéresser, c'est exactement les difficultés rencontrées pour parvenir à cette stabilité, professionnelle et sociale.

Le cadre national de référence¹⁶, établi par l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme - ANLCI - précise que le parcours d'insertion est une période de transition difficile à vivre. Les plus de 16 ans - en difficulté pour utiliser la communication écrite se retrouvent « entre le monde scolaire dont ils se sont éloignés et le monde des adultes et du travail dans lequel ils peinent à s'insérer ». Cette notion de « période de transition » est bien évidemment différente d'un parcours à un autre, en fonction de plusieurs variables que je tenterai de développer. Ce qu'il faut d'emblée préciser c'est que cette insertion est un parcours plus qu'un état et que les paramètres relevant du jeune mais aussi de l'entreprise ou à sa prise en charge par des actions d'insertion, vont déterminer la période de transition et la « qualité » de l'accès à l'emploi. Cette phase de transition est avant tout une période de précarité. En effet, la personne se situe entre l'inactivité et l'emploi. Ce parcours n'est en aucun cas longiligne mais ponctué de stage, chômage, formation, peut être même de travail au noir dans un cas extrême. Cette option n'est pas à négliger, elle peut représenter la possibilité de

¹⁴ LEFRESNE F. *les jeunes et l'emploi*. Paris, 1998. La Découverte, 2003.

¹⁵ MAUGER G, in *les jeunes, l'insertion, l'emploi*, PARIS, PUF, 1998.

¹⁶ ANLCI, *Lutter ensemble contre l'illettrisme. Cadre national de référence*, 2003.

compléter des revenus, des indemnités. Je pense préférable de voir l'insertion comme un parcours qui laisse supposer un enchevêtrement de situations d'autant qu'après avoir travaillé quelques temps, la personne peut parfaitement retourner en formation. Les emplois précaires sont définis par Jacques Denantes comme « la frange entre les emplois stables et le chômage, correspondant à de faibles qualifications, peu rémunérés, peu gratifiants et n'offrant que peu ou pas de perspectives de progression »¹⁷. C'est apparemment vers des emplois précaires que sont sensés être dirigés ces publics, d'où leur appellation publics « précarisés ».

Pourquoi des dispositifs et en amont des politiques d'insertion ?

Si l'on considère qu'effectivement nos politiques se basent sur une philosophie universaliste, et qu'il est question de s'intégrer à notre société, la notion d'insertion peut apparaître décalée. C'est en sorte un déficit d'intégration qui nous conduirait à mener des politiques d'insertion, visant des publics ciblés. Ce serait donc en d'autres termes des actions de discriminations positives dont il s'agit. Ce public bénéficie d'une aide, comme le dit Castel, d'une « mise à niveau pour rattraper cette distance par rapport à une intégration réussie ». Cette intégration réussie serait en somme une scolarité « normale », doublé d'un logement décent et d'un emploi stable.

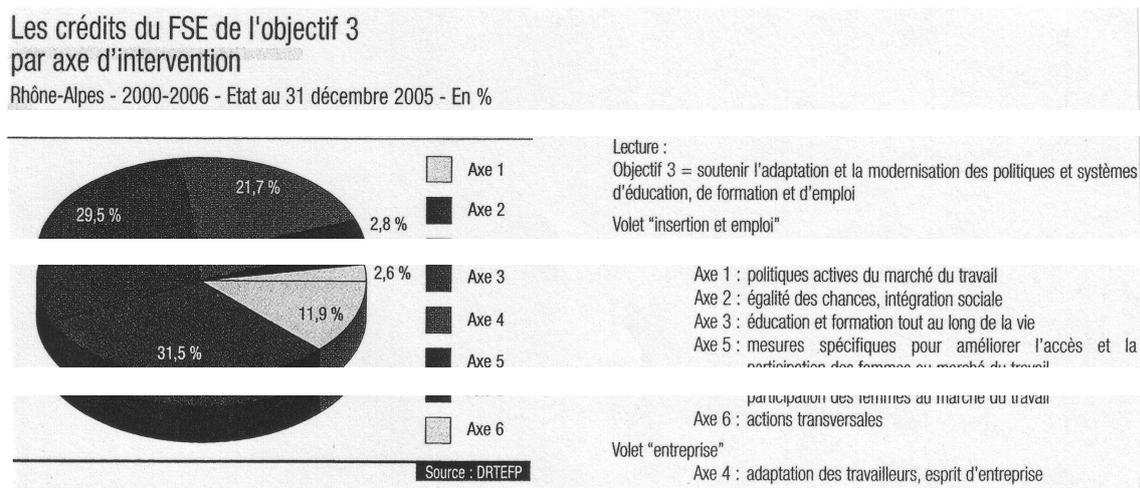
L'emploi durable est, il est vrai, présenté comme un but à atteindre, comme un élément sécurisant permettant un certain épanouissement et donnant les moyens de subvenir à l'ensemble de ses besoins - d'un point de vue matériel du moins -. C'est un idéal partagé en grande partie dans notre société, mais il est important de préciser, comme le dit Abdelmalek Sayad, que cette vision du travail est historique et intériorisée, et qu'il existe bien sûr d'autres modes d'insertion que par l'économie. Depuis que l'emploi est devenu un « bien rare et d'une rareté probablement endémique, toute l'attention est focalisée à juste titre sur ce point, ou plus exactement sur l'absence de travail, le chômage »¹⁸.

Dans ce paradigme, l'insertion est donc une préoccupation de taille et un enjeu socio-économique devenu une priorité.

¹⁷ DENANTES J. *Les jeunes et l'emploi, aux uns la sécurité, aux autres la dérive*, Paris, L'Harmattan, 1991.

¹⁸ SAYAD A, in *les jeunes, l'insertion, l'emploi*, PARIS, PUF, 1998.

Le conseil européen de Luxembourg a défini en novembre 1997 des objectifs prioritaires en matière d'insertion concrétisés par un engagement des membres de l'Union Européenne qui les ont intégrés dans des plans nationaux d'action pour l'emploi. L'Europe montre une volonté évidente de lutter contre les exclusions notamment via le FSE - Fond Social Européen -, principal financeur des dispositifs observés.



19

Les objectifs deux et trois du FSE sont liés à la thématique de l'insertion. L'objectif trois constitue l'essentiel des financements des actions en question dont l'intitulé « soutenir l'adaptation et la modernisation des politiques et systèmes d'éducation, de formation et d'emploi » englobe des thèmes relatifs à l'insertion et connote la nécessité de s'adapter. Cette adaptation prend nécessairement en compte la dimension locale, l'importance de l'activité de la Région, de son dynamisme qui constitue l'objectif second²⁰. Est aussi amplement connotée la nécessité de modernisation des politiques, la recherche de solution à un problème en perpétuelle évolution auxquels on peut trouver des éléments de réponses dans diverses institutions – l'école, les OF... - mais aussi dans l'entreprise, créatrice d'emploi. La mise en relation des différents acteurs apparaît comme une harmonisation à atteindre, d'où le financement d'actions comme les plans locaux de lutte contre les discriminations visant à renforcer l'entraide entre les différents

¹⁹ DRTEFP, *Les chiffres clés. Travail, emploi et formation professionnelle en Rhône Alpes, 2005*.

²⁰ CF. ANNEXE 6, *Crédits attribués à l'Objectif 2, « Programme de reconversion économique et sociale des zones en difficultés structurelles »*.

acteurs. En d'autres termes, l'école et les entreprises vont être de plus en plus amenées à s'impliquer dans ce mouvement.

En Rhône Alpes, les priorités établies pour cet objectif sont basées sur la lutte contre les phénomènes discriminatoires avec des crédits plus importants attribués à l'égalité des chances et « l'intégration sociale ». Par rapport à ce qui a été stipulé auparavant, il peut être utile de remarquer qu'ici, l'intégration fait partie constituante d'une politique d'insertion. Vient ensuite la formation tout au long de la vie, qui montre aussi la priorité accordée à la formation des personnes en emploi. En effet, une personne en difficulté en ce qui concerne notamment les savoirs de base et dont le poste évolue peut se trouver en grande difficulté face aux nouvelles tâches à accomplir, liées à l'informatique par exemple. Ce phénomène explique en partie la sollicitation constante des APP²¹. Il nous faut remarquer un crédit spécifique dégagé visant à promouvoir l'égalité des femmes sur le marché du travail. Je m'attarderai plus longuement sur ce point dans une partie qui lui est consacrée.

Ces politiques, ces mesures représentent un budget considérable – mais jamais suffisant - pour tenter de répondre aux besoins des publics ciblés. Dans cette lignée, il est intéressant de mentionner un paradoxe soulevé par Castel,²² qui remarque que dans une période de libéralisme et de « libération de l'entreprise, jamais les interventions de l'Etat, en particulier en matière d'emploi, n'ont été aussi nombreuses ».

Insertion, intégration, discrimination et socialisation sont des concepts imbriqués. L'insertion revêt donc un caractère multidimensionnel et ne peut se limiter aux champs de l'éducation, de la formation et de l'emploi. Des variables relevant à la fois de la personne, de sa prise en charge et du contexte définiront la longueur et la qualité de son parcours d'insertion.

²¹ CF. ANNEXE 7, *Evolution du nombre de personnes formées en APP*.

²² CASTEL R, *les métamorphoses de la question sociale*, Paris, Folio essais, 2001.

La prise en charge des publics

Qui prend en charge les publics en difficulté d'insertion ? Quel en est le contexte local ?

Les réseaux d'accueil des jeunes, missions locales et PAIO - Permanence d'accueil, Insertion, Orientation - sont des structures décentralisées, coordonnées au niveau national par la délégation interministérielle à l'insertion des jeunes. Elles sont donc chargées d'accueillir les jeunes en difficulté et s'appuient sur la coordination des acteurs locaux. Les organismes de formation sont donc sollicités pour articuler formation linguistique - si besoin est - et insertion socio professionnelle. On constate un fort taux de jeunes à très bas niveau de formation - environ la moitié -, qu'il va s'agir de former en fonction des besoins qu'ils expriment. Ils vont ainsi être positionnés sur des actions assurées par des organismes de formation.

Jeunes accueillis pour la première fois par niveau de formation selon le département										
Année 2004										
	Ain	Ardèche	Drôme	Isère	Loire	Rhône	Savoie	Haute-Savoie	Rhône-Alpes	dont femmes %
VI-Vbis	1 773	1 011	2 278	3 795	2 668	6 580	1 686	2 164	21 955	47,9
V	265	204	326	584	385	960	286	342	3 352	40,7
IV et plus	1 085	819	1 626	3 164	1 942	4 665	1 650	1 705	16 656	61,7
Total	3 123	2 034	4 230	7 543	4 995	12 205	3 622	4 211	41 963	52,8

Source : Missions locales et PAIO

Jeunes suivis par niveau de formation selon le département										
Année 2004										
	Ain	Ardèche	Drôme	Isère	Loire	Rhône	Savoie	Haute-Savoie	Rhône-Alpes	dont femmes %
VI-Vbis	3 618	2 040	5 355	8 688	6 192	15 444	3 764	4 608	49 709	48,4
V	620	542	973	1 545	1 328	2 806	778	879	9 471	41,3
IV et plus	1 671	1 362	2 997	5 481	3 591	7 792	2 751	2 770	28 415	62,9
Total	5 909	3 944	9 325	15 714	11 111	26 042	7 293	8 257	87 595	52,3

Source : Missions locales et PAIO

23

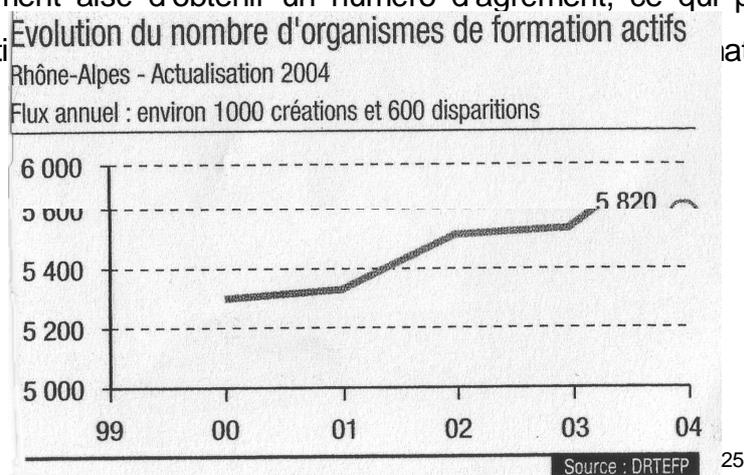
Force est de constater que les positionnements se font principalement en fonction des financements, des places disponibles sur telle ou telle action, mais aussi du volume horaire attribué et de sa consommation. Il convient de connaître les publics, bien sûr, mais en ce qui concerne les positionnements sur des dispositifs d'apprentissage linguistiques à visée professionnelle, il est également préférable de se renseigner sur les besoins linguistiques, les formations et méthodes proposées.

²³ DRTEFP, *Les chiffres clés. Travail, emploi et formation professionnelle en Rhône Alpes*, 2005.

La question des formations de formateurs est bien évidemment primordiale, mais il faudrait aussi souligner les besoins du côté des prescripteurs. Le minimum, pour une entente entre les différents partenaires serait d'utiliser un vocabulaire commun. Il ressort de mes observations que ce n'est pas toujours le cas. J'ai relevé plusieurs confusions entre analphabètes et illettrés ou FLE pour FLS, ce qui montre bien des lacunes concernant la typologie des publics chez des décideurs. Partant de ce principe, l'intérêt de « plateforme »²⁴ aiguillant au mieux ne se pose bien évidemment plus.

Le code des marchés publics s'applique depuis 2001 au domaine de la formation, avec obligation pour la collectivité de mettre les offres en concurrence. Nous travaillons ici à l'aide de fonds publics, mais pas dans le Service Public. Pour reprendre les termes de M. Lunas, la formation et les concours représentent un « business ». Des structures plus scrupuleuses que d'autres vont participer à la prise en charge des publics, c'est un fait. C'est un phénomène qu'il me semble intéressant de soulever, du fait que nous nous situons ici au point d'articulation du social et de la logique de marché. Le travail social est mis en concurrence ; cela signifie que la structure qui prend en charge une personne peut elle-même constituer une variable de son parcours d'insertion, de par la qualité de sa prestation.

La formation semble être un secteur très concurrentiel. Les « parts de marché » se réduisent du fait qu'il y a de plus en plus d'offres, d'autant plus avec l'arrivée de personnes dont le métier initial n'est pas forcément la formation. A l'heure actuelle, il est en effet relativement aisé d'obtenir un numéro d'agrément, ce qui peut partiellement expliquer la création.



²⁴ CF. p40.

²⁵ DRTEFP, *Les chiffres clés. Travail, emploi et formation professionnelle en Rhône Alpes*, 2005.

Si l'on s'en tient aux chiffres de la Direction Régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle, mille OF se créent chaque année en Rhône Alpes et six cent disparaissent. Mais on peut néanmoins constater une augmentation constante de l'offre de formation qui apparaît très nettement depuis 2001, année où nous sommes passé du système de subventions au système d'appel d'offre, et où la thématique de lutte contre les exclusions s'est placée au devant de la scène. Il est alors permis de douter de la qualité de certaines des prestations fournies.

Le cas de l'ADFLP

En 2004, la Région et l'ANPE réunies apportent à hauteur de 43% des revenus de l'ADFLP. Cette année, ces actions étant suspendues suite à une décision du tribunal administratif de Lyon, la structure se retrouve dans une instabilité exceptionnelle. En effet, sept organismes n'ayant pas été retenus sur cet appel d'offre ont décidé de porter réclamation pour vice de procédure. Le prétexte de l'action procédurière portait sur le fait que l'appel en question avait été émis via internet. Ce genre de recours est toujours possible, et a ici entraîné l'annulation de l'appel à projet sur l'offre linguistique de la Région.

Dans un contexte de crise comme celui-ci, deux formateurs ont dû être licenciés. La plupart des salariés sont au chômage technique et travaillent avec des emplois du temps fortement allégés, les conduisant jusqu'à ce que l'on pourrait appeler « une situation précaire ». Nous pouvons réellement employer le terme de « paralysie », puisque toutes les actions sont en suspend au moins jusqu'à septembre 2006.

En avril, plusieurs formateurs et la coordonnatrice pédagogique de la structure devaient intégrer un groupe de réflexion - LEADER 42.1 - afin de réfléchir autour de problématiques communes, et ainsi de mutualiser des savoirs. Il est vite devenu inenvisageable d'envoyer en formation du personnel que l'on peine à rémunérer. Pourtant, dans un système d'appel d'offre, les compétences sont obligatoires et influencent énormément les choix ; il faut du personnel de qualité et dans ce climat, se séparer de formateurs rimerait avec perte de compétences, et par la même occasion s'handicaper un peu plus.

Nous pouvons remarquer un certain manque d'engagement politique ; deux niveaux distincts apparaissent en tous cas nettement, l'institutionnel et l'action sur le

terrain. Quoi qu'il en soit, les acteurs de la formation ressentent une remise en cause de leur travail- peut être même du travail social en général -. Ils sont, comme dans toute entreprise, victimes de la santé de la structure. Ce qui est assez navrant, c'est justement de constater que ces acteurs de l'insertion sont eux-mêmes en situation précaire sans qu'il y ait de décision prise afin d'aboutir à une sortie de crise.

Le contexte local joue un rôle essentiel dans la prise en charge des bénéficiaires des politiques d'insertion. Il se trouvait cette année dans un état de paralysie, et les seules solutions qui peuvent être envisagées pour une éventuelle amélioration résident dans le retour au système de subventions, l'emploi de formateurs vacataires et le développement d'un autre marché.

Le problème du retour aux subventions reste le « copinage » et les problèmes d'attribution dans un secteur soumis à une concurrence de plus en plus palpable. L'emploi de formateurs vacataires permettrait de s'adapter aux fluctuations des enveloppes et aux réponses d'appels d'offres. Dans l'état actuel des choses, cette option peut être examinée. Il est certain que cela ne va pas dans le sens de la qualité et des exigences du financeur, et la question des vacataires - intérim de la formation - se pose, à savoir s'ils sont réellement en mesure de venir en aide à d'autres personnes dans la même situation de précarité. Enfin, le développement du marché de l'entreprise peut être envisagé. Si la question se pose de travailler dans le cadre des fonds publics, la structure ayant développé des actions engagées sur le contrat de professionnalisation et la formation continue en direction des entreprises, il y a de fortes chances pour qu'elle se développe dans cette direction bien que cela ne soit pas la volonté qu'elle exprime. On ne souhaite pas remettre en question l'activité historique de la formation des publics en difficulté, c'est uniquement son financement qui pose problème.

Comment parvenir à un travail de qualité en tirant les prix au maximum ? Il y a là une question qui doit alerter les décideurs et financeurs, car avec un contexte tel que celui dans lequel nous évoluons, c'est la qualité du traitement de la question qui se voit remise en cause.

La formation - la prise en charge de l'insertion socioprofessionnelle - s'inscrit pleinement dans *un univers complexe*. Tout d'abord, on travaille avec de l'humain, ce

qui implique le fait qu'il faudrait viser l'individuation ; chaque parcours, chaque histoire de vie, fait de l'utilisateur du dispositif une personne à traiter de manière adaptée. Les acteurs en ont tout à fait conscience, il faut, ou faudrait s'inscrire dans une démarche de qualité, ce qui permettrait également de se démarquer des nombreux autres OF. Paradoxalement, le contexte est tel qu'il ne permet pas de faire autrement que de gérer l'urgence, en ayant recours à des solutions temporaires. Cette articulation de logique de marché et du social crée ainsi un fort climat d'insécurité, au sein duquel l'utilisateur n'est plus vraiment au centre des préoccupations. Gérer l'urgence signifie administrer le plus urgent, autrement dit les emplois, tout en maintenant des relations saines avec les autres acteurs, les autres structures se retrouvant dans une situation similaire ; mais c'est aussi redéfinir constamment ses priorités, ses objectifs. L'objectif principal reste d'éviter de sombrer, tout en gardant à l'esprit qu'il faut avant tout fournir un travail de qualité.

Le bénéficiaire est confronté en permanence à la « santé » de la structure qui le prend en charge. Celle-ci a nécessairement une éthique mais également des impératifs auxquels elle doit se tenir. A titre d'exemple, si un atelier n'est pas jugé « rentable » du fait qu'il fonctionne avec deux ou trois personnes, il est voué à la fermeture. Si l'on se place du point de vue de l'opérateur, c'est une question de survie, mais si l'on tente de se placer du côté du bénéficiaire, qu'en est-il ? On se rend évidemment compte qu'il est le dernier maillon de la chaîne. De même, lorsque le stagiaire se voit prescrire vingt heures par semaine - CAI par exemple - et que la structure n'est en mesure de lui proposer qu'un rythme hebdomadaire de douze heures, cela signifie qu'il restera plusieurs semaines en plus en formation. Ces variables sont totalement indépendantes de la volonté du bénéficiaire mais méritent d'être soulignées. Le parcours d'insertion peut ainsi se voir rallongé pour des motifs structurels qui relèvent alors des actions mêmes, mises en œuvre pour venir en aide à l'utilisateur.

FREINS LIÉS AU PUBLIC EN INSERTION

Aspect financier

Les revenus constituent clairement la première difficulté qui fait souvent que d'autres en découlent. Cet aspect est à la fois lié au statut et à l'âge.

En 2001, seuls 33,5 % des jeunes chômeurs de moins de 25 ans étaient couverts par l'assurance chômage. Les autres jeunes ne disposaient d'aucune autre prestation sociale puisque le revenu minimum d'insertion - RMI - n'est pas accessible aux moins de 25 ans. Le choix qui a été fait en 1988, consistant à fixer un seuil d'âge à 26 ans afin de bénéficier du RMI résulte de la volonté de proscrire l'encouragement de l'assistance, et de faire de l'insertion professionnelle le premier moyen de subsistance pour les jeunes. Mais, compte tenu de la dégradation des conditions d'insertion depuis les années 90, il est permis de douter de la pertinence d'un tel argument²⁶.

Dans le rapport *Précarité et risques d'exclusion* qu'il a remis en 1993 au ministre des Affaires sociales, M. Chasseriaux a été conduit à « identifier les exclus à partir des noyaux durs des neuf principaux dispositifs d'insertion que sont : les titulaires du RMI sans solution d'insertion durable, les bénéficiaires d'un contrat emploi solidarité, la population en stage de formation connaissant de grandes difficultés, les jeunes de moins de 25 ans bénéficiant de dispositifs d'insertion, les jeunes qui ne peuvent bénéficier des dispositifs d'insertion, la population SDF²⁷, les personnes se trouvant en situation d'illettrisme, la population incarcérée, les personnes étant en situation de chômage de longue durée. »²⁸ Il est important de souligner ici pour le public observé, une certaine tendance à cumuler les facteurs d'exclusion relatifs à l'âge, au dispositif, à la maîtrise de la langue, et que la totalité ne perçoit pas le RMI.

²⁶ LEFRESNE F. *les jeunes et l'emploi*. Paris, 1998. La Découverte, 2003.

²⁷ Sans Domicile Fixe.

²⁸ LAMARQUE G. *L'exclusion, Que sais-je ?* Paris, PUF, 1995.

Dans cette situation, une formation rémunérée - comme dans le cadre des contrats CIVIS - présente le double avantage de participer à l'acquisition de compétences et de constituer un revenu modeste, certes. En effet, face aux choix de travailler ou d'intégrer une formation, il est presque évident que les jeunes n'hésitent guère, et s'engagent plutôt dans la voie du travail, même si le contrat est précaire. Il apparaît évident de tenter de résoudre ce problème financier en priorité, car les revenus rendent possibles notamment les déplacements, l'accès au logement et indirectement à la santé. Force est de constater qu'en cas de revenus insuffisants la personne est « paralysée », et peut avoir recours au travail clandestin. Cette solution peut en effet être considérée par les plus éloignés de l'emploi comme un complément aux minima sociaux - s'ils en bénéficient -. Bien sûr, outre les dangers qu'il comporte de par son non respect de la loi, il est un facteur supplémentaire de précarité.

De la dépendance à l'autonomie

Selon le cadre national de référence de L'ANLCI, plus d'un jeune sur dix se trouve en difficulté pour utiliser la communication écrite dans la vie quotidienne. Ce sont environ 250 000 jeunes de plus de 16 ans à qui la société doit donner une deuxième chance de renouer avec l'écrit²⁹.

Ce qui est avant tout visé, dans la formation des publics en difficulté, est bien évidemment l'autonomie. La non maîtrise de l'écrit - lire, écrire - représente un handicap pour la réalisation de toute démarche, mais ne sont pas les seules compétences requises pour atteindre une réelle autonomie. Ainsi, le mot « illettrisme » a peu à peu évolué vers « savoirs de base »³⁰. Ce phénomène traduit à la fois la volonté d'éviter la stigmatisation des individus, mais surtout d'élargir la problématique au développement des compétences de base. La communauté européenne entend par compétences de base « la lecture, l'écriture, le calcul, la capacité à apprendre mais aussi les compétences en technologies de l'information, la culture technologique, les langues étrangères, l'esprit d'entreprise et les aptitudes

²⁹ ANLCI, *Lutter ensemble contre l'illettrisme, cadre national de référence*, Septembre 2003.

³⁰ CF. ANNEXE 8, *Référentiel des huit domaines de savoirs de base*.

sociales »³¹. C'est un degré de maîtrise minimum de ces compétences qui garantit l'autonomie de la personne. Etre autonome face à la langue, c'est être autonome dans l'ensemble des démarches entreprises, dans ses recherches et dans ses déplacements.

L'un des freins majeurs à l'insertion professionnelle reste celui de la mobilité. On trouve plusieurs explications à cela. Tout d'abord, l'absence de moyens de locomotion propres ou l'absence de permis de conduire rendent dissuasifs les coûts d'accès - ou de retour - à l'emploi et à la formation. Divers obstacles peuvent être envisagés quant à l'obtention du permis de conduire, plus particulièrement au niveau du coût qu'il engendre, ainsi qu'à la difficulté de le passer sans appartenir au monde des lettrés. Vient ensuite le problème de l'acquisition d'un véhicule propre. L'aspect financier s'ajoute à celui des compétences. Le cumul des deux rend la mobilité presque impensable. De la même façon, les déplacements avec les transports en commun peuvent représenter une dépense que le stagiaire n'est pas en mesure d'assumer.

Envisageons aussi le cas où le jeune sans moyen de locomotion propre n'ait pas la possibilité de se rendre sur son lieu de travail, car les transports en commun n'atteignent pas la zone d'activité. Cela signifie alors qu'au-delà de la difficulté d'orientation, financière, certains déplacements vers le lieu de travail sont irréalisables sans véhicule propre.

Ce manque de mobilité constitue donc à la fois une entrave à la formation et à l'insertion professionnelle.

Ce que j'ai également pu relever comme obstacle à la mobilité, ce sont pour certaines jeunes filles des interdictions de sortir seule. C'est-à-dire qu'au-delà de la capacité à le faire, certaines personnes n'en ont tout simplement pas « le droit ». Ce phénomène ancré culturellement n'est pas à sous estimer car il écarte de l'emploi - et de la formation - des jeunes filles qui en sont déjà éloignées. Il ne convient pas d'essayer d'intervenir dans le milieu de la personne, qui relèverait plutôt de l'intime, mais bien de tenter de trouver des solutions adaptées.

³¹ GEFROY & GRASSET MOREL, L'illettrisme : mieux comprendre pour mieux agir, Essentiels Milan, 2005.

Quelques solutions envisagées

Lorsqu'un jeune est mis en relation avec les réseaux d'accueil - mission locale, PAIO -, un conseiller l'assiste dans ses démarches et ses déplacements. Il s'agit d'un étayage précieux au début du parcours d'insertion socioprofessionnelle, mais il ne constitue qu'une aide aux déplacements les plus nécessaires, car une réelle autonomie déboucherait sur la mobilité. Il convient de souligner cette nuance qui peut exister entre déplacement et mobilité. Connaître le parcours de son logement jusqu'au centre de formation est un déplacement. La mobilité est acquise si la personne est capable de s'orienter et de se déplacer seule. Cela implique notamment de savoir se situer sur un plan, de pouvoir se diriger grâce à lui, et d'avoir les moyens de le faire.

Dans la Loire, une association appelée *Aide Auto 42* s'est créée pour aider les personnes dans leurs déplacements. Ce genre d'association fleurit en France du fait qu'il existe une réelle demande, mais cette innovation ne développe pas vraiment la mobilité chez les jeunes en difficulté. Elles représentent uniquement, pour des personnes n'étant pas assistées d'un conseiller, une aide au déplacement vers les lieux de travail ou de formation, c'est à dire une issue intermédiaire.

La Formation Ouverte à Distance - FOAD - est une solution qui tend à se développer. Elle règle en partie les problèmes de mobilité, et vise à développer l'autonomie. En effet, même si la majorité du parcours de formation ne peut s'effectuer qu'en présentiel pour les personnes les moins mobiles, ce système permet tout de même l'accès à la formation. Les pratiques reposent sur le principe de la relation « directe » avec l'apprenant « distant ».

Nous avons vu que dans le cadre des APP, la FOAD sera proposée d'ici peu à Saint-Étienne. D'autres villes l'ont déjà adoptée et il peut être intéressant de se pencher sur leur avis au sujet des retombées éventuelles qu'une telle offre de formation peut avoir. Il est tout du moins utile de connaître l'avis des usagers.

A la question « *Comment les apprenants réagissent-ils à l'usage d'un tel outil dans leur parcours ?* », deux formateurs nous répondent.

APP de Nancy « En bureautique, la prise en main de NetMeeting se fait lors d'un atelier spécifique et s'inscrit presque naturellement dans la suite du programme. Le support de contenus pédagogiques y fait directement référence. Dans les autres matières, ce sont les formateurs ou accompagnateurs relais qui vont guider l'apprenant pour ses premières utilisations. Au moins, un suivi "traditionnel" est réalisé sur notre site principal de Nancy avant la mise à distance de la formation.

Nous avons eu beaucoup de problèmes d'instabilité au départ, qui faisaient réapparaître la notion de distance associée à des envies d'abandon pour les apprenants et ne les encourageaient pas à utiliser l'outil. En résumé, NetMeeting n'est efficace que s'il se fait oublier. Depuis que la configuration est stable sur tous les postes, l'utilisation ne pose aucun problème, même pour les publics néophytes ou réticents à l'idée de suivre une formation à distance, certains appréciant même le côté « ludique » de la visiophonie. L'outil est par ailleurs valorisant dans le cadre de leur formation. Mais il n'est pertinent que pour une médiation pédagogique inscrite dans un parcours d'autoformation accompagnée individualisée. Il implique, au moins, un premier suivi « traditionnel », indispensable à la mise en place de la FOAD. La webcam ne permet une « reconnaissance » entre le formateur et l'apprenant que s'ils se « connaissent » déjà ! Tout au long de la formation, des moments en présentiel restent indispensables ».

APP de Gap « Pour cette formation bureautique, nous n'avons reçu que de bons retours à ce jour. Les apprenants parlent de bonne méthode. Ils sont fortement surpris au départ du potentiel technologique, qu'ils oublient rapidement. Ils s'habituent à l'interface de communication au service de leur apprentissage avec mes commentaires et mes prises en main à distance synchrones. L'autoformation accompagnée se déroule sans problème et sans déplacement, ce que les personnes apprécient, car certaines auraient des difficultés financières pour payer les transports ».³²

La culture technologique apparaissant comme une compétence de base requise, et de plus en plus sollicitée par l'entreprise comme par les stagiaires, ce système semble donc cohérent sur certains parcours de formation.

Bien sûr, il ne s'agit pas de vanter les mérites de cette innovation. Comment assister à distance une personne dans son parcours d'insertion sociale ? Personne ne peut prétendre avoir la réponse. Ce qui reste néanmoins intéressant, c'est de constater que face à des besoins croissants en formation, cet outil peut permettre - gratuitement - de développer à la fois des compétences technologiques et des contenus variés. Il est tout à fait possible d'envisager ponctuellement des cours de langue à distance, comme le mentionnent les formateurs, si la demande existe. De la même façon que des cours de français se déroulent « en langue cible », nous avons ici la possibilité de travailler le contenu via l'outil même, et sans avoir à se déplacer jusqu'au centre de formation. Disposer d'un ordinateur connecté à Internet, ce qui

³² ACTUALITE DE LA FORMATION PERMANENTE, n°193, Décembre 2004.

n'est pas possible chez tout le monde, peut se faire dans une structure de proximité - MJC, Centre Social, entre autres -.

Cela reste une solution ponctuelle qui peut permettre d'accéder à la formation, mais ne participe pas vraiment à l'insertion sociale de l'utilisateur ne développant en rien sa mobilité. Ce serait, de ce point de vue, un remède au symptôme plus qu'à la source du problème. Il va ainsi s'avérer pertinent de déterminer de manière détaillée les besoins du stagiaire. Via les APP, il s'agit de se calquer dessus, cet outil trouve donc sa place dans la conception d'autres plans de formation.

Origine et environnement

Le logement

Il est indispensable de faire la distinction entre les difficultés rencontrées par des personnes logées mais dont le logement n'est pas adapté ou constitue un frein à l'insertion, et celles qui sont sans logement. Nous ne sommes pas ici sur une problématique d'immigration clandestine, encore plus dramatique. Il est bien sûr question de priorité, et le logement apparaît comme un besoin essentiel à la poursuite de toute activité. Cet accès au logement, en fonction de la nationalité, de l'origine et surtout des revenus n'offre pas les mêmes possibilités aux individus. Il est naturellement plus difficile pour les jeunes, car comme pour l'accès à l'emploi, il faut fournir des garanties et des preuves de revenus, ce qui implique la recherche d'un garant, solvable et donc adulte. Le cumul des facteurs crée évidemment une forme de dépendance.

Je tiens aussi à souligner le phénomène de stigmatisation dû aux lieux de vie que peuvent connaître des jeunes habitant des quartiers dits sensibles.

Ce paramètre n'est pas insignifiant, et se situe bien en amont de l'emploi, ce qui nous montre la complexité des variables ainsi que leur interrelation.

L'origine sociale

Mauger présente la jeunesse comme une phase de classements, qui vont nous assigner à une position sociale. Ceux-ci vont participer à notre acquisition d'une

position sur le marché du travail d'une part, sur le marché matrimonial d'autre part. Sur le marché de l'emploi, ce classement s'opère « à travers les présentations de soi qu'on exige dans les bureaux d'embauches, où on vous demande des références, vos ressources, etc. »³³.

L'origine sociale est elle même importante, puisqu'elle va permettre ou non au jeune de s'inscrire dans un réseau. Si les parents ne sont pas en activité, les chances d'accéder à un emploi ne sont pas les mêmes puisqu'il n'y aura pas de réseau sur lequel s'appuyer. Dans ce cas, la seule possibilité offerte est de solliciter les services de l'ANPE. Au-delà de l'influence que cette origine pourrait avoir à l'intérieur du système scolaire, elle va en quelque sorte connecter des individus entre eux, et lors de recrutement certains bénéficieront d'une position plus avantageuse. Le principe du « piston » reste une chance évidente pour l'accès à l'emploi.

Laine et Okba,³⁴ à partir de données rassemblées dans le cadre de l'étude « génération 98 » prenant en compte l'origine géographique des jeunes, ont mis en évidence l'importance de ces réseaux. En comparant l'orientation scolaire et professionnelle des jeunes en fonction de leur origine, il apparaît « hautement probable » que les parents d'origine d'Europe du sud privilégient - pour leurs enfants - des métiers en raison du capital social qu'ils possèdent³⁵. Toujours selon cette étude, il apparaît que les parents d'origine maghrébine ne peuvent pas mobiliser autant de ressources, soit parce qu'ils sont en « inactivité », soit parce que leur situation d'actif dans la grande industrie ne leur permet pas de le faire. Force est de constater la vulnérabilité sur le marché du travail des jeunes issus de l'immigration, et plus particulièrement ceux des pays hors Union Européenne. Les publics observés sont quant à eux entièrement composés de personnes de ce type, et à plus de 70% de jeunes femmes.

Discrimination de genre ?

En s'attardant sur les chiffres concernant les bénéficiaires des dispositifs, on comprend aisément que la question posée dans le titre n'en est pas vraiment une.

³³ MAUGER G, in *les jeunes, l'insertion, l'emploi*, PARIS, PUF, 1998.

³⁴ LAINE & OKBA, *Insertion des jeunes issus de l'immigration : de l'école au métier*, Acte du colloque du 1/04/2004.

³⁵ CF. ANNEXE 9, *Origine, type de contrat et domaine professionnel*.

Concernant les actions MAPI on a relevé cette année 60% de filles, l'année dernière ce pourcentage s'élevait à 75. Les signataires du contrat CIVIS rencontrés était à 71% des jeunes femmes. Le public de l'APP observé est féminin à près de 80%, et si l'on observe les chiffres du PLIE, la tendance reste la même. Les jeunes et les femmes représentent à eux deux 81% des bénéficiaires.

	Nombre	%
Total	13 424	100,0
dont Femmes	7 670	57,1
Jeunes	3 212	23,9
Handicapés	664	4,9
CLD	6 501	48,4

Source : DRTEFP 36

« Bien que plus diplômées que les garçons, les jeunes filles connaissent des trajectoires d'insertion plus incertaines. Si leur niveau de formation est peu élevé, leur itinéraire d'insertion est plus chaotique que celui des jeunes hommes³⁷ ».

Leurs niveaux de salaire sont aussi plus faibles et les statistiques révèlent à la fois des pratiques discriminatoires des entreprises ainsi que les représentations des rôles féminins sur le marché du travail. Il s'agit bien évidemment d'un « gaspillage de compétences »³⁸.

Département	Hommes	Femmes	Total
Ain	21 131	16 583	19 556
Ardèche	19 650	16 710	18 661
Drôme	20 660	16 822	19 381
Isère	23 066	18 226	21 378
Loire	20 693	17 200	19 467
Rhône	24 605	19 623	22 738
Savoie	21 413	17 406	20 043
Haute-Savoie	21 997	17 215	20 234
Rhône-Alpes	22 630	18 181	21 038
France	23 165	18 989	21 605

Source : INSEE-DADS

Catégorie	Rhône-Alpes	France
Cadres supérieurs	1,28	1,27
Professions intermédiaires	1,14	1,11
Employés	1,09	1,28
Ouvriers	1,24	1,21
Total	1,24	1,22

Source : INSEE-DADS

39

³⁶ DRTEFP, *Les chiffres clés. Travail, emploi et formation professionnelle en Rhône Alpes*, 2005.

³⁷ COUPPIE T. ; EPIPHANE D. *Que sont les filles et les garçons devenus ? Orientation scolaire atypique et entrée dans la vie active*, Cereq-bref, 2001

³⁸ Compte-rendu de table ronde avec M.HAMDANI. Saint-Étienne, mai 2006.

³⁹ DRTEFP, *Les chiffres clés. Travail, emploi et formation professionnelle en Rhône Alpes*, 2005.

Concernant les femmes et l'emploi, on constate qu'elles sont à la fois victimes des représentations dont elles peuvent faire l'objet et victimes de représentations concernant des emplois dits « masculins ». Ce dernier fait participe à leur bloquer l'accès à certains métiers, d'après des critères peu fondés.

Les personnes immigrantes ou d'origine étrangère sont particulièrement exposées aux risques de précarisation et de non accès à l'emploi. L'origine culturelle, l'origine sociale, l'âge mais aussi le sexe participent activement à définir l'accès à l'emploi. Les femmes d'origine étrangère font encore l'objet, selon Sabah Chaïb d'une « double domination masculine et sociale qui repose sur le corps »⁴⁰. Le corps serait dans les représentations, un objet sexué chez la femme et une force de travail chez l'homme. Ce point de vue peut expliquer en partie que les jeunes femmes issues de l'immigration soient les plus discriminées. Ces jeunes femmes sont en quelque sorte victimes de l'image qu'on a pu assigner à leurs parents, migrants. La migration féminine a été, et est encore considérée comme une immigration de conjointes. En France, les hommes sont apparus jusqu'à aujourd'hui comme les acteurs principaux des migrations et ont été pensés comme tels. En 1999, 19,2 % des femmes immigrées étaient employées essentiellement dans le nettoyage de surface, rares segments où il leur est possible de trouver un emploi. Elles occupent massivement des emplois disqualifiés et disqualifiants.⁴¹

Le sexe est donc une variable importante à prendre en compte ; c'est peut être même la plus importante si l'on prend en compte le rôle de la femme dans la vie de famille. En effet, après leur positionnement sur des actions suivies, plusieurs jeunes filles ont accouché et on ainsi différé leur formation. Par la suite, la jeune mère qui elle, veut intégrer une action, a l'obligation de trouver une crèche qui puisse convenir à ses horaires. C'est un des motifs les plus récurrents dans l'abandon des formations. Le statut de jeune et de femme doit aussi jouer un rôle dans les recrutements, en rapport à la question de la grossesse.

⁴⁰ SABAH CHAIB in *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*, GLASSMAN D. & CHARLOT B. PUF, Paris, 1998.

⁴¹ THAVE in LEFRESNE, *Les jeunes et l'emploi*, La Découverte, Paris, 2003.

La prise en compte de cette variable dans la lutte contre les discriminations paraît essentielle ; des fonds spéciaux sont d'ailleurs dégagés afin de promouvoir l'égalité de la femme sur le marché du travail⁴². Leur insertion paraît être un enjeu socio-économique si l'on considère, comme nous le verrons plus loin, que d'ici 2015 les secteurs en tension seront très demandeurs de main d'œuvre féminine. Les politiques tentent de faire dépasser ces représentations pour à la fois subvenir aux besoins du marché et pour rétablir une égalité, les jeunes femmes souffrant de plusieurs discriminations et stigmatisations constituant autant d'obstacles à leur insertion.

Aspect comportemental

Je définirais le « comportemental » à la fois comme l'attitude face aux apprentissages et comme la capacité d'adaptation aux normes qui entourent l'apprentissage et le travail.

La dimension comportementale est une « clé » de la réussite dans la démarche d'apprentissage. Quelle attitude adopte le stagiaire face à cet enseignement, face aux nouvelles perspectives qui lui sont exposées ? L'apprenant reste l'acteur principal de son évolution vers le savoir et l'emploi, mais se retrouve inévitablement déstabilisé lors de son entrée en formation. Nous avons pu remarquer sur les dispositifs observés que la « restauration de l'image personnelle » et « la confiance en soi » constituent des éléments quasi indispensables à la formation. De par son histoire de vie et les violences sociales dont il a pu être victime - dans son passé scolaire notamment -, l'apprenant est conduit jusqu'au centre de formation.

Si l'environnement positif est nécessaire pour faire vivre un projet, dans la plupart des cas, « ce qui va provoquer l'action en elle-même, autrement la décision d'agir, ce sont les événements malheureux ». « Les prises de décision concernant l'entrée en formation sont directement liées à la prise de conscience de la nécessité de s'en sortir »⁴³.

⁴² CF. p48.

⁴³ MANIER E. *Comment l'histoire de vie déclenche ou freine l'envie d'apprendre*, CRI 26.07,

Ce qui a été un frein peut devenir un élément déclencheur. C'est dans ces conditions qu'arrive le stagiaire, d'où la dimension importante que revêt l'étape d'accueil quant à la suite du parcours.

Cet élément est inévitablement pris en compte dans les plans de formation, et c'est de lui que va dépendre « l'adaptabilité » du stagiaire. Adaptabilité aux ateliers, aux horaires, aux règles de vie de la classe et plus largement aux conditions d'accès et de maintien dans l'emploi. Il faut garder à l'esprit que pour un public jeune n'ayant pas intégré le monde du travail, la « culture d'entreprise » n'est pas acquise et il faut par conséquent réfléchir sur ce que peut être le respect des horaires, de la hiérarchie ou encore des règles de l'entreprise après l'avoir présenté.

« L'apprenant est conduit à adapter ses représentations, à les ajuster en fonction de la nouvelle réalité qu'il perçoit. Nous retrouvons ici l'idée de plasticité des représentations. Les représentations constituent la clé du déclenchement mis en œuvre par l'apprenant »⁴⁴. On peut avancer l'hypothèse que l'adaptabilité d'une personne repose en partie sur son image de soi, sur ses représentations d'elle-même et de l'apprentissage.

Il est par contre permis de douter de l'efficacité et de la pertinence des sanctions mises en place pour réguler l'absentéisme. Tous les dispositifs observés ont mis en place des sanctions pour développer une certaine rigueur chez les stagiaires, mais compte tenu de la mobilité réduite de certains, cette mesure pourrait en somme devenir un prétexte d'exclusion. Le dispositif qui ne tiendrait pas compte de l'ensemble des variables irait malheureusement à l'encontre de sa vocation.

Il est aussi question ici de rapport au travail. Il apparaît logique que les jeunes, issus de courants migratoires différents et en l'occurrence de cultures différentes, n'aient pas le même rapport au travail. Il est possible d'en considérer trois dimensions : la dimension instrumentale et matérielle tout d'abord, qui se réfère au travail comme source de revenus, la dimension sociale qui recouvre les sociabilités, et les formes de reconnaissance sociale et leur dimension symbolique⁴⁵. Dans le cas des jeunes filles, ce point est accentué car le travail des femmes est perçu très

⁴⁴ MAUBANT « Apprendre pourquoi ? Apprendre comment ? » in *Cycle Apprendre*, 2003.

⁴⁵ FASILD, « Migrations et rapport au travail » in *Femmes d'origines étrangères*, Documentation française, Paris, 2001.

différemment dans les cultures d'origine. Les dimensions privilégiées sont donc différentes et culturellement ancrées. Notons que ce rapport au travail est souvent modifié, dégradé lorsque l'accès à l'emploi se complique. La personne peut se décourager face aux phénomènes discriminatoires par exemple, et son rapport au travail s'en retrouve bouleversé. Encore une fois, remarquons combien tous les facteurs sont fortement liés entre eux.

« La formation n'est qu'une aide éventuelle par rapport au processus d'évolution ou acquisition d'une réponse comportementale nouvelle qu'est l'apprentissage et reste le fait de l'apprenant »⁴⁶.

Pour résumer, la confiance en soi et la capacité d'adaptation - intimement liées aux publics en question - constituent des variables non négligeables des parcours d'insertion qu'il s'agit de prendre en compte et de développer avant d'entreprendre toute autre démarche.

Les formateurs observés expriment en conséquence toute la gratification que méritent les stagiaires et développent par la même occasion des relations affectives. L'individuation des apprentissages est en effet souvent perçue comme relevant de l'affectif. Ils tentent de créer de bonnes conditions d'apprentissage tout en approchant au maximum la personne. Il s'agit de construire un cadre d'apprentissage différent de celui qu'on pu connaître les stagiaires. D'une part, ce ne sont plus des enfants ; d'autre part leur passé scolaire ne leur a pas toujours laissé de bons souvenirs. Même si les apprenants peuvent considérer la formation comme une « deuxième » école, ils ne souhaitent pas du tout se retrouver face à ce qu'ils ont déjà vécu. Leurs goûts, leurs envies sont énormément pris en compte. Ils ont bien évidemment une vie sociale en parallèle qui n'est pas non plus laissée de côté, par le biais de questions anodines. « Quel âge a ton fils ? » Ils se dévoilent ainsi peu à peu et se motivent. On tente avant toute chose de faire appel à leur intelligence, ce qui passe par ces étapes de mise en confiance, de recherche de motivation et donc d'individuation. Ce travail s'effectue également en grande partie par la prise en compte des compétences des stagiaires et la mise en valeur de leurs acquis. Mais force est de constater

⁴⁶ BERBAUM J. Apprentissage et autoformation, PUF, 1994.

que ces mêmes acquis n'apparaissent pas aux yeux des stagiaires comme des compétences « valables » sur le marché de l'emploi. A titre d'exemple, les langues qu'ils peuvent maîtriser sont rarement prises en compte et selon moi, ce point mérite que l'on s'y attarde.

La langue

J'aimerais ici développer deux points en rapport avec la langue, en tant que variable influant sur le parcours d'insertion. Tout d'abord, en relation avec ce qui vient d'être dit, la prise en compte des compétences langagières des apprenants me paraît essentielle. Puis je me dois d'aborder dans un second temps la question de la maîtrise de la langue face à l'emploi, élément qui apparaît comme un facteur décisif pour l'accès ou le maintien dans l'emploi.

La non reconnaissance des compétences langagières

La posture adoptée dans les formations linguistiques observées naît du constat que les apprenants ne maîtrisent que partiellement « la » langue. Se limiter à ce constat signifie se limiter à prendre en compte la langue cible. Or, l'ensemble des stagiaires rencontrés ne sont pas « partiellement monolingues » mais bien, comme la plupart des Hommes, plurilingues. Concernant le plurilinguisme sur les parcours d'insertion, il est légitime de se questionner sur l'intérêt de sa prise en compte et sur sa prise en compte effective. Nous partirons de l'hypothèse que le déficit linguistique ralentit le processus d'insertion, et que la non maîtrise de la langue française est même un facteur d'exclusion et donc que langue(s) et insertion sont intimement liées.

Sur les dispositifs d'insertion que j'ai pu observer, deux situations se présentaient. La plupart des apprenants relevaient du FLS, les autres cumulaient apprentissage du français et apprentissage de l'écrit. Ils étaient ce qu'il est convenu d'appeler des « petits FLE ». Bien souvent, ces jeunes proviennent de cultures à transmission orale - rom - et sont en total décalage avec ce qui peut leur être proposé. La totalité de ces ateliers se déroule en langue cible, en français. Pourtant, j'ai relevé plusieurs emplois d'autres langues. Tout d'abord, lors d'explications entre

eux, les stagiaires s'aident en langue maternelle. Ces occurrences sont intéressantes parce qu'elle permettent d'éclairer des points « horizontalement », et de plus, la langue surgissant l'espace d'un instant, elle s'en retrouve valorisée. Aussi, dans une approche comparative des deux systèmes linguistiques, l'acquisition est plus aisée pour certaines personnes. Parallèlement, certains tentent de communiquer en anglais. Ils le font souvent à la pause, ou à voix basse - il n'y a pas de plages aménagées pour ça -. Cela prouve qu'il y a tout de même une envie d'apprendre, et peut être un besoin de s'ouvrir sur d'autres langues. Rappelons de plus que « les langues étrangères » apparaissent dans la liste des savoirs de base.

Si l'anglais est inévitable sur la plupart des postes de travail - langage des machines, consignes de sécurité, informatique... - pourquoi aucune place n'est faite à l'anglais sur ces ateliers d'insertion?

Si une personne doit (ré) apprendre l'écrit, pourquoi ne pas développer un goût pour les langues en introduisant aussi quelques mots d'anglais, de sa L1, ou de langues étrangères ? Les bénéficiaires de ces dispositifs étaient en grande partie arabophones ou originaires des pays de l'Est, à l'exception de l'une d'entre eux qui venait de Guyane et maîtrisait très bien l'anglais. Cette jeune fille a obtenu un stage dans le secrétariat d'une entreprise de transport grâce à ses capacités dans cette langue. La qualification ici n'a pas beaucoup pesé, - niveau 5 - la langue étrangère était bel et bien l'argument qui a convaincu le recruteur.

Le français est la seule langue dans ces ateliers. L'explication de cette règle se situe au niveau du formateur. En effet, une configuration bilingue de la classe ne peut normalement fonctionner sans formateur bilingue ; de plus, cela n'apparaît pas dans les cahiers des charges des dispositifs en question. Mais surtout, le français conserve le monopole car on doit constater chez les acteurs de la formation, une vision utilitaire de la langue. C'est une explication qui m'est apparue suite à mes observations. C'est aussi ce qui explique qu'ils n'éprouvent pas le besoin de se référer aux L1, il n'y en a pas l'utilité immédiate à cela. Nous nous inscrivons pleinement dans une logique d'apprentissage de notre langue, ce qui permet d'accéder le plus vite à l'emploi. A partir de là, nous pouvons conclure qu'il s'agit de Français sur objectif spécifique - FOS -. La langue est un outil, sa non maîtrise freine l'insertion certes, mais quel est le point de vue, quelle est la motivation que peut avoir un apprenant qui a déjà mal vécu son passé scolaire ? Est-ce vraiment lui donner les clés de l'insertion ? En relation avec la recherche de motivations déduite plus haut, il

me paraît essentiel de développer l'estime de soi, à travers la reconnaissance des langues maîtrisées et leur prise en compte, en évitant de raisonner systématiquement par rapport à la langue non maîtrisée. Peut être qu'une configuration bilingue - type ELCO - et l'aménagement de plages horaires dédiées aux langues étrangères permettrait de développer un goût pour la langue, et permettrait de s'écarter du seul aspect utilitaire. Dans les années 80, dans le but de favoriser « l'insertion » dans les classes, on enseignait aux nouveaux arrivants les langues et cultures d'origine - ELCO -, sans doute avec une approche de la culture très axée sur la différence. Il pourrait s'avérer judicieux à présent de continuer dans cette lignée, tout en conservant la langue première comme un référent, et non comme différente. Cela permettrait surtout de consolider, ou de ne pas oublier la L1, mais redonnerait un prestige égal aux langues considérées. Une réelle centration sur l'apprenant supposerait effectivement de le considérer dans sa globalité, en s'appuyant à la fois sur son environnement et sur ses acquis antérieurs. Cela représenterait même un danger, un risque non négligeable de déstabilisation, à considérer la personne qui entre en formation comme une personne sans histoire ou sans savoir-faire.

En ce qui concerne les anciens pays colonisés, tenter de comprendre cette situation à travers l'histoire peut s'avérer utile. Claude Brevan confirme cette hypothèse. Affirmant que « le regard porté sur la langue d'origine face à des populations étrangères n'est pas du tout le même selon qu'on franchit ou non la Méditerranée. Notre passé colonial imprègne encore inconsciemment notre attitude face à des langues qui ne seraient pas des langues reconnues au même titre que la nôtre, sans que ça ne soit jamais dit, jamais exprimé⁴⁷ ». Le second axe de réflexion que je souhaiterais lever se situe au niveau même des langues. Celles des migrants sont parfois dialectisées, voire des langues dans lesquelles aucune alphabétisation n'a eu lieu. Peut-être cette situation joue-t-elle un rôle dans le statut des langues, sur la valeur et l'utilité qu'on peut leur attribuer. De plus, nous les comparons sans cesse au français, qui lui renferme des grands clichés de la littérature. Ensuite, il semble utile de prendre conscience à quel point on nous incite peu à les reconnaître. Nos politiques s'investissent à défendre les langues régionales ou le français dans le

⁴⁷ BREVAN C. in *Français et insertion*. ASDIFLE, cahier n°15. 2004, Paris.

monde, en ne considérant que très peu les langues d'origine des populations migrantes. C'est à un certain degré d'ethnocentrisme qu'elles se heurtent.

Cette situation engendre un sentiment de « déclassement » concernant les pratiques d'embauche sur lequel je reviendrai ultérieurement.

En conclusion, il me semble judicieux de se demander comment accompagner des publics en difficulté sans chercher des éléments de valorisation ? En ce qui me concerne, les langues ou dialectes acquis antérieurement constituent une partie de leur identité. Il convient de prendre appui sur ces savoirs non négligeables en tant qu'éléments de valorisation, mais également d'ouverture pour l'ensemble des membres de la classe. En parallèle, dans la formation initiale, les langues sont valorisées à tel point qu'elles représentent sur le marché du travail un atout considérable, du moins lors du recrutement. Pour les personnes qualifiées, ces langues maîtrisées font partie intégrante de leur CV. En ce qui concerne les personnes peu qualifiées, il n'en est rien. Je n'ai constaté aucun appui sur les compétences langagières préexistantes.

La langue et l'emploi

La non maîtrise de la langue est inscrite dans les contrats de ville de manière égale dans les thématiques de l'éducation et de l'emploi - 22% -. Seulement, elle apparaît dans 8 % des cas dans la thématique de l'insertion sociale et professionnelle. L'emploi reste donc le thème prédominant. Viennent ensuite les thèmes de l'intégration - 17% -, du lien social - 11% -, de la culture - 9% - et de la lutte contre les exclusions - 6% -⁴⁸.

La non maîtrise de la langue est un terme vaste, qui englobe plusieurs cas de figure comme l'illettrisme, l'analphabétisme ou l'acquisition en cours du français en tant que langue étrangère ou seconde.

Selon le Groupe Permanent de Lutte contre l'illettrisme, « on considère comme relevant de situation d'illettrisme des personnes de plus de seize ans ayant

⁴⁸ BREVAN C. in ASDIFLE, *Français et insertion*, Cahier N°15. Paris, 2004.

été scolarisées et ne maîtrisant pas suffisamment l'écrit pour faire face aux exigences minimales requises dans leur vie professionnelle, sociale, culturelle et personnelle. Ces personnes, qui ont été alphabétisées dans le cadre de l'école, sont sorties du système scolaire en ayant peu ou mal acquis les savoirs premiers pour des raisons sociales, familiales ou fonctionnelles, et n'ont pu user de ces savoirs et/ou n'ont jamais acquis le goût de cet usage. Il s'agit d'hommes et de femmes pour lesquels le recours à l'écrit n'est ni immédiat, ni spontané ou aisé, et qui évitent et/ou appréhendent ce moyen d'expression »⁴⁹. Ce phénomène est donc par définition un obstacle à l'insertion socioprofessionnelle car il représente une entrave à la notion d'autonomie définie auparavant.

L'illettrisme reste un sujet encore tabou dans le monde du travail. Pourtant, AGEFOS⁵⁰ estime à près de 50% les entreprises qui auraient au moins un de leurs salariés dans cette situation. On estime que ce phénomène concerne 7 à 9 % de la population française⁵¹. Parmi les jeunes qui se présentent aux journées d'appel de préparation à la Défense qui remplacent désormais le service militaire et concernent garçons et filles depuis 1998, 6,4% des jeunes ont été repérés en situation d'illettrisme en 2001. Dans la majorité des cas, il ne s'agit pas d'un illettrisme profond, 2 à 3 % seulement des personnes ne parviennent pas à reconnaître un mot isolé. Mais lire un texte, en ne le comprenant pas ou mal ajouté à une mauvaise maîtrise de l'écrit, constituent des handicaps certains pour exercer pleinement sa citoyenneté, ou pour occuper un poste de dans une entreprise, - même s'il ne nécessite que peu de qualifications - et en particulier pour faire face aux nouvelles exigences d'autonomie.

Il est important de remarquer que l'illettrisme ne concerne pas uniquement des jeunes français sortis du système scolaire, mais également des personnes en emploi. Ces salariés ont développé ce qu'il convient de nommer des « stratégies de contournement ». Ils évitent l'écrit et se construisent un capital de connaissances nécessaire à leurs activités sans pour cela maîtriser les savoirs de base - jamais acquis ou oubliés -. C'est souvent à l'occasion d'une rupture que ces stratégies trouvent leur limite - licenciement, changement de poste, nouvelle organisation du travail, mise en place d'une démarche qualité,

⁴⁹ Définition de l'illettrisme selon le GPLI, 1995, *cours de Mme Anne Vicher*.

⁵⁰ www.agefos-pme.com

⁵¹ AGEFOS Pme et ANLCL - *Contre l'illettrisme* in Entreprises et Formation, Juillet - août, 2002.

nouvelles règles d'hygiène et de sécurité - que l'on découvre le « problème »⁵². On peut également souligner le fait que les entreprises s'investissent relativement peu dans ce domaine, car les dispositifs d'aide sont en effet peu sollicités. En revanche, depuis 2004, la maîtrise de la langue étant reconnue comme une compétence professionnelle, le droit à la formation permet de palier aux besoins linguistiques des salariés.

Ensuite, concernant les personnes dont le français est en cours d'acquisition, le problème se rapproche de ce premier cas de figure, mais présente néanmoins des différences, en raison du fait que la personne combine acquisition du français en tant que langue seconde et illettrisme par exemple. Ce cas, rencontré notamment avec les jeunes roms, est assez problématique. Il éloigne en effet les jeunes de l'emploi car ils ne maîtrisent ni l'écrit, ni l'oral, ou du moins trop peu pour pouvoir faire face à des situations professionnelles courantes. L'autre cas de figure serait problématique de par le degré d'acquisition de la langue qui n'est pas suffisant mais l'est beaucoup moins quant à la formation pouvant être envisagée pour répondre aux besoins. De plus, la personne évoluant dans un univers francophone, la rapidité d'acquisition est incomparable. Il nous faut remarquer que pendant ce qu'il est convenu d'appeler « l'immigration du travail », beaucoup de migrants ont appris la langue sur leur lieu de travail sans que cela puisse poser trop de problèmes. Il convient ici de s'attarder sur la spécificité du travail aujourd'hui.

A l'heure actuelle à quels emplois ai-je accès sans maîtriser les savoirs de base ?

La réponse est instantanée : pratiquement aucun. Et c'est de là que naissent les dispositifs de formation à visée professionnelle. Il est important aujourd'hui de tenir compte de la transformation du contenu même du travail et de la quasi-disparition du travail manuel. Selon Josiane Boutet, on assiste conjointement à :

- La transformation des dispositifs de production par la robotisation et l'informatisation des postes de travail par les nouvelles technologies de l'information ;

⁵² AGEFOS Pme et ANLCL - *Contre l'illettrisme* in Entreprises et Formation, Juillet - août, 2002.

- L'évolution des modes de gestion des salariés remettant en questions les organisations tayloriennes ;
- La modification des modes d'organisation de la production à travers des pratiques comme la gestion en flux tendus, les normes de qualité et de certification.⁵³

Toutes ces modifications dans l'organisation du travail ont pour conséquence directe de faire appel à la communication - écrite et orale -, à la rédaction de multiples documents et à l'interprétation d'écrans d'ordinateurs. Non seulement cette évolution rend l'accès à l'emploi plus délicat, mais fonctionne comme facteur d'exclusion pour les personnes maîtrisant le moins les savoirs de base - en emploi ou non -.

Les métiers porteurs, susceptibles d'accueillir les jeunes les moins qualifiés, demandent un certain nombre de compétences - dont la maîtrise de la langue - en vue d'effectuer des tâches précises. La formation met l'accent sur les points les plus usuels dans les métiers en question, et s'approche par conséquent des méthodes du FOS. A titre d'exemple, quelqu'un se dirigeant vers le secteur du bâtiment va nécessairement suivre une formation sur la numératie, travaillant ainsi les mesures, les plans et tout en développant le vocabulaire le plus usité dans ce secteur. Il faut noter que la formation de base ne se limite pas à une dimension strictement linguistique, mais bien à l'usage de la langue en contexte - social, professionnel -. Son enseignement doit être en prise avec la réalité.

Pour conclure ce point, je souhaiterais souligner le fait que la maîtrise partielle de la langue française constitue un autre instrument de discrimination. Ainsi, dans un entretien hypothétique avec un futur employeur, les ex-stagiaires MAPI sont invités à présenter la formation qu'ils ont suivi sans trop insister sur le versant linguistique qu'elle propose. Cela pourrait être une source de discrimination qu'il faut en quelque sorte « camoufler » le plus possible, d'après les conseils de fin de formation donnés aux stagiaires MAPI FLE.

⁵³ BOUTET J. « Enjeux du langage dans le travail actuel » in GPLI, *Illétrisme et monde du travail*, Documentation française, Paris, 2000.

La formation initiale

La formation peut logiquement apparaître comme un facteur décisif dans l'accès à l'emploi. Les publics prioritaires sur les dispositifs observés sont peu qualifiés - niveaux V bis et VI - et intègrent à ce titre une formation qui constitue une remise à niveau des savoirs de base. C'est donc une variable importante des parcours d'insertion socioprofessionnelle, et il peut être intéressant de réfléchir sur son adéquation avec le marché de l'emploi.

Le chômage par département selon le niveau de formation initiale

Juin 2005 - DEFM catégorie 1 - Données brutes

	Ain	Ardèche	Drôme	Isère	Loire	Rhône	Savoie	Haute-Savoie	Rhône-Alpes
Fin de scolarité obligat. (Niv. VI)	1 925	959	1 870	3 458	3 613	7 032	1 062	1 830	21 749
CEP - SES (Niv V bis)	882	662	1 166	2 243	1 425	3 763	641	963	11 745
BEP - CAP (Niveau V)	5 255	3 881	6 697	12 398	11 224	19 920	4 355	6 356	70 086
Bac (Niveau IV)	2 327	1 758	2 894	6 288	4 449	10 861	2 278	3 156	34 011
BTS - DUT - DEUG (Niveau III)	1 514	987	1 811	4 729	2 447	7 885	1 519	2 321	23 213
Bac + III et au delà (Niv. I et II)	1 173	722	1 347	5 057	2 059	10 586	1 355	2 077	24 376
Non précisé	191	50	93	337	145	784	100	331	2 031
Tous niveaux confondus	13 267	9 019	15 878	34 510	25 362	60 831	11 310	17 034	187 211

Source : ANPE-MECSL 54

D'un point de vue statistique, il est clair que les publics les moins qualifiés ne constituent pas la plus grande partie des demandeurs d'emploi, bien au contraire. Dans la Région Rhône Alpes, la part la plus importante des jeunes demandeurs d'emploi revient aux jeunes ayant suivi un cursus public court et professionnalisant - niveau V -, dirigé vers les APP -. Ceci peut expliquer cette « file d'attente » : nous sommes peut être face à une triple insuffisance : d'expérience, de formation, et d'adéquation avec le marché. Il est difficile pour un jeune de combiner formation adéquate et expérience, puisque par définition il n'a pas eu le temps de s'en prémunir. Par ailleurs on observe une demande croissante de formation de la part des employeurs, comme nous le verrons par la suite. Le problème soulevé ici concerne la transition difficile entre formation et emploi.

Les jeunes rencontrés sur les actions d'insertion voudraient dans l'ensemble que ces dispositifs équivaillent à une formation diplômante. Hormis ceux dont le projet élaboré leur assure un emploi - c'est à dire dix stagiaires sur les deux

⁵⁴ DRTEFP, *Les chiffres clés. Travail, emploi et formation professionnelle en Rhône Alpes, 2005.*

dernières années - tous ont prévu d'intégrer une autre formation⁵⁵. Ce qui ressort de leurs dires, c'est le besoin d'obtenir un titre, qui ferait bonne impression sur leur CV, en France ou pour un éventuel retour dans leur pays d'origine. Notons en effet que face aux difficultés d'insertion rencontrées, un des stagiaires m'a confié qu'il pensait à « rentrer en Algérie », mais qu'y rentrer avec une qualification lui assurerait certainement « un bon emploi ». De façon plus générale, la compensation des manques de leur formation initiale apparaît comme besoin évident pour la majorité des stagiaires. En ce qui concerne les six stagiaires désirant intégrer une autre formation à l'issue du MAPI FLE, ce stage leur a permis de se découvrir, d'identifier leurs carences et leurs compétences. A présent, ils souhaiteraient obtenir un titre qui sanctionnerait et mettrait fin à leur parcours de formation. Force est de constater que ce besoin maintient dans la formation pendant parfois plusieurs années. A titre d'exemple, une stagiaire signataire du CAI a obtenu 300 heures de formation linguistique l'an passé, a intégré l'action MAPI cette année et prévoit pour la rentrée de se préparer aux tests AFPA qui lui ouvriraient les portes d'une ultime formation.

Ces dispositifs d'insertion représentent donc pour la grande majorité des bénéficiaires, au-delà d'un étayage pour accéder à l'emploi, l'opportunité d'accéder à une formation qualifiante.

En France, nous l'avons vu, le chômage des jeunes dépassent de loin celui de leurs aînés. A titre comparatif, le cas de nos voisins allemands est intéressant, dans la mesure où le taux de chômage chez les jeunes est identique à celui des adultes.

Taux de chômage des 15 - 24 ans⁵⁶

	1979	1983	1993	1995	1997	1999	2000
Allemagne 15-24 ans	4	11	7.6	8.5	9.9	8.5	7.7
France 15-24 ans	13.5	19.7	24.6	25.9	28.1	26.6	20.7

⁵⁵ CF. p 25

⁵⁶ Source OCDE, in *Les jeunes et l'emploi*, DEFRESNE F. Découverte, Paris, 2003.

Le système dual allemand

L'existence de systèmes nationaux d'insertion peut expliquer des différences aussi significatives entre deux pays voisins. L'Allemagne a mis en place en 1969 un « système dual », qui consiste à former les jeunes dans l'emploi⁵⁷. Ce système est appliqué à l'ensemble des secteurs d'activité économique et concerne les deux tiers des jeunes. Ils reçoivent une formation dans une entreprise - qui les rémunère - et bénéficient en parallèle de quelques heures de formation théorique. C'est en réalité le métier qui tient lieu de niveau de qualification, contrairement à la France où l'on retient le niveau de diplôme. Le système dual favorise l'insertion professionnelle des jeunes, car l'élève se transforme progressivement en salarié qualifié. La transition formation/emploi est ainsi une articulation simplifiée et plus logique. D'autre part, le jeune n'a pas le statut de stagiaire, très répandu en France et le fait de s'insérer tôt dans l'entreprise présente le double avantage d'acquérir une expérience et de se constituer un réseau. Une fois le diplôme obtenu, le jeune est en principe recruté par l'entreprise qui l'a formé ; s'il ne l'est pas, une entreprise du même secteur sera forcément intéressée par cette personne qualifiée. C'est en quelque sorte les besoins du marché local qui pilotent l'orientation et la formation.

Ce système est dit « multi partenarial » du fait qu'il implique fortement l'entreprise - notamment financièrement - aux côtés des partenaires sociaux. Cet exemple nous montre - statistiquement - que la formation initiale et son articulation avec le monde de l'entreprise sont des variables décisives quant à la durée et la qualité de l'insertion professionnelle.

⁵⁷ CF. ANNEXE 10, *Système dual Allemand*.

FREINS LIES À L'ENTREPRISE ET AU MARCHE DU TRAVAIL

Les pratiques d'embauches

C'est à partir de 1997 que l'on commence réellement de s'intéresser à l'égalité de traitement dans la gestion des ressources humaines. Il est question à la fois de droit, de qualité et d'éthique. L'égalité de traitement devrait être la règle et la discrimination l'exception. Le marché du travail devrait logiquement mettre les candidats en concurrence, il s'agirait ainsi d'avoir le ou la meilleure candidate. Ce qui est normalement visé, c'est de trouver une adéquation entre un profil et un poste, mais la discrimination remet tout cela en cause.

En France, le principe d'égalité est passionnel, mais il y a distorsion entre le principe et son application - dans l'accès à l'emploi, par exemple -. La démocratie encadre juridiquement l'égalité de traitement. Dans un État de droit il faut remplir des conditions pour rentrer dans un cadre qui donne accès à des droits. La discrimination frappe justement ces personnes dotées de droits et de compétences.

Lors d'un recrutement, on analyse et élimine la personne ne remplissant pas les conditions d'admission. Il y a tout d'abord mise en concurrence, puis sélection, et enfin choix. Pour un Curriculum Vitae - CV - au contenu égal comportant seulement quelques détails qui diffèrent, les réponses du recruteur changent du tout au tout.

A titre d'exemple, ce comparatif établi⁵⁸ sur des CV envoyés. Un homme sans raison d'être discriminé reçoit 75 réponses. A ses côtés, un homme habitant un quartier sensible n'en reçoit que cinquante, quelqu'un au visage disgracieux trente trois, une personne au nom à consonance maghrébine quatorze et un handicapé ne reçoit que cinq réponses, sur soixante-quinze CV envoyés. Les chiffres parlent d'eux-mêmes. Nous constatons assez aisément que la discrimination est une réalité, et que l'égalité de traitement en France est reléguée au rang d'exception.

Selon la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité - HALDE -, les principaux critères de discrimination à l'embauche résident dans l'origine, l'âge, le sexe, les mœurs, les comportements, l'apparence physique,

⁵⁸ Comparatif établi par la HALDE et communiqué par M. HAMDANI lors de la table ronde du 31 mai 2006.

l'appartenance ou non appartenance, vraie ou supposée à une ethnie, une race, une nation. Viennent ensuite l'orientation sexuelle, la situation de famille, l'activité syndicale ou mutualiste, l'état de santé, le handicap, l'opinion politique et les convictions religieuses.

Les compétences comportementales prennent une place accrue dans les pratiques de recrutement, dans cette relation de face à face. Il ne faut pas non plus ignorer les pratiques discriminatoires à l'embauche dans les secteurs à faible qualification, en tension, où vont postuler la majorité des publics en difficulté d'insertion. Ces critères présentés vont lors d'un recrutement pouvoir se cumuler face à un employeur - peu scrupuleux -. Ainsi, une jeune d'origine immigrée et résidant dans un quartier dit sensible, peut souffrir d'une quadruple stigmatisation dans son accès au marché du travail, de par son âge, son sexe, ses origines et son lieu de vie. Ce cumul des difficultés rend, dans cette logique, l'accès à l'emploi pratiquement impossible. Si l'on ajoute à ces caractéristiques un niveau de formation peu élevé, quel avenir peut envisager cette jeune ? Notons ici qu'un diplôme ne protège pas de la discrimination.

Concernant le niveau de formation, de nombreuses entreprises pratiquent aussi la surqualification à l'embauche et pénalisent ainsi les publics les plus éloignés de l'emploi. A plusieurs reprises, les référents de parcours se sont plaints de ce fait. Des sociétés ou entreprises qui pouvaient auparavant accepter de prendre des stagiaires le refusent aujourd'hui. Il en va de même pour les postes à créer. Le motif mis en avant est le faible niveau de qualification et le manque de diplômes, alors que ces postes n'en nécessitent pas dans l'absolu. A titre d'exemple, les sociétés de téléprospection, qui engagent des personnes pour démarcher par téléphone recrutaient au niveau bac et refusent aujourd'hui de le faire en dessous du BAC+2. Le CHU - Centre Hospitalier Universitaire – entre également dans cette catégorie, puisque pratiquant la surqualification alors qu'il était un terrain de stage potentiel jusqu'il y a peu. Les possibilités d'embauche pour les moins qualifiés s'amenuisent ainsi peu à peu en raison de cette pratique.

Disons, de façon large, que les discriminations dans l'accès à l'emploi et la surqualification constituent la non reconnaissance de compétences et de savoirs professionnels ou sociaux. Cela signifie qu'il existe alors pour certaines

entreprises des « critères d'insertion »⁵⁹ et de désinsertion. Face à ce fait, existe-t-il des mesures, des sanctions ?

La discrimination sur les parcours d'insertion risque de mener à l'exclusion. A partir de ce constat, plusieurs programmes d'insertion financés en partie par le FSE s'inscrivent dans le cadre de la loi visant à lutter contre les exclusions de juillet 1998.

La création de la HALDE

Tous les pays de l'Union Européenne ont transposé une directive suite au traité d'Amsterdam -1997 -. La HALDE résulte donc avant tout d'une exigence communautaire. En 2002 cette autorité est créée par M. Chirac. Elle se compose d'un collège - une instance délibérative dont la nomination est politique -, et d'un comité consultatif. La haute autorité propose plusieurs services, notamment le traitement des réclamations effectué par des juristes, et détient depuis les émeutes de 2006 un pouvoir de sanction. Son budget s'élève à 10,7 millions d'euros par an. Cette année, elle a traité pas moins de 1822 réclamations. Dans le traitement de notre problématique, il est intéressant de constater que pour les jeunes, dans le cadre des plaintes, les principales discriminations concernent l'emploi et les stages, le logement, les loisirs et enfin les services publics qui représentent à eux seuls 18,3 % des réclamations⁶⁰.

Dans tous les pays, l'emploi est au coeur de la question, pas seulement en France. Par rapport à un recrutement, une évaluation ou « examen d'embauche » réalisée n'est pas ou ne doit pas être un jugement. De ce fait, la haute autorité joue souvent un rôle médiateur à ce sujet ; elle oriente des dossiers mais elle en a aussi transmis une vingtaine au parquet.

D'un point de vue politique il existe un paradoxe résidant dans le développement de mesures visant à faciliter l'accès à l'emploi via des propositions récentes, type CPE. Les politiques de l'emploi chez les jeunes se placent effectivement entre la volonté de « mettre en activité » des

⁵⁹ ASDIFLE. *Français et insertion. Introduction*. Cahier N°15. Paris, 2004.

⁶⁰ www.halde.fr

« inemployables » et les besoins du marché de l'emploi. Ces besoins semblent très nettement avoir plus d'influence sur l'orientation de ces politiques, car ce qui est proposé aux moins de 26 ans sont de manière générale des postes à durée déterminée - camouflés -. Ces mesures facilitent les recrutements, mais en aucun cas l'accès à un emploi stable, puisque par définition il vise le premier emploi, l'acquisition « d'expérience ». Cela nous place encore une fois face à une proposition de transition vers l'emploi, et par déduction, face à la précarité.

La majorité des jeunes rencontrés n'ont pas fait la grève pour protester contre ces mesures, d'une part parce qu'il étaient tenus de se présenter chaque jour en formation, et d'autre part parce qu'étant souvent dans des situations de cumul des variables mentionnées plus haut, ils n'ont pas accès à l'entreprise. Ainsi, pendant plusieurs entretiens informels, je les ai sentis partagés entre le désir de voir une solution nouvelle les concernant et un désintérêt, qui peut s'expliquer par leur focalisation sur leurs problèmes les plus urgents.

Discrimination positive

Les dispositifs d'insertion sont une forme de discrimination positive envers des publics ciblés, auxquels on donne une formation pour tenter de compenser un processus inégalitaire. Mais il s'agit donc de transposer nos principes égalitaires vers ce qui s'apparente à de l'équité. Cette discrimination positive se base sur critères socio-économiques, les plus pauvres ou les plus éloignés de l'emploi étant logiquement les plus aidés. Mais lorsque l'on évoque cette question de discrimination ethnique à l'embauche, il devient impossible de pratiquer « plus » de discrimination positive, d'une part parce que notre Constitution nous l'interdit, et d'autre part parce que cette mesure apparaîtrait comme fortement créatrice d'ethnicité. Nous pensons ainsi bon de ne pas la mettre en œuvre, pour bien sûr éviter de stigmatiser les personnes qui en « bénéficieraient ». Voilà ce qui pousse Simon Wulh à conclure que la discrimination positive « à la française, n'impose aucune exigence de transformation en profondeur visant à établir des processus plus égalitaires [...] qu'elle n'agit certes pas sur les mécanismes fondamentaux de l'injustice, mais qu'au moins elle en limite les effets négatifs »⁶¹. Au jour d'aujourd'hui, les dispositifs

⁶¹ SIMON WULH, *Discriminer oui mais mieux*, in LIBERATION - vendredi 16 Septembre 2005.

d'insertion ou contrats aidés et les ZFU - Zones Franches Urbaines - constituent la seule discrimination positive favorisant l'emploi. Il est ici question de discriminer positivement un public et un territoire, à l'aide d'abattements de charges pour les entreprises créatrices d'emploi, mais les critères ethniques ne sont en aucun cas pris en compte.

Les plates-formes de vocation

Le plan national de cohésion sociale prévoit la création de « plates-formes de vocation » destinées à favoriser l'insertion des jeunes sur les métiers en tension et les secteurs porteurs. L'évaluation, l'orientation et l'évaluation des jeunes s'effectuent à partir de la méthode de recrutement par simulation - MRS -. Cette méthode de recrutement est aussi appelée « par habiletés » ou « méthode Lemoine ». Le but de ces plates-formes est de faciliter l'embauche des jeunes les moins qualifiés et de répondre par la même occasion à un besoin de l'entreprise. Les jeunes en contrat CIVIS notamment sont systématiquement aiguillés vers les métiers en tension grâce à ce principe. C'est une innovation qui permet donc de sortir des pratiques traditionnelles de recrutement - CV, entretiens - en « proposant » un candidat à l'entreprise. Il est évident que l'avantage principal de la méthode de recrutement par habileté est de faciliter l'accès à l'emploi des personnes non diplômées, mais elle permet surtout de passer outre les questions de discriminations à l'embauche. Du moins, lors du recrutement un jeune qui postule et que l'on évalue est « un » jeune dont on validera ou non les qualités. On doit tout de même constater qu'il existe des pré requis pour la grande majorité des postes, et les savoirs de base ne sont donc pas écartés aussi facilement. En effet, en ce qui concerne les métiers en tension, il faut souvent être capable de maîtriser les mesures et savoir remplir des fiches qualité et/ou des rapports. Cette innovation n'enlève en rien la nécessité de maîtriser les savoirs de base pour accéder à la plupart des emplois.

C'est une équipe ANPE qui analyse le poste et identifie les habiletés requises, évalue les candidats et les présente à l'employeur, évitant ainsi de voir un jeune candidat refusé sur les seuls critères du diplôme ou de l'expérience. De plus, les habiletés n'apparaissent pas sur le CV des candidats, alors qu'elles sont théoriquement ce qui intéresse l'entreprise. Nous allons voir que les secteurs en tension éprouvent des difficultés à recruter de la main d'œuvre. Cette méthode doit

donc permettre de lutter à la fois contre les discriminations à l'embauche et contre la surqualification, dans l'intérêt de l'entreprise mais surtout dans celui du jeune candidat.

Les métiers en tension

Les secteurs, les métiers susceptibles d'accueillir un public faiblement qualifié s'avèrent être ceux qui ont des difficultés de recrutement depuis plusieurs années. Il en va ainsi pour l'hôtellerie, la restauration, le BTP, l'entretien, les transports, la mécanique, l'agriculture, le travail des métaux, la banque, les assurances et les ELS – employés libre service –, principalement⁶². Avec le départ des « papy boomers », les besoins en main-d'oeuvre vont s'accroître de façon très significative d'ici 2015, mais pas dans tous les secteurs. Selon la Dares et le Commissariat général du Plan, à l'origine du dernier rapport sur l'avenir des métiers, ce sont les secteurs liés aux services qui créeront le plus d'emplois.

« En partant d'une hypothèse de croissance médiane de 2% par an sur la période 2005-2015 et d'une baisse du taux de chômage de 7,5% d'ici 2012, le nombre de départs de l'emploi serait de 600 000 par an et les créations nettes d'emploi de 150 000 par an »⁶³.

Quinze métiers concentrent ainsi 50% des besoins. Apparaissent en tête les assistantes maternelles et aides à domicile avec 411 000 postes, puis les agents de service et d'entretien avec 364 000 postes à pourvoir.

L'hypothèse première qui peut être émise met en cause leur faible attractivité. En effet, ces métiers sont peu gratifiants, et souvent les contrats proposés dans les secteurs porteurs n'équivalent pas la difficulté du métier. Les différents dispositifs mettent en oeuvre, notamment via des stages, des actions qui visent à « découvrir des métiers » et à en changer l'image, les représentations que peut avoir le jeune au sujet de ces emplois. Face à leurs difficultés de recrutement, les métiers en question

⁶² CF. ANNEXE 11 « *les plus gros recruteurs de la Région en 2005* ».

⁶³ www.travail.gouv.fr

tentent aussi de faire évoluer les conditions de travail mais restent néanmoins victimes de leur image. Les jeux évoqués dans la première partie du rapport ont justement été élaborés pour participer à cette évolution des représentations. Il y a donc un autre constat qui s'impose : les entreprises se font des représentations faussées sur certains jeunes qui postulent, mais ces mêmes jeunes ont également une vision biaisée de certains secteurs.

Voici une autre hypothèse pouvant être émise pour tenter d'expliquer cette attractivité. L'ARTT - aménagement et réduction du temps de travail -, autrement dit « les 35 heures » a créé un déséquilibre sur le marché du travail entre les grandes entreprises et les plus petites. En effet, ces dernières ne peuvent pas toujours s'aligner sur les horaires de travail et proposent ainsi des contrats différents. Cette théorie reste mineure par rapport aux autres mais constitue tout de même un élément de plus concernant les représentations dont il faut tenir compte, un élément de réponse sur la difficulté de mise en relation des deux parties.

La « solution » qui a pu être trouvée pour tenter de convaincre à la fois le jeune et l'employeur est l'avantage financier, le jeune qui se dirige vers ces emplois en tension se voyant effectivement attribuer un crédit d'impôt. Nous comprenons assez aisément que pour quelqu'un qui n'a pas toujours les moyens de subvenir à ses besoins, l'argument financier peut faire pencher la balance.

« Certains secteurs d'activités sont dits porteurs car ils sont constitués de métiers dans lesquels il existe une difficulté de recrutement. De ce fait un décret de août 2005 a prévu, pour le recrutement de jeunes dans des métiers appartenant à une liste déterminée, la possibilité de bénéficier d'un avantage fiscal. »⁶⁴

Les jeunes de moins de 26 ans qui choisissent de travailler dans un métier connaissant des difficultés de recrutement ont ainsi l'opportunité de bénéficier d'un crédit d'impôt de 1 000 euros au maximum. Il faut aussi préciser que de nombreuses aides sont proposées aux employeurs pour intégrer au sein de leur entreprise des jeunes « en difficulté d'insertion ».

⁶⁴ www.anpe.fr - espace jeunes.

Concernant les jeunes en contrat CIVIS, à titre d'exemple, s'ils intègrent une entreprise d'un secteur en tension, leur salaire est pris en charge jusqu'à 90% via des contrats aidés. Les mesures financières, incitatives, poussent les jeunes sans projet à se tourner vers ces secteurs connaissant une pénurie, sans qu'ils ne disposent vraiment d'un choix réel.

Peut-être faut-il se demander ce qu'est le travail pour l'Homme, après tout, est-ce un travail alimentaire que l'on recherche ou est-ce un certain épanouissement qu'il s'agit d'atteindre ? Passer huit heures par jour dans un lieu, face à une tâche qui nous convient, c'est bien ce qu'il faut viser. Ce que j'entends aussi par « emploi durable » c'est un poste que l'on s'imagine occuper durablement. Comment obliger quelqu'un à passer le plus clair de son temps dans des conditions qu'il déteste ? Cette direction revêt tout de même un aspect pessimiste, mais il convient de réaliser qu'avoir accès à l'emploi est une chose, mais quel emploi, et surtout quel emploi si l'on peut uniquement choisir ce dont les autres ne veulent pas ? L'exemple d'une stagiaire MAPI semble pertinent à rappeler. Après avoir choisi plusieurs stages qui ne lui convenaient pas, elle décide de se lancer dans ce qui lui plaît depuis toujours, la coiffure. Le projet étant perçu comme « peu réaliste », elle est convoquée aux côtés de son conseiller mission locale, de l'équipe pédagogique et de sa sœur, pour tenter de l'en dissuader. La coiffure n'est pas un secteur en tension et elle nécessite une formation de base pour pouvoir exercer. Elle n'est donc pas sensée y avoir accès. Au terme de l'action elle continuera avec obstination dans cette optique, mais personne ne l'encourage ni ne la soutient.

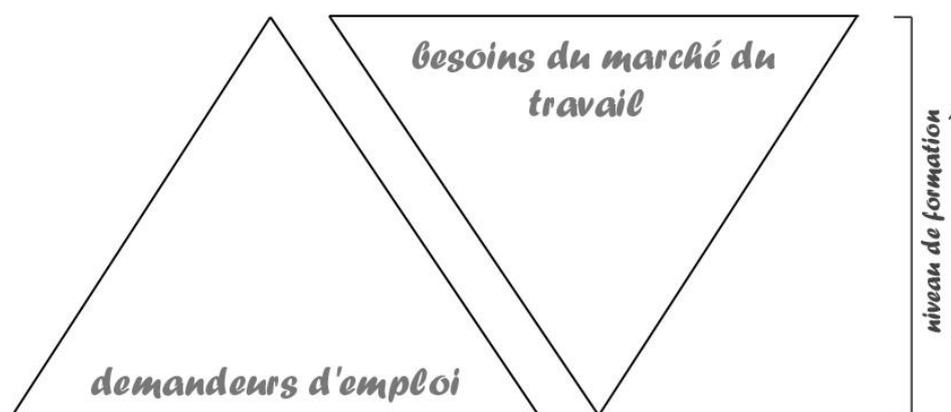
Les cahiers des charges des dispositifs suivis spécifient tous qu'il convient de diriger les bénéficiaires vers les secteurs porteurs. Un travail sur les représentations des métiers est lancé, les stages sont tous dans les domaines en tension et les projets sont nécessairement établis par rapport à un réalisme concernant le marché du travail. Il nous est alors possible de définir ce « réaliste », employé à plusieurs reprises. Est réaliste un projet basé sur une motivation à s'insérer vers un secteur en tension.

Si l'on entrecoupe les données concernant les projets de stagiaires, on se rend bien compte que tous sont aidés, orientés pour « coller » au mieux aux besoins

du marché de l'emploi⁶⁵. C'est donc l'insertion professionnelle vers les secteurs porteurs qui sous-tend l'ensemble des dispositifs observés.

Il s'agit d'articuler deux échelles : d'une part celle des savoirs et des aptitudes et d'autre part celle des besoins de la société. L'orientation est le processus qui prépare cette articulation, et l'insertion est le moment où l'articulation s'accomplit⁶⁶. Autrement dit, il existe des tensions à résorber. Il apparaît dramatique de voir le chômage augmenter et de constater que plusieurs dizaines de milliers de postes restent à pourvoir. Ceci est bien évidemment à mettre en relation avec la thématique d'immigration choisie, mise en avant par le gouvernement.

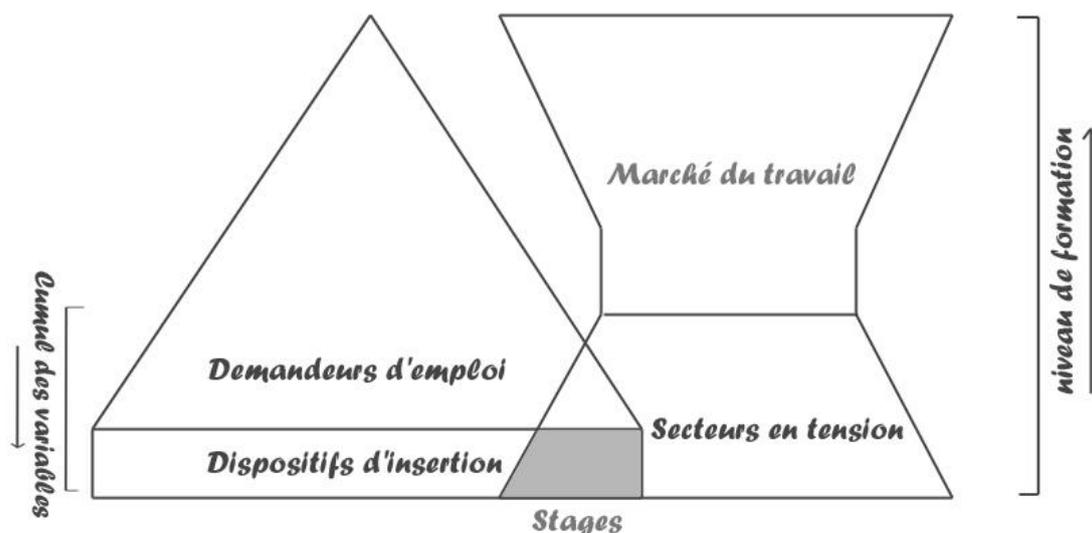
Ce point peut donc venir contraster l'idée reçue selon laquelle le niveau de formation est le facteur principal de cette tension à résorber, puisque si l'on considère les emplois porteurs, il ne s'agit pas – dans leur majorité – de postes exigeant un haut niveau de formation.



Cette articulation, cette orientation est beaucoup plus complexe et ne saurait par conséquent être simplifiée à ce point. Nous l'avons vu plus haut, l'accès à l'emploi et les parcours d'insertion sont parfois déterminés par des variables qui ne se limitent pas au seul niveau de formation. De plus, certaines personnes ne peuvent ou ne souhaitent pas s'insérer professionnellement dans l'immédiat, et cherchent à intégrer d'autres formations. En voulant schématiser cette situation, les pyramides adopteraient plutôt la forme suivante.

⁶⁵ CF. p 25.

⁶⁶ GLASSMAN D, CHARLOT B, *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*. Paris, PUF, 1998.



Compte tenu de ces différents éléments, on arrive à la conclusion qu'il n'est pas question d'égalité des chances, mais bien d'équité. L'égalité dans l'accès au travail est loin d'être conclue, mais dans quels emplois serait-on le plus susceptible de l'atteindre? Clairement ceux que personne ne veut occuper. Les différents dispositifs d'insertion observés, hormis les APP, semblent être élaborés pour former – insérer – les jeunes en difficulté(s) vers les secteurs porteurs. On constate que les secteurs de la banque et des assurances ne sont pas à leur portée, et qu'un jeune menant à bien l'action d'insertion a uniquement accès aux emplois listés plus haut. S'il soumet un autre projet, ce dernier est considéré comme irréaliste, ce qui peut expliquer en partie les nombreux abandons de jeunes sur les actions d'insertion.

Les contrats

Le développement de l'emploi temporaire explique que les moins de 26 ans apparaissent dans une grande proportion des recrutements. En contrepartie, cette situation accroît leur vulnérabilité : près de quatre embauches de jeunes sur cinq se font sur contrats à durée déterminée⁶⁷. Ainsi, en 2002, un jeune homme sur deux est

⁶⁷ MARCHAND ; MINNI ; THELOT. *La durée d'une vie de travail, une question de génération ?* Recueil d'études sociales 1998, n° 14.

ouvrier et plus d'une jeune fille sur deux est employée⁶⁸. En effet, au début du parcours d'insertion et en raison du manque d'expérience, beaucoup acceptent des contrats précaires ou des emplois moins qualifiés. Cette rotation de la main d'œuvre est un indicateur pertinent de précarité. Pour certains jeunes, les turbulences de l'insertion se traduisent par des phénomènes de précarisation à la fois précoces et durables⁶⁹.

En effet, il apparaît logique que ces processus de précarisation et de discrimination engendrent des pertes quand les personnes se voient contraintes de recommencer toujours dans un travail différent. Durant mon parcours, j'accepte des contrats courts et divers de par leur nature variée et de par la tâche à laquelle il m'assigne. Il n'y a pas de cumul d'expérience dans la mesure où je m'adapte sans cesse. Selon Sennett, « il y a perte de ressources et de savoir quand les carrières ne se construisent pas autour d'un principe de cumulativité »⁷⁰. Il en va de même pour les dispositifs observés. Ces actions ont su « remobiliser » les jeunes par rapport aux horaires, à la langue, à leur projet, mais s'il n'y a aucun débouché ils perdent leurs acquis. Ils se déconcentrent en quelque sorte avec les changements de statuts.

La multiplication des statuts, et les différences de rémunération selon ces statuts représentent au mieux des opportunités d'insertion temporaire, mais rarement une porte vers l'emploi durable. Le cas évoqué ici est celui du stage. Dans le milieu de la formation on nomme « stagiaires » les bénéficiaires des actions d'insertion. Ces apprenants peuvent et doivent sur leur parcours trouver des stages, ce qui n'est pas au départ une chose aisée. La référente de l'action fait souvent jouer son réseau pour pouvoir placer les « stagiaires sans stage ». Ce qui est en parallèle, assez incroyable, c'est que ces mêmes entreprises appellent parfois la référente quand elles ont besoin de main d'œuvre. Je prends pour exemple la période des soldes. Une boutique de prêt-à-porter, sachant qu'elle va se retrouver face à une d'activité exceptionnelle, ne fait pas appel à un employé intérimaire mais à un stagiaire. Ce qui est proposé aux jeunes c'est donc de rentrer en stage afin d'y travailler comme s'ils étaient rémunéré. Cet abus de la part de l'employeur est largement pratiqué sans qu'on ne puisse l'encadrer. Il est vrai que pour une personne sans expérience, cela

⁶⁸ INSEE, *Enquête emploi 2002*.

⁶⁹ LEFRESNE F. *les jeunes et l'emploi* La Découverte, Paris, 2003.

⁷⁰ *Idem*

peut représenter l'opportunité de se familiariser avec le fonctionnement de l'entreprise et de découvrir un milieu normé, s'en imprégner et se faire sa propre opinion. Mais si par la suite aucun contrat n'en découle, il y a là aussi un élément déstabilisant pour l'ex stagiaire qui se situe toujours dans la frange de précarité.

Comme vu précédemment, les stagiaires sont dirigés vers les secteurs en tension, leur proposant des postes parfois difficiles, qu'ils refuseront d'occuper par la suite. Ils vont ainsi s'orienter vers un autre emploi porteur et ce premier stage n'aura que peu de valeur, car court et sans adéquation avec la nouvelle postulation. Si un contrat est proposé, dans la grande majorité des cas, il s'agit d'un contrat à durée déterminée qui par définition ne situe pas le jeune dans une position confortable. A l'issue de ce contrat, les jeunes se retrouvent souvent en situation de chômage de durée variable, suivant leur niveau de qualification, leur âge, leur possibilité de mobilité, leur situation familiale, mais aussi suivant les potentialités du contexte socio-économique local où ils effectuent leur recherche d'emploi. N'ayant pas de réseau sur lesquels s'appuyer, ils sollicitent les services de l'ANPE. Ce genre de contrat provoque une sorte de démotivation, l'impression légitime que les compétences acquises ne sont pas prises en compte.

	1991		1997		2000	
	15-29 ans	Plus de 30 ans	15-29 ans	Plus de 30 ans	15-29 ans	Plus de 30 ans
Hommes	930	1250	1020	1400	1070	1450
Femmes	810	960	870	1070	920	1140

Source : INSEE ⁷¹

D'un point de vue statistique, on peut remarquer qu'il existe un fort décalage entre les générations et entre les sexes dans la rémunération. Cela s'explique en partie par les types de contrats proposés.

Selon le contrat qui est proposé, la personne ne reçoit pas le même salaire et n'a pas le même « poids » dans l'entreprise, elle n'est pas perçue de la même façon si elle est intérimaire ou en CDI. Souvent, les tâches qui lui sont confiées ne sont pas les mêmes non plus. En ce qui concerne les avantages que peut percevoir un employé à

⁷¹ INSEE, *Enquête emploi*, 2002.

long terme - comité d'entreprise, participation aux bénéfices... -, ils participent à la sécurité, développe un sentiment d'appartenance qui ne concerne pas les employés aux contrats les plus précaires, en grande partie, des jeunes.

CONCLUSION

Plusieurs éléments pourront être conclus, suite à ce rapport de stage et à la réflexion qui l'a suivi.

J'aimerais repreciser d'abord que ce stage a été pour moi à la fois une période d'observation et de formation, pendant laquelle j'ai découvert, appris, déduit et aimé acquérir de nouvelles connaissances dans ce contexte de terrain. C'est la découverte d'un milieu et de toutes ses composantes - publics, acteurs, territoires, méthodes - qui constitue le fil conducteur de ce stage.

Concernant la problématique, je dois dire qu'elle représente elle aussi, pour moi, un apport de connaissances. Au départ focalisé sur la maîtrise de la langue uniquement, j'ai assez vite dû élargir cette problématique à un ensemble de variables ralentissant le processus d'insertion - des freins -, qu'il est utile de faire apparaître conjointement car interreliés et cumulables. Le déplacement des cours de langue vers la réactualisation des savoirs de base connote justement cette prise en compte. Ce que l'on pourrait justement conclure de cette analyse, c'est que des « freins » - caractéristiques de la période d'insertion - en engendrent d'autres, et que c'est ce cumul qui éloigne graduellement de l'emploi - ou de la formation -. Ils sont donc à la fois caractéristiques des parcours d'insertion de jeunes en difficulté, facteur d'exclusion et/ou de désinsertion pour des personnes en emploi, et personnels car liés à l'histoire de vie.

Comme mentionné dans l'analyse, le parcours d'insertion est d'une rare complexité, de par les domaines sur lesquels il prend appui. Nous l'avons vu, ce parcours ne dépend pas uniquement de la formation initiale, de la maîtrise de la langue et du marché de l'emploi. Il pourrait s'agir pour certains jeunes d'un jeu de dés, avec les dés pipés de la discrimination qui trouve sa source - et peut-être sa solution - aussi dans bien des domaines.

Cela implique bien évidemment un « traitement » transversal de la question, une nécessité de partenariat entre les différents acteurs de la formation et plus largement de l'insertion socioprofessionnelle. Les rôles respectifs de l'Etat et de l'entreprise sont importants et sans leur investissement, leur engagement, c'est à la survie des dispositifs que nous assisterons. Cette articulation du social et de la logique de marché qui se fait entre l'Homme, le dispositif, la « santé » de la structure et les besoins du marché local doit nécessairement être mieux pensée.

La mise en place d'actions comme les plans de lutte contre les discriminations à l'embauche, peuvent ainsi représenter des solutions locales lorsqu'elles envisagent une approche multi partenariale de l'insertion. La connaissance et la qualification des acteurs, la sensibilisation en amont auprès des employeurs, le travail en réseau et l'individuation apparaissent nécessaires à une démarche qualité, à l'apport d'une réponse spécifique. Face à une situation complexe, je pense utile de ne pas se focaliser uniquement sur l'entreprise mais bien sur tous les intermédiaires. Ce qu'il faut par ailleurs espérer, en gardant espoir, c'est que les discriminations - diverses et variées - se retrouvent malmenées par un encadrement juridique et par le développement d'outils de recrutement ; le but étant de rétablir l'égalité de traitement et de proposer à tous les jeunes une chance face à l'avenir.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES

AGEFOS et ANLCI - « **Contre l'illettrisme** » in *Entreprises et Formation*, août 2002.

ANLCI - *Lutter ensemble contre l'illettrisme. Cadre national de référence*, 2003.

ASDIFLE - *Français et insertion*, **Cahier N°15. Paris, 2004.**

BEAUD S. & PIALOUX M. - *Violences urbaines, violences sociales* - Ed. Fayard.

BELLERA R. *Rapport & entretiens sur l'insertion et la formation*, **CRI 26.07**

BERBAUM J. - *Apprentissage et autoformation*, **PUF, 1994**

CASTEL R. *les métamorphoses de la question sociale*, **Paris, Folio essais, 2001.**

CRI 26.07 - *Rapport sur l'écrit et l'entreprise.*

COUPPIE & EPIPHANE *Que sont les filles et les garçons devenus ? Orientation scolaire atypique et entrée dans la vie active*, **Cereq-bref, 2001.**

DENANTES J. *Les jeunes et l'emploi, aux uns la sécurité, aux autres la dérive*, **Paris, L'Harmattan, 1991.**

DRTEFP - *Les chiffres clés : travail, emploi et formation professionnelle. Rhône Alpes 2005.*

FAS - *Référentiel Formation Linguistique de Base - Livret 2 : Repérage et positionnement des publics*, 1996.

FASILD - *Femme d'origine étrangère. Travail, accès à l'emploi, discriminations de genre*, **La documentation française, Paris, 2004.**

GEFFROY & GRASSET MOREL - *L'illettrisme : mieux comprendre pour mieux agir*, **Essentiels Milan, 2005.**

GLASSMAN D. & CHARLOT B. - *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*. Paris, PUF, 1998.

GPLI - *Illettrisme et monde du travail*, La Documentation française, Paris, 2000.

LAINÉ & OKBA - *Insertion des jeunes issus de l'immigration : de l'école au métier*, Acte du colloque du 1/04/2004.

LAMARQUE G. - *L'exclusion, Que sais-je ?* Paris, PUF, 1995.

LEFRESNE F. - *Les jeunes et l'emploi*, La Découverte, Paris, 2003.

LORIOU M. - *Qu'est-ce que l'insertion ? Propositions pour la formalisation théorique d'une notion pratique*. Sciences humaines et sociales, L'Harmattan, 1999.

MANIER - *Comment l'histoire de vie déclenche ou freine l'envie d'apprendre*, CRI 26.07.

MARCHAND ; MINNI & THELOT - *La durée d'une vie de travail, une question de génération ? Recueil d'études sociales n° 14*, 1998.

MAUBANT - « Apprendre pourquoi ? Apprendre comment ? » in *Cycle Apprendre*, 2003.

VICHER A. - *Cours de Didactique du français aux adultes migrants et aux publics en difficulté*, 2006.

TEXTES OFFICIELS

Bulletin Officiel du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle - N° 2003/18 du dimanche 29 février 2004 - CIVIS.

Journal officiel du 18 mars 2005 - Décret n° 2005-241 du 14 mars 2005 relatif à l'accompagnement des jeunes vers l'emploi et au contrat d'insertion dans la vie sociale.

REVUES et PERIODIQUES

ACTUALITE DE LA FORMATION PERMANENTE - n°193, Décembre 2004.

ACTUALITÉ DE LA FORMATION PERMANENTE - n°194, Février 2005.

CHALLENGES - n°238, janvier 2005.

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE - *L'immigration en France*, Cle International, Mai/Juin 2005.

LE MONDE Dossiers & documents - *Le siècle des migrants*, Février 2006.

LE PROGRES DE LYON - lundi 6 mars 2006.

LIBERATION - vendredi 16 Septembre 2005.

SITOGRAPHIE

www.groupe-adflp.com

www.agefos-pme.com

www.amnyos.com

www.halde.fr

www.travail.gouv.fr

www.anpe.fr

DICTIONNAIRE

BAUMGARTNER E. & MENARD P. - *Dictionnaire étymologique et historique de la langue française*, La Pochothèque, 2004.

COLLOQUES et RENCONTRES

CRI 42 - CRI 26-07 - *Contribution à la connaissance des publics en situation d'illettrisme - Comment l'histoire de vie déclenche ou freine l'envie d'apprendre* **Mars 2006.**

LORCERIE F. - *L'école et la diversité culturelle : discrimination systémique ?* **Mars 2006.**

LEADER 42.1 - *Groupe de réflexion et d'échange de savoirs sur la formation.*

HAMDANI - *Compte-rendu de table ronde, Saint-Étienne, mai 2006.*

ENTRETIENS

LUNAS C. - **Ex coordonnateur du dispositif APP observé - Février 2006.**

SERAFINI C. - **Coordonnatrice pédagogique de l'ADFLP**

TORDI C. - **Référent du dispositif MAPI FLE observé - Mai 2006.**

SIGLAIRE

ADFLP	Association De La Formation Linguistique et Professionnelle
ANPE	Agence Nationale Pour l'Emploi
APP	Atelier de Pédagogie Personnalisée
BPEL	Bilan de prescription et d'évaluation linguistique
CAE	Contrat d'accompagnement vers l'emploi (ex CES)
CAI	Contrat d'accueil et d'intégration
CES	Contrat Emploi Solidarité
CIVIS	Contrat d'insertion dans la vie sociale
CREFE 42	Centre Ressource Enfance Famille Ecole de la Loire
DRTEFP	Direction Régional du Travail de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
EOF	Espace Ondaine Formation
FIPJ	Fond pour l'Insertion Professionnelle des Jeunes
FSE	Fond Social Européen
GRETA	Groupement d'Etablissements publics
IFRA	Institut de Formation Rhône Alpes
JAPD	Journée Appel et de Préparation à la Défense
LEADER	Lire Ecrire Apprendre Développer Energies et Ressources
MHL	Maintenance Hygiène des Locaux
MJC	Maison des Jeunes et de la Culture
OF	Organisme de Formation
PAIO	Permanence d'Accueil, d'Information et d'Orientation
PCIE	Passeport de Compétences Informatique Européen
PSP	Promotion Sociale et Professionnelle
RAN	Remise A Niveau
SARL	Société Anonyme à Responsabilité Limitée
SDB	Savoirs De Base
SIVO	Syndicat Intercommunal de la Vallée de l'Ondaine
TRE	Techniques de Recherche d'Emploi

1. Convention de stage
2. Positionnement d'un stagiaire CIVIS
3. Référentiel des niveaux de formation
4. Contrat CIVIS type
5. Présentation des jeux DISTINCTION et SUCCES
6. Objectif 2 du FSE
7. Evolution du nombre de personnes formées en APP
8. Référentiel des huit domaines de savoirs de base
9. Origine, type de contrat et domaine professionnel
10. Système dual allemand
11. « Les plus gros recruteurs de la Région en 2005 »