Vous allez consulter un mémoire réalisé par un étudiant dans le cadre de sa scolarité à Sciences Po Grenoble. L'établissement ne pourra être tenu pour responsable des propos contenus dans ce travail.

En tant qu'œuvre originale, ce mémoire relève du droit de la propriété intellectuelle et vous pouvez uniquement en faire une reproduction à titre privé, sous réserve de la mention d'origine.

SCIENCES PO GRENOBLE
1030 avenue Centrale – 38040 GRENOBLE
http://www.sciencespo-grenoble.fr

Dib François

Année universitaire 2011-2012

Mémoire du master « Villes Territoires Solidarités »

UNE DEUXIEME CHANCE PAR LA FORMATION PROFESSIONNELLE POUR LES JEUNES EN DIFFICULTE ? ETUDE DU DISPOSITIF « PROJET FORMATION EMPLOI »



Directeur de mémoire : Thomas Reverdy, INP Grenoble

Responsable pédagogique : Dominique Mansanti

Dib François

Année universitaire 2011-2012

Mémoire du master « Villes Territoires Solidarités »

UNE DEUXIEME CHANCE PAR LA FORMATION PROFESSIONNELLE POUR LES JEUNES EN DIFFICULTE ? ETUDE DU DISPOSITIF « PROJET FORMATION EMPLOI »



Directeur de mémoire : Thomas Reverdy, INP Grenoble

Responsable pédagogique : Dominique Mansanti

SOMMAIRE

SYNTHESE 3

INTRODUCTION 7

PRESENTATION DE LA DEMARCHE 10

I) DE L'APPORT MODESTE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DANS LES DYNAMIQUES DE SECONDE CHANCE A LA LOGIQUE PRONEE PAR LE DISPOSITIF « PROJET FORMATION EMPLOI » (PFE) 16

a) Les jeunes les moins dotés peinent à bénéficier de la formation professionnelle comme moteur de leur deuxième chance 16

b) La réponse proposée par le « Projet Formation Emploi » face à ces enjeux 28

II) UN AN D'EVALUATION EMBARQUEE DU DISPOSITIF: DE NOUVELLES QUESTIONS EMERGENTES 45

a) Des résultats de l'expérimentation obtenus dans un espace temps singulier 45

b) Les différentes réalités du dispositif selon ses acteurs et ses lieux 59

c) Des transformations liées à l'apprentissage du dispositif 71

III) TRAVAILLER A L'EVALUATION DU DISPOSITIF: REINTERROGER LES QUESTIONS DE DEPART... 88

a) Des indicateurs à construire et à interpréter 89

b) Les trajectoires de la deuxième chance proposées aux jeunes par le PFE 103

CONCLUSION 123

TABLE DES MATIERES 125

BIBLIOGRAPHIE 127

ANNEXES 129

SYNTHESE[1]

PROJET DE FORMATION EMPLOI (PFE)

Territoire : Rhône-Alpes
Domaine : Formation professionnelle pour les publics en difficulté
Thème : Dispositif public régional proposant une offre de formation dans 8 secteurs professionnels et un accompagnement des bénéficiaires très renforcé
Porteur : Conseil Régional de Rhône-Alpes
Evaluateur : François Dib

Objets d'évaluation

La remise en mouvement de jeunes sortis de formation initiale et éloignés de l'emploi de qualité à travers une dynamique exigeante de formation à visée professionnelle.
L'évolution du processus d'identification du public cible du dispositif et les pratiques afférentes
L'analyse des conditions matérielles, pédagogiques et organisationnelles favorisant l'engagement de ces jeunes dans une trajectoire de deuxième chance.

Posture

Démarche évaluative « chemin faisant ».

Méthode

Investigations qualitatives à caractère compréhensif : entretiens auprès des porteurs du dispositif (agents du conseil régional), des prescripteurs du dispositif et des organismes de formation mettant en œuvre le dispositif

Observations et questions en débat

- quelle dimension attribuer à l'approche qualitative à caractère compréhensif ?
- l'expérimentation mise au cœur des politiques publiques et la possibilité du transfert de bonnes pratiques
- apports de l'évaluation : compte tenu de la dynamique nécessaire à une deuxième chance des jeunes, identification d'une stratégie de deuxième chance promue par une politique publique, puis approche des trajectoires individuelles engendrées par cette offre de formation et des indicateurs pour l'évaluer; identification des enjeux de l'évaluation « ex post » à venir

[1] Cette présentation « une page » est inspirée des modèles de présentation des expérimentations sociales du CEREQ. Romani Claudine (synthèse réalisée pour l'institution), *Le Céreq et l'évaluation des expérimentations sociales*, CEREQ, aout 2011

Synthèse des enseignements du travail d'évaluation sur le PFE

- L'expérimentation du PFE correspond à une configuration particulière des relations entre les acteurs de la formation professionnelle. Le commanditaire du dispositif y joue un rôle de facilitateur du dialogue, tout en se projetant davantage en termes de contraintes que les « exécutants » qui louent eux leur liberté dans le dispositif. Tous les acteurs semblent s´accorder sur le bienfondé de la stratégie du PFE et sur la nécessité de coopérer ensemble. Pour autant, après une année de mise en place, le PFE peine encore dans de nombreux cas à imposer sa stratégie d'intervention et à la faire partager à l'ensemble des acteurs impliqués. De plus, les représentations qui président à l'action des acteurs apparaissent très structurées autour de logiques de groupes d'acteurs. Il s'agit ainsi pour le commanditaire public de « protéger » les jeunes, pour les formateurs de « préparer » les jeunes et pour le prescripteur de « s'adapter » aux jeunes. Organismes de formation et réseaux prescripteurs renégocient en permanence le périmètre de leur champ d'intervention, parfois au détriment de certaines actions où la coproduction est nécessaire.

- Le choix de cibler le public le plus en difficulté et d'adapter la pédagogie en conséquence soulève deux questions fondamentales, presque paradoxales: jusqu'où innover dans la pédagogie sans surprotéger les bénéficiaires ? Jusqu'où descendre dans le niveau des publics accueillis sans menacer la réussite du dispositif ? Les spécificités du public accueilli font également émerger les questions d'argent des bénéficiaires en tant que préoccupation majeure.

- Face au chômage de masse des jeunes et aux difficultés particulières du public accueilli, les acteurs sont parfois tentés d'expliquer l'ensemble des phénomènes observés par ces obstacles. Les obstacles à prendre en compte apparaissent nombreux et complexes, la difficulté à promouvoir la mobilité régionale sur le PFE comme espéré s'explique par exemple par de nombreuses raisons au carrefour des enjeux et des acteurs de la deuxième chance. Pour amener vers l'emploi, le PFE expérimente des solutions pour tenter de répondre à l'ensemble des difficultés que peuvent rencontrer les jeunes, mais cet effort supplémentaire augmente la complexité du dispositif et ne remplace pas une vraie expertise des situations des jeunes.

- Si tous les acteurs consultés voient dans le PFE un outil de la deuxième chance, l'utilisation de la deuxième chance s'ý fait à géométrie variable et recouvre tour à tour la première chance, la troisième chance, la dernière chance. Or, la façon dont est mobilisée la deuxième chance dans les pratiques contribue à modifier le sens du dispositif.

- La longue durée de formation expérimentée sur le dispositif s'avère être aussi bien l'allié du formateur que son ennemi.

Synthèse des enseignements sur la méthodologie de l'évaluation à venir

- La question des indicateurs est posée : faut-il des indicateurs de performance originaux pour évaluer un dispositif original visant un public original, traditionnellement hors des politiques publiques de formation qualifiante? Quel registre évaluatif pour des actions traditionnellement non financées (apprendre à se nourrir) ? Performance, efficacité ou prise en compte de l'intérêt général ?
- Une grande prudence et une grande finesse d'analyse s'avèrent nécessaires à l'interprétation des indicateurs.
- Cette étude expose la nécessité de décrypter les comportements d'acteurs en fonction de leurs motivations respectives (historique, financière…) à participer au dispositif.
- Une évaluation du PFE qui ne peut que très peu s'appuyer sur la comparaison de ses résultats avec ceux d'autres dispositifs de formation professionnelle.

Synthèse des enjeux de l'évaluation à venir

- L'expertise du comportement et des attentes du public en très grande difficulté dans des parcours de formation qualifiante, notamment sur la question de savoir si les bénéficiaires deviennent acteur de leur projet professionnel et gagnent en autonomie au sein d'un dispositif « cocon ». Cette question reprend des données objectives mais nécessite également de construire des connaissances plus subjectives sur les publics.
- -Concilier l'isolation des différents leviers d'accès à la formation qualifiante des jeunes en difficulté expérimentées par le PFE et leur cohérence d'ensemble[2]
- -Les modalités d'organisation nécessaires à la coopération d'acteurs différents autour d'objectifs partagés
- -identifier les séquences d'insertion professionnelle propres aux jeunes impliqués dans une dynamique de deuxième chance et parmi elles, celles qui amènent à la meilleure réussite sur le PFE

[2] Face à l'obsession des acteurs pour le transfert de pratiques, le risque inhérent est que la cohérence d'ensemble soit délaissée, or quand le levier A marche et pas le levier B, peut être que A ne marcherait pas sans B

Synthèse des indicateurs de mesure de l'effort de deuxième chance du PFE

Difficultés de la FPC	Réponse du PFE	Evaluation du PFE
Accès très limité des jeunes les plus éloignés de l'emploi à la formation qualifiante	Repérage du public, accès à une pré-certification préparant à la formation qualifiante	**Taux d'accès des publics sans solution, mobilité régionale, taux d'accès à la formation qualifiante visée**
Prédominance du diplôme en France pour l'insertion professionnelle	Doter des individus sans qualification reconnue d'un diplôme de niveau V à IV	**Taux de certification, accès à l'emploi**
Séquences de formation trop entrecoupées débouchant sur des parcours trop long	Un parcours mettant bout à bout les différentes séquences, prise en compte des calendriers de certification	**Taux d'abandon, taux de certification**
Obstacles économiques au maintien en formation des jeunes en difficulté	Gratuité du parcours, propositions d'hébergement et de restauration	**Taux d'abandon, mobilité régionale**
Obstacles sociaux au maintien en formation des jeunes en difficulté	Accompagnement social et pédagogique renforcé	**Taux d'abandon, taux de certification, mobilité régionale**
Orientation subie	Importance de l'action de prescription, période de sas peu sélective pour tester la motivation des candidats	**Taux d'accès à la formation qualifiante visée, taux d'abandon, satisfaction de l'apprenant**
Spécialisation excessive des diplômes	Enseignements à la fois techniques et généralistes, dimensions citoyenne, culturelle et développement durable	**Accès à l'emploi, possibilité de reconversion dans le temps**
Légitimité des acteurs auprès des populations accueillies	Appui sur des réseaux d'accueil historiques	**Satisfaction de l'apprenant**
Légitimité du dispositif auprès du monde de l'entreprise et lien formation-emploi	Dialogue avec les branches professionnelles lors du montage du dispositif, importance des temps en entreprise	**Accès à l'emploi, satisfaction des entreprises**
Problème du rapport à la formation initiale	Peu de liens. Innovation pédagogique recherchée	**Satisfaction de l'apprenant**
Du temps pour expérimenter les hypothèses et professionnaliser les réseaux	PFE : 5 ans d'expérimentation pour faire évoluer les pratiques	**Dimension laboratoire, qualité de l'évaluation à venir, utilisation des propositions de fin de formation**
Faiblesse de l'évaluation	L'évaluation mise au centre de l'expérimentation	**Qualité de l'évaluation à venir**

INTRODUCTION

140 ans après les lois scolaires de Jules Ferry et 40 ans après la loi de 1971 sur la formation professionnelle, le Sénat exprime en 2012 que « la formation professionnelle comme la formation initiale sont maintenant devenues un bien commun, un pilier de la République auquel nous sommes tous attachés ». Le recours à la formation professionnelle (comme pour la formation initiale) demeure pour autant largement différencié selon les individus[3]. L'inégalité face à l'accès à la formation semble même consubstantielle au système institutionnel qui, depuis la loi de 1971, n'a jamais consacré un « droit à la formation » mais des possibilités d'y accéder. Cet accès s'avère largement tributaire de la situation juridique de la personne et le législateur n'a de cesse de rappeler la nécessité que la formation professionnelle bénéficie à ceux qui en ont le plus besoin. A l'intérieur du public prioritaire de la formation professionnelle, les politiques dédiées aux moins de 25 ans apparaissent comme le contrepoint de l'allongement des études pour les uns et du développement de l'emploi précaire pour les autres[4].

Face à ces dynamiques à l'œuvre, les difficultés des jeunes à bénéficier de la formation professionnelle posent problème ; suite à leur sortie en formation initiale peu ou pas qualifiés, leur accès et leur réussite au sein de la formation professionnelle recouvrent des enjeux d'égalité des chances et de deuxième chance. Le recours à la formation n'est pas le seul vecteur de deuxième chance, mais face à la montée constatée du niveau de diplôme exigé par les entreprises, il s'avère incontournable.

Pour analyser les difficultés de la formation professionnelle à répondre aux défis qui lui sont posés, Paul Santelmann[5] avance l'absence de synergie entre conception, recherche appliquée et professionnalisation, ainsi que le manque de temps alloué à l'évaluation et à l'expérimentation des hypothèses. La présente étude, en se penchant sur l'évaluation d'un

[3] Perez Coralie, « Pourquoi les travailleurs précaires ne participent-ils pas à la formation professionnelle continue ? », *Formation Emploi*, n°105, 2009

[4] Dubar Claude, « Les changements possibles du système français de formation continue », *Formation Emploi*, n°101, 2008

[5] Santelmann Paul, « Les fondements obscurs des politiques d'insertion », *Savoirs*, l'Harmattan, n°14, pp.63-71

dispositif expérimental de formation professionnelle ciblant particulièrement les jeunes en difficulté, souhaite se placer au cœur de ces enjeux.

L'évaluation est abordée dans cette étude comme ressource pour dégager des éléments de connaissance sur l'action, pour définir des objectifs permettant de la mesurer puis la piloter. Le travail d'évaluation aborde pour cela les conditions (ce qui la rend possible) le sens (sa raison d'être) et la conduite (sa mise en œuvre) de l'action.

Le sujet de la formation professionnelle étant infiniment vaste (1,6% du PIB), même si on la restreint à son intervention en direction des jeunes, il est ici traité autour d'un dispositif précis et d'une question centrale : la construction d'une deuxième chance pour les jeunes sortis de formation initiale.

Le dispositif étudié est le « Projet Formation Emploi » lancé en 2011 par le conseil régional de Rhône-Alpes. Il se veut une réponse originale à la forte exposition au chômage que subissent les jeunes sans qualification et qui les rendent vulnérables à l'exclusion et à la précarité. Ses promoteurs reconnaissent le rôle pivot de la formation dans l'accès à un emploi durable. Pour faire sauter les difficultés traditionnellement rencontrées par la formation professionnelle avec le public des jeunes sans qualification, les obligations de service public sont étendues à des services de restauration et d'hébergement largement subventionnés, à un accompagnement soutenu et à une individualisation des parcours des stagiaires ainsi qu'à un soutien pour ceux qui n'arrivent pas à décrocher leur certification dans les temps.

La modestie de la présente étude, d'autant qu'elle porte sur un dispositif sur lequel nous n'avons pas encore une année complète de recul, oblige à parler davantage en termes de repères pour l'évaluation et de production de connaissances. Les traditionnelles préconisations de fin d'évaluation n'ont pas ici leur place, même si certaines peuvent poindre tout au long de la démonstration. Il s'est agi, conformément aux attentes pour un travail de mémoire du master « Villes Territoires Solidarités », de combiner une approche théorique et une visée professionnelle : pour cela, le recours à la question de la deuxième chance a vocation à construire une démonstration originale mais qui sait aussi prendre en compte l'action concrète susceptible d'être utilisée par un réseau professionnel. C'est pour

cela qu'un effort a été fait pour mêler les matériaux issus de du travail d'évaluation avec des références académiques.

Au regard du dispositif étudié, du traitement de la question de la deuxième chance et de la méthodologie employée, la construction de la démonstration s'appuie sur trois problématiques transversales. Comment appréhender la remise en mouvement de jeunes sortis de formation initiale et éloignés de l'emploi de qualité à travers une dynamique exigeante de formation à visée professionnelle ? Quelle évolution du processus d'identification du public cible du dispositif étudié et des pratiques afférentes observe-t-on ? Quelles conditions matérielles, pédagogiques et organisationnelles favorisent l'engagement des jeunes dans une trajectoire de deuxième chance ?

Ces problématiques seront explicitées et développées tout au long des différentes parties. Une attention particulière est d'abord apportée à la présentation de la démarche et aux postulats méthodologiques sur lesquels elle se base. Dans une première partie, une présentation est proposée des liens entre question de la deuxième chance et formation professionnelle, puis entre cette même question et le dispositif « Projet Formation Emploi » ; cette présentation est volontairement courte et renvoie le lecteur à ce qu'il peut consulter par ailleurs. La deuxième partie présente sous forme de récit le dispositif en train de se faire avec le phénomène d'apprentissage des acteurs au fur et à mesure de l'expérimentation. Le récit se structure autour de trois questions émergentes : la mobilisation partenariale autour du dispositif, la construction et la quête d'un public cible partagé, la ré interrogation de pratiques engagées dans d'autres dispositifs à l'aune des premiers constats sur le « Projet Formation Emploi ». Enfin la dernière partie dresse les perspectives de l'évaluation en regardant les critères formels et les critères plus qualitatifs qui sont mobilisables et en repartant des effets des actions sur l'inscription des bénéficiaires dans une dynamique de deuxième chance.

PRESENTATION DE LA DEMARCHE

La démarche de recherche réalisée ici relève le défi de l'évaluation d'un dispositif public expérimental. Il convient de noter une singularité qui la distingue de ce qui est produit dans ce champ traditionnellement. En effet, la problématique centrale de l'évaluation menée ici – la deuxième chance des jeunes – n'est pas celle avec laquelle a été conçu le dispositif en question, mais elle vient interroger ce dispositif à l'aune d'une préoccupation d'intérêt général d'égalité des chances. Si nous verrons en quoi la problématique de la deuxième chance peut être pertinente pour évaluer ce dispositif, il s'agira de garder en tête ce hiatus avant de tirer des conclusions trop hâtives. L'objet de la deuxième chance retenu pour l'évaluation, en ne se cantonnant pas aux objectifs de départ du dispositif, permet d'interroger la cohérence du projet de départ en lui posant de nouvelles questions.

Ceci étant dit, la présente démarche, après s'être appuyée sur l'étude approfondie d'un corpus institutionnel relatif au dispositif, a cherché à faire émerger des éléments de connaissance à a partir du recueil et du traitement du discours des acteurs. Elle s'appuie sur des bases méthodologiques déjà éprouvées dont le présent travail s'est inspiré tout en l'adaptant au contexte du dispositif étudié. L'expérimentation du « Projet Formation Emploi », lancée en 2011 pour une durée de 5 ans, est encore d'après les dires des acteurs en phase de lancement. La demande d'évaluation émanant des acteurs, qui cherche de manière classique des informations précises sur les effets de la politique publique, sur la réaction de la population concernée et sur l'application effective des outils utilisés, ne démarrera qu'en 2013. C'est dire à quel point l'évaluation menée ici est une évaluation « chemin faisant » ou concomitante au déploiement de l'action. Comme l'étude réalisée ne correspond pas à une demande institutionnelle, ses objectifs diffèrent quelque peu. Au lieu de chercher à proposer des perspectives et des réorientations de l'action publique afin d'améliorer ses effets, il s'agira davantage de dresser un bilan et d'apporter des critères de jugement afin de vérifier que le dispositif réponde bien au besoin ressenti de deuxième chance. Ce besoin ressenti de deuxième chance est l'objet d'un exposé qui précède la présentation du « Projet Formation Emploi » (qui elle présente le contexte de déroulement de l'expérience) ; il explicite l'origine et les enjeux de ce besoin, par quels acteurs il est mobilisé et en quoi il interpelle les dispositifs de la formation professionnelle.

En sollicitant la parole des acteurs, ce sont les méthodes qualitatives qui sont mobilisées. Elles se justifient ici pour deux raisons principales. En premier lieu, cela s'explique par le manque de pertinence d'un travail basé sur des mesures objectives basées sur seulement un an de mise en place du dispositif évalué, couplé aux nombreux biais de la construction des indicateurs objectifs. Ensuite, comme le développe le *Guide méthodologique pour l'évaluation des expérimentations sociales* publié en 2009 et cité par le Centre d'Etude et de Recherche sur les Qualifications (CEREQ)[6] : « *L'approche qualitative se justifie aussi comme démarche spécifique appropriée à certains types de questionnement qui ne peuvent pas, ou difficilement, faire l'objet de mesures quantitatives. Face à l'évaluation objectivée par la mesure, elle introduit un jugement de type inductif et compréhensif*. » L'hypothèse retenue est que le questionnement autour de la deuxième chance nécessite de recourir aux méthodes qualitatives en raison de la diversité des usages de cette notion et d'un déficit d'identification stable de ce qu'elle recouvre. Nous ne négligerons pas pour autant la question de savoir comment l'enjeu de la deuxième chance s'articule avec les indicateurs quantitatifs (pourcentages…) et qualitatifs (satisfaction…) classiques d'évaluation, tout en l'éclairant des apports de la méthodologie ici mise en place.

Comme le recommande le CEREQ à propos de la posture de l'évaluateur, un effort a été fait pour que les discours et positionnements des acteurs recueillis lors des entretiens soient « *appréhendés selon une démarche compréhensive, cherchant à dégager le sens qu'ils donnent à leurs actions, c'est-à-dire les logiques qu'ils poursuivent et leur cohérence interne.* [7]» L'application d'un raisonnement inductif a consisté à ne pas imposer aux personnes interrogées la question de la deuxième chance, qui n'est pas forcément la leur, mais à respecter les questions propres à chaque acteur. Ce type de raisonnement permet de montrer l'écart entre la façon dont un dispositif est pensé et la manière dont les acteurs s'en emparent concrètement, faisant émerger de nouvelles questions. Cela nécessite une approche empirique, qui part des faits particuliers avant de monter en généralités, mais aussi une prise de distance vis-à-vis du terrain afin de conserver une neutralité, sans pour autant nier les biais générés par la technique de l'entretien.

[6] Divay Sophie, *L'évaluation qualitative : objectiver sans compter*, Bref du CEREQ, n°286, 2011

[7] *Ibid*.,

La démarche empirique, inductive et compréhensive prend corps à travers différentes méthodologies qualitatives. Ici, l'observation non participante n'a pas été retenue ; par contre, sept entretiens semi-directifs fondés sur un guide d'entretien souple ont été réalisés et une ébauche de monographie est proposée (définie comme description circonstanciée des composantes d'un milieu donné[8]). Cette méthodologie est largement dictée par le manque de temps à disposition pour la réalisation de cette étude. Il aurait été préférable de consulter plus d'acteurs, notamment les jeunes et les entreprises, même si pour ces dernières il est un peu tôt pour mesurer les effets du dispositif. Si on compare cette méthodologie d'évaluation à ce qui est fait habituellement pour l'évaluation des dispositifs de la formation professionnelle[9], on voit bien que l'audition des acteurs est d'ordinaire superposée à d'autres recueils de données.

Tel que réalisé ici, de par la modestie de sa démarche[10], le travail d'évaluation ne peut être qu'une démarche d'appropriation de la réflexion sur les pratiques et les résultats. J'ai retenu comme le CEREQ l'expression d'évaluation embarquée, qui correspond bien à la teneur des entretiens réalisés, à savoir des interlocuteurs en quête de retour critique sur l'action en même temps qu'ils la mettent en place. Ainsi, dans le contexte d'expérimentation, le glissement de l'évaluation vers la production de connaissances se précise. Cette étude cherche bien à produire des connaissances sur la deuxième chance dans la formation professionnelle à travers l'évaluation d'un dispositif public régional.

Le guide d'entretien, présenté en annexe, découle de ces options méthodologiques. Comme il ne s'agit pas de juger du bon ou mauvais fonctionnement de tel ou tel aspect du dispositif mais bien de mesurer les effets des actions dispensées dans le cadre de l'expérimentation, le guide d'entretien a fait le choix, comme le recommande le CEREQ, de s'en tenir à des questions simples proposés à tous les acteurs interrogés. Elles sont sensés permettre de s'écarter des jugements de valeur sur les acteurs d'un milieu considéré. Ce guide d'entretien prend en compte les enseignements tirés du premier entretien réalisé, les échanges avec le tuteur de ce travail Mr Reverdy, les constats problématiques présentés en première partie

[8] Op. cit.,

[9] Voir annexe 2

[10] Dubois Jean-Marie et Podevin Gérard, *Entre indépendance et connivence, la délicate posture de « l'évaluateur embarqué »*, Bref du CEREQ, n° 294, novembre 2011

et enfin les questionnements actuels autour de l'évaluation des dispositifs de formation professionnelle[11].

Ont ainsi été consultés :

- Conseil Régional de Rhône-Alpes, responsable du service structuration de l'offre de formation
- Conseil Régional de Rhône-Alpes, chargés de mission(2) « Projet Formation Emploi »
- AFPA, responsable du « Projet Formation Emploi » de l'AFPA pour l'Isère, la Savoie et la Haute-Savoie
- ADAE, sous directeur d'un centre de formation engagé dans le PFE
- Union Régionale des Missions Locales de Rhône-Alpes, chargé de mission régional
- Mission Locale, référent « Projet Formation Emploi » pour les Missions Locales d'un département, référent marché pour le PFE d'un département
- GRETA, responsable du « Projet Formation Emploi » pour la Haute-Savoie

Malgré ce nombre limité de personnes interrogées, une diversité des profils est introduite. Cette diversité a été recherchée car il a semblé très vite évident, comme Fabien Desage et Jérôme Godard l'ont développée dans le dispositif qu'ils ont étudié[12], qu'en présence de ce qui est présenté comme « exemplaire », « innovant », « partenarial », porteur d'un nouveau « sens partagé », il convenait de retenir une méthodologie qui permette d'aller au-delà de la « communauté de sens » de façade. L'obtention de documents internes, ainsi que la réalisation d'entretiens avec les protagonistes où leur a été posée la question de leurs pratiques avec un souci de les mettre à distance de discours trop institutionnels, concourent à cette méthodologie. La passation de six entretiens par téléphone introduit cependant un biais.

[11] Lors de la séance plénière du Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie, 5 questions prioritaires pour l'évaluation ont été identifiées : l'orientation professionnelle tout au long de la vie, l'individu « acteur de sa qualification », l'accès des demandeurs d'emploi à la formation , la professionnalisation des formations initiales, la mutualisation des financements pour la formation des salariés (source : site internet Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie,: http://www.cnfpltv.gouv.fr). A l'aune de la problématique de cette étude, il semblait que les trois premières questions prioritaires devaient être intégrées en tant que questionnement incontournable aux dispositifs de formation actuels, même si elles sont intégrées en lien avec la problématique.

[12] Desage Fabien et Jérôme Godard, « Désenchantement idéologique et ré enchantement mythique des politiques locales », *Revue française de science politique*, Presses de Sciences Po, Vol.55, pp. 633-661, 2005

Si nous verrons que les acteurs qui participent à l'expérimentation du « Projet Formation Emploi » sont bien animés dans une certaine mesure par une volonté commune d'innovation sur les pratiques, cela va de paire avec des analyses souvent différenciées de l'expérimentation en cours. L'élément le plus frappant est sans doute la nécessité de relier les comportements d'acteurs à leurs motivations à participer au dispositif (historique, financière)**.** Les personnes interrogées mêlaient souvent leur point de vue personnel d'acteur des politiques publiques avec le point de vue de leur institution. Leur parole doit être passée par ce filtre. Ils répondaient honnêtement être d'accord sur les finalités et bien collaborer avec les autres protagonistes, mais évoquaient à propos de questions sur leurs propres pratiques et représentations, des points de vue très différents que les autres acteurs interrogés. Pour résumer, même s'il a semblé que les acteurs désirent coopérer au sein du « Projet Formation Emploi », la convergence de valeurs de façade s'estompe lorsqu'on pénètre la boite noire des discours des acteurs. Deux enseignements majeurs en découlent : l'utilité de la technique d'entretiens et son besoin de rigueur scientifique d'une part, la complexité de la notion de deuxième chance renforcée par le fait que les acteurs qui la mettent en place la mobilisent avec des registres de légitimation, des systèmes de valeurs et des modèles explicatifs différenciés, d'autre part.

Pour l'analyse des matériaux recueillis, qui constituent les parties II) et III), chaque partie se base sur l'usage d'une méthode opérationnelle d'évaluation d'un dispositif expérimental[13]. Dans la deuxième partie, le recours à la démarche comparative permet de comparer des données dans l'espace et dans le temps. Les comparaisons synchroniques sont utilisées pour mettre en regard les différences d'activité du PFE (Projet Formation Emploi) selon ses acteurs et ses lieux tandis que les comparaisons diachroniques sont mobilisées pour évaluer les évolutions du PFE à un an d'intervalle. Une ébauche de construction de typologies est réalisée dans la troisième partie, à la fois sur les indicateurs d'évaluation de la deuxième chance et sur les trajectoires de deuxième chance induites par le dispositif, qui ont pour objectif de mesurer les effets des actions déployées. Si l'exigence méthodologique s'est voulue forte, il convient une nouvelle fois de souligner la modestie du travail réalisé face à ce que signifie d'ordinaire l'évaluation d'un dispositif public.

[13] Divay Sophie, *L'évaluation qualitative : objectiver sans compter*, Bref du CEREQ, n°286, 2011

Encadré : Liste des sigles et abréviations utilisés

AMI : appel à manifestation d'intérêt
AFPA : Association nationale pour la Formation Professionnelle des adultes
AOF : Action Orientation Formation
BEP : Brevet d'Etudes Professionnelles
BTS : Brevet de Technicien Supérieur
CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle
CEREQ : Centre d'étude et de recherche sur les qualifications
CFA : Centre de Formation et d'Apprentissage
DIF : Droit Individuel à la Formation
E2C : Ecole de la Deuxième Chance
EMT : Evaluation en Milieu de Travail
EPIDe : Etablissement Public d'Insertion de la Défense
FAJ : Fond d'Aide aux Jeunes
FPC : Formation Professionnelle Continue
OF : Organisme de Formation
PFE : Projet Formation Emploi
PRAO : Pôle Rhône-Alpes de l'Orientation
RNCP : Répertoire National des Certifications Professionnelles
SIEG : Service d'Intérêt Economique Général
SPRF : Service Public Régional de la Formation

I) DE L'APPORT MODESTE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DANS LES DYNAMIQUES DE SECONDE CHANCE A LA LOGIQUE PRONEE PAR LE DISPOSITIF « PROJET FORMATION EMPLOI » (PFE)

a) Les jeunes les moins dotés peinent à bénéficier de la formation professionnelle comme moteur de leur deuxième chance

- Les exigences de la formation professionnelle vis-à-vis des jeunes

La formation professionnelle continue (désormais FPC) telle que définie dans la loi de novembre 2009 stipule que « la formation professionnelle continue s'adresse à tous les adultes qui ont quitté le système de formation initiale et souhaitent progresser dans leur vie professionnelle grâce à l'obtention d'un diplôme ou l'acquisition de nouvelles compétences ».

Au sein de la formation professionnelle, les droits des individus demeurent structurés par leur statut : jeunes, adultes, demandeurs d'emploi, salariés. Ainsi, malgré la tendance à insister sur la continuité des dispositifs de formation professionnelle, malgré la définition européenne depuis 2004 de l'orientation comme « tout au long de la vie »[14], la formation professionnelle ne cesse pas de distinguer largement les publics jeunes et adultes.

[14] Isabelle Borras montre que les régions sont davantage les vecteurs de cette notion de « tout au long de vie » que l'Etat en France, *in* Borras Isabelle, « Orientation et politiques publiques », Cahier de recherche, n°22, *Laboratoire d'économie de la production et de l'intégration internationale*, juin 2009

Une finalité partagée des réformes à engager est celle de recentrer la formation professionnelle sur « ceux qui en ont le plus besoin », parmi lesquels les jeunes les moins dotés et les plus exposés à la précarité occupent une place centrale.

Le rôle de la formation professionnelle continue vis à vis des jeunes est fortement impacté par leur parcours au sein du système scolaire. Aujourd'hui, 150000 jeunes sortent chaque année de formation initiale sans diplôme ni qualification, sans compter tous les jeunes qui sortent de l'école sans formation « suffisante ».

Le système de formation professionnelle hérite ainsi de cohortes de jeunes très durement touchés par le chômage et la précarité, souvent dénués de projet professionnel ou manquant de moyens pour le réaliser. Les difficultés que connaissent ces jeunes à leur entrée dans la vie active (qui se traduisent également par de nombreux jeunes ni à l'Ecole ni sur le marché du travail pendant un temps de latence non négligeable) sont renforcées par un système français où la sortie de formation initiale entérine souvent une sortie définitive du recours à la formation et où le diplôme est un marqueur symbolique très important dans la durée (Van de Velde, 2008).

Face à ces constats, la formation professionnelle se veut une clé pour donner une nouvelle chance aux jeunes sans formation et se doit de « proposer systématiquement à tous les jeunes qui quittent l'école sans qualification suffisante, une voie nouvelle de réussite professionnelle, sociale et humaine et ne peut pas être une réplique ou une simple variante de la formation initiale »[15]. Par voie nouvelle, il faut entendre que la voie classique de réussite à la française (la formation initiale), par son incapacité à doter suffisamment tous les jeunes, pousse la formation professionnelle à assumer la mission de proposer une nouvelle chance.

Par voie nouvelle, il faut également entendre la mise en exergue des différences entre formation professionnelle et formation initiale. Les textes font preuve d'une certaine ambiguïté à cet égard dans ce qui est proposé aux jeunes. D'un côté, le rapport Larcher insiste sur la nécessité de donner aux jeunes via la formation professionnelle un « socle

[15] Larcher Gérard, *La formation professionnelle : clé pour l'emploi et la compétitivité*, Document remis à Monsieur le Président de la République, avril 2012

commun de connaissances et de compétences », de les doter d'une culture générale pour qu'ils s'approprient l'héritage commun des valeurs universelles, humaines et citoyennes, comme le fait l'école. Ces éléments sont décrits pour les jeunes comme les « meilleurs outils pour réussir leur formation initiale puis professionnelle »[16].

D'un autre côté, le rapport établit que les dispositifs de formation professionnelle « ne doivent pas reproduire des démarches par trop scolaires et trop académiques » mais au contraire faire appel à l'innovation pédagogique, par exemple en dotant les jeunes de l'estime de soi, en leur donnant le sens de l'autonomie et de la responsabilité, en soulignant la nécessité d'adaptation aux incessantes mutations de notre monde, en les ouvrant au monde économique. Ces méthodes pédagogiques font écho au développement de l'alternance et de l'apprentissage dans l'enseignement professionnel.

Ces innovations pédagogiques sont ainsi clairement adossées à un public spécifique, dont il s'agit de mieux saisir les caractéristiques, les besoins et les attentes.

- La réalité vécue par les jeunes concernés par l'enjeu de la deuxième chance

L'enquête du CEREQ sur la génération sortie de formation initiale en 2007 révèle que les trajectoires des jeunes sont durablement impactées par la crise et que la précarité est devenue la norme pour les premiers emplois occupés. Elle nous éclaire sur la difficile insertion des jeunes sans qualification. Au bout de 3 ans (2010), pour 25 % des jeunes sans qualification de cette génération, le chômage est l'unique solution rencontrée dans la vie active[17]. Cette étude démontre à quel point la réussite en formation initiale fige durablement le destin des individus dans leur vie active. L'Ecole assume de ce fait une responsabilité toute particulière.

[16] *Op.cit.,*

[17] CEREQ, *Quand l'école est finie… Premiers pas dans la vie active d'une génération, enquête 2010,* 2010

Alors que l'Ecole en France se pose comme garante des principes d'égalité et de méritocratie tout en préparant les jeunes au monde du travail, elle a la particularité d'offrir très peu de passerelles avec celui-ci. Les études montrent ainsi des stratégies de surinvestissement dans le système scolaire dans les années de jeunesse des jeunes français, par crainte de ne plus pouvoir se former une fois débutée la vie active[18]. Le retour en formation initiale s'avère effectivement difficile et ce pour plusieurs raisons, tandis que l'accès à la formation professionnelle n'est pas aisée pour les jeunes en insertion, comme nous le verrons.

Les jeunes sans qualification sont ceux qui ont fait part d'un investissement moindre de la nation pendant leur formation initiale. En cherchant à doter ces jeunes de compétences utiles à leur insertion sur le marché du travail, les dispositifs de la formation professionnelle s'emparent ainsi de l'enjeu d'atténuation des effets engendrés par les inégalités du système de formation initiale.

Longtemps, la relative abondance d'emplois accessible aux jeunes sans qualification a masqué les lacunes de l'Ecole et de la formation en France : on se formait et progressait alors dans l'emploi[19]. Aujourd'hui, les difficultés de ces jeunes sont telles que tout laisse à croire qu'une approche adéquationniste, où se rencontreraient mécaniquement les demandes d'emploi de ce public spécifique et les offres disponibles sur le marché du travail, ne permet plus de penser les conditions de sortie de séquences faites d'emploi précaire et/ou d'inactivité. Afin de permettre aux jeunes de se rapprocher de l'emploi et ainsi accéder à une deuxième chance, c'est davantage une approche globale des jeunes en difficulté qui semble s'imposer. Elle suppose une approche « par les publics » qui met au

[18] Van de Velde Cécile, *Devenir adulte*, *Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Presses Universitaires de France, 2008

[19] « Pour les jeunes des classes populaires, l'accès au travail semblait donc compenser le faible investissement scolaire. Des millions de jeunes ne maîtrisant ni métier, ni savoirs de base furent ainsi intégrés dans l'appareil de production et progressèrent par la suite en fonction de leur volonté d'auto-apprentissage ou des opportunités offertes par les mutations de certains secteurs. Les « années chômage » ont révélé les effets des choix d'une scolarité réduite pour le plus grand nombre et d'organisations misant sur l'hyper division technique du travail et l'élémentarité des tâches. Les difficultés de reconversion professionnelle de cette population liées aux lacunes scolaires furent exacerbées par la réticence des entreprises à envisager sa montée en compétences. Dans les années 1980, le chômage des jeunes révéla également la difficulté du système scolaire français à répondre à la nouvelle situation autrement que par la massification du deuxième cycle secondaire général et technologique et l'allongement des études. Ce choix conduira à reléguer et déprécier encore plus la filière professionnelle» *in* Dubar Claude, « Les changements possibles du système français de formation continue », *Formation Emploi*, n°101, 2008

centre ses forces et ses faiblesses dans la perspective de la construction de sa trajectoire d'accès à l'emploi. Le concept de deuxième chance renvoie ici « à la possibilité pour ces jeunes de rebondir après ce premier échec, ainsi qu'à l'ensemble des politiques et dispositifs qui existent pour les accompagner vers une insertion professionnelle pérenne »[20].

Figure 1 : La dynamique de deuxième chance des jeunes en difficulté (source : CREDOC, 2009)



Au sein d'une dynamique de deuxième chance, la formation occupe un rôle central par sa capacité à doter les individus de compétences correspondant à des attentes professionnelles. Le dispositif étudié dans ce mémoire, le Projet Formation Emploi (PFE), fait le pari d'une formation longue, soutenue et consistante (sanctionnée par un diplôme) pour des jeunes sans qualification, tout en menant des actions sur les autres aspects mentionnés par l'approche globale (travail sur les représentations personnelles, accès à l'information sur l'offre disponible, rencontre des difficultés pratiques et personnelles, soutien pour le recrutement).

[20] Angotti Matthieu, « Quelle deuxième chance pour les jeunes en difficulté ? » CREDOC, *Consommation et modes de vie*, n°218-février 2009

Pour en revenir à une analyse offre-demande, la construction d'une offre de formation qui s'insère dans une dynamique de deuxième chance correspond-elle à une demande des jeunes ? Si nous proposerons une réponse à cette question par l'étude du dispositif PFE, l'existence de freins conséquents pesant négativement sur cette demande est à prendre en compte: le traumatisme de l'échec en formation initiale[21], les situations fréquentes de pauvreté et de précarité au sein de la jeunesse ainsi que la difficulté à concevoir la mobilité géographique comme condition du projet de formation[22] peuvent s'avérer jouer le rôle d'inhibiteurs puissants. Ces explications qui partent du jeune et rendent compte de la volonté de se former par un arbitrage entre les coûts et les avantages de la formation ne doivent pas occulter les responsabilités du système de formation professionnelle vis-à-vis de ces jeunes. Plus encore, les insuffisances de la formation professionnelle, tant quantitatives que qualitatives, dans son offre à destination des jeunes, ne favorisent pas le recours à la formation professionnelle comme élément déclencheur d'une dynamique de deuxième chance.

- Les difficultés de la formation professionnelle à œuvrer à la deuxième chance des jeunes

Les injonctions faites par le législateur à la formation professionnelle, pour l'encourager à se recentrer sur les publics en difficulté, notamment les jeunes peu qualifiés, expriment bien le fait que la formation professionnelle en France tend à s'écarter de cette préoccupation.

[21] Dans les Conventions Pluriannuelles d'Objectifs (CPO) des Missions Locales de Rhône-Alpes pour la période 2012-2014, 7 des 48 structures ont mentionné, sans que cela leur ait été demandé, l'importance du phénomène de jeunes peu intéressés par les propositions de formation car marqués par le traumatisme de l'échec scolaire. Etait soulignée la nécessité d'un travail sur l'image de soi avant d'envisager un retour à la formation. D'autre part,5 de ces documents relataient que la concurrence exacerbée en commissions d'entrée en formation dans un contexte de hausse du chômage pour toutes les tranches d'âge tournait systématiquement en défaveur des publics jeunes.

[22] Dans les projets de formation, la mobilité ne s'accélère véritablement qu'après la licence, quand le projet professionnel devient plus précis et qu'il nécessite une formation spécialisée pas forcément à proximité. Les effectifs concernés (étudiants au-delà de la licence ; 96400 masters délivrés en 2008) sont cependant assez faibles et mettent en perspective la faible mobilité d'un grand nombre de jeunes en formation.

Tour d'abord, les entreprises jouent un rôle décisif à tel point que l'on parle de quasi-hégémonie de la formation professionnelle continue financée par l'employeur[23]. Les entreprises sont le premier financeur (41%)[24] de la formation professionnelle. Elles sont le lieu central d'élaboration et d'usage de la formation. Comme on a pu le voir lors de la mise en place récente du DIF, le recours à la formation reste largement soumis à l'appréciation de l'employeur.

Ce constat est redoublé par la conception négative[25] de la formation professionnelle qui prédomine en France. Il s'agit davantage de maintenir son employabilité, de s'adapter à un poste de travail et de s'initier aux techniques que de s'ouvrir vers de nouveaux horizons. Cela explique en partie pourquoi la formation professionnelle bénéficie bien plus souvent à un salarié cadre qui se forme en vue de son installation dans son nouvel emploi[26] plutôt qu'au chômeur qui aurait besoin de se reconvertir. L'anticipation selon laquelle la formation sera plus productive pour le cadre que pour le chômeur est dominante et façonne l'inégalité d'accès à la formation que nous connaissons. Le concept de deuxième chance va ainsi à l'encontre de l'inclinaison naturelle de la FPC.

Privée de l'entreprise comme connecteur, la mise en relation entre la formation professionnelle et les jeunes en insertion nécessite en outre la mobilisation d'un système d'acteurs qui doit être « *légitime aux yeux des populations accueillies mais également du point de vue du monde du travail. Et, last but not least, il faut du temps pour expérimenter les hypothèses, professionnaliser les réseaux, évaluer les résultats et démontrer l'intérêt social et économique des démarches mises en place* »[27].

[23] Dubar Claude, « Les changements possibles du système français de formation continue », *Formation Emploi*, n°101, 2008

[24] Région Rhône-Alpes, *La politique de formation professionnelle de la région Rhône-Alpes*, présentation du 15 mars 2012 lors du séminaire « Politiques de l'emploi et du marché du travail

[25] Dubar Claude, « Les changements possibles du système français de formation continue », *Formation Emploi*, n°101, 2008

[26] C'est l'exemple qui est repris par les travaux de l'institut Montaigne. Institut Montaigne, rapport sur la *Formation professionnelle : pour en finir avec les réformes inabouties, 2011*

[27] Santelmann Paul, « Les fondements obscurs des politiques d'insertion », *Savoirs*, l'Harmattan, n°14, pp.63-71, 2007

Quand la formation professionnelle bénéficie malgré tout aux jeunes, le nombre conséquent de formations ni qualifiantes ni certfiantes délivrées ne permet pas à ceux qui en bénéficient d'accéder à un premier niveau de qualification, c'est-à-dire une formation sanctionnée par un titre officiel valorisé sur le marché du travail. Les propositions du rapport Larcher mettent ainsi l'accent sur la nécessité de cibler l'action sur les jeunes de niveaux IV et V[28] avec des actions qualifiantes et certifiantes. L'action de la région Rhône-Alpes en matière de formation professionnelle fait sur cette question le choix de valoriser les formations de longue durée, supposées plus à même de déboucher sur une qualification reconnue et valorisable[29], quitte à réduire le nombre de formations dispensées.

Les certifications délivrées par la formation professionnelle, si elles visent à rapprocher leur bénéficiaire de certaines attentes professionnelles, risquent dans le même temps de cloisonner les itinéraires des individus si elles s'avèrent être des formations à spécialisation unique composés de savoirs ou de savoir-faire très précis. Les travaux du Cereq soulignent la corrélation négative qui s'opère entre spécialisation des diplômes et bonne insertion professionnelle. Face à la probabilité que l'aptitude professionnelle délivrée par la certification ne soit pas reconnue comme telle par les entreprises et que l'insertion du diplômé passe par un emploi dans une autre spécialité, la formation professionnelle est mise face au défi de proposer un contenu qui aille au-delà de la seule adaptation au poste de travail.

A la lumière de ces éléments, la construction d'un droit à une seconde chance de formation souhaitée par le rapport Larcher implique de dépasser plusieurs tendances actuelles de la FPC. Cependant, certaines de ces impasses ne sont pas induites par la FPC elle-même, mais par le traitement politique de la question, par les difficultés rencontrées en formation initiale et par la réalité du marché du travail.

Sans que cela ne soit jamais décidé, « *l'administration du travail et les partenaires sociaux vont considérer l'insertion des jeunes comme une politique conjoncturelle faites de mesures*

[28] Ce sont les niveaux de formation les plus faibles, voir annexe 1

[29] Région Rhône-Alpes, *La politique de formation professionnelle de la région Rhône-Alpes*, présentation du 15 mars 2012 lors du séminaire « Politiques de l'emploi et du marché du travail

éphémères »[30]. Une quinzaine de programmes post-scolaires et de dispositifs d'insertion se sont ainsi montés en trente ans depuis 1977, puis ont vu leur successeur immédiatement prendre le relais. Des contrats emploi formation aux contrats de professionnalisation en passant par les travaux d'utilité collective et les emplois jeunes, *« tous ces programmes ont été préconçus, balisés et réglementés sans que l'on puisse y trouver la moindre hypothèse théorique de fond ou le moindre fil conducteur. D'ailleurs aucune évaluation et capitalisation de cette profusion d'instruments n'ont été réalisées. Les jeunes ayant échoué à l'école ont ainsi eu le choix entre des « stages-parking » ou des contrats aidés sans que l'on puisse tirer le moindre bilan de cette option, en dehors du fait que les entreprises ont fini par s'habituer à l'idée que la sous-rémunération et la précarisation des jeunes (diplômés ou non) étaient une sorte de passage obligé »*[31].Paul Santelmann va jusqu'à penser que compte tenu des difficultés persistantes de ces dispositifs à résorber les problèmes, les décisions politiques sont en permanence tentés de banaliser ou de victimiser les publics plutôt que de prendre en compte les nombreuses contradictions qui animent ceux qui ont cumulé des échecs scolaires, familiaux et sociaux.

Au-delà de la multiplicité des dispositifs, la multiplicité des objectifs de ces mêmes dispositifs interpelle également. L'hétérogénéité qui se dégage des stratégies d'action déployées témoigne des nombreuses doctrines contradictoires à l'égard des politiques d'emploi et de formation des jeunes.

Selon Paul Santelmann, cette multiplicité *« a dissuadé toute velléité de recherche sérieuse tant le fossé était grand entre les ambitions affichées et les ressources mobilisées* [32]*»* et il cite ici le stage de socialisation à 4 € de l'heure. Le partage institutionnel de la formation professionnelle entre l'Éducation nationale, le Ministère du travail, les conseils régionaux et les partenaires sociaux a eu le même effet et explique en partie le halo qui enveloppe le bienfondé des hypothèses des différents dispositifs. A ce titre, l'évaluation timide de ces dispositifs a été communément critiquée, d'autant que cette évaluation brille par son absence de continuité. On peut se demander comme le fait Paul Santelmann si ce constat

[30]Santelmann Paul, « Les fondements obscurs des politiques d'insertion », *Savoirs*, l'Harmattan, n°14, pp.63-71, 2007

[31] *Ibid.*,

[32] *Ibid.*,

ne s'explique pas par une allergie institutionnelle tenace refusant d'examiner les raisons des inégalités d'accès et de réussite en formation, comme le fait l'Ecole avec ses 150000 jeunes sortant de formation initiale sans qualification chaque année.

D'autre part, la démocratisation de l'enseignement qui a permis d'élever le niveau en formation initiale devait théoriquement favoriser les apprentissages ultérieurs, mais cette prédiction a été contrariée par la conviction en France que le destin professionnel est joué dès l'école, ce qui constitue « *un frein considérable à la reconnaissance de toutes les autres formes d'apprentissage* »[33], d'autant que des pans entiers de la jeunesse n'ont pas bénéficié de l'allongement des études. Les certifications de la formation professionnelle pâtissent de la hiérarchie cloisonnée formation générale/ formation technique/ formation professionnelle (toujours forte malgré le développement de l'alternance) et de la sélection par l'échec en filière technique. Ces certifications peinent à être reconnues et attractives.

On le voit, les blocages constatés en formation initiale et en formation professionnelle sont profondément imbriqués. Un exemple important est le fait que l'orientation reste largement perçue comme liée au monde scolaire, quand bien même la qualité de l'orientation vers les dispositifs de la FPC constitue un axe central dans la réussite des formations. La spécificité de la FPC d'être plus proche du monde professionnel nécessite entre autres une très bonne connaissance des métiers de la part des bénéficiaires, or de grandes lacunes sont constatées, liées à l'héritage de l'orientation scolaire demeurée historiquement très prudente sur ce sujet. De manière générale, l'imbrication des problématiques est si grande que le dialogue entre acteurs des deux systèmes de formation devient un enjeu en tant que tel. Que ce soit en amont (échanges sur les diagnostics) des dispositifs de la formation professionnelle ou en aval (échanges sur les réussites et les échecs), une telle confrontation des pratiques pourrait être de nature à faire évoluer les conceptions qui sous-tendent l'enseignement professionnel.

[33] Dubar Claude, « Les changements possibles du système français de formation continue », *Formation Emploi*, n°101, 2008, p.176

Le rôle dévolu à l'Ecole en France est de préparer les individus pour l'ensemble de leur carrière plutôt que de viser l'insertion immédiate, afin qu'ils disposent de connaissances utiles à l'acquisition de compétences ultérieures au moment voulu. L'aspect généraliste de l'enseignement proposé se dissipe en partie avec l'entrée en filière technique. Par rapport au modèle allemand, le moindre prestige des filières techniques favorise une fuite des jeunes vers les filières générales, entrainant une dégradation des filières techniques. Ainsi, les finalités de l'enseignement professionnel en formation initiale s'articulent autour de trois objectifs traditionnellement reconnus[34] :

- remédier aux lacunes des élèves qui sortent de troisième sans toujours maîtriser les savoirs de base;
- les préparer à un métier de niveau V ou IV ;
- les inciter à poursuivre leurs études.

Lorsqu'on les compare aux trois objectifs des dispositifs d'insertion post scolaire de la FPC, on s'aperçoit des complémentarités et des divergences de ces deux systèmes de formation. Alors que la formation initiale vise *in* fine l'allongement du cycle de formation initiale, la formation professionnelle vise avant tout une meilleure insertion. Ses trois objectifs sont les suivants[35] :

- le traitement des savoirs de base et plus largement des lacunes scolaires
- l'acquisition par la voie formative d'un diplôme ou d'un titre professionnel de base (niveau V ou IV) ;
- l'accès à un premier emploi ou une première expérience de travail.

La spécificité de ces trois objectifs débouche sur certains dispositifs de la FPC qui ne s'emparent que d'un ou deux objectifs et laissent à d'autres dispositifs le soin de traiter les autres objectifs. D'autant que les étapes de travail sur l'image de soi, d'information et d'orientation, dont on a mentionné l'importance précédemment et qui ont leurs dispositifs propres, sont antérieures à la poursuite de ces objectifs. Cela a comme conséquence de laisser à la responsabilité du bénéficiaire de la FPC la construction d'un parcours de formation cohérent et adapté, en bénéficiant de différents dispositifs à différents moments.

[34] Santelmann Paul, « Les fondements obscurs des politiques d'insertion », *Savoirs*, l'Harmattan, n°14, pp.63-71, 2007

[35] *Ibid.,*

Cette injonction à la responsabilité individuelle qui transpire des dispositifs mis en œuvre soulèvent de nombreux débats. Le vocable de formation continue a opéré un recentrage vers une conception plus libérale d'un individu responsable de lui-même[36]et fait face à un système de FPC français qui fait la part belle à l'initiative de l'entreprise au détriment de l'initiative de l'individu : quel exercice de la responsabilité individuelle sans capacité d'initiative ?[37] Quelle responsabilité d'ailleurs à chercher une formation certifiante quand bien même ces dernières s'avèrent trop peu mobiles face à la rapidité des changements sur le marché du travail ?

Si on donne, comme le fait le PFE, la possibilité à des jeunes en difficulté d'être responsables en participant à un dispositif exigeant de FPC, la contrepartie qui en résulte est une attente forte d'assiduité, de motivation et de réussite. La motivation des adultes à se former, très abordée dans la littérature comme condition nécessaire, a tendance parfois, lorsqu'elle est utilisée pour mesurer la volonté d'un individu à « s'en sortir », à être détachée des trajectoires personnelles, à savoir des capacités et des attentes à se former. Pour prendre un exemple qui reparte de la multiplicité des dispositifs, la segmentation des dispositifs, combattue par le PFE, ne favorise pas toujours l'articulation des actions de formation dans une logique de parcours et les rythmes d'apprentissage qu'elle engendre ne sont pas toujours adaptés à certains publics[38]. La démotivation des jeunes est expliquée alors non pas comme un manque de demande de formation de leur part, mais comme des carences de l'offre de formation disponible. Il faudra voir si l'articulation des actions de formation du PFE

[36] Berton Fabienne, « Le système français de formation professionnelle continue, le paradoxe de l'initiative individuelle », *in* Jean-Luc Guyot et *al*, *La formation professionnelle continue*, De Boeck Supérieur, pp. 65-68, 2005

[37] Cela correspondrait au mouvement paradoxal observé dans l'entreprise d'augmentation des marges de manœuvre coïncidant avec un accroissement des contrôles hiérarchiques, voir Chiousse Sylvie et Werquin Patrick, « Il faut les mo-ti-ver : la certification pour amener les adultes à la formation», *in* Jean-Luc Guyot et *al*, *La formation professionnelle continue*, De Boeck Supérieur, pp. 227-257, 2005

[38] Cette hypothèse est avancée dans le document institutionnel suivant : Document de présentation du « Projet Formation Emploi dans le cadre du service régional de la formation », Région Rhône-Alpes, 2011. Les techniciens du conseil régional interrogés ont relaté que cette hypothèse découlait d'échanges avec des acteurs de la FPC, notamment organismes de formation et réseaux prescripteurs. : « Vos parcours sont trop morcelés, vos parcours sont trop… les jeunes ont pas le temps de se former, d´avoir le temps nécessaire » ; ben nous on a mis le temps (NDLR : avec le PFE) »

ne génère pas également des effets pervers et plus généralement comment la motivation à se former s'incarne dans des trajectoires antérieures et à venir.

Quant aux évolutions du marché du travail, elles obligent à mesurer l'impact des premières expériences de travail. La prolifération des emplois de courte durée, qui touche beaucoup les jeunes dont nous parlons ici, rend indispensable une prise en compte actualisée par les dispositifs de la formation professionnelle des nouveaux critères d'embauche des entreprises, ainsi qu'une connaissance des trajectoires professionnelles devenues plus instables.

Les entraves à faire s'engager des jeunes dans une dynamique de deuxième chance via la FPC que nous venons de décrire impactent le travail des professionnels de ce secteur. Le dispositif « Projet Formation Emploi », lancé en 2011 par le conseil régional de Rhône-Alpes, vise l'accès à l'emploi durable des jeunes sans qualification grâce à la formation. Nous allons à présent voir comment les professionnels qui ont mis sur pied ce dispositif ont choisi de répondre à ces questions qui se posent à eux.

b) La réponse proposée par le « Projet Formation Emploi » face à ces enjeux

- Présentation du dispositif et stratégie de deuxième chance mise en place

Aujourd'hui, les jeunes sortis de formation initiale sans qualification peuvent être accueillis par quatre systèmes de formation[39]: l'apprentissage, les contrats de professionnalisation, les programmes jeunes des conseils régionaux et l'AFPA. En choisissant d'étudier le dispositif « Projet Formation Emploi » (désormais PFE), l'étude portera ainsi plus particulièrement sur le système de formation proposé par les conseils régionaux, qui dispose

[39] Santelmann Paul, « Les fondements obscurs des politiques d'insertion », *Savoirs*, l'Harmattan, n°14, pp.63-71

comme les autres systèmes de logiques d'intervention qui lui sont propres. De plus, le dispositif du PFE comporte un certain nombre de spécificités qu'il convient de présenter avant d'aller plus en avant dans l'analyse.

Contexte institutionnel et juridique

Par délibération du 2 décembre 2009 du conseil régional a été créé le Service Public Régional de la Formation (SPRF), qui qualifie ses activités de Service d'Intérêt Economique Général (SIEG). Le PFE se présente comme un « nouveau dispositif expérimental » créé dans le cadre du Service Public Régional de la Formation (SPRF). Après concertation avec les branches professionnelles, huit parcours de formation, un dans chaque département de Rhône-Alpes, ont été retenus et validés par la Commission Permanente du 30 juin 2011. Ils répondent aux besoins de formation de huit secteurs économiques jugés stratégiques et tiennent compte des besoins en main d'œuvre et des potentiels de formation de chaque département. Les 470 places du PFE visent à faire accéder les bénéficiaires à un titre, un diplôme ou une certification inscrits au répertoire national des certifications professionnelles. Un récapitulatif de ces dispositions, qui décrit les spécialités préparées par le PFE, se trouve en annexe. Au moins 2 sessions annuelles par parcours PFE sur chaque département sont prévues[40].

Le PFE se base sur un nouveau mode juridique : le mandatement avec octroi de droits spéciaux. Notion issue du droit communautaire, il s'agit de confier à plusieurs opérateurs la mise en œuvre de missions d'intérêt général auxquelles la Région associe des obligations de service public qu'elle finance (services de restauration et d´hébergement, accès à Internet, possibilité de suspension des parcours, individualisation des parcours et relance des stagiaires en vue de l´obtention d´une certification dans les 24 mois). Avec le mandatement avec octroi de droits spéciaux, on sort ainsi des logiques dominantes aujourd'hui d'appels d'offre et de marchés publics : les opérateurs de ce dispositif ont ainsi été recensés au moyen d'un appel à manifestation d'intérêt (AMI) puis sélectionnés par un jury.

[40] 2 à 3 sessions ont été lancées dans chaque département du PFE au moment de ce mémoire.

Le cadre du mandatement avec octroi de droits spéciaux est couplé au cadre de l'expérimentation avec 4 années de mise en place programmée (septembre 2011 à aout 2015). Il a été notamment prévu que les règles du jeu puissent changer en cours de route puisque la convention cadre du départ est renforcée par quatre conventions annuelles. Des modifications ont ainsi été réalisées en 2012 et seront étudiés dans ce travail. Ce cadre global du PFE doit permettre « une approche innovante de la formation des publics en grande difficulté ». L'importance du suivi évaluatif du dispositif renforce son caractère exploratoire.

Description du public concerné

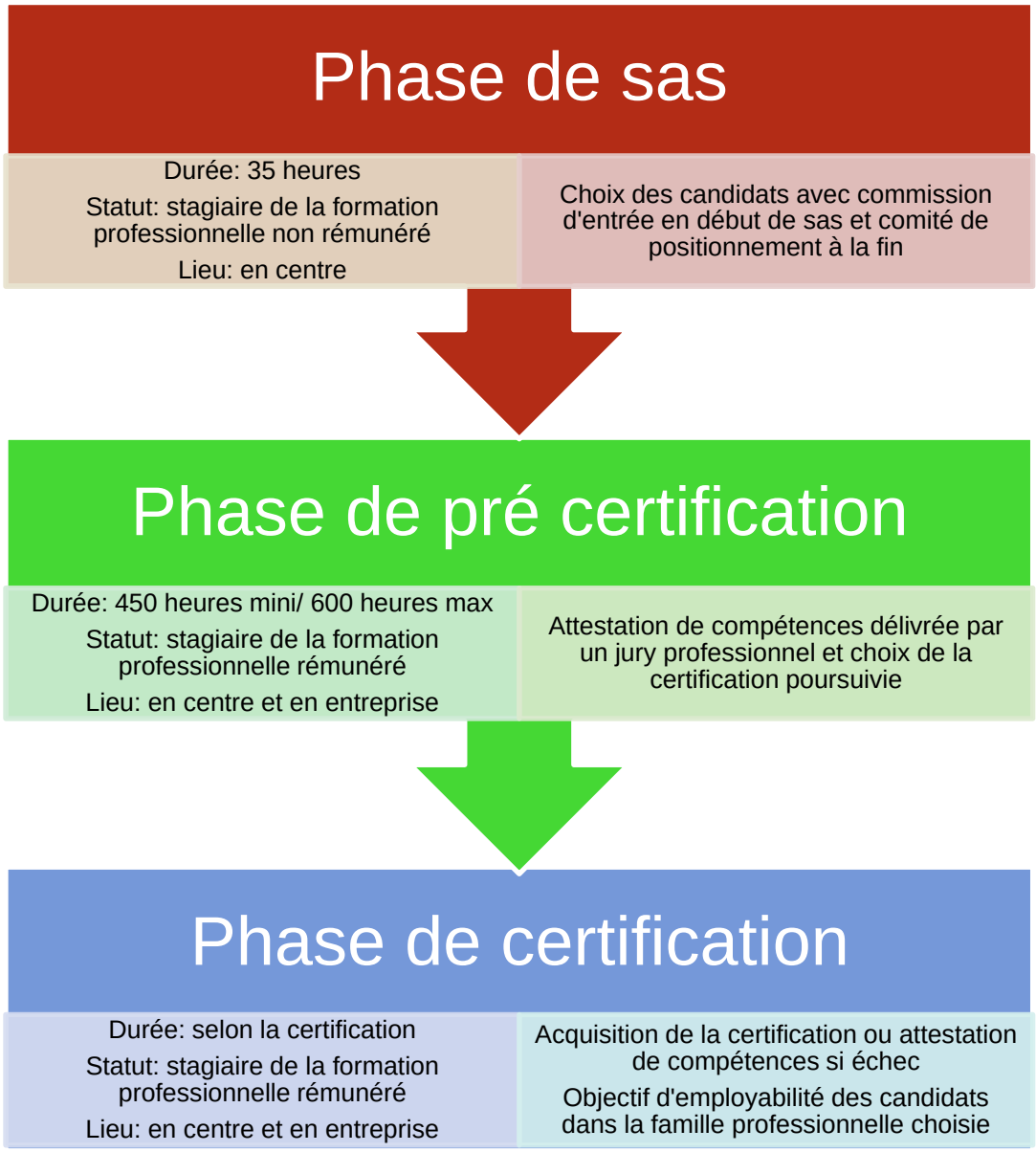
Le PFE s'adresse aux personnes n'ayant pas de qualification reconnue ni d´emploi, jeunes et adultes non indemnisés sont prioritaires. Plus exactement, « ces parcours de formation s'adressent aux publics demandeurs d'emploi, jeunes et adultes, les plus en difficulté, décidés à engager et à mener à bien un projet professionnel par le biais d'une formation structurée et structurante, menant à une certification reconnue et à une insertion professionnelle durable ». Les termes employés ici dénotent d'une formation qui se veut irréprochable et attend la même chose du stagiaire, l'appel à la motivation et à la responsabilité du bénéficiaire du dispositif est ici clairement explicite.

L'intensité de l'effort demandé en PFE et le ciblage sur les publics les plus en difficulté dont les jeunes sortis trop tôt de formation initiale aboutissent dans les faits à une majorité de jeunes parmi les bénéficiaires du PFE.

Description du parcours de formation

Le PFE insiste beaucoup sur la notion de parcours. Préalablement à l'entrée en PFE, un travail de repérage et de motivation des candidats est à la charge des réseaux prescripteurs. Le parcours du PFE comprend trois phases qui s'enchainent immédiatement.

Figure 2: Parcours de formation pour un bénéficiaire du PFE



Total

- Un parcours de formation d'un an, qui peut exceptionnellement aller à 24 mois
- Une moyenne envisagée de 1200 heures de formation, un plafond de 1600 heures (le plafond devient maximum souhaité en juillet 2012)
- Rythme hebdomadaire de formation : 35 heures
- Individualisation des parcours avec un contrat pédagogique personnalisé
- Un accompagnateur social et un accompagnateur pédagogique tout au long du parcours ainsi que l'hébergement et la restauration pour ceux qui en bénéficient

Ainsi, le parcours de formation proposé par le PFE se veut unique, intégré et progressif. Il combine un sas d'entrée, une séquence de pré certification et une séquence de préparation d'une certification. Dans le détail, l'innovation pédagogique du dispositif repose dans les deux premières phases, puisque la phase de certification renvoie à des contenus pédagogiques mis en place antérieurement au PFE, même si le PFE insiste sur la volonté de concentrer les efforts pour que les bénéficiaires accèdent effectivement à la certification et pour qu'ils puissent être employables dans la famille professionnelle choisie. Dans la phase de sas, il s'agit de positionner les bons candidats en lien avec les prescripteurs et de vérifier leurs aptitudes minimales. Dans la phase de pré certification, l'enseignement délivré vise à donner des enseignements généraux et techniques, conduire le public au niveau requis pour suivre la formation et lui laisser le choix entre plusieurs certifications dans la famille professionnelle choisie.

Autre originalité, pendant toute la durée du parcours, les stagiaires accèdent à un accompagnement pédagogique et social renforcé et, selon leurs besoins, de prestations d'hébergement et de restauration. L'accompagnement social vise à gérer les questions matérielles liées à la formation pour faciliter l'acquisition d´autonomie tandis que l'accompagnement pédagogique consiste en un suivi individuel pour entretenir la motivation liée au projet de formation et au projet professionnel en abordant le rapport du bénéficiaire aux apprentissages et à l'organisation pédagogique. Cet accompagnement renforcé a comme ambition notamment de prendre en compte l'environnement extérieur du stagiaire (mobilité, logement, difficultés d'apprentissage) afin d'éviter les abandons et aider à la construction du projet individuel. La Région assume la quasi intégralité des coûts engendrés. En comparaison à d'autres dispositifs de formation professionnelle, le PFE est donc un dispositif « qui coûte cher ».

L'accompagnement individuel permet de dispenser les stagiaires de niveau V du suivi des matières générales et vise un équilibre optimal entre travail individualisé et travail en groupe. Il met en place des contenus spécifiques et des durées diversifiées. Il se prolonge jusque dans la possibilité de suspendre sa formation et jusque dans la prolongation de l'accompagnement des stagiaires ayant échoué à leur certification en leur proposant de nouvelles solutions permettant son obtention.

L'accompagnement proposé comporte également une dimension culturelle et citoyenne ainsi qu'une prise en compte du développement durable qui sont partie prenante de la vie en formation d'un bénéficiaire du PFE. Ces dimensions sont fortement dictées par l'impulsion politique donnée au dispositif.

Rôle des différents acteurs

Après que le cadre général ait été pensé par le niveau politique, il appartient aux services de la Région, aux réseaux prescripteurs qui accueillent les publics et aux organismes de formation de mettre en place le dispositif. Les organismes de formation qui contribuent au PFE sont ceux qui apparaissent sur la figure 2. Les prescripteurs sont les Missions locales, les agences Pôle Emploi, le réseau CAP Emploi, les Centres d'information des Femmes et des Familles (CIDFF) et l'Agence d'Outre-Mer pour la Mobilité (LADOM).

La mise en œuvre du PFE suppose une co production par les acteurs du dispositif des différentes phases constitutives de la mise en œuvre des programmes régionaux de formation. On peut dénombrer quatre phases principales :

a) Étape d'information sur l'offre de formation et de mobilisation des partenaires

Cette étape débouche notamment sur la mise en place de référents PFE dans les organismes de formation et dans les réseaux prescripteurs.

b) Étape de prescription, de réunion d'information collective et de commission d'entrée

La prescription est la règle adoptée pour l'entrée des publics demandeurs d'emploi dans un parcours PFE. L'acte de prescription permet de retracer la situation administrative du candidat ainsi que son parcours scolaire et professionnel ; il formalise un argumentaire écrit à l'entrée sur le dispositif en co-construction avec le demandeur d'emploi. Il est l'aboutissement d'un travail préalable de vérification et de validation de l'orientation professionnelle dans le secteur professionnel ciblé. Une seule prescription est établie pour l'ensemble du parcours (Sas d'entrée, Pré certification, Certification). Il est reconnu aux prescripteurs les missions d'accueillir, d'orienter et d'accompagner les demandeurs d'emploi dans leur parcours d'insertion professionnelle. Il leur est officiellement demandé d'engager un travail de repérage des publics motivés pour suivre une formation préparant à un métier relevant d'un secteur professionnel visé par le PFE. Les organismes de formation vérifient ainsi le besoin en formation du demandeur d'emploi et le positionnent sur le parcours adapté. Ils veillent à l'adéquation des candidatures avec les pré requis de l'action visée,

présentés par l'organisme de formation et acceptés par la Région. Les prescripteurs informent les candidats de la palette des certifications proposées par l'opérateur dans le cadre du dispositif PFE.

A l'issue de la prescription, une réunion collective est organisée où organismes de formation et réseaux prescripteurs établissent une liste des candidats pressentis à l'entrée en sas. C'est alors qu'intervient obligatoirement une commission d'entrée en sas, en lien avec les référents PFE des réseaux prescripteurs, tandis que les services de la Région s'assurent du bon déroulement des commissions d'entrée. Dans le cas où le nombre des prescriptions est supérieur au nombre de places du sas, la commission d'entrées a alors pour objectif d'examiner les dossiers de chaque candidat et de sélectionner, sur la base de critères objectifs et dans le respect des priorités régionales, les publics éligibles au Sas. La commission détermine le degré de priorité de l'ensemble des candidats pressentis pour aboutir à un classement. La sélection des candidats peut être basée sur plusieurs éléments dont les principaux sont la cohérence du projet du stagiaire (logique de suite de parcours privilégiée) ; les critères d'éligibilité des publics (personnes sans emploi et sans qualification, en donnant une priorité aux demandeurs d'emploi non indemnisés et aux jeunes) ; la mixité du public et l'équilibre du groupe. Les refus doivent être motivés et expliqués aux candidats non retenus et des solutions doivent être trouvées pour ces derniers. Les décisions de la commission d'entrées sont prises de façon consensuelle tant que cela est possible. En cas de désaccord, l'organisme de formation qui est responsable juridiquement des stagiaires décide en dernier ressort. Un report est envisageable en cas de prescriptions insuffisantes sur une session, mais il doit déboucher sur un dialogue permettant d'expliquer cette carence en demande.

c) Étape de réalisation des parcours de formation

Le parcours proposé par le PFE est composé comme nous l'avons vu de trois phases de formation : le SAS, la pré certification et la certification. Quelque soit la phase retenue, l'organisme de formation, en la personne du référent pédagogique, tient informé les prescripteurs et les référents PFE des réseaux d'accueil des éventuelles difficultés dans le déroulement pédagogique qui pourraient intervenir en cours de réalisation de l'action. Les solutions les plus adaptées doivent alors être proposées par l'organisme de formation après

concertation avec ces derniers. En cas de difficultés particulières d'un stagiaire, l'organisme de formation contacte le conseiller prescripteur du stagiaire, afin de rechercher des solutions notamment dans le cadre de l'accompagnement pédagogique et social prévu dans le dispositif. L'organisme de formation informe le conseiller prescripteur du stagiaire de toute interruption temporaire et en particulier des raisons de cette interruption (nature et durée du contrat, secteur d'activité) ainsi que des interruptions définitives (abandon). En cas d'exclusion, celle-ci devra intervenir dans le respect des règles prévues pas les conventions de mandatement et le règlement intérieur de l'organisme de formation, en lien avec les partenaires locaux.

Lors de la phase de sas il est possible qu'un stagiaire interrompe le sas avant son terme ou à son terme s'il s'avérait que le projet professionnel qu'il poursuit n'est pas en cohérence avec l'action et les certifications proposées (de tels cas devraient tendre à être marginaux, selon la Région). Il appartient au prescripteur de travailler à nouveau le projet professionnel de la personne afin de trouver une solution adaptée à ses besoins. La personne pourra bénéficier de l'offre de service régional mais ne sera pas prioritaire par rapport aux autres candidats au regard de son parcours effectué en sas. A l'issue de la période du sas et avant l'entrée en pré certification, l'organisme de formation positionne chaque stagiaire afin de lui proposer un parcours individualisé répondant à son besoin, qui sera formalisé par un contrat individuel de formation, signé par l'organisme de formation et le stagiaire. Ce contrat engage contractuellement l'organisme de formation avec le stagiaire. Il est ajusté tout au long des périodes de pré certification et de certification.

Pendant la phase de pré-certification qui vise l'acquisition de compétences générales et techniques, l'alternance se déroule en entreprises (une ou plusieurs périodes possibles, dans une ou plusieurs entreprises) ; les phases d'alternance doivent intégrer des temps d'évaluation régulière des acquis et des progressions des stagiaires, concertés avec eux et des points réguliers sur le projet professionnel et ses avancées. La part d'alternance doit représenter de l'ordre de 25% de la durée totale de la pré-certification. A l'issue de la période de pré-certification, quand le stagiaire a choisi son orientation, l'organisme de

formation informe les conseillers prescripteurs des stagiaires et les référents PFE des réseaux d'accueil du choix de positionnement des stagiaires sur les différentes certifications.

La phase de certification est celle qui est la plus à la responsabilité de l'organisme de formation. Elle vise à approfondir la connaissance de l'univers professionnel choisi dans une perspective recherchée d'employabilité durable. La durée totale de la certification est fonction du référentiel de la certification. Elle inclut une partie en centre de formation et une partie en entreprise ; la part d'alternance doit représenter 33% maximum de la durée totale de la certification, sauf durée justifiée par le référentiel. Le stagiaire est présenté à l'examen par l'organisme de formation. A l'issue de la période de certification, l'organisme de formation formalise un retour au conseiller prescripteur de chaque stagiaire, sur le parcours réalisé, afin que celui-ci puisse poursuivre son accompagnement.

d) Étape de bilans des parcours de formation

Des bilans intermédiaires et finaux sont réalisés par l'organisme de formation pour les phases de pré-certification et de certification auxquels sont conviés l'ensemble des acteurs gravitant autour du dispositif. Pour les bilans finaux, la présence des stagiaires est requise. Lors des entretiens réalisés, une partie importante des discours tenus par les acteurs du PFE provient de la confrontation de points de vue et d'expérience qui a lieu lors de ces moments là.

Stratégie de deuxième chance du PFE

Au regard de cette description du dispositif, plusieurs éléments semblent indiquer que l'objectif poursuivi s'inscrit bien dans une logique de deuxième chance. Nous allons ici mettre en perspective les modalités de mise en œuvre du dispositif avec les enjeux de la deuxième chance évoqués précédemment afin d'enrichir cette hypothèse.

L'accès à une deuxième chance, dont on a montré comment elle allait de paire avec une approche globale des jeunes en difficulté (cf. figure 1), supposait, en plus d'une approche « par les publics », le franchissement de cinq paliers successifs : travail sur les

représentations personnelles, accès à l'information sur l'offre disponible, résolution des difficultés pratiques et personnelles, accès à une qualification consistante, soutien pour le recrutement. On peut voir que toutes ces dimensions sont abordées dans le dispositif PFE. Il revient à la charge des réseaux prescripteurs de réaliser le travail sur les représentations personnelles et celui d'information sur l'offre disponible, travail qui est complété par l'organisme de formation au moment de la phase de sas. La résolution des difficultés pratiques et personnelles est traitée par un coup de pouce financier de la Région au dispositif, qui permet la mise en place par l'organisme de formation de services poussés d'accompagnement social et pédagogique ainsi que les services d'hébergement et de restauration. Pour les deux dimensions restantes, accès à une qualification consistante et soutien pour le recrutement, elles sont encadrées par l'obligation faite aux organismes de formation de préparer les stagiaires à des certifications inscrites au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) et de les accompagner vers l'emploi. Ce processus d'approche globale des publics du PFE met en avant l'importance de la qualité du travail partenarial des protagonistes du dispositif, tant chaque protagoniste n'intervient pas sur une dimension isolée du processus mais bien sur son ensemble. D'autre part, le contrat individuel de formation auquel adhère le jeune dans le PFE fait écho à la proposition du CREDOC de « contrat de deuxième chance »[41] qui donnerait accès à un statut spécifique lié à l'engagement dans une dynamique de deuxième chance.

Si le PFE reprend bien les éléments centraux de la deuxième chance, il convient d'étudier par quels leviers il entend y faire accéder les publics. Le CREDOC pose trois enjeux pour l'insertion des jeunes en difficulté. Le premier est celui de l'orientation des jeunes en insertion vers les métiers dits « en tension », dans lesquels les jeunes peuvent momentanément réussir à s'insérer sans que cela ne corresponde à leurs attentes ou à leurs bagages académiques. Le PFE fait lui aussi le pari d'orienter les jeunes vers les métiers en tension puisque les huit secteurs économiques du PFE se caractérisent par des besoins de recrutement, mais il insiste largement sur la question de la motivation (notamment dans la phase de sas, pour éviter l'orientation subie) et propose également plusieurs spécialités de certification dans chaque secteur. Le deuxième enjeu est celui des jeunes qui accèdent aux

[41] Angotti Matthieu, « Quelle deuxième chance pour les jeunes en difficulté ? » CREDOC, *Consommation et modes de vie*, n°218-février 2009

dispositifs d'insertion sans que cela ne leur permette d'accéder au marché du travail « ordinaire ». Si la perspective d'employabilité durable est brandie dans le texte du PFE, seule l'étude dans le temps du devenir de ses bénéficiaires permettra de voir les effets du dispositif. Le troisième enjeu concerne les jeunes non pris en charge. Pour toucher les populations qui n'accèdent pas à la formation professionnelle, souvent les moins visibles et les plus fragiles, il convient de ne pas attendre que les jeunes se présentent spontanément aux portes des organismes de formation, ce que fait le PFE grâce à l'action demandée aux réseaux prescripteurs. Ce phénomène est amplifié dans beaucoup d'autres dispositifs par des financements axés sur des sorties rapides vers l'emploi durable ; pour préserver leurs financements, un grand nombre d'acteurs de la FPC augmente la sélectivité des formations excluant de fait une partie des jeunes en difficulté. Cette question du financement par résultats se dilue dans la notion d'intérêt général présente dans la modalité juridique du PFE, de façon à dissiper cet obstacle.

L'analyse du CREDOC pointe ensuite deux défauts majeurs des initiatives politiques sur la deuxième chance. Le premier est de faire le pari de « l'adéquationnisme », c'est-à-dire de penser que le simple rapprochement des publics en difficulté d'insertion avec les secteurs en tension suffit à résoudre les problèmes : on a vu que le PFE cherche également à rapprocher les publics des métiers en tension mais développe de son côté une approche globale de ces publics. Le deuxième est la dispersion et le manque de continuité dans le temps de ces initiatives politiques. La multitude d'acteurs et de dispositifs qui gravitent autour de la deuxième chance constituent un véritable « mille-feuille de la deuxième chance »[42]. Si cela favorise la variété des actions proposées, l'incohérence et l'illisibilité engendrées amenuisent la capacité des jeunes et des employeurs à s'y retrouver. Le PFE, qui mobilise des acteurs de la deuxième chance autour d'une dynamique d'expérimentation de 5 ans ne déroge pas à la règle : ce seront les enseignements, les transferts de pratiques et autres recompositions de l'offre qui seront éventuellement tirés de l'expérimentation, qui permettront de dire si le dispositif PFE a amené à plus de lisibilité ou à plus d'illisibilité.

[42] Santelmann Paul, « Les fondements obscurs des politiques d'insertion », *Savoirs*, l'Harmattan, n°14, pp.63-71

Au-delà de ces éléments, certains fondamentaux s'appliquent aux dispositifs d'insertion post-scolaire via la formation, visant une population spécifique ou prioritaire[43]:

- disposer d'une définition opératoire de celle-ci (tranche d'âge concernée, statut, caractéristiques) et être capable de la comptabiliser ; définir des objectifs adaptés aux besoins du public visé et pouvant être mesurés ;
- déterminer des hypothèses d'atteinte de ces objectifs en matière de ressources et de méthodes ;
- disposer d'un réseau d'accueil et d'orientation qui pourra sélectionner cette population en amont des dispositifs ; mettre en place une procédure d'orientation maîtrisée des publics (gestion des flux et repérage des niveaux des jeunes)
- s'appuyer sur des opérateurs expérimentés capables de réaliser les objectifs;
- établir des principes d'accès aux dispositifs qui soient conformes aux règles républicaines (couverture territoriale, pas de discriminations, égalité de traitement, etc.)
- organiser un contrôle des organismes de formation
- organiser un contrôle pédagogique du système
- valoriser les liens avec l'entreprise

On peut constater dans l'analyse du fonctionnement du PFE que ce dispositif entend bien relever l'ensemble de ces défis, avec des procédés plus ou moins originaux selon le cas.

La définition opératoire du public servant de base de travail à une orientation maîtrisée des publics est un enjeu majeur de ce dispositif car il doit permettre de faire accéder à la formation qualifiante des publics jeunes qui en sont traditionnellement exclus[44]. Les débats qui reprennent les raisons de cette mise à l'écart débouchent sur des stratégies différentes pour réintégrer ces jeunes dans le giron de la formation professionnelle. Si les difficultés à formuler un projet professionnel et à surmonter les distances géographiques sont bien connues, y remédier présente le risque de générer des effets néfastes contraires : orientation subie et départ du lieu d'origine pour de mauvaises raisons[45]. D'autre part,

[43] *Op. cit.*,

[44] « Les jeunes qui suivent des trajectoires éloignées de l'emploi lors de leurs premières années sur le marché du travail sont aussi ceux qui tirent un faible parti des occasions de formation post scolaires : seulement un quart d'entre eux ont suivi une formation durant les sept années écoulées depuis la fin de leur scolarité initiale » *in* Eckert Henry et Virginie Mora, « Formes temporelles de l'incertitude et sécurisation des trajectoires dans l'insertion professionnelle des jeunes », *Travail et Emploi*, n°113, janvier-avril 2008

[45] Une personne interrogée a signalé que les jeunes en PFE qui venaient d'autres départements intégraient le dispositif avant tout pour fuir leur milieu d'origine et se distinguaient par des résultats inférieurs aux autres

l'accès aux formations qualifiantes « *semble d'ailleurs réclamer la mise en œuvre de certaines compétences qui leur font défaut, bien qu'elles apparaissent indispensables pour affronter les sélections à l'entrée des formations qualifiantes* »[46] : la distorsion entre le portrait robot du bénéficiaire idéal de la FPC et la réalité des jeunes en déshérence oblige à ce que les pratiques de terrain opèrent un arbitrage pour rapprocher les deux, ces pratiques pouvant transformer radicalement la philosophie d'un dispositif de FPC. Le PFE, dans lequel l'acquisition des compétences nécessaires au suivi d'une formation qualifiante constitue une étape de formation à part entière (la phase de pré-certification), la question est repoussée en arrière : quels sont les pré-requis nécessaires à l'acquisition des compétences indispensables pour la formation qualifiante ? On voit bien que si le PFE établit des pré-requis trop élevés, il ne pourra pas coller à son public cible alors que si ses pré-requis sont trop faibles, beaucoup de ses stagiaires risquent de décrocher. Toutes ces questions autour du public accueilli sont particulièrement vives sur le PFE, et l'évolution des pratiques des acteurs en la matière sera analysée en détail par la suite.

Seuls le recul sur l'action menée et la capitalisation des expériences peuvent être capables de dire si les fondamentaux sont réellement respectés sur le terrain. Cependant, l'enjeu central derrière cette liste de fondamentaux est bien celui de la cohérence d'ensemble du dispositif. Dans bien des dispositifs, « *les outils destinés à définir les objectifs des publics et à déterminer leur capacité de réussite ont été dissociés des contenus et méthodes en œuvre chez les opérateurs de formation et même des certificateurs valideurs* »[47]. Pour évaluer la capacité du PFE à proposer une deuxième chance, il apparait donc indispensable d'analyser si ce que nous appelons « la stratégie de deuxième chance » du PFE est appliquée uniformément d'un bout à l'autre de la chaîne, du repérage des publics à la délivrance de leur certification. Cet enjeu de cohérence correspond à la logique d'approche globale des publics, qui suppose un parcours de formation progressif et cohérent, dont se revendique le PFE.

[46] Eckert Henry et Virginie Mora, « Formes temporelles de l'incertitude et sécurisation des trajectoires dans l'insertion professionnelle des jeunes », *Travail et Emploi*, n°113, janvier-avril 2008

[47] Santelmann Paul, « Les fondements obscurs des politiques d'insertion », *Savoirs*, l'Harmattan, n°14, pp.63-71

Tableau 1: Synthèse de la stratégie de deuxième chance du PFE

Difficultés de la FPC	Réponse du PFE
Accès très limité des jeunes les plus éloignés de l'emploi à la formation qualifiante	Repérage du public, accès à une pré-certification préparant à la formation qualifiante
Prédominance du diplôme en France pour l'insertion professionnelle	Doter des individus sans qualification reconnue d'un diplôme de niveau V à IV
Séquences de formation trop entrecoupées débouchant sur des parcours trop long	Un parcours mettant bout à bout les différentes séquences, prise en compte des calendriers de certification
Obstacles économiques au maintien en formation des jeunes en difficulté	Gratuité du parcours, propositions d'hébergement et de restauration
Obstacles sociaux au maintien en formation des jeunes en difficulté	Accompagnement social et pédagogique renforcé
Orientation subie	Importance de l'action de prescription, période de sas peu sélective pour tester la motivation des candidats
Spécialisation excessive des diplômes	Enseignements à la fois techniques et généralistes, dimensions citoyenne, culturelle et développement durable
Légitimité des acteurs auprès des populations accueillies	Appui sur des réseaux d'accueil historiques
Légitimité du dispositif auprès du monde de l'entreprise et lien formation-emploi	Dialogue avec les branches professionnelles lors du montage du dispositif, importance des temps en entreprise
Problème du rapport à la formation initiale	Peu de liens. Innovation pédagogique recherchée
Du temps pour expérimenter les hypothèses et professionnaliser les réseaux	PFE : 5 ans d'expérimentation pour faire évoluer les pratiques
Faiblesse de l'évaluation	L'évaluation mise au centre de l'expérimentation

Le tableau 1 présente, à partir des réflexions déjà exposées, la manière dont le PFE entend contourner les obstacles qui se dressent traditionnellement contre la capacité d'un dispositif de FPC à proposer une deuxième chance. Au-delà des éléments classiques de l'évaluation d'un dispositif de la FPC, ma réflexion sur l'évaluation du PFE se portera plus spécifiquement sur ces douze difficultés qui apparaissent comme centrales dans la problématique de la deuxième chance des jeunes. La douzième difficulté recensée de la FPC, la faiblesse de l'évaluation, est bien sûr au cœur du travail réalisé. En raison de la jeunesse du dispositif, aucune évaluation institutionnelle n'a encore été lancée et il n'est donc pas possible pour l'instant d' « évaluer l'évaluation ». L'objectif est davantage d'identifier ses défis.

- L'évaluation comme enjeu à part entière du PFE

L'aspect expérimental du PFE est amplifié par son inscription dans un service public récent de la région Rhône-Alpes : le SPRF. Le peu de recul sur les actions engagées place l'évaluation au cœur de la compréhension des effets des politiques publiques : l'évaluation comme principe d'action. Le cadre juridique du PFE permet d'ailleurs de faire voter chaque année des modifications du cahier des charges du dispositif à partir d'observations empiriques. Des modifications ont ainsi été votées en juillet 2012 sur lesquelles il sera fait allusion plus tard. L'évaluation « chemin-faisant » dépasse ici le cadre du bilan intermédiaire puisqu'elle détermine des évolutions réglementaires de conventions et de contractualisations.

Tous les acteurs de retenir les éléments pertinents des parcours de formation proposés, afin de les reproduire ultérieurement dans d'autres programmes de formation, qui poursuivraient la même exigence mais à du PFE interrogés ont confié l'attente considérable qu'ils mettaient dans les résultats de l'évaluation du dispositif. Cette attente s'expliqué en partie en raison du coût élevé d'un parcours de formation en PFE. Les acteurs interrogés pressentent en effet qu'un tel investissement ne sera pas forcément renouvelé une fois l'expérimentation terminée ; l'enjeu de l'évaluation peut alors être décrit comme l'ambition moindre coût.

Comme nous l'avons vu, le coût conséquent des parcours de formation en PFE est lié aux obstacles nombreux qui tiennent d'ordinaire éloignés de la formation les publics en difficulté. Ce choix volontaire de cibler ces publics relativise la pertinence d'une évaluation purement statistique, basée uniquement sur des résultats constatables. S'il convient d'évaluer les résultats, le travail de démonstration de l'intérêt social et économique du dispositif mis en place apparait tout autant fondamental. Dans la commande politique d'évaluation faite aux techniciens du conseil régional, on peut s'apercevoir qu'il leur a été demandé d'innover sur le terrain de l'évaluation[48]. Le cadre de l'expérimentation oblige

[48] A propos de l'évaluation, les techniciens du conseil régional interrogés le 26 juillet 2012 précisaient leur mission de « ne pas en rester à une satisfaction, *(...)* au questionnaire type de fin de formation, « est ce que ca vous a plu ? Quels sont les points qui vous ont intéressés », enfin voilà des questionnaires de ce type là et effectivement on reste pas du tout là-dessus. Pour replacer l'évaluation dans le contexte du PFE, c'est quelque

notamment à analyser chaque sous-ensemble de manière distincte (effets de l'accompagnement social et pédagogique, effets de l'hébergement et de la restauration, effets d'un parcours de formation de 1200 heures…), sans perdre de vue la cohérence d'ensemble du dispositif. Derrière l'affichage politique d'une évaluation indépendante et originale, une « évaluation de l'évaluation » à venir devrait pouvoir mesurer si les travers bien identifiés de manque d'impulsion politique et de tendance à l'auto-évaluation[49] auront pu être dépassés.

Un autre travers possible de l'évaluation à venir est lié à l'évolution actuelle des politiques de FPC. Cette évolution consacre le passage d'une « *politique centralisée axée sur une offre de formation égalitariste et la délivrance de diplômes nationaux, (…) à un modèle décentralisé où les organismes de formation offrent davantage des réponses territorialisées et adaptatives aux demandes de formation des entreprises et des populations locales (…). Les modes d'action et les registres d'argumentation utilisés par les professionnels de la formation tendent (…) désormais à délaisser celui de politiques sociales réparatrices pour passer à celui de politiques de l'emploi axées sur la valorisation par la formation professionnelle du "capital humain" de ces territoires et par conséquent de leur compétitivité économique* »[50]. Le PFE, avec ses huit secteurs économiques stratégiques retenus en collaboration avec les forces économiques régionales, semble bien s'inscrire dans cette tendance de la FPC à proposer des réponses « territorialisées et adaptatives ». Avec la problématique de la deuxième chance, sans ignorer la question du développement économique par la FPC, l'étude de la capacité du PFE à se muer en politique sociale réparatrice en inscrivant des jeunes en difficulté dans une dynamique de deuxième chance, s'avère fondamentale et oriente l'évaluation du côté des bénéficiaires du dispositif. En

chose qui est inscrit dès le départ dans la délibération même du dispositif, du fait qu'on est sur un dispositif qui doit voir qu'est-ce qui porte ses fruits, quelles sont les dimensions particulières du PFE qui seraient à garder ; parce qu'il y a une dimension coût, le coût de formation côté PFE est plus élevé car on est sur un mode de rémunération des organismes qui est différent, avec des prestations ajoutées qui ont forcément un coût, donc à un moment donné il faut avoir une analyse complète des bénéfices du dispositif et de ses sous parties, parce que c'est vrai que notamment la partie accompagnement ce sera quelque chose d'intéressant à évaluer. »

[49] Ces deux travers de l'évaluation des politiques publiques sont développés dans le rapport suivant : Bourdin Joël, André Pierre et Plancade Jean-Pierre, *Rapport d'information sur l'évaluation des politiques publiques en France*, Rapport au nom de la délégation du Sénat pour la planification, 2004

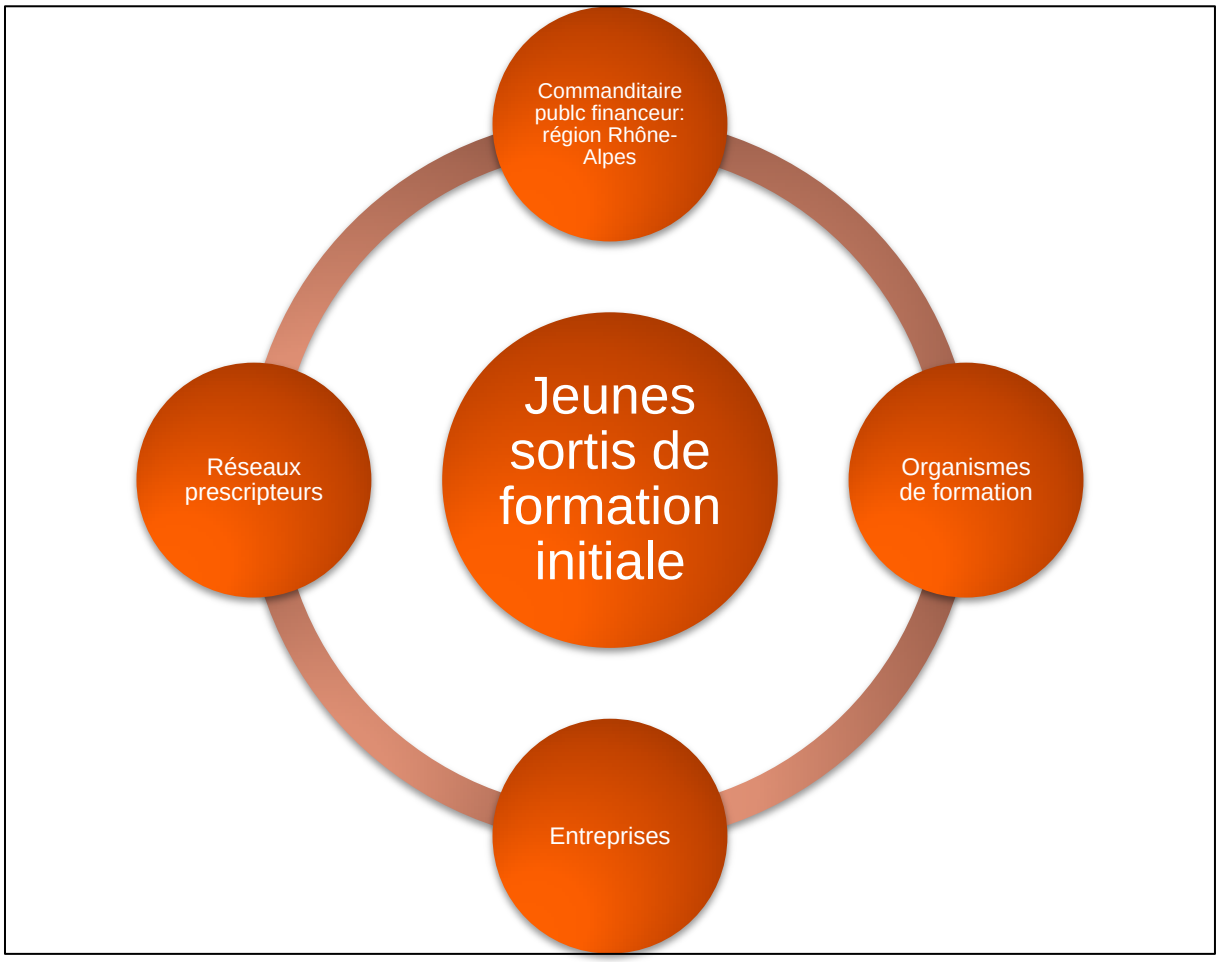
[50] Desage Fabien et Jérôme Godard, « Désenchantement idéologique et ré enchantement mythique des politiques locales », *Revue française de science politique*, Presses de Sciences Po, Vol.55, pp. 633-661, 2005

particulier, les dynamiques à l'œuvre observées dans les huit secteurs économiques du PFE, ont vocation à être évaluées à l'aune de l'objectif de facilitation, pour les diplômés du PFE, des mobilités professionnelles choisies, d'un métier à l'autre voire d'un secteur à l'autre, vecteurs d'insertion durable. Cette approche permet de plus de poser la question de ces huit secteurs économiques comme force ou comme faiblesse du dispositif.

II) UN AN D'EVALUATION EMBARQUEE DU DISPOSITIF: DE NOUVELLES QUESTIONS EMERGENTES

a) Des résultats de l'expérimentation obtenus dans un espace temps singulier

Figure 3 : Modélisation schématique des interdépendances entre acteurs du PFE



- Interactions, interdépendances et rapports de force

Les systèmes d'acteurs auxquels sont confrontés les jeunes lorsqu'ils basculent de la formation initiale à la formation professionnelle continue sont marqués par une distinction très nette. Alors que la formation initiale se singularise par la centralité de l'Education

Nationale, la FPC est caractérisée par une pluralité d'acteurs influents ; autrement dit, alors que le premier cercle des acteurs de la formation initiale est resserré, le deuxième cercle des acteurs de la FPC est bien plus vaste, comme on peut le voir sur la figure 3, qui servira de support à cette présentation. Ce constat n'est pas propre au PFE, mais il impose dans un travail d'évaluation d'examiner les interactions, interdépendances et rapports de force, qui structurent les relations entre acteurs différents intervenant sur un même dispositif de formation professionnelle postscolaire.

L'arrivée d'un nouveau dispositif est génératrice de modifications dans les interrelations d'acteurs ayant l'habitude de se côtoyer. Le recours à la démarche comparative vise dans cette sous-partie à comparer les rapports entre acteurs dans le cadre du PFE avec les rapports que les acteurs ont « l'habitude d'avoir ». Appréhender comment ces rapports se recomposent avec la mise en place du dispositif met en évidence les intérêts positionnels de chacun, qui modèlent les dynamiques cognitives[51], dans des dimensions et des modalités qu'il convient d'étudier. Si on a pu voir cela de manière formelle dans la première partie, il s´agit maintenant de connaître le point de vue des acteurs, leur ressenti subjectif, pour comprendre comment cela prend corps dans leur travail respectif et dans leurs interactions.

Une caractéristique majeure du PFE s´est imposée d´emblée suite aux entretiens réalisés avec les acteurs du dispositif. Alors que ce dispositif oblige à ce que collaborent de nombreux acteurs aux registres d´action différenciées, **tous semblent s´accorder sur le bienfondé de la stratégie du PFE et sur la nécessité de coopérer ensemble.** Tous ont par exemple confirmé que le PFE correspondait bien à une tentative de réponse à la problématique de la deuxième chance. Ainsi, pour un prescripteur interrogé, aucun acteur ne peut dire, à la lecture du programme tel qu´on le lit couché noir sur blanc, que c´est une formation qui n´est pas appropriée, qui n´est pas en lien avec les problématiques évoquées lors de comités de pilotage ou de remontées de besoin. Ce constat vaut aussi pour la mise en place du dispositif puisque le processus de travail, qui nécessite un important travail en commun, est unanimement valorisé malgré les difficultés qu´il comprend. Une personne

[51] Desage Fabien et Jérôme Godard, « Désenchantement idéologique et ré enchantement mythique des politiques locales », *Revue française de science politique*, Presses de Sciences Po, Vol.55, pp. 633-661, 2005

interrogée d´un organisme de formation exprime très clairement ce sentiment général:

> *On est tous sur un objectif commun et partagé, ça il n'y a pas de souci là-dessus. Après, c'est arriver à travailler ensemble avec des histoires, des modèles de fonctionnement, des modèles organisationnels, des pratiques qui sont propres à chaque organisme de formation. Donc il y a le souci d'harmoniser nos pratiques, nos modalités de gestion, de prise en compte des stagiaires, la notion de groupement induit de s'accorder sur un ensemble de points. Au début c'est un peu plus compliqué et après avec la confiance des uns des autres, on arrive à voir une approche commune sur la gestion du projet.*

Si on peut penser que cela est en partie dû à la jeunesse du dispositif (dont on ne connaît pas encore les effets puisqu´il n´a pas encore été évalué), il a semblé qu´il y avait autre chose derrière ce simple constat. La nouveauté instaurée par le PFE, à laquelle adhère dans les grandes lignes les acteurs non-commanditaires puisqu´ils sont en grande partie les auteurs des constats fondateurs du dispositif, semble fédérer une communauté d´acteurs, qui placent dans la réussite du dispositif une partie de leur destin propre. Loin de l´indifférence, les acteurs ont témoigné d´un réel attachement au dispositif dans leur discours et ont paru impatient de connaître ses résultats, qui, s´ils s´avéraient positifs, seraient bénéfiques pour les jeunes accompagnés évidemment, mais aussi pour l´institution qu´ils représentent. Cette caractéristique du PFE n´est pas spécifique à ce dispositif, puisque Jérôme Godard et Fabien Desage, étudiant un dispositif de formation professionnelle, décrient leur objet d´étude avec des termes qui conviendraient bien au PFE : « *on retrouve ici, le principe de jeu à somme positive qui caractérise, dans de nombreux travaux, l'échange politique : la coopération conduit à un gain pour l'ensemble des acteurs concernés et la construction processuelle d'un consensus entre des protagonistes dotés de propriétés sociales hétérogènes permet le développement d'une confiance mutuelle, qui suscite au final un sentiment d'appartenance communautaire* [52]*.*»

Dans cette même étude, les auteurs montrent que l´examen attentif des intérêts positionnels et de leur confrontation au sein de configurations et de rapports de force

[52] *Op. cit.*,

complexes permet de dépasser l´hypothèse, utopique, d´une communauté d´acteurs aux représentations parfaitement identiques. Le discours des acteurs prend de nouvelles significations au regard des intérêts politiques et du pouvoir politique.

Face aux incapacités de la FPC à proposer une deuxième chance aux jeunes, le PFE a on l´a vu adopter une stratégie innovante de deuxième chance. Puisque le financeur, ici la région Rhône-Alpes, relève le défi de la deuxième chance´avec le PFE, l´intérêt politique des acteurs du PFE est de se présenter non pas comme des responsables de ces incapacités, mais comme des incubateurs d´innovations propices à les dépasser. Il n´est alors pas surprenant que deux éléments reviennent dans le discours des personnes interrogées pour expliquer toute la complexité de proposer à des jeunes une deuxième chance grâce au PFE. D´abord les difficultés ou lacunes relatives des jeunes concernés par le PFE, comparativement à d´autres pans de la jeunesse. Ensuite, la situation difficile des jeunes sur le marché du travail, renforcée par la récente crise économique[53]. Si ces deux éléments jouent bien un rôle dans les difficultés d´insertion des jeunes**, le recours parfois fréquent à ceux-ci dans les discours semble limiter et mettre quelque peu au second plan le travail entre acteurs de la FPC pour imaginer et proposer une deuxième chance aux jeunes**. Il semble tout de même juste de dire que les acteurs de la FPC ne disposent que de peu de moyens face à l´ampleur des phénomènes qui engendrent en amont et sur le marché du travail les difficultés des jeunes en insertion.

Cependant, ce recours à des explications exogènes n´empêche pas un certain examen des explications endogènes aux difficultés de la FPC à proposer une deuxième chance aux jeunes. Ces explications endogènes prennent deux dimensions : une part d´auto-critique (ce que moi, acteur spécifique de la FPC, je pourrais mieux faire) et une part de critique des autres acteurs. A ces éléments s´ajoutent des visions de chaque acteur sur les motivations, le travail et les inquiétudes de chacun concernant le PFE. Tout cela nous permet d´éclairer d´un jour nouveau les trois groupes d´acteurs auxquels nous nous intéressons ici (commanditaire public, réseaux prescripteurs et organismes de formation).

[53] La perception des jeunes par les acteurs du PFE fait l´objet d´une analyse dans la partie II)b). Les difficultés des jeunes sur le marché du travail ont été présentées dans la partie I)a).

a) Commanditaire

Pour la région à l´origine du dispositif, le PFE est l´occasion d´expérimenter une nouvelle solution de FPC pour un type de public qu´elle accueille déjà dans d´autres dispositifs. Le PFE est un dispositif de moindre taille par rapport aux autres offres de formation proposées (moins de 500 places sur 8 départements). Ce dispositif est pensé par la région très étroitement en lien avec les autres dispositifs, à la fois pour proposer une nouvelle offre, dégager de nouvelles passerelles entre dispositifs, mais aussi dégager une nouvelle expertise des dispositifs déjà en place. Une originalité du PFE est de cibler spécifiquement les publics les plus éloignés de l´emploi tandis que dans d´autres dispositifs, ce type de public est mélangé avec d´autres. Dès lors, pour les fonctionnaires de la Région, il s´agit aussi avec le PFE de dégager une expertise de ce public, point fort de l'expérimentation. La présentation de ces enjeux permet d´expliquer les débats à l´œuvre sur le PFE parmi les élus du Conseil Régional. Ils ont été relaté dans les entretiens comme étant structurés autour de l´alternative suivante : les pro-PFE le voient comme un laboratoire qui améliore les pratiques tandis que les sceptiques considèrent que c´est un dispositif très coûteux par rapport au faible nombre de places de formation à la clé.

Pour les autres acteurs du PFE, les enjeux autour de l´action de la Région ne s´envisagent pas logiquement de la même façon. Pour le réseau prescripteur interrogé, les Missions Locales, le travail avec l´offre de formation de la Région est une habitude. Cette habitude se construit à travers un processus continu d´interactions dans lequel s´inscrit le PFE. Si ce réseau prescripteur est financé en partie par la Région, il conserve son indépendance et n´est pas financé spécifiquement à travers la Région. La mise en place d´un nouveau dispositif sur lequel plusieurs réseaux peuvent prescrire recouvre l´enjeu de l´accès réel du public Mission Locale aux formations proposées dans un premier temps, puis d´adaptation de l´offre de formation à ce public. Ces enjeux comportent des volets techniques que mobilisent les acteurs dans leur discours, notamment du maniement des outils multimédia relatifs au dispositif. Il est probable que ces considérations renvoient à une volonté des missions locales de jouir d´une certaine emprise sur le dispositif en tant que marge de manœuvre ou zone de pouvoir lors des relations entre acteurs.

Pour les organismes de formation, c´est davantage la modalité juridique du PFE, le mandatement par octroi de droits spéciaux, qui retient leur attention sur ce sujet là, car elle détermine la nature de leurs relations. Ils soulignent unanimement à cet égard le surplus de traçabilité engendrée et la grande rigueur de gestion qui en découle, même si le contrôle prend la forme d'un suivi du moment que les consignes sont respectées. Ce haut degré de technicisation administrative n´est pas propre au PFE mais est tout de même jugé « franchement infernal » par une personne interrogée. A l´inverse, les organismes de formation reconnaissent volontiers que l´action de la Région tend à faciliter les choses en s´adaptant aux demandes qui émanent du terrain. Ainsi, le cahier des charges, très précis, apparait être à leurs yeux l´émanation d´une coproduction dont l´application leur appartient. Si les formations de la région sont susceptibles d'être contrôlées d'un point de vue administrativo-financier, (justifier des feuilles de présence, des justificatifs sur la bonne application du cahier des charges), le contenu pédagogique ne dépend d´après leurs dires que peu de la région qui « vérifie surtout les plannings ». Si la marge de manœuvre des organismes de formation existe, ses contours sont pour autant difficiles à cerner. Elle est expliquée par un responsable d´organisme de formation comme découlant du fait que les organismes de formation retenus dans le cadre du PFE ont dû soutenir les modalités pédagogiques qu´ils allaient mettre en place auprès d'un grand jury d'élus et de personnes qualifiées ; par la suite, des visites de ce jury sont organisées sur site pour vérifier de visu si la réalité était bien celle annoncée, mais ce contrôle « *light* », qui n'existe pas sur d'autres dispositifs, est pris davantage comme de d'intérêt pour l´action menée par l´organisme de formation que comme du contrôle. C´est là un des paradoxes que le recueil des discours des acteurs a fait émerger. **Ce sont davantage les donneurs d´ordre qui parlent en termes de contraintes[54] et les « exécutants » qui parlent en termes de liberté**. D´autant qu´ils perçoivent les consignes très claires qui peuvent leur être passées de manière très positive et non comme des carcans indépassables, notamment concernant les accompagnements pédagogiques et sociaux très formalisés et très structurés. Ce paradoxe se retrouve aussi dans l´impatience des organismes de formation quant à l´évaluation à venir, alors qu´il est

[54] Une personne du conseil régional utilise le mot contrainte dans son discours : « *au fur et à mesure qu'on se rend compte des problématiques réelles sur le terrain, on essaye d'assouplir le haut, de façon de coller le plus possible aux besoins dans la limite bien sur que on puisse le faire, car on a quand même les contraintes qui sont les nôtres, on est dans un cadre juridique et dans un cadre financier* ».

possible qu´on ne retrouverait pas le même enthousiasme dans le cadre d´un marché public classique, où le financement de l´organisme de formation est en partie liée aux résultats, et donc à l´évaluation.

b) Prescripteurs

L´arrivée d´une nouvelle offre de formation est perçue comme une nouvelle solution à proposer aux public accueillis par les réseaux prescripteurs, d´autant plus lorsque ces derniers considèrent comme ici que cette offre de formation est particulièrement adaptée aux publics. En participant pleinement à la réussite du dispositif PFE, les réseaux prescripteurs s´inscrivent non seulement dans leur vocation à trouver des solutions adaptées mais disposent aussi d´une opportunité d´améliorer leur image de marque auprès d´un financeur. Si les organismes prescripteurs présentent leur engagement dans le dispositif de cette manière, ils gardent pour autant un œil attentif sur ce que pourrait être les conséquences pour eux d´une certaine interprétation de la réussite éventuelle du PFE. En effet, comme l´indique un acteur, si le PFE marche bien, s´il recadre les jeunes et qu´ils gagnent bien en autonomie (raison d´être des missions locales), cela pourrait inciter le commanditaire financeur à recadrer les moyens sur les organismes de formation face au constat que le temps de la formation en tant que tel est plus bénéfique que le temps de l´accompagnement des publics réalisé par les réseaux prescripteurs. Face à ce danger potentiel, un enjeu pour les missions locales dans ce dispositif comme dans d´autres est bien de souligner l´importance de l´articulation entre les acteurs dans la réussite des parcours de formation. Pour mieux présenter son propos, la personne interrogée a mentionné ce qui se passe selon elle avec d´autres acteurs de la deuxième chance de jeune. Les écoles de la deuxième chance (E2C), qui délivrent des formations, ont ainsi demandé et obtenu le statut de prescripteur et choisissent eux-mêmes leurs jeunes avec l´objectif d´un diplôme en alternance. Pourtant, les E2C renvoient fréquemment vers les missions locales des jeunes qu´elles ont formé et en ce moment des accords sont en train d´être trouvés pour inscrire les bénéficiaires des E2C à la mission locale. Les missions locales jugent cela nécessaire car elles ne voient pas dans les E2C des professionnels de l´accompagnement des publics. L´enjeu de coordination des acteurs, notamment à la sortie des dispositifs de formation, est souligné à

travers cet exemple, et il s´insère dans les interdépendances complexes à l´œuvre dans le PFE.

Commanditaire et organismes de formation sont conscients de l´intérêt pour les réseaux prescripteurs de participer au PFE, notamment car son bénéficiaire est « *chouchouté* » dans le PFE. Les réseaux prescripteurs sont considérés comme des rouages essentiels du dispositif, ainsi on dit écouter les missions locales, leurs conseillers et leurs référents. Les réflexions qu´ils émettent à ce sujet là concernent surtout le niveau de maîtrise du dispositif par les prescripteurs, décrit comme une condition de réussite importante. A ce titre, certains distinguent les têtes de réseaux des organismes prescripteurs et les conseillers qui accueillent les publics, car la bonne appropriation du PFE par les premiers ne signifie pas forcément que le nouveau dispositif constitue un réflexe pour ces derniers face à un jeune à qui ils doivent proposer une solution. Preuve en est la récente distribution de supports de communication relatifs au PFE à afficher en mission locale, dotés d´un caractère quasi obligatoire. Pour les organismes de formation, la mise en place du dispositif est l´occasion d´apprendre à connaître les réseaux prescripteurs et d´apprendre à travailler en intelligence, source de satisfaction malgré un démarrage difficile lié au temps d´intégration du dispositif.

c) Organismes de formation

Le premier élément que les organismes de formation (désormais OF) avancent pour expliquer leur participation au dispositif est l´adéquation philosophique entre le PFE et les valeurs de l´organisme. Par exemple, un organisme qui avançait sa vocation de promotion sociale voyait le PFE comme un bon moyen de la poursuivre. Pour un autre organisme, le PFE s´inscrivait bien dans sa recherche de deuxième chance, de reconversion et d'entraînement professionnel : « *on s´y retrouve en termes de valeurs*. » Un problème se pose suite à ce constat pourtant partagé. Suite à la citation reprise précédemment, une personne travaillant en OF mettait en avant les différences d´histoire, de modèle de fonctionnement et de pratiques des OF intervenant sur le PFE**. Si tous les OF interrogés, malgré leurs différences, prétendent que le PFE correspond à leur vocation habituelle, c´est bien que ce dispositif peine encore à imposer sa philosophie propre. Pour le dire autrement, la philosophie prônée par le PFE semble passer au second plan par rapport aux modes de faire habituels,**

quand bien même les OF ont largement adapté leur pédagogie pour le PFE. Un point qui tendrait à confirmer cette hypothèse est le fait qu´aucun acteur interrogé n´a parlé de conflit d´intérêt entre l´action nouvelle (le PFE) et les politiques traditionnelles des OF ; c´est ce qui arrive pourtant dans le dispositif étudié par Jérôme Godard et Fabien Desage.[55]

D´autre part, les organismes de formation expliquent leur engagement par les moyens supplémentaires obtenus, qui leur permettent de mettre en `place des moyens pédagogiques qu´ils n´auraient pas pu forcément mettre sur d´autres actions de formation. Ce lien opéré par les OF entre moyens supplémentaires grâce au PFE et nouveautés pédagogiques va de paire avec un enthousiasme affiché quant au travail en groupement d´OF recherché par le PFE, vu comme une source d'enrichissement et non pas comme une menace, même s'il n'est pas forcément aisé de collaborer avec organismes à la culture et à la pratique différente.

L´aspect expérimental du PFE plait aussi aux professionnels issus des OF, qui le citent comme motivation à y participer, par exemple car ils donnent un rôle aux OF « *d'acteur de l'amélioration* ». Même si l´aspect expérimental comporte son lot d´inquiétudes car ce n´est pas quelque chose forcément bien maitrisé[56] et qu´il est difficile de savoir où l´on va, cela correspond à un surplus d´intérêt et de motivation. Tous les acteurs interrogés, même en dehors des OF, s´accordent à dire que l´aspect expérimental plait beaucoup aux formateurs qui sentent qu´ils sont entendus et qu´ils peuvent faire évoluer les contenus pédagogiques par leurs remarques, même si l´absence d´entretien avec des formateurs au contact des jeunes n´a pas permis de s´assurer que ce n´était pas une projection sur la réalité de ces professionnels. Un paradoxe est à relever cependant. Si les OF plébiscitent le PFE car il s'inscrit dans le désir de leur structure de faire évoluer les manières de faire, ils disent également qu'ils se sont positionnés sur le PFE car ce sont des formations auxquelles ils préparaient déjà mais surtout, et ce constat est valable pour les trois acteurs d'OF interrogés, ils raccrochent les originalités du PFE à des initiatives déjà lancées dans leur OF depuis une quinzaine d'années, qui sont toujours en place ou qui ont été abandonnés faute de moyens ou de convictions suffisantes.

[55] Desage Fabien et Jérôme Godard, « Désenchantement idéologique et ré enchantement mythique des politiques locales », *Revue française de science politique*, Presses de Sciences Po, Vol.55, pp. 633-661, 2005

[56] Même si cela « n´empêche pas de dormir la nuit » a dit en rigolant une personne d´un OF

Autre élément, un professionnel d´un organisme de formation n´a pas hésité à mettre en avant l´enjeu politique pour son OF de participer au PFE. La région est unanimement considérée comme un acteur incontournable de la FPC et avec lequel on n'hésite pas à dire qu'on apprécie travailler Ce dispositif expérimental a une très forte couleur politique puisque l´élu régional en charge de la FPC en est fortement porteur : la participation au dispositif constitue alors une opportunité de tisser des liens avec les politiques qui s´avérera une plus-value d´autant plus que le PFE réussira. Dans cette optique, *« tant qu´à faire, autant en être que ne pas en être*. »

Cette opportunité de se rapprocher des sphères politiques, financeurs importants de la FPC, se comprend d´autant mieux que l´on mesure le contexte actuel de fragilisation des organismes de formation, bousculés entre autres par de nouveaux modèles organisationnels dans la FPC. Si les OF reconnaissent l´importance de ce contexte sur leurs pratiques, les autres acteurs interrogés le mettent aussi en avant et expliquent certaines pratiques des OF dans le PFE également par cela.

Ainsi, les réseaux prescripteurs interrogés expliquent qu´une raison parmi d´autres des difficultés d´accompagnement des publics constatés dans le PFE vient du fait que les OF ont sauté sur la manne financière que constituait le dispositif sans mesurer la profondeur des changements que générait le PFE en termes d´accompagnement des publics. Dès lors, les réseaux prescripteurs estiment que les OF font bien leur travail de formation sur le PFE, mais moins sur les autres volets du PFE qui constituent pourtant l´originalité du dispositif. Un exemple sert ici d´argument : des jeunes qui se sont vus proposés pendant leur PFE de dormir sous une tente en hiver en guise d´unique solution d´hébergement. Ce débat sur l´accompagnement des publics est en tout point similaire à celui décrit précédemment entre les missions locales et les écoles de la deuxième chance. Cette critique des OF va de paire avec une autocritique des missions locales qui expliquent également l´insuffisance du lien pendant la formation entre le prescripteur, le jeune et l´OF, par le fait que les conseillers de mission locale peuvent avoir tendance à désinvestir ces temps de lien, considérant que la solution pour le jeune a été trouvée, quand bien même ce dernier pourrait avoir à revenir en mission locale.

Pour le commanditaire financeur du dispositif, les organismes de formation se voient apportés grâce au PFE une source de financement, la possibilité d´expérimenter une nouvelle modalité de financement public et la valorisation du travail des formateurs avec suivi et valorisations. Il garde un œil extrêmement attentif car ce sont clairement eux qui ont la main sur l´aspect pédagogique dans le PFE, selon les fonctionnaires de la Région.

- Mobilisations des acteurs autour du dispositif

La recomposition des rapports de force à l´œuvre dans le PFE génère de nouvelles modalités de collaboration des acteurs, qui constitue un enjeu à part entière de la réussite du dispositif. Les enjeux de ces modalités de collaboration sont renforcés par la spécificité du PFE à rechercher le débat entre acteurs. Comme le dit un acteur issu d´un réseau prescripteur :

> *Je reste convaincu que c'est un très bon dispositif. Encore faut-il que tous les acteurs qui sont concernés par le dispositif, les prescripteurs, les organismes de formation, les financeurs, se mettent autour de la table pour que peut-être, les uns et les autres soient plus attentifs comme il faudrait l'être.*

Le commanditaire public du PFE retient à cet égard l'idée que l'originalité du dispositif tient dans le fait que les acteurs apprennent à travailler ensemble. La recherche d´enrichissement mutuel se fait aussi dans d´autres cadres mais dans le PFE, cela est formalisé et se fait sous l´impulsion du commanditaire. La Région s´implique fortement dans les échanges avec le PFE alors qu´elle est plus en retrait sur d´autres actions de formation, comme les programmations AOF. **La politique publique se mue avec le PFE en agora où la puissance publique est au centre**. Cette situation est jugée féconde par tous les acteurs interrogés, y compris les OF et les réseaux prescripteurs.

Le recueil du discours des acteurs a fait émerger l´importance pour tous de ce processus partagé d´appropriation du nouveau dispositif. Il est à noter cependant que **les paroles recueillies se sont cristallisées autour de l´action d´un groupe d´acteurs du dispositif : les**

organismes de formation. Bien que cela n´apparaisse pas sur le schéma de la figure 3, les OF ont un rôle bien particulier dans le dispositif dans la mesure où ce sont eux qui ont le lien direct avec les publics. Si, comme l´explique une personne des missions locales, le financeur identifie les publics à qui elle souhaite faire bénéficier du PFE et le niveau auquel il souhaite les amener, la responsabilité de s´adapter à ce public est toute entière transférée aux OF. Toujours selon cette personne, si pour les financeurs tout est mis en œuvre pour que le temps et la pédagogie nécessaires soient mis à la disposition du jeune, encore faut-il que soient correctement appréhendés les besoins de ce public pendant le temps de formation. Les missions locales, qui revendiquent l´expertise du public et laissent l´expertise de la formation aux OF, ont le sentiment que certaines formations ont mis beaucoup de temps à comprendre la nécessité de s´adapter au public. Cette nécessité est illustrée par exemple par le besoin d´un nouvel angle d´approche des savoirs couplé à un rythme d´apprentissage différent ; lorsque cet effort d´adaptation des OF est jugé insatisfaisant ou trop tardif par le prescripteur, il considère cela dramatique car cela ne permet pas au dispositif de répondre aux problématiques des publics accueillis. Pire, cela risquerait de donner à ces publics une encore plus mauvaise image de la formation et des formateurs[57].

La prescription, comprise comme le choix des publics dirigés par le PFE, est elle aussi débattue par les acteurs et s´avère constituer un espace de négociation processuelle. Les acteurs s´interrogent sur la capacité des réseaux prescripteurs à fournir une prescription régionale, c´est- à-dire proposer les PFE des huit secteurs de métier aux publics sur l´ensemble des 8 départements de la région dans une perspective d´égalité des chances et d´équité territoriale. Les acteurs en dehors des réseaux prescripteurs n´ont pas le même avis sur la question, même lorsqu´ils appartiennent à la même institution. La dernière sous-partie de cette deuxième partie revient en détail sur la manière dont les évolutions de pratique en matière de prescription font émerger de nouveaux questionnements sur le PFE.

Les entreprises constituent l´autre groupe d´acteurs à mobiliser dans l´optique de la réussite du PFE. Les acteurs interrogés soutiennent globalement l´idée que cela se passe trop mal

[57] Une expression employée par un représentant d´un OF a interpellé cet acteur. Lorsque le représentant de l´OF a pris publiquement la parole, lors d´un temps de travail en commun sur le PFE, et a dit « vos jeunes », en s´adressant aux missions locales, il a interprété cela comme le refus des OF de s´adapter au public et au contraire comme une tentative d´expliquer les échecs du PFE comme émanant de la spécificité du public suivi en mission locale.

pour la recherche de stages et la recherche d´emplois à venir, sans pour autant avoir à leur disposition de véritables outils pour le mesurer. Un point plus précis qui a pu être soulevé concerne la faible adaptation des terrains « entreprise » au contenu des certifications proposées par le PFE : les OF auraient ainsi mobilisé leur réseau traditionnel d´entreprises sans intégrer la nouvelle donne des formations PFE. Si cela n´a pas de conséquence sur des formations sur la maçonnerie traditionnelle par exemple, ce n´est pas le cas pour des formations comme sur le bâti ancien. Dans ce cas, lorsque les stagiaires du PFE sont accueillis en stage sur des chantiers pas à 100% sur le bâti ancien, les entreprises font appel à eux en tant que maçons traditionnels et la mention bâti ancien ne serait alors qu´un bonus du point de vue de l´entreprise. Si de tels constats venaient à être confirmés à grande échelle, on pourrait dire que le choix politique du PFE de cibler des métiers dits innovants, comme ceux liés au développement durable, se heurte au manque d´entreprises innovantes dans les réseaux d´entreprise des OF. Ce manque pose la question de savoir si ces secteurs de métier sont réellement prêts à embaucher des jeunes comme ceux accueillis par le PFE. Lorsque ce constat est mobilisé pour pointer du doigt le manque de préparation des OF, il vient démontrer que la phase de stages et d´immersion, jugée centrale dans la trajectoire d´accès à l´emploi, ne bénéficie pas de toute l´attention nécessaire. L´autre point de précision sur le travail de mobilisation des entreprises concerne comme précédemment les aspects local et régional du dispositif. Face au constat pointé par certains acteurs que les réseaux d´entreprises des OF sont avant tout locaux, à proximité géographique du centre de formation, **les aspirations régionales du dispositif se trouvent confrontées à de nouvelles interrogations**, liées à ses méthodes de fonctionnement. L´exploration d´un bassin d´emploi uniquement très local est-elle la meilleure préparation à la mobilité géographique et/ou professionnelle à laquelle le PFE entend préparer ses bénéficiaires ? La venue sur un PFE d´un jeune issu d´un autre département n´est-elle pas compromise du fait qu´il ne pourra s´immerger pendant sa formation que dans le tissu économique proche de son centre de formation, donc loin de chez lui ?

De manière générale, les enjeux de collaboration des acteurs peuvent se résumer à la préoccupation avancée par un acteur du conseil régional, à savoir mesurer si le public bénéficie, ou pas, du changements de modes de contractualisation entre acteurs de la FPC dans le cadre du PFE. Les différents éléments que nous avons avancé tout au long de cette

sous-partie nous permettent d´avancer certaines pistes pour y répondre. Si les acteurs soulignent la lourdeur administrative à collaborer de manière étroite, ils semblent en retirer des avancées qui profitent aux publics car « *ça permet pédagogiquement de mutualiser »* avance un autre acteur, et ça débouche sur un enrichissement mutuel au service de meilleures pratiques. Au-delà de cette impression générale, le même acteur qui soulignait le bienfondé d´une collaboration renforcé, explique également que cela permet de passer d´une concurrence à une sorte de régulation (« *plutôt que d´être concurrents, autant être partenaires* »). Il explique ce passage vers une plus grande mutualisation des OF comme allant dans le sens de l´histoire car « *on sait très bien que c´est ce vers quoi, quoi qu´il en soit, on va tout type de formation confondue. On va forcément vers (…) une augmentation du partenariat, du travail en commun.»* L´analyse des entretiens réalisés a permis de repérer de tels propos parmi tous les acteurs des OF et des prescripteurs. Par exemple, un professionnel des missions locales, malgré les grandes divergences qui peuvent exister entre Pôle Emploi et les missions locales, a souligné la proximité de son point de vue avec celui du référent PFE de Pôle Emploi, par opposition à certaines divergences avec les OF intervenant sur le PFE. Ce constat d´un renversement des alliances, serait-on tenté de dire en grossissant le trait, est illustrée par l´expression utilisée par cette personne issue des missions locales : « *le collègue de Pôle Emploi et moi-même ».* **L´hypothèse qui est défendue ici est que le mode de contractualisation des acteurs en vigueur dans le PFE favorise une solidarité et des positionnements par groupe d´acteurs.** Cette hypothèse s'inscrit à rebours de la concurrence entre acteurs d´un même groupe qu´on pourrait retrouver dans le cadre d´un marché public traditionnel, une personne d'un OF pointe comme paradoxe du dispositif que les OF sont partenaires sur le PFE alors qu'ils sont concurrents sur d'autres marchés sur son département. Ce que l´on peut prétendre pour étayer cette hypothèse est que le PFE, qui a nécessité l'écouté des demandes des entreprises, des OF et des réseaux prescripteurs avant d'être formalisé, a finalement renvoyé dos à dos ces groupes d´acteurs, le commanditaire devenant « *facilitateur* » tandis que les autres groupes d´acteurs sont renvoyés à leurs responsabilités respectives et à une injonction à collaborer. Cette confrontation des logiques des OF avec les logiques des réseaux prescripteurs se retrouve dans le débat sur le partage de la responsabilité d´information des publics du PFE sur les métiers, que nous analysons dans la deuxième sous-partie à propos du brouillage des compétences respectives. En tout état de cause, cette hypothèse souligne la possibilité que la collaboration étroite recherchée

puisse se faire à géométrie variable en fonction des acteurs en question. La conséquence de cette hypothèse sur les publics est difficile à appréhender mais consiste à ce que les groupes d´acteurs qui interviennent sur le PFE, même s´ils s´évertuent à se rapprocher, conservent leur logique d´intervention respective vis-à-vis des jeunes.

En cherchant à transformer la stratégie d'intervention à destination des publics, les acteurs du PFE se transforment eux-mêmes et cette transformation des acteurs éclaire l'évaluation qui peut être faite du dispositif au même titre que la transformation de cette stratégie. Surtout, une monographie en tant que description circonstanciée des composantes d'un milieu donné (ici les acteurs de la formation professionnelle impliqués dans le PFE), informe les destinataires de l'évaluation que les résultats observés ne sont valables que dans la configuration décrite. Autrement dit, elle incite à une extrême prudence quant à la reproductibilité de l'action en dehors du milieu étudié. Ceci étant dit, il faut à présent voir comment ce milieu donné façonne les dynamiques cognitives et pour cela, nous avons dans un premier temps recours à la méthode comparative synchronique.

b) Les différentes réalités du dispositif selon ses acteurs et ses lieux

Les matériaux recueillis permettent de voir comment l´endroit depuis lequel les acteurs parlent influent sur leur vision du dispositif. Par endroit, il faut entendre à la fois lieu géographique mais aussi situation positionnelle des acteurs, ces deux aspects constituant les deux temps de cette sous-partie. Après un an de mise en place du dispositif, les matériaux recueillis reflètent le fait que la vision des acteurs, même si elle se transforme au contact des autres acteurs, demeure bel et bien liée à l´endroit depuis lequel ils parlent.

- Les différences selon le lieu

Les différences géographiques sur le PFE se calquent sur deux réalités qui diffèrent selon le lieu. La première, classique, est qu´un dispositif est mis en place par des personnes qui ne sont pas les mêmes selon les territoires, or ces personnes conservent une influence sur le dispositif en dépit des figures imposées. La deuxième, propre au PFE, vient du fait qu´à chaque département correspond un secteur d´activité, or la spécificité des secteurs d´activité est un élément d´explication des réalités constatées sur le PFE dans bien des cas.

Sur les secteurs d´activité, les acteurs sont unanimes pour dire que l´attractivité des secteurs auprès des jeunes conditionne fortement les réalités observées. Si certains secteurs se sont retrouvés avec un nombre de prescriptions bien supérieur au nombre de places, d´autres connaissent une relative pénurie de candidats, conformément aux inégalités d´attractivité constatées dans d´autres programmes de formation pour ces mêmes secteurs d´activité. Ces tendances sont encore plus criantes quant à la volonté des publics de s´inscrire dans la mobilité, puisque les certifications les plus demandées sont celles qui concentrent l´écrasante majorité des projets de mobilité. Ce serait ainsi les métiers les plus recherchés qui poussent les jeunes à accepter la mobilité. Les différences de secteur expliquent sans surprise quelques caractéristiques des profils des publics accueillis, comme la répartition hommes/femmes. Dans l´Ain, où le PFE prépare aux métiers des services à la personne, on y retrouve un public très majoritairement féminin, où sont prégnantes des problématiques qu´on ne retrouve pas avec la même vigueur ailleurs, comme la garde d´enfants. En tout état de cause, on peut avancer sans trop se risquer que les problématiques propres au PFE se superposent aux problématiques propres à chaque secteur d´activité. En l´absence de résultats encore exploitables à l´heure actuelle sur le PFE, il semble difficile d´aller plus loin dans l´exploitation des différences de secteurs d´activité.

Sur les différences entre les personnes, nous nous concentrons ici sur les différences chez les organismes de formation. Les différences entre les personnels du Conseil Régional existent, chaque acteur peut avoir une perception différente des enjeux et des phénomènes à l´œuvre, cependant ces personnels sont en phase sur les sujets cruciaux. D´ailleurs cette unité chez ce groupe d´acteurs est illustrée par le fait qu´ils travaillent en un même lieu

géographique. Cette unité serait probablement fragilisée si le personnel politique du Conseil Régional avait été interrogé (on a eu précédemment un aperçu de la controverse que pouvait susciter le dispositif). Chez les réseaux prescripteurs, les différences viennent avant tout du fait que chaque réseau accueille un public spécifique, par exemple les jeunes pour les missions locales. Comme cette étude porte sur les jeunes, l´investigation s´est resserrée sur les missions locales et il n´est donc pas possible de comparer le point de vue des différents prescripteurs, même si on a vu précédemment que les missions locales liaient volontiers leur point de vue à celui d´autres réseaux prescripteurs sur le PFE. Pour en revenir aux OF, les temps de travail en commun ont permis de faire ressortir, selon un acteur interrogé, que tout le monde se rend compte que chacun est confronté « *aux mêmes questions, aux mêmes problèmes, aux mêmes constats ».* Cette mise en commun est tout de même peu dense puisque ce même acteur rend compte qu´aucun temps d´échange régional n´a eu lieu sur les pratiques depuis janvier, soit depuis 8 mois. Les acteurs de la formation dans le PFE se rencontrent en revanche plus fréquemment à un niveau départemental, ce même acteur considérant que sur le département qui est le sien, « *on est sur la même longueur d´onde* ». Pourtant, un autre acteur fait état de différences de pratiques importantes sur le PFE, puisqu´il relate des pratiques de certains OF qu´il décrit puis juge comme inadaptées à une problématique de deuxième chance, car trop proches des modes de faire de l´Education Nationale. Il assure que lui ne ferait jamais ça dans le cadre du PFE. En tout cas, le discours des acteurs montre qu´il est difficile de concevoir le PFE comme un bloc monolithique, puisqu´ils n´hésitent pas à parler du PFE de la Loire ou du PFE de l´Ain par exemple, ou à mettre en avant les destins inégaux des bénéficiaires du PFE selon la formation poursuivie. Le réseau prescripteur des missions locales plaide par exemple sur cette question pour une présentation simplifiée et unifiée de l'offre de formation[58].

[58] Cette proposition émane d´un document de travail interne aux missions locales. 21 missions locales ont répondu à un questionnaire sur le SPRF au moment où une session de PFE avait démarré dans chaque département. Une synthèse a été proposée par l'Union Régionale des Missions Locales et reprenait les réponses aux trois questions posées : les formations PFE sont-elles adaptées dans leur configuration aux besoins des jeunes ? Correspondent-elles en termes de secteurs professionnels visés au besoin des jeunes ? Quelles adaptations seraient à envisager ? Dans la suite de cette étude, lorsque nous faisons référence à un document de travail des missions locales, il s´agit de ce document.

- Les différences selon les acteurs

Le brouillage des compétences respectives

Le problème des compétences respectives pose la question suivante : comment les responsabilités qui incombent à chaque acteur dans le PFE sont perçues par chaque groupe d´acteurs ? Le constat, qui peut être fait avec l´analyse des entretiens réalisés, que certaines compétences n´incombent pas aux mêmes acteurs selon les personnes interrogées, permet de poser l´**hypothèse d´un brouillage des compétences respectives**. Une telle hypothèse va dans le sens d´un dispositif qui prend de nouvelles réalités en fonction de ses acteurs.

En particulier, les compétences qui ne sont pas attribuées clairement à un groupe d´acteurs spécifique font l´objet de controverses sur les responsabilités de chaque acteur. La mission d´information des publics sur les métiers du PFE est à ce titre très emblématique. Alors que les organismes de formation pointent un problème de représentation des métiers chez les jeunes accueillis en PFE, tâche qu´ils assignent aux réseaux prescripteurs, ces mêmes réseaux prescripteurs mettent en avant le fait que c´est aux OF de susciter les envies en communiquant sur les métiers auxquels ils préparent. Sur cette question, les entretiens réalisés auprès des professionnels de la Région montrent qu´ils envisagent la mission d´information sur les métiers comme une co-responsabilité. En effet, si un acteur interrogé met en avant l´importance que les prescripteurs proposent aux publics des stages « découverte » pour tester leur motivation à se diriger vers les métiers du PFE (« *un travail d´information minimum à faire par les prescripteurs* »), un autre acteur de la Région insiste lui sur le nécessaire partage d´expérience entre organismes de formation qui doivent « *expliquer les métiers et les formations pour que les jeunes se positionnent au mieux* » et mobiliser les entreprises.

Dans le discours des OF et des réseaux prescripteurs, le partage de cette responsabilité est parfois vécu comme un flou qui pousse à expliquer les carences constatées par les lacunes de l´autre groupe d´acteurs. Les missions locales se sont par exemple plaintes du fait qu´aucun support de communication sur les métiers préparés ne leur a été distribué dans les premiers mois par les OF, alors que ces supports ne peuvent venir que des OF puisque ce sont eux les « *spécialistes de la formation* » et que ces supports sont indispensables pour

que le référent emploi du réseau prescripteur puisse présenter le dispositif aux conseillers, afin que ceux-ci le présente à leur tour aux publics qu´ils reçoivent. C´est l´insuffisance de l´outillage (permettant au prescripteur de faire correspondre au mieux des besoins de formation avec des offres de formation) des acteurs qui interviennent en amont de l´entrée en formation qui est soulignée dans cet exemple.

A l´inverse, les OF regrettent que les publics accueillis dans le PFE aient parfois à attendre de bien avancer dans le parcours de formation pour se rendre compte que l´univers professionnel du métier préparé ne leur correspondent pas, en raison d´une prescription insuffisamment préparée selon eux. L'argument qui est mobilisé ici est que les jeunes en PFE se sont engagés à leur sortie du sas à faire la pré certification et la certification et que donc ils ne doivent pas découvrir les conditions de travail du métier visé à ce moment là mais déjà les connaitre. Dans la continuité de cet argument, une connaissance à minima du terrain semble indispensable et une expérience professionnelle préalable ou une EMT (Expérience en Milieu de Travail) semblent appropriés pour cela. La personne qui avance cet argument attribue ces insuffisances de maturité de projet professionnel au manque de moyens à disposition des réseaux prescripteurs, obligés de se concentrer sur l'administratif au détriment de travaux pour faire murir les projets professionnels malgré leur bonne volonté. Si elle reconnait que les élèves qu'elle accueille dans sa session PFE disposent d'une relative bonne connaissance du métier visé, les conséquences de ces insuffisances se reflètent dans le fait qu'elle n'a pu inscrire que 43 personnes en face des 50 places de formation à sa disposition.

Sur cette question, l´interdépendance entre les actions des différents acteurs est exposée de manière flagrante.[59]Cette interdépendance nécessite qu´il y ait accord sur les termes de l´échange, en l´occurrence les métiers préparés par le PFE. Pourtant, plusieurs acteurs interrogés ont souligné l´absence de représentations partagées sur ces métiers d´un bout à l´autre de la chaîne des acteurs du PFE. Une représentation unifiée est d´autant plus difficile que le dispositif est jeune et peu connu, mais aussi parce que le choix des secteurs du PFE amène le dispositif vers des métiers en évolution. Visualiser ce qu´est un « maçon du bâti

[59] Un personnel des missions locales dit à ce sujet qu´il est tenté de dire « *qu'on est tous dans le même bateau, parce que c'est nous qui recevons le public, c'est nous qui le dirigeons, donc autant que faire ce peut c'est qu'on sache de quoi on parle*. » Il suggère la production par les OF d´une diapositive permettant de présenter les métiers.

ancien » ou un « installateur chauffage climatisation sanitaires énergies renouvelables », pour ne parler que de deux métiers d´un seul département du PFE, peut s´avérer une difficulté à part entière pour le prescripteur et pour le formateur, donc il est probable que cela constitue également une difficulté pour les publics potentiellement intéressés par les métiers du PFE. Dans le document de travail des missions locales étudié, ces difficultés sont reliées au manque de temps disponible entre la présentation du dispositif et le lancement de la première session ; les prescripteurs sont notamment confrontés à l´obstacle du temps nécessaire pour faire murir le projet du jeune, en particulier sur la mobilité, mais aussi à la difficulté du dialogue avec les OF, dont ils reconnaissent la difficulté à intégrer les attentes nouvelles du commanditaire sur ce dispositif.

Si le dispositif n´est pas capable d´amener ses publics à une connaissance fine des métiers, il risque de perdre de sa crédibilité auprès des entreprises mais aussi des publics. Au-delà de cette question de l´information sur les métiers, c´est bien la légitimité du dispositif et des acteurs par rapport aux populations accueillies et au monde de l´entreprise qui est en jeu. Cet enjeu a on l´a vu été souligné par Paul Santerlmann dans son article. Il transparait tout au long de cette étude, à l´aune des analyses que nous pouvons faire des discours des acteurs interrogés, que les acteurs appuient leur légitimité et celle du PFE sur des modes de faire habituels, voire routinisés. Si les prescripteurs se perçoivent et sont perçus comme des professionnels de l´accompagnement des publics de même que les OF comme des professionnels de la formation, le PFE ne semble pas pour l´instant venir questionner dans leur discours l´ancrage de cette certitude[60]. La seule piste évoquée de transformation de la légitimité des acteurs par le dispositif PFE émane d´un organisme de formation. Elle concerne la légitimité des formateurs vis-à-vis des publics formés. Selon cette personne, les gens entrent en formation et ont en face d´eux des formateurs qui sont de fait légitimes ; mais avec le PFE, ces formateurs seraient presque sur-légitimés ou surinvestis. La raison à cela tiendrait à ce qu´ils seraient à la fois investis comme formateur, mais du fait des spécificités du public accueilli en PFE, ils se verraient attribuer en plus les rôles de travailleur social et d´éducateur, devenant ainsi « *une sorte de formateur presque omnipotent* ». Cette personne a souhaité mettre en garde les formateurs des dangers inhérents à cette situation, car il convient que le « *formateur reste formateur, ce qui n´empêche pas d´être à l´écoute*

[60] Constat qu´il faut là aussi remettre en perspective avec le faible nombre d´entretiens réalisés

des problèmes personnels ou sociaux que peut avoir cette personne, mais de pas avoir le souci de les traiter eux mais bien de renvoyer à l´accompagnateur social. » Là encore, on voit que **la logique du PFE pousse les acteurs à réfléchir au périmètre de leur champ d´intervention**, qui est amené bien souvent à différer de leur périmètre d´intervention traditionnel.

Cette question du périmètre ne concerne pas seulement le champ d'intervention des acteurs, mais aussi le périmètre des acteurs à faire « intervenir » dans le dispositif. Le document interne des missions locales met en alerte sur le manque d´aide à la mobilité, sur l´assouplissement souhaité des critères pour donner droit à l´aide au logement et sur le fait que la phase de sas non rémunérée nécessiterait une anticipation pour la mise en place d´aides financières, tandis qu'une des questions les plus fréquemment remontées par les missions locales est la suivante : faut-il élargir l´information aux conseils généraux qui sont amenés à verser des aides aux jeunes stagiaires dans le cadre du FAJ (fond d'aide au jeune) ? Certaines pistes d´amélioration proposées par les acteurs interrogés ont ainsi tourné autour de l'idée de faire venir sur le PFE de nouveaux contenus ou de nouvelles compétences. Cette idée est cependant en partie contradictoire avec la difficulté, plusieurs fois énoncée au cours des entretiens réalisés, qu´il s'avère ardu de mettre bout à bout au sein du dispositif les différents blocs d'expertise propre à chaque groupe d´acteurs. Sans pour autant valider cette hypothèse issue des entretiens réalisés, nous pouvons nous apercevoir que les représentations développées par les acteurs interrogés sont pour partie corrélés à leur groupe d´acteurs d´appartenance.

Les représentations du dispositif selon les acteurs

Tous les acteurs du PFE mettent en place le même dispositif, mais en-ont-ils la même perception ? Autrement dit, derrière ce dispositif qui a seulement une année d'ancienneté, quel est le sens que les acteurs adossent à leur action ? Nous cherchons par là à appréhender et comparer les conceptions et buts poursuivis par chacun sur les enjeux de la formation professionnelle, et comment le PFE donne vie à ces débats. Cette comparaison a le mérite de rétablir de la complexité là où l'énoncé d´une politique publique et de son cahier des charges pourrait laisser croire à une certaine simplicité.

Avant d'en venir aux points d´achoppement, les points de consensus constituent un matériau d'étude tout aussi intéressant. Deux idées fortes sont ainsi reprises par les acteurs. La première réside dans la place centrale occupée par le dialogue entre tous les acteurs pour construire le dispositif. Le dialogue rassemble les acteurs autour de la créativité et de l´innovation du PFE qui sont particulièrement appréciées. La pluralité des acteurs et les échanges que cela sous-tend est de toute façon nécessaire à ce que les bénéficiaires du PFE puissent bénéficier d'une palette large de certifications proposées. Si tous les acteurs le mentionnent, ce sont bien les personnes du Conseil Régional qui en parlent le plus car, comme cela l'a déjà été dit, c´est un rôle qu´un commanditaire n'a manifestement pas l'habitude de tenir, puisqu'il est davantage dans une posture de décision que d'animation en matière de politiques publiques. Si le terme d'échange revient fréquemment, c'est peut-être l'expression d'une « *évolution du dispositif au fur et à mesure des discussions* »qui est la plus symbolique à cet égard. L'autre point de consensus est qu'il s'agit avec le PFE d'un dispositif intéressant qui vaut le coup d'être expérimenté, notamment sur le fait de mettre bout à bout les différentes étapes d'un parcours de formation (« *on a toujours dit que le raccourcissement des délais c'était la solution* »).

Mais là où nous revenons à ce qui séparent les acteurs, c'est lorsqu'on creuse la question de savoir ce qui est intéressant avec le PFE. Comme il s'agit d'un dispositif expérimental, il est intéressant de noter que tous les acteurs ne conçoivent pas de manière identique les originalités contenus dans le PFE à tester. Cela ne signifie pas toujours que les acteurs sont en désaccord sur les originalités du PFE, tout du moins ils ne les hiérarchisent pas de la même manière. Du côté du discours des prescripteurs missions locales, les originalités du PFE sont centrées sur l'adaptation du dispositif au public qu'elles ont l´habitude d´accueillir. Ils jugent ainsi le PFE comme « *intéressant du point de vue des publics* » car il « *correspond à un besoin* », qui est d´ailleurs aussi un besoin du conseiller prescripteur, car avec le PFE ce dernier a à sa disposition un dispositif pouvant être utile dans sa lutte pour tenir le jeune pendant le temps long du parcours de formation. L'expérimentation du raccourcissement des délais de formation sur un public très éloigné de l'emploi parait correspondre pour ce groupe d'acteurs au caractère particulièrement volatile de ce type de public. Même si le volet de la santé n'est pas abordé sur le PFE, ce réseau a le sentiment que sa stratégie d'approche globale des publics est également à l'œuvre dans le PFE. Ceci explique peut-être

pourquoi lors des temps d'information collective sur le PFE destinés aux jeunes, il leur est dit que « le PFE, c'est du cousu main pour vous ». Cette expression signifie à leurs yeux qu'à la différence de dispositifs de formation classiques, le PFE n'a pas pour vocation à imposer pas un rythme de formation auquel les stagiaires de la FPC seraient sommés de se conformer, mais qu'au contraire il doit s'adapter en fonction des personnes, pour « *avoir le temps de mieux comprendre* ». Pour les organismes de formation, les originalités mises en avant du PFE se structurent autour d'une approche davantage centrée autour du projet professionnel. L'idée du PFE permet ainsi de « *travailler un projet et de voir les bases* » car tous les aspects d'un métier peuvent y être abordés. Ce qui va de paire avec la mise en avant dans le discours des OF de la longueur de la formation et de l'effort d'articulation entre les différentes phases que cela suppose. Qui dit originalité du travail sur les projets professionnels dit innovation sur la motivation des stagiaires sur les métiers préparés, et là c'est la phase de sas qui est considérée comme une plus-value car « *elle permet de positionner de manière beaucoup plus fine* ». Le parcours de formation proposé joue le rôle, selon une personne interrogée travaillant pour un OF, de « *révélateur de potentiel* » avec des stagiaires qui réussissent de manière inattendue dans leur parcours vers le métier visé. Enfin, tout au long du parcours, si l´accompagnement pédagogique du PFE est du déjà vu selon cette même personne, l'accompagnement social est une innovation qui permet de « *mieux gérer les problématiques sociales des stagiaires*». Le discours des fonctionnaires de la Région sur leur dispositif reprend deux éléments très proches du discours des OF, à savoir une prise en compte sur le PFE des freins périphériques « *beaucoup plus forte qu'ailleurs* » grâce à l'accompagnement social mis en place, mais aussi le recours à la métaphore de l'entonnoir pour décrire comment le dispositif laisse le temps à son public de « *maturer le projet professionnel*. »Mais ce discours se distingue par une réelle volonté à rechercher une innovation pédagogique très poussée. On peut penser que l'insistance dans ce discours sur la mise en place de projets collectifs, l'individualisation de la formation, le volet culturel et citoyen ainsi que le temps conséquent passé en entreprise, soit quatre insuffisances classiquement reprochées par certains détracteurs aux méthodes pédagogiques de l'Education Nationale, peut être interprété de cette façon.

Si les discours des trois groupes d'acteurs sont loin d'être diamétralement opposés quant aux motifs d'originalité du PFE, il n'empêche qu'ils témoignent d'une certaine

imperméabilité des représentations. Il est ainsi difficile pour un acteur de se projeter dans les représentations d'un autre groupe d'acteur, comme l'atteste l'exemple suivant. Interrogée sur le discours à tenir par les OF au moment de présenter le PFE et son public aux entreprises, une personne du Conseil Régional a d'abord dit qu'il conviendrait d'évoquer les différences du PFE avec les programmations classiques, avant d'avoir quelques hésitations qui pourraient peut-être dire qu´elle s'est rendue compte que ce n'est pas en termes de dispositifs que les OF communiquent aux entreprises, puis a évoqué le « *comportement différent* » des jeunes en PFE comme argument de communication. Cet exemple anodin a l'avantage de montrer que derrière un dispositif se cache des attentes différentes pour les acteurs. Pour les missions locales, l'attente est exposée comme l'espoir de pouvoir proposer à leur public le plus éloigné de l'emploi, mais doté d'un projet professionnel, un dispositif qui sache s'adapter à ce public. Cette attente explique pourquoi ce réseau prescripteur est en attente de résultats probants sur cet enjeu de l'adaptation aux publics avant d'exprimer sa satisfaction quant au PFE. Pour les OF, les moyens accordés par le PFE répondent à leur attente de pouvoir bien faire leur métier, mais cette possibilité se trouve handicapée par le fait qu'il s'agit d'un dispositif très lourd, notamment « *en termes d'administration, en termes de sollicitation des stagiaires qui sont vite inquiets, qu'ont vite des soucis* ». L'adaptation aux publics ne recouvre pas les mêmes enjeux selon qu'on soit prescripteurs ou OF, et si le commanditaire veut bien reconnaître que son dispositif est imparfait, il reconnait à travers le discours de l'un de ses membres que « *l'obligation, c'est la certification* ». Pour user d'une métaphore médicale, si tous les patients ne souffrent pas de la même maladie et qu'il faille pour cela s'adapter à leurs besoins, la certification est le même remède proposé à tous. Cette préoccupation n'est d'ailleurs pas étrangère aux revendications des réseaux prescripteurs qui déplorent des taux d´abandon trop élevés sur les autres dispositifs de formation. Les OF mentionnent aussi cela et expriment que le PFE avec son parcours intégré permet de contrôler le découragement des jeunes en formation et donc de faire diminuer le taux d´abandon. Ces discours tendent à faire émerger les jeunes en tant que problème, c'est pourquoi nous nous intéressons maintenant aux représentations des acteurs sur les jeunes bénéficiaires du PFE.

Les représentations des jeunes selon les acteurs

Là encore, le discours des acteurs apparait comme fortement modelé par des habitudes liées à la fonction occupée par chacun. Si les prescripteurs des missions locales reconnaissent certaines difficultés aux jeunes du PFE qu'elles accompagnent, elles ne constituent en rien une surprise car elles sont le lot quotidien du travail d'accompagnement des publics. Chez les organismes de formation en revanche, la mise en place du PFE est l'occasion de voir apparaitre un nouveau public, car d'après une estimation rapide de leur part, ils notent que sur le PFE, « *la moitié des stagiaires n'auraient pas été pris dans d'autres dispositifs* ». Ce nouveau public, si l'on peut s'exprimer ainsi, dessine une sorte de public prioritaire parmi les personnes en formation car une personne interrogée reconnait que pour un campus de son OF, « *il y a les stagiaires PFE et puis il y a les autres* ». Les jeunes sont notamment décrits par les gaps qui les éloignent d'une insertion réussie, comme le fait qu'ils soient très éloignés de l'emploi, qu'ils soient vite en difficulté face à des choses simples et que les problématiques sociales et financières soient plus conséquentes que sur les autres publics. Se plaçant une nouvelle fois dans le registre du rapport aux savoirs professionnels, les OF notent à cet égard des problématiques d'apprentissage très fortes. Si les OF notent aussi les difficultés de ces jeunes à être dans une certaine mobilité, leur discours dénote surtout de leur embarras à nommer ce public, car à l'énoncé de leurs difficultés coïncide un refus de les stigmatiser.

La position des fonctionnaires régionaux balance une nouvelle fois entre celle des réseaux prescripteurs et celle des OF. S'ils soulignent le fait que les jeunes soient « très peu mobiles dans leur tête » et que la longueur du parcours de formation constitue une vraie problématique pour ce public, comme l'avancent les OF dans leur discours, contrairement à ce groupe d'acteurs, ils ne considèrent pas l'ampleur des difficultés de ce public comme une véritable surprise. Pour être précis, les fonctionnaires les plus proches du dispositif expriment tout de même une certaine surprise sur ce sujet, tandis qu'une autre personne plus en retrait du dispositif affirme qu'il s'agit d'un public que l'on a l'habitude de voir évoluer puisqu'il est présent sur d'autres dispositifs régionaux.

Ces divergences de représentation des jeunes débouchent sur des conceptions différenciées de la philosophie d'intervention auprès des publics dans le PFE. A l'issue des entretiens réalisés, il semble ainsi que dans le PFE, **pour le commanditaire public il s'agit surtout de « protéger » le jeune, pour les formateurs de « préparer »le jeune et pour le prescripteur**

de « s'adapter » aux jeunes. On notera que « protéger », « préparer » et « s'adapter » ne sont pas des conceptions antagonistes du dispositif, mais signalent que l'appropriation du dispositif par les acteurs ne débouche pas sur des représentations unifiées de l'action à mener auprès des publics.

Ces conceptions de l'action à mener s'inscrivent toutes dans la logique du dispositif. La conception « d'adaptation » reprend la nature expérimentale du dispositif, qui dispose d'une marge de manœuvre permettant que son cahier des charges se modifie au gré des besoins remontés. Cette possibilité a débouché pendant l'été sur des modifications réglementaires du PFE approuvées et votées par le Conseil Régional. Nous en citons quelques une parmi les plus significatives et la prochaine sous partie y reviendra en traitant de l'évolution du public accueilli.

- L'accompagnement social n'est plus obligatoire mais est au bon vouloir du bénéficiaire. Il doit être fait selon les besoins du bénéficiaire et mis en place dès la phase de sas.
- L'accompagnement pédagogique doit permettre au bénéficiaire de solliciter son référent selon ses besoins
- La sélection des publics pour la phase de sas est limitée à 1,5 fois le nombre de places disponibles sur le PFE, limitant ainsi le nombre de candidatures non retenues
- Le plafond des 1600 heures d'accompagnement se mue en maximum souhaité
- Les services associés (hébergement, restauration…) ne sont plus optionnels mais obligatoires même pour les jeunes habitant à proximité du lieu de formation
- Un remboursement plus large de tous les frais afférents à la formation est promu

Un point qu'il est intéressant d'analyser sur cette question est la surprise – ou non – des acteurs du PFE quant à ces modifications intervenues un an après la mise en place du dispositif, suite aux constatations émanant du terrain. La plupart des acteurs interrogés a souhaité montrer qu´ils s´attendaient, ou au contraire, ne s´attendaient pas du tout à ce que ces changements dussent être faits, même si un acteur d'un OF constate simplement que « *ni on s'attendait ni on s'attendait pas aux changements, ça fait partie de la règle du jeu* ». Cette curiosité est issue du premier entretien réalisé, où les deux personnes qui suivent au quotidien le dispositif ont confié qu´elles pensaient avoir conçu quelque chose de valable pour les 4 années d´expérimentation et que donc elles ne s´imaginaient même pas changer les règles. Si les réseaux prescripteurs s'attendaient plus ou moins à ce que le PFE ait à faire de nouveaux efforts pour s'adapter à son public, les deux autres groupes d'acteurs

fournissent des réponses beaucoup plus variables. Si pour un acteur d'un OF, les modifications sont une surprise qui découle des enseignements surprenants révélés par la confrontation au terrain, dans un entretien avec un autre OF, les modifications intervenues étaient considérées prévisibles dès le début. Ces différences de représentation montrent que des représentations structurées par groupe d'acteurs sont loin d'empêcher des divergences à l'intérieur de chaque groupe.

Pour continuer à voir comment le milieu du PFE façonne les dynamiques cognitives, nous allons maintenant dans la prochaine sous partie faire appel à la méthode comparative diachronique, où nous abordons comment se transforment le dispositif au fur et à mesure de l'expérimentation.

c) Des transformations liées à l'apprentissage du dispositif

Le dispositif du PFE, lancé pendant l'été 2011 et dont les premières sessions démarraient dès la rentrée 2011, nécessite, dans son fonctionnement, comme nous l'avons vu précédemment, une qualité de dialogue entre les différents protagonistes. Après un an de mise en place et après un démarrage dans l'urgence de délais raccourcis, les acteurs ont appris à se saisir du dispositif. Cet apprentissage tend à transformer petit à petit le dispositif. Raconter sous forme de récit ce mouvement de transformation vise à mieux saisir le chemin que le dispositif emprunte, ce qui doit permettre d'éviter de fournir une évaluation d'un dispositif comme une réalité figée, mais au contraire réintroduire les dynamiques et le mouvement qui l'affectent. L'impossibilité de raconter l'histoire du dispositif de manière exhaustive, combinée à la modestie de la démarche de recherche, invite à se focaliser sur ce que les acteurs mettent en avant lorsqu'ils racontent l'histoire du dispositif et ses évolutions chemin-faisant. Or, le discours des acteurs et le raisonnement inductif qu'il a permis de mener a fait émerger de manière nette une mise en récit d'une question spécifique : la dynamique d'un dispositif qui « cherche son public ». Si pour les personnes interrogées qui

découvrent en même temps que le PFE l'ampleur des difficultés de ce public, la tonalité dominante de leur récit est l'étonnement, pour les autres et notamment les prescripteurs, le récit a pour visée principale d'expertiser ce même public pour le bien du dispositif. Suite à l'analyse de ces récits, cette sous-partie reviendra sur les évolutions de pratiques sur les dispositifs de FPC en général, que la courte histoire du PFE a déjà suscité chez les acteurs interrogés, car il convient à travers cela d'évaluer la dimension « laboratoire » dont se prévaut le PFE.

- Quand le dispositif cherche son public

Réussir à faire bénéficier d'une politique publique les populations recherchées par un dispositif constitue un point d'attention majeur. Mesurer les écarts entre les publics attendus et les publics réellement accueillis est porteur de sens pour l'évaluation du dispositif, tout comme les ajustements réalisés ou souhaités par les acteurs quant au public accueilli. Par rapport aux publics accueillis, comme nous l'avons évoqué, une partie des discours recueillis lors des entretiens a fait appel au registre de la surprise pour décrire les publics, comme on le voit bien dans l'extrait suivant :

> *Ce dont on n'avait pas complètement la mesure sur le premier groupe, enfin avant de démarrer le premier groupe, c'est à quel point les personnes qui sont rentrées en formation étaient vraiment loin de l'emploi, loin de l'emploi ou loin de la formation, tant par rapport à un niveau scolaire bas et/ou suite à un parcours de vie très chaotique, à la différence d'autres publics qu'on peut avoir sur d'autres formations, quand bien même ces publics sont aussi demandeurs d'emploi (…) ce sont des personnes qui quand elles doivent faire des démarches sont vite perdues, sont vite en difficulté, et voir se laissent vite envahir par des problèmes qui sont pas nécessairement très graves ou très importants mais où il y a vraiment besoin d'un soutien autant je dirais psychologique que concret, et puis il y a quand même des personnes qui sont dans des situations très galère et que s'il n'y avait pas ces accompagnements là, au bout de 15 jours, ils arrêteraient la formation.*

L'arrivée sur le PFE de jeunes en rupture familiale, de jeunes sans domicile, a fait évoluer les perceptions sur l'accompagnement proposé. L'hébergement uniquement dans le cas où le lieu de la formation est à au moins 1h30 du lieu de vie ainsi que son cout de 5 euros par nuit, soit 100 euros par mois, paraissaient au départ des mesures très favorables. Mais leur usage a mis en lumière qu'elles ne résolvaient pas tous les problèmes. Les changements intervenus pendant l'été visent à répondre à cela. Il est d'abord apparu que l'hébergement était nécessaire dans d'autres situations que celles prévues initialement et que donc, « *à partir du moment où le conseiller prescripteur ou l'accompagnateur social estiment qu'il y a un vrai besoin de logement, on ne regarde pas les 1h30, s'il y a besoin, on héberge* ». Le même

revirement s'est effectué pour le forfait mensuel de 100 euros pour l'hébergement, car cela avait pour effet de tenir les mineurs à l'écart du PFE, étant incapables de tenir financièrement. Ces coups de pouce supplémentaires mis en place en cours de route posent la question de comment les utiliser pour qu'ils s'inscrivent dans la philosophie du dispositif. Les fonctionnaires régionaux ont opté pour laisser à la charge du bénéficiaire les 100 euros d'hébergement si ses parents peuvent assumer financièrement et donc n'intervenir que si le déséquilibre entre ses charges et ses ressources le nécessite. De plus, ils souhaitent ne pas faire profiter de ce coup de pouce un jeune qui ne sait pas gérer son budget mais plutôt lui apprendre à gérer un budget, rôle de l'accompagnateur social. Ces exemples montrent **qu'un dispositif de FPC qui relève le défi de la deuxième chance a inévitablement pour effet de rendre visible les difficultés inhérentes à l'accès à une deuxième chance, mais aussi que les freins périphériques à la réussite ne peuvent pas être définis qu'objectivement mais aussi subjectivement** (mesurer si un jeune sait ou non gérer son budget). Dès lors, un des enjeux de l'évaluation devient la meilleure connaissance des réalités du public spécifique accueilli dans ce dispositif.

L'apprentissage des réalités du public du PFE concerne également le monde de l'entreprise, à qui l'on demande de comprendre qu'il s'agit dans le PFE d'un public qui nécessite un angle d'approche quelque peu différent. Cet effort est jugé un petit peu plus compliqué à faire pour les professionnels par un responsable d'OF habitué à travailler avec les entreprises, qui ajoute que « *sur les premiers stages certains ont été étonné des problèmes de ponctualité des choses come ça, besoin d'un temps de travail en commun pour qu'ils puissent mieux se saisir des parcours de formation et des personnes qui y participent.* » On voit également avec cet exemple quelque chose qu'on retrouve dans tous les entretiens, l'espoir que les acteurs fondent dans une amélioration du dispositif grâce à un apprentissage au fur et à mesure.

Au-delà de la connaissance des difficultés inhérentes à la prescription pour le public du PFE, l'apprentissage du dispositif fait émerger plus clairement les conséquences d'une prescription ratée. Une personne interrogée, qui s'occupe plus particulièrement du PFE sur un département, fait le lien entre les modalités de la prescription et le fait que la première session se soit terminée à deux personnes alors qu'elle avait démarré à 25, sans pour autant qu'il faille pointer qui que ce soit du doigt selon elle. Car selon elle, s'il y a l'abandon des jeunes, il peut aussi y avoir l'abandon du conseiller prescripteur, qui n'investit pas

suffisamment les bilans intermédiaires et finaux, qui devrait davantage sonner la sonnette d'alarme quand cela est nécessaire et ne pas se contenter de l'engagement de l'OF à agir. La prescription n'est pas jugée ici de meilleure qualité car elle n'a pas assez anticipé, sur la première session, les difficultés financières, les problématiques de durée de formation, les risques d'orientation à défaut à l'issue de la pré-certification, inhérents au PFE. De manière générale, il semble bien que **les ambitions du PFE et sa volonté de « partir des publics » rajoutent de la complexité dans l'adéquation entre le dispositif et le public, car elles rajoutent en quelque sorte une inconnue à l'équation de la prescription**. Ces constatations confèrent en tout cas à la prescription un enjeu majeur, notamment dans sa capacité à s'intégrer aux autres initiatives déployées sur le PFE.

Ces discours sur la spécificité des publics vont en effet de paire avec le sentiment de difficulté de faire se rencontrer les « bons publics » avec les bonnes formations. Les fonctionnaires de la Région relatent ainsi qu' « *entre les publics qu´on souhaitait voir venir sur le PFE et les métiers choisis et les formations, ben là on s´aperçoit que c´est pas aussi évident que ce qu´on avait prévu.* » Une des réponses à cette difficulté a consisté à identifier un périmètre au-delà duquel il ne semblerait pas raisonnable d'accueillir un jeune en PFE. Cette tentative semble pourtant en opposition avec les principes du PFE, puisqu'un professionnel d'un OF assure qu'un jeune présentant de grandes difficultés par ailleurs est une source d'incitation à le sélectionner plutôt qu'à le refuser, malgré « *les risques sur l'acquisition des compétences et sur le pronostic d'une certification réussie*. » Les acteurs se livrent à ce sujet là davantage à une estimation du pourcentage de jeune accueillis en PFE qui n'auraient pas pu être pris sur des dispositifs traditionnels, qu'à un débat sur les conséquences sur le principe d'équité engendrées par ce principe de sélection, notamment si cela est – ou pas – de la discrimination positive qui ne dit pas son nom. La même personne qui évoquait ce principe de sélection admet cependant la nécessité d'éviter les erreurs de casting rédhibitoires, qui est un intérêt majeur selon elle de bonnes relations entre les OF et les prescripteurs. Les mineurs, dont les représentations sur le monde professionnel seraient trop éloignées des réalités, sont cités comme faisant partie de ces erreurs de casting. Sur un sujet différent, des reproches sont faits par un acteur sur une certaine prescription trop

intellectuelle, trop déconnectée de certaines réalités, qui aboutit par exemple à prescrire des filles voilées sur le secteur de la petite enfance. Un autre acteur interrogé précise que le PFE peut répondre à un public en difficulté d'apprentissage, en difficulté sociale, mais que les acteurs qui le mettent en place n'ont pas la compétence d'aller sur un public délinquant ou dépendant à la drogue ou 'a l'alcool, et à ce titre indique que son OF n'est pas un « *centre de la deuxième chance* », à entendre en référence aux E2C (écoles de la deuxième chance) qui ont pour fonction de travailler avec ces publics là et non en référence à la volonté du PFE de proposer une deuxième chance.

Les entretiens réalisés montrent toutefois que les acteurs avancent avec une extrême prudence sur cette idée de périmètre, eu égard à la volonté du PFE de cibler les plus éloignés de l'emploi. Au-delà de ce périmètre, la première année de mise en place du PFE a interrogé les acteurs sur ce qu'était réellement leur travail au contact de ce public particulier. Tous les acteurs confirment que ce dispositif œuvre à la deuxième chance. Certains souhaitent marquer le lien étroit entre la deuxième chance et le public, citant à cet effet les stagiaires SDF, ceux qui sortent de prison ou ceux qui sont en échec scolaire. Mais les acteurs ont aussi pu avancer d'autres pistes. Pour une personne interrogée en OF, si pour certains bénéficiaires le PFE est une deuxième chance, pour d'autres c'est une première chance[61]en tant que révélation au monde professionnel. Une personne interrogée en mission locale avance elle l'idée que le FPE constitue une « *n-ième chance de formation pour certains* », que l'on peut relier à ce que développe un autre professionnel de ce réseau prescripteur, à savoir qu'au début du PFE, ce sont surtout les jeunes pour qui l'on avait pas ou plus de solution qui ont été orientés vers le PFE. **La notion de deuxième chance oscille finalement, dans le discours des acteurs du PFE, entre la première chance et la dernière chance.** On peut s'apercevoir que le fait que le PFE bascule plutôt d'un côté ou de l'autre dépend étroitement des modalités de la prescription.

[61] Cet acteur présente son argument de cette manière : « pour certaines personnes c'est une deuxième chance, pour d'autres c'est une première chance, dans le sens où, je pense à des personnes notamment à des plus âgées qui du fait aussi il y a 20 ou 30 ans la question de la formation professionnelle se posait pas comme ça, voire se posait pas du tout, pour certaines personnes c'est la première fois qu'elles ont accès à un parcours de formation professionnelle. Parfois tout simplement, je pense à des personnes maghrébines mais pas que hein, pour qui la femme c'était la femme au foyer, qui élevait les gamins et faisaient le ménage à domicile et pour qui je dirais d'abord ça restait dès que c'était possible et dès que c'était plus obligatoire, et puis c'était pas envisageable une formation professionnelle ou de travailler, donc pour certaines c'est la découverte, c'est se révéler au monde professionnel. »

Dès lors, il convient dans un travail d'évaluation de s'intéresser aux conditions concrètes de la prescription et à la façon dont les acteurs essayent de la faire se rapprocher de ce qu'ils pensent être la raison d'être du dispositif. L'apprentissage du dispositif joue ici un rôle fondamental puisque tous les acteurs s'accordent à reconnaitre les difficultés du départ. Un fonctionnaire régional explique que les jeunes envoyés sur la première session du PFE étaient ceux « *pour qui on n'avait pas de solution* » alors que sur la deuxième session, « *on avait davantage de profils en correspondance avec les attendus* ». Cela veut-il dire, comme pourrait le laisser deviner le rapprochement des deux idées, que les jeunes sans solution ne font pas partie des publics espérés sur le PFE par le commanditaire ? Les conseillers prescripteurs ont semble-t-il souvent au début eu le réflexe d'orienter vers le PFE les publics les plus « difficiles » parmi leur portefeuille de personnes en insertion. Les critiques unanimes sur ces pratiques montrent un consensus sur l'idée que le remplissage[62] ne saurait constituer une solution adaptée, mais qu'il convient d'adosser des principes aux modalités de prescription. Une des pistes d'évolution qu'a suivi l'affinement de la pré-selection a été de cibler les jeunes avec un projet de formation mais n'ayant pas pu accéder aux dispositifs traditionnels de FPC. **Cette piste d'évolution placerait le PFE en tant qu'acteur de la troisième chance,** après un échec en formation initiale et un recalage ou un autre échec dans la FPC. Avec cette intention, intéressante à relever, de préconiser aux conseillers prescripteurs de proposer le PFE à des jeunes en leur disant : fort de votre échec sur la formation précédente, la solution pour vous c'est le PFE. De par sa longue durée, le PFE constituerait alors une nouvelle chance, car elle laisserait le temps au bénéficiaire de s'adapter, ce qu'il ne peut pas retrouver sur d'autres dispositifs. L'inquiétude ici est de savoir si malgré la longue durée, un bénéficiaire réussira à intégrer sur le temps de la formation les bases du maçon traditionnel et ensuite bifurquer sur le volet éco construction, pour reprendre un exemple concret de certification préparée par le PFE.

Un élément à prendre en considération est que les certifications proposées par le PFE sont accessibles via d'autres dispositifs et certaines de ces certifications, très demandées, ne permettent pas à toutes les demandes de formation d'être satisfaites. Le PFE, qui est encore

[62] Une personne des missions locales reconnait que cela est dû au fait qu'au début, « il fallait absolument se mobiliser, donc tous les jeunes qui nous parlaient du bâtiment, on leur disait « oh ben tiens il y a une formation qui existe sur le bâti ancien, ça vous intéresse ? », je schématise mais c'était presque ça. »

peu connu et peut être plus avantageux pour ceux qui ne sont pas effrayés par la durée de la formation ou la mobilité, peut alors constituer une très bonne voie d'accès à une certification très prisée. La personne interrogée qui a évoqué cette situation mentionne que la concurrence avec le PFE peut s'effectuer à l'inverse, c'est à dire que les jeunes préfèrent faire leur formation proche de chez eux et regardent peu un PFE qui serait loin de chez eux (quand bien même ils auraient besoin des accompagnements renforcés que propose le PFE). Le premier effet évident pour le PFE à cela est un renforcement des inégalités d'attractivité, les secteurs traditionnellement en déficit de candidatures de formation étant encore davantage délaissés et inversement pour les secteurs très attractifs. Le deuxième effet, indirect, est que cela oblige à se poser la question de savoir si une prescription sur le PFE par défaut, non liée à la situation du jeune, est compatible avec la raison d'être du dispositif. Tous les éléments qui viennent d'être présentés montrent bien que la relation entre la prescription et le public du PFE ne peut faire l'impasse d'un examen approfondi. Sur notre problématique de la deuxième chance, cet examen approfondi pousse à se demander s'il existe une demande de dynamique de seconde chance qui émane des jeunes en difficulté sortis de formation initiale. Que les prescripteurs dirigent vers le PFE des jeunes qu'ils ne savent pas où mettre et que certains bénéficiaires du PFE s'y soient dirigés pour des motifs très étrangers à la deuxième chance, témoignent en tout cas que cette demande reste largement à être travaillée.

La piste qui consiste à diriger vers le PFE des jeunes avec un projet de formation déjà éprouvé est porteuse d'une autre interrogation : faut-il instaurer, malgré la volonté de cibler les plus éloignés de l'emploi et afin d'éviter les erreurs de casting rédhibitoires, un niveau minimum, des pré-requis ou des critères ? Cette question est le pendant de celle du périmètre, mais prise en sens inverse, c'est-à-dire non pas ce qu'il faut exclure du PFE, mais ce qu'il faut y inclure. Ce questionnement correspond à la demande qu'a adressée, dans un entretien, un fonctionnaire de la Région aux conseillers prescripteurs, de toujours se demander lorsqu'ils ont un potentiel bénéficiaire en face d'eux, « *pourquoi il le mettrait en PFE ?* »

Il faut d'abord bien voir dans l'intitulé de la question tout **le paradoxe entre la recherche des plus éloignés de l'emploi et l'établissement de critères.** Ce paradoxe est relativement assumé par les acteurs, notamment car une prescription d'un jeune au niveau trop faible amène dans bien des cas à lâcher prise quand la formation devient trop difficile. En conséquence, s'ils se disent prêts à accepter les plus éloignés de l'emploi, ils ne veulent pas qu'ils partent de trop loin pour autant[63]. Un prescripteur interrogé a donc opéré un travail de réajustement entre la prescription sur la première session et celle sur la deuxième session, car sur les certifications préparées les plus difficiles, « *sans les pré-requis, même avec la meilleure volonté du monde, c'est mission impossible* ». Le plus faible nombre d'abandons constaté sur la deuxième session du PFE de son département s'explique selon lui par son évolution de sa part et la plus grande souplesse des OF au fil du temps. Il est notable que sur cette question là, les OF tiennent quasiment le même discours. Un de leurs représentants souligne ainsi que le but étant d'amener les bénéficiaires à un diplôme professionnel, il est nécessaire qu'ils ne soient quand même pas trop éloignés de la formation ou du métier. Eloignés ? « *Oui, mais pas trop quand même.* » La nécessité de disposer d'une définition opératoire du public prioritaire d'un dispositif de FPC que nous avons souligné en première partie, se heurte au paradoxe que nous sommes en train de décrire. Si nous caricaturons, la définition opératoire du public prioritaire du PFE aboutit sur le terrain au seul « éloignés de l'emploi et de la formation, mais pas trop quand même » comme principe d'action.

Evidemment, ou heureusement serait-on tenté de dire, la majorité du discours des acteurs vise à donner plus de profondeur aux principes d'action œuvrant à la prescription. La question des pré-requis prend parfois la forme de la chasse au « bon client », comme le titulaire du CAP pour ce qui est de l'objectivable, ou le jeune prêt à s'accrocher grâce à sa grande motivation malgré la difficulté de la formation, pour ce qui est du plus subjectif. La question des pré-requis invite également les acteurs à préconiser que le conseiller prescripteur laisse le bénéficiaire potentiel s'exprimer pleinement avant éventuellement de

[63] Voilà comment il justifie cela dans son discours: « c'est le niveau qui était peut-être trop faible – alors vous allez me dire c'est paradoxal puisque vous le recherchez par l'exigence de départ – donc on a réajusté sur la deuxième session on s'est dit « bon quelqu'un qui aurait fait une première année en apprentissage, qui aurait pas pu finir parce que l'entreprise a périclité ou autre, c'est plutôt des bons candidats, parce que eux ils sont pas diplômés mais ils ont quand même une petite expérience, qui fait qu'ils ont une connaissance qui va leur servir » »

lui proposer le PFE. Pour un fonctionnaire de la Région, cela consiste à repérer chez la personne le besoin d'un accompagnement renforcé et d'une durée de formation longue, propice à mieux assimiler le contenu de la formation grâce notamment à la « *zone tampon* » de pré-certification qui doit pouvoir durer de 150 heures minimum jusqu'à 450 ou 600 heures. Pour un professionnel des missions locales, cela consiste à laisser librement le jeune trouver son projet professionnel et de proposer le PFE « *si le jeune lui tend une perche* ». Par exemple, si le jeune a connu une expérience qui lui a plu dans un secteur professionnel auquel prépare le PFE, le conseiller prescripteur devrait à ce moment là intervenir et indiquer que si le jeune veut se diriger dans ce secteur, voire jusque la certification, il peut bénéficier avec le PFE d'un parcours de continuité de 9 à 10 mois (au lieu d'un parcours discontinu de deux ans), mais qu'il va devoir se déplacer. Si dans cet exemple, la motivation est une nouvelle fois brandie comme pré-requis, il montre aussi comment le débat sur la coresponsabilité de l'information sur les métiers, évoqué précédemment, peut ressurgir à chaque instant sur le PFE. Dans cet exemple, cette personne d'un réseau prescripteur a précisé qu'il fallait entendre derrière la motivation « *une idée sur le métier, pas un projet validé* », ajoutant que si les OF exigeaient un projet validé, le PFE change. C'est même une responsabilité partagé par les trois groupes d'acteurs interrogés, puisque le Conseil Régional, par l'intermédiaire de son outil de connaissance des métiers (le PRAO), est jugé par cette personne également acteur sur le sujet. Elle préconise d'ailleurs que tous les acteurs du PFE s'appuient davantage sur cet outil. Tous ces exemples permettent de voir qu'au fur et à mesure de l'expérimentation et de l'apprentissage du dispositif, de nouvelles façons de faire émergent. Le comité de positionnement obligatoire organisé en fin de sas par l'OF, composé des mêmes membres que ceux de la commission d'entrée, s'inscrit particulièrement dans cette logique d'apprentissage puisqu'il permet que soit exposé choix des publics retenus, afin que les prescripteurs dont les candidats n'ont pas été retenus puissent mieux appréhender les points sur lesquels les accompagner.

Si les prescripteurs se voient confiés l'accompagnement des publics non retenus sur le PFE, la logique d'apprentissage se poursuit avec l'accompagnement des publics en formation sur le PFE, confié aux OF. La problématique ici est de pouvoir proposer un parcours pertinent et cohérent en rapport avec la spécificité du public et les objectifs du dispositif. Ce parcours est

défini du point de vue des missions locales comme le fait pour un OF de jouer le jeu et de prendre le jeune au niveau 1 et de le faire monter au niveau 2 puis au niveau 3 en relevant le challenge de l'accompagnement. Du point de vue du commanditaire du dispositif, qui constate que c'est le public jeune qui a le plus de mal à être mené à la certification dans le PFE, la montée d'un jeune au niveau 3 – pour reprendre la métaphore précédente – est perçu comme un parcours semé d'embuches afin de le préserver des sollicitations extérieures. Dans cette perception, la longue durée de formation n'est plus l'allié du formateur mais bien son ennemi. Ayant goutés précédemment à l'inactivité, les publics du PFE seraient plus que d'autres menacés de dégringolade plus la formation progresse, notamment quand pointent les rayons de soleil de l'été, quand bien même ils auraient réussi leur pré-certification. On peut relever une expression utilisée: « *les tenir enfermés en formation, c'est une gageure pour les organismes de formation* ». Cet emprunt au lexique carcéral est corrélé avec les publics du PFE, où l'exclusion constatée sur le public jeune est considérée comme inquiétante, avec par exemple des jeunes ayant déjà eu affaire à la prison qui choisissent le PFE « *parce que c'est ou chez nous ou la prison*. » Le discours des OF va aussi quelque peu dans ce sens puisqu'une personne interrogée parle de maintien en formation, en parlant de l'accompagnement comme raison du maintien en formation, sans pour autant que cela garantisse des résultats similaires sur l'accès à la certification ou au retour à l'emploi, compte tenu des spécificités du public en PFE, mais que c'est aussi l'objectif du dispositif de s'attaquer à ces difficultés là. S'attaquer à ces difficultés là suppose de se mettre d'accord sur le seuil de tolérance à adopter pendant la formation. Sur ce sujet là, les prescripteurs peuvent parfois reprocher aux OF de ne pas avoir prévu initialement d'augmenter leur seuil de tolérance, preuve selon eux d'une méconnaissance du public du PFE de la part des OF qui « *voulaient la crème de la crème.* »L'exemple qui a été fourni ici est le fait qu'un jeune en PFE ne doit pas être exclu de la formation après trois retards comme sur les formations classiques, car cela reviendrait à laisser de côté toutes les problématiques et tous les freins propres à ce public spécifique, selon cette même personne. La nécessité de graduer l'échelle de sanctions différemment est justifiée par l'idée que valider le fait que les publics du PFE sont un « *public particulier, pas qualifié, pas diplômé, avec des problématiques de savoir être, difficulté à se lever le matin, difficulté à travailler au sein d'une équipe, à être à l'écoute* » nécessiterait de repenser totalement la menace d'exclusion. Toutes ces spécificités du dispositif PFE se répercutent et bouleversent le contenu du travail

au quotidien des formateurs. Une personne interrogée travaillant sur les huit départements du PFE pour la Région fait ainsi le constat suivant :

> *Aujourd´hui il faut leur réapprendre à se nourrir correctement. Ben voilà sur les autres dispositifs ils regardent pas ce qu´ils mangent, clairement on finance pas. Aujourd´hui ils s´aperçoivent que, et c´est surtout les publics jeunes, et ben voilà ils vont manger un sandwich ou un chiche kebab, et du coup il faut rééduquer, il faut réapprendre à faire un repas équilibré, aujourd´hui on a un public en formation qui a du mal à se lever le matin ; mêmes hébergés ils sont en retard en cours alors que l´hébergement est sur place. Nous on pensait vraiment, l´objectif c´était les mener à une certification, et avec des prestations associées telles que la restauration et l´hébergement leur permettre d´étudier, mais jamais on aurait imaginé qu´on serait là-dessus quoi, où il faut carrément éduquer.*

Pour répondre à ces nouveaux « besoins » de formation, parmi lesquels il ne faut jamais oublier les accompagnements social et pédagogique, les acteurs interrogés se demandent jusqu'à quel point il convient de faire évoluer les contenus des formations. Les réseaux prescripteurs sont le groupe d'acteurs qui réclament la plus grande évolution des contenus de formation. Ce constat s'inscrit dans la logique d'un groupe d'acteurs qui retient comme stratégie d'intervention sur le PFE de « s'adapter » aux publics. Ils donnent une autre explication du faible taux de certification sur la première session qui utilise de manière péjorative l'expression suivante en parlant des bénéficiaires du PFE : « *ils avaient l'impression de faire partie d'une formation classique*. » Cette explication va de paire avec la condamnation de toute évolution de la formation qui se ferait à la louche, en rajoutant une heure de ci de là.

Pour répondre à de nouveaux contenus de la formation, l'autre question que ne manquent pas de se poser les acteurs est celle des compétences. Si tous les acteurs (y compris les OF) notent des progrès dans les compétences mises en œuvre par les OF pour répondre au besoin des publics du PFE, les pistes d'amélioration soulevées ne manquent pas. Sur les accompagnements proposés par le PFE, on a vu précédemment que l'accompagnement pédagogique correspond davantage à ce que les OF ont l'habitude de mettre en place tout

comme on a vu que les formateurs sont amenés s'ils ne font pas attention à devenir des travailleurs sociaux à la place de l'accompagnateur social. La question des compétences humaines des OF à mettre en place l'accompagnement social du PFE est ici posée. S'il est trop tôt pour dire la pertinence du travail d'accompagnement social réalisé, bien que tous les acteurs soulignent que sans lui beaucoup de situations se seraient dégradées, il est possible de regarder ce qui se passe chez d'autres acteurs pour comprendre les enjeux. Une personne interrogée des missions locales prend l'exemple d'un EPIDe (Etablissement Public d'Insertion de la Défense) qui, se sachant expert sur l'hébergement mais pas sur l'accompagnement social, a recruté parmi le milieu du social. Une autre personne des missions locales note que les progrès constatés en cours d'année sur le PFE sont intervenus lorsque les OF ont mis des personnes en plus en étoffant leur équipe pédagogique avec des formateurs plutôt expérimentés. Ces progrès sont expliqués également par une meilleure connaissance du PFE des formateurs de terrain[64]. Les difficultés du départ sont reliées selon cet acteur au fait que *« quand on fait des lancements de nouveaux dispositifs on a plutôt tendance à lancer les choses et puis on dit « on prendra le train en marche » et le train en marche parfois il est dur à prendre parce que les marches sont trop hautes ou trop longues à prendre*. »

La question des compétences peut également renvoyer à la possibilité de faire appel à d'autres outils ou compétences externes, pas forcément prévues au démarrage du dispositif. On peut relever dans le discours des OF deux exemples concrets qui vont dans ce sens. Un représentant d'un OF explique ainsi avoir contribué à la mise en place d'une sorte de fonds d'aide d'urgence qui permet à des personnes confrontées à des situations financières particulièrement aigües de solliciter une aide au niveau de la Région. L'autre exemple concerne l'hébergement sur le PFE. Après seulement 2 ou 3 mois de lancement du dispositif,

[64] Lorsque les formateurs de terrain connaissaient mal le PFE, cet acteur développe ce qu'il a pu observer : « Pour tout vous dire l'équipe pédagogique ne savait pas ce que c'était que le PFE, ils savaient qu'ils devaient former des gens sur du bâti ancien, sur des installateurs chauffage, mais quand on allait voir les gens terrain, les formateurs et qu'on leur demandait ce que c'était pour eux le PFE, eux-mêmes nous disaient « mais qu'est ce que c'est que ces gens que vous nous avez envoyé, ils connaissent rien », et c'est là qu'on s'est aperçu le collègue de Pole Emploi et moi-même qu'il y avait un déphasage complet, parce que si vous dites pas à votre équipe pédagogique que vous avez un public particulier sans pour autant le stigmatiser, mais c'est de dire il faut prendre un nouvel angle d'approche avec ces jeunes, pour souder un tube dans une formation classique c'est une journée et là pour eux c'est quatre jours, voilà mais on arrivera au même résultat mais avec plus de temps, voilà il faut adapter et prendre en compte. »

un OF a décidé de ne plus héberger les publics du PFE au niveau d'un internat utilisé également dans le cadre d'autres formations, mais de faire appel à un foyer de jeunes travailleurs comme structure d'encadrement. Ce changement permet de faire bénéficier aux publics du PFE d'un accompagnement en dehors du cadre même du dispositif, car les foyers de jeunes travailleurs disposent d'un encadrement social qui n'existait pas dans l'internat. L'accompagnement élargi qui en découle était apparu nécessaire face aux difficultés particulières des publics du PFE, entre autres sur des aspects comportementaux.

Toutes ces évolutions de pratiques intervenues sur la première année de mise en place du PFE mettent en lumière les conséquences pratiques de l'apprentissage d'un dispositif par ses acteurs. Sur le PFE, l'apprentissage a particulièrement concerné une meilleure connaissance des publics et des conditions nécessaires à son épanouissement dans le dispositif, comme nous le venons de le voir. Rien ne permet d'indiquer que le PFE a au bout d'une année « trouver son public » mais nombre de préoccupations des acteurs convergent cet effort, qui a son pendant, à savoir celui de trouver le dispositif adéquat pour ce public. Ces évolutions de pratique, si elles prennent sens dans le cadre du PFE, essaiment également dans d'autres sphères conformément à la vocation de laboratoire du PFE, dont nous recensons les premières pistes qui se dessinent.

- Les enseignements déjà retirés

Si les enseignements retirés de la première année d'expérimentation par les acteurs s'inscrivent logiquement dans les préoccupations propres à chaque acteur, nous pouvons tout d'abord souligner les quelques points de consensus. Tous les acteurs interrogés s'accordent à dire que la logique du PFE, à savoir cibler les plus éloignés de l'emploi, demeure pertinente et intéressante et mérite de continuer à être expérimentée. D'autre part, tous retirent quelque chose de la pratique du terrain du PFE, en termes de réflexion sur les pratiques. Le seul acteur qui est plus nuancé explique que le PFE ne réinterroge pas fondamentalement les pratiques, car il s'inscrit dans la tradition de son centre de formation de réinterroger les pratiques. Ce qui intéresse cette personne est principalement de voir s'il

est possible de repérer des choses expérimentées dans des dispositifs libres et innovants comme le PFE, qui pourraient être transférées vers des dispositifs plus contraints. Le PFE l'a tout de même amené à adopter une vigilance renforcée sur la progression pédagogique, sur les temps d'accompagnement individuel, afin d'être encore davantage progressif dans le déroulé de la formation et de ne pas « *vouloir mettre la charrue avant les bœufs* », ce qui n'oblige pas selon elle à se remettre en question mais « *à vraiment s'interroger si ce qu'on a imaginé est pertinent* ».

D'autres acteurs témoignent eux aussi de leur volonté de transférer des enseignements issus du dispositif expérimental PFE sur d'autres dispositifs, mais dans leur cas avec des idées bien précises. Les professionnels du Conseil Régional les plus proches du dispositif sont surtout marqués par les effets contrastés de l'imbrication des phases de formation avec le PFE, innovation dont ils attendaient beaucoup et qui a engendré des effets pervers. Les remarques de jeunes expliquant qu'ils auraient aimé soufflé entre les phases de pré-certification et de certification les ont frappés. Si ni l'espacement des séquences de formation (sur les dispositifs hors PFE) ni un parcours intégré (sur le PFE) ne conviennent aux jeunes, c'est donc qu'il conviendrait d'imaginer encore autre chose. Ils pensent à cet effet à un passeport pour les jeunes qui, dans un souci de fluidité, leur permettraient à l'issue de leur pré-certification d'être prioritaires pour la certification, tout en pouvant attendre le bon moment. Ce passeport devrait notamment rendre possible des temps d'activité et de travail pendant cet interstice entre ces deux séquences de formation. Une autre personne interrogée du Conseil Régional a déjà retenu comme plus-values sur le PFE l'accompagnement social et la phase de concertation auprès des OF (notamment avec les réunions d'informations), qui sont ou qui vont être transférées sur le programme « compétences premières » de l'institution. Cette personne a également l'intuition que le PFE fait également évoluer les pratiques au niveau des OF.

Son intuition est loin d'être erronée car les OF émettent des réflexions qui vont dans ce sens. Les évolutions engendrées par le PFE peuvent toutefois ne pas être aisées à intégrer par les OF, amenés à s'occuper d'un nouveau public et à mettre en place une nouvelle pédagogie :

> *C'est pas facile quoi, quand on vous dit, quand vous pratiquez une méthode pédagogique depuis 30 ans, et qu'on vous dit, « c'est pas forcément ce qui serait de mieux pour ce public », au début ça coince un peu.*

Les enseignements à tirer concernent aussi les jeunes, note cette même personne, car ils semblent découvrir pendant leur PFE, dans la lignée du problème lié à la faible connaissance des métiers que nous avons pointé, que le travail sur un chantier peut nécessiter d'arriver à 7 heures du matin, que les chants sont interdits… On comprend mieux alors pourquoi cette personne retient deux pistes pour l'avenir : « *mieux adapter les méthodes pédagogiques à leur capacité d'apprentissage, plus travailler sur les représentations avec les prescripteurs, c'est les deux options* ». Pour un autre OF, la grande découverte avec le PFE réside dans le bienfondé, pour les bénéficiaires comme pour l'organisme, de l'institutionnalisation du travail d'accompagnement des formateurs. Alors qu'ailleurs l'accompagnement est réalisé sans qu'il ne soit valorisé et financé spécifiquement, le PFE procure à ses bénéficiaires des interlocuteurs clairement identifiés pour son accompagnement, qui ne risquent pas de leur dire qu'ils ne peuvent pas y travailler car ils ne sont pas payés pour. Il est ainsi souhaité que la valorisation du travail du formateur soit inscrite dans de futurs dispositifs.

Les enseignements retirés par le réseau prescripteur des missions locales est plus en rapport direct avec le PFE. Ils s'appuient tout d'abord sur un constat qu'atteste le document de travail interne aux missions locales, à savoir que malgré les précautions du PFE à ce sujet, on observe toujours un écart notable entre le public ciblé et le public intégrant au final les actions du PFE. C'est sans doute à partir de ce constat qu'un acteur interrogé des missions locales développe comme enseignement retiré l'enjeu du tuilage entre le parcours du PFE et les autres parcours de formation. Si le PFE répond bien selon lui au problème de la difficile transition entre le parcours AOF du Conseil Régional Rhône-Alpes et les parcours de

formation qualifiante, encore faut-il réussir à définir plus précisément puis à attirer ce public qui a besoin d'un temps plus long pour se former et d'une transition dans le parcours plus aisée. Des pistes de réflexion sont alors proposées : le PFE conviendrait bien à des jeunes en CFA qui n'ont pas beaucoup de réponses, pour les jeunes confrontés aux ruptures liés aux entreprises en faillite, tout comme une meilleure communication des acteurs sur la formation et une meilleure prise en compte de la nécessité de la mobilité seraient à même d'attirer les publics attendus.

Il semble à ce stade du dispositif difficile d'aller plus loin dans l'évaluation de la dimension laboratoire du PFE. Surtout, ne porter l'effort d'évaluation que sur cette seule dimension reviendrait quelque peu à se désintéresser du sort des jeunes qui suivent ces parcours, à qui l'on a promis une voie d'accès à l'emploi pérenne, adaptée à leurs besoins.

III) TRAVAILLER A L'EVALUATION DU DISPOSITIF: REINTERROGER LES QUESTIONS DE DEPART

Comme cela a été abordé lorsque la démarche de recherche a été présentée, la posture adoptée par l'évaluateur introduit une façon d'observer qui explique elle-même une partie des constatations réalisées. Cette étude fait la part belle aux discours des acteurs au travers de l'analyse des entretiens réalisés. Ce choix méthodologique oblige à se poser certaines questions, dont nous reprenons ici celles du CEREQ[65]. Les résultats d'enquêtes auprès des acteurs impliqués dans l'expérimentation peuvent-ils (et à quelles conditions) être des éléments d'évaluation ? Quel statut reconnaitre ou donner à ce qui pourrait apparaitre dans ce cas comme de « l'autoévaluation », et quelle posture de l'évaluateur cela suppose-t-il au préalable pour objectiver les résultats ?

L'évaluation, dont on rappelle qu'elle constitue un enjeu à part entière du PFE, vise dans cette étude à rendre intelligibles, à partir du discours des acteurs, les objectifs réalistes et tenables ainsi que la plus-value sociale engendrée par le PFE – pour reprendre les termes de Paul Santelmann – mobilisés dans la perspective de la deuxième chance. En tant que démarche inductive, cette étude comporte également une dimension explicative cherchant à produire de la connaissance sur les comportements observés chez les acteurs et les bénéficiaires du dispositif.

[65] Romani Claudine (synthèse réalisée pour l'institution), *Le Céreq et l'évaluation des expérimentations sociales*, CEREQ, aout 2011

a) Des indicateurs à construire et à interpréter

Les différents enseignements tirés sur le PFE jusqu'à présent dans cette étude, ont montré le souci des acteurs interrogés du suivi de divers indicateurs aussi bien objectifs que subjectifs. Les modalités pédagogiques du PFE tout comme son public spécifique sont ressortis comme des arguments expliquant la montée en puissance de l'intérêt d'indicateurs subjectifs, ce qui ne signifie en rien une perte d'intérêt des indicateurs objectifs.

L'évaluation à venir du PFE, qui ne démarrera pas avant 2013, comprendra d'une part un suivi par les OF sur la manière dont leurs anciens stagiaires s'intègrent dans l'emploi après 1, 3 et 6 mois après la sortie de formation et d'autre part, un prestataire extérieur, comme cela se fait également sur les autres dispositifs de FPC du Conseil Régional, mènera une enquête stagiaire par stagiaire pour voir six mois après la sortie de formation si notamment, ils exercent dans le métier qu'ils ont préparé, s'ils exercent ailleurs, si c'est de l'emploi durable ou pas durable.

Avec seulement une année de mise en place et l'impossibilité de récolter ces données, la présente étude se limite donc à faire ressortir les enjeux propres à l'évaluation et aux indicateurs qu'elle emploie. Comment le raisonnement inductif et les méthodes qualitatives utilisées dans cette étude viennent réinterroger les indicateurs objectifs dans une perspective d'évaluation ?

Le premier enseignement que l'on peut tirer de cette méthodologie provient du recours des acteurs interrogés aux indicateurs. Un indicateur focalise le plus d'attentions : le taux d'abandon, c'est-à-dire la proportion de jeunes qui stoppent la formation en cours de route. Les prescripteurs sont le groupe d'acteurs qui y accordent l'importance la plus centrale. Il est vrai qu'un jeune qui abandonnerait le PFE nécessiterait de la part des prescripteurs un travail de « récupération » du jeune avant d'éventuellement de lui proposer de nouvelles solutions. Les acteurs du commanditaire public et des OF font appel à un spectre plus diversifiée d'indicateurs de suivi. Conformément aux intentions de départ du dispositif, les fonctionnaires du Conseil Régional citent volontiers le pourcentage de jeunes en PFE provenant d'un autre département (ce que nous appelons ici la mobilité régionale), le taux

de certification et l'accès à l'emploi. Ces acteurs se démarquent comme étant ceux désirant une évaluation originale sur le PFE, qui prenne en compte d'autres aspects. Pour les OF, le taux de retour à l'emploi constitue l'attention principale, les taux de certification et d'abandon venant juste derrières. Des critères comme la cohésion du groupe en formation émergent également pour souligner la nécessité d'observer attentivement ce qui se passe durant le temps de formation.

La perspective de résultats avec laquelle les acteurs interrogés mobilisent les indicateurs est elle aussi porteuse de sens et nous informe de leurs espoirs ou inquiétudes sur le PFE. Une personne interrogée du Conseil Régional développe par exemple sa prudence sur les chiffres de l'emploi mais sa curiosité sur le taux de certification. Par contre, elle a démontré ne pas savoir comment mesurer la plus-value du dispositif pour les entreprises, si ce n'est à travers ce que nous avons déjà évoqué sur l'évolution du comportement des jeunes. Les OF et les réseaux prescripteurs, après avoir déploré des taux d'abandon importants sur la première session, constatent de vraies améliorations sur ce terrain, au point qu'un responsable de formation parle « *d'optimisme sur les taux d'abandon* ». Pour autant, cette personne parle de prudence sur la certification, surtout dans la comparaison qu'il pourrait faire avec la statistique nationale de son OF, qui met en place des dispositifs où la moitié des publics du PFE ne serait pas accueilli, selon cette personne**. Les perspectives sur les résultats de l'évaluation semblent ainsi différer en fonction du type de lien qu'entretiennent les acteurs avec les jeunes et les autres acteurs du PFE**.

Grâce à l'analyse des entretiens réalisés, nous pouvons surtout esquisser l'identification d'indicateurs propres à évaluer les résultats de la stratégie de deuxième chance du PFE. A partir de références développées explicitement ou implicitement dans le discours des acteurs, le tableau 2 cherche ainsi à mettre en évidence toutes les pistes qui se présentent pour évoluer la stratégie de deuxième chance. A chaque option retenue par le PFE correspond ainsi dans le tableau une manière de le prendre en compte à partir d'indicateurs traditionnels ou plus innovants. De plus, la façon dont il convient d'interpréter les résultats qui seront constatés sur le PFE a constitué une part importante du discours des acteurs interrogés, qui ont souhaité émettre des réserves sur ce qui pourrait apparaitre comme l'évidence dans l'interprétation des résultats. Chaque indicateur utilisé dans ce tableau va être dans cette étude analysé dans la manière dont ses résultats pourront être interprétés et

dans son lien avec la problématique de la deuxième chance. Ce tableau ne révolutionne pas l'évaluation, mais il donne une grille de lectures des résultats auxquels celle-ci aboutira.

Tableau 2: Les indicateurs d'évaluation de la stratégie de deuxième chance du PFE

Difficultés de la FPC	Réponse du PFE	Evaluation du PFE
Accès très limité des jeunes les plus éloignés de l'emploi à la formation qualifiante	Repérage du public, accès à une pré-certification préparant à la formation qualifiante	**Taux d'accès des publics sans solution, mobilité régionale, taux d'accès à la formation qualifiante visée**
Prédominance du diplôme en France pour l'insertion professionnelle	Doter des individus sans qualification reconnue d'un diplôme de niveau V à IV	**Taux de certification, accès à l'emploi**
Séquences de formation trop entrecoupées débouchant sur des parcours trop long	Un parcours mettant bout à bout les différentes séquences, prise en compte des calendriers de certification	**Taux d'abandon, taux de certification**
Obstacles économiques au maintien en formation des jeunes en difficulté	Gratuité du parcours, propositions d'hébergement et de restauration	**Taux d'abandon, mobilité régionale**
Obstacles sociaux au maintien en formation des jeunes en difficulté	Accompagnement social et pédagogique renforcé	**Taux d'abandon, taux de certification, mobilité régionale**
Orientation subie	Importance de l'action de prescription, période de sas peu sélective pour tester la motivation des candidats	**Taux d'accès à la formation qualifiante visée, taux d'abandon, satisfaction de l'apprenant**
Spécialisation excessive des diplômes	Enseignements à la fois techniques et généralistes, dimensions citoyenne, culturelle et développement durable	**Accès à l'emploi, possibilité de reconversion dans le temps**
Légitimité des acteurs auprès des populations accueillies	Appui sur des réseaux d'accueil historiques	**Satisfaction de l'apprenant**
Légitimité du dispositif auprès du monde de l'entreprise et lien formation-emploi	Dialogue avec les branches professionnelles lors du montage du dispositif, importance des temps en entreprise	**Accès à l'emploi, satisfaction des entreprises**
Problème du rapport à la formation initiale	Peu de liens. Innovation pédagogique recherchée	**Satisfaction de l'apprenant**
Du temps pour expérimenter les hypothèses et professionnaliser les réseaux	PFE : 5 ans d'expérimentation pour faire évoluer les pratiques	**Dimension laboratoire, qualité de l'évaluation à venir, utilisation des propositions de fin de formation**
Faiblesse de l'évaluation	L'évaluation mise au centre de l'expérimentation	**Qualité de l'évaluation à venir**

- Taux d'accès des publics sans solution

L'impossibilité pour un certain nombre de jeunes sortis de formation initiale de construire leur parcours de deuxième chance au travers d'un dispositif de FPC est une difficulté auquel s'attaque le PFE en ciblant « les plus éloignés de l'emploi ». Autrement dit, le PFE vise à élargir le nombre de jeunes pouvant accéder à la FPC dans une perspective de deuxième chance. Cette volonté a été confirmée par les dires des formateurs, qui identifient jusqu'â 50 % du public PFE qui n'aurait pas pu accéder à d'autres dispositifs de FPC. En élargissant ainsi les profils des bénéficiaires de la FPC, le PFE généralise et étend en quelque sorte la deuxième chance, de sorte que pour de moins en moins de publics, la « première chance » que constitue la formation initiale corresponde à une dernière chance de formation. Plus grand sera l'accès des publics sans solution, plus le PFE contribuera à l'extension de la deuxième chance. Cependant, cette extension ne saurait constituer une fin en soi. Si ces publics nouveaux sur la FPC venaient à échouer massivement sur le PFE et qu'ils vivent mal cet échec, cette extension serait porteuse de plus d'effets négatifs que positifs. De plus, on a vu à quel point c'est ce type de public qui pouvait concentrer le plus d'inquiétudes dans le discours des acteurs du dispositif, notamment à propos du paradoxe entre rechercher les plus éloignés de l'emploi et vouloir établir des pré-requis ou critères dans la sélection des publics. Si la phase de pré-certification était prévue pour remettre ce public dans les rails de la certification, les entretiens réalisés ont montré que cette phase était également l'occasion de constater le fossé quasi-infranchissable entre certains bénéficiaires et la certification. L'évolution dans le temps du taux d'accès des publics sans solution au PFE constituera à n'en pas douter un élément d'attention important, car s'il se révélait trop important il risquerait, au vue des premières constatations, de miner les chances du dispositif à atteindre ses objectifs et s'il se révélait trop faible, il risquerait d'écarter le PFE de son ambition de départ et de ce que nous avons appelé sa stratégie de deuxième chance.

- Mobilité régionale

En tant que réponse originale aux difficultés les plus éloignés de l'emploi, couplée à la spécialisation territoriale des formations proposées, le PFE recherche explicitement à encourager la mobilité afin que l'intégration au dispositif ne soit pas dépendante de l'origine

géographique des futurs bénéficiaires. Les difficultés du public du PFE à se concevoir dans une certaine mobilité renvoient à des obstacles autant économiques et financiers que psycho-sociaux, obstacles que le PFE essaie de contourner via les accompagnements qu'ils proposent. Le taux de mobilité régionale, que les acteurs de la Région construisent en identifiant la part de personnes issues d'autres départements que le département où a lieu la formation, est un donc un indicateur pour voir comment le PFE a pu jouer à la baisse sur ces obstacles et in fine, ramener à la FPC des publics qui en sont traditionnellement exclus. Un faible taux de mobilité régionale est constaté par une majorité d'acteurs interrogés. Interpelés sur cette question de la mobilité régionale dans les entretiens, il est intéressant de relever que les acteurs expliquent ce constat par de très multiples raisons. Sur sept acteurs interrogés, trois citent en premier lieu l'absence de volonté de mobilité des jeunes, deux citent les difficultés à réaliser une prescription régionale et enfin les prestations des OF et le dispositif tel qu'il a été pensé recueille un suffrage chacun. Le choix des facteurs explicatifs ne semble pas être lié à l'appartenance à un groupe d'acteurs particulier, d'autant plus que certains acteurs n'hésitent pas à pointer leur propre responsabilité dans les arguments qu'ils avancent, que nous détaillons à présent.

Les coûts financiers indirects de la mobilité liée à la formation ainsi que la peur de quitter son milieu d'origine sont sans surprise les arguments avancés pour expliquer pourquoi de nombreux jeunes sont effrayés par la mobilité. Un acteur en OF émet même l'hypothèse suivante : plus on descendrait de niveau chez le public ciblé, plus les jeunes auraient du mal à se projeter dans la mobilité. De même qu'avec la concurrence entre formations, les jeunes sont souvent amenés à délaisser le PFE pour des formations plus proches de chez eux. Pour ce qui est des limites qui contraignent la possibilité d'une prescription à l'échelle régionale, c'est peut-être encore les missions locales qui en parlent le mieux. L'acte de prescription renvoie à des intérêts souvent locaux. Tout d'abord, les conseillers prescripteurs connaissent le mieux ce qui est proche de chez eux. D'autre part, sur certains dispositifs où les demandes de formation excèdent largement le nombre de places, il peut arriver que des reproches soient adressés aux prescripteurs d'autres départements, car ils « empêcheraient » en quelque sorte les locaux d'accéder à la formation ; dès lors, lorsque c'est le nombre de demandes qui vient à faire défaut, l'appel de ces mêmes prescripteurs à des candidatures issues d'autres départements peut avoir du mal à résonner. Ces difficultés des prescripteurs

interagissent aussi avec les difficultés des jeunes. Une des questions les plus fréquemment remontées par les missions locales à propos du PFE fait état des obstacles organisationnels à une prescription à l'échelle régionale en soulignant l'absence de rencontres interdépartementales en complément des rencontres départementales sur le PFE, l'information complète sur les 8 parcours disponibles du PFE devenant dès lors plus dure à récolter. Les difficultés des prescripteurs interagissent qui plus est avec celle des jeunes, qui semblent selon les constats émis, vouloir attendre que leur projet professionnel soit bien mature avant de s'engager dans la mobilité. La responsabilité de la commande publique est exprimée sur certaines certifications très peu attractives, qui peinent à trouver leur public et qui suscitent encore moins qu'ailleurs des projets de mobilité chez les jeunes. Enfin la responsabilité attribuée aux OF vient de certaines propositions d'hébergement qui ne seraient pas à la hauteur.

- Taux d'accès à la formation qualifiante visée

Comme nous l'avons vu en première partie, si les jeunes peuvent accéder aux segments antérieurs à la formation qualifiante, la dernière étape du parcours leur reste pour autant souvent inaccessible. Le PFE propose pour y remédier de mettre davantage en relation les segments pré-qualifiants et qualifiants. Cependant, l'accès à la formation qualifiante visée n'étant pas automatique suite au segment pré-qualifiant, certains stagiaires du PFE se voient sans solution ou face à la nécessité de choisir une qualification où les pré-requis ne sont pas les mêmes. Les premières constatations vont dans le sens de stagiaires aux résultats décevants lorsqu'ils n'ont pas pu accéder à la qualification visée. Dès lors, l'enjeu autour du taux d'accès à la formation qualifiante visée correspondrait à atténuer le risque de stagiaires menacées de dégringoler dans leurs résultats suite à un échec en cours de formation.

- Taux de certification

Le taux de certification est un indicateur forcément central de tout dispositif de FPC. Cet indicateur mesure la proportion de bénéficiaires du dispositif de FPC obtenant leur qualification. Deux attentions particulières sont à émettre concernant le PFE. Premièrement,

le choix délibérer de cibler les publics les plus éloignés de l'emploi comme de la formation consiste à se mettre volontairement des bâtons dans les roues dans une logique uniquement centré sur les résultats. Le taux de certification auquel aboutira le PFE devra être analysé au regard de cette spécificité des publics, tout comme au regard des moyens humains et financiers exceptionnels consacrés au PFE. Deuxièmement, le PFE se propose de trouver de nouvelles solutions pour que ses publics obtiennent leur qualification même en cas de premier échec ; le taux de certification du PFE devra mesurer le nombre de jeunes accédant à la qualification dans un deuxième temps grâce à ces dispositions.

Ceci étant dit, le taux de certification du PFE devrait permettre de mesurer la pertinence de ses actions pour remédier aux handicaps sociaux et cognitifs de ses publics d'un côté, pour proposer un parcours intégré de l'autre, dans un contexte où le diplôme s'avère prédominant dans l'insertion professionnelle en France. Le taux de certification du PFE sera semble-t-il également un indicateur utile pour mesurer la pertinence et la qualité des contenus de formation « originaux » mis en place, comme le fait d'apprendre à se nourrir correctement et à se lever le matin que nous avons déjà décrit.

Un autre élément pourrait également être surveillé. Les publics PFE sont mélangés avec d'autres publics au moment de la certification sur de nombreuses sessions du PFE. Au-delà de la comparaison des taux de réussite des publics PFE avec ceux des autres publics, l'analyse de ces taux de certification devrait chercher à mesurer l'effet général dont découle le rapprochement de deux publics différents bénéficiant d'accompagnements différents. Cela a-t-il un effet positif ou négatif sur la réussite du public du PFE, ou sur la réussite du public hors PFE, ou sur la réussite des deux publics ? Ces questions vont dans le sens de l'interrogation de Paul Santelmann sur la pertinence du rapprochement de publics aux objectifs très différenciés.

- <u>Taux d'accès à l'emploi</u>

Objectif final du PFE avec les termes d'accès à l'emploi pérenne, le taux d'accès à l'emploi, qui mesurera la part des publics ayant bénéficié du PFE en emploi, viendra sanctionner la portée de la réussite du dispositif. Ce taux d'accès à l'emploi sanctionnera notamment la

capacité du dispositif à rapprocher les attentes de l'entreprise avec les publics en insertion du PFE. La visée professionnelle de la FPC rend cet indicateur plus que jamais incontournable. Dans la suite de cette étude sera analysée la faible allusion au taux d'accès dans le discours des acteurs interrogés.

- Taux d'abandon

La limitation du taux d'abandon en cours de formation constitue une priorité pour tout dispositif de FPC. Cet indicateur aboutit, lorsqu'il est trop élevé, à des financements de formation importants gaspillés car ne bénéficiant pas au nombre optimum de bénéficiaires. Le discours des acteurs interrogés a beaucoup abordé l'interprétation du taux d'abandon du PFE, soulignant l'importance de cet indicateur objectif dans une perspective d'évaluation, mais aussi toute la nuance à apporter à son interprétation. La première nuance cherche à remettre en perspective le taux d'abandon constaté sur le PFE avec la spécificité du public accueilli, dont on a vu dans une citation précédente qu'il serait sensé ne pas tenir 15 jours en formation sans les accompagnements proposés par le PFE.

Analyser le taux d'abandon suppose de prendre en compte la complexité des raisons qui poussent à abandonner. Ces raisons se calquent dans le discours des acteurs interrogés sur les difficultés traditionnelles de la FPC : raisons financières, raisons de trop longue durée de la formation, jeunes pas assez écoutés. Ces raisons vont dans le sens de ce que constate le document reprenant les constats de 21 missions locales, qui identifie comme problème que les jeunes qui acceptent le cadre spécifique du PFE demeurent en difficulté pendant le temps de formation. Cette situation de difficulté reprend différents champs, pouvant se combiner, qu'atteste la diversité des raisons d'abandon. Les difficultés financières ne sauraient par exemple trouver d'issue pendant la formation en PFE en raison des rémunérations limitées liées au statut de stagiaire de la FPC, rendues encore plus étroites lorsque se rajoutent les dépenses liées à la mobilité. Cependant, chaque raison à abandonner débouche sur des conséquences jugées plus ou moins mauvaises, voire pouvant être positives. Les abandons résultant d'orientations subies et de difficultés pédagogiques et scolaires sont considérées comme les plus alarmantes, car génératrices d'une mauvaise image de soi et de frustration. Les acteurs interrogés émettent le pronostic que les jeunes

qui auraient connu de tels abandons seront difficiles à remobiliser car après avoir connu une formation soi-disant sur mesure, difficile de rebondir sur une autre formation. **On tient là peut-être une conséquence négative potentielle d'une conception du PFE comme une dernière chance et non comme une deuxième chance.** Dès lors, pour les missions locales, un indicateur à construire sur le PFE qui découle du taux d'abandon serait le taux de retour à la mission locale parmi les jeunes ayant abandonnés. Un retour à la mission locale suite à un abandon en PFE est jugé bien moins négatif car cela aurait comme effet positif de préciser son projet d'insertion. Un type d'abandon qui est jugé plutôt positif par les missions locales est le fait de jeunes qui quitteraient le PFE pour un employeur leur proposant un contrat d'apprentissage, bien que cela ait comme conséquence néfaste d'avoir des heures de formation financées sur le PFE et non utilisées. Cette ambivalence des perceptions des abandons sur le PFE est très visible pour des abandons à visée professionnelle, où des stagiaires interrompraient le long parcours du PFE pour un contrat de travail. Si ce type d'abandon débouche sur des heures de formation non utilisés pour des contrats de six mois par exemple et dénote un certain problème d'orientation, « *des fois on aurait envie d'aller faire autre chose et ce n'est pas forcément négatif* » comme le dit un fonctionnaire de la Région.

- <u>Satisfaction de l'apprenant</u>

Traditionnelle figure imposée des questionnaires de fin de formation, la satisfaction de l'apprenant apparait comme le pendant du contrôle par notes, dans le travail d'évaluation des dispositifs de FPC. Dans le discours des acteurs interrogés, la satisfaction de l'apprenant a été citée dans les cas d'orientation subie, qui aurait de grands effets à la baisse sur la satisfaction de l'apprenant et précipiterait une baisse de performance du stagiaire. La satisfaction de l'apprenant viendrait prouver que l'orientation a été réalisée conformément à l'intérêt du bénéficiaire pour un secteur professionnel précis. Même si cela n'a pas été cité par les acteurs, on peut supposer que la satisfaction de l'apprenant viendra sanctionner la légitimité des acteurs de la formation vis-à-vis des populations accueillies, notamment dans leur capacité à proposer des solutions pédagogiques aptes à ne pas renouveler l'échec en formation initiale de ces mêmes publics.

Cette satisfaction de l'apprenant se retrouverait également dans la construction d'un indicateur annexe proposée par un acteur du PFE : la cohésion du groupe en formation. La cohésion lui apparait importante à obtenir en raison des spécificités du public du PFE et de sa pédagogie (avec la mise en place de nombreuses actions collectives notamment). La cohésion du groupe en formation peut aussi être interprétée comme l'évaluation des effets de groupes en formation sur le PFE composés d'une légère majorité de jeunes côtoyant des personnes plus âgées. Les apports réciproques de deux tranches d'âge différentes ne sauraient être négligés, ce même acteur jugeant ces relations plutôt bonnes. Ce critère d'évaluation de la cohésion du groupe renvoie aux spécificités du PFE qui légitiment une évaluation s'appuyant sur des indicateurs éminemment subjectifs.

- Possibilité de reconversion dans le temps

Conformément à l'enjeu de proposer des certifications professionnelles aptes à préparer à la mobilité sectorielle dans les trajectoires d'insertion, évaluer la possibilité effective de reconversion dans le temps constituera un indicateur important du PFE, que la jeunesse du dispositif n'a pas permis d'approcher dans cette étude, si ce n'est dans la conviction des acteurs interrogés qu'ils préparent à des formations à la fois généralistes et spécialistes.

- Satisfaction des entreprises

La satisfaction des entreprises vis-à-vis des jeunes en PFE est essentielle à leur bon accès aux stages en formation et à leurs chances d'embauche. La méthodologie employée n'a pas permis d'affiner cet indicateur au-delà des pistes déjà évoquées.

- Dimension laboratoire

La dimension expérimentale du PFE, porteur d'une stratégie de deuxième chance originale, a fait émerger comme enjeu la possibilité de transférer vers des dispositifs plus contraints les enseignements retirés de l'expérimentation. Nous avons déjà essayé d'évaluer cette fonction de laboratoire dans la partie précédente.

- Utilisation des propositions de fin de formation

Afin de tester les hypothèses du PFE sur les besoins spécifiques du public éloigné de l'emploi, cet indicateur recenserait toutes les propositions obtenues par les bénéficiaires du dispositif à la fin de leur formation et la manière dont ils s'en sont saisis. La prochaine sous-partie reviendra sur la pertinence de cet indicateur.

- Qualité de l'évaluation à venir

Face à la faiblesse traditionnelle de l'évaluation dans le champ de la FPC, l'évaluation à venir du PFE est un enjeu en tant que tel, d'autant plus que les acteurs interrogés ont témoigné de leur grande attente en matière d'évolution du dispositif. Les enjeux de professionnaliser les réseaux et d'expérimenter les hypothèses de travail, dont on a vu l'importance au cours de cette étude, semble nécessiter une évaluation de qualité pour pouvoir continuer à avancer.

De manière plus générale, comment interpréter les résultats qui ressortiront de l'évaluation à venir du PFE ?

Tout d'abord, comme le pressentent les acteurs, il parait important de ne pas analyser les résultats du PFE d'un seul bloc mais de décomposer les enseignements. Les originalités multiples du PFE, proposer un parcours de formation intégré, dispenser des accompagnements adaptés… nécessitent d'isoler les effets de chaque innovation, avant de voir les effets de leur combinaison. Bien entendu, cela rentre dans la perspective de transférer telle ou telle innovation du PFE vers un dispositif plus contraint.

A partir de ces indicateurs, un travail d'évaluation de la plus-value sociale engendrée pourrait être tenté. Il est nécessaire entre autres raisons si on veut prendre en compte les contenus de formation originaux du PFE, car apprendre à des jeunes à se nourrir correctement par exemple produit des externalités positives qui dépassent le seul cadre de la formation. Mais ce calcul de la plus value-sociale ne saurait se limiter à des enjeux périphériques et doit aussi prendre en compte les résultats d'indicateurs plus classiques.

Deux biais sont à prendre compte dans ce calcul. Le premier est bien sur de remettre en perspective les résultats du PFE avec la spécificité du public accueilli et avec le coût du dispositif par place de formation. **On peut affirmer sans trop prendre de risques que la mesure de la performance sociale du PFE n'a de sens qu'en rapport avec la nature exacte du public accueilli**, par exemple en surveillant le taux d'accès au PFE des publics sans solution. Les résultats sur la certification et sur l'accès à l'emploi apparaissent comme les plus tributaires de cette évolution de public. L'autre biais est celui de la difficulté de comparer les résultats du PFE à ceux d'autres dispositifs, technique traditionnellement utilisé pour donner une image de la performance relative d'un dispositif. Même lorsque le public accueilli par le PFE est le même que sur un autre dispositif, ses originalités dans ses modalités (parcours de 1600 heures…) et la faiblesse de son échantillon (400 personnes contre 8000 dans le programme AOF de la région Rhône-Alpes) rendent aléatoire la comparaison des deux dispositifs.

Le point qui n'a pas encore été abordé dans cette grille de lecture du travail d'évaluation est la mesure de l'impact des choix politiques du PFE. Nous avons déjà pointé du doigt le fait que le PFE était un dispositif marqué par une très forte empreinte politique. On la retrouve dans une innovation poussée sur la FPC, sans toutefois toucher aux fondements de la FPC puisque les formations suivies, inscrites au RNCP, sont traditionnellement proposés par les OF. De l'avis même d'un fonctionnaire de la Région, il s'agit bien d'un choix politique que de proposer ces certifications puisqu'en France, « *on raisonne quand même beaucoup sur un système de référentiels, de diplômes, donc l'idée c'est d'avoir accès à une certification pour pouvoir être plus fort sur le marché du travail*. »L'innovation déployée sur le PFE consiste davantage à modifier l'environnement extérieur de la FPC afin d'observer si cela débouche sur des améliorations.

Parmi les innovations issues de choix politiques forts du PFE, si les acteurs interrogés ont aussi abordé l'impact jugé plutôt positif du volet culture, citoyenneté et développement durable[66], c'est le choix des secteurs de métier et des formations proposées qui a le plus

[66] Les acteurs mettent en avant que ces volets pédagogiques comblent un manque constaté dans d'autres dispositifs de FPC, un peu à la manière de Claude Dubar qui s'alarme dans son article de la disparition de la dimension citoyenne

retenu leur attention. Dans une majorité d'entretiens, la conscience des acteurs sur l'aspect politique du choix de secteurs d'avenir est ressortie. En termes de maitrise de connaissances, beaucoup de ces secteurs d'avenir nécessitent à la fois de connaitre les techniques du métier traditionnel avant de compléter avec une spécialisation en phase avec des techniques plus actuelles. De l'aveu même de professionnels contribuant à l'élaboration de la commande publique, ce choix politique n'est pas étranger à la décision politique intervenue durant l'été 2012 de devoir rallonger encore davantage la durée des parcours. L'exemple qu'ils donnent provient du PFE de la Loire, département qui dispose d'un vivier d'OF très compétent sur le secteur de la construction et où les publics jeunes sans expérience professionnelle et sans CAP ou BEP de base dans les métiers classiques, semblent en difficulté pour intégrer les techniques de la construction, difficultés qui ne manquent pas de redoubler lorsqu'il faut y adjoindre des spécialités de développement durable. La question posée ici est celle de l'éventuel trop grand écart entre le niveau des publics à leur entrée dans le PFE et le niveau escompté à la sortie, malgré l'intensité du parcours proposé. On retrouve cette question dans la critique d'un prescripteur sur le choix d'une formation proposée en Isère, où le niveau pré-requis est un niveau 4 et l'objectif de sortie est un niveau BTS. Outre le fait que ces critères ne correspondent pas tellement à un public très éloigné de l'emploi (et donc peu au public accompagné en mission locale), le problème n'est autre que le public avec de telles caractéristiques… serait déjà en emploi. C'est l'exemple le plus extrême sur le PFE mais il est une illustration des conséquences possibles d'un choix des formations en fonction de leur ouverture sur l'avenir et non pas en fonction du niveau des publics accueillis et des filières qu'ils souhaitent suivre. L'effet du choix de secteurs d'avenir ne pourra être mesuré qu'à plus long terme et dépendra fortement du fait de savoir si l'anticipation que ces secteurs seront durablement en demande de main d'œuvre s'avérera correcte ou erronée. Des anticipations pessimistes ont déjà été émises par certains acteurs du PFE sur quelques secteurs particuliers, comme les conducteurs d´installations et de machines automatisées. Ces anticipations interrogent sur le découché réel des bénéficiaires du PFE et bien entendu leurs possibilités de reconversion dans le temps. Un autre acteur de ce réseau prescripteur relie directement le choix de formations inscrites au RNCP (et donc sanctionnées par un titre à la fin) à l'exigence de pré-requis parfois inatteignables, l'exemple fourni étant l'impossibilité pour un jeune confondant les mètres carrés avec les mètres cubes d'accéder à une formation de plomberie. Le choix verrouillé des secteurs du PFE

(surtout que les acteurs de la Région interrogés ont souligné qu'en dépit de la faible attractivité pour les jeunes de certains secteurs, ces choix ne sont pas à remettre en cause puisqu'ils correspondraient à de vrais besoins), fait de ces secteurs une constante du dispositif. Cette constante explique malgré tout un certain nombre de résultats observables, comme nous l'avons montré en deuxième partie sur les différentes réalités du PFE selon les lieux. Le choix de secteurs d'avenir, qui sont souvent des secteurs peu connus par les publics en insertion et par les conseillers prescripteurs, nécessite donc un effort supplémentaire d'appropriation puis de communication autour des métiers ; on a vu en deuxième partie que cet effort, situé à la frontière des champs de compétence de différents acteurs, générait des incompréhensions respectives. Peu au fait des réalités des métiers de la filière verte, des jeunes ont attendu d'être dans les PFE de ces métiers avant d'exprimer que cela ne leur correspondait pas. Suite au lancement du PFE, des réunions d'information collective impliquant tous les acteurs ainsi que les jeunes ont été organisés pour donner une vision plus claire et plus concrète des métiers du PFE du département, relate un acteur interrogé, qui déplore en conséquence l'absence de ce travail en amont du dispositif.

Le dernier élément observé découlant de choix politiques provient des constats de départ du PFE, qui vise à remédier au faible accès des publics les plus éloignés de l'emploi aux certifications de la FPC. Dans le discours des acteurs interrogés, à l'exception des OF, le travail autour du PFE se trouve souvent résumé dans une bataille pour la certification. Ces discours martèlent l'importance de cette bataille et font émerger le fait de mener les publics à la certification en tant qu'obligation de service public. L'objectif d'emploi pérenne du PFE est souvent délaissé dans les discours des acteurs, qui préfèrent retenir des considérations relatives à la formation même lorsqu'ils sont questionnés sur l'emploi. Les exemples sont légion. Si les fonctionnaires de la Région admettent que leur dispositif est imparfait, ils s'en remettent à l'obligation de la certification comme pour faire oublier cela[67]. De leur côté, les réseaux prescripteurs citent comme effet d'une certification réussie le fait que cela soit une sacrée progression et une belle réussite compte tenu du niveau de départ des publics du PFE

[67] Un autre entretien avec un représentant du commanditaire public va dans le même sens : « alors c'est vrai que sur l'emploi durable, oui il y a l'emploi durable mais en tout cas, une des obligations de service public c'est bien que après leur formation, ceux qui n'ont pas validé complètement, - ceux qui ont rien réussi on n'en aura pas, on va avoir des stagiaires qui réussissent partiellement – aujourd'hui on va travailler sur comment dans l'année qui suit on les aide à valider complètement leur certification

et ne citent donc pas la meilleure insertion professionnelle, que doit permettre l'obtention de la certification, spontanément. **Dans ces discours, la bataille pour l'emploi du PFE semble se résumer à une bataille pour la formation**. Une interprétation possible de ce constat est l'impact de la croyance bien française, bien qu'appuyée sur des faits objectifs, que l'obtention du diplôme est synonyme d'emploi. Si cette interprétation s'avère fondée, il faut en déduire également que le PFE rapprocherait la FPC de l'Education Nationale de par son désintérêt relatif sur ce qui se passe dans l'emploi : l'innovation pédagogique promue dans le PFE par les OF ne manquerait pas d'en être affectée. En effet, les trajectoires des deuxièmes chances proposées aux jeunes par le PFE ne s'arrêtent pas aux portes de la formation mais se prolongent bien dans l'emploi. C'est la manière dont le PFE peut façonner de telles trajectoires qui va nous intéresser dans la seconde sous-partie à venir.

b) Les trajectoires de la deuxième chance proposées aux jeunes par le PFE

- L'appétence en formation, facteur d'engagement et de motivation des publics

La FPC, considérée dans cette étude comme un élément des parcours de deuxième chance, suppose pour s'y engager une motivation qui permet de renoncer à des perspectives plus immédiates d'insertion professionnelle. Cette motivation se doit d'être particulièrement forte dans le cas du PFE en raison de la longueur et de l'intensité des formations proposées. De plus, l'importance de la motivation a été avancée comme rempart à une orientation subie sur les secteurs professionnels contraints du PFE.

Les entretiens auprès des acteurs du PFE ont souligné l'importance qu'ils accordent à produire de l'innovation pédagogique pour que l'offre de formation puisse correspondre à un public éloigné de l'emploi. Si la phase de certification est limitée dans ses possibilités d'innovation car elle prépare à des certifications inscrites au RNCP, la pré-certification et le sas permettent eux de faire place à des innovations larges, propices aux publics éloignés de

l'emploi, alors que les passerelles entre les différentes phases sont elles aussi une originalité du dispositif. Tout au long du temps de la formation, l'accompagnement pédagogique et l'accompagnement social sont pensés pour « *sécuriser l'environnement* » et « *prévenir les abandons*», selon un professionnel de la Région. Si l'on repense également à l'expression de « tenir les publics en formation », cela dresse un portrait de la motivation des jeunes en PFE particulièrement volatile, qu'il convient de surveiller de près. Pour les organismes de formation, l'enjeu sur la pédagogie, « *c'est déterminer la bonne méthode pédagogique au regard des capacités d'apprentissage des stagiaires* » comme le dit un de leurs représentants. De manière unanime, les personnes interrogées parmi ce groupe d'acteurs ont mené la chasse dans le PFE aux méthodes trop scolaires. Cela coïncide à de nouvelles façons d'apprendre les choses, avec la promotion de mises en situation professionnelles pour l'apprentissage des connaissances générales[68], mais aussi à des apprentissages plus originaux dans leurs objectifs avec du travail sur la ré-estime de soi, sur le lien social, sur la manière d'avoir envie d'apprendre, dans le but que les stagiaires du PFE se rendent compte qu'ils sont capables de faire des choses dont ils ne s'estimaient pas capables auparavant. Toutes ces initiatives participent de la volonté d'améliorer l'image des temps d'apprentissage aux yeux des stagiaires.

Un premier élément qui vient inquiéter les acteurs sur l'adéquation entre leur offre pédagogique et la motivation des jeunes est leur constat de la faible mobilité régionale sur le dispositif PFE, que nous avons abordé dans la sous-partie précédente. Si le public du PFE a la réputation d'être très peu mobile, les originalités devaient permettre de contourner les obstacles à la mobilité traditionnellement rencontrés. Dans les questions les plus fréquemment remontées par les missions locales à propos du PFE, il est noté qu'au-delà de l'orientation professionnelle, directeurs et référents formation doivent intégrer dans leur présentation la dimension de mobilité régionale, qui ne saurait être solutionnée par les seuls hébergement et restauration. L'appropriation des métiers du PFE va de paire dans cette présentation à l'appropriation de la mobilité sans laquelle la motivation de s'engager dans

[68] Dans les entretiens, les cours sur tableau ou l'apprentissage du français grâce au Bled sont décrits comme des pratiques inadaptées. A l'inverse, faire porter 200 litres de peinture à un stagiaire qui aurait répondu qu'il faut 200 litres de peinture pour peindre 20 mètres carrés est jugé efficace pour aider les stagiaires à maitriser les unités de mesure. De même, la recherche d'enseignements extrêmement pratiques se traduit par des cours où les stagiaires du PFE ont des relations avec de vrais clients à Bonneville.

les métiers du PFE ne débouchera pas sur un engagement dans la formation. Un professionnel d'un OF estime que la mobilité est difficile car elle correspond à une première rupture avec le milieu familial. C´est une chose de concevoir la mobilité, après c'en est une autre que d'être prêt à la vivre et à la supporter: c'est alors se retrouver seul le soir, la peur d'être exclu des groupes. Dans sa formation PFE, il insiste en conséquence sur les réalités de la mobilité pendant la phase de sas, notamment sur l'aspect financier de la mobilité qui joue particulièrement dans les abandons selon lui. Il ne juge pas la mobilité seulement géographique, mais aussi psychologique et financière car signifiant l'éloignement de son milieu et donc des coûts pour retrouver famille et amis le week-end. Alors qu'il pensait que l'expérience PFE pourrait mobiliser les jeunes rhônalpins sur la mobilité, il pense désormais que cette mobilité ne peut être que partielle, tant le fait d'être au contact des jeunes révèle leurs grandes problématiques économiques et psychologiques. Prenant acte de la volonté du PFE de développer la mobilité régionale, un acteur d'un autre OF avoue avoir été dubitatif dès le départ. Il constate depuis le lancement du dispositif un échec important parmi les jeunes issus d'autres départements car ils ont été poussés vers le PFE selon lui par leur conseiller prescripteur en vue de les éloigner de leur milieu quotidien[69], comme si leur engagement dans la mobilité, rendue possible par le PFE, s'était fait en fonction de mauvaises motivations.

Mais en dépassant cette seule problématique de la mobilité régionale, les entretiens réalisés ont fait ressortir une certaine déception des acteurs sur la motivation des publics du PFE, qui laisse à penser que cette motivation était espérée importante sans que rien ne soit prévu pour s'en assurer. Les acteurs du PFE font ainsi face à une contradiction en devant faire bénéficier de la FPC les publics qui en ont le plus besoin tout en constatant une motivation parfois insuffisante de ces mêmes publics. Cette contradiction peut s'illustrer de cette façon : les acteurs du PFE sauraient que la FPC est nécessaire pour ces publics mais eux ne le sauraient pas. On voit ici poindre le risque d'une demande de formation artificiellement créée pour répondre à l'offre de formation conçue pour les publics qui en ont le plus besoin.

[69] Dans l'entretien, ce constat est développé plus précisément. Il s'agirait de personnes où ça se passait très mal, pas forcément orientées contre leur volonté car parfois ils étaient demandeurs, mais où l'éloignement n'était pas forcément lié à un besoin de formation mais correspondait plus à une nécessité d'éloignement du milieu familial

La demande de formation de ces publics est minée par le poids de l'histoire puisque c'est le chômage de masse qui a fait émerger les conséquences difficilement rattrapables de l'absence de diplôme ou de situations d'illettrisme, car il faut noter que « *l'absence de diplôme n'empêchait pas jusqu'il y a peu d'occuper des emplois qualifiés*[70]. » A partir du tableau en annexe (annexe 4), on peut s'apercevoir en effet que les publics éloignés de l'emploi pérenne se distinguent par une non-participation à la formation plus élevée que les autres publics. Ce tableau ne dit pas cependant qui de l'absence de besoins de formations ou de l'absence d'offres de formation adaptées est responsable de ce constat. On a pu voir dans cette étude que les prescriptions vers le PFE recouvraient des prescriptions de deuxième chance très différentes, allant de la première chance à la dernière chance, du jeune ayant déjà fait plusieurs tentatives de formation au jeune pour qui son prescripteur l'a motivé pour aller sur le PFE. Dès lors, toute évaluation de la motivation des bénéficiaires du PFE nécessite de prendre en compte la diversité de ces situations et de pénétrer la boite noire des comportements individuels. L'évaluation sur cet aspect précis devrait notamment permettre de dire dans quelle mesure le manque de motivation qui pourrait être constaté est lié à une orientation subie, dont on a vu les conséquences négatives sur le parcours des stagiaires du PFE.

La manière dont se construit l'équilibre, dans l'orientation des jeunes peu qualifiés, entre les libertés individuelles et les contraintes structurelles[71], est impactée par les mouvements de responsabilisation et d'individualisation dont sont imprégnés les dispositifs actuels et auxquels n'échappe pas le PFE. Le choix de l'orientation sur le PFE apparait à l'aune de ces constats comme une liberté très contrainte.

La volonté du PFE de cibler les jeunes les plus en difficultés a semblé s'inscrire dans la stratégie rhônalpine identifiée par Isabelle Borras d'accueillir tous les publics, afin d'éviter une stigmatisation susceptible de décourager les jeunes comme les entreprises. Cette auteure voit dans cette stratégie *« l'élargissement de la logique de la deuxième chance au*

[70] Levené Thérèse et Bros Frédérique, « Trajectoires professionnelles et rapports à la formation d'adultes et jeunes adultes en parcours d'insertion », *Savoirs*, L'Harmattan, n°26, pp. 85-108, 2011

[71] Borras Isabelle, « L'orientation des jeunes peu qualifiés, une liberté contrainte », *Formation Emploi*, n°88, 2004

niveau du baccalauréat, nouvelle norme éducative, éloignant encore plus les jeunes sans diplôme de la norme[72]. » On peut voir poindre dans la logique du PFE, avec son haut degré d'exigence, l'idée de ramener ses bénéficiaires vers la norme. Dès lors, pour les publics non diplômés e éloignés de l'emploi, il est probable que la possibilité de se représenter comme faisant partie de la norme à l'issue d'une formation réussie s'amenuise au fur et à mesure qu'ils s'écartent de la norme. La possibilité de maitriser son orientation s'en trouve affectée, la représentation de la norme étant alors très dépendante de la médiation avec le conseiller prescripteur. Une fois qu'une offre de formation est créée spécifiquement pour les publics les plus éloignés de l'emploi comme le fait le PFE, un raccourci rapide, dont on sent la tentation dans les entretiens réalisés, reviendrait à dire que le maintien, malgré tout, de difficultés à intéresser à la FPC ce public, serait le fruit de l'inégale appétence des individus envers la formation.

La notion d'appétence est aujourd'hui au cœur des débats sur la formation[73]. Si l'histoire de cette notion est intéressante pour comprendre à quel univers idéologique elle fait référence[74], c'est l'hypothèse de Frétigné, reprise par Claude Dubar, qui nous intéresse ici. Selon elle, « *les introducteurs de cette notion on été influencés par les théories psychologiques du management, et notamment celles qui inspirent la « pyramide des besoins » de Maslow. Selon ce modèle, les besoins de type « culturel » ou liés à la « reconnaissance de soi », bref secondaires, ne peuvent émerger et devenir conscients que lorsque les besoins de type « physiologiques » ou « sécuritaires », bref « primaires », (revenu décent, santé, logement) sont satisfaits. La formation volontaire ferait partie de ces « besoins*

[72] *Op. cit.*,

[73] De par son caractère non obligatoire, la formation pour adultes ne manque pas de poser la question de l'engagement en formation. Si les débats autour de l'appétence en formation font apparaitre des différences de point de vue sur les motivations à accéder à la FPC, la pertinence du recours à la motivation est elle aussi interrogée. Fabien Fenouillet remarque que si des auteurs décident de traiter la question de l'engagement en formation sous l'angle de la motivation, d'autres auteurs sont loin de la restreindre à une problématique motivationnelle. *In* Fenouillet Fabien, « La place du concept de motivation en formation pour adulte », *Savoirs*, L'Harmattan, n°25, pp. 9-46, 2011

[74] Claude Dubar explique l'apparition de la notion d'appétence car « *au nom de « la responsabilisation » et de « l'individualisation », le fait d'aller en formation à son « initiative propre » a été imputé au « désir », à « l'envie », bref à l'appétit pour la formation du salarié, devenu, dans l'air du temps, « appétence » (la notion est utilisée par le marketing qui calcule des indices d'appétence par la probabilité d'achat d'un produit)* » in Dubar Claude, « Les changements possibles du système français de formation continue », *Formation Emploi*, n°101, 2008

de second type » qui, pour s'exprimer, supposent satisfaits les désirs, envies, appétits dits primaires. » Avec cette hypothèse de Frétigné on déduit une autre interprétation du manque de motivation des bénéficiaires de la FPC les plus éloignés de l'emploi, à savoir que cette attitude s'expliquerait par leur besoin de satisfaire leurs besoins primaires insatisfaits. Il y a sans doute de cela lorsque des jeunes souhaitent interrompre le PFE pour des contrats de travail pourtant de faible qualité. Cette métaphore physiologique, très utilisé dans les textes de référence sur la FPC et qui fait de la formation une marchandise qui suppose une soif d'apprendre au moins potentielle, présente toutefois le risque de considérer comme très limitée la soif d'apprendre potentielle des publics éloignés de l'emploi. Le PFE, dans son texte et dans le discours de ses acteurs, semble faire le pari que tous les stagiaires ont une soif d'apprendre potentielle et cherche, pour la rendre effective, à lever les freins périphériques qui l'inhibent, avec le financement de l'hébergement[75] et de la restauration notamment (qui correspondent aux besoins primaires dans la pyramide de Maslow). Mais cette volonté du PFE n'a pas permis de dissiper l'inquiétude qui consiste à se rappeler, si l'on reprend le dicton utilisé par Claude Dubar, que s'il est possible de mener quelqu'un à l'abreuvoir, il n'est en revanche pas possible de le forcer à boire. La non dissipation de cette inquiétude doit tout de même être relativisée par les exemples que fournissent les acteurs interrogés au manque de motivation qu'ils constatent. Lorsqu'un acteur relève le cas de jeunes arrivants en retard en cours malgré leur hébergement sur le lieu de la formation, il y voit en effet moins le fruit d'une absence de soif d'apprendre que le résultat d'une culture de la non-activité déjà bien ancrée. Si l'appétence des bénéficiaires du PFE à se former est jugée possible, on a vu qu'elle supposait une patience dans le travail des formateurs pour être aiguisée.

Tout comme Claude Dubar le remarque dans son article, les entretiens avec les acteurs du PFE ont fait ressortir que le concept de l'appétence en formation (même si ce n'est pas le terme employé par les acteurs du PFE) occulte la dynamique de l'envie de se former. Par rapport à l'appétence en matière de formation, la dynamique de l'envie de se former présente la motivation à se former de manière moins abstraite, moins essentialisée autour

[75] Dans l'entretien d'un professionnel des missions locales, ce dernier note que l'hébergement a un coût dans le PFE alors que ce n'est pas le cas dans d'autres formations, le bouche à oreilles entre jeunes jouerait alors en défaveur du PFE.

de l'envie d'apprendre, car « *c'est bien le contexte professionnel d'une part, les finalités poursuivies de l'autre, et donc l'articulation entre la trajectoire subjective et le système d'action qui rendent compte à la fois de l'accès effectif et des souhaits d'accès à la formation. Autrement dit, le projet de se former suppose un intérêt à se former. »* Dans cette définition, l'intérêt à se former prend vie dans la confrontation des histoires de chacun avec ce que ces mêmes individus identifient comme le meilleur moyen d'accéder à ce qu'ils poursuivent. Elle remet la formation en tant que facteur de levier pour les trajectoires d'insertion des publics éloignés de l'emploi. Elle pose donc l'enjeu de la motivation des stagiaires dans son rapport avec le gain espéré sur les trajectoires d'insertion et oblige à mieux comprendre les effets engendrés par un dispositif de FPC – ici le PFE – sur les trajectoires individuelles.

En fonction de quelles représentations et de quels critères ces trajectoires s'élaborent-elles ? A défaut d'avoir pu conduire une recherche originale auprès des jeunes du PFE, nous allons nous appuyer sur deux études qui abordent ces questions et voir en quoi elles pourraient être pertinentes pour analyser les dynamiques d'engagement en formation des jeunes sur le PFE. Ces études mettent en avant des typologies, conformément à la démarche inductive de cette étude.

Dans la première étude[76], un travail d'enquête auprès de personnes interrogées en centres de formation a abouti 'a l'identification de cinq domaines d'engagement en formation (ici appelés investissement) recouvrant huit dimensions de l'engagement :

- l'investissement de la formation en termes d'insertion professionnelle, comprenant les catégories nommées : « travailler », « espoir stages» ;
- l'investissement de la formation sous l'angle de la transformation des conditions de vie qu'elle peut favoriser, catégories nommées : « changement », « autonomie » ;
- l'intégration sociale avec les catégories nommées : « sociabilité », « sentiment d'utilité » ;
- les dimensions matérielles, économiques de la formation, avec la catégorie nommée : «questions d'argent» ;
- enfin l'investissement prescrit de la formation avec la catégorie : « contraintes ».

[76] Levené Thérèse et Bros Frédérique, « Trajectoires professionnelles et rapports à la formation d'adultes et jeunes adultes en parcours d'insertion », *Savoirs*, L'Harmattan, n°26, pp. 85-108, 2011

Le recoupement de ces différents types d'investissement permet à l'auteur de repérer trois formes de parcours chez les adultes peu qualifiés avant leur entrée en formation :

a) Deux groupes contrastés : les parcours « carrière » et les parcours précarité »

b) Les plus éloignés de l'emploi : « chômage long » et « enfants »

c) Les plus jeunes

- Les parcours « galères » et les parcours « formation »

- Les parcours « chômage bref »

Cette étude permet de mettre en perspective quelques constats tirés du PFE. Les trois types de réussite (professionnelle, sociale et humaine) que la FPC se doit favoriser selon le rapport Larcher[77] se retrouvent de manière flagrante dans la typologie présentée, alors que la catégorie « contraintes » souligne à nouveau tout l'enjeu de la préoccupation présente dans ce même rapport d'une orientation libre pour tous. Le premier constat que nous tirons de cette étude est qu'elle identifie l'argent comme une question taboue dans le discours des stagiaires enquêtés, mais cette question, sur l'échelle de son importance dans la démarche d'entrée en formation, s'avère la plus forte chez les jeunes et surtout chez ceux qui ne font état d'aucune expérience, qu'elle soit de travail ou de formation, ou ceux qui n'ont connu que des situations de formation depuis leur sortie de l'école. Dans les entretiens avec les acteurs du PFE, il est ressorti que ces situations étaient fréquentes. On l'a vu à travers la plainte de certains acteurs devant l'absence totale d'expérience d'emploi ou de formation de certains stagiaires du PFE, on l'a vu dans une évolution de la prescription vers une troisième chance qui fait la part belle aux publics ayant déjà eu des expériences en FPC dans ce qui est appelé ici un parcours « formation ». Dès lors, **on peut en déduire la prégnance des « questions d'argent » pour les publics du PFE** et certaines constatations dans notre étude sont allées dans ce sens. La surreprésentation des investissements en formation en raison des revenus liés à la formation pourrait expliquer alors le manque de motivation constatée, davantage qu'une absence de soif d'apprendre potentielle. Dans le PFE, on retrouve également du monde dans les parcours les plus éloignés de l'emploi avec des personnes sans aucune expérience d'emploi en « chômage long », et une concentration de mères célibataires sur les spécialités très féminisées du PFE avec donc un nombre

[77] Larcher Gérard, *La formation professionnelle : clé pour l'emploi et la compétitivité*, Document remis à Monsieur le Président de la République, avril 2012

conséquent de personnes correspondant à la situation« enfants ». Dans cette étude, les parcours « précarité », « chômage long » et « galère » sont analysés comme se distinguant quelque peu des autres *« par un sentiment d'inutilité et un besoin de reconnaissance sociale : ils attendent pour certains d'entre eux que la formation leur redonne en quelque sorte une légitimité sociale. On comprend aisément ce type d'attente quand on sait que les expériences de la vie les ont marginalisés voire déqualifiés sur le plan civique et politique (Castel, 2008). »*Il pourrait s'avérer intéressant dans une enquête auprès des jeunes de mesurer si les volets culturel, citoyen et développement durable du PFE ont suscité des candidatures pour ces motifs d'investissement en formation. Cela pourrait constituer un indicateur pour mesurer si les jeunes perçoivent le PFE comme une formation classique ou comme une formation différente. Le dernier enseignement que nous tirons de cette étude est la correspondance entre l'investissement en formation sous la forme de la « contrainte » et les craintes des acteurs interrogés sur l'importance de l'orientation subie. Il serait intéressant de croiser ce type d'investissement avec les autres pour comprendre ce qui peut motiver un jeune à accepter une contrainte, si l'on peut s'exprimer ainsi. Accepte-t-il la contrainte en termes d'insertion professionnelle ? En termes de transformation des conditions de vie qu'elle peut favoriser ? En termes d'intégration sociale ? En termes de perspectives économiques et matérielles ?

Tous ces types d'engagement en formation sont intimement liés aux perspectives d'emploi qui en découlent, c'est ce que nous allons voir en mobilisant à présent une deuxième étude[78]. Cette étude montre, après une grande enquête autour d'entretiens biographiques avec des jeunes, « *que les parcours se construisent non seulement selon les opportunités du monde du travail mais aussi selon des rapports à la vie professionnelle qui s'articulent aux formes d'insertion objectives. Les dimensions subjectives et les représentations révèlent leur intérêt dans un contexte de désinstitutionnalisation croissante et de différenciation des parcours. Elles constituent des éléments clés pour comprendre les pratiques professionnelles*

[78] Observatoire de la jeunesse et des politiques de jeunesse, *Transition des jeunes : processus d'insertion et rapports à la vie professionnelle ; perspectives pour les programmes d'action*, INJEP, septembre 2011

concrètes des jeunes. Elles ont été étudiées ici à partir des dimensions du rapport à la vie professionnelle : le rapport à l'activité, le rapport au travail et le rapport à l'emploi. » L'engagement des jeunes dans la sphère professionnelle interagit avec leur engagements dans d'autres sphères de la vie, façonnant des parcours en équilibre entre les intérêts et les mondes sociaux dans lesquels les jeunes évoluent et susceptibles d'évoluer dans le temps en fonction des expériences, des opportunités et des rencontres. Pour gagner en efficacité et en profondeur, la dynamique d'apprentissage du dispositif PFE oblige à ne pas à en rester à une vision d'acteurs des politiques publiques, mais à « descendre » jusque dans la complexité des attentes des bénéficiaires. Les entretiens réalisés ont démontré une attention de la part des acteurs sur ces enjeux, mais qui procédait plus par le recours à l'exemple que par l'examen systématique et la capitalisation des observations.

A partir de ces observations, la construction de « séquences typiques » comme c'est le cas dans cette étude, ou plus généralement de typologies, constitue l'une des façons de procéder même si d'autres sont envisageables. « *La récurrence des séquences typiques confirme la conviction de ne pas renoncer à repérer des régularités, mais de changer d'échelle ou de perspective d'analyse afin de comprendre une réalité plus diverse et plus complexe. »* L'utilisation du terme de séquence est ici employée pour souligner l'imprévisibilité et la réversibilité des représentations. Cette étude a identifié neuf séquences récurrentes d'insertion professionnelle chez les jeunes français interrogés : *Séquence de redéploiement des priorités. Séquence de désenchantement. Séquence du premier emploi pour l'autonomie. Séquence d'instrumentalisation. Séquence d'engagement par l'expérimentation. Séquence de stabilisation comme critère d'emblée de l'insertion. Séquence d'apaisement et glissement des critères de l'emploi. Séquence d'engrenage infernal de la réussite. Séquence de socialisation par le travail.*

Un travail qui consisterait à répartir les jeunes en formation PFE en fonction de ces différentes séquences pourrait peut-être permettre d'intervenir plus spécifiquement sur certains publics du PFE, comme le pressent cette étude, dont on déduit également que la réalisation de ce travail pourrait pourquoi pas aboutir à l'identification de nouvelles séquences d'insertion professionnelle propres au PFE, ce qui donnerait à voir le dispositif sous un jour nouveau. Le premier enseignement d'un tel travail serait de comparer le

rapport à l'emploi des jeunes éloignés de l'emploi s'engageant dans un dispositif de FPC comme le PFE par rapport à celui des autres jeunes français afin d'en savoir plus sur les spécificités de ce public, enjeu récurrent dans les entretiens réalisés. Le deuxième enseignement à tirer permettrait de tenter de conclure quant à une homogénéité ou à une hétérogénéité des publics du PFE, notamment en ce qui concerne les perceptions sur leur évolution au sein du parcours du PFE, redonnant ainsi une place centrale au vécu des jeunes.

Cette étude conclue comme la précédente à une multiplicité des besoins des jeunes : d'autonomie vis-à-vis des adultes ; de construction de liens et d'accompagnement ; de participation dans la production de la société à travers leurs compétences ; d'expérimentation et de découverte de formations, de professions et de métiers différents de ceux de leur milieu d'appartenance ; de projection et de stabilisation dans le long terme ; de satisfaction personnelle en même temps que de ressources financières pour leur vie quotidienne… L'étude avance l'idée que « *c'est par c'est par l'identification de ces besoins qu'il est possible de produire des réponses adaptées aux nécessités individuelles et sociales liées à la jeunesse* » et cite ensuite comme réponses adaptées :

- les dotations en capital pour l'émancipation familiale, résidentielle et professionnelle des jeunes ;
- le *coaching* et les mesures d'accompagnement à l'âge adulte ;
- les droits individuels à la formation et la promotion des modalités de formation articulées aux emplois, comme la formation en alternance et la formation professionnelle ;
- les programmes de promotion des mobilités entre pays et régions ;
- les dispositifs de participation citoyenne et dans l'espace public concernant les jeunes ;
- et de manière plus large, la sécurisation des parcours professionnels.

Dans ce qui a été dit au cours de notre étude, on a pu voir que chacune de ces six « réponses adaptées » est traitée d'une manière ou d'une autre dans le PFE (rémunération via le statut de stagiaire de la formation professionnelle, accompagnements social et pédagogique, dispositif de FPC exigeant ciblant les plus éloignés de l'emploi, préoccupation pour la

mobilité régionale, volet citoyenneté dans le contenu pédagogique, objectif d'accès à l'emploi pérenne). L'observation qui en découle est **que le PFE serait basé sur la volonté de répondre à l'ensemble des besoins des jeunes, sans qu'une étude préalable n'ait été menée pour analyser plus finement quels sont les besoins particuliers qui ressortent parmi le public éloigné de l'emploi et en demande d'accès à la FPC**. De cette observation il est possible de déduire que la mise en place de si nombreuses réponses aux besoins des publics, même si elle permet faire face à la diversité des profils accueillis, est probablement source de complexité et de confusion. Cette observation montre à nouveau l'importance de l'expertise de ce public que doit pouvoir permettre d'établir l'évaluation à venir du PFE et que notre étude a commencé à aborder. Elle repose également la question de la possibilité de transfert de pratiques, de dispositifs expérimentaux vers des dispositifs plus contraints ou plus limités dans l'étendue des réponses proposées, elle-même renouvelant l'importance d'une évaluation qui analyse originalité du PFE par originalité, les effets sur les stagiaires.

Autre élément que nous dégageons de cette étude, l'importance de la prise en compte de la durée dans l'analyse des parcours des publics fait apparaitre ces mêmes parcours en temps que processus dynamiques. Le PFE, qui s'inscrit dans la durée avec un accompagnement moyen de 1200 heures pouvant à présent aller jusqu'à 1600 heures, permet donc aux parcours professionnels de se recomposer en cours de route. Le PFE impacte en effet une grande partie de la dynamique des parcours : accueillant des publics en situation d'exclusion, de précarité et de chômage, il leur propose un parcours les menant directement à l'emploi durable. La grande portée de ce parcours PFE rend très probable des modifications chez les publics accueillis de leur relation au monde professionnel en cours de route. L'enjeu est alors de pouvoir identifier ces modifications, avant de penser à s'y adapter. A cet effet, le travail d'évaluation doit faire appel à des outils conceptuels et méthodologiques appropriés, parmi lesquels les données longitudinales et les séquences d'insertion professionnelle se démarquent par leur efficacité[79]. Ces outils n'étant pas été utilisés dans cette étude, nous repartirons du discours des acteurs pour tenter de rendre la transition entre formation et emploi plus intelligibles dans les trajectoires d'insertion engendrées par le PFE, avant de faire le même travail pour identifier les facteurs qui déclenchent en cours de formation des situations d'échec ou de réussite.

[79] *Op. cit.*,

- La transition formation/emploi dans les trajectoires d'insertion engendrées par le PFE

S'intéresser à la transition entre la formation et l'emploi correspond tout d'abord à l'intitulé même du dispositif étudié (Projet Formation Emploi). Cette préoccupation est décrite dans la littérature comme résultant de la mauvaise articulation entre la formation et l'emploi dans nombre de dispositifs de la FPC. L'indicateur du taux d'accès à l'emploi dans l'évaluation à venir du PFE donnera à voir la qualité de cette articulation, bien que d'autres éléments d'évaluation entre également en jeu sur cette question. Le discours des acteurs du PFE a fait émerger leur préoccupation quant à l'éloignement entre les attentes du monde professionnel et les réalités des publics du PFE, nécessitant un double travail de socialisation des jeunes au monde du travail et de socialisation des entreprises aux jeunes du PFE, s'il est possible d'utiliser cette expression.

La progression dans le PFE est pensée par les concepteurs du dispositif selon une logique d'entonnoir où le jeune mature son projet professionnel au fur et à mesure de sa progression avant de choisir la certification qui « *lui convient le mieux ou tout du moins celle à laquelle il peut avoir accès.* » Cette vision montre bien que la transformation de la trajectoire d'insertion est recherchée à l'intérieur du temps de la formation car savoir ce que l'on veut faire précisément n'est pas une obligation de départ. Dès lors, les modifications qui peuvent être observées dans les parcours relèvent de deux logiques complémentaires : les transformations engendrées par les jeunes eux-mêmes et celles engendrées par le système contraint du PFE.

La confrontation aux réalités du monde du travail, via notamment l'expérience des formateurs et les périodes de stage du PFE, est un facteur majeur d'évolution des trajectoires. Concernant ce facteur, les acteurs interrogés remarquent la faible innovation proposée par le PFE. Un soin nullement spécifique au PFE est apporté à la valorisation du stage lors du retour en centre de formation, à la veille pédagogique sur le contenu et le déroulé du stage, tout comme l'importance accordée par les OF au lien avec les terrains employeurs avec l'espoir comme dans les autres dispositifs que le bénéficiaire sera par la

suite embauché dans l'entreprise d'accueil. Le comportement des entreprises est lui aussi jugé équivalent à ce qu'on peut rencontrer ailleurs dans la FPC. Les entreprises joueraient ainsi bien le jeu du PFE, avec une multitude de possibilités de stage dans les différents métiers auxquels prépare une même session PFE, en proposant pour presque 100 % des stagiaires un emploi dans les secteurs en tension. Certaines accepteraient de payer l'équipement professionnel des jeunes pour aider ce public, mais resteraient intransigeantes sur deux points : le respect de la sécurité et le respect de la relation hiérarchique à l'employeur et aux clients, ces deux impératifs pouvant jouer le rôle de filtres dans les parcours. Les entreprises sont toutefois parfois amenées à collaborer davantage, par exemple en s'engageant fortement sur un livret de compétences, sorte de plan d'apprentissage des compétences du stagiaire pendant son stage. Mais au-delà de cet exemple, les relations avec les entreprises dans le PFE sont à ce point dans la continuité des pratiques habituelles que les jeunes du PFE n'ont pas été présentés de manière spécifique dans la plupart des recherches de stage, afin d'éviter toute stigmatisation. Pour les stages de la phase de pré-certification, un acteur interrogé relate qu'il a tout de même été besoin de spécifier les caractéristiques.

Le maintien des habitudes de travail avec les entreprises dans le PFE est considéré comme facilitateur plutôt que comme source d'inertie, d'autant qu'il s'avère, toujours selon lui, que « pas mal de personnes qui ont fait la pré-certif PFE sont presque en avance sur d'autres personnes qui n'ont pas fait la pré-certif PFE. » Si ce constat venait à être généralisé dans l'évaluation à venir, cela signifierait que le parcours du PFE permet à certains de ses bénéficiaires de transformer le retard du départ en avance au milieu de la formation. Rien n'a été dit dans les entretiens sur l'évolution des attentes vis-à-vis du monde professionnel de jeunes qui auraient connu une telle progression, mais cela mériterait que l'on s'y arrête. Les stagiaires ayant très bien réussi leur PFE seront-ils tentés de continuer par la suite à se former ? De s'insérer immédiatement dans la vie active ? De développer d'autres projets personnels ? Le seul élément de réponse que nous avons provient du PFE de la Haute Savoie où plusieurs stagiaires du PFE qui ont réussi à obtenir des promesses d'embauche en CDI les ont déclinées, certains pour rentrer au pays, d'autres pour des vacances. Ces choix en disent long sur les séquences d'insertion professionnelle dans lesquelles se vivent ces jeunes qui progressent et atteignent les objectifs du PFE. Dans cet exemple, tout laisse à penser que la

réussite en PFE procure une sensation de libération à certains de ceux qui la connaissent, leur permettant de se lancer dans des projets personnels une fois les perspectives d'emploi précisées et validées : « l'emploi peut attendre car je sais que j'en retrouverai »[80]. Cela est d'autant plus possible que le PFE de la Haute Savoie prépare à des métiers en tension, où les offres d'emploi peinent souvent à être pourvues. Pour l'acteur qui donne cet exemple, le choix de renoncer à des offres en CDI dans le secteur visé est source de déception et d'incompréhension, quand bien même le commanditaire public a indiqué qu'il valoriserait le fait qu'il y ait eu des offres d'emploi, à tel point qu'il envisage d'ajouter à son offre de formation un contenu pédagogique autour de « saisir les opportunités ». A la lumière de cet exemple, **un indicateur pertinent à l'identification des séquences d'insertion professionnelle propres aux dynamiques de deuxième chance semble être l'utilisation par les stagiaires du PFE des offres qui se présentent à eux en fin de formation**. Il convient également de noter que le fait qu'un acteur du PFE ne valorise pas de la même manière dans son esprit les différentes séquences d'insertion des jeunes, débouche dans cet exemple sur une volonté de modification du contenu de la formation proposée.

Enfin, le constat de relations plutôt aisées avec les entreprises dans la perspective de la transition emploi/formation dans certaines filières du PFE fait face au constat inverse dans d'autres filières. Les raisons de ce constat inverse ont déjà été abordées et mettaient en évidence, dans le lien entres acteurs du dispositif et entreprises, le manque d'adaptation au PFE.

Le choix des stages apparait, dans le discours des acteurs, comme un autre moment fondamental où se jouent les parcours d'insertion. Le PFE fait le choix, à la différence d'autres dispositifs qui établissent l'accès à une entreprise en stage comme pré-requis, de positionner la recherche de stage de manière concomitante au temps de la formation. Le stagiaire du PFE n'est pas seul dans sa recherche de stage, il a notamment un référent pédagogique pour l'aider à trouver des stages correspondants à sa formation. Un acteur du

[80] Il faudrait également pouvoir mesurer en quoi ces séquences d'insertion professionnelle sont imputables au facteur exogène de la faible capacité de la FPC à la française à promouvoir la mobilité professionnelle à la différence du système allemand. Claude Dubar identifie comme facteur explicatif à ce manque la montée en puissance de la problématique d'insertion des jeunes dans les dispositifs de FPC.

PFE légitime cette originalité de la recherche de stage « aidée » dans son discours. En parlant de la recherche de stage autonome, il dit :

> *Pour une formation classique ok, ça ça fait partie des démarches du jeune. Ca je suis convaincu. Par contre pour ce public particulier, on a mis en place quelque chose de particulier, pourquoi ce qui doit tourner autour de la recherche d'emploi serait plus traditionnel que particulier ? Moi je pars du principe que si on adapte les choses, on les adapte pour tout, y compris pour la recherche de stages et d'immersion, parce que du coup on aurait pris cette philosophie du PFE qui consiste à dire c'est les jeunes les plus éloignés, donc les plus en difficulté, donc les moins à même de se vendre en entreprise, à expliquer ce que c'est que cette formation, donc peut être qu'il aurait fallu qu'ils ajoutent un module je sais pas moi coaching en amont d'aller vers les entreprises. A mon sens ça n'a pas été fait.*

Ce discours a le mérite de présenter clairement un questionnement qui ressort en filigrane dans tous les entretiens, celui de l'alternative entre le particulier et le traditionnel. Les pratiques de la FPC étant souvent routinisées, sur quels segments de la formation le PFE doit proposer du contenu traditionnellement mis en place et sur quels autres segments doit-il proposer du contenu particulier qui colle à la réalité de ses publics ? La crainte derrière cette deuxième option, illustrée par le référent pédagogique épaulant le jeune dans sa recherche de stage, concerne l'accès à l'autonomie des jeunes dans un dispositif « cocon » qui risquerait de les surprotéger. Pour autant, tous les acteurs interrogés ont exprimé leur confiance, voire une plus value espérée, quant à la recherche de stages pendant le temps de formation. Cette recherche est ainsi intégrée au processus pédagogique par un OF dans le travail que cela génère sur la valorisation de soi devant les autres, sur la réflexion sur le métier, tout simplement sur comment je m'y prends et je me présente (avec quelles bonnes chaussures, ne pas avoir de chewing gum, quels arguments donner…). Au point qu'on a pu dire que si les jeunes n'ont pas d'entreprises quand ils arrivent dans le PFE, c'est même mieux. Un autre OF a précisé que le fait d'avoir déjà une entreprise n'est un plus que si cela correspond à un projet professionnel mature, ce n'est pas un avantage s'il n'y a rien d'autre derrière cela qu'un confort quasi-démotivant. L'évaluation à venir du dispositif abordera en tout cas d'une façon ou d'une autre la question de jusqu'à quand protéger les jeunes dans le PFE. Cette protection se trouve largement atténuée lorsque par exemple le choix est fait

dans certaines situations de mélanger les stagiaires du PFE avec d'autres stagiaires, la possibilité de jouer sur la durée de formation n'étant dès lors plus une option possible. La recherche - autonome ou non - de stage dépasse le seul cadre du temps de la formation de par sa liaison avec la recherche d'emploi, car comme le dit un professionnel d'un OF, « *quelqu'un qui n'est pas capable de trouver un stage va être très loin de trouver un emploi après*. »

Le choix des stages comprend aussi des enjeux géographiques pour les séquences d'insertion des stagiaires. Si le PFE, tel qu'il a été pensé, vise à ce que l'immersion en entreprise se fasse près du domicile du jeune, les missions locales constatent que certains OF, de par leur réseau d'entreprises très local, ne permettent pas de concrétiser cette opportunité, d'autant qu'un OF, par l'intermédiaire de son représentant, souligne qu'il laisse les jeunes faire le choix du lieu de stage et le lieu futur de recherche d'emploi et ne les pousse pas nécessairement à prendre d'emploi en bas de chez eux.

Le dernier élément qui se dégage du discours des acteurs interrogés sur les éléments vecteurs de changement dans la perspective de la relation formation/emploi concerne le rapport aux apprentissages. Si les apprentissages délivrés sur le PFE concernent également des apprentissages comportementaux, ce type de contenu de formation est jugé plus aisé à faire passer aux jeunes que les contenus traditionnels de la formation. La question des apprentissages concerne d'abord le mode de passation des savoirs. Au-delà de l'innovation pédagogique déjà abordée dans cette étude, l'articulation entre les deux tendances d'individualisation (référent pédagogique…) et de sessions collectives (exemple de l'écriture par les stagiaires du PFE de poèmes sur l'amour avant lecture devant une centaine de personnes dans une perspective de valorisation de soi) semble concentrer le plus d'enjeux. Mais la question des apprentissages se pose surtout en tant que progression dans les apprentissages, que suppose le PFE de par son exigence et qui joue le rôle de « *révélateur de potentiel*. » Le parcours pré-certifiant permet en effet à des publics éloignés de l'emploi et de la formation d'accéder à des parcours qualifiants nécessitant de réussir aux épreuves d'admissibilité réglementaires, un acteur interrogé d'un OF estimant à 75 % la part des publics du PFE accédant aux parcours qualifiants qui n'y auraient pas accéder sans leur

parcours pré-certifiant. L'effet pervers de cet espoir suscité par l'accès à une certification souvent jugée hors d'atteinte est le risque important de déception lors des situations d'échec ou d'orientation vers une certification non désirée, car si les représentations de la formation sont différentes d'un jeune à un autre, « *cependant tous attendent beaucoup de la formation*[81]*.* » Le grand écart supposé entre les effets d'une réussite ou d'un échec en PFE sur les séquences d'insertion des jeunes renforce encore davantage l'importance d'une identification des profils propres à réussir dans ce dispositif.

- Facteurs de réussite et d'échec

L'appréciation des mécanismes de réussite dans le dispositif constitue un point d'attention important des acteurs du PFE, mais ils ont unanimement considéré qu'il était trop tôt pour produire de la connaissance sur cette question. Face à l'importance de cette question, nous mettons toutefois en perspective quelques pistes évoquées par les acteurs consultés dans cette étude.

Les discours des acteurs se sont ici focalisés sur les gagnants et les perdants des originalités du PFE. Ces discours mettent en avant les différences de vitesse d'apprentissage importantes entre les stagiaires du PFE, qui, couplées à l'individualisation des accompagnements, font éclater les schémas d'intervention à l'intérieur du dispositif et légitime encore plus le déplacement de l'évaluation, de l'identification des effets vers l'identification des profils.

Sur l'encadrement « cocon du PFE, les entretiens ont permis de ressortir deux profils qui semblent utiliser cette spécificité du PFE pour révéler leur potentiel. Les jeunes réservés voire effacés semblent parvenir à mieux s'exprimer sur le PFE car on ne leur demanderait pas dès le début du temps de formation d'avoir la « *gnaque* » comme sur les parcours qualifiants. Les personnes avec de bons niveaux scolaires à la base, mais qui ont eu des

[81] Fenouillet Fabien, « La place du concept de motivation en formation pour adulte », *Savoirs*, L'Harmattan, n°25, pp. 9-46, 2011

problèmes d´addiction, qui du coup se sont vraiment éloignées d´une certification, semblent eux aussi tirer parti de l'encadrement pour repartir sur une dynamique de réussite.

La longue durée de formation fait elle apparaitre l'endurance comme compétence requise à la réussite sur le PFE. Les 300 à 400 euros que perçoivent approximativement les stagiaires du dispositif ne les mettent pas à l'abri de tentations qui déstabilisent une majorité de jeunes. Les problèmes antérieurs à la formation ne manquent souvent pas de rejaillir et d'impacter des publics qui de toute façon n'ont, selon les acteurs consultés, pas beaucoup l'habitude d'aller au bout de ce qu'ils entreprennent d'ordinaire. Avant d'être un facteur de réussite ou d'échec dans le dispositif, la durée est quelque chose qui fait peur et décourage les volontés d'engagement en PFE comme le remarquent les missions locales. Au cours d'une visite récente au Pôle Emploi de Lyon, la vue de deux affiches côte à côte de PFE de départements différents a mis en évidence les différences de stratégie de communication. Si le PFE d'un département a fait le choix de communiquer sur la longue durée de formation, l'autre PFE a choisi de retenir la rémunération des stagiaires. Nous avons ici une belle illustration de l'hésitation des acteurs du PFE à désigner la durée de formation comme une force ou une faiblesse.

Comme cela peut être le cas sur d'autres dispositifs, mais c'est très marqué sur le PFE, le niveau de maturité du projet professionnel, dont les corolaires sont la motivation à se former dans ce secteur professionnel et la perspective d'un emploi précis[82], est cité comme condition de réussite au dispositif. Les formateurs peuvent mettre en confiance mais se disent démunis face à un jeune qui n'aurait pas envie.

Un acteur interrogé a lui souhaité faire ressortir l'interdépendance des différents facteurs de réussite du dispositif, comme pour souligner la responsabilité de chacun sur cette question. Il souligne le besoin d'entente entre les acteurs qui gravitent, le besoin d'envie des jeunes, le besoin de perspectives d'emploi permettent de tenir le coup, le besoin que l'OF prenne la mesure d'un public particulier sans le stigmatiser, le besoin de communiquer aux entreprises sur ces jeunes qui se préparent aux métiers d'avenir. Ces besoins débouchent dans son

[82]Le problème d'un jeune présentant tous les facteurs de réussite sur le PFE vient du risque d'ennui face à la lenteur de la formation proposée. L'exemple repris par un acteur consulté est celui d'un jeune qui a réussi parce qu'il savait ce qu'il voulait (créer son entreprise à moyen terme), parce qu'l était plus mature et avait une entreprise en tête, mais qui s'est ennuyé car trop en avance sur les autres, en raison de son choix du PFE à cause de l'absence de sélection sur ce dispositif.

esprit sur deux objectifs complémentaires : mieux repérer les besoins des entreprises et augmenter la publicité autour du dispositif.

Enfin, une intuition que partage une majorité d'acteurs est que les réussites et les échecs constatés sur le PFE étaient difficilement prévisibles car des personnes pour qui les pronostics de réussite étaient limités ont très agréablement surpris, et à l'inverse, des déceptions surprenantes surviennent également. Cette imprévisibilité des parcours au sein du PFE renforce les attentes quant à l'évaluation à venir.

.

CONCLUSION

Un dispositif de formation professionnelle continue, même lorsque son texte concrétise des volontés jugées partagées et légitimes par l'ensemble des acteurs et que des moyens exceptionnels y sont consacrés comme c'est le cas pour le PFE, ne débouche pas systématiquement sur des résultats probants, comme en attestent ses débuts poussifs. L'amélioration en cours de ces résultats met à jour certains facteurs clés de la réussite d'un dispositif, parmi lesquels les processus d'appropriation et d'apprentissage d'un dispositif par ses acteurs s'avèrent capital.

En plus des facteurs endogènes concourant aux résultats mitigés des débuts de, ce dispositif fait face à de nombreux obstacles exogènes. En effet, de nombreux phénomènes participent de l'ampleur de la tâche à accomplir pour que les dispositifs de formation professionnelle continue proposent une deuxième chance pertinente et efficace aux jeunes sortis de formation initiale. Parmi ces phénomènes, l'impact de la tradition, qui amène la formation professionnelle à délaisser cet objectif, s'il ne peut être mesuré précisément, pèse sans doute très lourd. L'inexpérience des professionnels à se saisir ensemble de cet objectif qui en découle, semble conditionner la réussite du dispositif à une préalable meilleure expertise du public concerné par l'enjeu de la deuxième chance dans la formation professionnelle. Il ne faudrait donc pas déduire des difficultés actuelles du PFE qu'il est vain d'investir conséquemment sur de la formation pour des personnes en difficulté comme c'est le cas ici. Au contraire, les capacités surprenantes de ce dispositif à révéler des potentiels jusque là en quasi hibernation et à déjouer les pronostics de réussite attestent déjà d'une vraie plus value sociale empruntant à la deuxième chance.

La plus value sociale du dispositif affecte le système d'inégalités intergénérationnelles. En accueillant les très éloignés de l'emploi et de la formation, il permet de lutter contre l'inégalité d'investissement de la nation sur les personnes ayant échoué en formation initiale, inégalité qui s'est amplifiée avec la démocratisation scolaire. Comme le crédit individuel à la formation n'a pas encore été mis en place, la logique du PFE permet, à son niveau, de faire essaimer cette logique de droit de tirage.

A l'avenir, la poursuite de l'expérimentation PFE nécessitera aux acteurs du dispositif de répondre à un certain nombre de questions qui ont été abordées tout au long de cette étude. L'évaluation à venir du dispositif devra permettre aux acteurs d'y répondre en toute connaissance de cause, car les options retenues pourraient faire évoluer profondément le sens de l'action mise en place.

La possibilité d'une évaluation de qualité du PFE est tributaire de choix politiques. Si la présente étude a pu jouir du confort de ne répondre à aucune commande, ce ne sera pas le cas de celle commanditée par la région à l'origine de ce dispositif. Eric Verdier nous alerte pour cela sur la tendance à l'auto-évaluation[83] de l'administration française, de peur que l'évaluation ne soit un brulot qui se retournerait contre les responsabilités des acteurs de la formation professionnelle.

Pourtant, si l'évaluation est entendue comme structuration d'un espace de discussion, de capitalisation et de proposition autour d'une politique, elle se doit d'être réellement multi-acteurs et multi-niveaux.

[83] Verdier Eric, « Evaluations régionales de la formation et responsabilité politique. Quel impact sur la conduite de l'action publique ? », *Education et sociétés*, De Boeck Université, n°18, pp. 55-72, 2006

TABLE DES MATIERES

SYNTHESE 3

INTRODUCTION 7

PRESENTATION DE LA DEMARCHE 10

I) DE L'APPORT MODESTE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DANS LES DYNAMIQUES DE SECONDE CHANCE A LA LOGIQUE PRONEE PAR LE DISPOSITIF « PROJET FORMATION EMPLOI » (PFE) 16

a) Les jeunes les moins dotés peinent à bénéficier de la formation professionnelle comme moteur de leur deuxième chance 16

- Les exigences de la formation professionnelle vis-à-vis des jeunes 16
- La réalité vécue par les jeunes concernés par l'enjeu de la deuxième chance 18
- Les difficultés de la formation professionnelle à œuvrer à la deuxième chance des jeunes 21

b) La réponse proposée par le « Projet Formation Emploi » face à ces enjeux 28

- Présentation du dispositif et stratégie de deuxième chance mise en place 28

Contexte institutionnel et juridique 29

Description du public concerné 30

Description du parcours de formation 30

Rôle des différents acteurs 33

Stratégie de deuxième chance du PFE 36

- L'évaluation comme enjeu à part entière du PFE 42

II) UN AN D'EVALUATION EMBARQUEE DU DISPOSITIF: DE NOUVELLES QUESTIONS EMERGENTES 45

a) Des résultats de l'expérimentation obtenus dans un espace temps singulier 45

- Interactions, interdépendances et rapports de force 45
- Mobilisations des acteurs autour du dispositif 55

b) Les différentes réalités du dispositif selon ses acteurs et ses lieux 59

- Les différences selon le lieu 60
- Les différences selon les acteurs 62

Le brouillage des compétences respectives 62

Les représentations du dispositif selon les acteurs 65

Les représentations des jeunes selon les acteurs 69

c) Des transformations liées à l'apprentissage du dispositif 71

- Quand le dispositif cherche son public 73
- Les enseignements déjà retirés 84

III) TRAVAILLER A L'EVALUATION DU DISPOSITIF: REINTERROGER LES QUESTIONS DE DEPART... 88
a) Des indicateurs à construire et à interpréter 89
b) Les trajectoires de la deuxième chance proposées aux jeunes par le PFE 103
- L'appétence en formation, facteur d'engagement et de motivation des publics 103
- La transition formation/emploi dans les trajectoires d'insertion engendrées par le PFE 115
- Facteurs de réussite et d'échec 120
CONCLUSION 123
TABLE DES MATIERES 125
BIBLIOGRAPHIE 127
ANNEXES 129

BIBLIOGRAPHIE

Angotti Matthieu, « Quelle deuxième chance pour les jeunes en difficulté ? » CREDOC, *Consommation et modes de vie*, n°218-février 2009

Berton Fabienne, « Le système français de formation professionnelle continue, le paradoxe de l'initiative individuelle », *in* Jean-Luc Guyot et *al*, *La formation professionnelle continue*, De Boeck Supérieur, pp. 65-68, 2005

Bier Bernard, « Mettre en œuvre une politique jeunesse : quels enjeux ? quelles méthodes ? Ressources jeunesse, INJEP, 2009

Borras Isabelle, « Orientation et politiques publiques », Cahier de recherche, n°22, *Laboratoire d'économie de la production et de l'intégration internationale*, juin 2009

Borras Isabelle, « L'orientation des jeunes peu qualifiés, une liberté contrainte », *Formation Emploi*, n°88, 2004

Bourdin Joël, André Pierre et Plancade Jean-Pierre, *Rapport d'information sur l'évaluation des politiques publiques en France*, Rapport au nom de la délégation du Sénat pour la planification, 2004

CEREQ, *Quand l'école est finie… Premiers pas dans la vie active d'une génération, enquête 2010,* 2010

Chiousse Sylvie et Werquin Patrick, « Il faut les mo-ti-ver : la certification pour amener les adultes à la formation», *in* Jean-Luc Guyot et *al*, *La formation professionnelle continue*, De Boeck Supérieur, pp. 227-257, 2005

Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie, site internet : http://www.cnfpltv.gouv.fr

Commission « Jeunes et politiques publiques » du Commissariat Général du Plan, Jeunesse, le devoir d'avenir, rapport de la commission présidée par Dominique Charvet, mars 2001

Desage Fabien et Jérôme Godard, « Désenchantement idéologique et ré enchantement mythique des politiques locales », *Revue française de science politique*, Presses de Sciences Po, Vol.55, pp. 633-661, 2005

Divay Sophie, *L'évaluation qualitative : objectiver sans compter*, Bref du CEREQ, n°286, 2011

Dubar Claude, « Les changements possibles du système français de formation continue », *Formation Emploi*, n°101, 2008

Dubois Jean-Marie et Podevin Gérard, *Entre indépendance et connivence, la délicate posture de « l'évaluateur embarqué »*, Bref du CEREQ, n° 294, novembre 2011

Eckert Henry et Virginie Mora, « Formes temporelles de l'incertitude et sécurisation des trajectoires dans l'insertion professionnelle des jeunes », *Travail et Emploi*, n°113, janvier-avril 2008

Fenouillet Fabien, « La place du concept de motivation en formation pour adulte », *Savoirs*, L'Harmattan, n°25, pp. 9-46, 2011

Institut Montaigne, rapport sur la *Formation professionnelle : pour en finir avec les réformes inabouties, 2011*

Larcher Gérard, *La formation professionnelle : clé pour l'emploi et la compétitivité,* Document remis à Monsieur le Président de la République, avril 2012

Leclerc Véronique, « La formation de base, publics, dispositifs pratiques », *Savoirs*, l´Harmattan, pp.8-55 2007,

Levené Thérèse et Bros Frédérique, « Trajectoires professionnelles et rapports à la formation d'adultes et jeunes adultes en parcours d'insertion », *Savoirs*, L'Harmattan, n°26, pp. 85-108, 2011

Levené Thérèse, « Les politiques d'insertion : quelle pertinence pour les inemployables ? », *Formation Emploi*, n°116, octobre-décembre 2011

Observatoire de la jeunesse et des politiques de jeunesse, *Transition des jeunes : processus d'insertion et rapports à la vie professionnelle ; perspectives pour les programmes d'action*, INJEP, septembre 2011

Perez Coralie, « Pourquoi les travailleurs précaires ne participent-ils pas à la formation professionnelle continue ? », *Formation Emploi*, n°105, 2009

Région Rhône-Alpes, *La politique de formation professionnelle de la région Rhône-Alpes*, présentation du 15 mars 2012 lors du séminaire « Politiques de l'emploi et du marché du travail

Romani Claudine (synthèse réalisée pour l'institution), *Le Céreq et l'évaluation des expérimentations sociales*, CEREQ, aout 2011,

Santelmann Paul, « Les fondements obscurs des politiques d'insertion », *Savoirs*, l'Harmattan, n°14, pp.63-71, 2007

Urieta Yves, *40 ans de formation professionnelle : bilan et perspectives – décembre 2011*, Conseil économique, social et environnemental. Les éditions des journaux officiels, 2011

Van de Velde Cécile, *Devenir adulte, Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Presses Universitaires de France, 2008

Verdier Eric, « Evaluations régionales de la formation et responsabilité politique. Quel impact sur la conduite de l'action publique ? », *Education et sociétés*, De Boeck Université, n°18, pp. 55-72, 2006