

Circuits courts vers l'emploi

Le geste, l'immersion
professionnelle,
l'accompagnement social
(CICOVE)

Synthèse

Nadège Vezinat
(resp. scientifique)
Nicolas Duvoux

Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis

Florence Brunet
(coord.)

Juliette Baronnet

Romane Gadé

Adèle Perrin-Wolanski

FORS-Recherche sociale

Les rapports *Valorisation de la Recherche* sont des travaux de chercheurs et chercheuses ayant bénéficié d'une contribution financière de la Dares. À ce titre, ils n'engagent que leurs auteurs et autrices, et ne représentent pas la position de la Dares ni celle du ministère du Travail, du Plein emploi et de l'Insertion.

Circuits courts vers l'emploi : le geste, l'immersion professionnelle, l'accompagnement social (CICOVE)

FORS-Recherche sociale

Nicolas Duvoux et Nadège Vezinat

 Rapport final

FORS RECHERCHE
SOCIALE

69, rue La Fayette - 75009 PARIS

Tél. : 01 48 24 79 00

Fax : 01 48 24 79 01

E-mail : fors@fors-rs.com

www.fors-rs.com

Contacts

Responsables du projet de recherche :

Nadège VEZINAT : Directrice scientifique
Professeure de sociologie à l'Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis
nadege.vezinat@univ-paris8.fr

Florence BRUNET : Coordinatrice et co-responsable
FORS-Recherche sociale
Responsable d'étude
01 48 24 79 05
florence.brunet@fors-rs.com

Chercheur associé :

Nicolas DUVOUX : Professeur de sociologie à l'Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis
nicolas.duvoux@univ-paris8.fr

Équipe de recherche

Juliette BARONNET : FORS-Recherche sociale
Responsable d'études
01 48 24 79 08
juliette.baronnet@fors-rs.com

Romane GADE et Adèle PERRIN-WOLANSKI, chargées d'études

SOMMAIRE

SYNTHESE	9
INTRODUCTION	20
CHAPITRE 1 : DE L'INTERET D'ETUDIER DES FORMATIONS COURTES NON QUALIFIANTES DANS DES SECTEURS EN TENSION	24
II. CONTEXTE, OBJECTIFS ET HYPOTHESES DE RECHERCHE	24
A. CONTEXTE : LES JEUNES AU CŒUR DES POLITIQUES PUBLIQUES	25
1. Des arrangements institutionnels défavorables aux jeunes non-qualifiés	25
2. Les NEET et les parcours d'insertion professionnelle	26
3. Les enseignements d'un dispositif déjà étudié	29
B. OBJECTIFS ET HYPOTHESES DU PROJET DE RECHERCHE CICOVE	31
III. REVUE DE LITTERATURE	36
A. LES TENSIONS A L'ECHELLE EUROPEENNE	36
1. Formation et éducation en Europe	36
2. Travailler d'abord ou se former d'abord ?	37
3. Différences nationales	38
4. Évaluation des politiques de formation des NEET	38
B. EN FRANCE, UNE DECLINAISON DE L'INSERTION MARQUEE PAR L'INDIVIDUALISATION DES PARCOURS ET ACCOMPAGNEMENTS	39
IV. METHODOLOGIE ET REALISATION DE L'ENQUETE	40
A. LE CHOIX DES SITES D'ENQUETE	40
B. LA METHODOLOGIE D'ENQUETE ET RENDU COMPTE DU TERRAIN	42
1. Les observations	42
2. Les entretiens semi-directifs	45
3. Recueil et analyse documentaire relative aux formations étudiées	50
CHAPITRE 2 : LES PRINCIPES DU « CIRCUIT COURT VERS L'EMPLOI », GENESE ET CARACTERISTIQUES DES FORMATIONS ETUDIEES	52
I. DES PROJETS DIFFERENTS DANS LEUR CONCEPTION ET LEUR DECLINAISON	53
A. UNE STRATEGIE DE DEVELOPPEMENT NATIONAL : LE CAS DES ÉCOLES DE LA FONDATION F.	53
1. Le projet 1 - BTP : une école en pied d'immeuble	57
2. Les projets 1 et 2 - Datacenter : un rayonnement francilien	58
B. ... VERSUS UNE APPROCHE PRAGMATIQUE ET CONTINGENTE : LA FORMATION DU PROJET 2 - BTP	61
C. LA LOCALISATION DE LA FORMATION COMME FACTEUR D'ATTRACTIVITE OU FREIN A LA MOBILISATION	64
II. LA MOBILISATION DU POTENTIEL D'EMPLOIS DES SECTEURS EN TENSION AU BENEFICE DES PUBLICS ELOIGNES DE L'EMPLOI	67
A. CONSTRUIRE UNE INSERTION PROFESSIONNELLE DURABLE POUR LES PUBLICS ELOIGNES DE L'EMPLOI ?	67
B. DES SECTEURS D'ACTIVITES DANS LESQUELS LA MOTIVATION IMPORTE DAVANTAGE QUE LA QUALIFICATION	70
1. Dans le BTP, des métiers en tension qui pâtissent d'une image peu attractive	71

2. Le Datacenter : un secteur méconnu en plein développement, des métiers émergents	72
3. Au-delà des enjeux de recrutement, un enjeu d'image pour les branches professionnelles	74
III. UNE CONCEPTION DE LA FORMATION SUR MESURE : POUR LES JEUNES ET/OU POUR LES ENTREPRISES ?	75
A. LE FACTEUR TEMPS, LEVIER DE MOBILISATION DES CANDIDATS	75
B. UNE PLASTICITE DU CONTENU QUI PERMET UNE ADAPTATION CONTINUE AUX BESOINS DES ENTREPRISES COMME AUX APPETENCES DES STAGIAIRES	78
C. UNE INTERMEDIATION CONTINUE AVEC LES ENTREPRISES POUR ASSURER UNE SORTIE VERS L'EMPLOI	82
IV. LES POINTS DE TENSION ET IMPENSES DU PROJET	84
A. DES PORTEURS DE PROJET SOUMIS AUX INJONCTIONS CONTRADICTOIRES DES FINANCEURS	85
B. UNE DIMENSION SOCIALE DIVERSEMENT INVESTIE	89

CHAPITRE 3 - LES PROFILS ET PARCOURS DES STAGIAIRES **92**

I. LA MOTIVATION, PRINCIPAL CRITERE DE SELECTION DES CANDIDATS ?	92
A. DES MODALITES DE SOURCING QUI DIFFERENT SELON LE SECTEUR D'ACTIVITE ET L'ANCRAGE LOCAL DES FORMATIONS	93
1. Dans le BTP, un sourcing proactif et de proximité	94
2. Dans le data center, un sourcing élargi qui repose sur la réputation de la formation plus que sur la mobilisation des prescripteurs	96
B. LES PRINCIPALES ETAPES DE SELECTION ET DE RECRUTEMENT	99
C. QUELS RESULTATS ? QUI SONT LES APPRENANTS DES FORMATIONS COURTES VERS L'EMPLOI ?	108
1. Des profils différents d'un secteur d'activité à l'autre	108
2. Dans le Datacenter, une tendance à la sélectivité croissante des candidats ?	109
3. Dans le BTP, une ouverture sur d'autres publics ?	113
4. Une attention à l'équilibre du groupe mais des marges de manœuvre inégales	114
II. DES PROFILS ET DES TRAJECTOIRES DIVERSIFIEES	115
A. UN PUBLIC « INVISIBLE » ET « ELOIGNE DE L'EMPLOI » ?	115
B. TYPOLOGIE DES STAGIAIRES DES FORMATIONS	120
1. Les profils prépondérants dans les formations étudiées	121
2. Des profils plus « marginaux »	129

CHAPITRE 4 – L'APPRENTISSAGE DU GESTE **139**

I. LA TRANSMISSION DU SAVOIR-FAIRE : L'APPROCHE PEDAGOGIQUE	139
A. LE « PLATEAU TECHNIQUE », SUPPORT DE L'APPRENTISSAGE	140
B. DE L'EXEMPLE A LA PRATIQUE : REPRODUCTION ET INCORPORATION DU GESTE TECHNIQUE	145
C. L'APPRENTISSAGE EN AUTONOMIE ET PAR « ESSAIS – ERREURS »	148
D. UN VOLET THEORIQUE LIMITE ET « AMENAGE »	151
E. LE COLLECTIF COMME VECTEUR D'ETAYAGE DES APPRENTISSAGES	156
II. LE GESTE AU FONDEMENT D'UNE IDENTITE PROFESSIONNELLE	159
A. LE GESTE « SIGNATURE » DU TECHNICIEN	159
B. LE GESTE « STRATEGIQUE » DU PROFESSIONNEL	161
C. SAVOIR METTRE LES MOTS : LE GESTE « VERBALISE »	163
D. AU-DELA DU GESTE : L'APPRENTISSAGE D'UNE POSTURE ET DES CODES DU METIER	165
III. LA FIGURE CENTRALE DU FORMATEUR ET LA RELATION PEDAGOGIQUE ETABLIE AVEC LES STAGIAIRES	171

A.	UNE LEGITIMITE TIREE D'UN SAVOIR EXPERIENTIEL ET NON ACADEMIQUE	171
B.	UNE PROXIMITE SOCIALE ET RELATIONNELLE	175
C.	L'ENGAGEMENT, LA DISPONIBILITE DU FORMATEUR ET SA CAPACITE A « S'ADAPTER AU PUBLIC »	176
IV.	UNE DYNAMIQUE DE GROUPE A L'EQUILIBRE FRAGILE	180
A.	LE COLLECTIF COMME VECTEUR DE COHESION ET DE MOBILISATION : LE GROUPE « SUBLIME »	180
B.	LE COLLECTIF VECTEUR D'EMULATION OU D'EXCLUSION ? LE RISQUE D'UN GROUPE FRAGMENTE	183
 CHAPITRE 5 – LES EFFETS SUR LES TRAJECTOIRES DES STAGIAIRES		187
I.	L'ACCES A L'EMPLOI ET AU-DELA : DIFFERENTS NIVEAUX D'IMPACTS	187
A.	L'ACCES A L'EMPLOI OU L'INSCRIPTION DANS UN PARCOURS DE FORMATION QUALIFIANTE	188
1.	Des taux d'accès à l'emploi différenciés selon les formations et les secteurs d'activités	188
2.	Un accès à l'emploi facilité par la cooptation et par « l'effet réseau »	189
3.	Un accès à l'emploi facilité par le geste technique et la bonne posture	191
4.	L'accès à la formation : l'envie d'apprendre	193
5.	Un accès à l'emploi parfois freiné ou limité	195
B.	LA CONSTRUCTION D'UN PROJET PROFESSIONNEL « QUI A DU SENS »	198
C.	L'AMELIORATION DE L'ESTIME ET DE LA CONFIANCE EN SOI	200
D.	LA RESTAURATION D'UNE IDENTITE SOCIALE VALORISABLE	202
E.	LA CREATION DE LIENS SOCIAUX	204
II.	DES EFFETS DIFFERENCIES SUR LES TRAJECTOIRES EN FONCTION DES PROFILS DES APPRENANTS	205
A.	LES JEUNES DESCOLARISES ET PEU QUALIFIES : UNE DIVERSITE DE TRAJECTOIRES A L'ISSUE DE LA FORMATION.	207
B.	LES JEUNES DIPLOMES EN QUETE D'UN EMPLOI CHOISI : STABILISATION DES PARCOURS ET PROJECTION DANS UNE CARRIERE PROFESSIONNELLE	208
C.	POUR LES ASPIRANTS A LA RECONVERSION PROFESSIONNELLE : UN « EFFET TREMLIN » TENU	209
D.	POUR LES ETRANGERS DIPLOMES « DECLASSES » : RETROUVER SA PLACE DANS LA SOCIETE	210
E.	LES JEUNES ETRANGERS ISOLES ET PRECARISES : LE DEBUT D'UNE INTEGRATION SOCIALE ET PROFESSIONNELLE DANS UN PARCOURS FRAGILE	211
F.	LES EXCLUS AUX PARCOURS COMPLEXES : LE PREMIER PAS VERS UNE REINSERTION SOCIALE	212
 CONCLUSION GENERALE		215
 BIBLIOGRAPHIE		220
 ANNEXE 1 – GUIDES D'ENTRETIEN		227

Synthèse

Circuits courts vers l'emploi : le geste, l'immersion professionnelle, l'accompagnement social (CICOVE)

Nicolas Duvoux, Professeur de sociologie à l'Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis
Nadège Vezinat, Professeure de sociologie à l'Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis
Juliette Baronnet, Florence Brunet, Romane Gadé et Adèle Perrin-Wolanski – FORS-Recherche sociale

Cette recherche a bénéficié d'une contribution financière de la Dares, dans le cadre de la troisième édition de l'appel à projets de recherche « La formation des personnes en recherche d'emploi », lancé sous l'égide du comité scientifique d'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences.

Contexte, enjeux et problématique du projet CICOVE

L'insertion professionnelle des jeunes non-qualifiés constitue une question sociale majeure. Elle a donné lieu à de nombreux développements institutionnels depuis le début des années 1980. Le rapport Schwartz de 1981 a ainsi constitué un référentiel d'action publique qui s'est déployé dans différents registres :

- acquisition d'une qualification par les jeunes sortis sans diplôme du système éducatif par des dispositifs spécifiques ;
- placement des jeunes en entreprise pour qu'ils y acquièrent une première expérience en tant que stagiaires de la formation professionnelle ;
- développement des activités d'utilité sociale dans le secteur non-marchand.¹

Centrée sur le réseau des Missions Locales développé à la suite du rapport Schwartz, la mise en œuvre de cette action publique s'est cependant éloignée de l'esprit originel de ce dernier, en donnant lieu à ce qui a parfois été décrit comme une très forte institutionnalisation, notamment des jeunes les plus en difficultés, regroupés dans la catégorie d'action publique des jeunes NEET (« Not in Employment Education or Training », c'est-à-dire des personnes ni en emploi, ni en formation, ni en stage). Cette catégorie agrège des publics hétérogènes mais dont une partie cumule les difficultés liées à l'abandon précoce du système scolaire. La complexité à identifier des acteurs susceptibles d'opérer une « médiation active » vers l'emploi, notamment pour des jeunes subissant de fortes discriminations d'une part, le constat récurrent de la difficulté de faire bénéficier ces jeunes de la formation professionnelle d'autre part nous ont conduit à nous intéresser à des dispositifs destinés à court-circuiter les logiques « occupationnelles » de l'insertion.

Développés et déclinés sur le territoire par un acteur privé (une fondation philanthropique), les dispositifs conçus comme alternatifs avec (ce que cet acteur perçoit) des logiques dominantes en matière d'insertion et de formation apparaissent comme un révélateur d'un ensemble d'évolutions dans les systèmes d'acteurs publics mais aussi une opportunité de questionner un certain nombre d'idées-reçues en matière d'insertion et de formation (sur la place dévolue aux entreprises, l'influence du diplôme, la

¹ Nous reprenons cette analyse des registres du référentiel d'action publique à Éric Verdier et Mircea Vultur, « L'insertion professionnelle des jeunes : un concept historique, ambigu et sociétal », *Jeunes et sociétés*, Vol.1, n°2, 2016, p.8.

motivation des jeunes à travailler...). Les ruptures sont de plusieurs ordres. L'accent mis sur le collectif par opposition à la construction d'un parcours individuel déplace les modalités d'apprentissage. La proposition d'un stock minimal de compétences, acquises sous une forme proche du compagnonnage, en lieu et place d'une maîtrise théorique et scolaire met le geste professionnel au centre des projets. L'utilisation stratégique des ressources des opérateurs privés et publics donne à voir les logiques d'acteurs à l'œuvre sur des territoires aux ressources et aux contraintes différentes.

Fort de ces premiers enseignements, le fil conducteur de la recherche a été la question de l'apprentissage réciproque entre des dispositifs similaires, d'origine philanthropique ou portés par des acteurs locaux, ayant initialement une ambition « disruptive » par rapport aux méthodes en vigueur et légitimes dans la formation professionnelle. En quoi le recours à une formation mettant l'accent sur la transmission du geste d'une part et une hybridation de la formation et de l'insertion d'autre part, choix constitutifs des dispositifs que nous avons retenus, infléchissent-ils ou enrichissent-ils la palette des actions publiques consacrées aux jeunes non-qualifiés ?

Ce travail de recherche a été décliné autour de trois grandes hypothèses organisées à différentes échelles : la première s'interroge à un niveau macro-sociologique sur l'offre alternative que peut représenter une formation non diplômante, la deuxième s'intéresse à un niveau méso-sociologique au rôle d'intermédiation entre les entreprises et les acteurs publics, au rôle des prescripteurs et de la réputation locale du projet, la troisième se situe au niveau micro-sociologique et se penche sur la manière dont la dynamique d'insertion, basée sur le geste technique, crée un rapport renouvelé à l'entreprise et au métier pour ces jeunes. A travers plusieurs expérimentations, c'est bien l'idée d'un « circuit-court » d'accès à l'emploi qui est passée au crible d'une enquête empirique multi-située pour analyser la manière dont sont conçues et mises en œuvre des formations misant sur des formes d'apprentissage centrées sur la pratique.

Mettant à distance un discours sur la logique disruptive exprimée dans un projet semblable saisi à un stade antérieur de son déploiement², les initiatives étudiées en 2021 et 2022 se déclinent dans un rapport étroit avec les systèmes d'acteurs dont elles épousent en partie la logique au gré des nécessités de leur mise en œuvre. Promouvoir un circuit-court d'accès à l'emploi, sans filtre en termes de niveau de diplôme à l'entrée, donne à voir la construction sociale de l'emploi en tension, c'est-à-dire fait apparaître que la réalité de l'éloignement de l'emploi des jeunes « Neets » est plurielle et qu'il existe une diversité des bénéfices qu'ils peuvent tirer d'un programme concis et ramassé. Un circuit court dépend de l'importance du secteur professionnel comme les effets d'apprentissage recherchés. Son étude met notamment en lumière l'interdépendance des acteurs dans la mise en œuvre des dispositifs qui sont adressés aux jeunes non-qualifiés. Le ciblage de fait des dispositifs sur des jeunes (et moins jeunes) hommes, qu'ils soient sortis du système scolaire, aient connu un parcours migratoire récent ou soient en reconversion professionnelle, signale également une particularité – le caractère fortement « genré » de ce type de formation délibérément orientée vers l'acquisition de gestes techniques à visée d'insertion professionnelle immédiate.

Présentation des dispositifs étudiés : matériaux d'enquête et méthodologie

La recherche a reposé sur la réalisation d'une enquête qualitative portant sur 4 projets de formations courtes. Deux projets forment au métier de technicien Datacenter, chargé de la maintenance des équipements, de la sécurisation des données et de la prévention des pannes dans les centres de stockage

² Duvoux, N., Vezinat, N. *L'insertion professionnelle des jeunes non-qualifiés. Un cas d'école : les plombiers du numérique*, Paris, Impala / Philanthropy and Social Science Program, 2020. Nous remercions le fondateur d'Impala Avenir, Florian Duboÿs, pour nous avoir sensibilisés à ce type d'initiatives.

des données numériques. Les deux autres projets s'inscrivent dans le secteur du bâtiment : l'un forme au métier d'agent de maintenance du bâtiment et l'autre propose une formation « gros œuvre » : maçonnerie, plomberie, peinture, etc.

Ces formations ont été choisies car elles présentent toutes la caractéristique d'être non qualifiantes, non diplômantes et non certifiantes, de cibler des publics a priori « éloignés de l'emploi », de se dérouler sur une période courte (4 mois maximum) et d'associer des périodes de formation au geste professionnel sur plateau technique et des périodes de stages en entreprise. Chaque session de formation réunit environ 12 à 15 stagiaires. Trois projets sont portés par une fondation philanthropique privée (la Fondation F), qui s'appuie sur différents porteurs de projets locaux : centres de formation, associations, E2C, etc. Le quatrième projet est un dispositif local initié par des organismes professionnels du bâtiment, la préfecture (dans le cadre de la Cité de l'emploi) et un centre de formation, avec le soutien financier de la Région. Les principales caractéristiques des 4 projets étudiés sont synthétisés dans ce tableau :

<p style="text-align: center;">Projet 1 Datacenter</p> <p>Initiative : Fondation F Porteur de projet : CFP Implantation : grande couronne d'une métropole Ancienneté : 3^{ème} et 4^{ème} sessions</p>	<p style="text-align: center;">Projet 1 BTP</p> <p>Initiative : Fondation F Porteur de projets : E2C Implantation : grande couronne d'une métropole Ancienneté : 1^{ère} et 2^{ème} sessions</p>
<p style="text-align: center;">Projet 2 Datacenter</p> <p>Initiative : Fondation F Porteur de projet : association de lutte contre l'exclusion (hébergement, soin et insertion) Implantation : petite couronne d'une métropole Ancienneté : 8^{ème} et 9^{ème} sessions</p>	<p style="text-align: center;">Projet 2 BTP</p> <p>Initiative et porteurs de projet : Cité de l'emploi, association paritaire du BTP, syndicat patronal du BTP, AFPA. Implantation : ville moyenne d'un bassin industriel Ancienneté : 2^{ème} session</p>

L'enquête qualitative a conjugué observations et entretiens. Des séances d'observation (11 journées au total) ont été réalisées à différents moments des projets : durant les réunions d'information collectives préalables, les entretiens de pré-recrutement et les formations sur plateau technique. Puis 35 entretiens semi-directifs ont été effectués avec des porteurs de projets, des acteurs de la formation (intervenants et formateurs), des partenaires opérationnels ou financeurs, des organismes prescripteurs et des entreprises du secteur. Enfin, 38 stagiaires des formations ont été interrogés dans le cadre d'entretiens approfondis au cours de la formation, dont 22 (soit plus de la moitié) ont fait l'objet d'un second entretien quelques mois après la sortie de la formation.

Profils des stagiaires interrogés : des hommes dans deux mondes professionnels masculins

En lien avec les deux secteurs d'activités investigués essentiellement masculins (BTP et Data Center), notre panel de stagiaires enquêtés comprend exclusivement des hommes. Si les formations proposées visaient initialement des jeunes de 18 à 25 ans, leurs critères de recrutement se sont progressivement ouverts à d'autres publics (demandeurs d'emploi ou bénéficiaires du RSA). L'âge des personnes interrogées dans le cadre de l'enquête s'échelonne donc de 17 à 42 ans, mais notre panel d'enquêtés est globalement jeune : 27 stagiaires sur les 38 de notre corpus ont moins de 25 ans.

Principaux résultats du projet de recherche CICOVE

1. *Opportunités et risques d'une proximité recherchée et assumée avec l'entreprise*

Le lien direct aux entreprises apparaît comme l'un des résultats forts de la recherche : il s'incarne en premier lieu dans un travail d'intermédiation continue, facilité par la présence, dès la genèse des projets, de représentants des branches professionnelles – par ailleurs impliquées dans le financement de 3 des projets étudiés via la préparation opérationnelle à l'emploi collective (POEC). Dans le but d'améliorer l'adéquation entre la formation et l'emploi, les porteurs de projet se montrent en effet très à l'écoute des entreprises sur le contenu de la formation, sur les profils qu'elles souhaitent embaucher, sur les retours qu'elles font des stagiaires qu'elles prennent. L'osmose entre les projets étudiés et les entreprises du secteur s'exprime également dans l'adaptation fine du contenu des formations proposées aux besoins de ces dernières. Cette plasticité est rendue possible par le caractère non diplômant et non certifiant des projets étudiés, qui induit de fait une certaine liberté dans la conception des modules proposés aux stagiaires. Enfin, les liens entre les projets de formation et les entreprises se manifestent aussi dans des phénomènes qui dépassent le cadre temporel des projets et inscrivent ces derniers dans une dynamique de « réseau professionnel », particulièrement perceptible dans le secteur du Datacenter où les processus de cooptations jouent un rôle déterminant dans l'accès à l'emploi. Cette dynamique de réseau a plusieurs effets. Elle joue le rôle d'accélérateur de parcours lorsque des stagiaires fraîchement sortis de la formation sont recrutés dans une entreprise dans laquelle exercent déjà d'anciens stagiaires ; elle accentue par ailleurs l'effet de filtre à l'entrée lorsque des candidats potentiels sont orientés vers la formation par les entreprises elles-mêmes. Elle crée aussi une dépendance envers les entreprises dont les dispositifs étudiés essaient de s'affranchir en adoptant une logique pré-qualifiante et en cherchant à départiculariser les compétences acquises dans les formations proposées, pour assurer une employabilité élargie aux stagiaires. Nous verrons que cet élargissement et l'accès à une identité professionnelle peuvent s'envisager à partir de l'analyse de l'apprentissage du geste lui-même.

Cet écueil n'est pas le seul identifié. En effet, s'il est un facteur de réussite essentiel selon les porteurs de projet, le rapport étroit qu'entretiennent les projets de formations étudiés avec les entreprises du secteur joue un rôle majeur dans l'employabilité des stagiaires à l'issue de la formation. Cette adaptabilité aux besoins des entreprises n'est cependant pas sans risque et l'étude souligne que si les entreprises influencent le contenu des formations, elles sont également en mesure de peser sur le profil des candidats, faisant ainsi monter progressivement le niveau d'exigence. Le risque consiste alors pour les formations étudiées à se voir instrumentalisées et progressivement détournées de leur objectif premier pour devenir des « viviers de recrutement » sur mesure pour les entreprises du secteur, au détriment de leur dimension sociale initiale.

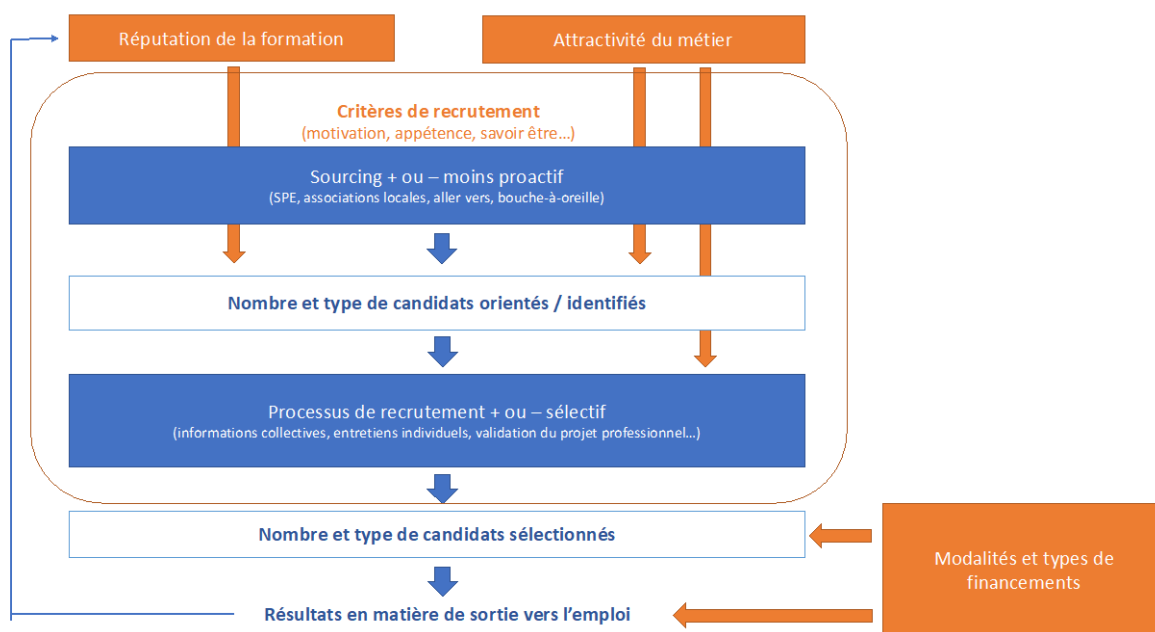
2. *Une tension entre ouverture des formations et sélectivité liée aux financements*

Un autre résultat important concerne le « sourcing » (le recrutement des jeunes) et la tension qui existe entre une volonté théorique d'ouvrir le plus largement les formations et la sélection à l'œuvre dans la pratique. La recherche met en lumière des tensions déjà bien identifiées dans l'étude des politiques d'insertion, à savoir la difficulté à concilier équité et efficacité. Qu'ils concernent le BTP ou le Datacenter, les projets de formations courtes ont en commun de ne pas conditionner, *a priori*, l'entrée en formation à un niveau de diplôme ou d'expérience. Le projet professionnel (entendu comme une appétence pour le métier) et la motivation (au sens de capacité à s'engager et à respecter son engagement) priment dans le choix de retenir tel ou tel candidat. Soucieuses de « casser les codes », ces formations entendent mettre en place des circuits de prescription alternatifs, s'appuyant sur les acteurs de terrain ou des méthodes « d'aller vers » (en allant chercher les jeunes au pied de leurs immeuble par exemple). Derrière cette approche se lit, en filigrane, une vision critique des dispositifs d'insertion

existants. Les acteurs à l'initiative de ces formations (et singulièrement les entreprises) estiment être dans l'incapacité de capter les publics dits « éloignés de l'emploi », faute de pouvoir adapter leurs modalités d'intervention à leurs pratiques et à leurs attentes. Les entretiens ont notamment permis de poser le constat qu'une formation courte de 3 mois paraît déjà très longue pour certains de ces jeunes. En termes d'efficacité, on remarque que d'importants moyens d'ingénierie d'action publique (repérage, sélection, accompagnement vers et dans la formation, etc.) sont déployés pour parvenir à recruter des cohortes peu nombreuses.

Les dynamiques d'appropriation locales font cependant ressortir l'émergence de filtres qui jouent à différents niveaux dans un effet de « domino » comme l'illustre le schéma ci-après :

Une série de filtres qui jouent sur la sélection des candidats



Les filtres identifiés sont : l'attractivité du métier et la réputation (acquise) des formations en premier lieu ; les modalités de sourcing qui se distinguent par une plus ou moins forte proactivité des porteurs de projet ; les représentations des prescripteurs à l'égard des secteurs d'activité comme des compétences et capacités des publics qu'ils reçoivent et leur intégration des critères plus ou moins explicitement posés par les porteurs de projet. Ainsi, schématiquement, le manque d'attractivité des métiers du BTP conduit ces derniers à adopter une posture résolument proactive pour aller « chercher » les candidats tandis que, dans le secteur du Datacenter, après plusieurs sessions, la réputation de la formation conjuguée à l'attractivité des métiers du numérique jouent à plein dans le sourcing. Dans les formations Datacenter, les données de bilan montrent par exemple comment, session après session, le recrutement évolue au profit d'un public plus diplômé et plus averti, avec un « niveau de motivation plus élevé ».

Un autre facteur et non des moindres tient aux modalités et types de financement mobilisés par les porteurs de projet : la POEC pour trois des projets étudiés et un dispositif régional pour le projet 2-BTP. Outre les difficultés et limites des dispositifs de financement des formations déjà largement documentés dans de nombreux rapports (objectifs quantitatifs et modes de rémunération à l'heure)³, l'enjeu réputationnel des formations comme celui de développement des métiers étudiés semblent également jouer un rôle non négligeable dans la « pression aux résultats ». Le financement obtenu par le biais d'une

³ Arbelaez Ayala A., Bucher A., Givord P., Lima L., Morel M., « Troisième rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences », DARES, novembre 2022.

POEC s'accompagne en effet d'exigences fortes en matière de sorties à l'emploi (CDI, CDD de 12 mois ou contrat de professionnalisation ou d'apprentissage de 12 mois).

L'ambiguïté du dispositif quant à sa finalité (projet d'insertion ou de formation, tremplin ou accès direct à l'emploi) est donc fortement ressentie par les porteurs de projet qui sont incités à rendre compte de résultats très positifs en matière de sortie vers l'emploi, quand bien même les publics visés présenteraient plusieurs « freins » difficiles à lever en trois mois (permis de conduire, savoir être, ...) et que l'objectif affiché des dispositifs est d'avoir une vocation sociale dans le recrutement des stagiaires.

3. La centralité du plateau technique et les dimensions d'un apprentissage du geste par le geste

Malgré ces évolutions, le travail sur un plateau technique et l'apprentissage par le geste demeurent une caractéristique commune déterminante dans ces dispositifs. C'est sur ces plateaux techniques que le cœur de l'innovation didactique s'opère et que l'insertion, souvent confinée à la construction d'un parcours institutionnel, se voit enrichie d'un contenu technique et d'un apprentissage par corps, résolument collectif.

Les formations étudiées s'appuient sur l'articulation d'une période d'apprentissage du geste professionnel sur un plateau technique et d'une période de stage en entreprise. Ces séquences peuvent être précédées d'une phase plus ou moins longue de « remise à niveau » ou de remobilisation dédiée par exemple à la découverte du métier, à la recherche d'emploi ou au travail sur le CV. Parmi les différentes séquences proposées, l'apprentissage sur plateau technique s'impose comme un moment clé dans l'ensemble des formations étudiées. Ce qui s'y joue dépasse en effet largement la simple acquisition du geste technique pour investir d'autres dimensions : la restauration identitaire, la capacité à prendre conscience de son environnement et à porter un regard réflexif sur sa pratique, l'appréhension d'un savoir-être « en contexte professionnel ». Autant d'enseignements susceptibles d'être capitalisés par les stagiaires et transférables à d'autres situations d'emploi, quel que soit leur parcours à l'issue de la formation.

Les observations réalisées soulignent la variété des approches pédagogiques déployées par les formateurs techniques, tant pour transmettre la maîtrise des gestes de base que pour capter leur auditoire, maintenir intacte leur mobilisation tout au long de la formation (un enjeu pour des formations courtes s'adressant à des publics fragiles), valoriser leurs acquis tout en leur faisant intégrer les codes professionnels propres à chaque secteur d'activité. En matière d'apprentissage du geste technique, les approches combinent des temps relativement classiques d'observation et de répétition du geste montré par le formateur, et des sessions de travail en autonomie lors desquelles les stagiaires tâtonnent, tentent de trouver une solution, défont ce qu'ils ont fait pour recommencer et sont invités à évaluer eux-mêmes le résultat obtenu. Cette approche pédagogique active, par essais-erreurs, amène les stagiaires à prendre conscience, au-delà de la reproduction du geste, de la finalité de l'action et de son intégration dans un environnement plus large. Il s'agit de former des professionnels capables de penser leur geste.

Au-delà du geste dans sa dimension productive (c'est-à-dire comme action orientée vers un objet de travail), l'apprentissage sur le plateau technique contribue également à l'acquisition d'un « geste de métier », c'est-à-dire à l'intériorisation, chez les stagiaires, d'une identité professionnelle. A travers l'acquisition du juste geste qui s'adosse à un corpus de normes et de référentiels propres au métier visé, ou à travers l'incorporation progressive d'un geste qui devient la « signature » du technicien et marque son savoir-faire singulier, l'objectif est de distinguer le stagiaire comme un praticien reconnu par ses pairs. Cette distinction s'affirme encore davantage lorsque l'apprenant est incité à se comporter « en professionnel », ce qui recouvre l'intégration de différentes dimensions : faire valoir ses droits en tant que professionnel, être attentif à la satisfaction du client tout en prenant en compte les impératifs de l'employeur (productivité, économie des matériaux...) ou encore savoir préserver son intégrité physique et veiller à sa sécurité face à des risques professionnels.

Les apprenants des formations se voient en outre transmettre l'importance du langage professionnel propre à chaque secteur. « *Le vocabulaire, c'est très important, on est des professionnels* », explique un formateur à ses stagiaires. C'est ainsi sur le plateau technique que s'acquièrent, aux côtés des formateurs techniques, les mots-clés qui permettront de faire la différence face aux employeurs. En même temps que se transmet l'intégration du geste professionnel, se travaille aussi le juste positionnement face au recruteur et la reconnaissance par ce dernier d'une technicité qui distingue le candidat comme un « pair ». Une mise en récit des compétences qui fait l'objet d'un véritable coaching et qui peut s'avérer déterminante dans la construction de l'employabilité des stagiaires : « *moi je mets un vernis, un langage, un vocabulaire, et là ils passent la barrière de l'entretien* », explicite un formateur technique. Évidemment, cette dimension de verbalisation et de réflexivité contribue à la sélectivité sociale des stagiaires au cours de la formation, prolongeant ainsi la tension évoquée précédemment.

Les différents projets étudiés mettent enfin en évidence l'importance du collectif dans la dynamique d'apprentissage. Sur les plateaux techniques qui réunissent une douzaine de stagiaires, le collectif est mobilisé comme vecteur d'apprentissage : les tâches ne sont pas tant réparties que partagées et reproduites sous le regard des pairs, les stagiaires s'observent entre eux et commentent parfois le travail des autres, le travail en binôme favorise l'entraide et l'émulation. L'étayage didactique est en quelque sorte transféré par le formateur au groupe, l'hétérogénéité des compétences devenant une force stimulant les apprentissages. Au-delà de son rôle dans l'apprentissage, la dynamique de groupe est aussi l'une des conditions de réussite de la formation en ce qu'elle produit des effets propres que ne manquent d'ailleurs pas de souligner les stagiaires⁴. L'esprit d'équipe (qui fait bien souvent référence au monde sportif), l'ambiance conviviale et l'entraide qui règnent au sein du groupe sont régulièrement mis en avant dans les entretiens effectués, tant par les stagiaires que par les formateurs. Enseigner à des petits groupes permet aux formateurs de mettre en place des formes de pédagogie « positive », à l'opposé des formes de socialisation scolaire classantes – et excluantes pour les élèves issus de milieux modestes – autour desquelles l'école française est largement organisée. Cette dynamique est cependant fragile : si le collectif est le plus souvent source d'émulation et de cohésion, il se trouve parfois mis à l'épreuve par la composition du groupe et son hétérogénéité (âges, origines sociales et culturelles, compétences...).

En incitant les stagiaires à se forger leur propre jugement, la démarche pédagogique semble ainsi viser à « faire grandir » ces derniers autant qu'à leur donner confiance en leur propres capacités. Le formateur joue ici un rôle essentiel puisqu'il adopte une posture pédagogique visant à transmettre son savoir expérientiel tout en s'attachant à créer les conditions d'une émulation et d'une cohésion qui pourront perdurer au-delà du temps de la formation. Ce rôle est d'autant plus fort qu'il est légitimé, aux yeux des stagiaires, par des parcours qui « forcent l'admiration », dans le secteur du Datacenter en particulier, et par un réseau dont ils espèrent pouvoir tirer profit. Tous les stagiaires n'y parviendront cependant pas de la même façon.

4. Des stagiaires en quête d'emploi durable : reformuler la problématique de l'éloignement de l'emploi

L'analyse des résultats obtenus par les différents projets étudiés peut s'appréhender par un suivi des trajectoires post-formation et à travers deux questions liées. D'une part, les projets de formations parviennent-ils effectivement à capter le public cible initial, à savoir les personnes « éloignées de l'emploi » et « invisibles » ? D'autre part, le passage par la formation produit-il des effets sur la trajectoire professionnelle des stagiaires, qu'il s'agisse de l'accès direct à l'emploi ou, plus globalement,

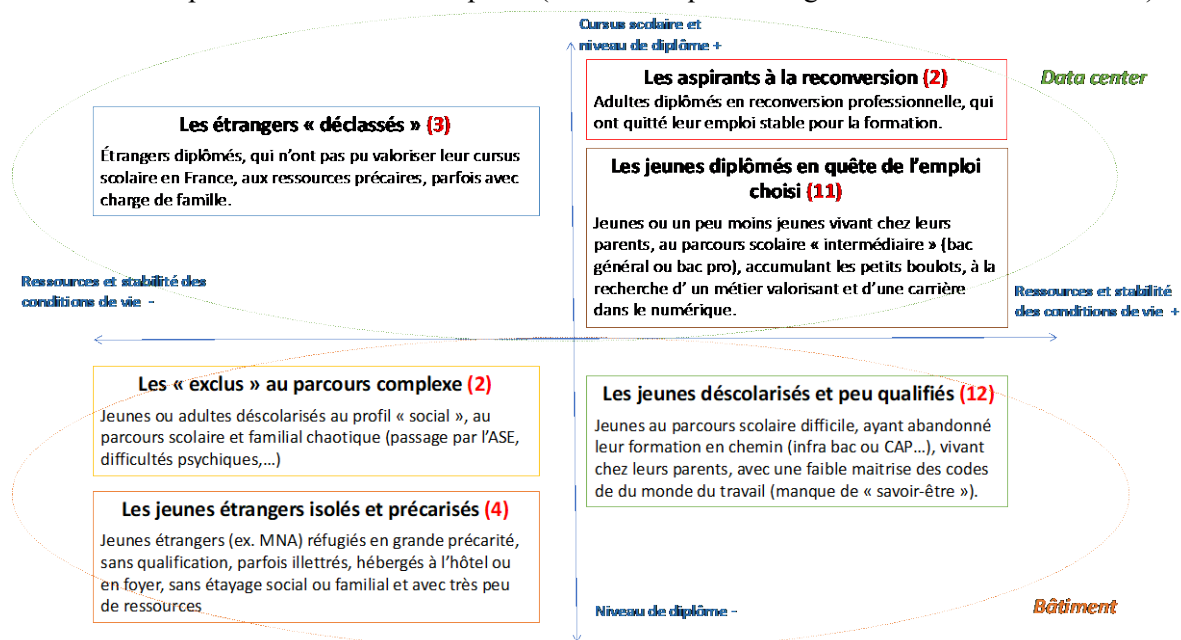
⁴ Duvoux, N., Vezinat, N. « Quand le collectif remobilise l'insertion professionnelle. Un dispositif à contre-courant des logiques d'individualisation de parcours », *Agora Débats/Jeunes*, 2022/2, n°91, p.65-82.

de l'acquisition d'un certain nombre de compétences ou de savoir-être susceptibles d'influencer leur insertion professionnelle future ?

S'agissant de la capacité des formations à capter le public cible initial, plusieurs enseignements peuvent être tirés des formations analysées. En premier lieu, l'étude souligne le caractère flou des catégories de publics visés et invite à interroger la notion d'éloignement de l'emploi. Cette dernière, qui n'est d'ailleurs pas clairement définie par les porteurs de projets, est habituellement utilisée pour décrire la situation de personnes « dont les probabilités de trouver rapidement un emploi sont considérées comme faibles »⁵, en raison d'un cumul de contraintes et de difficultés installées. En réalité, la majorité des stagiaires interrogés ont déjà un parcours d'emploi relativement étoffé, marqué le plus souvent par l'enchaînement d'emplois précaires, faiblement rémunérés et peu qualifiés : préparateurs de commande, vendeurs, livreurs de restauration à domicile... Leur principale difficulté n'est pas d'accéder à un emploi mais de s'inscrire dans un emploi stable, choisi et susceptible d'ouvrir des perspectives durables.

L'enquête remet également en question l'invisibilité supposée des candidats aux formations courtes au sens où ils ne seraient ni en éducation, ni en formation, ni en emploi ni en accompagnement⁶. En effet, une grande partie d'entre eux sont (ou ont été) accompagnés par les organismes de l'emploi et de l'insertion et/ou par les services sociaux et certains ont même connu un parcours déjà long et fourni de passages successifs au sein de différents dispositifs d'accompagnement. Ce parcours transitionnel les a d'ailleurs amenés à développer une connaissance assez fine de ce qu'ils peuvent attendre des dispositifs qui les accompagnent, et surtout de leurs limites. Pour les stagiaires interrogés, les organismes de l'insertion représentent un soutien apprécié, une ressource parfois utile pour accéder à certaines aides spécifiques, mais leur crédibilité fait globalement défaut lorsqu'il s'agit de jouer le rôle attendu d'intermédiation active avec le monde de l'entreprise et l'obtention d'un « emploi durable ».

L'analyse des parcours des stagiaires invite à distinguer six profils types (que le rapport présente dans le détail) au sein de ces formations. Ces derniers varient en fonction de leur degré de précarité (ressources économiques, situation de logement...) et de leur niveau de diplôme, et dont le poids diffère en termes de représentation dans notre panel (chiffre indiqué en rouge dans le schéma ci-dessous).



⁵ « L'éloignement durable du marché du travail », Rapport du Conseil d'Orientation pour l'Emploi de France Stratégie, octobre 2014.

⁶ Bernot-Cabaoche C., Les jeunes « invisibles » : ni en éducation, ni en formation, ni en emploi, ni en accompagnement en France et en Europe, Rapport de recherche, 2016.

Les deux profils de publics les plus représentés dans les formations étudiées sont les « jeunes déscolarisés issus des Quartiers de la Politique de la Ville » et les « jeunes diplômés en quête de l'emploi choisi ». Ces deux populations ont en commun d'être suffisamment « étayées » par la stabilité de leurs ressources sociales et familiales pour pouvoir intégrer et se maintenir dans ces formations. Ce qui les distingue tient en revanche davantage à leur rapport à la scolarité et aux « institutions », ce qui n'est pas sans conséquence sur le type et le niveau d'effets observés sur leurs trajectoires à l'issue de la formation. Ces deux profils se retrouvent cependant dans des proportions différentes selon le secteur d'activité. Bien souvent très intégrés au sein des Missions Locales et des associations, les jeunes déscolarisés et peu qualifiés des QPV sont fortement et facilement orientés sur les formations du BTP, illustrant les effets de représentation (des professionnels de l'insertion à leur égard) voire de reproduction sociale (certains parmi ces jeunes étant issus d'un milieu d'ouvriers du BTP).

Considérés comme un public un peu plus nouveau pour les Missions Locales, parfois peu en contact avec ces dernières et invisibilisés par le cumul de petits boulots précaires, les « jeunes diplômés en quête d'un emploi choisi » sont par contre très intégrés dans les réseaux sociaux et c'est justement par leurs pairs qu'ils sont de plus en plus massivement orientés sur les formations Datacenter. Ce secteur du Datacenter, par ses dynamiques propres, notamment par le poids singulier des processus de cooptation et par son caractère peu normé professionnellement, s'adapte tout particulièrement aux processus d'acculturation professionnelle rapide des formations courtes : leur unicité et leur réputation contribuent à en faire des « accélérateurs » de parcours pour les stagiaires qui, toutefois, disposent du socle minimal d'attendus en matière de « savoir-être » utiles pour en bénéficier. Cet effet propre et spécifique à ce secteur d'activité est particulièrement lisible dans les données de bilan des formations. Le projet 2 Datacenter affiche ainsi des taux de retour à l'emploi au-dessus des exigences des financeurs, autour de 80% et pour certaines sessions, de 90%.

Si les « jeunes déscolarisés et moins qualifiés » ne bénéficient pas aussi fortement de l'accès à l'emploi, ces stagiaires connaissent des trajectoires variées : pour les uns la reprise d'une formation qualifiante, première étape dans un projet, pour d'autres le retour à des emplois précaires. Pour les plus jeunes d'entre eux (17 à 18 ans) qui se cherchent encore, le projet professionnel reste à définir. Dans certains cas, la formation proposée n'est alors qu'une étape parmi d'autres dans un parcours d'insertion institutionnalisé durant lequel ils sont amenés à arbitrer entre les différentes activités, stages ou formations sur plateaux techniques qui leur sont proposés.

L'effet des formations étudiées sur les publics les plus précaires sur le plan économique (comme les jeunes réfugiés par exemple) ou qui cumulent les difficultés d'ordre social, psychique et relationnel se situe dans ce cas avant tout sur le plan de la socialisation et de la remobilisation dans un projet qui joue un rôle de « sas ». Pour ce public fragile, peu présent dans le cadre des formations étudiées (ou qui abandonne plus volontiers en cours de formation), l'étude interroge la capacité des porteurs de projet à étayer les parcours par un accompagnement individuel global et renforcé. Cet accompagnement est en effet diversement mis en œuvre dans le cadre des projets : parfois fortement investi par les acteurs des formations et reposant alors sur la bonne volonté et la capacité de certains d'entre eux à dépasser leur cadre de mission, il repose dans d'autres cas sur une mobilisation du droit commun qui n'est pas sans présenter des limites ou difficultés face à des situations complexes.

Ces profils mettent en lumière les multiples paradoxes et contraintes dans lesquels s'inscrivent ces projets. Ceux-ci entendent s'adresser aux publics les moins dotés et les moins autonomes mais en s'appuyant sur une ingénierie et des modalités de financement inscrites dans le droit commun, ils peinent à prendre en compte les spécificités des publics visés. Au niveau des parcours individuels, tous les stagiaires ne bénéficient pas de la même façon et avec la même intensité des caractéristiques spécifiques des dispositifs étudiés. Certains profils apparaissent comme les « gagnants » de ces formations courtes, notamment les jeunes disposant d'un premier niveau de diplôme, qui semblent les plus susceptibles de

capitaliser l'ensemble des apports des formations pour les transformer directement en « valeur marchande » auprès des entreprises du secteur. Pour ces jeunes, plusieurs caps symboliques semblent franchis, qui concourent à la fois à la reprise de confiance et à la restauration d'une identité sociale valorisée : le fait de passer un entretien de recrutement au cours duquel on met en avant ses compétences techniques, « en professionnel » ; le fait d'être démarché par les entreprises et d'avoir la capacité de négocier son statut ou son salaire ; enfin le fait simplement de signer son premier CDI qui marque le passage de l'instabilité à l'inscription dans une carrière professionnelle soutenable et leur permet d'entrer pleinement dans la vie adulte. Pour les jeunes déscolarisés et moins qualifiés, pourtant plus proches de la cible initiale des formations étudiées, les effets semblent plus ténus et les trajectoires plus incertaines, bien que le raccrochage à un parcours d'apprentissage puisse représenter une voie de sortie positive à l'issue de la formation.

Conclusion – bilan de la recherche CICOVE

La tension inhérente à l'inscription dans le droit commun de dispositifs destinés à les court-circuiter interroge sur les modalités de déploiement, l'articulation avec les pouvoirs publics (financements ; porteurs de projets ; prescripteurs, etc.) et le changement de logique induit par ces dispositifs. Leur appropriation ou réinterprétation par les acteurs inter-reliés du monde de l'insertion apparaît au cœur du devenir et de l'essaimage potentiel de ces projets. Nos résultats apparaissent moins comme une réfutation de la capacité des dispositifs étudiés à mettre en œuvre une logique alternative à la montée en qualification que comme la mise en lumière d'une logique d'apprentissage mutuel de la part d'acteurs privés et publics ayant, au moins en apparence, des orientations initialement opposées pour atteindre le même objectif (l'insertion des jeunes non-qualifiés). Nous montrons les prémices d'une logique d'articulation dans laquelle les acteurs tirent en quelque sorte les leçons d'une interdépendance de fait. La conformité et l'utilisation du droit commun constituent des conditions *sine qua non* de l'essaimage recherché en même temps que la singularité de l'apprentissage par le geste et du lien direct avec l'entreprise constituent un chaînon manquant des parcours d'insertion. Partant d'une extériorité, voire d'une tension entre deux modèles, l'analyse des arbitrages réalisés par les acteurs dans la mise en œuvre, au niveau local, des dispositifs, fait apparaître une « conceptualisation conjointe » des problèmes. Idéalement, des ressources complémentaires pourraient être mobilisées dans un objectif partagé, susceptible de corriger les segmentations et les mécanismes de sélection à l'œuvre dans les politiques d'insertion et de formation professionnelles.

Introduction

L'insertion professionnelle des jeunes non-qualifiés est un problème public depuis plus de quarante ans. La publication en septembre 1981 du rapport de Bertrand Schwartz intitulé « L'insertion professionnelle et sociale des jeunes »⁷ lui a donné une légitimité en tant qu'action publique. Quarante ans plus tard, la crise sanitaire en cours a aggravé un ensemble de problèmes sociaux, au premier rang desquels l'insertion professionnelle des jeunes non-qualifiés, qui, avant même le déclenchement de l'épidémie de la Covid-19, avaient vu leur situation se dégrader fortement sur le marché du travail⁸. Les effets économiques et sociaux de la crise sanitaire, du confinement et de la chute de l'activité économique qui en découlent en 2020 ont aggravé les risques d'exclusion que connaissent les jeunes sur le marché du travail et notamment les jeunes non-qualifiés. L'urgence des problématiques sociales dont ces jeunes connaissent les formes les plus aiguës a ainsi été décuplée. Même le retournement conjoncturel et la mise « sous tension » de métiers non-qualifiés, qui peinent à recruter les salariés dont les employeurs ont besoin, ne sauraient totalement faire disparaître le problème – le chômage restant, en France, plus fort que dans d'autres pays européens comparables.

Défavorisés par un ensemble de compromis sociaux et les arrangements institutionnels qui les soutiennent, les jeunes non-qualifiés subissent une double peine car ils sont également victimes de préjugés et de stéréotypes qui contribuent directement à leur maintien à l'écart du marché de l'emploi et des ressources que ce dernier peut procurer. Les difficultés d'insertion professionnelle des jeunes se sont considérablement accrues au cours des dernières décennies poussant à mettre en œuvre « des politiques de lutte contre le chômage par la formation »⁹. Depuis 40 ans, le taux de chômage - et, corrélativement, le taux de pauvreté monétaire - des jeunes a fortement augmenté.

Néanmoins, le taux de chômage des jeunes s'avère être un indicateur contestable du fait de la forte inactivité au sein de cette catégorie d'âge. Pour pallier cette difficulté de mesure, « on utilise la part des jeunes au chômage, soit le rapport entre le nombre de jeunes chômeurs et la population totale de ce groupe d'âge (non seulement les actifs, mais aussi les inactifs comme les étudiants) : cela permet d'intégrer l'ensemble des positions vis-à-vis du marché du travail de cette population »¹⁰. C'est pour les 20-24 ans que ce taux est le plus élevé. La surexposition au chômage des jeunes étant avant tout déterminée par leur absence de qualification, les difficultés se concentrent sur cette tranche d'âge. D'après cet indicateur, un ensemble de difficultés affecte de manière disproportionnée les jeunes résidant dans les quartiers de la politique de la ville ainsi que les jeunes issus de l'immigration. Pour pallier la difficulté de mesure du chômage des jeunes, les politiques publiques utilisent également

⁷ Schwartz B. (1981), *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes*. Rapport au Premier Ministre, La Documentation Française.

⁸ CEREQ, Mazari Z., Epiphane D., Olaria M., Sulzer E. (2019), « Des débuts de carrière plus chaotiques pour une génération plus diplômée », *Bref*, n° 382.

⁹ Garraud Ph. (1995), « La mise en œuvre des politiques de lutte contre le chômage par la formation ; les contraintes du service public de l'emploi en France », *Sociologie du travail*, Vol.37, N°4, p.675-696.

¹⁰ Boisson-Cohen M., Garner H., Zamora Ph. (2017), « L'insertion professionnelle des jeunes », Rapport France stratégie / DARES, janvier 2017, p. 16.

la part des jeunes NEET (« Not in Employment Education or Training », c'est-à-dire des personnes ni en emploi, ni en formation, ni en stage), dans leur catégorie d'âge.

La réponse collective de la société française au chômage des jeunes est en partie traduite dans le Plan d'Investissement dans les Compétences (PIC). Depuis sa mise en œuvre, celui-ci a permis « une augmentation des formations certifiantes et des formations préparatoires »¹¹. Par contraste, notre étude s'intéresse à des dispositifs de formations courtes non certifiantes, non qualifiantes et non diplômantes. Elle vise à saisir un « cas »¹² qui permet de questionner des évidences en matière d'insertion des jeunes non-qualifiés par la voie de l'obtention d'une qualification, susceptible de les émanciper vis-à-vis des employeurs, mais qui peut tendre à redoubler la forme scolaire et ses effets de sélectivité sociale.

Après avoir déjà réalisé une étude de cas¹³ qui se trouve être à la charnière des choix de politiques publiques (une formation non diplômante, courte – de 3 mois – sur un secteur en tension – la fibre – aboutissant à un emploi après un travail d'acquisition des gestes professionnels sur un plateau technique), il s'agissait de s'interroger sociologiquement sur ces circuits courts censés mener directement à l'emploi. En visant un retour rapide sur le marché du travail, sans passer par la formation certifiante, ce dispositif mise sur l'emploi salarié pour insérer les jeunes. Mais il le fait en s'inscrivant dans une stratégie inclusive qui part de la demande et non pas de l'offre d'emploi.

Le fil conducteur de ce rapport sera la question de l'apprentissage réciproque entre des dispositifs d'origine philanthropique ayant initialement une ambition « disruptive » par rapport aux logiques dominantes dans la formation professionnelle et celles-ci. Dans quelle mesure ces programmes s'inscrivent-ils, dans la réalité et aux différentes échelles de leur déploiement, dans un cadre et un maillage d'action publique déjà constitué – et étoffé depuis la crise sanitaire ? En quoi le recours à une formation mettant l'accent sur la transmission du geste d'une part et une hybridation de la formation et de l'insertion d'autre part, choix constitutifs des dispositifs que nous avons retenus, infléchissent-ils ou enrichissent-ils la palette des actions publiques consacrées aux jeunes non-qualifiés ?

Pour répondre à cette question, nous proposons une déclinaison autour de trois grandes hypothèses organisées à différentes échelles : la première s'interroge à un niveau macro-sociologique sur l'offre alternative que peut représenter une formation non diplômante, la deuxième s'intéresse à un niveau méso-sociologique au rôle d'intermédiation entre les entreprises et les acteurs publics, au rôle des prescripteurs et de la réputation locale du projet, la troisième se situe au niveau micro-sociologique et se penche sur la manière dont la dynamique d'insertion, basée sur le geste technique, crée un rapport renouvelé à l'entreprise pour les jeunes.

Ce présent rapport se situe dans le prolongement de l'analyse sur cette expérimentation et s'organise autour de cinq chapitres. Le premier introduit le contexte de l'étude, une revue de littérature qui met en perspective l'enquête réalisée par rapport aux travaux de recherche déjà menés sur les jeunes non diplômés, public difficile à atteindre car subissant de nombreux freins directs comme

¹¹ DARES, Arbelaez Ayala A., Bucher A., Givord P., Lima L., Morel M. (2022), Troisième rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences, Novembre, p.24.

¹² Hamidi, C. (2012). De quoi un cas est-il le cas : Penser les cas limites. *Politix*, 100, 85-98. <https://doi.org/10.3917/pox.100.0085>

¹³ Duvoux N., Vezinat N. (2020), *L'insertion professionnelle des jeunes non-qualifiés. Un cas d'école*, Paris, PSSP/Impala Avenir.

indirects à l'entrée en formation comme dans l'emploi. Il explique également la méthodologie d'enquête suivie dans ce rapport c'est-à-dire comment le matériau empirique a été produit par le biais d'une enquête qualitative (via des observations et des entretiens) mise en œuvre sur quatre sites différents.

Le deuxième chapitre présente les principes des « circuits courts vers l'emploi » afin que les formations étudiées puissent être appréhendées en tant que cas contrastés par rapport aux formations certifiantes plus classiques en France. Nous y analysons les points communs entre les quatre projets étudiés empiriquement : leurs objectifs, comment la mobilisation du potentiel d'emploi dans des secteurs en tension cherche à être au bénéfice des publics éloignés de l'emploi, comment le lien fort qui s'établit avec les entreprises permet de créer des formations « sur mesure » avec elles ; mais aussi les déclinaisons différentes des projets selon qu'il s'agisse d'une approche pensée dans une stratégie de développement nationale ou locale. Nous aborderons enfin dans ce chapitre les points de tensions dans les différents projets, avec une attention particulière portée aux modalités de financement ainsi qu'à l'accompagnement social des stagiaires.

Le troisième chapitre analyse les profils et parcours des stagiaires : il s'agit de s'intéresser au « sourcing » c'est-à-dire aux recrutements effectués dans les formations et à l'orientation des candidats en distinguant le sourcing institutionnel d'un sourcing de proximité rencontré sur le terrain d'enquête. Nous identifierons ensuite les facteurs qui influent sur le profil de candidats en nous penchant successivement sur le secteur d'activité, la « réputation » de la formation, les attentes des financeurs puis les exigences des entreprises recruteuses. Cela nous a permis de typologiser les stagiaires en fonction des profils rencontrés (et indépendamment des formations suivies) afin que, malgré la diversité existante entre les formations, des éléments récurrents émergent pour aboutir à une typologie de 6 profils de stagiaires.

Le quatrième chapitre étudie le contenu de la formation en se penchant sur la transmission d'un savoir-faire opérationnel et l'apprentissage de gestes techniques : si le geste en tant que tel est important (la formation développe un « apprentissage par le faire » via la pratique et des « plateaux techniques » permettant d'apprendre en simulant des situations réelles), nous verrons que les modalités – orales, participatives et par « essai-erreur » - sont tout aussi cruciales pour travailler parallèlement la posture et les compétences sociales des stagiaires. La verbalisation du geste, qui passe par le fait de donner aux stagiaires la maîtrise d'un langage technique, constitue ainsi dans ce chapitre une compétence centrale pour se faire reconnaître et recruter par les employeurs. Cela nous conduit même à nous interroger sur le cœur de ces formations et à nous demander si les postures n'y sont pas tout autant, voire plus, importantes que les gestes ? Dans ce chapitre, la figure et le positionnement du formateur comme la dynamique de groupe seront par ailleurs abordées. Le formateur permet d'étudier plusieurs éléments : une relation pédagogique renouvelée, un rapport à l'autorité, une posture fondée sur l'entraide, des compétences de placement dans les stages, un discours de valorisation sur la formation. La dynamique de groupe fait enfin apparaître le collectif comme jouant plusieurs rôles : de cohésion, de mobilisation, d'émulation mais aussi parfois d'exclusion.

Le dernier chapitre interroge les effets de la formation suivie sur les trajectoires des stagiaires. L'accès direct à l'emploi est visé par ces formations mais elles donnent également lieu à d'autres débouchés comme l'inscription dans un parcours de formation qualifiante par exemple. Nous verrons que les taux d'accès à l'emploi ne sont pas les mêmes selon les formations et les secteurs d'activité. Nous chercherons à comprendre les éléments qui facilitent l'accès à l'emploi (l'effet réseau, le geste technique, la « bonne posture ») ou à la formation (l'envie d'apprendre réamorcée par une expérience positive). Plus globalement, la question des identités sociales sera au cœur de ce chapitre

et traitée au travers des enjeux d'estime de soi et de sens donné à son projet professionnel, en ce qu'ils produisent une restauration identitaire socialement valorisable. Nous avons cependant noté des effets différenciés sur les trajectoires en fonction des profils établis dans le cadre de la typologie présentée dans le troisième chapitre : pour les jeunes déscolarisés et peu qualifiés, la formation intervient de deux manières polaires, soit comme une étape de plus dans des parcours déstabilisants de déscolarisation et de rattachement à des acteurs multiples de l'insertion (missions locales, E2C, Epide...), soit en rompant avec une permanence de l'insertion par l'accès à un emploi à l'issue des trois mois ; pour les aspirants à la reconversion, la formation présente des effets plus limités et parfois décevants ; pour les étrangers diplômés déclassés, il s'agit de retrouver une place plus en conformité avec leurs attentes dans une société qui leur a fermé des portes et non reconnu leurs diplômes ; pour les jeunes étrangers isolés et précarisés, l'enjeu est de stabiliser un parcours fragile et de s'intégrer socialement et professionnellement, par tous les moyens possibles ; enfin pour les quelques jeunes aux parcours complexes et soumis jusque-là à une exclusion forte et stigmatisante, la formation constitue le premier pas vers une réinsertion sociale.

Chapitre 1 : De l'intérêt d'étudier des formations courtes non qualifiantes dans des secteurs en tension

Ce premier chapitre présente notre objet d'étude en exposant le contexte de l'enquête et en précisant les objectifs de connaissance que l'équipe a poursuivi (partie I.). Il la situe vis-à-vis d'un état de la littérature important afin de rendre intelligible l'intérêt d'étudier des formations courtes et non qualifiantes dans des secteurs professionnels tendus (c'est-à-dire où les employeurs éprouvent des difficultés à recruter sur des postes spécifiques). Il s'agit de penser au niveau européen comme français la problématique de l'insertion par des dispositifs courts (de l'ordre de 3 mois) par rapport à un ensemble d'autres travaux se centrant le plus souvent sur des formations plus longues et certifiantes, que ce soit en formation initiale ou continue (partie II.). Ce chapitre donne enfin à voir les choix méthodologiques faits pour étudier non pas une seule formation mais quatre afin de pouvoir tirer des enseignements généraux des points de convergence et de divergence rencontrés sur ces monographies constituant des terrains qualitatifs propres et singuliers (partie III.).

I. Contexte, objectifs et hypothèses de recherche

Le pari de cette recherche est d'étudier un dispositif allant à contre-courant de la tendance de la formation professionnelle et continue à valoriser la forme scolaire et le diplôme. Contrairement, à la formation continue qui s'adresse principalement à des salariés déjà en emploi, les formations étudiées sont proposées aux individus les plus éloignés de l'emploi (car jeunes, non diplômés, issus minorité visible, ou d'un quartier prioritaire de la ville, etc.). La prééminence donnée dans la formation professionnelle et continue à des formations diplômantes et qualifiantes est légitime pour accroître les compétences globales de la population, elle a été pensée, depuis l'origine (que nous situons au rapport de Bertrand Schwartz en 1981) comme un instrument d'émancipation des travailleurs. En effet, le diplôme et la certification constituent des garanties individuelles étendues de la valeur du travail, qu'il est possible de détacher du poste et de rattacher à l'individu lui-même, lui conférant une ressource dans sa relation avec les employeurs. Néanmoins, dans le contexte de la massification scolaire, la course aux diplômes et l'élévation des exigences n'en ont pas moins pour envers de redoubler les exclusions de celles et ceux qui sont les perdants de la course aux diplômes¹⁴. De ce fait, la formation qualifiante renforce la valorisation du diplôme dans la vie professionnelle plus qu'elle ne la corrige, ne serait-ce que parce qu'elle en réplique les formes – scolaires – d'acquisition des compétences, au risque de susciter un rejet de la part de ceux qui sont sortis sans diplôme du système scolaire. Un autre élément a conduit à un déplacement par rapport aux ambitions originelles du rapport Schwartz : les missions locales ont, avec les autres instruments dédiés à l'insertion sociale et

¹⁴ Chauvel S. (2016), *Course aux diplômes. Qui sont les perdants ?* Paris, Textuel, « Petite encyclopédie critique ».

professionnelle, formalisé des accompagnements institutionnels qui sont souvent réduits à eux-mêmes. La dimension occupationnelle de ces accompagnements et l'institutionnalisation qu'ils organisent sont à rebours d'un projet d'émancipation dans et par le travail.

C'est dans ce contexte que l'étude de formations courtes, non diplômantes et dans des secteurs professionnels en tension nous a semblé pertinente afin de comprendre, dans un contexte où les jeunes sont au cœur des politiques publiques (A.) comment des dispositifs centrés sur leur insertion professionnelle à court terme peuvent s'inscrire en concurrence ou en complémentarité des formations qualifiantes pour toucher d'autres publics plus éloignés de l'emploi (B.).

A. Contexte : les jeunes au cœur des politiques publiques

Pour comprendre la situation dans laquelle les compromis sociaux et institutionnels en vigueur placent les jeunes, et en particulier les jeunes non-qualifiés, dans la France contemporaine, il convient de définir le rôle attendu de l'État social¹⁵ dans l'autonomisation des jeunes. Par État social, nous entendons ici un ensemble d'institutions destiné à assurer la protection sociale et le bien-être des citoyens, impliquant une pluralité d'acteurs.

1. Des arrangements institutionnels défavorables aux jeunes non-qualifiés

De nombreux travaux ont, au cours des dernières années, permis de comprendre cette place spécifique des jeunes Français, grâce au recours à la comparaison internationale précisément. Ainsi, à la fin des années 2000, la sociologue Cécile Van de Velde¹⁶ a analysé les trajectoires de jeunes adultes dans quatre pays européens, représentatifs de quatre régimes d'État social en Europe.¹⁷ Elle montrait qu'en lien avec des valeurs sociales et des institutions de régulation spécifiques de la famille, de l'emploi et du rôle de l'État, chaque société produit un idéal normatif spécifique. En France, le rôle majeur accordé à la formation initiale d'une part, la liaison étroite entre le niveau de formation initiale et l'emploi stable d'autre part, conduisent les jeunes Français à vouloir « se placer », ce qui est une modalité spécifique de passage à l'âge adulte. Cependant, au vu de l'allongement de la période de transition de la jeunesse¹⁸, le décalage croissant entre la norme sociale et les conditions sociales et matérielles d'existence produisent une sélection sociale importante. Seuls ceux qui disposent d'un soutien familial venant pallier l'absence de politique publique universaliste de soutien au revenu des jeunes peuvent attendre pour « se placer » et rentabiliser l'investissement dans leur formation initiale.

Ces constats ont été confirmés et systématisés dans l'analyse qu'a proposée Tom Chevalier¹⁹. Celui-ci rappelle que le rôle de l'État est crucial dans l'institutionnalisation du parcours de vie et l'accès à l'indépendance des jeunes, qui s'autonomisent de leurs parents. Cette autonomie renvoie en partie

¹⁵ Castel R. (1995), *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris, Fayard.

¹⁶ Van de Velde C. (2008), *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Paris, Puf.

¹⁷ Esping-Andersen G. (1999), *Les Trois Mondes de l'État-providence*, trad. F.-X. Merrien, Paris, Puf.

¹⁸ Galland O. (1990), « Un nouvel âge de la vie », *Revue française de sociologie*, 1990/4, p. 529-550.

¹⁹ Chevalier T. (2018), *La jeunesse dans tous ses États*, Paris, Puf.

à une indépendance financière. Hors de la dépendance vis-à-vis des parents, l'indépendance peut venir du marché ou de l'État. Chevalier nomme « citoyenneté économique » l'accès à l'indépendance sur le marché, favorisée par l'État par une politique éducative et de formation, et « citoyenneté sociale » l'accès à l'indépendance, toujours favorisée par l'État, par le biais d'aides publiques et de prestations sociales. L'action des dispositifs que nous étudions se situe sans équivoque du côté de la promotion de la « citoyenneté économique ». Elle intègre cependant les problématiques sociales des jeunes auxquelles le dispositif s'adresse.

Tom Chevalier articule l'analyse de ces deux notions pour dresser le constat d'une « citoyenneté refusée » pour les jeunes Français. Du point de vue de la citoyenneté sociale, deux options sont possibles, elle peut être familialisée et, dans ce cas, les jeunes restent dans la dépendance de leurs parents et sont soutenus indirectement, à travers l'aide apportée aux parents qui les ont à charge. Ce type d'arrangement est caractéristique de la mise en œuvre du principe de subsidiarité. Cette organisation, qui domine la structuration de la citoyenneté sociale de la jeunesse en France aujourd'hui, a un double effet. Elle exclut les jeunes de l'accès à des prestations sociales de droit commun (le Revenu de Solidarité Active, principal filet de sécurité, n'est ouvert, à quelques exceptions près, qu'à partir de 25 ans). Elle contribue à une redistribution régressive qui accroît les inégalités plus qu'elle ne les tempère, dans la mesure où le soutien indirect ne concerne que les jeunes adultes qui peuvent bénéficier d'un soutien familial. La redistribution est encore plus régressive dans les dispositifs fiscaux comme le quotient familial, puisque non seulement la solidarité s'exerce à travers le filtre parental, mais aussi à travers le filtre social. En effet, seuls les parents assujettis à l'impôt sur le revenu des personnes physiques peuvent en bénéficier. À l'opposé, une citoyenneté sociale individualisée peut être mise en œuvre. L'ouverture des prestations est plus précoce, les bourses plus universellement distribuées et non-rattachées aux ressources des parents. Ce type d'organisation domine dans les pays *beveridgiens*, notamment dans le nord de l'Europe.

Ces éléments doivent être pondérés par les initiatives gouvernementales prises à l'occasion de la crise sanitaire. En effet, ayant fortement rendu visible la pauvreté des jeunes, la question de l'ouverture du Revenu de Solidarité Active aux moins de 25 ans a été évoquée. Celle-ci n'a pas été retenue mais un dispositif nouveau, le Contrat Engagement Jeune (CEJ) a été adopté²⁰. Par rapport au dispositif qui préexistait, la « Garantie jeune », le CEJ opère un décontingement et constitue un droit, qui n'est plus limité par le nombre de places ouvertes. Il maintient par contre la limite temporelle à 12 mois, 18 mois au maximum. Le versement d'une allocation monétaire en cas de faibles ressources y est associé à un accompagnement intensif et à des heures (15 à 20 hebdomadaires) d'activités réalisées par les jeunes. Le critère d'éligibilité est le fait de n'être ni en études, ni en formation et en difficulté par rapport à l'emploi, dimension qui relève de l'appréciation de l'opérateur (Mission locale ou Pôle emploi) qui réalise l'inscription.

2. Les NEET et les parcours d'insertion professionnelle

Dans ce contexte, les parcours d'insertion et d'accès à l'emploi à durée indéterminée sont plus longs pour les moins qualifiés. Outre la surexposition au chômage des moins qualifiés, ils sont

²⁰ Voir le décret n°2022-199 du 18 février 2022 relatif au contrat d'engagement jeune et portant diverses mesures d'application de l'article 08 de la loi n°2021-1900 du 30 décembre 2021 de finances pour 2022.

également les plus touchés par la précarité : en effet, « les contrats courts ne sont pas uniformément répartis au sein de la population active et dans les territoires. Certains publics, les jeunes, les femmes, les moins rémunérés et les moins qualifiés – sont ainsi plus fréquemment concernés par cette forme d’emploi. »²¹ Cette précarité rend leur avenir incertain et rétrécit leur horizon temporel.²² Elle constitue une lame de fond qui touche cette catégorie d’âge et, au sein de celle-ci, les segments les moins qualifiés²³. L’insertion professionnelle des jeunes se trouve donc imbriquée dans une organisation institutionnelle très fortement défavorable aux jeunes et plus encore aux jeunes non-qualifiés. Une catégorie d’action publique, les NEET, désigne la partie la plus à risque d’exclusion de la jeunesse.²⁴ Pourtant, cette catégorie recouvre une grande diversité et une hétérogénéité de rapports au travail et à l’emploi²⁵. Souvent assimilés à des jeunes sans expérience, les NEET rencontrés dans le cadre des dispositifs comme la Garantie jeunes (avant le CEJ) sont d’abord des jeunes subissant un emploi discontinu et précaire. Cette confusion entre le manque d’expérience et la discontinuité de l’emploi impute au jeune la responsabilité de sa situation au lieu d’y voir une variable structurelle indépendante de son mérite ou de sa bonne volonté. Une fraction des NEET fait ainsi l’objet d’interventions spécifiques. Complexe et organisée autour de nombreux dispositifs, l’action publique s’est structurée autour d’une logique d’individualisation des parcours dans le cadre d’une relation contractuelle entre le jeune et les institutions : le parcours contractualisé d’accompagnement adapté vers l’emploi et l’autonomie (PACEA) dont la Garantie jeune est d’ailleurs un des principaux piliers²⁶ et les Missions locales un des principaux prescripteurs.²⁷

Parmi les dispositifs d’accompagnement vers l’emploi qui s’adressent aux NEET, ceux qui nous proposons d’analyser se distinguent par leur format court de 3 à 4 mois du CEJ (anciennement Garantie jeunes). Cette dernière avait souvent été étudiée par la littérature car elle a pour objectif de remobiliser des jeunes dont les caractéristiques individuelles sont, au-delà de leurs caractéristiques sociodémographiques, très particulières. Contrairement au format des dispositifs qui nous intéressent, le CEJ prévoit un accompagnement sur douze ou dix-huit mois au sein de la Mission locale, collectif les premières semaines puis principalement individuel. L’accompagnement est construit sur la logique du « *work first* » et de la médiation active : les jeunes sont incités à multiplier les mises en situation professionnelle (sous forme d’immersions, stages en entreprise notamment) avant même d’avoir levé les éventuels freins périphériques à l’emploi (problèmes de mobilité, de logement, de santé, etc.). Une de leçons tirées des études de la Garantie jeunes et dont la littérature montrera si elle est confirmée ou au contraire infirmée dans le cadre du CEJ est que la vulnérabilité économique et sociale « fait

²¹ Bornstein A., Perdrizet W. (2019), « Le développement des contrats de très courte durée en France », n° 238, *Trésor Eco*, avril 2019.

²² Duvoux N., Papuchon A. (2018), « Qui se sent pauvre en France ? Pauvreté subjective et insécurité sociale », *Revue française de sociologie*, 4, p.607-647.

²³ Peugny C. (2022), *Pour une politique de la jeunesse*, Paris, La République des idées/Seuil.

²⁴ Francou Q. (2020), « Les ‘Neet’, des ressources et des conditions de vie hétérogènes », INJEP Analyses et synthèse, n° 31, Janvier.

²⁵ Reist C. (2020), « Les jeunes ni en études, ni en emploi, ni en formation (NEET) : quels profils et quels parcours ? », *DARES Analyses*, Février, n°006.

²⁶ Rapport « Les jeunes au cœur du service public de l’insertion », Conseil d’orientation des politiques de jeunesse, Commission de l’insertion des jeunes, juillet 2020, p. 29.

²⁷ Farvaque N., Tuchsirer C. (2018), « La Garantie jeunes en pratique dans les missions locales : une expérimentation encadrée », *Travail et emploi*, vol. 153, n°1, p. 15-40.

échouer la logique de « *work first* », témoignant de la nécessité pour certains jeunes de résoudre des difficultés immédiates avant d'être en situation d'accéder à un travail et plus encore à un emploi. »²⁸

L'évaluation a été au centre de la commission Gurgand-Wargon qui a permis la création de la Garantie Jeunes. De premiers éléments d'évaluation ont été rendus publics fin 2016. L'enrichissement de la relation avec les conseillers était noté parmi les points forts du dispositif. A contrario, la médiation active avec les entreprises n'a été que partiellement appliquée. Ce constat renvoie à une difficulté structurelle des politiques d'insertion à établir des liens avec le marché du travail. L'organisation du soutien à l'insertion professionnelle des jeunes autour de dispositifs a posé de nombreux problèmes de complexité. Ainsi, la Cour des comptes notait que la Garantie Jeunes pouvait avoir des effets de concurrence par rapport aux Écoles de la 2e Chance notamment²⁹. Ces écoles sont en partie les porteuses des projets d'accès à l'emploi que nous proposons d'analyser.

Vis-à-vis des dispositifs existants, une présentation des plus centraux permet de situer ces formations courtes à côté d'eux. L'une des spécificités apparaissant dans ces dispositifs porte sur l'individualisation de l'accompagnement qui a pu conduire à intégrer la Garantie Jeunes dans la PACEA à partir du 1er janvier 2017 ; le volet spécifique individuel et intensif sur les jeunes en rupture pour le Contrat d'Engagement Jeune (CEJ) mis en place en 2022. Cette organisation autour de parcours individualisés visant à promouvoir l'autonomie pose à l'insertion des jeunes les mêmes questions qu'aux autres publics cibles de ces mesures. Malgré l'évolution législative ayant conduit à l'adoption du CEJ, les principaux éléments issus de l'analyse des points forts (accompagnement intensif) et des faiblesses (médiation active avec les entreprises) du dispositif qui l'avait précédé – la Garantie jeune - devraient être confirmés plutôt qu'infirmés, le CEJ renforçant et étendant la logique de la Garantie jeune. La principale transformation a été de convertir un dispositif en droit et de développer la dimension individualisée de l'accompagnement, très fortement orienté vers le collectif dans le cadre de la Garantie jeune. Le CEJ repose en effet sur trois piliers, qui donnent à l'insertion professionnelle un rôle charnière (voir encadré) et se rapprochent de certaines des caractéristiques des « circuits-courts » étudiés dans cette recherche.

Les trois piliers du Contrat d'Engagement Jeune (CEJ)³⁰

- Un accompagnement personnalisé avec un conseiller dédié qui le suit tout au long de son parcours et jusqu'à ce qu'il trouve un emploi durable ;
- Un programme intensif de 15 à 20 heures par semaine composé de différents types d'activités (formation qualifiante ou pré-qualifiante, mission d'utilité sociale, stage, immersion en entreprise, appui à des phases de recherche active d'emploi, préparation à l'apprentissage, etc.) ;
- Une allocation pouvant aller jusqu'à 500 € par mois en fonction de l'âge, des ressources, du statut fiscal (autonome ou rattaché fiscalement à un foyer aux revenus modestes) et à condition que le jeune respecte ses engagements.

²⁸ Couronné J., Sarfati F. (2018), « Une jeunesse (in)visible : les 'Neets vulnérables' de la Garantie jeunes », *Travail et Emploi*, n°153, p. 59.

²⁹ Rapport de la Cour des comptes, cité dans le rapport France stratégie / DARES, 2017 sur l'insertion professionnelle des jeunes.

³⁰ Source : <https://travail-emploi.gouv.fr/emploi-et-insertion/mesures-jeunes/contrat-engagement-jeune/>

3. Les enseignements d'un dispositif déjà étudié

Comme indiqué, notre rapport a tiré son origine d'une étude d'un seul site qui a revêtu, pour l'équipe de recherche, le statut d'un cas exemplaire, dont les enseignements avaient vocation à être approfondis. Cette étude a acquis, pour le présent rapport, le statut de pré-enquête. Elle portait sur un modèle alternatif et complémentaire au PIC pour des jeunes très éloignés de l'emploi et qui, du fait de leurs parcours scolaires heurtés, ne sont pas en mesure d'entrer dans des formations qualifiantes. Cette expérimentation, en cours de diffusion sur le territoire, développe des aspects dont l'effectivité pose actuellement problème dans les politiques publiques, notamment la mise en œuvre d'une logique de *work-first* et la médiation active avec une entreprise.

L'objectif social de l'association – créée par une fondation³¹ et portant le dispositif étudié, est l'autonomisation des populations démunies par le travail, en permettant l'élaboration d'activités génératrices de revenus. Son objet est de « promouvoir des projets d'insertion à l'emploi de jeunes défavorisés vers les métiers du numérique, et de façon générale vers des métiers d'avenir. » Son projet porte sur l'insertion de personnes déscolarisées (la population visée se situe entre 17 et 30 ans, sans diplôme, sans expérience professionnelle et inactive depuis plus d'un an sur le marché de l'emploi) avec un objectif d'insertion de 80% des cohortes. Le dispositif étudié s'adresse ainsi à des jeunes déscolarisés en leur proposant de se rattacher à un label identifiable et valorisant, qui lie travail manuel et nouvelles technologies.

L'originalité principale de ce label est l'orientation retenue en matière de formation. À rebours d'une approche visant à permettre aux jeunes d'atteindre un diplôme pour stabiliser leur insertion professionnelle l'association propose des formations gratuites non-diplômantes, non-certifiantes et non-qualifiantes basées sur un cycle court censé mener vers l'emploi. La formation se déroule sur une courte période de 4 mois, elle s'effectue en alternance et la pédagogie utilisée se déroule en trois phases : remise à niveau et validation du projet professionnel ; apprentissage du métier manuel sur un plateau technique dédié ; stage en entreprise.

Ce projet a pour vocation de rendre accessibles des métiers en tension (c'est-à-dire où les besoins du secteur sont avérés et non-pourvus par un nombre suffisant de candidats) à ces jeunes issus, pour la plupart, quoique ce ne soit pas un critère strict, des Quartiers de la Politique de la Ville (QPV). Il existe à ce jour deux modules renvoyant chacun à un métier « du geste » en forte tension : « Technicien déploiement fibre optique » et de « Technicien rack et câblage en datacenter ». Par métier du geste, les concepteurs du dispositif étudié désignent des métiers manuels, nécessitant la maîtrise d'un certain nombre de gestes, et que l'école a vocation à transmettre dans un esprit proche du « compagnonnage ».

Cette association se singularise, dans le champ de l'insertion des publics vulnérables, par le lien étroit qu'elle cherche à établir avec le monde de l'entreprise. Par contraste avec d'autres modèles de dispositifs expérimentaux misant également sur le travail pour rendre leur dignité aux populations éloignées de l'emploi, elle inscrit explicitement et exclusivement son objectif d'insertion dans l'emploi marchand concurrentiel. Pour ce faire, elle s'appuie sur un réseau de partenaires industriels et de porteurs de projet. Elle déploie son action à l'interface de ces différents acteurs, en élaborant des

³¹ Cette association a été créée par une fondation abritée sous égide de la fondation Caritas France.

contenus de formation, et en apportant un soutien financier et un accompagnement spécifique aux organisations qui mettent en œuvre le modèle qu'elle a élaboré.

A l'origine de cette étude se trouvait un questionnement qui s'inscrit dans un agenda de recherche scientifique construit de manière autonome par rapport aux préoccupations opérationnelles. En effet, identifiée comme une problématique sociale majeure depuis plusieurs décennies, la recherche sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes n'a pas donné toute sa place aux acteurs privés (associations, entreprises de l'économie sociale et solidaire, etc.) qui constituent pourtant un des acteurs importants – et même incontournables au vu des finalités recherchées – dans la structuration de ce secteur. En effet, l'insertion professionnelle et sociale des jeunes a été étudiée en croisant trois points de vue : celui des politiques publiques, celui des employeurs et enfin celui des professionnels en charge de l'accompagnement des publics³². Le point de vue des jeunes eux-mêmes en tant que destinataires des dispositifs d'insertion a plus récemment été intégré à la réflexion³³.

Plusieurs dimensions de l'analyse invitent à prolonger et à élargir le questionnement contenu dans l'étude exploratoire menée en 2020. Les hypothèses, abordées en détail dans la section suivante, développent ainsi des pistes d'interprétation issues de la pré-enquête. Tout d'abord, notre analyse des entretiens réalisés auprès des stagiaires du dispositif, dans une démarche inspirée de l'étude de la réception de l'action publique³⁴, souligne l'attractivité d'une formation courte et clairement distincte du modèle scolaire pour le public visé. Malgré tout, des différenciations apparaissent dans le lien à l'entreprise en fonction des profils de stagiaires. Ensuite, notre étude sur un seul site a contribué à mettre en lumière l'importance des relations avec l'environnement institutionnel, ce qui nous conduit à vouloir interroger la réputation du dispositif comme élément majeur de sa capacité à se diffuser sur le territoire et à constituer une réponse pertinente à des besoins sociaux avérés pour un ensemble de partenaires.

L'intérêt de cette initiative philanthropique pour l'étude de l'action publique tient à la dynamique de marchandisation privée³⁵ du secteur associatif. Si c'est par le mécénat culturel et notamment les liens étroits entre acteurs de l'action publique et dirigeants de grandes entreprises publiques que la philanthropie s'est développée en France, elle investit aujourd'hui d'autres questions. En effet, un temps cantonnée à ce secteur, l'action philanthropique se diffuse et se déploie à de nombreux autres pans de l'intervention à la faveur d'une concentration des hauts patrimoines mais aussi d'une crise multiforme du financement de l'action publique et de réforme néo-managériale des administrations, valorisant les partenariats public-privé. L'action philanthropique investit notamment le secteur éducatif, particulièrement privilégié par les fondations pour sa capacité supposée à agir « à la racine » sur la formation des citoyens mais aussi avec le secteur social, au sens large, où les contributions privées sont de plus en plus structurantes. De manière cohérente avec les valeurs des

³² Sarfati F. (2015), « L'insertion professionnelle des jeunes entre précarité, incertitude et expérimentation », *Cahiers de l'action*, INJEP, N°45, p. 9-16.

³³ Couronné J., Loison-Leruste M., Sarfati F. (2019), « D'une politique de défamilialisation à des pratiques de refamilialisation : les ressources des jeunes saisies par la Garantie jeunes », *Revue française des affaires sociales*, N°2, p. 79-96.

³⁴ Revillard A. (2018), « Saisir les conséquences d'une politique à partir de ses ressortissants. La réception de l'action publique », *Revue française de science politique*, 2018/3, vol.68, p.469-491.

³⁵ Que nous opposons à la « marchandisation publique » placée au centre du récent appel à contribution de la *Revue Française des Affaires Sociales* (2023-3) sur « Financement et fonctionnement du monde associatif : la marchandisation et ses conséquences », dossier coordonné par Cottin-Marx S., Hamidi C. et Trenta A.

élites économiques qui créent les fondations, la promotion des mécanismes de marché est au cœur de ces initiatives qui visent l'autonomisation des publics. Le « gouvernement par l'emploi »³⁶ vise à modifier, à partir d'initiatives qui cherchent à se rendre visibles, les logiques structurantes de la formation, de l'insertion et des politiques éducatives. La mise en relation directe avec l'emploi constituant la ligne de force des orientations des projets contenus et soutenus. Les initiatives philanthropiques bénéficient en outre d'un environnement fiscal particulièrement favorable puisque des déductions sur les dons à hauteur de 75% de l'Impôt sur la Fortune Immobilière (et anciennement sur l'Impôt de Solidarité sur la Fortune) permettent aux catégories les plus dotées d'investir dans et d'infléchir les choix publics. Par rapport à ce cadre d'analyse général, l'intérêt des dispositifs étudiés est qu'ils se confrontent à des logiques d'acteurs, notamment au niveau local et entrent dans des dynamiques d'apprentissage. Très concrètement, à la volonté de subvertir des logiques de formation et d'insertion jugées obsolètes et impuissantes à résoudre les difficultés des membres de catégories identifiées comme les plus à risque de notre société s'est substituée une interaction dynamique avec les pouvoirs publics, qui conduit les initiatives étudiées à évoluer pour répondre aux cadres de financement et de régulation préexistants.

B. Objectifs et hypothèses du projet de recherche CICOVE

Étudier d'autres dispositifs déclinant le triptyque suivant – apprentissage du geste sur un plateau technique, accompagnement social et stages en entreprises – permet d'analyser la contribution des acteurs privés, rarement présentés comme des acteurs à part entière de l'insertion alors qu'ils jouent un rôle essentiel, et croissant, dans une interaction de plus en plus étroite avec les pouvoirs publics dans ce domaine.

L'insertion professionnelle des jeunes non-qualifiés constitue une question sociale majeure. Elle a donné lieu à de nombreux développements institutionnels depuis le début des années 1980. Le rapport Schwartz de 1981 a constitué un référentiel d'action publique qui va se déployer dans différents registres :

- Acquisition d'une qualification par les jeunes sortis sans diplôme du système éducatif par des dispositifs spécifiques ;
- Placement des jeunes en entreprise pour qu'ils y acquièrent une première expérience en tant que stagiaire de la formation professionnelle ;
- Développement des activités d'utilité sociale dans le secteur non-marchand.³⁷

La mise en œuvre de cette action publique, centrée sur le réseau des Missions Locales développé à la suite du rapport Schwartz, s'est cependant éloignée de l'esprit originel de ce dernier, en donnant lieu à ce qui a parfois été décrit comme une très forte institutionnalisation, notamment des jeunes les

³⁶ Dupuy C., Sarfati F. (2022), *Gouverner par l'emploi. Une histoire de l'école 42*, Paris, PUF.

³⁷ Nous reprenons cette analyse des registres du référentiel d'action publique à Éric Verdier et Mircea Vultur, « L'insertion professionnelle des jeunes : un concept historique, ambigu et sociétal », *Jeunes et sociétés*, Vol.1, n°2, 2016, p.8.

plus en difficultés, à savoir les « Neet » (Not in Education, Employment or Training), catégorie d'action publique qui agrège des publics hétérogènes mais dont une partie cumule les difficultés liées à son abandon sans diplôme du système scolaire. Le constat d'une difficulté à identifier des acteurs susceptibles d'opérer une « médiation active » vers l'emploi, notamment pour des jeunes subissant de fortes discriminations d'une part, le constat, récurrent, de la difficulté de faire bénéficier ces jeunes de la formation professionnelle d'autre part nous ont conduit à nous intéresser à des dispositifs issus d'une fondation philanthropique (fondation F) et destinées à court-circuiter les logiques « occupationnelles » de l'insertion pour promouvoir un circuit-court d'accès à l'emploi sans filtre en termes de niveau de diplôme à l'entrée.

Or, au fil des ans et du développement d'une ingénierie de politique publique relativement séparée du monde de l'entreprise et plus fortement associée aux référentiels de l'action sociale, les dimensions proprement sociales et, en partie « occupationnelles » (la reconnaissance que les activités d'insertion avaient pour finalité d'éviter le désœuvrement et de maintenir un lien social pourvoyeur d'identité pour celles et ceux – des valides invalidés par l'organisation sociale et la conjoncture – à qui elles s'adressent) de l'insertion ont pris de l'importance au point de se substituer à la mise en situation de travail pour une catégorie de la population perçue comme « inemployable ». C'est bien ce préjugé selon lequel les jeunes seraient inemployables – en même temps que le double remède par le diplôme et les « sas » d'insertion sociale préalables à la confrontation avec l'emploi – que remettent en cause « en pratique » les dispositifs au cœur de notre recherche.

Ainsi, à travers plusieurs expérimentations (que nous présentons dans la partie méthodologique à venir), c'est bien l'idée d'un circuit-court d'accès à l'emploi qui est au cœur de l'investigation et la manière dont sont conçues des formations misant sur des formes d'apprentissages par la pratique qui seront analysées. A travers l'analyse de ces dispositifs particuliers, nous envisageons de questionner différentes dimensions :

- Le ciblage des publics (accès et prescription) et le rôle de l'environnement social dans les circuits d'accès aux dispositifs de formation ;
- La tendance des politiques d'insertion à privilégier la dimension sociale comme préalable à l'orientation professionnelle ;
- La capacité des acteurs de la formation professionnelle à transmettre des gestes pertinents tout en s'intégrant dans un label homogène, et la transmission des « soft skills » comme enjeu central de la formation des jeunes ;
- Les ressorts de la motivation des jeunes NEET et les stratégies qu'ils élaborent en vue de leur insertion professionnelle en fonction de leurs parcours antérieurs, de leurs ressources et de leurs représentations des dispositifs de formation/d'insertion qui leur sont dédiés.

Parmi les hypothèses structurantes du projet de recherche, nous en présentons ici trois que nous avons cherché à valider ou à invalider grâce à l'enquête de terrain présentée immédiatement ensuite :

➤ **H1 : Une formation non-diplômante peut constituer une offre alternative et complémentaire au PIC**

Malgré des choix publics plus ambigus, le constat que la qualification protège du chômage conduit majoritairement à poursuivre un objectif de formation des chômeurs³⁸ et de relèvement de la qualification et de la certification. Ce but à atteindre pour les formations organisées fait l'objet d'un consensus jusque chez les acteurs qui prennent en charge les jeunes ayant connu les plus grandes difficultés avec le système scolaire (au sein des Missions locales par exemple).

Même si un élargissement de la conception de la formation et une reconnaissance de l'entreprise formatrice aux antipodes du modèle du tout qualifiant existe, cela conduit les pouvoirs publics à donner la priorité à la qualification dans l'orientation de la Formation Professionnelle et Continue³⁹. Or la Formation Professionnelle et Continue, loin d'être une « deuxième chance », est marquée par de fortes inégalités⁴⁰. La compétition scolaire, promue par les pouvoirs publics, peut aboutir à piéger les familles populaires qui n'ont d'autre choix que d'y entrer⁴¹, au risque de se livrer à une compétition qui, certes, peut leur donner des armes⁴², mais également les placer dans une situation défavorable dans la mesure où le diplôme ne peut être valorisé que grâce à la possession d'autres capitaux. Conséquence de ce choix collectif, les jeunes ni scolarisés, ni en emploi souffrent d'une « invisibilité »⁴³ ou d'une « visibilité négative »⁴⁴, liée en partie au fait que la figure de jeune « en insertion » reste source de stéréotypes⁴⁵. Le poids du diplôme sur les destins en France accentue encore cette exposition, puisque l'absence de ce sésame et/ou le rejet de l'école conditionnent souvent l'accès à l'emploi.

Les effets de ce système social axé sur le « diplômant » ne sont pas abstraits, ils se traduisent par des préjugés vis-à-vis des jeunes de la part des centres de formation, des entreprises et ces stéréotypes sont intériorisés par les jeunes eux-mêmes. L'enjeu est de s'intéresser à la manière dont une offre de formation non-diplômante, non-certifiante, non-qualifiante peut être attractive pour des jeunes en rupture tant avec l'institution scolaire qu'avec le marché du travail. Nous faisons l'hypothèse que la présence des employeurs, l'immersion professionnelle et la perspective d'un débouché concret dynamisent un accompagnement social par ailleurs individualisé dans la mesure où le maintien d'un suivi personnalisé permet de travailler sur ce que les institutions nomment les « freins périphériques à l'emploi » de chacun des stagiaires et d'avoir de bons « taux de sorties positives » sur ces dispositifs⁴⁶.

³⁸ Ferracci M. (2013), « Chapitre 2. Les effets hétérogènes de la formation des chômeurs », *Évaluer la formation professionnelle*, Paris, Presses de Sciences Po, pp. 29-56.

³⁹ Frétygné C., de Lescure E. (2007), « Sociologie et formation en France », *Savoirs*, vol. 15, n° 3, pp. 9-55.

⁴⁰ de Lescure E., Vezinat N. (dir.) (2017), « La formation continue, entre droit personnel et injonction sociale », *Sociologies pratiques*, n° 35.

⁴¹ Chauvel S. (2016), *Course aux diplômes. Qui sont les perdants ?* Paris, Textuel, « Petite encyclopédie critique ».

⁴² Poullaouec T. (2010), *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières face à l'enjeu scolaire*, Paris, La Dispute.

⁴³ Couronné J., Sarfati F. (2018), « Une jeunesse (in)visible : les 'Neets vulnérables' de la Garantie jeunes », *Travail et Emploi*, N°153, p. 41-66.

⁴⁴ ONPES, 2016, *L'invisibilité sociale : une responsabilité collective*, Rapport 2016 de l'Observatoire national de la pauvreté et de l'exclusion sociale, p. 13.

⁴⁵ Borrás I. (2004), « L'orientation des jeunes peu qualifiés, une liberté contrainte », *Formation Emploi*, N°88, La Documentation Française, p. 79-95.

⁴⁶ Couronné J., Loison-Leruste M., Sarfati F. (2020), « Ce qu'une "sortie positive" de la Garantie jeunes veut dire », *Vie sociale*, n°29-30, p. 183-199.

➤ **H2 : Un rôle d'intermédiation entre entreprises et acteurs publics qui dépend de la réputation du projet**

Cette hypothèse s'intéresse au rôle des associations comme intermédiaires entre des entreprises recruteuses et des jeunes NEET. A côté des missions locales vues comme des intermédiaires de l'insertion⁴⁷, une autre approche de l'intermédiation peut être proposée, celle qui s'intéresse aux structures (dans le travail empirique proposé, il est joué par des associations) qui mettent en lien les offres d'emploi avec les demandes. Néanmoins, pour que ce rôle de médiation active auprès des entreprises ayant des besoins de recrutement soit effectif, un ensemble d'obstacles doivent en effet être levés. Comme le dernier rapport d'évaluation de la Garantie Jeunes datant de juillet 2020 l'avait souligné, cette médiation active, comme plus largement le débouché professionnel des parcours d'insertion, constitue le « chaînon manquant » de ces dispositifs. Cela nous conduira à aborder deux points : les formes que revêt cette intermédiation, mais aussi la double segmentation, du côté des employeurs et des jeunes, qui aboutit à cet appariement. La capacité d'un projet à attirer des candidats dépend alors de la qualité et de la densité de l'insertion du dispositif dans le réseau d'acteurs locaux. Il y a donc un travail qui s'effectue tant en aval qu'en amont pour réussir à mettre en lien des catégories d'acteurs (publics comme privés) qui ne se côtoient habituellement pas.

Or nous avons constaté dans la pré-enquête que les collectivités territoriales sollicitent désormais directement l'association, car celle-ci rencontre un besoin d'action publique que les collectivités n'ont pas les moyens de déployer directement. Nous posons donc l'hypothèse pour nos quatre terrains situés dans quatre départements différents sur les quatre formations investiguées, que les Départements, « chefs de file »⁴⁸ en matière d'insertion, trouvaient dans ce type de structure une réponse à des besoins sociaux objectifs sur leur territoire. Même si les prérogatives de ces collectivités vis-à-vis des jeunes sont limitées, elles n'en cherchent pas moins à développer une offre à leur destination. En effet, les collectivités agissent ainsi en prévention vis-à-vis des jeunes. Elles savent que si les difficultés de ces publics ne sont pas résolues, ils risquent d'entrer dans des dispositifs de solidarité (type Revenu de Solidarité Active) dont elles sont responsables financièrement. Un rapport récent sur les politiques d'insertion territorialisées montre d'ailleurs que, dès lors qu'une marge d'initiative était laissée aux collectivités territoriales en matière d'insertion, c'est prioritairement sur les jeunes et sur l'emploi qu'elles cherchent à s'investir⁴⁹.

Notre hypothèse est que l'effectivité de la médiation active tient à la réputation du projet dans son environnement institutionnel local. Nous nous appuyons en cela sur l'hypothèse de Daniel Carpenter⁵⁰ selon qui les administrations développent des capacités autonomes si elles détiennent deux propriétés essentielles : disposer de soutiens multiples dans des connexions avec des acteurs divers ; avoir la réputation d'être les seules (« uniqueness ») à pouvoir porter le projet.

⁴⁷ Farvaque N., Tuchsirer C. (2018), « La Garantie jeunes en pratique dans les missions locales : une expérimentation encadrée », *Travail et emploi*, vol. 153, n°1, p. 15-40.

⁴⁸ Cette notion a été consacrée par la loi constitutionnelle du 28 mars 2003, elle s'est traduite en matière d'action sociale, dans la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales.

⁴⁹ ONPES (2018), « Première évaluation des conventions d'appui aux politiques d'insertion », Collection Hors-série, les rapports de l'ONPES, avec le concours de Mmes Mireille Gaüzere et Véronique Guillermo, octobre 2018.

⁵⁰ Carpenter D. (2000), *The Forging of Bureaucratic Autonomy. Reputations, Networks and Policy Innovation in Executive Agencies 1862-1928*, Princeton, Princeton University Press ; pour une application dans le cadre de la mise en œuvre d'une action publique en France, voir Pierre-Yves Baudot et al., *Les MDPH, guichet unique à entrées multiples*, Rapport CNSA/Drees, 2013.

Sur la première capacité, un circuit court d'accès à l'emploi nécessite que les prescripteurs (missions locales, Pôle emploi, etc.) y jouent un rôle déterminant d'orientation. L'étude de l'arrivée des jeunes (par qui sont-ils envoyés ?) permettra d'identifier quels prescripteurs alimentent le « sourcing » des candidats ou encore si une sélection doit être mise en place ou non et nous permettra de qualifier la dynamique des relations qui sont mises en place avec les prescripteurs. Sur la deuxième capacité, les projets étudiés peuvent atteindre leurs objectifs s'ils sont identifiés comme étant les plus aptes à effectuer la mise en relation des jeunes non-qualifiés avec des emplois localement disponibles. Ainsi, le développement des compétences et de l'emploi seront étudiés comme des productions collectives nécessitant des collaborations à l'échelle locale et une relative stabilité des représentations des prérogatives respectives des acteurs impliqués et de leur complémentarité.

➤ **H3 : La dynamique d'insertion, basée sur l'immersion et le geste, crée un autre rapport à l'entreprise pour les jeunes**

Cette hypothèse suit, au plus près, une déclinaison locale de la méthodologie, construite en trois temps : autour d'un geste technique à appréhender, de stages en entreprises facilitant le recrutement ultérieur et d'un accompagnement personnalisé. Puisque, grâce à ses perspectives professionnelles négociées en amont avec les industriels du secteur, il ne s'agit plus seulement d'un dispositif d'attente les formations étudiées peuvent produire une restauration identitaire en même temps qu'une réaffiliation professionnelle.⁵¹

Ré-instaurer une logique de « métier » c'est-à-dire une spécialisation par le geste va à l'encontre du choix de la polyvalence – polyvalence qui facilite pourtant l'employabilité⁵² et la transférabilité des compétences en garantissant « la continuité d'une trajectoire plutôt que la stabilité des emplois »⁵³. A l'intérêt de maintenir une employabilité globale dans la mesure où cette dernière favorise les « marchés transitionnels »⁵⁴ c'est-à-dire le passage d'une situation à une autre par un statut de transition entre formation et emploi, entre deux emplois, entre emploi et chômage, l'apprentissage du geste opère donc un déplacement dans la manière de répondre aux besoins du marché. De manière très concrète, les dispositifs identifiés mettent en œuvre une forme de transmission proche du compagnonnage⁵⁵, dans laquelle les savoirs pratiques sont très étroitement liés à la socialisation professionnelle des formateurs. La transmission du geste effectuée par les formateurs répond une valorisation différente des gestes du métier par les stagiaires en fonction de leur origine sociale et de leurs trajectoires antérieures⁵⁶.

⁵¹ Duvoux N., Vezinat N. (2022), « Quand le collectif remobilise l'insertion professionnelle. Un dispositif à contre-courant des logiques d'individualisation des parcours », *Agora débats/jeunesses*, vol. 91, n°2, pp. 65-82.

⁵² Tiffon G., Moatty F., Glaymann D., Durand J.-P. (dir.) (2017), *Le piège de l'employabilité. Critique d'une notion au regard de ses usages sociaux*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

⁵³ Supiot A. (dir.) (1999), *Au-delà de l'emploi. Transformations du travail et devenir du droit du travail en Europe*, Paris, Flammarion.

⁵⁴ Gazier B. (2008), « Flexicurité et marchés transitionnels du travail : esquisse d'une réflexion normative », *Travail et Emploi*, N°113, p.117-128 ; Schmid G., Gazier B. (dir.) (2002), *The Dynamics of Full Employment. Social Integration Through Transitional Labour Markets*, Edward Elgar.

⁵⁵ Palheta U. (2010), « L'apprentissage compagnonnique aujourd'hui entre résistance à la forme scolaire et transmission du 'métier' », *Sociétés contemporaines*, 2010/1, n° 77, p. 57-85 ; Sewell W. H. (1983 [1980]), *Gens de métier et révolutions*, Paris, Aubier.

⁵⁶ Zimmerman B. (2011), *Ce que travailler veut dire. Une sociologie des capacités et des parcours professionnels*, Paris, Economica.

Ces trois hypothèses s’inscrivent dans une littérature riche et féconde que nous allons présenter en tirant quelques fils problématiques pour orienter notre questionnement.

II. Revue de littérature

Pour valider ou infirmer ces hypothèses, la recherche CICOVE s’inscrit dans une revue de littérature qui cherche à croiser un cadrage international et français en se demandant si l’objectif des dispositifs étudiés est d’abord de travailler ou de se former. La diversité des modèles se traduit par des différences nationales même si la prédominance du « *work first* » ressort fortement à l’échelle européenne (A.). Si l’insertion professionnelle constitue la voie française de l’activation, les tensions relatives à ce choix en matière de politiques publiques posent encore des questions (B.). Ces dernières soulèvent le point particulier des modalités d’apprentissage mises en place dans ces formations courtes et construites à partir d’une relation d’accompagnement des jeunes qui rompt avec les cursus scolaires dans lesquels ils ne se sont pas retrouvés.

A. Les tensions à l’échelle européenne

Dans la littérature anglophone, notre questionnement fait écho au champ de la « vocation and educational training » (VET) qui peut être défini comme « l’acquisition de connaissances et de compétences pour le monde du travail »⁵⁷. Cette définition est dans une certaine mesure problématique au sens où les universités préparent également les jeunes à l’intégration sur le marché du travail et où la distinction entre l’enseignement général et la formation professionnelle n’est pas définie de manière similaire d’un pays à l’autre.⁵⁸

1. Formation et éducation en Europe

La formation professionnelle s’est progressivement développée en Europe et a été intégrée dans les Programmes d’Apprentissage en Milieu de Travail (PAMT) des gouvernements. En 2009, et suite à la crise de 2008, l’Organisation pour la Coopération et le Développement Économique (OCDE) a recommandé une augmentation des dépenses pour les politiques du marché du travail afin de « fournir aux travailleurs les compétences qui seront nécessaires lors de la reprise économique, y compris le recours à des programmes de formation obligatoires ». Les questions relatives à l’Enseignement et à la Formation Professionnelle (EFP) sont alors étroitement liées au concept

⁵⁷ Hollander A., Yee Mar N. (2009), “Towards achieving TVET for all: The role of UNESCO UNEVOC international centre for technical and vocational education and training”, In: Maclean R., Wilson D. (eds.) *International Handbook of Education for the Changing World of Work: Bridging Academic and Vocational Learning*. New York and Heidelberg: Springer, p.41.

⁵⁸ Bosch G., Charest J. (2010), “Vocational training: international perspectives”, *Vocational Training: International Perspectives*. London: Routledge, p.1–26.

« d'employabilité » : l'objectif de l'EFPP est d'améliorer l'employabilité telle qu'elle est construite par les conseillers à l'emploi⁵⁹ et de favoriser l'intégration sur le marché du travail, comme le souligne à nouveau le plan de relance européen de la Commission européenne (Commission européenne, 2008). L'employabilité y apparaît comme un concept assez large⁶⁰, qui suggère généralement « la préoccupation d'améliorer (ou de maintenir) la capacité des personnes à participer avec succès aux processus de recrutement, de sélection et de progression de carrière qui caractérisent le marché du travail en Europe, aux États-Unis et dans des sociétés similaires. »⁶¹

Même si le contexte général influence les politiques d'EFPP, la Commission européenne a un contrôle et un impact limités sur les politiques nationales⁶², ce qui implique qu'il existe une diversité importante au sein des modèles d'EFPP, notamment en ce qui concerne la relation entre l'EFPP et le marché du travail, entre l'enseignement primaire et le marché du travail. En outre, la réponse politique et collective au problème des NEET varie selon les pays en fonction de plusieurs critères, notamment s'il est considéré plutôt comme un problème de déficit individuel ou davantage comme un problème structurel.

2. Travailler d'abord ou se former d'abord ?

L'une des questions les plus courantes dans la littérature pertinente est la comparaison et l'évaluation des stratégies dites de « work first » ou de « training first ». Selon Jason Heyes⁶³, bien que la Commission européenne ait initialement appelé à une approche du chômage en termes de « training-first », les politiques « work-first » sont devenues pré-dominantes.

L'auteur souligne également que la raison pour laquelle les mesures d'activation liées à la formation sont moins courantes en Europe est que les décideurs politiques sont de plus en plus sceptiques quant à l'efficacité de ces mesures pour lutter contre le chômage structurel. De plus en plus de politiques ont été orientées vers le « travail d'abord », notamment pour réduire la durée des prestations sociales et stimuler la participation directe au marché du travail⁶⁴. D'un autre côté, certains affirment que les dépenses de formation sont un moyen pour les gouvernements d'économiser de l'argent : des allocations de chômage élevées peuvent ainsi inciter à investir dans la formation pour réduire le coût global du chômage.⁶⁵

⁵⁹ Lavitry L. (2012), « Le jugement d'employabilité : un nouveau savoir pour gérer les chômeurs ? », *Sociologies pratiques*, vol. 24, n°1, pp. 53-65.

⁶⁰ Tiffon G., Moatty F., Glaymann D., Durand J.-P. (dir.) (2017), *Le piège de l'employabilité. Critique d'une notion au regard de ses usages sociaux*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. « Des Sociétés ».

⁶¹ Gore T. (2005), "Extending employability or solving employers' recruitment problems? Demand-led approaches as an instrument of labour market policy". *Urban Studies*, 42(2), p.341-353.

⁶² Heyes J. (2013), "Vocational Training, employability and the post-2008 jobs crisis: Responses to the European Union", *Economic and Industrial Democracy*, 34/2, p.291-311.

⁶³ Heyes J. (2013), *art. cit.*

⁶⁴ Bruttel O., Sol E. (2006), "Work first as a European model? Evidence from Germany and the Netherlands" *Policy and Politics*, 34(1), p.69-89 ; Van Berkel R. (2009), "The provision of income protection and activation services for the unemployed in 'active' welfare states. An international comparison". *Journal of Social Policy*, 39(1), p.17-34.

⁶⁵ Grubb D. (2007), *Labour Market Policies at Different Benefit Replacement Rates*. Paris: OECD.

3. Différences nationales

De nombreux articles traitent des différences et des stratégies nationales en matière de formation. Selon les pays, le lien entre l'EFP et l'éducation précoce est articulé différemment. Ce lien de l'un à l'autre peut être déterminant pour le succès des politiques d'EFP. On peut également noter la relation entre les politiques de formation et les solutions du côté de l'offre et de la demande. Les interventions du côté de la demande cherchent à influencer les employeurs (par exemple, par des subventions) pour qu'ils embauchent des jeunes NEET, tandis que les interventions du côté de l'offre se concentrent sur l'amélioration de l'employabilité et des compétences des jeunes.

En outre, des similitudes et des différences peuvent être identifiées entre les politiques nationales d'EFP, telles que les différences entre les modèles dits « corporatistes » ou « coopératifs » (Allemagne, Autriche, Danemark, Pays-Bas) et les modèles « axés sur le marché » (Royaume-Uni). Des études comparatives montrent que dans le cas des systèmes corporatistes, les décisions relatives à la politique de formation sont discutées et décidées conjointement avec les représentants des travailleurs. Habituellement, ces modèles se caractérisent par des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie et une production à forte intensité de compétences. En revanche, les systèmes d'EFP « axés sur le marché » sont beaucoup plus orientés vers les employeurs et s'appuient sur les travailleurs à faible niveau de compétences pour un investissement « optimal » dans la formation.

4. Évaluation des politiques de formation des NEET

En ce qui concerne le « succès » de la formation et de la gestion des jeunes NEET, la principale question est de savoir dans quelle mesure elles combattent efficacement le chômage structurel et génèrent des résultats durables avec des parcours de progression plutôt que d'occuper temporairement les jeunes NEET. De nombreux articles se concentrent donc sur l'évaluation des politiques nationales de formation ou sur l'étude d'impact de programmes de formation spécifiques (évaluation/études d'impact à court ou à long terme). La conclusion générale de la littérature récente est que les politiques de formation pour les jeunes cherchent à lutter contre le chômage structurel des jeunes en augmentant les opportunités d'emploi (et donc en changeant leur parcours professionnel), en particulier lorsque le contexte économique est difficile et l'offre d'emploi réduite. Dans ce contexte, la formation pourrait ne pas être la meilleure composante pour lutter contre le chômage : les études qui évaluent l'efficacité de différentes PAMT dans un pays et diverses méta-analyses soulignent que les programmes de formation pourraient être moins efficaces que d'autres stratégies⁶⁶, telles que les programmes de suivi, l'aide à la recherche d'emploi et les mesures d'incitation du secteur privé. Le second rapport du comité scientifique d'évaluation du PIC a mesuré le gain de chances d'accès à l'emploi par la formation. Il en ressort que les jeunes chômeurs constituent un public pour lequel la formation a moins d'impact que pour d'autres. En outre, les programmes de formation intensive exigent un engagement important de la part des participants et peuvent accroître les attentes du marché du travail, ce qui se traduit par un accès plus difficile et fermé à ce marché pour les jeunes.

⁶⁶ Pour une synthèse actualisée de cette littérature, voir David Guile, Lorna Unwin (eds.), *The Wiley Handbook of Vocational Education and Training*, 2019, John Wiley & Sons, notamment le chapitre 10 de Samuel Muehlemann, "Measuring Performance in Vocational Education and Training and the Employer's Decision to Invest in Workplace Training", p.187-206.

B. En France, une déclinaison de l'insertion marquée par l'individualisation des parcours et accompagnements

Avec des politiques d'insertion qui mettent en avant l'autonomie comme norme sociale dominante⁶⁷, l'accompagnement social opère un passage de la « notion de travail sur autrui à la notion de travail avec autrui »⁶⁸ : l'utilisateur devient alors « acteur » de son accompagnement, et le rôle du travailleur social est de l'accompagner dans la construction de son « identité personnelle » dans une logique de co-construction du parcours. L'autonomie, entendue comme la capacité à agir, à faire des choix, à élaborer un projet, conditionnerait donc une individualisation des réponses des politiques d'insertion avec l'idée de laisser « croire que des parcours d'insertion sont disponibles, dont la réalisation effective ne dépend que de l'investissement du jeune »⁶⁹. Avec une expertise sur autrui qui se construit⁷⁰ des formes de catégorisation des usagers sont collectivement stabilisées chez les professionnels et ont des effets concrets en termes d'offre proposée. Cette institutionnalisation, en tant que dynamique de « prise en charge par les institutions publiques »⁷¹ de parcours individualisés, transforme les modalités concrètes de l'accompagnement et sa réception. C'est dans ce contexte que doit se comprendre la spécificité du dispositif étudié ici, qui renvoie à une séquence précise regroupant différents acteurs (formateurs, conseillers, tuteurs et recruteurs). Elle permet donc d'analyser un circuit court d'accès à l'emploi grâce à la mise en lien directe des stagiaires avec les entreprises ayant des besoins de main-d'œuvre dans un secteur d'activité précis.

Le lien entre formation technique et accompagnement social renvoie à la recherche d'une articulation entre collectif et individuel⁷². D'un côté, ces dispositifs tentent de résoudre en partie la problématique de l'impréparation sociale à l'emploi en travaillant sur les problèmes personnels extérieurs à la formation mais qui peuvent avoir un impact sur elle. De l'autre, ces formations assurent une socialisation professionnelle et une formation technique collective conforme aux attentes des entreprises recruteuses. L'ordonnancement du collectif et de l'individuel transforme l'institutionnalisation des parcours en conjuguant ces deux dimensions. Le dispositif étudié se situe ainsi à la fois dans un prolongement et un déplacement par rapport à la logique individualisée prônée par ailleurs dans les dispositifs comme la Garantie jeunes ou les écoles de la deuxième chance, par exemple, qui déploient également des dynamiques collectives mais en mettant l'accent sur l'individualisation des accompagnements effectués. Dans les dispositifs étudiés ici, nous verrons que l'individualisation existe toujours mais passe d'une dimension principale à secondaire.

⁶⁷ Duvoux N. (2009), *L'autonomie des assistés. Sociologie des politiques d'insertion*, Paris, Puf, 2009.

⁶⁸ Astier I. (2009), *Les nouvelles règles du social*, Paris, Puf.

⁶⁹ Giuliani F. (2009), « Les conseillers face à la norme des parcours d'insertion : entre expérimentations et stratégies de survie », *Informations sociales*, n° 156, p. 58-65.

⁷⁰ Lima L. (dir.) (2013), *L'expertise sur autrui. L'individualisation des politiques sociales entre droit et jugements*, Bruxelles, Peter Lang.

⁷¹ Labadie F. (2020), « L'action publique en direction des jeunes : à quand le changement ? », *Agora débats/jeunesses*, n°86, p. 79.

⁷² Duvoux N., Vezinat N. (2022), *La santé sociale*, Paris, Puf/La vie des idées.fr.

III. Méthodologie et réalisation de l'enquête

Notre objectif a été de mettre en œuvre une enquête qualitative sur des sites différents en proposant une méthodologie élaborée à partir de l'école déjà étudiée ou des dispositifs approchants, dans une logique comparative (A.). Nous nous sommes attachés à mettre en perspective quatre dispositifs de formation en les situant par rapport à la stratégie élaborée et mise en place au niveau national (pour ce qui concerne trois d'entre eux) en matière de formation et, plus largement, des enjeux liés à l'insertion des publics vulnérables. Nous nous sommes également interrogés sur les attentes des jeunes que nous avons rencontrés ainsi que sur le sens qu'ils donnent aux différents aspects de la formation, en nous intéressant particulièrement à la dimension du « geste » qui est au centre du dispositif. En mobilisant plusieurs méthodes d'enquête qualitatives de manière croisée, l'analyse proposée est donc multi-située (B.). Ainsi, par exemple, les trajectoires biographiques d'insertion professionnelle et sociale des jeunes rencontrées ont été particulièrement étudiées dans un cadre analytique liant parcours individuels et contexte structurel⁷³.

A. Le choix des sites d'enquête

Le choix des formations étudiées dans le projet de recherche a été guidé par l'objectif de conserver une homogénéité des principes fondamentaux des formations, s'inscrivant dans le cadre du premier dispositif étudié. Il a ainsi été question de sélectionner des formations qui soient courtes (4 mois maximum), à destination de jeunes non diplômés, avec un important volet d'apprentissage par la pratique et fondé sur la maîtrise du geste technique, et promettant un accès rapide à l'emploi dans un secteur en tension de recrutement.

Les premières ouvertures de terrain ont été réalisées auprès de deux formations portées par la fondation F orientées pour l'une, sur le secteur du Datacenter, et pour l'autre, sur celui du BTP. L'accès à ces terrains d'enquête a été facilité par les liens noués avec le directeur général de la fondation.

Des difficultés sont en revanche apparues pour ouvrir les autres terrains d'enquête qui avaient été initialement identifiés dans l'objectif de faire varier les types de métiers proposés dans la sélection des sites d'enquête. Certaines prises de contact n'ont pu aboutir. Une réorientation vers le secteur des formations numériques (codage, développeur web...), actuellement en pleine expansion et promoteur de formation courtes vers l'emploi, a été envisagée avant d'être jugée inadaptée en raison des caractéristiques des publics concernés et de leur niveau de diplôme.

⁷³ Demazière D., Dubar Cl. (1994), « L'insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire : trajectoires biographiques et contextes structurels. Une recherche dans quatre régions », Centre d'études et de recherches sur les Qualifications, Documents.

Le choix des deux autres formations à investiguer a donc été réorienté vers des formations sur des champs similaires (secteurs du bâtiment et du datacenter), permettant de faire varier d'autres critères tels que l'âge du public cible afin d'analyser ce qui est spécifique aux jeunes (abandons, projection dans l'emploi...). Deux autres sites d'enquête ont ainsi été étudiés à partir de l'été 2022 : une formation dans le bâtiment délivrée au sein d'une ville moyenne d'un bassin industriel, et une 2^{ème} formation technicien datacenter proposée en petite couronne d'une grande métropole.

Le choix de ces terrains d'enquête présente comme intérêt :

- Pour la formation datacenter, de pouvoir étudier de quelle manière le contexte institutionnel et l'écosystème d'acteurs diffèrent et influent sur la formation, notamment en termes de prescription et de recrutement des candidats, de réputation et de relation avec les entreprises du territoire ;
- Pour la formation dans le bâtiment, de pouvoir étudier une formation non créée par la fondation F pour analyser les différences dans le montage et l'ingénierie d'une telle formation et ses conséquences en matière de modalités de fonctionnement et d'apprentissage.

Pour résumer, trois projets sont portés par une fondation philanthropique privée (la Fondation F), qui a décliné dans toute la France un modèle « d'écoles » fondées sur le principe du circuit court vers l'emploi, d'abord dans le champ de la fibre optique avant de l'étendre au secteur du Datacenter et du bâtiment. Le quatrième projet est un dispositif local initié par des organismes professionnels du bâtiment, la préfecture (dans le cadre d'une Cité de l'emploi⁷⁴) et un centre de formation, avec le soutien financier de la Région. Les principales caractéristiques des 4 projets étudiés sont synthétisés dans le tableau ci-après.

Présentation synthétique des 4 sites d'enquêtes

Projet 1 Datacenter	Projet 1 BTP
Initiative : Fondation F	Initiative : Fondation F
Porteur de projet : CFP	Porteur de projets : E2C
Implantation : grande couronne d'une métropole	Implantation : grande couronne d'une métropole
Ancienneté : 3 ^{ème} et 4 ^{ème} sessions	Ancienneté : 1 ^{ère} et 2 ^{ème} sessions
Projet 2 Datacenter	Projet 2 BTP
Initiative : Fondation F	Initiative et porteurs de projet : Cité de l'emploi, association paritaire du BTP, syndicat patronal du BTP, AFPA.
Porteur de projet : association de lutte contre l'exclusion (hébergement, soin et insertion)	Implantation : ville moyenne d'un bassin industriel
Implantation : petite couronne d'une métropole	Ancienneté : 2 ^{ème} session
Ancienneté : 8 ^{ème} et 9 ^{ème} sessions	

⁷⁴ Les Cités de l'Emploi, dessinées début 2020 et dont le déploiement est piloté par l'Agence Nationale de Cohésion des Territoires, proposent une collaboration renforcée des opérateurs de l'emploi, pilotée par le Préfet. En appui du pilier " Emploi et développement économique " des contrats de ville, ce collectif d'acteurs, institutionnels et associatifs, vise à garantir aux résidents des QPV les mêmes opportunités d'insertion, le même accès à l'information, le même accompagnement qu'à l'ensemble de la population.

L'enquête de terrain s'est ainsi déroulée sur une période d'1 an. Les deux premiers sites retenus ont donné lieu à des observations et des entretiens réalisés entre novembre 2021 et septembre 2022. Du fait des difficultés rencontrées sur l'un des terrains d'enquête (Projet 1 BTP), il a été décidé de compléter notre enquête en réalisant 2 jours d'observation d'une formation identique délivrée sur un autre territoire, à l'occasion desquels des entretiens ont également pu être menés auprès du formateur et de certains stagiaires.

B. La méthodologie d'enquête et rendu compte du terrain

Notre méthodologie repose sur deux principes :

- Une démarche qualitative fondée sur une approche immersive dans nos 4 sites d'enquête, conjuguant des entretiens semi-directifs approfondis, des observations non participantes et des focus groups.
- Une approche transversale, « à 360° », qui ambitionne d'interroger l'ensemble des acteurs qui, de la prescription jusqu'à l'intégration éventuelle dans l'emploi, encadrent et accompagnent le projet d'insertion professionnelle des jeunes. Cette approche organisationnelle vise à analyser les pratiques professionnelles au regard des principes qui les guident et des publics auxquels elles s'adressent d'une part, ainsi qu'à mettre en lumière les interactions partenariales et le chaînage des interventions dans le cadre des dispositifs étudiés d'autre part.

1. Les observations

Des temps d'observation ont été réalisés afin de mieux rendre compte des modalités de fonctionnement de la formation et notamment l'apprentissage du geste, mais aussi des interactions entre stagiaires et intervenants et de la dynamique de groupe insufflée dans le cadre de la formation. Plusieurs moments de la formation ont été observés :

- Les « informations collectives », ces réunions d'information ayant pour but de présenter la formation aux potentiels candidats ;
- Les entretiens de recrutement, observés sur le projet 1 - Datacenter uniquement ;
- La « semaine passerelle » aussi appelée « sas de remobilisation ». Il s'agit d'une période précédant la formation qui a pour but, soit de faire découvrir aux candidats les métiers accessibles à l'issue de la formation pour qu'ils confirment leur motivation à intégrer la formation (projet 1 - Datacenter), soit de remobiliser et remettre à niveau les futurs stagiaires en prévision de la formation (projet 1 - BTP) ;
- La formation technique, constituée principalement de moments d'apprentissage pratique en plateau technique, mais aussi d'enseignement plus théorique.

Tableau récapitulatif des observations réalisées

<i>Projet</i>	<i>Session</i>	<i>Nature de l'observation</i>	<i>Date</i>	<i>Durée</i>	<i>Lieu</i>
Projet 1 - Datacenter	3 ^è session	Information collective	08 novembre 2021	½ journée	Locaux du CFP
	3 ^è session	Entretiens de pré-recrutement	08 novembre 2021		
	3 ^è session	Formation	26 janvier 2022	1 jour	
	4 ^è session	Semaine passerelle	25 avril 2022	1 jour	
	4 ^è session	Formation	10 mai 2022	1 jour	
	4 ^è session	Formation	23 juin 2022	1 jour	
Projet 2 - Datacenter	8 ^è session	Formation	16 juin 2022	1 jour	Locaux d'une entreprise Datacenter
	9 ^è session	Formation	22 septembre 2022	1 jour	
Projet 1 - BTP	Session 2	Information collective	30 novembre 2021	½ journée	Local en pied d'immeuble au sein d'un quartier prioritaire de la politique de la ville
		Formation	25 et 26 avril 2022	2 jours	Locaux d'un CFA
Projet 2 - BTP	2 ^è session	Formation	11 et 12 juillet 2022	2 jours	Plateau technique de l'AFPA

Lors de ces observations non-participantes – les enquêtrices ne participant ni à la formation ni à la session de recrutement – et « à découvert » – leur statut d'observatrice étant clairement défini et expliqué aux participants –, l'équipe observatrice adopte la posture la plus neutre possible. Les interactions avec le groupe observé sont donc limitées durant la séance de l'observation afin de réduire au maximum l'influence sur la situation observée. Cela n'empêche pas d'échanger avec les stagiaires et les formateurs de manière informelle à l'issue de la séance. Le point de vue choisi par l'équipe varie au cours de la séance afin de pouvoir observer une diversité de situations depuis plusieurs points de vue. Les observations ont été réalisées en suivant une grille d'observation conçue à cet effet.

Grille d'observation⁷⁵

Le lieu :

- L'organisation de l'espace (l'utilisation du mobilier, l'organisation de la salle, les objets du décor et les objets mobilisés par les personnes présentes...)
- Éventuellement faire un plan général du lieu (organisation de l'espace, position des personnes...)

Les personnes :

- Le nombre et le type de participants (combien de stagiaires, combien de formateurs)
- Description des caractéristiques physiques (genre, âge, statut dans la situation), mais aussi des données informant sur des caractéristiques sociales (telles que l'*hexis* corporelle, les pratiques langagières ou encore les vêtements) ou des données de type biographique qui pourront être recueillies au cours de l'observation.
- La position des participants dans l'espace (placement autour d'une table, d'un objet ? ; position debout/assise ; répartition selon une certaine hiérarchie ou certains codes ; variation de ces positions dans le temps de l'observation).
- Description des liens d'interconnaissance entre les participants.

L'activité :

La séance de recrutement

- Les tours de prise de parole (qui prend la parole et pendant quelle durée, comment la parole se distribue-t-elle entre les participants ?)
- Les questions posées par le recruteur (quels attendus derrière ces questions ? quels critères de sélection ?), son discours sur le travail (ce qui est valorisé ou au contraire montré comme particulièrement difficile...), les outils à disposition du recruteur et l'utilisation de ces outils (présence d'une grille d'entretien/d'évaluation ? modalités évaluées sur cette grille)
- Les réponses du jeune, l'expression de sa motivation, ses questions éventuelles et ses attentes formulées
- Les postures respectives du recruteur et du candidat (posture collaborative ou défensive, posture de sachant et d'apprenant, degré de formalité ou de familiarité dans les échanges...)

La séance de formation

- Les enchaînements d'action : les alternances entre parole du formateur et prises de paroles des jeunes ; les questions posées par les jeunes ; la pédagogie utilisée par le formateur ; le discours du formateur sur le travail (ce qui est valorisé ou au contraire montré comme particulièrement difficile...) ; les démonstrations du formateur et les prises en main des stagiaires ; l'espace parcouru pendant la pratique, les déplacements dans la salle ; l'autonomie laissée aux jeunes dans l'apprentissage/le travail ;
- Les postures de chacun et la réception de l'apprentissage : les attitudes d'engagement des participants (le sérieux, la décontraction...) ; la réception de l'apprentissage et des consignes

⁷⁵ Note : La grille a été constituée en s'appuyant sur les travaux d'Anne-Marie Arborio (2007) « L'observation directe en sociologie », de Jean Peneff (1995) « Mesure et contrôle des observations dans le travail » et ceux d'Anne Revillard notamment.

par les jeunes : tâches acceptées/refusées, des transgressions ou détournement des consignes/règles ? ;

- L'apprentissage du geste : quel mode d'apprentissage ? En groupe entier, en sous-groupe ? Quelle place laissée à la manipulation ? de quelle manière (supervisée par le formateur, par les pairs ?), articulation entre savoir théorique/apprentissage du geste (qu'est-ce qui précède l'autre ?), quelles relations entre pairs pendant l'apprentissage ? ;
- « L'autorité exercée ou subie »⁷⁶: les modalités de mise en œuvre de l'autorité, les sanctions éventuelles ou l'absence de sanction, les accommodements avec les règles ; la répartition du pouvoir selon les hiérarchies officielles (formateur/élève) ou les hiérarchies parallèles qui les contestent ou les appuient (hiérarchies entre élèves ? sur quels critères ?)
- Observer le temps « en dehors » ou « autour » de la pratique, par exemple les pauses : leur organisation, leur lieu (dans la salle, en dehors), l'activité des participants pendant les pauses (des jeunes, des intervenants : en profitent-ils pour débriefer entre eux ? capter les discussions informelles)

Par ailleurs, les éléments suivants seront consignés lors de l'observation :

- Le lexique indigène (i.e. les expressions propres au milieu observé) et sa signification : un sens doit être associé aux expressions utilisées car ces dernières apportent des informations sur les représentations et le rapport des acteurs à la pratique.
- Les déplacements dans le lieu pourront être dessinés sous forme de carte : qui se déplace et comment ? Est-ce uniquement le formateur, avec des jeunes qui sont « passifs » ? Au contraire, observe-t-on une participation physique des jeunes à la démonstration ? De quelle manière cela se passe-t-il : un jeune pris en exemple ou tous les jeunes participent un par un ? Qui se déplace et avec qui ? Seul, en binôme, en groupe d'élèves ?
- Des éléments biographiques des participants seront notés au fil de l'observation.
- Un « chiffrage » des temps d'apprentissage du geste (temps d'explication/de démonstration/de pratique), des flux (le nombre d'élèves, leur répartition par groupe, les éventuelles allers-venues des formateurs...), le nombre et la durée des interventions de chacun (qui pose des questions ? combien ?)

L'enquête par observations a été complétée par une analyse photographique. Avec l'accord de l'ensemble des personnes présentes, **des photographies ont été prises pendant la séance de formation, en s'attachant à documenter, avec précision, le geste technique.** Nous avons veillé à ne pas faire figurer, sur ces photographies, les visages des stagiaires. Le mouvement des corps, la position dans l'espace, le geste technique sont en revanche au cœur de l'analyse.

2. Les entretiens semi-directifs

Des entretiens semi-directifs ont été réalisés avec trois types d'acteurs : les stagiaires inscrits en formation, les acteurs de la formation (intervenants, responsables, porteurs du projet et ingénierie, financeurs) et les partenaires (prescripteurs, entreprises).

⁷⁶ Peneff J. (1995), « Mesure et contrôle des observations dans le travail de terrain. L'exemple des professions de service », *Sociétés contemporaines*, 21, 119-138. <https://www.cairn.info/revue--1995-1-page-119.htm>

Rappel des objectifs des entretiens

Les entretiens avec les stagiaires

Les entretiens avec les stagiaires doivent permettre d'obtenir une vision longitudinale de leur parcours d'insertion professionnelle pendant et à l'issue de la période de formation. Ils visent à approfondir certains questionnements relatifs aux motivations et aux engagements des jeunes (et des publics éloignés de l'emploi) vis-à-vis de la formation en général et des dispositifs étudiés en particulier. L'ensemble de ces entretiens permet de mettre en exergue les freins et leviers à la mobilisation, à l'engagement et au maintien des jeunes dans une formation en analysant certains facteurs comme les représentations (de soi et des institutions), le niveau de connaissance des dispositifs existants, le niveau de décalage éventuel entre la perception du monde du travail et sa réalité, les conditions de vie et le réseau familial et social, la mobilité réelle et symbolique, la capacité de projection, etc.

Prévue auprès des stagiaires trois à six mois après leur sortie de formation, une deuxième « vague » d'entretiens a permis de recueillir leur ressenti sur les compétences acquises, leurs conditions d'entrées dans l'emploi et d'apprécier les effets symboliques de la formation dont ils ont bénéficié sur leur situation personnelle (revalorisation de l'estime de soi, remobilisation, rapport aux institutions...).

Les entretiens avec les acteurs de la formation

Les entretiens avec les acteurs de la formation (intervenants, responsables, porteurs du projet et ingénierie, financeurs) ont nourri l'analyse organisationnelle du dispositif ainsi que des pratiques professionnelles des intervenants dans la formation. Ils permettent aussi d'avoir un double regard sur le parcours des stagiaires.

Les entretiens avec les partenaires

Les entretiens avec les partenaires – prescripteurs et entreprises – ont eu pour objectif d'alimenter l'analyse des interactions partenariales et du chaînage des interventions en mode « circuit court ». Les entretiens avec les prescripteurs rendent compte de la manière dont ces derniers jouent un rôle dans le repérage, le ciblage et l'orientation effective des jeunes vers des formations. En fonction des sites d'enquête, ces prescripteurs peuvent être des services publics de l'emploi (Pôle emploi, Mission locale), des bailleurs sociaux, des régies de quartiers, des Écoles de la deuxième chance, des services sociaux, etc. Les entretiens avec les entreprises avaient pour but d'échanger plus spécifiquement sur leurs besoins de recrutement, les modalités de partenariat avec le dispositif et les raisons de leur engagement, mais aussi leurs attentes en termes de savoir-être et de savoir-faire.

S'agissant des entretiens avec les stagiaires, ce sont au total 38 entretiens qui ont pu être réalisés lors de la première vague, pour l'essentiel durant ou à l'issue de nos observations. Les coordonnées téléphoniques des volontaires ont été systématiquement recueillies en vue de la réalisation d'un second entretien, 1 à 3 mois après la fin de leur formation. En seconde vague, ce sont

22 entretiens qui ont été réalisés. L'attrition observée résulte de différents types de difficultés relativement habituelles dans ce type d'enquête. On notera en particulier le nombre conséquent (5) de numéros non attribués lors de nos relances, tout particulièrement sur le projet 1 - BTP : un phénomène significatif de l'usage des téléphones par de nombreux jeunes. Malgré un accord de principe lors de la présentation de notre méthodologie d'enquête, d'autres n'ont pas souhaité répondre à nos relances, un « refus » le plus fréquemment exprimé par le silence. Enfin, la difficulté de maîtrise de langue française a pu freiner certains des stagiaires rencontrés lors d'un premier entretien à répondre à nouveau à nos sollicitations. Précisons toutefois que nous nous sommes systématiquement attachés à tenter de recueillir, auprès des acteurs de la formation comme des anciens stagiaires des informations susceptibles de nous aider à reprendre contact avec ces stagiaires ou, à défaut, d'avoir des nouvelles les concernant.

De manière générale, on notera que les récits recueillis lors de ces entretiens sont plus ou moins approfondis. Cela tient en grande partie à une maîtrise de la langue française inégale (2 entretiens ont été réalisés en anglais) et à des profils plus ou moins à l'aise dans l'expression orale (que ce soit sur le plan du récit et du dévoilement de leur situation ou sur celui de la réflexivité relative au vécu de la formation). Comme nous serons amenés à le développer par la suite, le profil social et le niveau de diplôme plus élevé des stagiaires « techniciens Datacenter » expliquent en grande partie que ceux-ci aient davantage répondu favorablement à nos sollicitations.

Ci-dessous, les tableaux rendent compte des différents entretiens réalisés. Les profils socio-démographiques des 38 stagiaires rencontrés sont détaillés dans un tableau situé en annexe (cf. annexe).

Tableau récapitulatif des entretiens approfondis des stagiaires réalisés

	<i>Session de formation</i>	<i>Nombre d'entretiens en début ou au cours de la formation</i>	<i>Nombre d'entretiens réalisés 1 à 3 mois après la fin de la formation</i>
Projet 1 - Datacenter	Session 3	6 + 1 focus group	5
	Session 4	6	3
Projet 2 - Datacenter	Session 8	4	4
	Session 9	6	3
Projet 1 - BTP	Session 1	-	1
	Session 2	8	2
		3	1
Projet 2 - BTP	Session 2	5	3
Total		38	22

Les tableaux ci-après présentent les entretiens réalisés avec les acteurs de la formation et leurs partenaires. Les porteurs de projets et formateurs techniques intervenant au cours de la formation ont systématiquement été rencontrés, de même que les financeurs (notamment le Département et les OPCO – Opérateurs de compétences – ayant remplacé les Organismes paritaires collecteurs agréés), des associations représentatives du secteur d’activité et 5 entreprises accueillant et/ou ayant recruté des stagiaires (3 entreprises dans le secteur du Datacenter et 2 entreprises du bâtiment).

S’agissant des prescripteurs (Mission Locale, Pôle emploi et/ou associations locales), ils ont été rencontrés sur 3 des 4 sites d’enquête. Sur le projet 2 Datacenter, le porteur de projet a été dans l’incapacité de nous transmettre des contacts du fait d’un changement constant au niveau de leurs interlocuteurs.

Au total, ce sont ainsi 35 entretiens qui ont été menés.

Tableaux récapitulatifs des entretiens acteurs réalisés

Projet 1 - Datacenter

<i>Nature de l'acteur</i>	<i>Structure</i>	<i>Fonction de la personne rencontrée</i>	<i>Date de l'entretien</i>
Acteurs de la formation (porteurs de projet, formateurs...)	CFP	Responsable du pôle Qualification professionnelle, en charge de la formation « Technicien Datacenter »	08/10/2021 et 15/04/2022
		Directrice	08/10/2021 et 15/04/2022
	CFP / Prestataire	Formateur technique datacenter	08/04/2022
Prescripteurs	Association locale	Fondateur de l’association	12/04/2022
	Pôle emploi	Conseillère à l’emploi	12/04/2022
	Mission locale	Référente garantie jeunes et référente sécurité	14/04/2022
Partenaires	Organisation professionnelle	Déléguée générale	11/02/2022
Entreprises	X.	Talent acquisition recruter	15/04/2022

Projet 2 - Datacenter

<i>Nature de l'acteur</i>	<i>Structure</i>	<i>Fonction de la personne rencontrée</i>	<i>Date de l'entretien</i>
Acteurs de la formation (porteurs de projet, formateurs...)	Association	Directrice d’activité ESS	11/10/2022
	Association	Conseillère en Insertion Professionnelle	09/11/2022
	Association / prestataire	Formateur technique datacenter	08/04/2022

Partenaires	OPCO	Responsable pôle conseil aux entreprises des secteurs Audio et Télécoms IDF	24/11/2022
	Département	Chargée de projets - Référente Égalité F/H Bureau des Actions Emplois et Partenariats Entreprises Service Emploi et Formation	04/11/2022
Entreprises	M.	Talent acquisition recruter	07/11/2022
	K.	Datacenter manager	13/12/2022

Projet 1 - BTP

<i>Nature de l'acteur</i>	<i>Structure</i>	<i>Fonction de la personne rencontrée</i>	<i>Date de l'entretien</i>
Acteurs de la formation (porteurs de projet, formateurs...)	E2C	Directeur de la Smart Université	25/11/2021
	Organisme Hlm	Cheffe de projet développement territorial	25/11/2021
	CFM	Directeur	8/03/2022
	CFM	Formateur technique session 1	24/03/2022
	Consultant	Formateur technique session 2	10/07/2022
	E2C	Référente formation session 2	01/12/2022
Prescripteurs	Association	Référent insertion	10/03/2022
	Mission locale	Chargée de l'emploi et des relations entreprises	22/02/2022
Partenaires	OPCO	Chargée de mission Insertion professionnalisation	15 / 02/2022
	Organisation professionnelle	Directrice des affaires sociales de l'emploi et de la formation	20/04/2022

Projet 2 - BTP

<i>Nature de l'acteur</i>	<i>Structure</i>	<i>Fonction de la personne rencontrée</i>	<i>Date de l'entretien</i>
Acteurs de la formation (porteurs de projet, formateurs...)	Association paritaire	Coordonnateur emploi-formation BTP	13/09/2022
		Coordinatrice emploi-formation BTP	13/09/2022
	Préfecture – Cité de l'emploi	Référent – Relation entreprises	02/09/2022
	AFPA	Coordinatrice	14/10/2022
		Formateur technique	14/10/2022
Prescripteurs	Association	Conseiller relais territoire	30/09/2022
	Mission locale	Directeur	21/09/2022
Partenaires	OPCO	Directeur régional	16/09/2022
	Syndicat patronal	Secrétaire général	03/10/2022
Entreprises	C.	Directeur	21/10/2022

3. Recueil et analyse documentaire relative aux formations étudiées

Enfin, nous nous sommes attachés à recueillir autant que possible les rapports d'activité, les éléments de bilan et les différents supports de communication ou supports pédagogiques utilisés lors de ces formations. Ce point s'est avéré particulièrement complexe et laborieux. Force est de constater que les éléments transmis (lorsqu'ils l'ont été) sont extrêmement disparates.

Malgré nos demandes réitérées, aucune donnée financière ne nous a été transmise. Les éléments d'analyse relatifs au modèle économique de ces formations sont donc fondés sur des « dires d'acteurs ». Seules quelques données de bilan relatives au nombre et aux profils des participants aux sessions de formation et aux résultats en termes de sortie ont pu être recueillies. Celles-ci sont, pour certaines (Projet 1 Datacenter et Projet 1 BTP), assez détaillées (sous la forme de tableaux de suivi ou de bilans d'activité) quand d'autres sont pour le moins succinctes (Projet 2 – BTP). Enfin, malgré de très nombreuses relances, aucune donnée ou élément de bilan ne nous ont été transmis sur le projet 2 - Datacenter. L'absence ou la disparité de ces éléments conduit à produire une analyse partielle, qu'il faudra prendre avec précaution, des profils des stagiaires et plus encore des principaux résultats en termes de sortie vers l'emploi.

En conclusion de ce premier chapitre, il nous semble important de souligner deux points essentiels pour la compréhension des analyses qui vont suivre.

D'une part, l'enquête s'est adaptée aux réalités du terrain et à la vie des projets témoignant d'un décalage constant entre leur philosophie initiale et la réalité de leur mise en œuvre. Certaines sessions de formation ont ainsi été repoussées dans le temps faute de candidats ou parce que les financements tardaient à s'enclencher illustrant les difficultés rencontrées par les porteurs de projet. Ensuite, il nous est rapidement apparu, lors de nos premières enquêtes, que les jeunes NEETs ne constituaient qu'une part relative des stagiaires effectivement recrutés dans ces formations et que la composition des groupes s'avérait bien plus mixte. Aussi, la « vie » des projets constitue-t-elle en soi un révélateur des effets de l'intégration des projets dans l'écosystème local et de leur dépendance aux dispositifs de financement existants. Les OPCO⁷⁷ sont par exemple révélateurs de ces « écologies liées »⁷⁸ et donnent à voir le rôle directement joué par des branches professionnelles dans l'identification des besoins de main d'œuvre, la construction des certifications professionnelles et l'accompagnement des entreprises. Les écologies liées renvoient aux systèmes d'acteurs qui interviennent dans la mise en œuvre des dispositifs étudiés et dont les prérogatives et les mandats

⁷⁷ Les Organismes paritaires collecteurs agréés (Opca) ont été transformés au 1er janvier 2020 en Opérateurs de compétences (Opco). Outre le changement de nom et leur réduction numérique, avec un passage de 20 OPCA à 11 OPCO, la fin de leur mission de collecte a conduit ces organismes à se positionner plus fortement sur la définition des besoins de formation des employeurs.

⁷⁸ Abbott A. (2003), « Écologies des professions », in Menger P.M. (dir.) *Les professions et leurs sociologies. Modèles théoriques, catégorisations, évolutions*, Paris, MSH.

évoluent au gré des transformations des relations avec les autres acteurs engagés : financement, mise à disposition de ressources et d'ingénierie, prescription, etc.

D'autre part, et malgré ses limites (défaut de données relatives aux éléments de bilan et phénomène d'attrition), le matériau recueilli s'avère extrêmement riche. La diversité des profils des stagiaires notamment a permis de produire une analyse approfondie et comparée des ressorts et des motivations qui les ont conduits à intégrer la formation tout comme des effets sur leurs trajectoires. La composition des groupes s'est par ailleurs révélée être un élément structurant de la dynamique des projets. Enfin, outre qu'elles visaient à documenter l'apprentissage par le geste, les 11 journées d'observations réalisées ont été essentielles en ce qu'elles ont apporté un éclairage complémentaire objectivant, au-delà des récits qui nous ont été faits lors des entretiens, les relations établies au sein du groupe de stagiaires et avec le formateur.

Chapitre 2 : Les principes du « circuit court vers l’emploi », genèse et caractéristiques des formations étudiées

Avant de présenter la mise en œuvre des formations suivies, il nous a semblé important de revenir sur les principes de « circuit court vers l’emploi » pour identifier les points communs entre ces formations (lesquels justifiaient ainsi leur étude croisée) et analyser en quoi la conception de formations opérationnelles visant à entrer directement en emploi pouvaient rompre avec des parcours d’insertion professionnelle plus classique. Ces formations opérationnelles ont bénéficié d’un soutien important de la part de Pôle emploi, parfois, comme dans le cas de la POEI (préparation opérationnelle à l’emploi individuelle), elles sont directement financées par Pôle Emploi. Dans le cas de la POEC (préparation opérationnelle à l’emploi collective), elles sont financées par l’OPCO de la branche concernée, même si Pôle Emploi verse les indemnités (Allocation d’aide au retour à l’emploi – ARE – et autres aides) aux stagiaires.

Après avoir décrit la manière dont ces projets ont été initiés et déployés, de la déclinaison d’un modèle national à une stratégie inscrite dans un contexte local (partie I.), nous avons souhaité revenir sur les principes fondamentaux qui sous-tendent ces formations (partie II.). A rebours de la tendance de l’accompagnement d’insertion à constituer sa propre finalité⁷⁹, dans l’expérience étudiée, la présence des employeurs, l’immersion professionnelle et la perspective d’un débouché concret dynamisent les parcours des publics éloignés de l’emploi autour d’un apprentissage centré sur le métier, de l’acquisition de ses codes et de ses gestes. Ces formations permettent en effet une confrontation directe avec le monde de l’entreprise, à des besoins de main-d’œuvre avérés et participent de la réception positive du dispositif. Le maintien d’un suivi personnalisé permet cependant de travailler de manière « sur-mesure » sur les « freins » à l’emploi de chacun des stagiaires – la plasticité du contenu de la formation y participe – et d’obtenir des taux de sorties positives du dispositif satisfaisants par une intermédiation continue avec les entreprises employeuses du secteur. D’une part, ces circuits courts vers l’emploi résolvent en partie la problématique de l’impréparation sociale à l’emploi en travaillant sur les motivations et les savoir-être. D’autre part, ils assurent une socialisation professionnelle et une formation technique conforme aux attentes des entreprises recruteuses dans le secteur visé en travaillant concomitamment l’acquisition des gestes en atelier et lors de stages de terrain (partie III). Ces projets ne sont pas pour autant dénués de tensions ou d’impensés qu’il nous semble utile de relever. Les formations étudiées ont en effet pour objectif de permettre l’accès à l’emploi direct dans des secteurs en tension mais leur caractère non qualifiant (qui les rend moins identifiables, visibles et désirables) n’est pas toujours assumé en tant que tel comme une caractéristique centrale par les porteurs de projets. Certaines semblent l’être par défaut davantage

⁷⁹ Chevalier T. (2018), *La jeunesse dans tous ses États*, Paris, Puf.

que par volonté de se démarquer, de la part des porteurs de projets, des formations qualifiantes. La valorisation faite par les financeurs des formations diplômantes tend à rendre ces dernières plus attractives et à pousser certains porteurs de projet à s'interroger sur la place de leur dispositif : en évolution vers une formation certifiante ou qualifiante ? en une étape préalable avant une formation qualifiante (avec une idée de « tuilage » entre les dispositifs et de préparation des « demandeurs d'emploi à la formation »⁸⁰) ? ou en un dispositif autonome (et parallèle) d'accès direct à l'emploi ? Par ailleurs, nous verrons que la dépendance forte et croissante aux financements influence ces formations (partie IV.).

I. Des projets différents dans leur conception et leur déclinaison

Le fait d'avoir pu suivre des projets à la philosophie proche mais portés par des structures différentes permet de saisir, dès le moment de leur conception, comment une stratégie de développement national (A.) se développe différemment d'une stratégie davantage inscrite dans un écosystème local (B.). Nous verrons notamment qu'au-delà d'un modèle plus ou moins affirmé, l'ancrage local des formations et plus précisément même leur localisation contribue à façonner les attentes et les résultats des projets (C.). Globalement, il apparaît que la principale différence entre des associations ou des Écoles de la Deuxième Chance (E2C) d'un côté et des Centres de Formation Professionnelle ou des Centres de Formation d'Apprentis (CFA) de l'autre tient dans la logique de la formation où l'ordonnancement des moyens et résultats se trouve inversée : dans les centres de formation (CFP, CFA), le métier (avoir un travail) est le résultat escompté avec la formation comme moyen d'y parvenir (dans ce cas, on résout les problèmes sociaux pour qu'ils ne bloquent pas la formation) ; alors que dans les associations et/ou E2C, le résultat attendu est d'abord la résolution des problématiques sociales avec le métier, l'obtention d'un travail comme moyen d'atteindre cet objectif (dans cette configuration, on utilise alors la formation pour résoudre des problèmes sociaux).

A. Une stratégie de développement national : le cas des Écoles de la Fondation F.

La fondation F. se présente comme un « *incubateur d'innovations sociales mettant en œuvre des projets d'insertion des jeunes en France* ». Initialement développée sous la forme d'un fonds de dotation, elle est devenue une fondation sous égide d'une autre Fondation. La fondation abritée permet de bénéficier, de manière indirecte, des avantages fiscaux liés à la Reconnaissance d'Utilité Publique (75 % des dons sur l'Impôt sur la Fortune Immobilière) ainsi que d'un accompagnement et de

⁸⁰ Farvaque N. (2022), « Préparer les demandeurs d'emploi à la formation ? Les logiques des dispositifs « Prépa » au cœur du PIC », *Éducation Permanente*, vol. 232, n°3, pp. 47-57.

l'inscription dans un réseau relationnel de fondateurs avec lesquels des bonnes pratiques peuvent être partagées et des financements croisés recherchés. La montée en puissance rapide de la Fondation F., qui a développé différents projets dans plusieurs secteurs, et la reconnaissance de ses activités dévolues à l'insertion professionnelle, ont conduit la Fondation à fortement s'autonomiser et à développer une activité en relation étroite avec un tissu d'acteurs économiques mais aussi d'acteurs des politiques publiques au niveau local.

« A l'origine, mon approche méthodologique a été de dire : on prend un groupe d'individus, en l'occurrence les NEET, et on fait un focus sur ce groupe-là, puis on prend les métiers en tension qui sont prêts à baisser leurs exigences. Le numérique, ce sont des métiers avec des potentiels de développement, avec peu de formations car on est sur des métiers très nouveaux, à part pour la fibre optique. » (Directeur de la fondation)

Le lien entre un vivier potentiel de recrues et un secteur professionnel en tension est schématisé de façon visuelle dans les deux bilans d'activité que la Fondation rédige à destination de ses partenaires. Ces schémas doivent permettre de visualiser la cohérence d'ensemble du modèle, à savoir le lien entre un gisement de main d'œuvre et les besoins des entreprises du secteur (dénombrés en créations d'emplois ou besoins de recrutement). L'approche adoptée est quelque peu différente selon le secteur en question : pour le numérique, les Quartiers de la Politique de la Ville (QPV) sont présentés comme le réservoir de candidats d'une filière en mal de recrues, car regroupant un nombre conséquent de demandeurs d'emploi, et l'accent est mis sur les jeunes NEETs. Pour le BTP, d'autres données sont mises en avant : le vieillissement des salariés de la filière (« 25% de moins de 25 ans ») et l'existence de métiers accessibles à des jeunes pré-qualifiés et permettant de monter rapidement en compétence (« 52% des entrants ne viennent pas du BTP »).

Quel que soit le secteur envisagé, l'approche de la fondation F. semble imprégnée de la culture professionnelle et de l'expérience entrepreneuriale antérieure de son directeur. Ainsi, son approche méthodologique semble guidée par une grille d'analyse inspirée du monde des affaires et de la stratégie d'entreprise : d'une part, l'appréhension des gisements d'emploi et des dispositifs de formations comme des « marchés » en constante évolution et sur lesquels il importe de s'inscrire en précurseur et d'autre part, en corollaire, une lecture des systèmes d'acteurs locaux de la formation comme des champs concurrentiels qu'il s'agit d'investir en identifiant des partenaires et en établissant des alliances.

La relation avec les opérateurs du service public de l'emploi et les prescripteurs est essentiellement instrumentale. Elle vise à attirer les candidats par le biais de ces acteurs tout en récusant, assez frontalement, leur approche. Nous verrons au cours du rapport que cette dimension visant à faciliter l'essaimage est sans cesse ajustée non seulement du fait des interdépendances locales, mais aussi d'une évolution de la stratégie de la Fondation F., celle-ci intégrant une partie de la logique des acteurs publics avec lesquels elle collabore en même temps que ceux-ci contribuent à son déploiement. Ainsi, les sollicitations émanant des Conseils Départementaux pour créer des écoles conduisent à changer la cible des programmes et à intégrer, de manière de plus en plus systématique, les allocataires du RSA. De même, d'une présentation des formations comme non qualifiantes, non diplômantes, non certifiantes, un passage s'opère vers un registre du pré-qualifiant, ce qui permet de donner à ces formations une place dans les séquences de parcours individuel que les institutions cherchent à organiser, notamment à travers le CEJ. Nous verrons par ailleurs que l'essentiel des apprentissages s'opère au niveau local, le porteur de projet pouvant opérer des déplacements par rapport aux intentions initiales du fondateur.

L'architecture des formations proposées s'organise en 5 étapes : remise à niveau, formation technique, stage en entreprise, habilitation, départ à l'emploi. Le modèle est le même pour les deux Écoles, et la présentation visuelle adoptée dans les rapports d'activité suggère l'articulation de séquences qui amènent « naturellement » de la remise à niveau jusqu'au départ à l'emploi.

Alors que le projet des écoles de la fondation F. se veut iconoclaste, il nécessite pourtant, pour se déployer, de s'appuyer sur les acteurs locaux de la formation, de l'emploi et de l'insertion. L'équipe de l'association chargée du développement des formations de la fondation est en effet relativement réduite : outre le directeur, elle comprend trois chefs de projets chargés de l'essaimage des écoles, une personne chargée du *fundraising* et un chargé de communication.

La conception d'une « méthodologie de projet » labellisé et l'essaimage des écoles

A la suite des premières formations technicien fibre optique créées en 2017 au sein de la première école créée, la fondation F. s'est engagée dans une démarche progressive de déploiement de ces formations en France : on dénombre aujourd'hui 20 écoles labellisées dans le secteur du numérique, réparties sur l'ensemble du territoire. Un déploiement rapide est également observé pour la formation orientée sur le secteur du BTP : depuis une première formation réalisée entre janvier et mars 2021, d'autres sessions se sont rapidement mises en place (ou sont en cours de montage) sur d'autres villes.

Si la démarche est adaptable selon les contextes locaux, elle répond à quelques principes clés qui sont, pour le directeur, constitutifs d'une « méthodologie de projet » susceptible à ses yeux d'assurer l'essaimage de ces formations sur l'ensemble du territoire. Si la logique se veut « opportuniste » comme la qualifie lui-même le directeur de la Fondation (*« je prends toutes les opportunités qui viennent »*), elle s'inscrit aussi dans une stratégie « volontariste » visant à s'assurer que certaines conditions sont présentes localement pour sécuriser les conditions de mise en œuvre des projets et leur viabilité.

Conformément au principe de la mise en relation rapide d'une offre et d'une demande d'emploi, le premier critère mis en avant est celui du potentiel de création d'emplois et les besoins de recrutement des entreprises locales : *« Il faut qu'on soit sur un territoire où il y a minimum 3 ans de vue : donc 9 cohortes, une centaine de sorties à l'emploi. Si je dois financer un plateau technique (80 000€), il faut au moins qu'on ait de la visibilité sur 3 ans. »*

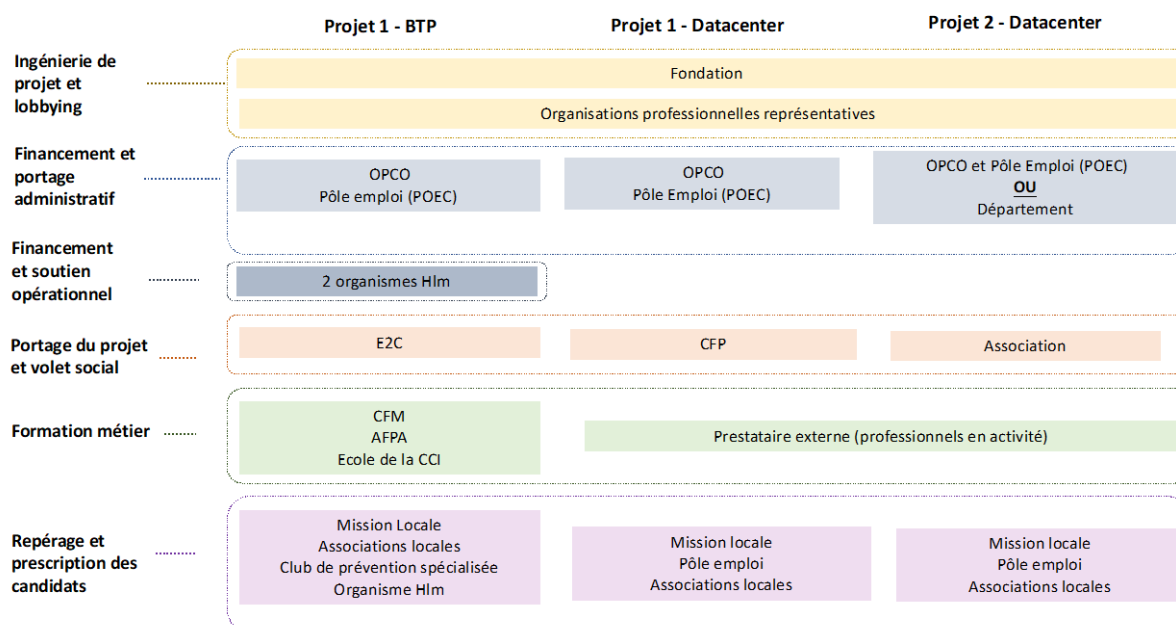
En miroir, l'association s'assure de l'existence d'une demande d'emploi, avec un taux de chômage local important, et de la présence de quartiers de la politique de la ville susceptibles de regrouper des populations particulièrement éloignées du monde du travail. Le ciblage des QPV permet aussi de s'inscrire dans des territoires à enjeux pour les institutions, favorisant la mobilisation des acteurs institutionnels autour des projets et la levée de fonds : *« On veut avoir une action qui soit massivement orientée vers les QPV. C'est un critère important car c'est là qu'il y a le plus de précarité et d'isolement de la part des candidats. C'est ce parti pris qui nous a permis d'avoir des fonds de l'Agence Nationale de la Cohésion des Territoires. »*

Enfin, le dernier élément tient à l'identification de « porteurs de projets » locaux susceptibles de s'emparer du projet, dans la mesure où la fondation n'est pas elle-même en mesure de porter les formations. La fondation doit alors s'efforcer de nouer des partenariats avec les acteurs de l'insertion professionnelle les mieux implantés sur leurs territoires respectifs, comme l'explique son directeur :

« On a un modèle et ce modèle a une déclinaison locale. Au début, j'arrivais avec mon bâton de pèlerin et j'essayais de trouver les acteurs locaux : centres de formation ou d'insertion... » Ainsi, selon les configurations locales, les écoles peuvent être portées par un CFA, un CFP, une E2C, une association ou une fondation. Ce portage ne s'opère pas sous la forme d'une franchise mais plutôt d'un label, formalisé dans une charte que chaque partenaire s'engage à signer et qui fixe, par exemple, les conditions d'utilisation du nom et du logo des écoles. Pour le directeur de la fondation, cette charte relativement souple est avant tout le gage d'une adhésion de principe des porteurs de projets aux spécificités du dispositif, tant dans ses finalités (l'insertion) que dans les publics visés (les « invisibles ») : « On a une image très forte sur l'insertion donc ça m'embête que quelqu'un utilise l'image de nos écoles, qui est une image très positive socialement, pour faire de la formation professionnelle, donc qui aille chercher le même type de candidat que tous les centres de formation habituels, et pas le public que personne ne veut prendre. » Malgré ces précautions, la fondation maîtrise peu, dans les faits, la façon dont les structures porteuses vont s'approprier le dispositif, l'orientation et le sens qu'elles vont lui donner. Ce sens peut en effet varier en fonction de multiples facteurs : l'identité de métier et l'histoire de ces structures, leurs motivations, leur fragilité ou leur assise, notamment financière, leurs enjeux stratégiques propres, etc.

Au sein de cette stratégie nationale unifiée, les trois formations étudiées s'inscrivent ainsi dans un système d'acteurs locaux différencié dont nous verrons, tout au long de ce rapport, qu'il n'est pas sans incidence sur l'organisation et l'évolution de la formation. Le choix du porteur de projet (une association, un CFP), les modalités et sources de financement (OPCO avec la POEC, Département...), les modalités d'intervention et le profil des formateurs métier, le type de prescripteurs effectivement mobilisés dans l'orientation des candidats concourent à produire des effets différenciés s'agissant du recrutement et de l'accompagnement des stagiaires (Cf Schéma ci-après).

Schéma synthétique des différentes parties prenantes des projets étudiés



1. Le projet 1 - BTP : une école en pied d'immeuble

La première formation BTP de la fondation F. a été ouverte en grande couronne d'une métropole, au sein d'un quartier prioritaire de la Politique de la Ville, avec une première session de formation organisée entre janvier et mars 2021. Une seconde session a été lancée en mai 2022. Dès sa genèse, le projet était résolument tourné vers les jeunes les plus éloignés de l'emploi, les « décrocheurs scolaires » et des dispositifs d'insertion.

« On est le seul projet à avoir vraiment ciblé les jeunes du quartier, des jeunes en décrochage qui n'étaient même pas inscrits à la Mission locale. Ils sont passés par l'E2C pour valider le projet pro. » (Chef de projet)

Le porteur de projet de la formation est une association issue en 2019 de la fusion de deux écoles de la 2^{ème} chance et de la mission locale, rejointes ensuite par une troisième E2C d'un autre département. L'association H. comprend également plusieurs autres dispositifs spécifiques orientés sur la reprise d'études universitaires en distanciel visant l'obtention d'un diplôme et l'accompagnement vers l'emploi. C'est le directeur de ce dernier pôle qui a impulsé le premier l'ouverture de la formation BTP de la fondation, avant que le portage ne soit repris par l'E2C, en charge notamment de la mise en œuvre de la session préalable de remobilisation.

Le projet bénéficie également du soutien financier, mais aussi opérationnel, de deux bailleurs sociaux implantés sur le quartier. Le rôle de l'un d'entre eux en particulier est déterminant dans la conception et la mise en œuvre du projet au travers de la mobilisation d'une cheffe de projet développement territorial de l'organisme Hlm. Le projet naît ainsi de deux initiatives concomitantes : la recherche par le bailleur social d'un projet à implanter dans un local vacant dont il dispose en pied d'immeuble dans le quartier, et dans le même temps, le souhait du directeur de l'association H. de se saisir de l'opportunité de création d'une formation avec le soutien de la fondation F. Le bailleur social se montre en effet particulièrement sensible à l'idée de développer, dans ce local vacant, un projet qui dynamise le quartier et bénéficie indirectement à ses locataires.

L'adhésion du bailleur social au projet favorise ensuite la mobilisation d'un autre bailleur social du site, moins impliqué dans la dimension opérationnelle du projet mais qui contribue à son financement⁸¹. Si le projet bénéficie d'un portage fort de la part des bailleurs sociaux locaux, sa mise en œuvre s'opère en revanche sans soutien institutionnel. Les porteurs de projets expliquent en effet avoir eu peu de retours de la part des partenaires institutionnels sollicités (Ville, Préfecture, Département), ce qu'ils attribuent au manque de réactivité de ces institutions, reprenant ici dans leurs propos le principe de la rapidité d'exécution mise en avant par la fondation F.

Pour appuyer la création de cette première école, la Fondation F. mobilise son expertise en matière d'ingénierie de projet, de façon à obtenir le soutien d'une l'organisation représentative du bâtiment puis de l'OPCO pour le financement du projet. La mobilisation de ces deux acteurs s'accompagne de celle des organismes de formation du bâtiment, qui prennent en charge le volet technique de la formation. Ce dernier est assuré par trois partenaires opérationnels pour la mise en

⁸¹ Financement par le biais d'une subvention dédiée à la préparation du plateau technique devant accueillir la formation.

œuvre technique de la formation : un CFM pour le module « enveloppe intérieure des bâtiments », l'AFPA (Association pour la formation professionnelle des adultes) pour le module électricité et une école de la CCI (Chambre de commerce et d'industrie) pour le module sanitaire et plomberie⁸². Les encadrants techniques de ces trois organismes se relaient au sein du local afin d'assurer, selon un calendrier préétabli, les différentes séquences de formation prévues.

En complément de la formation technique, l'association H. réalise, via l'E2C, la session préalable de remise à niveau et remobilisation comprenant des visites d'entreprises, des séances de découverte des matériaux, une aide à la formalisation du projet professionnel et du CV.

Séquençage et contenu de la formation en 2022

- Sas de remobilisation, remise à niveau et validation du projet professionnel de 3 semaines réalisé par l'E2C (École de la 2^{ème} Chance)
- Formation plateau technique (295 heures)
 - o Déconstruction du plateau technique
 - o Enveloppe intérieure, pose de carreaux de plâtre, rails et BA13, carrelage et finitions
 - o Électricité avec passage de l'habilitation
 - o Plomberie
- Stages en entreprises (105h)

2. Les projets 1 et 2 - Datacenter : un rayonnement francilien

Les projets de formation « Technicien Datacenter » visent l'insertion professionnelle des jeunes éloignés de l'emploi, dans les métiers des infrastructures numériques. Leur déploiement est fortement empreint du modèle de la fondation F. que les porteurs de projet s'attachent à mettre en œuvre, s'appuyant pour cela sur les outils de communication et supports de formation élaborés au niveau de la fondation.

Selon ces documents, l'objectif de la formation est de parvenir à « maîtriser la pose et le raccordement des équipements numériques dans les centres de données ». Délivrée sur 400h, elle vise à assurer « une grande employabilité à la sortie » avec un « départ à l'emploi chez les hébergeurs et sous-traitants locaux, partenaires du dispositif ». La formation est en effet destinée « aux demandeurs d'emplois en vue d'un retour rapide à l'emploi, notamment les jeunes sans expérience professionnelle et inactif depuis au moins un an ». Si l'admissibilité à ces formations n'est pas conditionnée à un niveau de diplôme, une « attention forte » est prêtée à la « motivation ».

◆ Projet 2 - Datacenter

La formation du projet 2 – Datacenter a ouvert en 2019. Une association d'ampleur régionale a été sollicitée par la Fondation F. en raison de sa connaissance et de son expérience en matière

⁸² En 2022, le module plomberie sera assuré par l'AFPA, le LEA-CFI n'étant plus présent dans le dispositif.

d'insertion des publics en situation de précarité pour mettre en œuvre une nouvelle formation de technicien datacenter sur un territoire au sein duquel de nombreuses entreprises Datacenter ont leur siège. Pour cette association de lutte contre les exclusions reconnue dans le paysage régional, bien qu'elle ne soit pas spécialisée sur le public jeune, devenir porteur de projet pour cette formation « Technicien Datacenter » s'intégrait naturellement dans son activité d'insertion des publics en situation de fragilité.

A raison de 3 à 4 sessions financées par an (alternativement par l'OPCO dans le cadre de la POEC et par le Département au titre de ses compétences en matière d'accompagnement des publics RSA), la formation Technicien Datacenter en était à sa 9^e session lors de nos observations en septembre 2022 (ce qui signifie qu'il s'agit d'une formation « installée » dans l'univers étudié).

Si la formation est pilotée depuis les locaux de l'association au sein desquels les stagiaires suivent les séances de coaching, le plateau technique de la formation est quant à lui situé dans une autre commune de petite couronne, dans une salle mise gracieusement à disposition par une entreprise Datacenter, hébergée dans un grand immeuble accueillant des bureaux de diverses entreprises (des banques notamment...). La proximité avec une autre grande entreprise du datacenter contribue à faciliter la recherche de stages et d'emploi pour les stagiaires.

La formation s'organise sur 400 heures, sur une période de trois mois et demi. La formation est divisée en plusieurs types de contenu. Un temps en atelier/théorie sur le métier de technicien data center, de 200 heures et qui se fait avec le formateur, sur le plateau technique et dans une salle de l'entreprise. Il s'agit dans cette partie de connaître les aspects techniques du métier (même si la dimension de savoir être est toujours présente en filigrane). Il y a ensuite un temps de formation, dénommée « coaching », d'un peu moins de 100 heures auprès de la conseillère en insertion professionnelle de l'association, pour effectuer des ateliers de savoir-être, CV, recherche d'emploi, etc. Enfin, 105 heures se déroulent en entreprise pour réaliser un stage, qui se termine une semaine avant la fin de la formation. La fin de la formation est alors surtout consacrée à un debrief sur les stages et à la recherche d'emploi.

Concrètement, la formation « datacenter » bénéficie de l'intervention croisée :

- De la responsable du pôle ESS de l'association chargée du bon déroulement de la formation (organisation du *sourcing* – sélection des stagiaires - en lien avec les partenaires, élaboration du planning, lien avec les intervenants extérieurs, etc.) ;
- D'un formateur technique externe, professionnel issu du métier qui accompagne également les stagiaires dans la recherche de stages ou d'emplois ;
- D'une intervenante de la Fondation F. en appui sur la relation aux entreprises et la recherche de stages ;
- D'une conseillère en insertion professionnelle (CIP), salariée de l'association, chargée de « coacher » les stagiaires sur les techniques de recherche d'emploi.

Les principaux prescripteurs sur la formation sont la Mission locale (et dans une moindre mesure Pôle Emploi) et d'autres structures associatives ou d'insertion. Il peut arriver (à raison d'environ 1 stagiaire par session) qu'un candidat soit orienté 'en interne' par l'association.

◆ Projet 1 - Datacenter

Le projet 1 – Datacenter correspond à la deuxième formation « Technicien datacenter » ouverte sur une commune de grande couronne en 2020 « pour répondre aux besoins des hébergeurs du sud de la région »⁸³. La première session s’est déroulée entre août et décembre 2020 avec le soutien, au démarrage, d’un Groupement d’Intérêt Public créé pour « apporter une réponse aux besoins en compétences dans les métiers du numérique et à favoriser la formation et l’insertion sociale et professionnelle des personnes éloignées de l’emploi ». Financées par l’OPCO dans le cadre de la POEC, 3 autres sessions ont depuis été menées à leur terme : d’avril à juillet 2021, de décembre 2021 à mars 2022, et d’avril à juillet 2022.

La formation est portée par un Centre de Formation Professionnelle dont la particularité est d’être, depuis 2021, un Établissement Public à caractère Industriel ou Commercial (EPIC) principalement administré par l’Établissement Public de Coopération Intercommunal (EPCI) et présidé par le maire d’une des communes. Très engagé dans le développement et la promotion du Centre de Formation et de Professionnalisation (CFP) et des actions menées en matière d’insertion professionnelle des jeunes des QPV, ce dernier a contribué à favoriser l’implantation de l’École sur son territoire.

Le CFP s’est développé avec la volonté de travailler sur l’employabilité des publics à l’échelle d’un territoire où les besoins sont importants (cumul de freins à lever à commencer par le niveau de diplôme). Situé au cœur d’un quartier prioritaire de la politique de la ville, il vise à répondre aussi bien aux besoins des populations locales qu’à ceux des entreprises du bassin d’emploi, « se positionnant ainsi comme formateur d’utilité économique et sociale »⁸⁴.

Financée par la POEC, la formation est décrite comme « surtout pratique » avec 143h sur plateau technique et 105h de stage en entreprise. Le reste des 400 heures est consacré à la « théorie » (compréhension du monde du datacenter, apprentissage du vocabulaire technique) ainsi qu’à des modules d’habilitation électrique, de Santé Sécurité au Travail (SST), d’apprentissage des codes de l’entreprise et des savoir être. L’entrée en formation est précédée d’une « semaine passerelle » visant une « remise à niveau contextualisée » et la validation projet professionnel.

Concrètement, la formation « datacenter » bénéficie de l’intervention croisée :

- Du responsable du pôle qualification professionnelle du CFP chargé du bon déroulement de la formation (organisation du *sourcing* en lien avec les partenaires, élaboration du planning, lien avec les intervenants extérieurs, etc.) ;
- D’un formateur technique externe, professionnel issu du métier qui accompagne également les stagiaires dans la recherche de stages ou d’emploi ;
- D’une intervenant externe chargée de « coacher » les stagiaires sur les techniques de recherche d’emploi ;
- D’une intervenante de la Fondation en appui sur la relation aux entreprises et la recherche de stages ;

⁸³ Source : rapport d’activité 2021 de la fondation F.

⁸⁴ Présentation du site internet du CFP.

- D'encadrants socio-professionnels du CFP chargés d'accompagner les stagiaires sur la levée des freins à l'emploi (aide à l'obtention du permis de conduire par exemple) en lien avec les conseillers de la Mission locale (ou de Pôle emploi).

Le *sourcing* du CFP s'appuie essentiellement sur les acteurs traditionnels du SPIE :

- Les Missions locales du territoire à commencer par celle implantée sur la commune du CFP mais également celles des communes environnantes ainsi que des agglomérations proches ;
- L'antenne Pôle emploi du secteur qui couvre plusieurs communes de l'EPCI au sein de laquelle le CFP dispose d'un « référent désigné » chargé, en cas de besoin, d'accompagner dans la campagne de recrutement pour la formation.

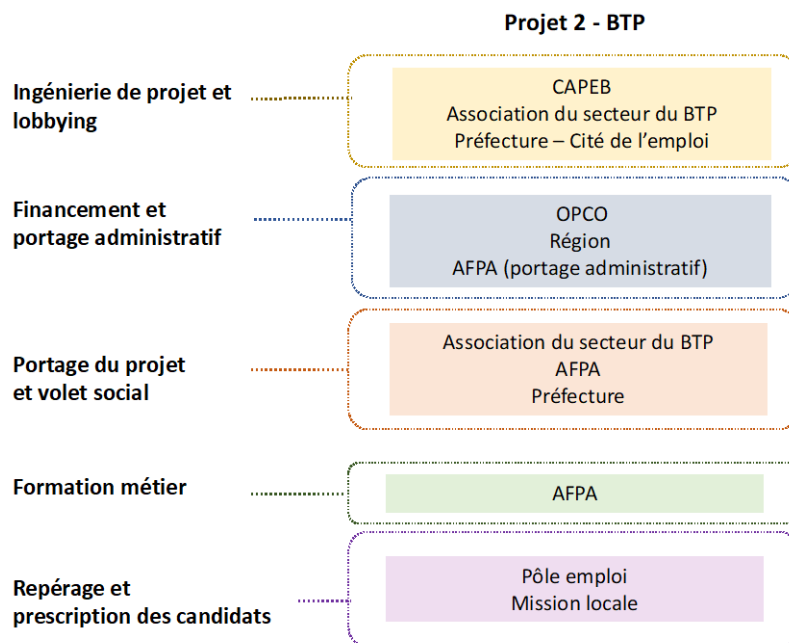
A côté de ces trois formations portées par la même fondation philanthropique (ce qui permet de limiter les contrastes pour pouvoir analyser des différences, mêmes infimes, entre les dispositifs) mais avec des mises en œuvre tout à fait disjointes et analysables comme des monographies, il nous a paru fondamental de porter notre regard sur une autre formation courte. Une ouverture de terrain a permis à l'équipe d'analyser une approche conçue dans - et pour - ce territoire particulier. S'opposant ainsi à une démarche nationale en phase d'essaimage et de diffusion, le quatrième dispositif propose une approche plus pragmatique et contingente de sa formation.

B. ... Versus une approche pragmatique et contingente : la formation du projet 2 - BTP

Le dernier dispositif est celui d'une formation financée dans le cadre d'un dispositif spécifique à la région d'implantation. Lancé par le Conseil régional en février 2017, ce dispositif à destination des demandeurs d'emploi offre un accompagnement personnalisé pour accéder à une formation qualifiante ou à l'emploi. Il est conçu comme une passerelle permettant aux bénéficiaires de consolider leur choix professionnel et d'acquérir le savoir-être nécessaire avant de s'engager dans une formation qualifiante ou un emploi. Il s'agit également de travailler les compétences de base ou remettre à niveau le candidat, en fonction du métier visé. Dans la région, ce dispositif est mobilisé essentiellement dans les secteurs des services aux personnes, le tertiaire administratif et le commerce.

Pour la formation étudiée, il s'agit d'un dispositif dit « coloré » BTP :

« C'est un dispositif qui permet de se préparer à une formation qualifiante ou au retour à l'emploi. Pour les personnes qui sont en difficulté, en réorientation, en insertion... on les aide à sécuriser le projet professionnel. Le dispositif coloré c'est le même principe sauf que là c'est coloré bâtiment donc ils ont déjà une idée de quel métier ils veulent faire. Le dispositif classique comme coloré on peut aller jusqu'à 750h de formation mais le dispositif coloré, c'est que du professionnel. » (porteur administratif)



Financée par la Région (nous y reviendrons plus tard), la formation du projet 2 – BTP existe depuis juin 2021 et en était à sa deuxième session lors de nos observations. La genèse de cette formation et son portage sont étroitement liés au contexte local de l'emploi dans le secteur du BTP. En effet, elle est née d'un constat partagé sur un territoire entre les acteurs professionnels du bâtiment, d'une part, et les acteurs institutionnels de l'emploi et de l'insertion, d'autre part, du manque de main d'œuvre dans les métiers du bâtiment.

« On est un peu les instigateurs de ce projet car on a fait le constat désespéré, si je puis parler ainsi, devant l'incapacité de nos entreprises à trouver de la main-d'œuvre et en sollicitant des acteurs de l'emploi que ce soit Pôle Emploi ou d'autres, le constat est le même partout : il n'y a pas de candidat à proposer, pas de Maîtrise d'Ouvrage qualifiée etc. On n'est pas des gens fatalistes donc on s'est posés la question de ce qu'on peut faire, on s'est dit y a peut-être des gens qui veulent changer de voie donc on peut leur trouver un emploi. » (CAPEB)

Quatre acteurs se sont ainsi réunis en 2020 pour imaginer une solution rapide aux besoins de recrutement des entreprises du territoire :

- La Confédération de l'Artisanat et des Petites Entreprises du Bâtiment (CAPEB après), organisation patronale de l'artisanat du bâtiment, qui porte la voix de ses adhérents – c'est-à-dire les entreprises TPE et PME du bâtiment – qui rencontrent des difficultés de recrutement dans certains métiers en tension, notamment dans le gros œuvre (maçonnerie, charpente...).
- Une association créée par les organisations professionnelles d'employeurs et de salariés du BTP. Elle a pour mission de favoriser l'insertion durable de demandeurs d'emploi dans les entreprises du bâtiment, en leur assurant la formation professionnelle nécessaire. Il s'agit d'un maillon clé du réseau de partenaires dans le secteur du bâtiment. L'association est bien identifiée auprès des entreprises du secteur, avec qui elle entretient par ailleurs des liens étroits.
- La Préfecture est partie prenante du projet par le biais de la Cité de l'emploi (cf. encadré ci-après).

- L'AFPA et son antenne sont également associées au projet en tant qu'acteur de la formation professionnelle et de ses capacités d'accueil de formation, notamment dans le bâtiment (plateau technique dédié au gros œuvre).

L'ancrage local de la formation est pleinement assumé : il s'agit de répondre à un besoin des entreprises du territoire. Il s'agit d'un territoire rural, le bassin d'emploi est donc étendu car les entreprises du bâtiment – constituées essentiellement de PME – sont disséminées sur le territoire, ce qui pose problèmes de mobilité pour les potentiels candidats à l'emploi dans le bâtiment. La dynamique bénéficie d'un contexte institutionnel porteur avec l'installation de la première Cité de l'Emploi sur le territoire.

Une dynamique locale favorisée par la Cité de l'Emploi

Lancées à titre expérimental dès 2020 par l'Agence Nationale de Cohésion des Territoires, les Cités de l'emploi proposent « *une collaboration renforcée des opérateurs de l'emploi, pilotée par le Préfet. En appui du pilier « Emploi et développement économique » des contrats de ville, ce collectif d'acteurs, institutionnels et associatifs, vise à garantir aux résidents des QPV les mêmes opportunités d'insertion, le même accès à l'information, le même accompagnement qu'à l'ensemble de la population.* » L'objectif n'est pas de créer un énième dispositif dans un paysage déjà bien fourni, mais d'inventer avec souplesse une nouvelle méthode d'action reposant sur la connaissance des réalités locales. Sur le territoire, la préfecture qui porte la Cité de l'emploi a commencé par recruter deux personnes en CDD pour 18 mois. « Particularité de l'expérimentation », elle compte également un animateur ayant pour mission de rencontrer les entreprises du bassin d'emploi pour les préparer à accueillir les publics suivis par la Cité de l'emploi, d'identifier les secteurs où il y a le plus de besoins, et de présenter les aides à l'embauche pour faciliter et favoriser les recrutements.

Le portage du projet est réalisé de façon collective par les quatre membres de l'équipe projet. Ils travaillent en collaboration étroite, en complémentarité et sans que l'un ne prenne le dessus sur les autres : « *Il n'y a pas plus de meneurs les uns que les autres. C'est le groupe. Ça c'est très très important.* » :

- L'AFPA est en charge du portage administratif de la formation (dossiers de rémunération, réalisation des bilans, attestations de fin de formation, etc.) et de la gestion en centre et sur le plateau technique ;
- Le lien avec les entreprises est réalisé par la Cité de l'emploi et l'association du BTP principalement, avec l'appui de la CAPEB : communication et information auprès des entreprises du secteur, sollicitations pour des interventions au sein de la formation, identification d'entreprises susceptibles de prendre des apprentis en stage voire de les recruter...
- L'association, la CAPEB et l'AFPA sont en lien avec les prescripteurs, à différentes étapes de la formation. L'association et la CAPEB sont en relation avec les prescripteurs en amont de la

formation (communication sur les dates des prochaines sessions, réalisation de permanences d'information à Pôle emploi ou en mission locale...) tandis que l'AFPA réalise le suivi pendant la formation et une fois qu'elle est terminée (transmission des attestations de formation et des bilans...)

- L'accompagnement des stagiaires est effectué de concert par l'association et la Cité de l'emploi.

Concrètement, la formation se déroule sur le plateau technique de l'AFPA, situé à 20 mn en voiture de la ville principale et à proximité d'une autre ville moyenne. Elle repose pour une grande part sur l'apprentissage en entreprise. La formation est en effet organisée en alternance entre le centre AFPA et l'entreprise de stage sur un rythme de deux semaines/deux semaines. La moitié du temps est donc consacrée à la formation métier en entreprise.

La formation bénéficie d'une « aura » sur le territoire départemental et même national : un article d'un journal local publié en septembre 2021 saluait en effet ce « *programme expérimental, le premier de ce type en France* ». Cette reconnaissance doit aussi à la présence, dans l'équipe porteuse du projet, de partenaires institutionnels ayant une résonance nationale : la CAPEB, mais surtout la Préfecture.

« La ministre de la Ville était avec nous y a moins d'un an. J'étais avec le préfet la semaine dernière et je soulignais qu'on a tous intérêt à travailler de concert. Je suis une petite structure moi, je ne pourrais pas travailler tout seul. On arrive ensemble à faire notre travail » (Représentant du secteur du BTP)

Désormais, ce type de formation essaime sur le territoire : le GRETA a sollicité l'association pour créer son propre dispositif « coloré » sur quatre métiers en tension. De plus, la formation évolue pour s'adapter toujours plus, non seulement aux besoins des entreprises, mais aussi au public de demandeurs d'emploi sur le territoire. Ainsi, un premier dispositif coloré BTP pour les primo-arrivants a été initié en septembre 2022, un public qui jusqu'alors ne pouvait intégrer les formations dispensées par l'AFPA ou le GRETA faute de maîtrise minimum de la langue française : « *Donc là on a fait une action avec le Conseil départemental et le Conseil régional qui finance derrière, pour intégrer des primo-arrivants à des formations de langue française. Ça dure jusqu'à mi-octobre et concerne 12 primo-arrivants qui font du FLE de manière intensive et ensuite on les intégrera dans le dispositif.* »

Ce qui ressort non seulement de cette expérience mais également de l'ensemble des configurations étudiées (stratégie nationale *versus* locale, avec une formation pensée comme un résultat en soi ou comme un moyen) est que la localisation des sites de formation s'avère primordiale. Pour la déclinaison des projets et une analyse transversale de ces derniers, il nous semble intéressant de comprendre comment le lieu choisi peut être un facteur d'attractivité dans certains cas, comme un frein à la mobilisation dans d'autres.

C. La localisation de la formation comme facteur d'attractivité ou frein à la mobilisation

La réception locale des divers dispositifs peut en partie être appréhendée à l'aune de l'emplacement des locaux de la formation. Cette question des agencements, sans entrer dans une sociologie des lieux qui nous éloignerait trop de notre objet, permet de pointer deux éléments

concomitants : trop de distance vis-à-vis des lieux d'habitation est un handicap dans l'attractivité (car soulève un problème de mobilité) mais jouer sur l'autochtonie n'est pas une évidence tant travailler dans un lieu de forte interconnaissance peut être problématique pour de jeunes adultes en construction.

Habituees à un public jeune qu'elles se représentent fréquemment comme peu mobiles, les Missions Locales identifient la localisation comme un frein (sur le projet 2 - BTP, la formation étant située à 20 mn en voiture) ou au contraire un levier (sur les projets 1 BTP et Datacenter) pour y orienter des jeunes :

« Il y a des jeunes, on leur dit, 'tu vas à une formation à 40km de chez toi'. C'est bloquant. Le territoire de vie d'un jeune qui n'a pas le permis, qui n'a pas de moyen et qui n'a pas de transport, c'est quelques kilomètres autour de chez lui. Le jeune qui a le permis et qui veut bien faire 40km, il ne vient pas à la Mission Locale. Et même s'il y avait un moyen de transport quotidien... ce n'est pas sûr que ça fonctionne. » (Mission Locale – projet 2 BTP)

« Une chose importante aussi c'est que sur XXX on a du mal à les sortir du cadre de la commune en fait. C'est pas forcément que pour cette formation-là, on retrouve ce problème pour d'autres formation. Ils ont du mal à sortir de leur zone de confort. La plus-value de cette formation, c'est qu'elle se trouve sur la commune donc ils n'ont pas besoin d'aller trop loin ! Pour nos jeunes c'est très important ça en fait. Car quand on leur dit la formation elle est à (...) ou dans (...), y a des jeunes qui hésitent ou alors ne vont pas aller jusqu'au bout. Là c'est à côté, c'est dans leur quartier, c'est un grand avantage. J'ai un jeune qui faisait que de l'intérim et il voulait changer donc je lui ai proposé cette formation et il a dit pourquoi pas par ce que c'était à XXX et que c'était court. » (Mission locale – Projet 1 - Datacenter)

« C'est intéressant car les jeunes, y en a qui se déplacent mais quand c'est en bas de chez eux, c'est encore mieux. Les envoyer à (...), ils n'auraient pas pu tenir sur la durée. Là au sein même du quartier cela a joué sur le fait qu'ils soient assidus. Il y a peu de formations de ce type dans les quartiers c'est très ponctuel » (Mission locale – Projet 1 - BTP)

Deux des formations étudiées sont en effet implantées au cœur des quartiers de la politique de la ville. Pour le projet 1 BTP, le fait que la formation se déroule dans un local en pied d'immeuble et visible des habitants et des associations locales est considéré comme un atout. Cette localisation géographique est mise en avant et valorisée par les partenaires et porteurs de projet.

« Par apport à d'autres dispositifs je n'y vois que des forces. Se déplacer au pied des HLM on peut dire que cela encourage certaines facilités mais c'est aussi amener de l'information, c'est important que des gens de leur fenêtre voient des gars entrer dans un local et se disent « qu'est-ce qu'il se passe ? » (Représentant du secteur BTP)

« Le gros point fort, c'est d'être visible au pied des tours, de donner envie. Cela peut ouvrir des perspectives et amener 4 ou 5 jeunes de plus. Cela leur amène des infos, peut-être une idée et peut être une information à quelques-uns. Je me le représente comme cela. Tous ces gens qui sont aux fenêtres voient les autres qui rentrent et sortent dans le local, ils découvrent qu'il y a des métiers du bâtiment qui existent, et qu'ils sont là, ils peuvent les voir et leur causer, c'est concret. » (Porteur de projet)

« Le site en cœur de quartier ? Au lieu qu'ils viennent chez nous, on va chez eux. Je pense qu'il n'y aurait pas eu le même rendu sinon. La force de montrer aux autres ce qu'ils faisaient... Car de temps en temps ils avaient des copains qui passaient voir, ils étaient heureux de montrer ils disaient « tiens, t'as vu ce que j'ai fait ? » Cela apporte quelque chose oui. » (Formateur technique)

Cette localisation participe également de la mise en scène de la formation, tant au niveau des candidats – « *Ce n'est pas vous qui allez à la formation, c'est la formation qui vient à vous, c'est important.* » - que des habitants du quartier :

« On est en mode chantier, la porte est ouverte tout le temps, si des gens du quartier veulent venir. Parce qu'on veut que la formation rayonne sur le quartier, s'il y a une maman qui passe ou un tonton qui rentre chez lui... » (Porteur de projet)

Les prescripteurs sont toutefois partagés sur les atouts et inconvénients de cette localisation « sur site ». Pour certains, c'est sans conteste un avantage et un levier de mobilisation des candidats qui relève d'une démarche d'« aller-vers ». D'autres prescripteurs sont plus nuancés, et soulignent le sentiment ambivalent que peuvent ressentir certains jeunes vis-à-vis d'une formation qui se déroule dans leur quartier : le poids du regard des autres jeunes, parfois moqueur ou jugeant, mais aussi le sentiment d'être assigné à résidence ou, plus simplement, l'envie de s'extraire de l'environnement du quartier sont ainsi évoqués.

« Les jeunes, ils sont un peu choqués parce qu'ils se disent « je peux pas travailler dans mon quartier », y a des jeunes qui se disent que travailler dans sa propre ville, ça sert pas à grand-chose, d'autres qui se disent que s'ils travaillent dans leur propre ville, d'autres vont les voir et vont se moquer d'eux. Y en a, ils préfèrent avoir une formation où ils peuvent bouger en fait. Ils se disent : « si je fais cette formation, je vais être tout le temps au quartier ». Les jeunes sont trop focalisés sur le regard des autres. Des fois, ils se moquent des gens qui travaillent dans les espaces verts. Y en a très peu qui veulent vraiment rester dans le quartier. Le fait que la formation soit dans le quartier, c'est pas mal mais il faut bien cibler les jeunes. Ceux que j'ai recrutés pour le chantier était plutôt ouverts sur le fait de travailler dans le quartier. » (Prescripteur)

En comparaison, il est intéressant d'observer l'effet « vertueux » que semble représenter la localisation de la formation du projet 2 - Datacenter. Accueillis dans les locaux d'une entreprise du Datacenter, les stagiaires y bénéficient d'un environnement professionnel high tech, attractif et valorisant qui semble participer de leur mobilisation (cf. chapitre 4), bien qu'ils soient pour certains originaires de communes éloignées. Il s'agit ici de créer un ailleurs attractif en le rendant accessible par des transports en commun réguliers et fiables par exemple, ce qui tout à la fois sort ces jeunes en difficulté de leurs quartiers et ne les y assignent pas.

Si l'agencement des lieux constitue un premier angle d'analyse à creuser pour évaluer les formations, la localisation peut également être traitée au travers du potentiel d'emploi disponible dans chaque région, département, voire bassin de vie. Et celui-ci ne sera pas identique d'un espace à l'autre, ni d'un secteur à l'autre.

II. La mobilisation du potentiel d'emplois des secteurs en tension au bénéfice des publics éloignés de l'emploi

La philosophie du *work first* qui irrigue de manière assez affirmée les politiques menées aujourd'hui en direction des publics éloignés de l'emploi, au premier plan desquels figurent les jeunes NEET fait que la logique du placement dans l'emploi doit primer, quitte à créer des besoins pour cela. Les formations étudiées dans notre enquête se construisent en réaction (ou en réponse) à ce constat, désormais largement partagé mais toujours d'actualité, d'un empilement des dispositifs d'insertion et de formation qui visent à « occuper » les jeunes un temps à défaut de les « insérer » durablement.⁸⁵

Dans cette partie, nous reviendrons sur l'idée selon laquelle les dispositifs étudiés consistent à relier deux enjeux récurrents des politiques publiques de l'insertion et de l'emploi déployées depuis quelques années en articulant l'insertion des publics éloignés de l'emploi avec les besoins de main d'œuvre dans les secteurs en tension ou en développement. Il s'agirait donc de construire des formations pour répondre aux besoins avérés de recrutement des entreprises afin de saisir le « potentiel » des « emplois non pourvus » pour trouver des débouchés pour les stagiaires formés (A.). Avec des réelles opportunités d'emploi à la clé et des compétences de départ assez faibles à avoir, nous verrons que la place laissée à la motivation s'avère importante et joue un rôle non négligeable dans la sélection des stagiaires (B.)

A. Construire une insertion professionnelle durable pour les publics éloignés de l'emploi ?

Les Écoles créées par la fondation F. visent des publics que le directeur de la fondation qualifie d'invisibles parce qu'ils échappent aux acteurs de l'insertion et de l'emploi : des publics qui ne sollicitent pas les dispositifs qui leur sont destinés, qui sont susceptibles de faire l'objet de discriminations et qui n'ont ni les codes, ni le savoir-être ou les savoir-faire nécessaires pour accéder à l'emploi. Ce sont ces publics pour lesquels il importe de créer l'environnement et les conditions nécessaires à une rencontre directe avec le monde de l'emploi et les entreprises, dans la mesure où le directeur de la fondation estime que ces publics « *sont éloignés de l'emploi, mais ça ne veut pas dire qu'ils ne sont pas employables.* »

Pour ce qui concerne le projet 2 - BTP, la genèse de cette formation se situe du côté de la Cité de l'Emploi avec pour objectif de ramener vers l'emploi les jeunes résidents des Quartiers de la Politique de la Ville (QPV). « *Le but de la Cité de l'emploi c'était de mettre en lien les jeunes de quartier avec des entreprises. L'idée est venue de là. C'est pour ça qu'on l'a fait avec la CAPEB, l'association et l'AFPA. Vous ne retrouverez pas deux cas comme le mien. A la base du projet c'est la cité de l'emploi,*

⁸⁵ Farvaque N., Tuschziner C. (2018), « La Garantie jeunes en pratique dans les missions locales : une expérimentation encadrée », *Travail et emploi*, n°153, p. 15-40.

avec la personne qui s'en occupait à l'époque. L'idée émanait de là : d'un côté des entreprises qui ont besoin de bras et inversement. »

Soucieux de « casser les codes », les formations étudiées entendent fonder le recrutement des candidats sur un seul critère, celui de la motivation. Pour capter ces publics, il est jugé nécessaire de mettre en place des circuits de prescription alternatifs, s'appuyant sur les acteurs de terrain ou des méthodes d'aller vers⁸⁶ :

« Nous on dit qu'il faut sortir des prescripteurs habituels pour aller vers de l'auto-prescription : il faut aller vers les associations de quartier, voire travailler avec le bailleur social qui a envoyé un mailing vers tous les locataires. Essayer de travailler par un moyen un peu détourné des prescriptions traditionnelles pour aller chercher 50% des candidats vers ces canaux supplémentaires. Entre Pole emploi et la Mission locale, ils touchent les 2/3 des candidats ça veut dire qu'il reste 1/3 ailleurs et c'est ce tiers qu'on doit aller chercher. Et je pense que ces candidats ne sont pas invisibles le terme est impropre, il faut aller les chercher. » (Directeur de la fondation)

Derrière cette approche se lit, en filigrane, une vision volontiers critique des dispositifs d'insertion existants, que les acteurs à l'initiative de ces formations (et singulièrement les entreprises) estiment être dans l'incapacité de capter les publics dits éloignés de l'emploi, faute de pouvoir adapter leurs modalités d'interventions à leurs pratiques et à leurs attentes. L'illisibilité et la superposition des dispositifs y sont régulièrement pointées du doigt :

« Aujourd'hui, la grande question de tous les centres de formation, c'est de remplir leurs quotas de candidats, mais ils n'arrivent pas à les remplir car évidemment, ils ne sont pas attractifs. Il y a cette question de fond sur les 50 000 jeunes invisibles qui sortent de l'école et ne sont ni à la mission locale ni à Pole emploi. » (Directeur de la fondation)

« C'est bien que les acteurs de l'emploi travaillent ensemble. Mais si on se passe du côté des entreprises... On arrive à une multiplication des dispositifs sur le territoire : des choses financées par les OPCO, via la Région, via la préfecture... Les entreprises au bout d'un moment sont paumées. Elles ne savent plus qui fait quoi. Ce qu'elles apprécient avec nous c'est qu'elles savent qu'on est leur interlocuteur. C'est ça qui est dommage dans la multiplication des dispositifs. » (Porteur de projet)

Ce constat n'est cependant pas nouveau. Il est même largement partagé et documenté depuis plusieurs années et a contribué à faire évoluer les politiques publiques d'insertion des jeunes sans toutefois que soient observés les résultats escomptés. Comme le résumait récemment la Cour des Comptes⁸⁷, les réformes mises en œuvre depuis 2016 en matière d'insertion des jeunes dans l'emploi ont certes permis un recentrage vers la formation et l'accompagnement renforcé (au travers de la Garantie Jeunes remplacée depuis par le Contrat Engagement Jeunes), mais selon une étude du ministère chargé du travail, le taux d'emploi, un mois après la sortie de la Garantie jeunes, est en baisse d'année en année (de 2015 à 2019) alors que la situation de l'emploi s'est améliorée dans l'intervalle. Plus généralement, le plan d'investissement dans les compétences (PIC) vise, sur la période 2018-2022, à augmenter l'effort de formation en direction des personnes rencontrant des difficultés spécifiques dans l'accès à l'emploi (demandeurs d'emploi peu ou pas qualifiés, jeunes éloignés du marché du travail), notamment lorsqu'elles sont liées à un faible niveau de qualification. Dans son 3^{ème} rapport

⁸⁶ Baillergeau É., Grymonprez H. (2020), « Aller-vers » les situations de grande marginalité sociale, les effets sociaux d'un champ de pratiques sociales. *Revue française des affaires sociales*, p.117-136. <https://doi.org/10.3917/rfas.202.0117>

⁸⁷ Cour des Comptes, « L'insertion des jeunes sur le marché du travail. Les enjeux structurels pour la France », Décembre 2021

d'évaluation⁸⁸, le comité scientifique du PIC dresse d'ailleurs un bilan mitigé : les peu diplômés ont certes bénéficié de l'augmentation de l'offre de formation (dont témoigne un taux d'accès en progression et une réduction des délais) mais sans que l'on puisse conclure à un rattrapage important par rapport aux autres catégories.

Le PIC vise également à réduire les tensions de recrutement et à développer les compétences nécessaires à la transition environnementale et à la transformation numérique, auxquels se sont ajoutés suite à la crise sanitaire, des secteurs prioritaires comme le sanitaire et social. Le comité fait le constat d'une augmentation entre 2019 et 2021 des formations menant à des métiers en tension du fait d'un manque de compétences, mais ne souffrant pas d'un problème d'attractivité.

Les acteurs de l'insertion et de l'emploi restent ainsi circonspects quant aux politiques publiques menées, notamment s'agissant du secteur du BTP. Ils s'accommodent voire cherchent à s'insérer dans ces évolutions tout en restant réservés quant aux effets attendus en matière de réduction des tensions comme de renforcement de la coopération des acteurs.

« Je suis assez radical. Qu'il y ait des politiques publiques qui incitent c'est bien mais les carences de notre système on les connaît. Nous on nous sollicite, on y va mais sinon... Ça me dépasse un peu. Les préfets ils cherchent à montrer qu'ils essayent de répondre à leurs objectifs. Ce que je trouve dommage c'est que tout le monde intervient parce que y a le plan de relance. D'un coup on a plein d'interlocuteurs. J'ai l'impression qu'ils découvrent ce qu'on fait alors que nous, c'est pas nouveau. Et ils poussent beaucoup pour que les acteurs de l'emploi travaillent en collaboration, ce qui n'est pas forcément le cas. Chacun a tendance à garder son pré-carré. » (Porteur de projet)

Ainsi, dans les formations étudiées, et comme nous le développerons dans la partie suivante, tout se passe comme s'il s'agissait de contourner les circuits et dispositifs classiques de l'insertion et/ou de la formation sans toutefois pouvoir passer totalement outre. On soulignera à ce titre qu'en même temps qu'ils s'attachent à développer les liens et les actions de sensibilisation auprès des prescripteurs, les acteurs économiques se réjouissent de la possibilité désormais ouverte par le Contrat de Professionnalisation Expérimental⁸⁹ de former à la mesure de leurs besoins sans passer par des organismes de formation certifiés.

« On a les ambassadeurs du bâtiment, lancé y a 2-3 ans par nous : l'objectif est d'inviter les acteurs de l'orientation (Département, Pôle Emploi, Mission Locale) et on va travailler pendant une journée sur leur représentation des métiers de la construction. » (Représentant du secteur du BTP)

« Le contrat de professionnalisation à la base a une formation en centre. Sauf que l'État nous permet de mettre en place le Contrat de Professionnalisation Expérimental (CPE) où c'est l'entreprise qui va servir de support la formation avec un organisme architecte en support. C'est génial car on a plein de jeunes

⁸⁸ Arbelaez Ayala A., Bucher A., Givord P., Lima L., Morel M. (2022), « Troisième rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences », DARES, novembre 2022.

⁸⁹ A titre expérimental, la loi « Avenir Professionnel » a prévu la possibilité de conclure un contrat de professionnalisation en vue d'acquérir des compétences définies par l'employeur et l'Opérateur de compétences (OPCO), en accord avec le salarié. Le contrat de professionnalisation expérimental permet aux entreprises de la Construction : de former avec souplesse un salarié au plus près des besoins réels ; de sécuriser le parcours de publics éloignés de l'emploi en leur proposant une formation sur mesure adaptée aux métiers du secteur. La possibilité de conclure un contrat de professionnalisation expérimental a été ouverte pour une durée de 3 ans lors de la publication du décret du 28 décembre 2018. Cette expérimentation prendra donc fin en décembre 2023.

qui ont des phobies par rapport à la formation donc 16 ans ils se sauvent et ils ne veulent plus. Ce CPE nous permet de leur faire signer un contrat de travail. Ça nous permet aussi de régler l'absence d'offre de formation. Et puis c'est un public qui a de moins en moins de permis. Donc qui ne veulent pas se former à l'extérieur. Le CPE résout ce problème. » (Représentant du secteur du BTP)

La perspective d'une insertion professionnelle durable⁹⁰ pour des publics éloignés de l'emploi à laquelle peut se greffer des outils (comme le contrat de professionnalisation expérimental) rend ces formations attractives pour les différentes parties prenantes : les entreprises prennent la main et internalisent d'une certaine manière leurs enjeux de formation quand les demandeurs d'emploi trouvent une voie d'insertion qui leur paraît être à leur portée et cela, d'autant plus qu'il s'agit de dispositifs déployés dans des secteurs d'activité où la motivation est présentée comme comptant davantage que la qualification.

B. Des secteurs d'activités dans lesquels la motivation importe davantage que la qualification

La notion de « métier en tension » est primordiale dans les formations étudiées car elle implique que les entreprises du secteur aient un seuil d'exigence plus bas au recrutement sur le plan des niveaux de diplôme, de qualification et de savoir-faire. L'objectif est en effet d'ouvrir une « opportunité » d'accès à l'emploi pour des jeunes a priori très désavantagés sur le marché de l'emploi, par leur absence de diplôme mais aussi leur absence de maîtrise des codes ou des savoir-être du monde professionnel. « *La réponse n'est pas un diplôme, la réponse est un emploi.* » résume ainsi un représentant du secteur du BTP.

Soulignons dès à présent que le niveau d'attente des employeurs à l'égard de ces formations est plus nuancé sur le niveau d'employabilité des jeunes au sortir de la formation⁹¹. Dans le champ du datacenter, les jeunes sortant de la formation sont jugés suffisamment opérationnels pour intégrer un poste où ils bénéficieront ensuite d'une formation « maison », comme l'explique une entreprise : « *Au niveau technique les personnes sont plutôt bien formées. Elles ont déjà une idée sur le métier.* ». Dans le secteur du bâtiment en revanche, la formation est plutôt identifiée comme un « tremplin » ouvrant la possibilité par la suite d'intégrer une formation plus longue :

« Je ne pense pas que... avec le retour des chefs d'entreprise... Les stagiaires ne sont pas opérationnels à la sortie. Pour rentrer dans la profession, en général, il faut au minimum un CAP. La formation, c'est un premier pas. On peut aller soit vers l'apprentissage soit vers un contrat de professionnalisation. Souvent, c'est des gens fâchés avec l'école mais ça leur convient cette formation pour ensuite faire un CAP, un BEP. » (Représentant du secteur du BTP)

⁹⁰ Desbiens J.-F., Mukamurera J., Perez-Roux T. (2021), « Penser la formation, l'insertion professionnelle et l'exercice d'une profession dans le cadre d'un développement durable des ressources humaines : enjeux et perspectives dans un monde sous tension », *Phronesis*, vol. 10, n°4, pp. 1-8.

⁹¹ Balazs G., Faguer J.-P. (1979), « Jeunes à tout faire et petit patronat en déclin », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 26-27, p. 49-55.

« C'est plutôt un tremplin. Certains portent des compétences professionnelles qui leur permettent d'aller directement vers l'emploi, c'est tout à fait envisageable. Mais comme il n'y a pas de diplôme, ce serait plutôt de l'emploi de manœuvre a priori. Être en entreprise c'est aussi se former et monter en compétences. On attend le diplôme. » (Responsable de la formation métier pour la formation BTP)

Concernant ces degrés d'attentes différenciées, nous allons à présent distinguer les secteurs professionnels en abordant dans un premier temps le monde professionnel du BTP (1.), puis dans un second temps celui des datacenters (2.) avant d'évoquer les enjeux d'image pour les branches professionnelles (3.).

1. Dans le BTP, des métiers en tension qui pâtissent d'une image peu attractive

Le secteur du BTP fait face à une pénurie largement documentée de main d'œuvre dans différents corps de métiers, les raisons les plus souvent évoquées étant le manque d'attractivité de cette filière et la pénibilité des emplois proposés conjugués au départ à la retraite de nombreux salariés. Or, dans le même temps, les entreprises doivent faire face à d'importants marchés en cours et à venir notamment dans les agglomérations concernées par des enjeux de rénovation urbaine.

« On doit faire face à une tension qui est constatée dans tous nos métiers d'exécution, de production : plombier, couvreur, chauffagiste... quasiment tous. Mais aussi dans nos métiers d'encadrement de proximité et d'encadrement de travaux, et dans les métiers administratifs. Pour 2021, on a un besoin de 10 750 recrutements pour faire face aux départs et à la création de postes. Et ça ne va pas cesser, car le chômage baisse et ceux qui restent, ce sont des gens extrêmement éloignés de l'emploi. » (Représentant du secteur du BTP)

« Historiquement, les acteurs du bâtiment ont toujours eu du mal à recruter car c'est des métiers qui n'attirent pas. Et la FFB sait bien que le seul moyen pour eux pour remplacer les départs à la retraite c'est d'aller voir les jeunes de quartier. Et dans une étude 2020-2024 ils disent qu'ils ne savent pas comment faire. Et donc là je suis arrivé, donc on a eu le soutien de la FFB, qui nous a permis d'avoir le soutien de l'OPCO. » (Directeur de la fondation)

« Y a 15% des salariés qui vont partir en retraite, et pourtant avec l'arrivée à venir de beaucoup de marchés liés à la rénovation... y a un marché qui est là. Sur la maçonnerie, couverture, canalisation il y a des besoins importants. » (OPCO)

Prenant acte de ces enjeux, les organisations professionnelles du BTP ont récemment élargi leur spectre de recrutement et se sont penchées sur les possibilités offertes par le vivier potentiel des candidats les plus éloignés des dispositifs de formation classiques. Fruit d'un partenariat entre la Fédération Française du Bâtiment, le Ministère du Travail et celui de la Ville, l'opération « 15 000 jeunes talents bâtisseurs », initiée en 2018, entend ainsi mobiliser les collectivités territoriales, les associations et le service public de l'emploi pour identifier les jeunes, demandeurs d'emploi et réfugiés issus des QPV désireux d'intégrer le secteur du bâtiment, tandis que la FFBT et ses adhérents fournissent de leur côté des offres de stage et d'emploi. Pour cette organisation professionnelle qui a soutenu le déploiement des écoles de la fondation F., le projet présente donc l'intérêt de s'intégrer naturellement dans cette dynamique engagée avec l'État, et de valoriser cet engagement : « ce

partenariat était intégré à la convention des 15 000 Bâtisseurs qu'on avait avec l'État pour les jeunes QPV. Donc le projet d'École permettait de nous inscrire dans ces engagements nationaux. ». La CAPEB a quant à elle signé, en juin 2021, une convention de partenariat avec Pôle Emploi visant à promouvoir les métiers du BTP aux jeunes et aux personnes qui envisagent de se reconverter.

Dans ce contexte, les acteurs du secteur rencontrés lors de l'étude tendent ainsi à conforter cette image d'un champ dans lequel les attentes des entreprises vis-à-vis des candidats sont minimales et portent essentiellement sur le savoir-être. En regard, le diplôme ne revêt finalement qu'une faible importance et la qualification des candidats est jugée à l'aune de leur motivation plus que de leur formation antérieure, allant jusqu'à remettre en question celle dispensée dans les CFA.

« Les entreprises recherchent quelqu'un qui est là tous les jours et sur qui on peut compter un minimum. Dans le BTP, on en est là... Les attendus, c'est vite plié, quelqu'un qui est formé dans le BTP, il n'est pas chez Pôle emploi, il est à l'emploi (...) C'est pas la formation qui les intéresse. Ce qui les intéresse c'est un candidat qu'ils pourront recruter, et surtout c'est l'attitude de la personne en entreprise. Ils s'en foutent de si le gars a appris à mettre un aggro... » (Porteur de projet – Projet 2 BTP)

« J'ai des entreprises qui me disent « quand je reçois un CV je m'en fous du CV ». Ce qu'ils vont regarder c'est le parcours du gars : est-ce que y a des trous dans le CV, des gars qui s'arrêtent de travailler un temps entre deux contrats pour profiter.... La qualification un peu moins importante. Faut être honnête, j'ai des entreprises qui me disent qu'aujourd'hui un CAP c'est peut-être plus ce que c'était. Après un CAP, ils ont encore un besoin de formation derrière. Moi dans les entreprises j'entends une défiance envers les CFA car il y a une inadéquation entre ce qu'ils apprennent dans le CFA et la réalité du métier. » (Porteur de projet – Projet 2 BTP)

« Peu importe le diplôme. Clairement, c'est pas important. Ce qu'on recherche, c'est quelqu'un qui soit là le matin, qui ait envie de travailler. Pour le reste, on les forme en interne, on est prêt à les former. » (Entreprise du BTP)

Les enjeux de plus en plus prégnants de recrutement dans un secteur qui continue de pâtir d'une image peu attractive⁹² expliquent que l'on assiste à un assouplissement important des critères d'embauche et une ouverture sur d'autres publics. « Y a vraiment des entreprises qui ont envie de jouer le jeu » explique ainsi un représentant du secteur. « C'était moins vrai y a 10 ans mais aujourd'hui on se rend compte que c'est difficile le marché du travail donc si quelqu'un est motivé ils prennent ».

2. Le Datacenter : un secteur méconnu en plein développement, des métiers émergents

Dans le secteur du Datacenter, les difficultés de recrutement sont également prégnantes. Ce monde professionnel est en effet encore largement méconnu du grand public du fait d'un

⁹² Sur la pénibilité du BTP, voir Jounin, N. (2009). *Chantier interdit au public : Enquête parmi les travailleurs du bâtiment*. La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.jouni.2009.01>

développement discret s'expliquant notamment par la sensibilité des données hébergées. Cette dimension n'est d'ailleurs pas sans contribuer à véhiculer une image attractive car parfois fantasmée.

« Très peu de gens connaissent les Datacenter. C'est des filières et des emplois qui sont très peu connus. Un travail qu'on a à faire nous, en tant qu'association, c'est d'expliquer ce qu'est un Datacenter. C'est à la confluence des métiers entre l'énergie, le BTP et l'informatique. On est la partie basse de l'informatique, la partie haute étant les start up etc., mais pour exister ils ont besoin de nous. On est la maison du numérique. Mais pour de nombreuses raisons c'est une filière qui est restée discrète. Certains DC hébergent des données de santé ; certains sont qualifiés opérateurs d'importance vitale (OIV) ; voire peuvent héberger des données du Ministère de la Défense. Et là il faut faire attention. C'est pour ça que les bâtiments ne sont pas toujours visibles de l'extérieur. Et c'est pour ça aussi qu'on n'a pas encore fait de cartographie des DC, du fait notamment du risque terroriste. » (Organisation professionnelle)

Fréquemment confondu avec le secteur de l'informatique et volontiers perçu par le grand public comme demandant un haut niveau de qualification, le secteur du data center nécessite pour fonctionner un nombre important de recrues sur des métiers faiblement qualifiés, essentiellement axés sur la maintenance des installations. « Infrastructures critiques », les Datacenters (DC) requièrent en effet une présence en continu et donc une organisation du travail « en 3x8 » de personnels se relayant pour assurer l'entretien courant, la surveillance des installations et intervenir immédiatement en cas de panne :

« C'est un secteur qui recrute. Il y a des emplois d'ingénieur, de la communication et du marketing, mais aussi beaucoup d'emplois de technicien de maintenance : plusieurs centaines d'emplois par an qui ont des difficultés à être pourvus. Il y a une concurrence des opérateurs, ils se piquent un peu les candidats les uns les autres et ça crée des tensions. Il y a peu de personnes qui postulent, peu de personnes qui ont spécificité DC et peu de formation aussi. Et pour faire tourner ces infrastructures critiques DC 24/24, il y a de gros besoins. Il faut 5 ou 6 personnes pour assurer un poste (en 3x8). » (Organisation professionnelle)

« On a des besoins de recrutement dans les deux familles de métiers techniques. Pour vous donner des chiffres d'embauche : on a prévu d'embaucher 148 personnes en 2022. L'année dernière on a embauché 72 personnes. Et en 2020, 64. Et 80% sont sur les deux familles, technicien DC et technicien de maintenance DC. » (Entreprise Datacenter)

Le secteur se prête en outre particulièrement à la philosophie des formations étudiées, car il présente la caractéristique d'être encore peu normé en matière de formation professionnelle. Ces nouveaux métiers constitueraient, de ce fait, un champ à la fois peu concurrentiel et peu « verrouillé », permettant aisément à un dispositif de formation atypique et non certifiant ciblant des jeunes NEET de s'y insérer. Si on raisonne en termes de sociologie des groupes professionnels⁹³, les champs professionnels plus constitués (marqués par une segmentation et une division du travail plus fortes et la mise en place de barrière à l'entrée) ne permettent pas, ou moins, de développer ce type de formation.

Contrairement au secteur du BTP et désormais à la fibre optique qui ont acquis une réputation de pénibilité et de précarité qui les rendent moins attractifs, le Datacenter bénéficie d'un potentiel mobilisateur autour de métiers qui peuvent encore faire rêver. Dans ce secteur, l'accent est mis sur le caractère high-tech des infrastructures que les jeunes ont vocation à intégrer. Auprès de jeunes qui utilisent couramment les outils numériques, mais sont peu informés des métiers qui permettent leur

⁹³ Vezinat N. (2016), *Sociologie des groupes professionnels*, Paris, Armand Colin.

fonctionnement, les datacenters sont présentés comme des infrastructures stratégiques, hautement désirables du fait de leur caractère confidentiel et de la technologie de pointe qu'elles renferment. Ce narratif, qui tend à gommer les aspects plus pragmatiques de ces métiers et leur caractère parfois astreignant, a pour objectif explicite de « faire rêver » les candidats et de rendre désirables les métiers accessibles.

3. Au-delà des enjeux de recrutement, un enjeu d'image pour les branches professionnelles

Pour les organisations professionnelles des deux secteurs concernés, l'enjeu des besoins en recrutements n'est pas le seul motif d'adhésion, la dimension « sociale » des projets en est un autre. Les organisations professionnelles du numérique mettent ainsi en avant l'importance du ciblage des publics NEET, à la fois pour souligner sa dimension innovante au regard de ce qui existe habituellement dans ce secteur, ainsi que ses apports positifs en matière d'image :

« On a un sujet d'image aussi. Les entreprises DC ont aussi des besoins en termes de RSE de mettre en avant certaines actions. Et dans un pays où on a beaucoup de NEET, c'est pas mal de pouvoir les insérer comme ça. Et ça peut aider à améliorer notre image d'industrie, de consommateur d'énergie, pas forcément créateur d'emploi sur le territoire... Et aussi pour les élus : mettre en avant l'impact positif des DC sur le territoire car les maires doivent obtenir les permis de construire. » (Organisation professionnelle)

Cet argument est également repris par l'OPCO impliqué dans deux des formations étudiées, dont le discours reprend par ailleurs l'idée d'une valorisation des jeunes à travers la participation à la rénovation de leur quartier. Une des organisations professionnelles impliquées dans le projet 2 BTP met également en avant « l'esprit familial » d'un secteur soucieux du bien-être de ses salariés et attentif à leur intégration.

« Pour nous, c'est déjà un projet un peu atypique car on cible des jeunes qui sont à la marge, donc on leur donne la chance de revenir à l'emploi en proposant une triple formation sur trois métiers ce qui va leur permettre de faire un choix par la suite. On leur permet de réhabiliter les immeubles de leur ville, cela les valorise, c'est un projet qui a tout son sens. Ce que j'aime, surtout, c'est qu'on donne leur chance aux jeunes. Les prérequis sont faibles. » (OPCO)

« Et puis ça me ravit de savoir que des personnes qui ont des parcours difficiles, des jeunes d'hommes qui viennent d'Afrique qui sont arrivés dans des conditions effroyables dans notre pays... c'est leur permettre de gagner leur vie, avoir un avenir ; ou même des gens nés sur notre sol, on leur donne la possibilité de faire quelque chose de leur vie. On a aidé des gens qui étaient en difficultés, au RSA. Bien sûr qu'il y a une dimension économique pour nos entreprises mais pour nous bien sûr y a la dimension sociale. Et puis dans le bâtiment y a encore beaucoup l'esprit familial, moi j'ai beaucoup d'entreprises où le chef d'entreprise il est sur le chantier, encore une dimension paternaliste, il est prêt à donner un coup de pouce. Il veille sur ses ouvriers. » (organisation professionnelle du BTP)

Il convient de considérer avec précaution l'affichage positif dont les acteurs professionnels peuvent faire preuve à l'égard de la fonction sociale du projet, et dont la sincérité est difficile à mesurer. Néanmoins, les entretiens réalisés montrent que les leviers de la mobilisation des partenaires vont au-delà de la dimension sociale du projet et de ses effets en termes d'image. Comme nous serons

amenés à le développer dans le chapitre 4, l'engagement des parties prenantes, et singulièrement des formateurs auprès des stagiaires, est réelle et constitue l'un des leviers de réussite des projets.

III. Une conception de la formation sur mesure : pour les jeunes et/ou pour les entreprises ?

Dans l'ensemble des formations étudiées, la philosophie et l'objectif visé sont les mêmes. Il s'agit en quelque sorte de mettre « un pied dans la porte » et permettre à un jeune très éloigné de l'emploi d'être rapidement placé en situation professionnelle par l'acquisition d'un socle minimum de savoir-faire et de savoir-être. Pour assurer ce double objectif (ciblage des jeunes NEET et insertion professionnelle rapide), les acteurs de ces formations ont conçu des dispositifs de formation que l'on peut qualifier de « *sur mesure et sans couture* ». Ces deux notions renvoient à plusieurs dimensions. En premier lieu, elles traduisent le chainage et l'articulation d'interventions complémentaires et cohérentes (le « sans couture »), portées par un écosystème d'acteurs que nous décrivons ensuite pour les quatre formations étudiées. En second lieu, elles renvoient à deux caractéristiques essentielles de ces formations : d'une part, une durée courte (A.) susceptible capter (et conserver) des jeunes NEETs et d'autre part, un contenu malléable (B.), dont le caractère non qualifiant n'est pas un frein pour les professionnels des secteurs concernés dans la mesure où ces formations centrées sur la pratique et sur le geste sont de nature à mobiliser davantage les jeunes ciblés (comme nous le développerons dans le quatrième chapitre de ce rapport). S'ajoute à cela, l'idée que, par cette adéquation travaillée entre la formation et l'emploi⁹⁴, l'intermédiation continue avec les entreprises (C.) favorise le « sur-mesure » et, par conséquent, les sorties positives vers l'emploi.

A. Le facteur temps, levier de mobilisation des candidats

La logique qui consiste à « prendre de vitesse » les autres acteurs de la formation pour imposer un dispositif de formation à la fois bien identifié par les entreprises et ouvert aux jeunes NEET est un élément important de la conception des formations étudiées. La lourdeur administrative et la lenteur de fonctionnement des dispositifs de formation classiques sont régulièrement dénoncées par les acteurs interrogés, forts de leurs expériences passées : « *L'objectif cette fois-ci, c'était d'avoir une formation sur un temps court* » témoigne un des porteurs de projet suite à l'échec d'une précédente expérimentation.

De façon plus transversale, le facteur temps est un élément-clé des approches promues dans ces formations auxquelles les entreprises sont sensibles dans un contexte de tensions sur le recrutement :

⁹⁴ Tanguy L. (1986), *L'introuvable relation emploi/formation : un état de la recherche en France*, La Documentation Française.

« Pour nous c'est intéressant car c'est des formations rapides. En période de tension sur le marché de l'emploi il faut une entrée directe. » (OPCO)

« Au début je me suis dit que j'allais avoir tous les CFA du bâtiment contre moi en me disant « tu fais concurrence ». Il s'avère que, ayant de très bonnes relations avec les centres de formation de X et de Y, j'ai construit avec eux un programme de 300h, alors qu'eux c'était 1000h, pour que ça rentre dans la POEC qui est le principal outil de financement qu'on a, pour une formation de préparation à l'emploi de 400h. » (Directeur de la fondation)

Leur durée volontairement courte est aussi et surtout présentée comme un levier essentiel de mobilisation des jeunes NEET, car elle répondrait aux aspirations de jeunes qui n'ont pas la volonté ou la capacité de se projeter dans un cursus long et se trouvent parfois soumis à de fortes contraintes financières. Cette lecture est partagée tant par les pilotes que par les porteurs de projet et les structures prescriptrices qui se fondent sur les expériences passées.

« Ces candidats ont une problématique, c'est qu'ils veulent travailler très vite, ils n'arrivent pas à se projeter dans le temps, un cursus de formation d'un an c'est impensable. Il y a les problématiques de rémunération et ce discours « je veux quelque chose que je comprends, facilement, accessible pour moi mais dans lequel je peux évoluer ». Et donc notre réponse, c'est un dispositif de 4 mois à l'issue duquel vous trouvez un emploi, avec une rémunération SMIC +25% car on est sur des métiers en tension, sans diplôme mais avec les habilitations qui permettent d'aller travailler. » (Directeur de la fondation)

« C'est très difficile de les mobiliser pour des projets et surtout pour des projets longs : ils veulent travailler et c'est tout, tout de suite, pour eux c'est « je n'ai pas le temps de faire une formation, je veux travailler », ils n'ont pas envie de passer par un organisme pour travailler leur projet pro. » (Prescripteur)

« Se préparer à un métier plutôt qu'à un diplôme c'est ce qui attire aussi les candidats. Le fait qu'il n'y ait pas cette pression derrière, le fait qu'il n'y ait pas de sanction derrière par un examen, ça les motive d'autant plus. La formation elle est courte donc ils trouvent vite un emploi derrière. » (Porteur de projet Datacenter)

Pour les prescripteurs, la durée de la formation est en effet un argument auprès des jeunes candidats potentiels, notamment pour ceux dont le parcours scolaire a été émaillé d'échecs ou de difficultés et qui tendraient à assimiler une formation de longue durée à un cursus académique :

« L'avantage c'est qu'elle est courte. Ça c'est appréciable aussi pour eux car souvent un jeune, quand il entend formation, il pense à école. Et là il se dit « au moins c'est court ». Moi après, je suis référente de justice donc j'accompagne des jeunes qui ont des difficultés avec la justice. Et je trouve que cette formation pour eux, elle est très bien car le fait qu'elle soit courte c'est motivant. Et ils vont aller jusqu'au bout. Car pour eux ce n'est pas possible de repartir à l'école. » (Prescripteur)

« Ça répond à une demande d'une certaine catégorie de jeunes. Les jeunes qui peuvent être en rupture scolaire, qui ont obtenu un diplôme de manière très juste, qui n'auront pas de perspective de poursuite d'études d'un niveau d'études supérieures car les établissements ne les prendront pas. On leur montre la palette : on dit que c'est une formation courte qui va permettre des débouchés. Le fait que ça soit court c'est important pour eux, car quelque part ils ont un petit rejet de l'école. Un rejet un peu de la formation classique. » (Prescripteur)

« Le fait que ce soit une formation plus courte c'est une bonne chose pour le jeune, il ne va pas se dire qu'il est bloqué pour x temps, c'est une formation pré-qualifiante, et le fait aussi qu'il y a des stages et qu'ils peuvent être pris en alternance, cela les motive, c'est un bon point pour eux. » (Prescripteur)

Selon les mêmes prescripteurs, cette courte durée associée à l'ancrage du lieu de formation au cœur du quartier permet aussi de se prémunir d'un risque fréquent au regard du public visé : celui

de l'abandon en cours de formation. Les parcours des jeunes sont ainsi, selon les acteurs interrogés, caractérisés par ces dynamiques de démobilitation, pour partie liées à l'engagement dans une orientation professionnelle subie, à la durée des formations suivies ou à l'absence de réel projet professionnel. Cette logique du « décrochage » est présentée comme une constante dans les parcours antérieurs : décrochage scolaire, abandon d'une formation voire abandon de poste pour des jeunes qui ont pu avoir une expérience professionnelle dans le passé :

« La plupart des jeunes entre 16 et 20 ans que l'on capte, ce sont des jeunes qui n'ont pas compris l'importance des études, après le collège ils vont tous dans le même lycée pro mais cela ne leur convient pas forcément donc ils abandonnent. (...) Les jeunes qu'on récupère, la plupart avaient une formation Pôle emploi en cours qu'ils ont lâchée, on a trois jeunes qui ont abandonné une alternance en CAP car cela ne leur plaisait plus, d'autres qui avaient une formation en cours et l'ont abandonné, c'est très fréquent... » (Prescripteur)

Le facteur temps joue également un rôle dans la dynamique de mise en œuvre du projet, dans l'intervalle qui sépare le repérage des potentiels candidats de l'entrée en formation. Pour s'adapter aux jeunes NEET, les porteurs de projet visent à réduire ce temps au maximum, là encore pour éviter toute démobilitation chez des candidats que les acteurs décrivent comme étant dans l'incapacité de se projeter à quelques semaines. L'objectif est ainsi de réduire le laps de temps qui sépare la réunion d'information de l'entrée effective en formation, afin de capitaliser sur la dynamique suscitée par la réunion d'information collective. A cet égard, les reports dans le temps d'une formation (comme la 2^{ème} session du projet 1 BTP) ont des effets délétères et obligent les acteurs à relancer le processus de recrutement pour faire face à la défection de leurs potentiels candidats :

« Sur la deuxième session, c'est compliqué car elle n'a pas arrêté d'être repoussée, on a perdu les jeunes un peu en cours de route, c'est un peu dommage en tout cas, il devait y avoir 5 ou 6 jeunes de la Mission locale mais... Si une action démarre, il faut qu'elle démarre tout de suite, les jeunes n'attendent pas. » (Prescripteur)

Du côté des stagiaires, et comme nous y reviendrons dans le chapitre 3, on relèvera simplement ici que cette dimension n'est pas absente des entretiens réalisés. Ousmane⁹⁵, 21 ans, explique ainsi que c'est la durée de la formation qui l'a incité à intégrer l'une des écoles créées par la fondation F., afin d'acquérir une première expérience professionnelle dans le bâtiment : *« J'avais pas envie de passer deux ans sur une formation en apprentissage. Au moins, c'est 4 mois quoi, c'est pas comme si c'était 2 ans ! »*. D'autres stagiaires, plus âgés, ont également mentionné cet aspect, insistant sur les contraintes financières liées à leur statut familial. C'est le cas de Sékou, 36 ans, qui évoque sa charge familiale : *« Moi je suis marié, j'ai deux enfants... si j'avais les moyens ok mais moi, j'ai pas les moyens. Il me faut une formation courte pour trouver un métier voilà. »* C'est enfin celui de Darshan, 28 ans, qui a refusé d'autres propositions de formations plus longues pour cette même raison : *« La Mission locale ils m'ont proposé une formation pour 1 an mais moi je ne voulais pas car c'est très compliqué 1 an... Je suis marié, donc c'est obligé le travail, donc j'ai cherché autre chose. »*

En raison de leur courte durée, les formations permettent aux stagiaires d'acquérir des habilitations (sécurité, électricité...) mais ne sont ni diplômantes, ni qualifiantes ou certifiantes. Si cette caractéristique peut apparaître comme un désavantage, elle est volontiers assumée par les porteurs

⁹⁵ Les prénoms des enquêtés ont été anonymisés.

de projet qui la présentent d'ailleurs comme un atout par rapport aux formations dispensées dans les organismes « classiques ».

B. Une plasticité du contenu qui permet une adaptation continue aux besoins des entreprises comme aux appétences des stagiaires

De façon plus stratégique, cette adaptation du contenu de la formation autorise aussi une certaine plasticité du contenu de la formation aux besoins et attentes des entreprises partenaires, de nature à mobiliser ces dernières et à faciliter ensuite le placement des stagiaires. Aussi le contenu n'est-il pas strictement prédéfini mais adaptable au local, en fonction des attentes et des besoins en recrutement des entreprises du bassin d'emploi :

« On s'est positionné sur le sujet de la Rénovation urbaine avec le métier d'agent polyvalent de maintenance des bâtiments. On peut changer le terme selon les partenaires locaux. Par exemple sur la ville de L., on a demandé aux partenaires « sur quels métiers vous formez le plus ? » et c'est eux qui ont construit le programme de formation. L'avantage de ne pas être attaché à un organisme de formation ou à un titre de formation, c'est qu'on peut faire ce qu'on veut. On s'adapte réellement à ce que veulent les entreprises. » (Directeur de la fondation)

« Nous notre préoccupation c'est de trouver de la main d'œuvre à nos entreprises. Y en a qui me disent 'si on ne recrute pas je ne sais pas comment on va tenir, on a des chantiers en cours, en plus on a des problèmes d'approvisionnement'... Ils me disent 'Je cherche à renforcer mon équipe mais je ne trouve pas'. Il y a des besoins de recrutement dans tous les corps de métiers, en premier c'est surtout en gros œuvre (couverture, maçon) mais aussi en second œuvre. Par rapport au dispositif : la première initiative qu'on a fait c'était sur les métiers de façade car notre gros partenaire c'était lui il me disait 'il faut vraiment que je recrute'... Mais maintenant on a élargi, c'est tous les corps de métiers. » (Organisation professionnelle du BTP)

Ainsi, dans le secteur du BTP, alors que pour le projet 2 BTP, l'accent a été mis sur les métiers du Gros Œuvre, sur le projet 1 BTP, le choix a été fait d'une formation d'agent polyvalent de maintenance des bâtiments comprenant plusieurs modules (enveloppe intérieure, électricité, plomberie et sanitaire). Un contenu « validé » par les professionnels du secteur, qui présente également l'avantage de s'adapter aux attentes des bailleurs sociaux dans le cadre des opérations de rénovation urbaine :

« A l'époque, on avait un agent de maintenance au cœur du bâtiment. Réparer notre bâti fait partie de notre cœur de métier, former des agents de maintenance était cohérent et il y avait une association locale qui faisait une bricothèque et il fallait qu'on fasse réparer notre bâti pourri sur le quartier. » (Bailleur social)

Dans le secteur du datacenter, le directeur de la Fondation F. a pu moduler le contenu de la formation en se fondant sur sa connaissance technique et sur les liens étroits qu'il entretient avec les entreprises de ce champ et avec l'association professionnelle du secteur. Dans l'une des formations étudiées, cette adaptation se fait en continu grâce à l'organisation, une fois par an, d'un « comité

d'experts » visant à faire évoluer le contenu (cf. encadré ci-après). Cette adaptabilité passe également par le recrutement de formateurs qui sont également salariés des entreprises du secteur.

« On n'intervient pas dans le contenu de la formation. Mais je sais que certains adhérents mettent à disposition du matériel. Je sais aussi que certains formateurs travaillent chez des opérateurs qui sont adhérents de l'association. Ça participe au concret. C'est une formation qui est assez concrète. »
(Association représentative du secteur)

« 1 fois par an on organise un comité d'experts pour partager sur les contenus de la formation. Car le but est de faire évoluer les modules de formation en fonction des besoins des entreprises. Par ex entre la Session 1 et la S9, le contenu a évolué : les entreprises ont dit c'est bien qu'ils fassent un peu de fibre, au début on avait ajouté 2 journées, mais les entreprises n'ont on dit que ce n'était pas suffisant donc on est passé à 4 journées supplémentaires. » (Porteur de projet)

Dans le Datacenter, une évolution du déroulé des formations à la faveur des attentes des entreprises et des profils des stagiaires

Sur le projet 2 Datacenter, la formation a largement évolué depuis le début de la formation en fonction des demandes et de la réalité des entreprises mais aussi en fonction des profils des stagiaires. Aux débuts de la formation, il existait un module de remise à niveau. Ce dernier a été supprimé car les apprenants n'en avaient pas besoin : *« Et au fur à mesure, la formation a évolué, la remise à niveau (en français, et autre) n'était pas pertinente. Ça s'est adapté au public »* (porteur de projet). Dans cette partie coaching a aussi disparu le module « lettre de motivation » car les entreprises ne la sollicitent pas dans le cadre d'un processus d'embauche. Concernant la partie technique, a été mis en place un module de « formation fibre », qui était demandé par les entreprises, et qui est assuré par un professionnel. Concernant les simulations d'entretiens, ceux-ci étaient au départ organisés par l'association, dont la Conseillère en Insertion Professionnelle (CIP) et des professionnels des ressources humaines en assuraient l'animation. Cela se faisait donc uniquement sur ces aspects RH, Aurore n'ayant pas les compétences des professionnels en data center. Ainsi, les entreprises ont été sollicitées pour pallier ce manque durant ces simulations d'entretien.

Sur le projet 1, le contenu de la formation a évolué à la faveur des retours et résultats des précédentes sessions. Le sas de remobilisation d'un mois a laissé place à une « semaine passerelle » qui n'inclut plus de modules de remise à niveau en français et mathématiques tandis que l'accompagnement à la recherche de stage et d'emploi a progressivement pris une place plus importante.

« Les personnes qui s'inscrivent sur mes formations n'ont pas de problème linguistique (comparativement aux publics du pôle insertion professionnelle ndlr), ils ont aussi parfois un niveau de qualification un peu supérieur. Donc la partie passerelle, on la consacre surtout à la partie professionnelle. L'objectif de ces passerelles c'est de les motiver. » (Responsable de la formation)

Dans les deux formations Datacenter, des réflexions sont en cours pour intégrer, à la demande des stagiaires comme des entreprises, des modules de remise à niveau en langue anglaise.

Par ailleurs, pour les acteurs professionnels des deux secteurs étudiés, le caractère non diplômant de la formation apparaît comme un avantage plutôt que comme un inconvénient en ce

qu'elle favorise justement la plasticité de son contenu et son adaptation tant aux appétences des stagiaires qu'aux besoins évolutifs des entreprises. Cette souplesse est tout particulièrement appréciée des formateurs, considérant, comme nous y reviendrons dans la 4^e partie, qu'elle constitue l'un des leviers de mobilisation des apprenants.

« Le seul programme que je me donne c'est de faire quelque chose d'intéressant. Le fait que je n'ai pas une obligation de diplôme et de programme ça me donne une souplesse qui est énorme. Si on a des difficultés, on n'a pas cette épée de Damoclès qui est le diplôme. C'est à nous de nous adapter pour trouver un truc qui va leur plaire. Il faut s'adapter par rapport à la personne. Je leur dis bien qu'il faut pas faire un métier que tu aimes pas. Si tu fais un métier qui te plaît, le savoir-être il est là car ça te plaît. » (...) Les faiblesses ce serait de tout prix aller à un diplôme. Un test à la fin pour voir s'ils ont été évalués, ça ça serait négatif. Le truc c'est qu'on n'a pas d'obligation à part l'envie de se lever pour aller travailler. Ça c'est la force. » (Formateur BTP)

« Les enseignants sont dans l'obligation de suivre un programme. Moi non. J'ai un support mais j'en fais ce que j'en veux. Je m'adapte à la demande du marché ». (Formateur Datacenter)

Dans les métiers anciens du secteur du BTP, dont la maîtrise repose sur l'acquisition de savoir-faire techniques normés détaillés dans des « référentiels métiers », il semble ainsi communément admis qu'une formation de 400 heures est insuffisante pour permettre au jeune une parfaite maîtrise des savoir-faire nécessaires. En ce sens, pour les organisations professionnelles interrogées, les formations étudiées doivent surtout permettre de susciter l'intérêt des jeunes pour les métiers du bâtiment, pour les amener à intégrer ensuite une formation plus poussée ou une entreprise dans laquelle ils pourront perfectionner leur maîtrise des savoir-faire techniques :

« Déjà, ce n'est pas une formation qualifiante mais une formation pré-qualifiante. On dit pré-qualifiante pour donner du courage hein, ça ne dit rien ! C'est pour donner des règles. C'est être là à 9h, se fixer pour la journée. C'est déjà bien. Et puis 300-400 heures de formation ça permet déjà de débiter un certain nombre de techniques. C'est intense hein ! Les formateurs leur montrent des techniques mais ils ne pourront pas les faire tout seuls. Mais déjà, on va voir s'ils ont une dextérité, une appétence... L'idée c'est de les faire revenir au travail. Ils ne seront pas opérationnels pour fonctionner en binôme. » (Représentant du secteur du BTP)

Les organisations professionnelles du BTP estiment en outre que cette approche touche-à-tout correspond à l'idée d'une formation permettant aux jeunes de tester leur appétence pour plusieurs branches d'activités :

« Ils nous ont fait un programme adapté à nos entreprises, car ils voient passer beaucoup d'entreprises. Ils ont mis des éléments pour la plomberie, l'électricité, la peinture... un peu de tout pour permettre l'entretien du bâtiment et permettre d'avoir un peu d'expérience dans chacun des métiers, voir comment les stagiaires se débrouillent, pour qu'ensuite ils puissent faire un stage ou contrat d'apprentissage dans le métier où ils ont le plus d'appétence. C'est important qu'ils puissent choisir entre différents types de métiers et affiner un choix professionnel pour la suite, en même temps ils ont suffisamment de technique pour être opérationnels en stage » (Représentant du secteur du BTP)

Dans les nouveaux métiers du numérique comme le datacenter, le caractère non diplômant de la formation n'est pas non plus un obstacle pour les entreprises et organisations professionnelles interrogées. En premier lieu, parce qu'il existe peu de formations dédiées et que les (rares) formations

existantes intégrées aux cursus universitaires ne sont pas adaptées aux besoins en recrutement des datacenters, les jeunes formés s'orientant ensuite vers des métiers plus qualifiés :

« L'IUT propose une formation intéressante avec une spécialisation DC. Une formation courte et diplômante. Mais les DUT vont se passer sur 3 ans, du coup c'est des jeunes qui vont viser des postes d'ingénieurs alors qu'on a surtout besoin de techniciens. » (Représentant du secteur datacenter)

En second lieu, parce que les évolutions constantes du métier impliquent une formation « sur le tas » et quasiment au jour le jour. Davantage qu'un diplôme ou une qualification initiale, c'est la capacité des candidats à s'adapter à ces évolutions qui est recherchée :

« De toute façon, nous, même des personnes qui arrivent issues d'un bac +2 dans un parcours datacenter ils ont besoin d'être formés, donc nous on les reforme. Y a pas une formation spécifique 100% DC, donc il faut repasser derrière pour les former. (...) C'est vraiment une formation continue, on apprend tous les jours ! Des gestes de proximité, comment gérer les appels, ouvrir des tickets... La chose qui est intéressante chez nous c'est qu'il n'y a jamais la même problématique chaque jour donc on apprend et on change au fur et à mesure. (...) C'est un monde qui va hyper vite, on est toujours en retard ! On a beaucoup de process internes qui changent beaucoup. Il y a des mises à jour tout le temps. » (Entreprise Datacenter)

Plus importante que la notion de savoir-faire, c'est également celle de « savoir-être » qui semble alors déterminante pour les entreprises de ce secteur, une dimension qui, on le verra, prend une importance toute particulière dans la manière dont évoluent les formations étudiées.

« Aujourd'hui les recruteurs sont surtout sur un discours : « trouvez-nous des personnes qui ont envie de bosser, qui ont une maîtrise des savoir-être, qui arrivent à l'heure, ne mettent pas leurs pieds sur la table, qui s'habillent correctement, n'arrivent pas alcoolisés, ne fument pas de trucs illicites et nous on s'occupe du reste. On sait qu'ils auront les bases avec vous, mais le reste on s'en charge ! » (Porteur de projet Datacenter)

« La remise à niveau pour les règles fondamentales dans le monde du travail, ça devient un point très important pour nous, plus que la formation technique car nous après, on les forme en interne. La vision du monde du travail, c'est plus compliqué de l'apprendre (...) Nous sur ce type de rôle, l'important c'est l'envie, la capacité d'être intégré, l'ouverture d'esprit, la motivation et l'anglais. S'ils ont ça c'est facile pour nous pour les intégrer. L'important c'est d'être en ligne avec les valeurs de la société. » (Entreprise Datacenter)

La capacité d'adaptation du contenu et du déroulé constitue un des aspects caractéristiques des formations étudiées et se révèle être une des conditions de réussite. Revendiquée par les formateurs techniques qui y trouvent un espace de liberté pédagogique, elle répond à une forte attente des entreprises au risque que ces formations soient en quelque sorte instrumentalisées au profit de ces dernières et au détriment de leur objectif d'insertion sociale.

C. Une intermédiation continue avec les entreprises pour assurer une sortie vers l'emploi

La relation entre les porteurs de la formation et les entreprises est entretenue avec beaucoup de soin. Elle s'avère essentielle pour permettre aux apprenants de trouver une entreprise pour leur stage et pour une embauche à l'issue de la formation, liant ainsi « efficacité économique et utilité sociale »⁹⁶. Ainsi, les porteurs de projet se montrent très à l'écoute des entreprises sur le contenu de la formation, sur les profils qu'elles souhaitent embaucher, sur les retours qu'elles font des stagiaires qu'elles prennent. Les entreprises sont aussi sollicitées dans la présentation (lors d'informations collectives) et/ou durant la formation pour sensibiliser aux métiers, informer sur les conditions d'exercice et parfois même simuler des entretiens, permettant par la même occasion pour les entreprises de repérer des apprenants.

« Ça nécessite de faire venir les entreprises très souvent, et les jeunes aussi commencent à faire leur fine bouche car ils voient qu'ils sont demandés. Les entreprises viennent avec leur diapo, leurs goodies (chargeur externe à leur effigie) « venez voir comme on est cool » le rapport est inversé, y a un tel besoin de recrutement qu'ils viennent séduire les jeunes. Par contre, pour les stages, on fait très attention : c'est nous qui plaçons les jeunes. En gros en fonction des entreprises on sait que certaines par exemple demande la maîtrise de l'anglais, d'autres qui sont plus exigeantes sur le savoir-être etc. donc nous on a les critères d'éligibilité de chaque entreprise et les points d'attention à avoir. On essaie d'individualiser au max les orientations. Et ensuite on fait le suivi des jeunes : on appelle le premier jour pour vérifier qu'il est bien sur place et faire un premier contact avec le tuteur puis on fait une visite sur place pendant le stage. » (Porteur de projet Datacenter)

Cette intermédiation est facilitée par l'implication, dès la genèse des projets, de représentants des branches professionnelles concernées⁹⁷. Elle est par la suite entretenue de manière plus ou moins active grâce à la présence de professionnels reconnus par le secteur, qu'ils s'agissent des formateurs techniques ou de porteurs de la formation, en capacité de faire jouer leur réseau pour trouver des stages aux apprenants dans des entreprises susceptibles de les recruter par la suite. Dans l'une des formations du BTP étudiées, les partenaires du projet insistent sur l'interconnaissance et la confiance avec les entreprises du bâtiment qui rendent possible cette collaboration :

« Mon rôle à moi c'est de frapper à la porte des entreprises pour leur dire 'j'ai des candidats, est ce que vous êtes prêts à prendre un candidat une quinzaine de jours ?'. Et après alors on essaie de les mettre en stage dans les entreprises qui ont un véritable besoin et qui peuvent les garder après. Moi j'ai la chance de bien les connaître. On ne leur force pas la main. On se connaît bien, certaines parce qu'on se connaît elles ne me disent pas non, peut-être parce qu'elles n'osent pas me dire non, et aussi parce qu'elles se rendent compte que ce n'est pas facile sur le marché du travail. Ce n'est ni simple ni très compliqué de mobiliser les entreprises. C'est l'intérêt du travail concerté avec l'association et la préfecture (...) Ce que je tiens à souligner, et c'est peut-être une des raisons pour lesquelles on se débrouille pas mal, c'est qu'il y a un vrai travail d'accompagnement, de mise en relation entre le candidat et l'entreprise. Je sais que notre référent cité de l'emploi passe beaucoup de temps avec les stagiaires sur l'aspect savoir-être,

⁹⁶ Duquenne C. (2019), « Efficacité économique et utilité sociale : l'équation gagnante des entreprises d'insertion », *Informations sociales*, vol. 199, n°1, pp. 46-48.

⁹⁷ Moysan-Louazel A., Podevin G., Tuchsirer C. (2020), « Entre résilience et renouvellement : les OPCA à la veille de la réforme sur 'la liberté de choisir son avenir professionnel' », *Formation emploi*, vol. 152, n°4, pp. 97-118.

comment se positionner en entreprise, ils sont accompagnés pour passer en entretien, pareil on va les voir pendant le stage... tout est fait pour dissiper les malentendus auprès de l'entreprise et inciter les stagiaires à faire preuve de détermination, dire au stagiaire accroche toi si au bout de 3 jours il a envie d'arrêter. Ils ne sont pas lâchés dans la nature comme ça. » (Porteur de projet – Projet 2 BTP)

« F., il est bien connu des entreprises de la construction, on l'appelle « j'ai p'tête quelqu'un pour vous ». C'est un ancien du BTP donc il est crédible, il est connu. Et il n'a pas le droit de se planter auprès d'une entreprise en envoyant un mauvais gars car il a son image. » (OPCO)

La mobilisation comme l'entretien du « réseau » s'avère également particulièrement importants dans un secteur du Datacenter encore caractérisé par sa discrétion. Le rôle d'intermédiation joué par la Fondation et le fait que les formateurs soient encore en activité dans le secteur s'avèrent, à ce titre, cruciaux.

« Le lien avec les entreprises est essentiel dans ce type de formation car le DC est un milieu opaque, il ne suffit pas d'envoyer son CV pour être reçu. Ça passe beaucoup par le bouche-à-oreille, les relations. Le vivier d'entreprises est construit grâce à la fondation F., qui nous a mis dans le milieu. Et le plateau technique est situé juste à côté d'entreprises du secteur donc, pour les rencontres, c'est assez facile. On envoie régulièrement des stagiaires là-bas qui sont ensuite gardés après leur stage. » (Porteur de projet Datacenter)

Dans ce secteur attractif en plein développement, la forte porosité entre les acteurs de la formation et les entreprises n'est pas sans produire des effets « pervers » comme nous le verrons par la suite. Le succès de la formation va de pair avec des exigences de plus en plus fortes de la part des entreprises à l'égard des candidats qui leur seront présentés. La dimension internationale des métiers du datacenter conduit par exemple les entreprises du secteur à recruter des candidats maîtrisant suffisamment la langue anglaise, un critère qui, sans être restrictif, semble désormais « intégré » par les porteurs de projet. Ces derniers sont alors amenés à rappeler aux entreprises la dimension sociale des formations et à les sensibiliser sur les publics visés.

« Les difficultés de recrutement c'est surtout lié aux horaires décalés et à l'anglais. L'anglais chez nous est fondamental car c'est une société internationale avec des clients internationaux donc la personne doit être capable de tenir une conversation en anglais par téléphone. C'est une difficulté récurrente, c'est pas nouveau. Les Écoles sont au courant et elles nous envoient des personnes qui parlent anglais. » (Entreprise Datacenter)

« On essaye de coller au mieux des besoins des stagiaires et des entreprises. On freine parfois les entreprises parce que les salariés parfaits, ça n'existe pas. L'aspect social peut leur faire peur. Des entreprises quand ils voient d'où viennent les gens, ils peuvent avoir des appréhensions : des préjugés sur les personnes originaires du territoire par exemple. Mais nous on leur dit qu'ils ont de supers profils. On leur rappelle leurs devoirs en tant qu'entreprise : si ce n'est pas inscrit dans leur règlement, ils ne peuvent pas exiger des personnes de ne pas avoir un casier judiciaire, il faut respecter le règlement. On est aussi aidant auprès des entreprises : on leur parle des emplois francs⁹⁸. Enfin, pas comme ça mais plutôt, s'ils sont intéressés par un profil, on leur dit que là, puisque la personne habite là, vous pouvez avoir une aide. Quand on parle d'argent, ça les intéresse ! » (Porteur de projet Datacenter)

⁹⁸ « L'emploi franc, aide à l'embauche expérimentée par le Gouvernement depuis le 1^{er} avril 2018, puis généralisée au 1^{er} janvier 2020, constitue une réponse concrète et innovante à ces difficultés rencontrées par les résidents des quartiers prioritaires. » Source : <https://travail-emploi.gouv.fr/emploi-et-insertion/emplois-francs/>

L'ensemble de ces éléments conduit à montrer la prégnance de la dimension métier dans les formations étudiées. Leur courte durée, leur plasticité et la place importante de l'intermédiation avec les entreprises les inscrivent résolument dans une approche *work first* où semble primer une préparation à la mise en emploi direct des publics. On soulignera toutefois une différence sensible dans la manière dont les secteurs appréhendent et s'emparent de ces formations. Dans le BTP, la formation est davantage considérée comme un palier, une étape pré-qualifiante avant de poursuivre (sous la forme de contrats de professionnalisation le plus souvent) dans le métier. Dans le secteur du Datacenter, les formations visent en quelque sorte à préparer des candidats « prêts à l'emploi », incarnant ainsi pleinement les principes de la POEC.

« Y a différents dispositifs de financement, la force de la POEC, c'est qu'on prend des demandeurs d'emploi qui ne pèsent pas dans l'effectif de l'entreprise tout de suite, on les forme, on les livre tout clé en main aux entreprises qui ont besoin de ces compétences. Savoir qu'en 3-4 mois, elles peuvent compter sur de la main-d'œuvre qualifiée, sans mobiliser des collaborateurs à leur formation, ça leur plaît. »
(OPCO)

Sans déqualifier l'effet mobilisateur que cela peut avoir sur les publics visés (Chapitres 3 et 5), il convient ainsi de souligner les limites de ces formations ou tout au moins les risques de dévoiement de l'objectif, initialement visé, d'insertion des publics les plus défavorisés. A bien des égards, la dimension sociale des projets s'avère en effet diversement investie et fragilisée par des modalités de financement et des ressources locales incertaines.

IV. Les points de tension et impensés du projet

En dépit de leur caractère non qualifiant, les formations étudiées ont pour objectif de permettre l'accès à l'emploi direct dans des secteurs en tension. Pour autant, la finalité affichée par les porteurs de projet est plus largement l'insertion : il s'agit bien de réinsérer sur le plan professionnel, mais aussi social, des publics exclus, auxquels la démarche vise à redonner une stabilité, une capacité à se projeter dans l'avenir et des perspectives d'intégration dans la société. La mise en emploi est alors perçue comme un élément à la fois intégrateur et réparateur pour l'individu. Certaines limites doivent cependant être soulignées. Nous allons aborder un point de tension, celui des porteurs de projet soumis à des injonctions contradictoires de la part des financeurs, mais également un angle-mort, celui que représente la dimension sociale, diversement investie.

Parmi les grands points de tension, l'idée sous-jacente est que les dispositifs d'insertion actuels enferment les individus dans des circuits peu lisibles, portés par des acteurs ayant leur propre logique et répondant à leurs propres enjeux, en lien avec les politiques publiques et les lignes de financements dans lesquels ils s'inscrivent. Ainsi l'affichage des possibilités d'accès direct à l'emploi à l'issue du processus de formation demeure une double nécessité : s'il est un élément mobilisateur pour les candidats, il favorise par ailleurs le financement de la formation (A.). Un impensé porte enfin sur la

dimension sociale d'accompagnement des jeunes⁹⁹. Cette dernière se transforme en difficulté dès lors que le modèle nécessite de s'appuyer sur le droit commun, que les financements reçus ne sont pas censés appuyer cette dimension et que la durée de la formation s'avère insuffisante dans certains cas pour travailler l'ensemble des « pré-requis » attendus par les entreprises recruteuses (B.).

A. Des porteurs de projet soumis aux injonctions contradictoires des financeurs

Dans le cadre de trois des formations étudiées (les 2 projets Datacenter et le projet 1 – BTP), le principal levier de financement mobilisé est celui de la Préparation Opérationnelle à l'Emploi Collective (POEC), dont les modalités s'adaptent peu ou prou au modèle promu, tant en matière de durée (400h) que de mise en œuvre (immersion en entreprise requise). Ce dispositif peut être initié par un OPCO ayant identifié des besoins en emploi non pourvus, ou sollicité par une ou des entreprises exprimant des besoins de recrutement dans des secteurs « en tension ». Il fait l'objet d'une convention signée entre l'OPCO et Pôle emploi, laquelle fixe le cadre général du partenariat et les conditions de mise en œuvre locales de la formation. Ce dispositif permet la prise en charge des coûts pédagogiques de la formation à hauteur de 15 euros de l'heure. Les bénéficiaires sont alors rémunérés en tant que stagiaires de la formation professionnelle.

La mise en place d'une POEC implique au préalable un travail de conviction engageant plusieurs acteurs : en premier lieu, les organisations professionnelles, dans la mesure où elles doivent intervenir auprès de leur OPCO pour faire valoir leurs besoins en recrutements non pourvus ; les OPCO ensuite, qui pourront initier un appel d'offre « sur mesure » pour la formation.

Le financement par le biais d'une POEC s'accompagne cependant d'attentes fortes en matière de sorties à l'emploi (CDI, CDD de 12 mois ou contrat de professionnalisation ou d'apprentissage de 12 mois). Lorsque les porteurs de projet s'adressent aux OPCO pour obtenir leur adhésion, la mise en avant de possibilités concrètes d'accès à l'emploi à l'issue de la formation est un atout de poids dans les négociations engagées :

« A l'issue de la formation, on a un questionnaire sur ce que deviennent les stagiaires, sur la situation des stagiaires en fin de POEC. Les organismes de formation nous envoient ce bilan aussi à trois mois. Ça nous permet de voir le taux de retour à l'emploi. S'il est supérieur à 70%, on estime qu'on remplit notre rôle et qu'il y a de la demande des entreprises. » (OPCO)

L'ambiguïté du dispositif sur sa finalité (projet d'insertion ou de formation, tremplin ou accès direct à l'emploi) est toutefois perceptible dans les propos des OPCO. Si ces derniers valorisent la dimension « sociale » du projet et le fait qu'il cible les publics les plus éloignés de l'emploi, ils mettent aussi paradoxalement en avant des exigences fortes en matière de retour à l'emploi, et le risque que comporterait la présence trop importante de publics fragiles au sein de ces formations.

« On a un bilan mitigé : sur 14 stagiaires, on a un abandon, on a une personne en CDI, 3 personnes en CDD de moins de 6 mois, une avec un contrat de professionnalisation, une en intérim et 4 personnes qui

⁹⁹ Fretel A. (2013), « La notion d'accompagnement dans les dispositifs de la politique de l'emploi : entre centralité et indétermination », *Revue française de socioéconomie*, n° 11, p. 55-79.

ont eu à la suite de cette formation un autre projet de formation. Et trois personnes qui avaient une promesse d'embauche. Nous, l'idée, c'est qu'en terme de sorties positives, ce n'est pas qu'ils retournent à Pôle emploi donc soit qu'ils aient un CDI ou un CDI Chantier ou un contrat d'alternance (contrat de professionnalisation ou d'apprentissage). On n'a pas d'objectifs chiffrés, mais pour la POEC on investit des sommes importantes, donc il faut vraiment qu'il y ait un maximum de sorties positives, sinon ce n'est pas concluant. » (OPCO – projets BTP)

« On est forcément sensible à ce genre de critère, de dimension sociale. Mais on s'est pas dit, on doit prendre dans nos sessions de formation, on doit financer 80% de personnes... on a pas ce genre de quota. Là on laisse les organismes de formation et pôle emploi faire leur sourcing. Et comme ils savent qu'il faut qu'ils aient un bon retour à l'emploi, ils savent mixer. Ils savent que s'ils prennent un profil très éloigné de l'emploi, ils en prennent un, pas tous. Ils savent trouver le bon dosage. Je pense que certaines sessions... si vous faites une session avec que des gens très en difficulté, voilà. Sur des personnes très très en difficulté, y a tellement de difficultés annexes autour : de logement, familiale, ça peut remettre en question le suivi de la formation. » (OPCO – projets Datacenter)

Cette tension est également observée et ressentie par les porteurs de projet qui sont incités à rendre compte de résultats très positifs en matière de sorties vers l'emploi, quand bien même les publics visés présenteraient un certain nombre de freins difficiles à lever en trois mois (permis de conduire, « savoir-être », ...)

« On a un suivi avec l'OPCO qui est plus que rapproché. Car le dispositif utilisé c'est la POEC et ils me font comprendre que si je n'ai pas 70% de sorties en emploi, je suis hors des clous. » (Porteur de projet Datacenter)

« La grande difficulté, c'est se dire que c'est un programme d'insertion et que les financeurs veulent forcément de la diversité dans les profils. Et on vous demande un retour à l'emploi élevé, mais ce n'est pas forcément possible. La réalité, les financeurs ne veulent pas l'entendre. » (Formateur technique Datacenter)

Ces formations sont ainsi confrontées aux écueils bien connus des dispositifs de financement. Comme rappelé par le comité scientifique du PIC dans son 3^{ème} rapport d'évaluation¹⁰⁰, du fait des objectifs quantitatifs qui leur sont assignés d'une part et « *des modes de rémunération (comme la rémunération à l'heure stagiaire)* » d'autre part, ces formations tendent à privilégier les stagiaires dont l'assiduité sur l'ensemble de la formation est assurée et dont le niveau de savoir-être et de qualification laisse entrevoir une possibilité plus forte de sortie vers l'emploi. Dès lors, le risque d'écramage est fort comme le remarque l'un des porteurs de projet, conscient de ces ambiguïtés et du glissement progressif de la cible.

« Nous on s'est questionné sur le profil des personnes qu'on accueillait sur ces formations. Car le projet type c'était d'avoir des infrabac. Et petit à petit on fait une exception, deux exceptions, trois ... et puis on se rend compte que les taux sont meilleurs donc les financeurs suivent. Car leur intérêt est que les personnes dont ils s'occupent aujourd'hui aillent bosser après. Et donc on a glissé progressivement vers un public différent. C'est à double tranchant car d'un côté on a des supers taux de retours à l'emploi : 90% sur la dernière session. Plus on recrute des personnes moins éloignées, plus les résultats sont bons, plus les financeurs financent facilement. Sauf que nous on n'a pas vocation à se substituer à des centres

¹⁰⁰ Arbelaez Ayala A., Bucher A., Givord P., Lima L., Morel M. (2022), « Troisième rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences », DARES, novembre 2022.

de formation. Donc l'idée est de revenir à la genèse du projet : recruter ceux qui sont plus difficiles à mobiliser, à identifier, à mobiliser pendant 3 mois... » (Porteur de projet Datacenter)

« Chacun ses objectifs, chacun ses étapes. Mais il faut un accompagnement soutenu pour les bénéficiaires du RSA ou les jeunes NEET. Ici, ils n'ont aucun entretien et encore moins de suivi individuel durant la formation. Et il ne faut pas se le cacher, le but c'est de remplir la classe pour les formations. » (Intervenante Datacenter)

Sur le projet 2 Datacenter, le fait d'émarger à deux modes de financement (POEC et Département) contraint en outre le porteur de projet à des négociations constantes et incertaines du fait d'une cible sensiblement différente (le Département posant comme critères de résider sur le territoire et d'être bénéficiaire du RSA, ce dernier critère excluant de fait les jeunes de moins de 25 ans) :

« Avec des financements du Département, comme il a en responsabilité les bénéficiaires du RSA, ils nous ont dit on aimerait bien des bénéficiaires du RSA dans vos cohortes. Ça oriente le recrutement en amont. De notre côté, ça nécessite une négociation auprès du département : on leur explique que c'est une formation plus pour les jeunes du fait des contraintes du métier (horaires 3/8, métiers numériques les jeunes ont plus d'appétence) donc ça avait plus de sens d'élargir les recrutements pas uniquement aux bénéficiaires du RSA. » (Porteur de projet)

Dans les formations Datacenter, ces contraintes ont conduit les deux porteurs de projet à rechercher des modalités de financement plus adaptées et plus souples dans leurs attendus en postulant au PRIC (pactes régionaux d'investissement dans les compétences), qu'ils ont obtenu depuis.

« Les réorientations à la sortie de la formation, c'est considéré comme un semi-échec car ce n'est pas l'objectif du dispositif c'est tout. Ils sont pas contre la formation mais pas la POEC, c'est un dispositif avec des cases. Les POEC et les POEI c'est pour dire « les entreprises ont besoin de recrues et on va vous les former pour que vous puissiez les embaucher ». Pour la formation datacenter, j'essaie de trouver d'autres financements pour changer de dispositif : on va postuler au PRIC (plan régional d'investissement dans les compétences). On veut changer pour diminuer la pression, les incertitudes des crédits POEC sur lesquels on ne peut pas compter dans la pérennité, et aussi pour convaincre la région qui devrait être notre interlocuteur naturel. » (Porteur de projet Datacenter)

« C'est beaucoup plus cadré avec la région. On va revenir au public initial de la formation, c'est-à-dire des personnes infrabac exclusivement. On a le droit à 1 personne qui a un niveau bac. Et on a un objectif de 70% de retour à l'emploi. Ça va être un challenge de prendre des gens avec un très bas niveau de qualification, comment les accompagner vers l'emploi. » (Porteur de projet Datacenter)

Cette pression aux résultats semble moins importante dans les formations du BTP étudiées et singulièrement pour le projet 2 BTP qui semble assumer l'approche insertion des formations et découverte des métiers comme le souligne ce représentant du secteur : *« Nous l'idée c'est de multiplier les occasions pour donner aux gens l'envie de faire nos métiers. Mais derrière j'ai pas d'objectifs quantitatifs. L'objectif n'est pas de remplir, de faire des stats, de faire des compte-rendu, de se dire « j'ai eu 15 candidats dans ce dispositif et à la fin il y en a 12 sorties en emploi c'est super », alors qu'après, au bout de 3-4 mois, y a plus rien... c'est vraiment d'arriver un vrai résultat qui tient sur la durée qui importe. »* Le dispositif de financement du projet présente en effet plusieurs avantages par rapport à d'autres types de financements de formation. Tout d'abord, il permet la rémunération des stagiaires par la Région pendant toute la durée de la formation, lorsque ceux-ci n'ont pas de droits Pôle emploi. La rémunération de bénéficiaires est une condition de réussite majeure soulignée par

l'ensemble des acteurs. En effet, la première session de la formation gros œuvre, qui était financée par d'autres circuits de financement avait été mise en échec car les participants n'étaient pas rémunérés et n'avaient pas de statut de stagiaire. En outre, le dispositif de la Région se distingue par sa souplesse dans l'organisation de la formation (programme et contenu de la formation, modules, horaires...). Malgré cela, les porteurs de projet ne sont pas exempts de difficultés dès lors qu'ils s'écartent de la cible :

« Nous sur le dispositif de la Région on nous demande un niveau A2 minimum pour rentrer. Y avait des personnes qui n'avaient pas l'A2 mais avaient fait en sorte que ça réussisse. Maintenant on fait attention à ça car dans un des groupes on avait eu un souci avec une personne qui n'avait aucune compréhension, c'était compliqué ensuite pour trouver une entreprise. C'est pour ça que j'insiste à être aux entretiens car ce n'est pas leur rendre service, je les réoriente vers une formation de la région pour apprendre le français. » (Porteur de projet administratif)

L'ensemble des porteurs de projet s'accordent plus généralement sur la difficulté à jongler avec des modalités de financement parfois peu lisibles ou imparfaites pour prendre en compte la globalité et la spécificité du projet (notamment dans sa dimension non certifiante). L'impression partagée semble bien souvent d'avoir à « faire entrer des ronds dans des carrés ».

« En matière de financement, on passe du temps à détricoter tous les outils de formation qui existent car l'objectif c'est d'utiliser les outils du droit commun de la formation pour faire de l'insertion, donc c'est comme faire entrer des ronds dans des carrés. » (Directeur de la fondation)

« Pour tout vous dire, la difficulté pour cette formation centrée sur l'apprentissage par le geste et non certifiante – plus trop en ce moment car elle est de plus en plus plébiscitée – c'est qu'on galère à les faire financer. La difficulté c'est toujours de trouver un financement. » (Porteur de projet)

« La préfecture et la Capeb ratissent assez large pour prescrire assez large : Mission Locale, Pôle Emploi... pour avoir des gens d'horizons différents. Le problème c'est qu'il y avait des gens qui venaient de structures d'insertion, donc des personnes qui sont salariées, et à partir du moment où on les sortait de ça pour les faire entrer sur un autre dispositif, ils n'avaient pas de rémunération. C'est pour ça que les dispositifs comme la POEI, la POEC ou celui de la Région existent : quand les bénéficiaires intègrent ces formations, ils ont un statut et une rémunération. C'est la clé de la réussite. Sinon on ne peut pas les garder le long de la formation. C'est un aspect fondamental. » (Porteur de projet – Projet 2 BTP)

Outre, les difficultés et écueils des dispositifs de financement des formations déjà largement documentés dans de nombreux rapports¹⁰¹, l'enjeu réputationnel des formations comme celui de développement des métiers étudiés semblent jouer un rôle non négligeable dans la « pression aux résultats ». Le type de porteur de projet (association ou centre de formation) ainsi que l'écosystème local dans lequel il s'inscrit contribuent également à fragiliser la dimension sociale des projets étudiés.

¹⁰¹ Arbelaez Ayala A., Bucher A., Givord P., Lima L., Morel M. (2022), « Troisième rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences », DARES, novembre 2022.

B. Une dimension sociale diversement investie

Une autre difficulté tient en effet à la fragilité d'un modèle qui nécessite, dans sa dimension sociale d'accompagnement des publics éloignés de l'emploi et cumulant un certain nombre de freins, de s'appuyer sur les ressources locales et sur le droit commun – les financements n'étant pas prévus pour soutenir cette dimension spécifique. Cette position, assumée par la fondation F., est diversement tenue selon les formations étudiées.

Tous les porteurs de projet s'accordent sur un point : la durée de la formation (conçue pour être attractive auprès des candidats notamment) n'est pas suffisante pour travailler l'ensemble des « pré-requis » attendus par les entreprises.

« La POEC, c'est 400h, pas une heure de plus. Si on enlève le stage de 140, y en a plus que 260 pour la formation. C'est très court. Nous on voit ça comme une préqualification, pour remettre le pied à l'étrier, ils peuvent aller se qualifier derrière. » (Porteur de projet Datacenter)

Consciente de cette difficulté, une période de remise à niveau est initialement prévue dans le modèle de la fondation F. Sur les formations BTP, nous verrons cependant qu'elle est peu appréciée des stagiaires et qu'elle est de nature à les démobiliser. Sur les formations Datacenter, elle a finalement été abandonnée au profit d'une semaine de découverte du métier visant à valider le projet professionnel.

Mais au-delà, c'est bien la capacité du porteur de projet à mobiliser le droit commun (les accompagnements au sein de la Mission locale par exemple) et les ressources locales (aides au permis, associations, etc.) qui est en question. Sur ce point, force est de constater des positionnements et pratiques très inégales qui varient en fonction des types de porteur de projet (plus ou moins avertis dans l'accompagnement d'un public fragile) comme de l'écosystème local. Comme nous aurons l'occasion de le développer par la suite, l'accompagnement « renforcé », la prise en compte des difficultés rencontrées par certains stagiaires tient parfois en la seule personne du formateur technique et/ou d'un autre intervenant.

On notera que sur le projet 2 BTP, la dimension sociale de la formation est fortement investie et partagée entre plusieurs membres de l'équipe projet. Les stagiaires bénéficient ainsi d'un accompagnement individualisé « au cas par cas », du « cousu main ». L'accompagnement est global et ne se limite pas aux questions d'insertion professionnelle (mais intègre le titre de séjour, le logement, la mobilité), les intervenants n'hésitant pas si nécessaire à se substituer au droit commun.

« Y a rien d'écrit. C'est du cousu main. Quand ils sont en formation on les suit jusqu'à ce que le patron les a en CP. Les jeunes me sollicitent aussi. Beaucoup pour les papiers ils savent pas comment faire, ils savent pas à quoi ça correspond. On fait un peu le boulot de la mission locale. Et on les oriente vers des assistantes sociales. » (Porteur de projet)

Les stagiaires trouvent, auprès de l'équipe projet, des interlocuteurs vers qui se tourner en cas de question ou de problèmes divers. Pour ces personnes qui ont bien souvent une multitude de référents sociaux (conseiller Pôle emploi, conseiller mission locale, assistante sociale...) l'accompagnement individualisé au sein du dispositif permet d'avoir un référent unique bien identifié. L'un des membres de l'équipe projet explique ainsi avoir un rôle de « grand frère » référent :

« Moi là-dedans j'ai la fonction de grand frère. L'important c'est que les jeunes, les participants... en fait généralement ils n'ont pas un référent mais 50 référents. Les gosses sont un peu déboussolés. Moi j'occupe la fonction de grand-frère avec eux. Je fais le lien avec eux. Souvent ils m'appellent au téléphone pour n'importe quoi, et je fais le lien avec les entreprises. Moi je suis la clé de voûte entre l'entreprise et les jeunes. Du début à la fin je les ai suivis pour trouver une entreprise, le suivi de leur stage. » (Porteur de projet)

L'accompagnement se fait sur la durée et peut se prolonger même après la fin de la formation, une dimension qui semble à la fois reconnue par les entreprises et revendiquée par les porteurs de projet.

« Combien d'entreprises nous ont dit « c'est bien, vous avez un lien avec le gosse... » alors que les formations Pôle emploi après le gosse ça devient un NEET, il est perdu dans la nature. Moi dans mon téléphone j'ai le numéro de tous ceux qui sont passés par la formation ! C'est du cousu main, Pôle Emploi ne peut pas, ne veut pas faire ça, je sais pas. Si c'est pas de la dentelle ça marchera pas. On propose un accompagnement très fin. Parfois il faut être pas éducateur mais un peu psy, savoir les écouter les gamins, les conseiller quand ils commencent à avoir envie de déconner... » (Porteur de projet)

Dans au moins trois des formations étudiées, l'accompagnement social individualisé apparaît ainsi comme une dimension faiblement investie par les porteurs de projet qui, sans disposer de financements dédiés, peinent en outre à mobiliser les ressources locales et le droit commun. Ponctuellement, il peut être pris en charge de manière « informelle » par des professionnels engagés auprès des stagiaires qu'ils suivent au risque cependant que cet aspect soit d'une part, inégalement réalisé et d'autre part, abandonné dès lors que les professionnels en question quittent leurs fonctions (comme cela a pu notamment être observé sur le projet 1 - BTP).

Par ailleurs, et comme nous le verrons dans la suite de ce rapport, les possibilités limitées d'investir la dimension sociale contribuent à opérer une sélection de plus en plus forte des candidats à la formation et minimise les effets attendus sur les trajectoires de certains parmi les stagiaires les plus fragilisés à leur arrivée dans leur formation.

Les formations étudiées ont été créées autour des mêmes enjeux : répondre aux besoins des entreprises dans des secteurs en tension tout en s'attachant à promouvoir l'insertion des publics les moins qualifiés et tout particulièrement des jeunes en s'appuyant la mise en place d'un contrat qui engage le stagiaire dans une relation d'accompagnement traversée par des droits et devoirs de chaque côté¹⁰². De ce point de vue, elles s'inscrivent résolument dans les politiques publiques déployées aujourd'hui, notamment dans le cadre du Plan d'Investissement dans les Compétences pour ramener vers l'emploi des personnes catégorisées comme « inemployables »¹⁰³.

Ce qui les singularise par rapport aux formations plus « classiques », c'est qu'elles se sont construites autour de plusieurs grands principes ou présupposés. D'une durée volontairement courte (4 mois maximum), elles sont ouvertes à des publics dit éloignés de l'emploi qu'elles entendent former

¹⁰² Couronné J. et al. (2020), « L'accompagnement des « personnes éloignées de l'emploi » : contours et enjeux d'une relation sociale non stabilisée », *La Revue de l'Ires*, vol. 101-102, no. 2-3, pp. 73-98.

¹⁰³ Ebersold S. (2011), *La naissance de l'inemployable : ou l'insertion aux risques de l'exclusion*, Rennes, PUR.

aux métiers du BTP et du Datacenter en se centrant sur l'apprentissage du geste professionnel et des savoir-être. L'objectif visé est, de manière privilégiée, celui d'un accès direct à l'emploi et ce, malgré le fait qu'elles soient non certifiantes, non qualifiantes et non diplômantes. Cette dernière caractéristique est importante car elle est tout à la fois assumée et revendiquée tant par les initiateurs et porteurs de projet que par les entreprises. Elle présuppose que la motivation (et le savoir être) suffit à intégrer ces métiers où l'on se forme principalement sur le tas. Elle autorise aussi une plasticité des contenus proposés en réponse aux attentes des apprenants mais aussi et peut être surtout à celles des entreprises. Enfin, tout particulièrement dans le secteur du Datacenter, les formations opèrent-elles sensiblement un glissement d'un travail sur la demande à un travail sur l'offre d'emploi qui s'illustre par une adaptation de plus en forte aux exigences des entreprises au détriment de la dimension sociale initialement visée.

Ces évolutions sont également le fruit, pour ce qui concerne les Écoles de la fondation F., du déploiement rapide d'un modèle national qui dans sa logique d'essaimage est contraint par des logiques de financement et des écosystèmes d'acteurs locaux plus ou moins favorables. A contrario, la formation du projet 2 - BTP bénéficie d'un contexte local porteur (la Cité de l'emploi) et d'un mode de déploiement « pragmatique » et collaboratif qui repose sur l'intervention de 4 parties prenantes.

Dans les chapitres suivants, nous verrons que ces différents niveaux d'appropriation locale ont des effets tant sur les profils des candidats recrutés que sur le déroulement et les résultats des formations.

Chapitre 3 - Les profils et parcours des stagiaires

Dans ce troisième chapitre, nous décrivons en premier lieu le recrutement des stagiaires (le « sourcing » pour reprendre le terme en usage sur le terrain), les circuits de prescription et leur impact sur les profils des stagiaires. Nous verrons en particulier comment les dynamiques d'appropriation locales font ressortir l'émergence de filtres vis-à-vis des publics prioritairement ciblés, et la façon dont le type de métier visé, mais aussi les modalités de financement et le choix du porteur de projet concourent à définir les critères de l'entrée dans la formation malgré une rhétorique mettant principalement en avant la motivation. L'accent sera également mis sur l'importance de réputation des programmes auprès des prescripteurs, des employeurs, mais aussi des candidats potentiels et des partenaires comme facteur clé dans l'évolution des profils des candidats (partie I.).

Dans un second temps, nous analyserons plus en détail, à partir des entretiens réalisés auprès des stagiaires, leurs profils et leurs parcours diversifiés : l'accent sera mis sur leur trajectoires antérieures, scolaires et professionnelles, leur perception du monde du travail et leurs attendus vis-à-vis des formations. Deux dimensions seront plus particulièrement interrogées, celle de leur « éloignement de l'emploi » et de leur « invisibilité ». Pour éclairer la diversité des profils des stagiaires, une typologie sera proposée distinguant 6 profils types de stagiaires, dont le poids varie dans notre panel de façon globale, mais aussi en fonction des secteurs d'activité (partie II.).

I. La motivation, principal critère de sélection des candidats ?

Même si l'ensemble des formations étudiées sont nées d'une volonté de s'adresser prioritairement aux jeunes de 16 à 25 ans éloignés de l'emploi sans toutefois s'interdire d'accueillir d'autres types de profils (demandeurs d'emploi de longue durée et/ou bénéficiaires du RSA, résidents en QPV, réfugiés...), les modalités de sourcing diffèrent selon les secteurs d'activité et les ancrages établis localement. Il en résulte des choix de sélectivité variable selon les configurations¹⁰⁴ (A.)

Les projets de formations courtes, qu'ils concernent le BTP ou le Datacenter, ont en effet en commun de ne pas conditionner, a priori, l'entrée en formation à un niveau de diplôme ou d'expérience. Contrairement à d'autres dispositifs centrés sur la qualification antérieure ou mobilisant la notion de « mérite » pour sélectionner les candidats¹⁰⁵, dans les formations étudiées, le projet

¹⁰⁴ Forté, M., Monchatre S. (2013), « Recruter dans l'hôtellerie-restauration : quelle sélectivité sur un marché du travail en tension ? », *La Revue de l'Ires*, vol. 76, n°1, pp. 127-150.

¹⁰⁵ Olympio, N., et al. (2022), « Une sélection au « mérite » ? Le choix des bénéficiaires du programme Parcours d'excellence en éducation prioritaire », *Formation emploi*, vol. 158, n°2, pp. 121-139.

professionnel (entendu comme une appétence pour le métier) et la motivation (entendue comme la capacité à s'engager et à respecter son engagement¹⁰⁶) priment dans le choix de retenir tel ou tel candidat :

« On leur demande juste de l'envie et de l'assiduité. Tout ce qu'on veut, c'est la motivation. Car aujourd'hui le besoin de l'entreprise il se focalise là-dessus (...) Aujourd'hui les entreprises nous demandent des gens sur qui ils peuvent compter : des gars qui soient là tous les matins, qui soient assidus. C'est tout ce qu'on demande en prérequis » (Porteur de projet BTP)

« Le critère majeur c'est d'être demandeur d'emploi. Faut avoir une appétence pour le métier, avoir l'air motivé » (Porteur de projet Datacenter)

Nous verrons cependant qu'une série de facteurs et de filtres plus ou moins implicites interviennent néanmoins dans le processus de recrutement, c'est-à-dire les étapes de sélection, des stagiaires (B.).

Ces facteurs nous permettent de comprendre qui sont les apprenants des différentes formations courtes étudiées : ils expliquent qu'à l'arrivée, les profils des stagiaires Datacenter s'avèrent bien moins homogènes socialement que dans le BTP. Car c'est bien le secteur d'activité (et l'attractivité/réputation des métiers comme de la formation) qui semble jouer en premier lieu dans ce processus et dans la manière dont l'écosystème local se met en place autour des formations (C.).

A. Des modalités de sourcing qui diffèrent selon le secteur d'activité et l'ancrage local des formations

Deux logiques différentes se font jour selon le secteur d'activité et l'ancrage local des formations tel que décrit dans la partie précédente. Ainsi, schématiquement, le manque d'attractivité des métiers du BTP conduit les porteurs de projet à adopter une posture résolument proactive pour aller « chercher » les candidats tandis que dans le secteur du Datacenter, après plusieurs sessions, la réputation de la formation conjuguée à l'attractivité des métiers du numérique jouent à plein dans le sourcing.

Dans les deux secteurs, les prescripteurs traditionnels du SPE (Pôle Emploi et Mission Locale) sont relativement peu impliqués dans l'orientation des candidats. Un choix assumé par les porteurs de projet des formations du BTP qui misent sur l'aller vers pour repérer directement les candidats éloignés des dispositifs classiques. Un choix davantage subi pour les porteurs de projet Datacenter confrontés au turn-over des professionnels et à l'engorgement des structures qui sont de ce fait peu au fait et peu informées sur ces « nouveaux » métiers.

¹⁰⁶ Carré P. (1997), « Motivation et engagement en formation », *Éducation permanente*, n° 136.

1. Dans le BTP, un sourcing proactif et de proximité

Du fait du manque d'attractivité des métiers du BTP, les porteurs de projet des formations observées portent une attention particulière au *sourcing*, pour lequel ils s'attachent à déployer leurs interventions sur le mode de l'aller vers en s'appuyant sur l'écosystème local.

Les prescripteurs traditionnels de l'insertion comme Pôle emploi ou la Mission Locale sont mobilisés en tant que tels mais leur engagement dans le processus tient aux liens noués avec les porteurs de projet et leur niveau de connaissance de la formation. Ainsi, sur le projet 1 BTP, ces deux acteurs s'investissent au même titre que qu'ils le feraient pour n'importe quelle autre offre de formation mais restent finalement minoritaires dans les orientations : sur 38 candidats orientés pour la première session, seuls 10 provenaient de l'une ou l'autre de ces deux structures ; sur la deuxième session en revanche, Pôle Emploi et la Mission Locale ont contribué à l'orientation de près de la moitié des candidats. L'expérience de la Mission Locale vis-à-vis du public visé les amène cependant à se saisir de cette offre nouvelle pour proposer une formation aux jeunes qui ont un projet ou un profil en lien avec le secteur du bâtiment.

« Les critères, c'est que le jeune puisse avoir un projet dans le bâtiment, c'est surtout cela. Sinon cela n'a pas grand intérêt. Ce sont par exemple des jeunes que j'ai pu rencontrer dans leurs recherches d'emploi qui avaient un petit profil dans le bâtiment, j'ai pu reprendre leur CV et leur proposer l'action, sinon mes conseillères, quand elles reçoivent un jeune qui exprime le souhait de travailler dans le bâtiment... Y en a pas mal... Il y a une époque où c'était pas du tout un secteur demandé, mais là comme on peut travailler du jour au lendemain, y a des opportunités d'emploi, beaucoup de jeunes le souhaitent... » (Mission locale – projet 1 BTP)

Sur le projet 2, le sourcing est réalisé directement par les porteurs de projet auprès des publics de Pôle Emploi grâce à l'intervention de l'une des parties prenantes au sein des agences du territoire, sous la forme de permanences, pour faire connaître les métiers du bâtiment. Les porteurs de projet évitent ainsi le « filtre » de Pôle Emploi et le risque de mauvaise orientation en recrutant directement des personnes intéressées par la formation via ces permanences :

« X [association du BTP] travaille beaucoup avec Pôle emploi qui leur sous-traite des journées de présentation du bâtiment. Donc indirectement ils voient des jeunes et des CV, donc les mettent de côté, et nous ensuite on les contacte sans que Pôle emploi ne soit forcément au courant. Faut juste qu'après on appelle Pôle emploi pour leur demander l'autorisation de faire une formation. On a aussi eu le problème avec la RGPD : c'est difficile avec Pôle emploi d'avoir des noms, des adresses... ils voulaient que ça passe par eux, que tout soit centralisé. Maintenant c'est réglé, mais de manière plus ou moins officielle » (Représentant du secteur du BTP)

« Est-ce que Pôle emploi vous oriente directement des candidats ? Ça peut arriver oui. Mais ils ne font pas forcément le rapprochement entre la formation qu'on peut faire et le candidat. Ils peuvent nous envoyer même un mécanicien ! On a eu des cas où ils envoyaient des gens qui n'étaient pas dans le moule (i.e. pas intéressés par les métiers du bâtiment). Vaut mieux que ce soit nous, enfin par l'intermédiaire d'X, qui allons chercher les candidats. » (Porteur de projet)

De la même manière, l'association I. (fusion entre mission locale et maison de l'emploi), pourtant voisine physiquement n'oriente aucun candidat vers cette formation. Peu sensibilisée aux principes de la formation, la Mission Locale n'en perçoit quant à elle pas l'intérêt ou la plus-value pour le secteur. S'opère alors une forme d'auto-censure de la part des conseillers qui limitent de fait l'orientation de candidats sur la formation.

« Spontanément non, on n'oriente pas ces jeunes vers cette formation. Je ne connais pas cette formation, je ne connais pas les plans de formation (...) Mais aujourd'hui, dans le recrutement de l'entreprise, les entreprises elles s'en foutent. Elles sont prêtes à prendre n'importe qui, ce qu'elles veulent, c'est du savoir être. Être à l'heure, respecter ce qu'on dit, etc. Autant les entreprises qui sont ouvertes aux jeunes, elles savent qu'il faut du temps. Autant ceux qui ne sont pas ouverts, un jeune qui a fait 4 mois de formation est peut-être un peu moins ignorant, mais pour l'entreprise qui dit qu'il faut que ça bosse, c'est pas suffisant. » (Prescripteur)

« La part des jeunes qui se disent « je vais partir en formation BTP », n'est pas importante. Il faut faire découvrir les métiers. Ils ont des a priori par rapport au BTP : on a froid, ou bien on est dans une pelleuse et c'est trop bien. On a quelques jeunes qui disent « je veux être plaquiste », mais très peu. » (Prescripteur)

Sur les deux formations, le mode de recrutement se veut ainsi proactif et repose, pour l'essentiel, sur la mobilisation du porteur de projet et de ses principaux partenaires. Sur le projet 2, les quatre membres de l'équipe projet peuvent être amenés à orienter directement un candidat sur le dispositif. *« Pour le sourcing, tout le monde [parmi l'équipe projet] peut amener du monde »* assure l'un d'entre eux, qui indique recevoir des candidatures spontanées et les orienter sur la formation. Pour cela, le réseau local des acteurs de l'insertion est assez largement informé.

« L'E2C on en a quelques-uns, y a aussi l'EPIDE qui nous en envoie, la Mission Locale, ADOMA pour les réfugiés, la régie de quartier... Nous quand on démarre tous les prescripteurs qu'on connaît et même d'autres qu'on connaît moins, on leur dit « on va démarrer telle action », on leur explique l'action et si vous avez des postulants, envoyez les nous. » (Porteur de projet)

Sur le projet 1, lors des deux premières sessions au moins, l'implication croisée des deux chefs de projet (association et organisme Hlm) a favorisé un mode de recrutement local, « en pied d'immeuble ». Le bailleur a notamment mobilisé son réseau de gardiens afin de diffuser l'information aux locataires de son parc, ainsi que les associations de quartier et les structures locales. Pour les deux premières sessions, le réseau de prescripteurs mobilisé comprend donc : une association fondée sur un projet de taxis-parloirs¹⁰⁷ pour les familles du quartier et qui intervient auprès des jeunes décrocheurs, une association de prévention spécialisée, ou encore une association d'animation locale de quartier. Lors de la première session, ces associations ont contribué à l'essentiel des orientations (26 sur 38) ce qui n'a pas été le cas pour la deuxième du fait d'une moindre implication du porteur de projet suite au départ des professionnels à l'origine de la dynamique :

« On a mobilisé 3 associations locales. Elles nous ont amené une quarantaine de jeunes qu'on a reçus et pas tous gardés mais on avait un bon relais. » (Porteur de projet)

Dans le cas du BTP, la multiplicité des parties prenantes et leur posture pro-active visant à aller chercher des candidats contribue à ce que les formations s'adressent effectivement à des publics peu qualifiés mais aussi et surtout relativement éloignés ou tout au moins découragés des dispositifs d'insertion existants. La tendance et les pratiques observées dans les formations Datacenter apparaissent en comparaison assez différentes.

¹⁰⁷ Un service de navettes gratuit pour accompagner les proches aux parloirs et faciliter les visites en prison.

2. Dans le data center, un sourcing élargi qui repose sur la réputation de la formation plus que sur la mobilisation des prescripteurs

Le *sourcing* des porteurs de projet des formations Datacenter s'appuie essentiellement sur les acteurs traditionnels du Service Public de l'Insertion et de l'Emploi (Pôle emploi et Missions locales) ainsi que quelques structures associatives/ d'insertion locales (à l'échelle du territoire intercommunal pour le projet 1 ou du Département pour le projet 2). Avant chaque nouvelle session, une information leur est envoyée par un e-mail qui annonce la date de début de formation, celle de l'information collective et rappelle brièvement le principe des formations.

Mail-type envoyé au réseau de prescripteurs

Notre nouvelle session de formation Technicien Datacenter date de démarrage prévue le 22 novembre 2021 a été reporté au 13 décembre 2021.

En conséquence, le recrutement reste ouvert.

Nous avons programmé une nouvelle date d'information collective le 06 décembre 2021 à 10h00 au CFP

Le principe : maîtriser la pose et le raccordement des équipements numériques dans les centres de données.

Une formation conventionnée de 400h, avec une grande employabilité à la sortie.

Pas besoin de diplômes, mais une motivation affirmée, formation axée sur la maîtrise du geste professionnel avec un accompagnement vers l'emploi.

Possibilité de rémunération par l'ASP (allocation de sécurisation professionnelle).

En pièce jointe un flyer de présentation.

Contrairement aux formations du BTP, le *sourcing* repose sur une communication large et finalement assez peu ciblée. Sur l'une des deux formations, Pôle emploi a été jusqu'à diffuser l'offre de formation à l'ensemble des 800 jeunes infra bac de sa base de données. S'il s'agit bien de viser un public demandeur d'emploi et peu qualifié, les modalités de financement n'apportent en effet pas de contraintes fortes en termes d'origine géographique par exemple, si ce n'est concernant une session sur deux pour le projet 2, du fait du financement par le Département. Ainsi, pour les porteurs de projet, cela nécessite(r) de renouveler constamment le travail de sensibilisation et de rencontre des structures (et des nouveaux agents dans un contexte de fort turn-over des professionnels) pour communiquer finement autour de la formation : « *Chez nos partenaires il y a beaucoup de turnover donc c'est important de le mettre à jour pour qu'ils nous connaissent, garder contact régulier* » Avec les financements à venir du PRIC, les porteurs de la formation espèrent gagner en visibilité auprès des prescripteurs de toute la région :

« L'avantage du PRIC c'est qu'il a pignon sur rue. Ça fait plusieurs années qu'il est mis en place. La région a ses plateformes, etc. Les personnes peuvent s'inscrire sur toute la région, les prescripteurs c'est pareil ils auront une visibilité sur la formation. » (Porteur de projet)

Force est de constater que le réseau d'acteurs locaux semble peu mobilisé. Sur le projet 1 par exemple, malgré l'implantation locale et la vocation intercommunale du CFP, ni les associations locales ni les « coach emploi » employés par la ville pour aller vers les jeunes dits « invisibles » ne sont sollicités, le responsable estimant difficile de les mobiliser sur « ces métiers techniques ». Ainsi, au contraire des formations du BTP, l'aller-vers les jeunes les plus éloignés ne paraît pas être l'enjeu

premier de la formation. Au demeurant, les jeunes apparaissent comme un public relativement nouveau pour le CFP dont l'action est historiquement tournée vers les bénéficiaires du RSA tandis que le porteur de projet 2 est une association experte sur la question des publics précaires et de leur insertion plutôt que sur celle de la formation des publics jeunes.

Cependant, les porteurs de projet ne rencontrent pas de difficultés majeures pour recruter des candidats. Après 3 sessions pour le projet 1 et plus de 9 pour le projet 2, la réputation de la formation facilite le *sourcing*. Il n'est désormais pas rare que de nombreux candidats se tournent vers la formation par le bouche-à-oreille et/ou les réseaux sociaux plus que par les prescripteurs classiques. La mobilisation s'opère alors quasi « spontanément » par l'exemplarité des pairs.

« Mais finalement, il y avait beaucoup de candidats qui viennent du réseau. Via les anciens stagiaires. J'ai beaucoup de personnes intéressées, là j'ai déjà 7 – 8 CV en attente qui répondent alors qu'ils sont réseau des anciens. Ce qui nous fait plaisir, c'est que ça veut dire que les gens sont contents. » (CIP intervenant sur la formation data center)

« Le sourcing marche plutôt bien. C'est vraiment un public déjà averti. On était même étonnés de voir à quel point les gens viennent tout seul, même sans prescription, ils s'informent par le site internet. On ne se retrouve pas, deux semaines avant la formation, à se dire « mince on n'a pas rempli » alors qu'on peut avoir ce type de problèmes sur d'autres formations. Sur la dernière information collective, on a du monde qui est venu. C'était plus des candidatures spontanées. Le bouche-à-oreille fonctionne. On est aussi repérés sur LinkedIn car M.C. (de la fondation F) fait des publications sur ce réseau. C'est un gros atout de fonctionner avec eux car on est petit nous donc en termes de com', de visibilité, on n'est pas trop outillé et la fondation nous a apporté ça, outre ses relations avec les datacenters. » (Porteur de projet Datacenter)

Le recrutement est d'autant plus facilité qu'il vise des métiers qui font encore rêver. Les prescripteurs se saisissent de cette « nouvelle » offre de formation pour élargir l'horizon professionnel des jeunes peu qualifiés qu'ils accompagnent, un horizon qui semble pour l'essentiel restreint aux métiers de préparateurs de commande. Le narratif autour des datacenters est utilisé pour (re)valoriser des compétences techniques partiellement acquises et remobilisables autour d'un métier offrant davantage de perspectives de carrière.

« Par exemple, si le jeune traîne un peu les pieds, me dit qu'il a eu de l'absentéisme scolaire, qu'il me dit 'j'arrive pas à m'y retrouver dans mes études, je préfère faire un travail tout de suite', moi je lui dis 't'es sûr qu'être préparateur Amazon ça va te convenir?', je lui dis 'c'est dommage parce que tu as une petite formation technique quand même, est-ce que quand tu touchais à ça, le technique, que tu faisais telles activités à l'école, ça te plaisait?' et là le jeune me dit 'oui, oui!' donc je le convaincs comme ça. » (Prescripteur)

« Et puis ça change aussi par rapport aux autres secteurs où ils ont tendance à aller comme la préparation de commandes, par exemple, où ils se disent « y a que là qu'on va me prendre », ils ont souvent ce discours-là. Là avec la formation ça me permet de faire autre chose que les autres. Préparateur de commandes, c'est la sortie facile. Donc nous on essaie de leur montrer qu'ils peuvent faire autre chose, pas comme tout le monde. » (Prescripteur)

Parmi les jeunes ayant eu connaissance du métier de technicien data center par le bouche-à-oreille, on notera que deux d'entre eux se sont d'abord adressés à une entreprise du secteur et c'est à l'issue d'un premier entretien d'embauche avec l'entreprise (et sur les conseils de cette dernière) qu'ils ont postulé à la formation. Ceci constitue en quelque sorte un dévoiement de la formation : conçue comme un tremplin pour des jeunes exclus du marché de l'emploi, elle devient un dispositif de

formation sur mesure pour des entreprises du secteur soucieuses de recruter une main d'oeuvre disposant d'un premier bagage de formation technique :

« Je suis venu ici à la base parce que je faisais des livraisons Uber Eats et un jour j'ai livré quelqu'un que je connaissais et il m'a dit "mais qu'est-ce que tu fous à livrer de la bouffe ?" Il travaille chez X (entreprise datacenter) lui, dans le management. Et c'est lui il avait parlé avec un recruteur et avait fait passer mon CV et c'est à partir de là que j'ai passé mon entretien et qu'X après m'avait orienté vers la formation. Ils aimaient mon profil mais y avait pas le savoir technique. » (Alexandre, 28 ans, stagiaire data center)

« Y a un ami à moi qui travaille aussi à X, il est plus technicien lui pas dans le management, et il m'a redirigé vers X où j'ai fait l'entretien. Ils m'ont reçu et... [hausse les épaules] ça s'est pas bien passé [rires]. Enfin si ça s'est bien passé mais ils m'ont pas pris quoi ! [rires] C'était les compétences techniques qui n'étaient pas assez approfondies. C'est pour ça que je suis venu ici pour approfondir dans le domaine. » (Thomas, 25 ans, stagiaire data center)

Ainsi, pour les porteurs de la formation, le bouche-à-oreille constitue une facilité de recrutement de nouveaux apprenants : il n'y a pas besoin de faire de l'aller-vers. Cependant, pour ces formations créées au départ pour un public en difficulté, cette facilité questionne la cohérence de la stratégie initiale comme le fait remarquer cette responsable : *« les profils des personnes orientées vers nous ont changé. Du coup, est-ce qu'on prend ce qu'on nous envoie ou est-ce qu'on rame à en chercher d'autres ? »*. Sur le projet 2, l'association s'interroge dans cette perspective sur le glissement observé de la cible originelle – les jeunes NEET peu qualifiés – vers un public plus averti et bien souvent plus diplômé :

« La formation commence à être de plus en plus connue. Et de ce fait, on a de plus en plus d'intégrations par le réseau des anciens, par leurs amis. Quand ils arrivent, ils savent à quoi s'attendre au niveau du métier et de la formation. C'est plus facile pour nous, ils sont plus motivés. Au départ, dans les débuts de la formation, c'était une découverte pour chaque stagiaire, et on avait parfois des personnes qui allaient au bout mais qui n'étaient pas intéressées finalement par le data center. La dernière session, on a eu beaucoup de candidats, qui, quand on a fait des calculs, finalement venaient de réseaux des anciens stagiaires (...) C'est compliqué quand on a affaire à des personnes qui sont ultra motivées, qui ont un bac, qui ont une envie, face à quelqu'un qui n'a pas de diplôme, qui ne sait pas expliquer ce qu'il veut trouver là. [...] On sélectionne les gens sur la motivation, quelqu'un qui a été orienté par pôle emploi qui n'a pas connaissance du dispositif, forcément cette personne, limite elle va être désavantagée par rapport à qqn qui connaît vient par un ami. Forcément, ils seront mieux préparés. Et ce sont souvent des gens plus diplômés. » (CIP intervenant sur la formation data center)

Cela interroge sur la sélection par la « motivation », qui est le critère essentiel et parfois l'unique de sélection des candidats de la part des porteurs de projet. En tant que mise en scène de son engagement à venir et des qualités dont dispose le futur stagiaire, mais jugé comme le plus juste pour permettre au public en difficulté sociale et scolaire, sans diplôme, de postuler, ce critère motivationnel repose aussi sur des éléments différenciés socialement¹⁰⁸. La « motivation » et son expression dans le cadre d'une candidature à une formation sont différenciées selon l'origine sociale et le parcours scolaire : *« la formation gagne en notoriété. Le biais, c'est que du coup on prend les plus motivés, sauf que les plus motivés, c'est parfois ceux qui arrivent le mieux à l'exprimer »* (porteur de projet).

¹⁰⁸ Dubernet A.-C. (1996), « La sélection des qualités à l'embauche. Une mise en scène de la valeur sociale », *Formation emploi*, n° 54, p. 3-14.

Au-delà de ces principes, le recrutement des stagiaires s'organise en différentes étapes qui participent d'une sélection progressive des candidats. La partie qui suit s'attache à les décrire et à montrer qu'elles se déclinent légèrement différemment selon les secteurs d'activité et le « savoir-faire » des porteurs de projet et de leurs partenaires¹⁰⁹.

B. Les principales étapes de sélection et de recrutement

Les porteurs de projet procèdent peu ou prou de la même manière avec cependant quelques différences observées selon le secteur d'activité visé et la « réputation de la formation » :

- 1) L'organisation d'une ou plusieurs séances d'« information collective » au cours desquelles sont présentées les formations (modalités d'organisation, contenu et mode d'apprentissage, type de métier visé, critères de sélection, etc.) ainsi que leurs attendus. Cette présentation est suivie d'un temps d'échanges et de questions-réponses avec les participants.

Au cours de ces informations collectives, les porteurs de projet peuvent parfois solliciter des acteurs du métier (représentants du secteur ou entreprises) pour « *expliquer leurs attentes en tant que chef d'entreprise, pour aider le candidat à mieux cerner les attentes* ». La présence d'entreprises du secteur dès cette étape contribue à rendre plus tangibles les perspectives en matière de sortie vers l'emploi ainsi que les conditions d'embauche et d'exercice du métier.

Aussi, dès cette étape, s'observent des dynamiques différentes de mobilisation / démobilisation des candidats. Si dans le BTP le discours vise avant tout à motiver ces derniers, il n'en va pas de même dans les formations du Datacenter qui tendent, après plusieurs sessions, à rigidifier leur discours, insistant tout autant sinon davantage sur les pré-requis à l'entrée dans la formation et les conditions posées à l'embauche dans le milieu (avoir le permis et maîtriser l'anglais) que sur les avantages et les perspectives offertes par la formation. Face au succès de la formation et aux enjeux en termes de sortie positive, la tendance serait ainsi plutôt à nuancer les discours qui participeraient de la construction d'une image « fantasmée » et idéalisée des carrières en datacenter. Cette vigilance s'illustre notamment dans la manière dont sont présentées les conditions d'exercice du métier et les perspectives en termes de salaires lors des informations collectives :

« Les jeunes arrivent avec leurs attentes... On préfère rester réalistes et ne pas leur vendre du rêve car après ils vont être embauchés en tant que débutants. Après, c'est des métiers où avec la motivation on peut progresser très très vite. Par exemple, sur notre dernière session, un jeune, après 3 mois d'embauche, est passé chef de projet. Si on peut être mobile, travailler le week-end, travailler de nuit, tout ça, ça peut se greffer au salaire. » (Porteur de projet Datacenter)

¹⁰⁹ Marchal E. (1999), « Les compétences du recruteur dans l'exercice du jugement des candidats », *Travail et emploi*, n° 78, p. 41-51.

- 2) La réalisation d'entretiens individuels avec les candidats le plus souvent directement à l'issue de l'information collective : ces séquences d'entretien sont généralement courtes (15 mn) et visent à jauger la motivation du candidat à s'engager dans la formation et à s'y maintenir (« aller au bout ») et à travailler dans le secteur d'activité visé (le niveau d'appétence). Ces entretiens sont aussi l'occasion de déceler chez les candidats de potentielles difficultés sociales ou personnelles, autant de sujets qui ne peuvent être abordés en collectif, qui pourraient éventuellement freiner leur engagement (situation familiale, mobilité, etc.).

Précisons cependant que cette étape s'avère plus ou moins cruciale selon l'attractivité et la réputation de la formation. Sur les formations Datacenter, ces entretiens sont aussi l'occasion d'identifier le niveau de compétences et le parcours professionnel ou scolaire antérieur :

« On fait une réunion d'info collective où on explique comment s'organise la formation, les objectifs. Ensuite on les reçoit individuellement en entretiens. On leur demande de parler de leur parcours pro etc. : à partir de là on a une grille d'observation : où ils en sont, est ce qu'ils ont déjà travaillé, parlent anglais ou pas, comment ils ont connu la formation et est-ce qu'ils se sont renseignés sur le métier ? Ça nous permet d'évaluer l'intérêt du jeune pour cette formation en particulier. Parce qu'on a souvent la réponse « c'est ma conseillère qui m'a envoyé ». Et ça, c'est pas le profil qu'on retient. » (Porteur de projet, Datacenter)

Sur le projet 1 BTP, les entretiens de pré-sélection n'ont pas eu lieu. Les candidats intéressés à l'issue de l'information collective peuvent déposer leur CV et leurs coordonnées, ou prendre un temps de réflexion et reprendre contact plus tard avec le porteur de projet :

« On laisse un peu de temps au jeune, on lui laisse le numéro de téléphone et, s'il est motivé, il va rappeler, sinon il ne rappellera pas. La situation ne s'est pas produite qu'on ait plus de jeunes qui rappellent que notre nombre de place... » (Porteur du projet BTP)

Sur le projet 2 BTP, ces entretiens permettent à l'équipe projet d'identifier les intérêts de chaque candidat pour anticiper sur la recherche de stage :

« A l'issue de l'info coll y a des entretiens qui s'effectuent avec des chefs d'entreprises, des intervenants. Ensuite on échange entre nous : « est ce que t'y crois pour celui-là ? » etc. C'est empirique, c'est pas une science exacte. Des fois on se plante hein ! On se dit que ça va le faire et ça ne marche pas et inversement. Tout le monde apporte sa pierre à l'édifice. On est 4 autour de la table, on va essayer de repérer les 10 les plus adaptés. » (Porteur de projet)

- 3) Dans l'une des formations Datacenter, le principe d'une semaine « passerelle » a été conservée pour « valider le projet professionnel ». Cette étape est d'autant plus importante qu'elle fait intervenir le formateur technique qui contribue à la « sélection » des candidats avec le responsable de formation.

« Ils sont aussi en relation directe avec le formateur métier qui les fait manipuler, qui les pousse dans leur retranchement aussi, qui leur explique les compétences qu'il faut pour exercer dans ce domaine. Ils peuvent venir sur le plateau technique, poser des questions avant de s'engager. La sélection se fait aussi

avec le formateur, pour des questions de cohérence de groupe (...) Il y a aussi une question d'assiduité car 3 mois de formation c'est très court pour apprendre un métier très particulier. Le formateur les alerte sur l'assiduité, la posture, etc. tous ces éléments qui peuvent être embêtants lors de l'embauche. »
(Porteur de projet Datacenter)

Dans l'ensemble des formations, la souplesse du processus semble néanmoins être la règle. Il n'est ainsi pas rare qu'un candidat soit recruté après que la formation a commencé. L'exemple ci-après illustre dans le même temps les impératifs de remplissage des formations comme de « rattrapage » des situations.

« On a un stagiaire qui est venu en cours de route car c'était une demande du préfet, il était venu une semaine ou deux semaines après le début de la formation. Nous on est assez souples, on peut faire entrer les gens même après. On veut leur rendre service. C'était un jeune que le sous-préfet avait suivi qui avait des suivis au niveau de sa vie perso et professionnelle, le sous-préfet avait dit que la formation ça peut être une dernière chance pour ce jeune. Il a très bien fait car ce monsieur s'en est très bien sorti. C'était S. qui était en grande précarité, allait perdre son appartement, n'avait pas de sens à sa vie. Je pense que le dispositif lui a permis de trouver sa voie et de trouver un travail » (Membre de l'équipe projet – Projet 2 BTP)

Les informations collectives – Un levier de (dé)mobilisation

- Projet 1 BTP - 30 novembre 2021

La séance d'information collective a lieu à 14h dans le local en pied d'immeuble du quartier. Il s'agit du local mis à disposition par le bailleur social, dans lequel se déroulent les formations techniques. A l'ouverture du rideau de fer qui protège l'entrée du local, quelques habitants de l'immeuble se montrent curieux et questionnent le porteur de projet, qui leur indique qu'une nouvelle session de formation va débuter et qu'ils peuvent en parler autour d'eux, à leurs enfants, leurs proches ou leurs voisins.

Les participants arrivent petit à petit et s'installent. Les jeunes sont invités à s'asseoir autour de la table tandis que les acteurs présents restent debout, faute de place.

Au total, 5 candidats, tous des hommes, sont présents, ainsi que 9 acteurs. Les candidats sont en effet accompagnés par des intervenants de trois structures prescriptrices : la Mission locale, et deux associations. Sont également présents d'autres acteurs : le porteur de projet, le directeur du CFM, une chargée de recrutement de l'organisation professionnelle du BTP, le bailleur et deux intervenantes de l'E2C. Au total, ce donc sont une quinzaine de personnes qui emplissent progressivement cette salle dont la petite taille, si elle s'avère source d'inconfort, procure aussi paradoxalement un sentiment de proximité et d'intimité entre les participants.

Un tour de table s'engage, chacun se présente. Les candidats semblent d'abord intimidés et livrent peu d'informations, en particulier les plus jeunes.

Alors que la réunion a commencé, une dame arrive et s'installe : il s'agit d'une habitante du quartier, retraitée, qui intervient (de façon informelle semble-t-il) avec les associations du quartier et déclare « (s')occupe(r) des jeunes qui traînent dans les escaliers ». Elle a été informée de la réunion par le bailleur. Elle se présente : « Depuis 2010, je suis dans le quartier, je m'occupe aussi des habitants qui

jettent les sacs poubelles par les fenêtres je parle avec eux et je travaille avec les associations, et je suis seule et retraitée, donc bon, à vous de voir ce que vous pouvez faire pour nous qui sommes dans ce quartier-là, parce que tous les jeunes, je les connais. » Le porteur de projet la remercie et lui répond : *« Vous allez être notre ambassadrice. On a besoin de personnes comme vous pour les informer sur la formation, c'est un bon relais pour nous, on n'hésitera pas à vous solliciter. »*

Le porteur de projet anime ensuite la réunion. S'il a prévu un support Powerpoint, il s'y attarde peu : 2 diapositives de présentation générale de la formation sont diffusées pour appuyer une brève introduction, essentiellement centrée sur la présentation des acteurs de la formation et sur ses objectifs, résumés de façon succincte : *« l'objectif, c'est de vous monter en compétence et de vous sortir soit en formation qualifiante soit dans l'emploi. L'objectif, ce n'est pas de vous dire « ciao et merci, on a fait les 400 heures, on se revoit dans un an », non, l'objectif c'est vraiment de se dire qu'à l'issue des 400 heures il faut que vous soyez à l'emploi ou en formation. »* Pour illustrer son propos, il ajoute, en désignant le plateau technique : *« Vous allez tout casser et tout remonter ensuite, car on apprend par la pratique. L'objectif au bout, dans 295 heures, c'est d'être autonome, aussi bien en électricité qu'ailleurs ». (...) L'objectif de la formation, c'est de vous donner goût à l'un des métiers ».*

Après cette entrée en matière peu formelle, les participants semblent plus détendus. Rapidement, un jeu de questions - réponses s'engage. Parmi les questions des candidats, certaines portent sur la durée de la formation, sur les possibilités d'évolution (*« est-ce qu'on peut progresser rapidement dans les entreprises avec la formation ? »*), la réputation de la formation aux yeux des entreprises (*« est-ce qu'ils font confiance aux personnes qui ont fait cette formation ? »*), ou encore de la rémunération (*« est-ce qu'on va avoir une rémunération avec Pôle emploi en sortant de la formation ? »*).

A l'occasion de ces échanges, trois acteurs interviennent principalement : le porteur de projet, le directeur du CFM et la représentante de l'organisation professionnelle. Les réponses apportées par les intervenants semblent orientées sur deux dimensions : le cadre et les « attendus » vis-à-vis des stagiaires d'une part ; susciter l'envie et l'adhésion d'autre part. Ainsi, le porteur de projet se veut transparent à l'égard de l'engagement individuel que requiert la formation. Il insiste avec un langage assez direct sur la motivation, soulignant le fait les jeunes sont seuls détenteurs des clés de leur insertion professionnelle : *« Nous, on n'a pas d'emploi. On n'est pas le Pôle emploi du BTP. C'est vous qui allez faire vos preuves sur le terrain. Il y a des stages qui sont prévus et si vous assurez, que vous avez les gestes et le savoir-être attendu, la plupart du temps cela peut se transformer en CDD ou en CDI. (...) Celui qui va décrocher l'emploi, c'est vous, c'est pas nous. »*

Les attentes des formateurs à l'égard des stagiaires sont également exposées. Dans ses propos, le porteur de projet met en exergue la spécificité de la formation proposée au regard d'une formation « traditionnelle ». Les attentes ne se situent pas sur le plan de compétences ou d'acquis scolaires, mais sur le plan des savoir-être : *« Ce n'est pas de la formation comme t'as pu le faire, où tu es derrière une table à prendre des notes avec des évaluations, on est vraiment dans la pratique, tu vas passer ta journée derrière ton pupitre à faire tes joints, ton carrelage. Nous, on est juste exigeants sur trois choses : les horaires, l'investissement et le respect. »* L'emploi récurrent du « nous » et du « tu/vous » dans les propos du porteur de projet contribue déjà à construire un collectif et semble, du moins dans les représentations des participants, sceller une alliance entre les futurs stagiaires et leurs formateurs.

Pour motiver les candidats, les intervenants s'efforcent de mettre en avant le caractère attractif des métiers du bâtiment, notamment sur le plan de la rémunération. Avec humour, le responsable du CFM valorise ces métiers manuels et bat en brèche certaines idées reçues : « *C'est un secteur qui paie bien. Je vais dire quelque chose qui va faire du mal : y a plein de bac +5 dans la salle qui gagnent moins bien que nos maçons ! (rires). Un jeune en CDD peut gagner 1800 euros, avec en plus les paniers repas à 10 euros par jour, et les primes. »*

Les perspectives à l'issue de la formation sont également évoquées : outre l'embauche éventuelle par l'entreprise au sein de laquelle on a fait son stage, les intervenants évoquent la possibilité d'intégrer ensuite une formation au CFM pour se spécialiser, ou les possibilités offertes par l'obtention de l'habilitation « agent de maintenance polyvalent des bâtiments » qui peuvent être recrutés dans les mairies, les hôpitaux, etc. La représentante de l'organisation professionnelle explique : « *On a 200 offres à pourvoir en permanence, c'est continu, si vous vous orientez dans le bâtiment, sachez que vous allez trouver un poste, c'est sûr et certain. »* Le directeur du CFM ajoute : « *C'est bien simple : pour 4 offres d'emploi, j'ai un candidat »*. Alors qu'un jeune ne semble pas comprendre cette allusion, il renchérit : « *concrètement, ça veut dire que c'est toi qui choisit pour qui tu veux travailler. »* Les perspectives d'embauche sont également soulignées par le porteur de projet, qui s'appuie à diverses reprises sur le vécu des candidats de la première session : « *quand tu as fait les stages et que tu as le savoir être, ceux qui sont réglos avec le savoir-être et les compétences, ils ont tous eu soit une prolongation de leur stage, soit un CDD. Aujourd'hui, si vous avez le savoir-être et un peu de pratique, les entreprises sont prêtes à vous former en interne. Et vous pouvez progresser assez rapidement si vous êtes performants, avec la formation continue, vous pouvez progresser et monter dans le métier. »*

A l'issue de la réunion, tous les candidats souhaitent remplir la fiche contact proposée par le porteur de projet et déposer leur CV. La réunion, qui a duré environ une heure, se conclue sur des échanges plus informels et sur une visite du plateau technique¹¹⁰.

- Projet 1 - Datacenter

La séance d'information collective est prévue à 10h au Centre de Formation Professionnelle (CFP), situé au cœur du quartier politique de la ville. Le centre est logé dans un bâtiment récent, organisé sur trois étages.

Les candidats patientent dans le hall du CFP jusqu'à ce que le responsable de la formation vienne les chercher et les amène au sous-sol du bâtiment, où se situe le local de la formation qui est divisé en deux pièces. La première, d'environ 100 m², est principalement composée de grandes armoires de serveurs qui sont utilisées pour la formation. La seconde pièce, plus petite, exiguë et assez sombre, contient le plateau technique. Il s'agit de la reconstitution d'un datacenter avec la présence d'un faux plancher, une succession d'armoires électriques et de piles de serveurs. C'est dans cette pièce qu'a lieu l'information collective.

Des chaises sont installées en direction d'un mur où est projeté un support de présentation. Les participants émargent à l'entrée de la salle et s'installent. Il s'agit de 12 hommes, âgés de 20 à 35

¹¹⁰ La réunion d'information ayant eu lieu en novembre 2021, seuls 2 candidats présents ont poursuivi leurs démarches, du fait des retards pris dans le lancement de la formation.

ans. Seuls trois hommes se connaissent et sont venus ensemble : il s'agit de deux jeunes accompagnés de leur référent d'une association locale du quartier œuvrant pour l'insertion.

Le responsable de la formation, salarié du CFP, est le seul acteur représentant la formation. Il passe un certain temps à bricoler un interrupteur avant de parvenir à faire fonctionner les néons qui éclairent enfin la pièce où sont déjà assis et patientent au calme les participants. Debout, il débute son intervention à 10h30 par une présentation du métier de technicien datacenter, aidé par un Power Point récupéré auprès d'un autre porteur de projet réalisant lui aussi une formation de technicien datacenter, et apparemment peu modifié pour être adapté au contexte territorial du CFP. La maîtrise de l'anglais, la rigueur, la discipline et l'adaptation sont des attendus qu'il présente comme nécessaires pour exercer le métier. Vient ensuite la présentation de la formation et des prérequis pour l'intégrer. Premièrement, il n'y a « *pas besoin de diplôme* » car « *l'important est de maîtriser le geste professionnel* ». Outre les qualités de « bon sens » et d'« intelligence pratique » mais aussi de « rigueur », de « discipline », « d'adaptation » et de « réactivité », d'autres conditions sont évoquées : avoir un casier judiciaire vierge, accepter de travailler 7j/7 et 24h/24, détenir le permis de conduire ou avoir pour projet de le passer. La maîtrise de l'anglais est également présentée comme « *un plus* ». Les modalités d'organisation et de financement de la formation sont également brièvement présentées. Sont notamment évoqués : l'appui du CFP dans la recherche de stage ; le principe et les objectifs de la semaine passerelle qui vise à présenter les deux métiers « technicien fibre optique et technicien datacenter » et doit permettre de valider le projet professionnel ; la durée et le nombre d'heures de formation (400 heures sur trois mois) ; les modalités de rémunération des stagiaires par la Région. Pendant cette présentation, deux participants prennent consciencieusement des notes dans un cahier.

À la suite de cette présentation magistrale, les candidats posent timidement de premières questions. Elles portent sur les modalités d'organisation de la formation (le lieu de formation, sa durée, la rémunération, le niveau d'anglais) mais aussi et surtout sur l'après-formation : le niveau de revenus, le taux de retour à l'emploi, le type de débouchés, la nature du contrat ou encore la possibilité de créer son entreprise à l'issue de la formation. Les réponses évasives du responsable concernant les revenus – il ne donne pas de chiffre, se contentant de parler d'un niveau de revenu qui dépend « *du profil des personnes et des compétences acquises précédemment* » (par exemple le permis de conduire, la maîtrise de l'anglais, des compétences en électricité) – ne conviennent pas aux stagiaires qui se montrent insistants pour obtenir des informations précises. Plusieurs d'entre eux nous diront à la fin de la présentation que les 1 600 € minimum de salaire finalement évoqués par le responsable ne les ont pas convaincus, malgré la promesse qu'« *ensuite, ça évolue très rapidement* ». Certains candidats semblent également s'inquiéter du niveau d'anglais attendu : « *ça reste un métier atteignable sans être bilingue ?* » ou « *vous aviez beaucoup de personnes qui parlaient anglais sur les précédentes formations ?* », demandent-ils. Ce à quoi le responsable répond : « *il y en avait entre deux et quatre. C'est eux qui ont ensuite eu les offres d'emploi les plus intéressantes* ». S'agissant du taux de retour à l'emploi, le responsable se veut finalement rassurant : « *c'est un métier qui recrute continuellement* ».

Le responsable conclut en demandant aux candidats s'ils possèdent une expérience professionnelle – c'est le cas de trois d'entre eux – et qui les a orientés. Il ressort que les jeunes ont eu connaissance de la formation par la mission locale, Pôle emploi et le bouche-à-oreille. Interrogés ensuite sur les raisons qui les ont attirés pour participer à l'information collective, les candidats indiquent que la

durée – 400 heures – et le fait que la formation soit rémunérée ont été déterminants. Cet échange reste sommaire. En effet, peu de jeunes semblent oser prendre la parole.

Observation des entretiens individuels à l'issue des informations collectives – Formation Datacenter

Les entretiens sont effectués dans une salle fermée. Le « recruteur » et le « candidat » sont installés face à face, séparés par une table. Le recruteur s'appuie sur une grille d'entretien papier recto-verso pour poser ses questions. Pour chacune d'entre elles, il inscrit un score allant de 1 à 3 en fonction des réponses du candidat.

Le temps d'attente est long. Cela décourage certains candidats qui quittent le centre de formation. Un jeune homme débute l'entretien en expliquant ne pas « se sentir » de faire ce métier. Il est réorienté vers l'accueil pour obtenir des informations sur d'autres informations collectives à venir.

Profils de 4 candidats entendus en entretien de motivation :

1) Homme, 43 ans, 2 enfants, Algérien, en France depuis 2015

Son niveau de diplôme : Équivalent bac + 3 en éducation physique et sportive obtenu en Algérie. Il a obtenu un bac en électrotechnique. *« Je connais l'analyse des circuits intégrés »*

Son expérience professionnelle : En France, il a exercé plusieurs métiers : préparateur de commande, livraison, coaching sportif au sein d'un club de football. Il est actuellement employé chez Amazon sur un poste d'agent d'exploitation à temps partiel.

Ses motivations, son projet professionnel : *« la fibre optique marche bien, avec de bons salaires (2035€). Il y a du boulot et c'est un métier où on découvre des trucs nouveaux. C'est mon conseiller Pôle emploi qui m'a orienté. Ce métier m'attire car ça englobe plusieurs métiers. C'est polyvalent. Mon ambition ce serait d'ouvrir une boîte à moi. Moi, le salaire à 1600 euros, ça ne m'intéresse pas. »*

Sur les conditions de déroulement de la formation : *« c'est une formation proche de chez moi et de courte durée avec des horaires qui me conviendraient. Je ne travaille aujourd'hui que le week-end mais le problème c'est que je travaille de nuit et ne finis que le lundi matin, etc. ».*

La manière dont il met en avant ses atouts, ses qualités : *« je m'adapte à tout : au métier comme aux conditions du métier. C'est comme les pompiers, on doit être disponible la nuit et le week-end (...) A Amazon, je suis le premier dans mon poste »*

2) Jeune homme, orienté par la Mission locale

Son niveau de diplôme : Une année de menuiserie *« ça m'a pas plu »* puis deux ans de formation « climatisation » au Lycée : *« je n'étais pas sérieux, j'ai voulu aller sur un autre lycée, mais le lycée Mendès France a fait obstacle et j'ai arrêté l'école ».*

Son expérience professionnelle : « *J'ai fait quelques mois à Amazon en tant qu'agent d'exploitation. Puis de l'intérim pendant un an chez Fedex, UPS (déchargement des camions, etc.). J'ai ensuite fait une formation aéroportuaire mais l'arrivée du Covid a stoppé l'accès à l'emploi* »

Ses motivations, son projet : « *aujourd'hui, je cherche un nouveau métier. Le datacenter ça m'intéresse mais j'attends de faire la passerelle pour en savoir plus. Ce qui me motive c'est le retour à l'emploi. Et c'est un métier d'avenir. J'ai bien compris que c'était un métier en horaires décalés mais je n'ai pas de vie de famille donc c'est ok pour moi* »

La manière dont il met en avant ses atouts, ses qualités : « *j'aime toucher à tout. Pour le permis, je suis en train de le passer. J'ai déjà 6 heures de conduite planifiées* ».

3) Homme, 21 ans, nationalité étrangère, orienté par Pôle emploi

Lors de l'entretien, le jeune homme a très peu parlé, il se contentait souvent de répondre aux questions du recruteur par « oui » ou « non ». Au début de l'entretien, il a donné son CV au recruteur qui a ainsi pris connaissance des informations personnelles du jeune homme (niveau d'étude, date de l'arrivée en France, expériences professionnelles...). Ces informations n'étant pas lues à voix haute, nous n'avons pas pu y avoir accès.

Même s'il n'a pas été possible de recueillir les informations détaillées sur le candidat, cet exemple présente l'intérêt de pouvoir étudier l'attitude différenciée du recruteur selon le profil du candidat. L'entretien a consisté pour le recruteur à reprendre des éléments du CV pour inciter le jeune homme à les développer, ce qu'il ne faisait généralement pas. Malgré cela, le recruteur lui attribue généralement la note de 3/3 ou de 2/3, témoignant d'une assez faible sélectivité. De plus, le flou des informations données par le candidat et la fermeture de celui-ci dans l'interaction conduisent le recruteur à ne donner que peu d'informations sur la formation. Il réexplique par exemple le fonctionnement de la semaine passerelle de façon très sommaire, sans en détailler le contenu ou les attendus – ce qu'il fera pourtant pour le candidat n°4.

Son niveau de diplôme : Il dispose d'un « *diplôme tout : en économie, géographie, histoire, entrepreneuriat* ». Il précise que ce diplôme n'a pas été validé en France.

Son expérience professionnelle : Il est brièvement question de son expérience professionnelle « *dans l'électricité* », qui consistait à « *brancher des cartes réseau dans un cyber* ». Nous ne savons pas à quel poste il exerçait ce métier, ni pendant combien de temps ou si cette expérience a eu lieu en France ou dans son pays d'origine.

Sa situation actuelle (logement, revenus...) et les contraintes éventuelles : Il ne possède aucun revenus (pas de Garantie jeune). Concernant sa situation administrative, il dispose d'un récépissé de demande de titre de séjour valable jusqu'à fin avril. Pour la mobilité, il possède un permis moto mais pas de permis B.

Ses motivations, son projet : Il indique être intéressé par ce métier et cette formation pour « *trouver un travail* ».

La manière dont il met en avant ses atouts, ses qualités : Il insiste sur ses « *connaissances en électricité* » acquises pendant son expérience professionnelle ainsi que sur son diplôme généraliste.

Orientation vers l'information collective : « *C'est ma conseillère [Pôle emploi] qui m'en avait parlé* ».

4) Homme, 20 ans, orienté par Pôle emploi, suivi également par la Mission locale

Le jeune semble à l'aise et ne présente aucune difficulté pour s'exprimer. Le recruteur semble très satisfait des réponses apportées : il attribue systématiquement la note de 3/3 et, surtout, il donne des explications sur la formation qui sont beaucoup plus précises que pour le candidat n°3.

Son niveau de diplôme : Titulaire d'un bac pro électrotechnique, il a commencé un BTS d'électrotechnicien qu'il a abandonné en première année : « *je suis parti car il n'y avait pas de pratique, on ne pouvait pas toucher. En initial, ça ne passait pas. Les études supérieures c'est plus de la théorie, il y a tout le temps des contrôles, et il n'y a pas de pratique* ». Il ajoute : « *ça m'aurait été bénéfique d'être en alternance mais avec le Covid c'était difficile de trouver un patron* ».

Son expérience professionnelle : Il a réalisé des missions en intérim pendant un ou deux mois l'été passé.

Sa situation actuelle (logement, revenus...) et les contraintes éventuelles : Interrogé sur les potentiels freins à la formation, il indique que « *les deux seules contraintes pour moi c'est la rémunération et d'avoir perdu des notions scolaires depuis que j'ai quitté le BTS* ». Concernant la mobilité, « *ça ne me dérange pas de partir deux semaines dans le Sud pour travailler* ». Il dispose du permis B.

Ses motivations, son projet : « *Si c'est lié à l'informatique je suis toujours intéressé, et en plus il y a un peu d'électricité* », ce à quoi le formateur lui répond, comme pour lui faire prendre conscience qu'il doit baisser ses attentes : « *Nous, on ne va pas ouvrir les réseaux. On rentre au plus bas niveau du datacenter* ».

La manière dont il met en avant ses atouts, ses qualités : Il insiste d'abord sur le fait qu'il coche un des critères d'employabilité, la mobilité : « *J'ai le permis, donc pour me déplacer ou faire des interventions le soir, c'est pas un souci* ». Il met ensuite en avant son diplôme et ses compétences techniques : « *j'ai un bac pro donc j'ai quelques connaissances, comparé à d'autres* ». Il conclut sur ses qualités et son savoir-être : « *je suis motivé, rigoureux, assidu, travailleur. C'est en touchant que j'apprends le plus donc cette formation est faite pour moi* ».

Orientation vers l'information collective : « *Hier, je me baladais sur Pôle emploi et j'ai vu cette formation rémunérée. Je connaissais pas du tout, j'ai vu que c'était aujourd'hui donc j'ai sauté sur l'occasion* » : il n'a pas été prescrit individuellement par Pôle emploi, peut-être en raison de son profil et de ses diplômes.

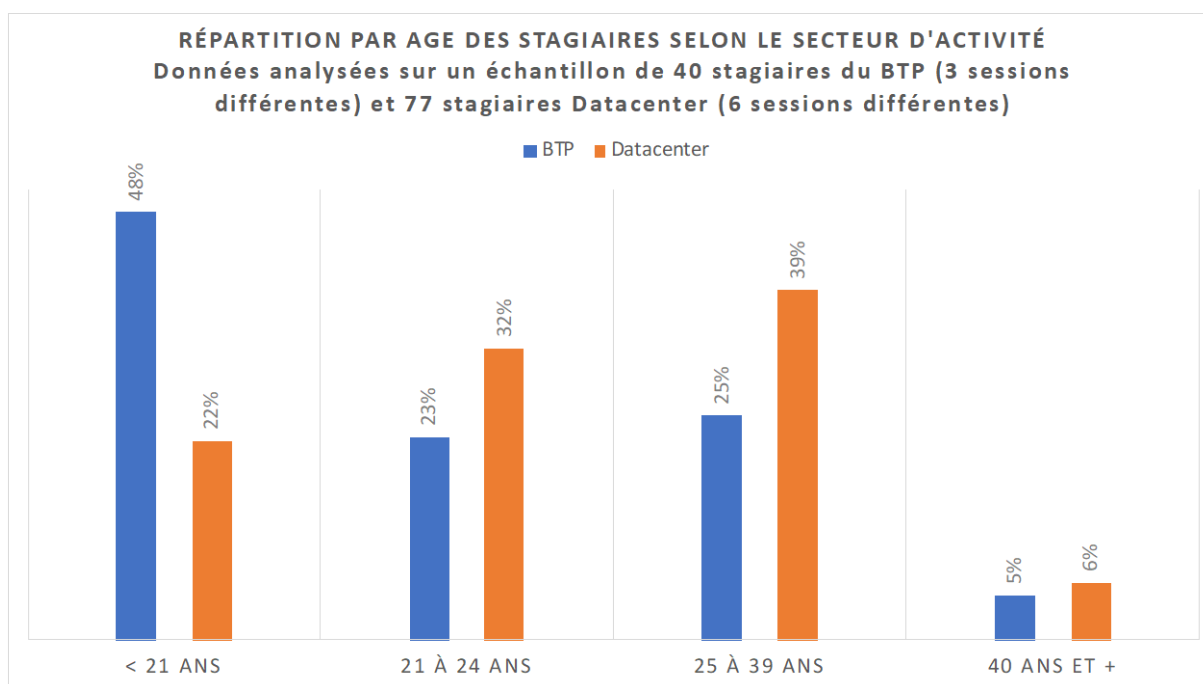
Ses questions éventuelles : Il interroge le responsable de la formation sur le déroulé de la semaine passerelle. Ce dernier lui donne beaucoup plus d'explications qu'au candidat précédent (n°3). Il questionne également le recruteur sur la rémunération : « *comme je suis à Pôle emploi c'est Pôle emploi qui me rémunère ?* ».

C. Quels résultats ? Qui sont les apprenants des formations courtes vers l'emploi ?

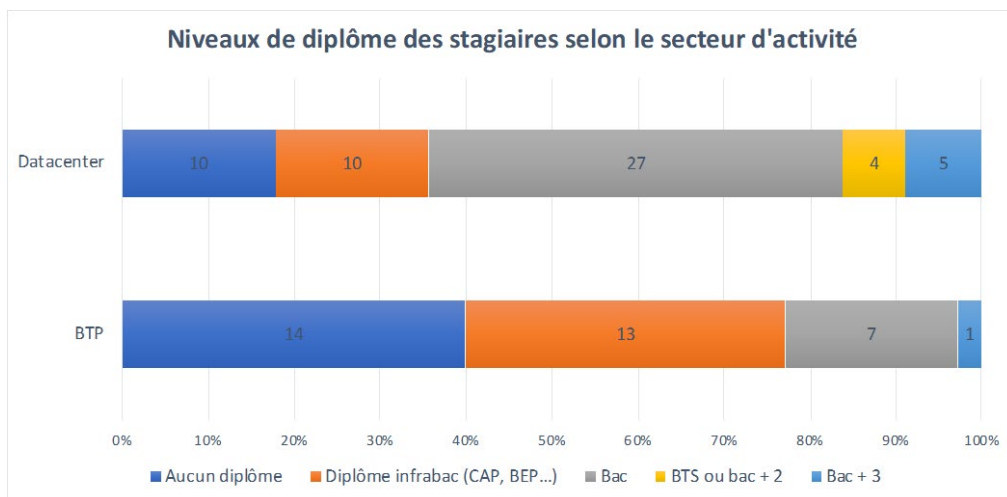
Comme évoqué dans le chapitre 1, les données relatives au nombre et au profil des stagiaires des formations n'ont pu être recueillies de manière systématique. Elles sont par ailleurs très disparates. Il importait néanmoins de présenter ici les grandes tendances qui se dégagent d'un secteur d'activité à l'autre (1.) et de montrer, à l'aune des entretiens réalisés notamment, les évolutions constatées d'une session à l'autre qui conduisent à une plus grande sélectivité des profils dans le Datacenter (2.) et au contraire à une ouverture sur des profils plus variés dans le BTP (3.)

1. Des profils différents d'un secteur d'activité à l'autre

Dans le secteur du Datacenter, les stagiaires sont à la fois plus âgés et globalement plus diplômés que dans les formations du BTP observées. Si **plus des 2/3 des apprenants dans le BTP ont moins de 25 ans** (près de la moitié sont même très jeunes puisqu'ils ont moins de 21 ans), ce n'est le cas que de 54% de ceux ayant intégré la formation « technicien Datacenter ».



Sur la base des données disponibles, nous observons également une grande disparité des profils entre les deux secteurs en termes de niveau de diplôme. Alors que **40% des stagiaires du BTP n'ont aucun diplôme, ce n'est le cas que de 18% de ceux ayant intégré la formation Datacenter**. Ces derniers sont en effet plus souvent titulaires d'un bac (professionnel le plus souvent) voire même d'un BTS ou d'un bac + 2 ou 3. Ainsi, les $\frac{3}{4}$ d'entre eux ont au moins un bac contre seulement 22% des stagiaires du BTP.



L'origine géographique des stagiaires dit aussi quelque chose du périmètre de recrutement des formations observées et de leur « réputation ». Celles du BTP assument un ancrage local et la volonté de s'adresser prioritairement à un public « captif », résidant majoritairement en QPV que ce soit à l'échelle d'un quartier (Projet 1 BTP) ou plus largement d'un bassin d'emploi (Projet 2 BTP). Celles destinées à former des techniciens Datacenter rayonnent plus largement (à l'échelle régionale) bien que l'implantation locale de l'un des porteurs de projet lui permette de continuer à s'adresser au public de l'agglomération. Cette dimension n'est pas sans effets sur les profils des stagiaires et leur implication dans la formation : venir de loin suppose une motivation élevée et une capacité de mobilité que n'ont pas les publics les plus « captifs ». Comme évoqué dans la partie précédente, la localisation de la formation peut ainsi constituer un frein dans le recrutement d'un public éloigné de l'emploi.

Il convient également d'indiquer que les femmes sont sous-représentées quand elles ne sont pas totalement inexistantes dans les formations observées. Ainsi, dans le BTP, sur 4 sessions organisées (2 sessions par site), seule 1 femme avait intégré la formation. Dans les formations Datacenter, le « recrutement » de femmes est tout à la fois recherché et valorisé, considérant que cela contribue à la mixité et l'équilibre du groupe. « *Si on peut avoir des femmes, c'est super, les femmes aussi apportent quelque chose* » précise l'un des porteurs de projet. Force est cependant de constater que leur présence demeure encore exceptionnelle et, à ce titre, mis en exergue :

« On a aussi eu des femmes. La plus âgée devait avoir la quarantaine et la plus jeune 18 ans. On a réussi à avoir une femme voilée mais elle n'a pas tenu. C'est un métier ouvert aux femmes. Sur monteur-raccordeur, on n'arrive pas à avoir des femmes mais sur datacenter, comme c'est du branchement de serveur, oui. » (Responsable de la formation)

Au-delà des chiffres, on observe une évolution des profils et des tendances résolument différentes entre les deux secteurs d'activité.

2. Dans le Datacenter, une tendance à la sélectivité croissante des candidats ?

Dans les formations Datacenter, le recrutement évolue vers la sélection de publics âgés mais également plus diplômés (cf. encadré). « Les jeunes de 18-25 ans, déscolarisés, sans diplôme »

initialement visés sont devenus minoritaires dans la formation comme l'observe ce formateur après plusieurs sessions :

« La formation, elle est prévue pour viser des 18-25 ans sans diplôme. Mais on a élargi, je ne saurais pas dire comment, et on a des personnes plus âgées, des gens en reconversion professionnelle. On n'a pas regardé à l'âge, à l'expérience. On a regardé à la motivation. Moi j'ai commencé avec ce public. Y a tout type de profils. Des personnes de banlieue, des réfugiés, des personnes qui sont en reconversion, des jeunes qui n'ont pas de diplôme. » (Formateur)

Parce que la création de « publics cibles » par les politiques publiques est devenue aujourd'hui un mode d'action publique classique¹¹¹, l'écart entre les cibles visées et celles qui sont effectivement touchées – créant à la fois des déplacements et des hiérarchisations dans les types de publics comme des situations de non recours – a été mis au cœur des analyses portées par la sociologie de la réception.¹¹² Dans notre enquête, une entreprise partenaire constate ainsi cette évolution des profils au profit d'un « niveau de motivation plus élevé », ce dont elle se réjouit :

« Au début de la formation c'était plutôt comme une école de la 2ème chance alors qu'aujourd'hui il y a des personnes qui ont envie de changer de parcours pour entrer dans le monde du datacenter. Peut-être un niveau de motivation plus élevé aujourd'hui. Ils ont conscience de ce qu'ils vont rencontrer dans le datacenter. C'est aussi parce qu'aujourd'hui c'est plus connu la formation datacenter. » (Entreprise)

L'évolution des profils des stagiaires au fur et à mesure des sessions – Projet 1 Datacenter

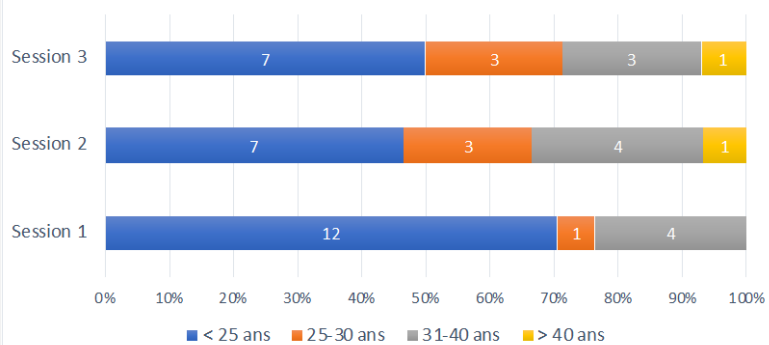
Alors qu'ils représentaient près de 70% des stagiaires présents lors de la première session, les jeunes de moins de 25 ans n'en représentent plus que la moitié pour les sessions suivantes qui ont vu arriver des stagiaires parfois âgés de plus de 40 ans, en reconversion professionnelle ou chômeurs de longue durée. L'aire de recrutement des candidats tend également à s'élargir bien au-delà de la commune et de l'agglomération et même au-delà du département. En revanche, attendu de la POEC, le critère de résidence en QPV continue à jouer dans la sélection. Enfin, alors que le niveau de diplôme des stagiaires de la première session ne dépassait pas le bac (niveau IV), les deux dernières sessions accueillent des personnes de niveau bac +2 voire bac +3.

Évolution du profil des stagiaires sur les 3 sessions

¹¹¹ Barrault-Stella L., Weill P.-É. (2018), « The making of target public for Welfare State. From targeting practices to resistances of governed people », in *Creating target publics for welfare policies. A comparative and multilevel approach*, Springer International Publishing, « Logic, argumentation and reasoning », p. 1-24.

¹¹² Duvoux N. (2015), *Les oubliés du rêve américain. Philanthropie, État et pauvreté urbaine aux États-Unis*, Paris, Presses Universitaires de France.

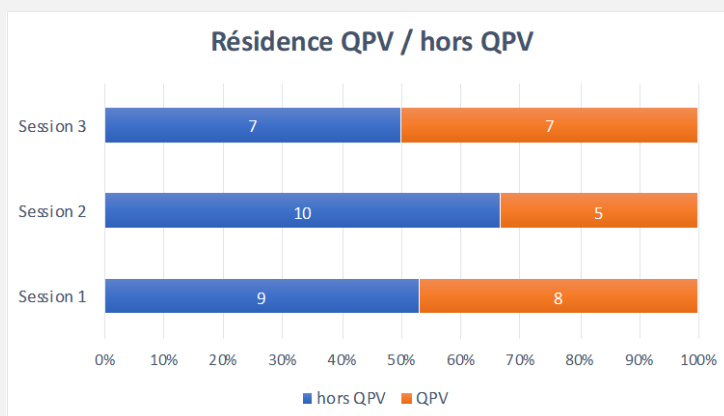
Répartition par âge



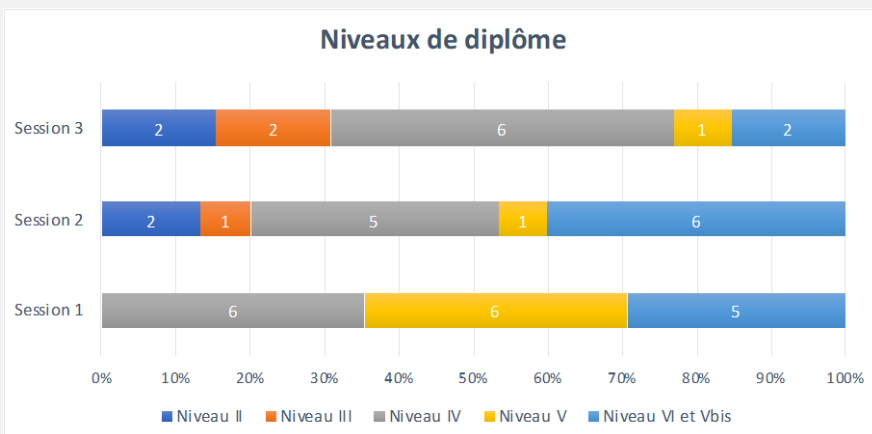
Lieu de résidence des stagiaires

	Session 1	Session 2	Session 3	Total
Département	14	14	9	37
<i>dont commune</i>	4	6	3	13
Hors Département	3	1	5	9
Total général	17	15	14	46

Résidence QPV / hors QPV



Niveaux de diplôme



Outre qu'elle semble facilitée par la réputation de la formation et son attractivité auprès d'un public de plus en plus averti et motivé, l'évolution des profils est également le résultat d'une recherche d'adaptation des critères de recrutement eu égard à l'expérience des précédentes sessions. Un formateur technique relate ainsi les difficultés rencontrées face au public de la première session, pointant du doigt une absence de savoir-être qui ne peut être comblée en trois mois :

« La première session donc, c'était des jeunes qui s'ennuient, qui font rien de leur vie. « Mon conseiller m'a dit de venir » donc on sait qu'il n'aura pas la bonne oreille donc la majorité ne tient pas la route. On ne peut pas parachuter un jeune qui n'a pas envie. Aucun CFP ne va faire de miracles. Pour suivre un jeune faut être nombreux. S'ils n'ont pas les codes de l'entreprise c'est même pas la peine. Y en a qui avaient 17 ans, qui zonzait. On leur demande de rester assis, d'écouter ou de faire un peu de pratique. Mais la pratique dans une salle, ça n'a pas autant de sens que de le faire dans une société. Ils n'ont pas de pression. Alors que dans une société, il y a l'employeur. Il y en a que l'on n'a pas vus pendant les stages. » (Formateur technique Datacenter)

La durée de la formation conjuguée aux contraintes de résultats auxquelles est soumis le porteur de projet remet en effet en question la capacité à accompagner les stagiaires les plus « éloignés » de l'emploi sur certaines dimensions pourtant essentielles à leur insertion professionnelle en datacenter : l'obtention du permis de conduire et l'apprentissage des soft-skills, c'est-à-dire du savoir-être nécessaire et attendu par les recruteurs. Avec la « démocratisation » du métier, le niveau d'exigence des entreprises du Datacenter semble en outre s'intensifier. Une maîtrise minimum de l'anglais devient en effet une valeur ajoutée qui conditionne de plus en plus fortement les perspectives d'embauche. Fort de ces contraintes, une sélection s'opère « naturellement » entre les candidats.

« L'idée c'est de faire une formation mais pour les mener vers l'emploi donc ceux qui, par exemple, n'ont pas le permis, c'est un problème. Il y a une 'sélection naturelle' qui se fait. Les jeunes doivent être opérationnels dans les 3 mois après la formation. Donc pour nous c'est plus facile si le jeune a le code et qu'il ne reste plus que la conduite. » (Porteur de projet Datacenter)

« Dans ce milieu des datacenters, ils font souvent du stockage de données pour des entreprises étrangères. Donc il faut pouvoir dialoguer avec des correspondants à l'étranger, il y a certaines entreprises qui ne recrutent que sur ces critères-là. Donc c'est vraiment un plus pour eux. Sur les 13 stagiaires ils ne parlent pas tous anglais. Il y a des postes qui ne pourront pas leur être proposés. » (Porteur de projet Datacenter)

« Les problèmes que l'on rencontre c'est par exemple quand les stagiaires arrivent en retard, les règles d'assiduité, le respect des collègues, etc. Cela crée des tensions au sein de l'équipe. C'est pas un problème récurrent mais ça peut arriver, surtout au tout début de formation. Les associations devraient un petit peu comprendre et changer le début et la remise à niveau sur ces aspects pour les améliorer. » (Entreprise Datacenter)

Ces prérequis, plus ou moins assumés par les porteurs de projet, semblent avoir été intégrés par les prescripteurs « traditionnels » qui s'attachent à orienter des jeunes avec suffisamment de savoir-être, ayant validé un projet et en cours d'obtention du permis de conduire. Cela est facilité par l'évolution des profils des jeunes inscrits en Mission Locale comme le souligne ce porteur de projet : « en Mission Locale, on retrouve de plus en plus de jeunes qui sont diplômés, qui ont des BAC+. Un jeune de Mission Locale aujourd'hui n'est plus le même aujourd'hui qu'en 1980. »

« On essaie quand même de mettre des jeunes qui ont déjà une expérience dans le domaine technique, tout ce qui est électricité par exemple. Après on regarde les permis aussi, s'ils ont le permis en cours c'est plus facile mais après on a une action sur-mesure à la Mission locale pour les aider à passer le permis donc si vraiment ils veulent faire la formation, on les met sur cette action sur-mesure. Souvent on essaie

qu'ils aient une petite expérience dans l'électrotechnique ou un bac ou un CAP. Parce que je me rends compte que pour ceux qui n'ont pas ce profil c'est plus compliqué par la suite, ils trouvent moins de boulot après. Donc on ne va pas orienter un jeune qui est trop éloigné par rapport à cette formation et qui n'a pas validé son projet. Pour les orienter vers les formations on est obligé d'avoir ce discours-là et de leur dire qu'une formation c'est pas l'école. On leur montre qu'il y a des règles dans la formation comme arriver à l'heure, être assidu, etc., et ces règles-là ce sont des règles professionnelles. Donc finalement la formation on la présente comme une étape avant le monde professionnel. On met l'accent sur le pro plus que sur le côté école/apprentissage. » (Prescripteur Datacenter)

Le succès de la formation Datacenter et sa réputation conduisent donc paradoxalement à une sélectivité de plus en plus accrue des publics au profit des plus motivés et des plus avertis. Cela ne va pas sans questionner certains des porteurs de projet qui souhaiteraient désormais veiller à rééquilibrer les recrutements et à mieux sensibiliser les prescripteurs et les entreprises.

3. Dans le BTP, une ouverture sur d'autres publics ?

Dans le BTP, la tendance observée semble tout à fait différente, bien que le profil des candidats ait également évolué d'une session à l'autre. C'est notamment la situation observée sur le projet 2 BTP dont la souplesse de fonctionnement autorise une adaptation continue au contexte local et aux besoins identifiés. Ce mode agile est facilité par le co-portage de la formation qui associe tant le secteur des entreprises, celui de la formation et la puissance publique au travers de la préfecture.

Ainsi, par exemple, si la cible initiale était celle des jeunes issus de QPV, en raison de la participation de la Cité de l'emploi au projet, le profil des candidats s'est élargi au fur et à mesure, l'âge ou le lieu de résidence n'étant plus considérés comme des critères déterminants. Les stagiaires se répartissent désormais entre les profils de jeunes migrants, les personnes originaires de la région très éloignées de l'emploi et rencontrant des difficultés sociales importantes, et les jeunes décrocheurs ou déscolarisés.

« A la base c'était donc les QPV la cible. Et puis maintenant on est à 60% issus de QPV, mais à la base c'était vraiment ciblé. Mais vous voyez, quelqu'un qui se présente, on ne peut pas lui dire... s'il a le profil et préfère s'en sortir, on ne va pas lui fermer la porte même s'il n'habite pas en QPV. » (Porteur de projet)

« C'est vraiment tout le monde [le public cible]. On a beaucoup de réfugiés, migrants, qui ont besoin de trouver un boulot donc eux ils sont très volontaires [...] La porte est vraiment ouverte à tout le monde, hommes, femmes peu importe la couleur ou l'origine sociale. La sélection se fait par la motivation c'est tout. » (Porteur de projet)

Cette évolution vers des critères de recrutement plus « lâches » peut s'expliquer par la nécessité impérieuse de répondre aux enjeux de recrutement sur les métiers du BTP d'une part et au manque de diversité des candidats d'autre part : *« on n'a pas des exigences ultra poussées voire pas poussées du tout, on accepte tout le monde sauf si on a un niveau de français très très bas. C'est le seul critère qui pourrait jouer et qui, dans les faits, joue à chaque fois. »* précise l'AFPA qui observe une évolution dans les profils des candidats, avec des bénéficiaires de plus en plus éloignés de l'emploi et difficilement mobilisables, ce qui expliquerait un nombre d'abandons plus élevé lors de la dernière session (*« j'ai eu 6 abandons, ce qui est énorme, ce qui ne m'était jamais arrivé. [...] Avant j'en perdais un ou deux, pas 6. »*) :

« 2 sont partis 2 semaines avant la fin. Et les autres c'était ... y en a eu un au tout tout début, il n'a pas fait les plateaux car ça ne lui convenait pas. Deux autres en milieu. Y a pas de règle [sur la période de départ]. C'est dû aussi au fait que les stagiaires qu'on reçoit sont de plus en plus éloignés de l'emploi. On voit une évolution du public, en quelques mois. Et encore j'arrive un peu plus à les mobiliser sur le dispositif car il y a beaucoup de pratique et pas beaucoup de théorie. Et puis voilà c'est des personnes qui veulent travailler dans le bâtiment. » (Porteur de projet)

Dans le secteur du BTP, les porteurs de projet (et tout particulièrement ceux du projet 2) sont attachés à la dimension sociale et à la visée d'insertion des formations proposées. Forts d'une posture pragmatique et contraint par un « vivier » de candidats peu important, ils s'adaptent à ces réalités en recrutant des profils de plus en plus diversifiés.

4. Une attention à l'équilibre du groupe mais des marges de manœuvre inégales

Les porteurs de projet sont enfin attentifs à composer un groupe « équilibré » espérant créer les conditions d'une dynamique de formation vertueuse, fondée sur l'émulation entre des profils et des parcours suffisamment hétérogènes (cf. Partie 4 sur le contenu et le déroulé de la formation). Dans les formations du Datacenter, les acteurs de la formation s'appuient sur l'expérience des sessions précédentes pour organiser finement cette mixité générationnelle visant à ce que les jeunes bénéficient de l'expérience d'adultes plus « matures » à l'égard du monde du travail.

« On a eu l'expérience sur des formations où on avait mis que des jeunes. Et il s'est avéré que le groupe s'est très rapidement désuni, s'est désintéressé de la formation. Donc on essaie de mettre des gens dans la formation qui ont une petite expérience de la vie professionnelle, qui savent aussi recadrer un peu un groupe et nous accompagner sur cet aspect. On essaie de ne pas faire un groupe composé que de jeunes. » (Porteur de projet Datacenter)

Un autre point d'attention concerne la part « supportable » de publics fragilisés par des difficultés sociales et/ou des freins majeurs dans l'apprentissage (en termes de savoir être ou de maîtrise de la langue française par exemple). Comme évoqué dans la partie précédente, les porteurs de projet sont assez diversement outillés en interne et disposent de ressources finalement limitées pour mettre en place un accompagnement global et personnalisé.

« On essaie de faire en sorte de pas trop avoir trop de personnes avec de gros freins en français. Si on a 1 ou 2 personnes, le groupe s'ajuste. Mais si on a 6 personnes, ça ralentit tout le monde. On essaie aussi de pas avoir trop de personnes fragiles sur les mêmes endroits (une problématique d'hébergement par exemple). L'idée c'est pas que ça devienne central dans l'accompagnement. » (Porteur de projet Datacenter)

Dans les formations du BTP, malgré des préoccupations partagées, force est de constater que le nombre et le type de candidats contraignent beaucoup plus fortement la capacité à composer le groupe de manière à favoriser les apprentissages et la dynamique collective.

« On n'a jamais eu de problématiques de recrutement. Y a un gros public de demandeurs d'emploi sur (la préfecture du département), de personnes éloignées de l'emploi. Ce n'est pas compliqué de constituer un groupe, le tout c'est de le maintenir. Après idéalement pour faire un groupe de 10 c'est de voir 30-40 personnes ! Mais quand vous voyez 10 personnes et que vous prenez les 10 ... » (Porteur de projet BTP)

Les marges de manœuvre dont disposent les porteurs de projet pour équilibrer le groupe sont ainsi fort différentes d'un secteur d'activité à l'autre.

En matière de sourcing comme de recrutement, les porteurs de projet sont très dépendants de l'écosystème local et mais aussi et surtout soumis à la réputation des formations et à l'attractivité des métiers. Dans le secteur du Datacenter, le succès de la formation (auprès des candidats comme des entreprises) s'accompagne d'une tendance à la sélectivité des publics au profit des plus qualifiés. Dans le secteur du BTP, la tendance est tout à fait différente. Avec une attractivité moins forte, l'enjeu pour les porteurs de projet reste d'aller chercher des candidats.

Néanmoins, au-delà des données chiffrées relatives à l'âge et aux niveaux de diplôme, force est de constater que les trajectoires des stagiaires recrutés par ces formations sont tout aussi diverses qu'elles présentent de points communs, en premier lieu desquels, un rapport difficile ou au moins déçu à la scolarité.

II. Des profils et des trajectoires diversifiées

Après la photographie statistique des profils des candidats, nous entrerons ici plus en détail dans la description de leurs trajectoires en croisant différentes dimensions : leurs parcours scolaires, leurs histoires familiales et leurs situations sociales, leurs représentations à l'égard du monde du travail et leurs expériences professionnelles passées. S'agit-il d'abord véritablement d'un public éloigné de l'emploi ? (A.). Nous identifierons (et illustrerons) ensuite plusieurs profils-types de stagiaires et verrons pour chacun d'entre eux quels sont leurs motivations et leurs attendus vis-à-vis de la formation, ainsi que leurs stratégies d'insertion professionnelle (B.).

A. Un public « invisible » et « éloigné de l'emploi » ?

De façon transversale, l'examen des parcours des stagiaires incite tout d'abord à questionner deux notions souvent évoquées pour qualifier le public cible de la formation : « l'éloignement de l'emploi » et « l'invisibilité ».

La notion d'éloignement de l'emploi n'a pas été précisément définie par les porteurs de projets à l'origine des formations étudiées. Dans la littérature institutionnelle, ce concept est habituellement

utilisé pour décrire la situation de personnes « dont les probabilités de trouver rapidement un emploi sont considérées comme faibles »¹¹³, en raison d'un cumul de contraintes et de difficultés durables.

Cette définition s'applique difficilement aux personnes interrogées dans le cadre des formations courtes vers l'emploi. En effet, la grande majorité d'entre elles (hormis les plus jeunes, de 17 ou 18 ans) ont déjà, au moment d'entrer dans la formation, accumulé dans le passé une multitude d'expériences professionnelles, de stages ou de formations. Cette donnée concorde avec les résultats d'une enquête menée en 2018 sur les parcours des jeunes intégrant la Garantie jeunes¹¹⁴ qui souligne à la fois la centralité de la valeur travail dans les représentations des jeunes issus des classes populaires et indique que « nombre d'entre eux ont vécu la discontinuité et la précarité de l'emploi, ce qui constitue une expérience professionnelle en soi, pourtant ignorée par les concepteurs de la Garantie jeunes ».

A moins de 25 ans, la plupart des stagiaires interrogés ont déjà un CV bien étoffé, constitué de « petits boulots » généralement peu qualifiés et peu rémunérés (préparateur de commandes, livreur, caissier, vendeur...), souvent dans l'emploi intérimaire :

« J'ai fait un bac pro immobilier vente. Puis j'étais à Amazon en livraison, puis à [nom entreprise] en livraison. Puis j'ai fait un CACES [formation cariste], puis j'ai travaillé à la FNAC, à DARTY, toujours pour être cariste. Ensuite j'ai basculé dans... y a eu le covid, j'ai pas du tout travaillé. Ensuite j'ai travaillé avec des enfants handicapés, ça a duré pendant plus de 6 mois. Puis j'ai démarré en auto-entrepreneur, Uber Eat. Et avant de connaître cette formation, j'ai fait convoyeur automobile. » (Rayan, 22 ans, formation Datacenter)

« Avant ça, j'ai fait beaucoup d'intérim, en fait j'ai fait que de l'intérim. En vrai... j'ai passé mon bac STMG, je l'ai pas eu, du coup j'ai commencé à travailler directement. Et depuis je travaille hein ! J'ai fait 1 an dans la préparation de commande, ensuite pendant deux mois j'ai enchaîné deux-trois entreprises. Ensuite j'ai fait 1 an dans une imprimerie où je devais surveiller la machine qui imprimait les journaux pour les magazines etc. Pendant le covid, l'entreprise elle a fermé. Là j'ai fait 1 an de livraison UberEats. Ensuite j'ai fait 6 mois en livraison pour un entrepôt logistique. » (Youcef, 22 ans, formation Datacenter)

« J'ai fait de l'intérim, j'ai fait pas mal de maraîchage pendant 2 ans en truc de réinsertion et après j'ai travaillé, pas mal de black aussi, par exemple débroussailler le jardin d'un papy. Tu trouves beaucoup d'intérim mais pas de boulot. » (Mathias, 27 ans, formation BTP)

La principale difficulté des candidats des formations étudiées ne semble donc pas d'accéder à un travail mais de trouver un emploi durable. L'un d'entre eux, stagiaire de 17 ans dans une formation du bâtiment, exprimera d'ailleurs l'idée qu'avec son réseau familial et communautaire, il serait en mesure de trouver rapidement du travail : « *Moi je suis turc, j'ai tous les contacts, si je veux, je peux me mettre dans le bâtiment.* »

Davantage qu'un éloignement de l'emploi, le parcours des stagiaires souligne leur incapacité à intégrer un emploi stable, faute de formation « désirable » pour les entreprises mais aussi de réseau ou de lien avec le monde de l'entreprise. Notons qu'il s'agit en effet en grande majorité de jeunes issus des classes populaires, dont les parents exercent eux-mêmes des emplois peu qualifiés (cf. tableau

¹¹³ « L'éloignement durable du marché du travail », Rapport du Conseil d'Orientation pour l'Emploi de France Stratégie, octobre 2014.

¹¹⁴ Couronné J., Sarfati F. (2018), « Une jeunesse (in)visible : les « Neets vulnérables » de la Garantie Jeunes », in *La garantie Jeunes, éléments d'évaluation et de comparaison internationale*, Travail et Emploi, N° 153, Janvier-mars 2018.

signalétique des profils en annexe). Nous relevons également qu'une majorité des personnes interrogées sont issues de l'immigration ou ont connu un parcours migratoire : sans que cette dimension n'ait pu être approfondie dans le cadre de l'étude, il est possible de s'interroger sur les phénomènes discriminatoires dont ces stagiaires ont fait l'objet, tant dans leur parcours scolaire (notamment sur les processus d'orientation) que dans leurs démarches d'intégration dans une carrière professionnelle. La difficulté éprouvée par les personnes interrogées est donc moins d'accéder à un emploi que de trouver un emploi « choisi » et qui permette de s'y projeter¹¹⁵ :

« Les gens qui étaient dans ma classe, ils travaillent à la pizzeria, au grec, au chantier. Ils n'ont jamais voulu faire ça. Ils vont à l'école parce qu'ils ont pas le choix, ils disent ouais ont va péter le bac, mais en vrai de vrai, si y avait du choix... Ils sont du quartier, ils font des boulots, ils ont pas le choix. Ils travaillent au grec, à la boulangerie, j'ai un ami, ça fait 2 ans il est sur Parcoursup. J'ai un ami qui a fait une formation fibre mais qui trouve pas de travail. Un ami à moi qui fait de l'alternance mais ça l'intéresse pas trop. Ils sont perdus en vrai dans leur tête. Pour eux tant qu'ils gagnent de l'argent, même si ça leur plaît pas... Moi je peux pas, faut que j'aime ce que je fais sinon je suis nerveux et je peux pas être nerveux au travail. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Pour de nombreux jeunes interrogés, la phase transitionnelle lors de laquelle s'exercent de multiples emplois est une phase d'essais, de tâtonnements, lors de laquelle les jeunes « se cherchent », et tentent de s'insérer dans un emploi qui leur plaise¹¹⁶. En ce sens, les stagiaires interrogés sont emblématiques du caractère dynamique et mouvant de la catégorie des NEETs, des jeunes qui « évoluent de manière dynamique, passant souvent d'un emploi à l'autre, de l'éducation à la vie active, à nouveau de la vie active à l'éducation, puis font une pause pour revenir acquérir une nouvelle formation »¹¹⁷.

L'autre notion que l'enquête remet en question est celle de « l'invisibilité » de ces candidats aux formations courtes. Là encore, les personnes interrogées ne sont guère invisibles, au sens où elles ne seraient ni en éducation, ni en formation, ni en emploi, ni en accompagnement¹¹⁸. En effet, une majorité d'entre elles est accompagnée par les organismes de l'emploi et de l'insertion et/ou par les services sociaux.

Comme nous l'avons vu plus haut, Pôle emploi ou la mission locale ont pu orienter une partie des candidats vers les formations étudiées. Cependant, même ceux qui ont été orientés par le bouche-à-oreille font l'objet par ailleurs d'un accompagnement par la mission locale ou Pôle emploi. Ceci amène certains porteurs de projets à questionner les représentations des pouvoirs publics quant aux publics « invisibles », eu égard à leur poids réel :

« Moi, j'ai vraiment l'impression que l'État surestime le nombre de jeunes abandonnés. Il y a un énorme souci sur la prescription des jeunes : les structures se disent « où sont les jeunes ? » mais il y a déjà tellement de structures, les services de prévention, les missions locales. Ils ne sont pas invisibles, pour moi c'est juste qu'aujourd'hui, il n'y a aucune structure qui leur propose un parcours qui ait du sens pour eux. » (Porteur de projet – formation BTP)

¹¹⁵ Duvoux, N. (2023), *L'avenir confisqué. Inégalités de temps vécu, classes sociales et patrimoine*, Paris, PUF.

¹¹⁶ Sarfati, F. (2015), L'insertion professionnelle des jeunes entre précarité, incertitude et expérimentation. *Cahiers de l'action*, 45, 9-16. <https://doi.org/10.3917/cact.045.0009>

¹¹⁷ Cuzzocrea, V. (2014), « Chapitre 5. La catégorie des NEET : quel avenir ? », Conseil de l'Europe éd., *Points de vue sur la jeunesse – Volume 1. 2020 – Quelles perspectives ?*, Conseil de l'Europe, pp. 73-87.

¹¹⁸ Bernot-Caboche, C. (2016), Les jeunes « invisibles » : ni en éducation, ni en formation, ni en emploi, ni en accompagnement en France et en Europe, Rapport de recherche.

Plusieurs jeunes interrogés ont connu un parcours déjà long et fourni de passages successifs au sein des différents dispositifs d'accompagnement à l'insertion professionnelle. En ce sens, ces « intermédiaires de l'insertion des jeunes sont autant intermédiaires des dispositifs de politiques sociales qu'intermédiaires de l'emploi »¹¹⁹ et le passage dans les dispositifs d'insertion s'apparente, comme le passage par les petits emplois précaires, à une phase transitionnelle :

« La mission locale, ils sont pas trop derrière nous, c'est à nous d'aller vers eux, mais sinon ça va. Moi c'est surtout Humando qui m'a suivi. Ils prennent que des personnes des QPV. Ils nous filent 500 euros par mois et c'est eux qui m'ont trouvé la formation Data center. C'est comme un petit chômage. Tu fais rien. Je les ai eus du mois de mars jusqu'au mois d'octobre. »

Certains stagiaires, suivis par plusieurs structures, s'interrogent d'ailleurs sur les avantages comparatifs des différents dispositifs à l'instar de Kader, âgé de 21 ans et « expert » des dispositifs d'insertion (cf. monographie ci-après) :

« Y avait un truc de la mission locale, la Garantie jeune, voilà, vous allez là-bas c'est comme l'E2C sauf que c'est beaucoup plus intéressant parce que là-bas par exemple, tout le monde a au minimum trouvé ce qu'il voulait alors que si je restais à l'E2C, il y a personne qui a trouvé. Si on sort de la mission locale, on est peut-être mieux vu que de l'E2C ? » (Kader, 21 ans, stagiaire BTP)

Leur parcours au sein des dispositifs d'insertion les a amenés à développer une forme « d'expertise » et une connaissance relativement fine de ce qu'il est possible d'attendre des différents organismes qui les accompagnent. Leur rapport à ces dernières s'inscrit dans une logique utilitaire. Ainsi, un jeune stagiaire souligne que la mission locale représente une ressource stratégique pour activer certaines aides ou dispositifs spécifiques (pour le financement du permis de conduire par exemple), mais plaisante sur la capacité de cette dernière à jouer un rôle de relais efficace vers l'emploi :

« Mais vas-y, la mission locale [rires] tu crois ils vont faire quoi ? [rires] En fait la mission locale c'est... comment t'expliquer. Par exemple si je te dis "ouais, j'aimerais bien me spécialiser dans la plomberie et faire d'autres formations après", ils tapent sur Google et voilà ils te parlent de ça. C'est pas qu'ils sont pas compétents mais c'est que... vas-y... moi aussi je peux chercher sur Google, quoi ! Là par exemple j'y suis allé mardi, parce que tu peux avoir le permis gratuit, donc j'y suis allé pour ça. Ça par exemple, je peux pas le faire tout seul, je connais pas le dispositif, je connais rien. C'est Pays de la Loire qui finance le permis. Je compte pas sur la mission locale pour mon avenir quoi. Après ils peuvent peut-être m'aider hein, je sais pas, s'il faut j'ai peut-être jugé trop vite [rires]. » (Adem, 17 ans, stagiaire BTP)

Les jeunes soulignent pourtant que les acteurs de l'insertion jouent un rôle important dans leur vie : un rôle d'appui, un soutien ou un fil conducteur. Le fait d'être accompagné est apprécié. Cependant, ils soulignent aussi les limites de cet accompagnement sur une dimension qui leur semble essentielle, celle de l'intermédiation active avec les entreprises :

« En fait le problème avec la mission locale ... c'est bien mais... c'est bizarre en même temps. En gros, ils nous aident beaucoup, je vais pas mentir, ils vont pas dire « dégage », c'est pas une école de police quoi, mais le problème c'est qu'il faut vraiment nous aider. Ils aident pas vraiment à trouver du boulot. Ils me donnent des annonces, mais les annonces je peux les trouver tout seul. La garantie jeune je l'ai eue avant la formation. Ça c'était très bien. T'as un projet, il te suit sur ton projet. Et il propose des annonces, mais qu'est-ce que je vais faire avec des annonces ?! » (Edson, 22 ans, Formation Datacenter)

¹¹⁹ Lima L. (2015), *Pauvres jeunes. Enquête au cœur de la politique sociale de jeunesse*, Champ social, p.41.
<https://doi.org/10.3917/chaso.limal.2015.01>

« A Pôle emploi, ouais, franchement la conseillère elle est bien, c'est tranquille. Ça m'aide bien. Y a rien à dire. Des fois, c'est elle qui appelle pour savoir comment ça se passe, on trouve des solutions. Par contre, je me tourne pas vers elle pour des infos, franchement, je vais chercher moi-même, je postule et on me donne un entretien j'y vais, s'il me valide alors on signe et voilà. Généralement, c'est moi je trouve mon boulot moi-même. » (Adama, 25 ans, Formation Datacenter)

Avec l'expérience, certains ont donc fait évoluer leurs rapports avec les organismes de l'emploi et de l'insertion, identifiant des moments clés et ciblant leurs visites de façon à se présenter lorsque des entreprises réalisent des permanences au sein des locaux. C'est ainsi que Mathias a pu intégrer la formation du bâtiment du projet 2 :

« A force d'aller à Pôle Emploi et d'attendre, parce que Pôle Emploi faut attendre avec eux... En fait la seule fois où j'y allais c'est quand y avait des entreprises à Pôle Emploi. C'est là que j'ai rencontré M. qui m'a dit que y avait cette formation, elle m'a donné les papiers, c'est financé par l'État ». (Mathias, 27 ans, stagiaire BTP)

Dans notre panel, il faut enfin noter que quelques stagiaires ne sont pas accompagnés par les organismes de l'emploi et de l'insertion : ce sont ceux qui, au moment de l'entrée en formation, étaient en emploi précaire (ou entre deux emplois précaires). Ceci amène à reconsidérer plus largement la notion « d'invisibilité », à laquelle on pourrait inclure les jeunes « en risque de devenir invisible » en l'élargissant aux jeunes en emploi précaire subi¹²⁰.

Kader, 21 ans, « expert » et captif des dispositifs d'insertion

Kader a 21 ans, il vit avec ses parents (animatrice et jardinier municipal). Durant sa scolarité, il s'engage dans un CAP soudure, qu'il doit abandonner en raison de problèmes oculaires qui l'empêchent d'exercer le métier de soudeur. Très déçu, il connaît ensuite une période « blanche » d'une année durant laquelle il ne fait rien. Il décide ensuite de s'inscrire à l'E2C : « Un jour je marchais vers la mission locale et j'ai trouvé un prospectus là-haut sur l'École de la 2^{ème} chance je me suis dit pourquoi pas, et je suis parti là-bas, on avait des remises à niveau, on était payé, j'ai fait un stage dans la grande distribution. »

Kader enchaîne ensuite les expériences variées : il réalise plusieurs chantiers de 2 mois dans les espaces verts de la commune, se fait embaucher durant un an en tant que déménageur... Il accumule aussi les stages : « Des stages peinture aussi, j'en ai fait trois ! Après, si on me rappelle pour la peinture je refuserai car j'en ai fait 3 fois. Moi ce que je recherche c'est l'emploi stable plus ce que la formation et l'intérim. » Il propose même sa candidature pour être recruté par Pôle emploi : « Un matin je me suis levé je suis parti à Pôle emploi, j'ai toqué à un bureau je leur ai dit : « j'ai une demande à vous demander, là je suis sans emploi j'aimerais savoir si vous pouvez m'aider, je voudrais savoir qu'est-ce que je peux faire pour travailler à Pôle emploi ». Il obtient alors un service civique de 8 mois lors duquel il aide les usagers de Pôle emploi à réaliser leurs démarches de recherche d'emploi sur une borne automatique.

Juste avant d'entrer dans la formation, Kader est toujours dans une recherche intensive d'emploi : « je déposais des CV un peu partout jusqu'à Paris, des fois je prenais le train et je me disais, je pose des CV

¹²⁰ Fansten, M., Bernot-Caboche Cl. (2021) « 2. Le retrait social des jeunes : entre visibilité et invisibilité », Natacha Vellut éd., *Hikikomori. Une expérience de confinement*. Presses de l'EHESP, pp. 37-49.

et au bout d'un moment, je devenais pas aigri, mais je commençais à en avoir marre parce qu'il y avait pas d'appel, pas de réponse. »

Il a alors connaissance de la formation du bâtiment par une personne de son quartier : *« J'étais avec une personne de la cité qui est plus âgée de moi, entre nous y a un respect et une confiance et elle m'a dit « en ce moment tu fais quoi ? », elle m'a dit « pourquoi tu n'essaies pas de venir ici (à la formation)? ». Une fois, je me suis levé et je me suis dit, au lieu de rien faire de la journée, je me suis dit « je vais y aller », je me suis arrangé avec le formateur technique et avec la Mission locale. »*

La démarche s'avère cependant plus complexe que prévue car le sas de remobilisation a déjà commencé. Kader se trouve ballotté entre la mission locale et l'E2C, et ne comprend pas pourquoi il doit reprendre la remise à niveau à l'E2C alors qu'il a déjà passé une année dans cet organisme : *« Je leur ai demandé « qu'est-ce qu'il me faut ? », ils m'ont dit « il faut être inscrit à Pôle emploi et à la mission locale ». J'ai vu la directrice de la mission locale, j'ai dit « je suis intéressé », au début on me proposait d'aller à l'E2C, je lui ai dit « madame pour être honnête avec vous, je suis déjà resté un an à l'E2C » et après j'ai dit : « sans manquer de respect, je suis déjà allé à l'E2C et ils m'ont renvoyé à la mission locale ». Des fois, soit tu t'énerves et tu deviens fou... ». Un arrangement est finalement trouvé par la mission locale, qui permet d'intégrer Kader directement à la formation sur le plateau technique.*

B. Typologie des stagiaires des formations

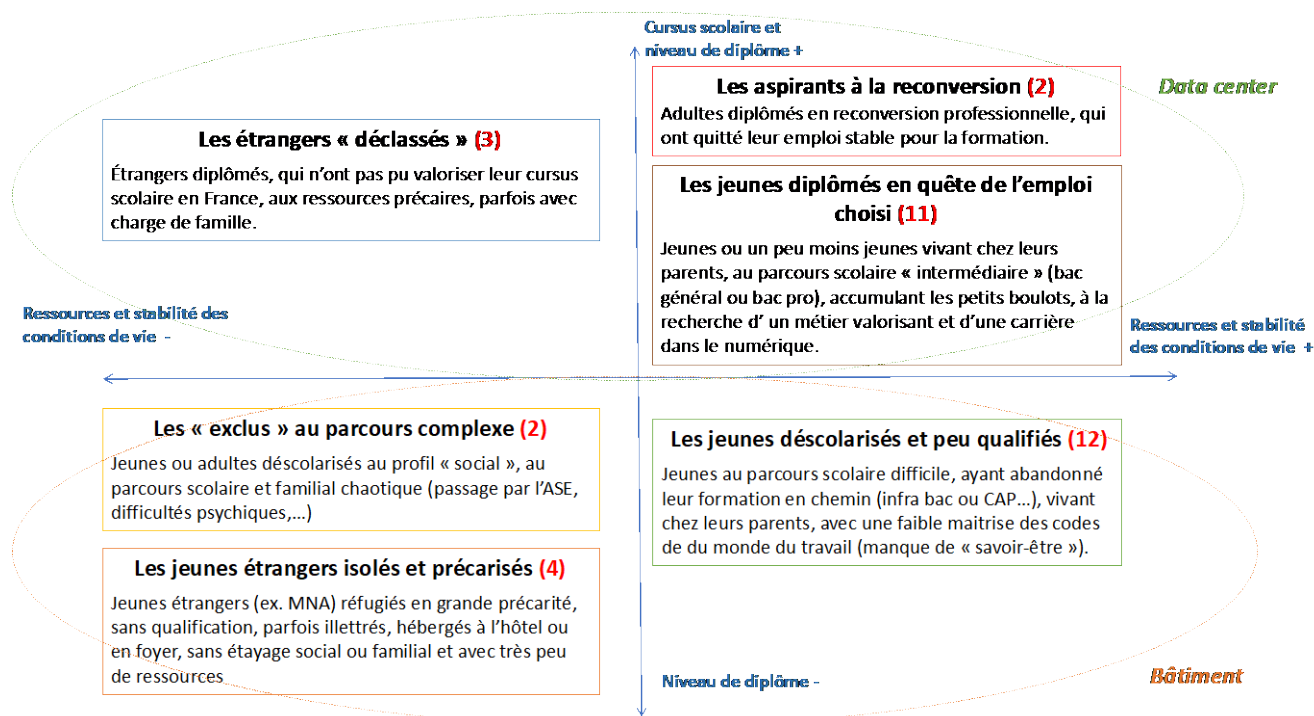
Au-delà de l'hétérogénéité des trajectoires singulières, nous proposons ici de donner une lecture des profils des stagiaires sous la forme d'une typologie, pour laquelle nous avons choisi deux axes qui nous semblent structurants :

- le premier concerne le **niveau de diplôme**, très variable en fonction des stagiaires (de l'absence de diplôme au bac +5), mais aussi plus globalement leur « capital » culturel ou linguistique (maîtrise de la langue française, capacité à chercher des informations, capacité d'expression...). Les écarts peuvent être particulièrement significatifs entre les jeunes déscolarisés ou arrivés récemment sur le territoire, et des stagiaires plus âgés ou disposant déjà d'un « bagage » en matière de formation et/ou de diplôme ;
- Le second axe a trait à la **stabilité des conditions d'existence** (et en particulier des conditions de logement) et au **niveau de ressources matérielles** dont disposent les stagiaires. Là encore, les situations sont contrastées, certains stagiaires connaissant une situation relativement stable (parce qu'ils vivent chez leurs parents ou avec un conjoint, par exemple), d'autres se trouvant dans une situation beaucoup plus précaire sur le plan financier comme sur celui du logement (parce qu'ils ont connu un parcours migratoire ou une histoire familiale difficile).

En croisant ces deux axes se dessinent six « profils types » présentés de façon synthétique dans le schéma ci-après. Ces profils types, outre les caractéristiques qu'ils partagent en termes de diplômes et de ressources, partagent aussi un certain nombre d'expériences vécues ou de représentations communes qui les différencient les uns des autres. Pour chaque profil, nous avons choisi de faire

figurer (le chiffre en rouge) le nombre de stagiaires que nous pouvons identifier dans chacune de ces catégories, en gardant à l'esprit que ce classement qualitatif comprend évidemment une part intuitive et que les frontières sont parfois minces entre deux profils types.

Une autre information figure sur ce schéma : la prévalence plus ou moins forte de tel ou tel profil dans les secteurs d'activités des formations étudiées (data center ou bâtiment).



1. Les profils prépondérants dans les formations étudiées

Deux profils apparaissent comme majoritaires dans les formations étudiées. Ils ont en commun de disposer des ressources sociales et familiales que l'on peut qualifier de relativement stables mais se distinguent par un cursus scolaire plus ou moins abouti : les jeunes déscolarisés et peu qualifiés d'une part et les jeunes diplômés en quête de l'emploi choisi d'autre part.

a) Profil N°1 – Les jeunes déscolarisés et peu qualifiés

Ce premier profil est l'un des plus représentés dans les formations étudiées, bâtiment ou data center, mais il est cependant plus présent dans les formations du bâtiment.

Ce profil regroupe des jeunes au niveau de diplôme peu élevé : leur scolarité s'est interrompue au collège pour certains, d'autres sont titulaires d'un CAP ou ont amorcé un CAP qu'ils n'ont pas poursuivi.

Leur scolarité est marquée par les difficultés. Des résultats faibles, des difficultés à se projeter et à percevoir le sens et l'intérêt d'un cursus scolaire ou encore un rapport conflictuel à l'institution

scolaire se traduisant par des exclusions, des changements d'établissements, des tensions à l'origine parfois d'un abandon soudain de la scolarité :

« Au collège j'étais dans un centre de préformation pour le foot mais j'ai été viré. Ensuite je suis allé à B. mais j'ai été viré aussi. Après j'ai fait un autre collège C., j'ai été viré aussi. Encore un autre collège et j'ai été viré. » (Sofiane, 21 ans, stagiaire Datacenter)

« A l'école primaire, j'avais des difficultés mais ça allait encore, et après le collège j'étais pas trop concentré et après avec les profs ça allait, mais j'écoutais pas trop à ce moment-là c'est pas que j'aimais pas l'école mais bon voilà... j'allais là-bas en gros, mais je savais que j'allais pas avoir mon brevet... » (Idris, 17 ans, stagiaire BTP)

« Ouais j'ai arrêté pendant la seconde, à la fin. Pendant le confinement en fait, ma prof principale tout le temps elle demandait des devoirs. Elle disait tout le temps c'est noté. Pendant 1 semaine et demie j'ai envoyé des devoirs. Mais après j'ai vu qu'elle en a noté aucun, du coup j'ai arrêté d'en envoyer. Du coup ils m'ont fait redoubler. Sauf que moi de toute façon j'allais arrêter parce que je savais que je voulais pas continuer. Ça m'intéressait pas trop donc j'ai arrêté direct. » (Adem, 17 ans, stagiaire BTP)

Si certains jeunes estiment simplement que l'école « n'était pas faite pour eux », d'autres conservent un ressenti négatif, lié par exemple au fait d'avoir été mal orienté ou mal conseillé et de s'être engagé, comme Kader, dans une voie peu adaptée :

« J'ai fait un CAP soudure. Comme j'ai un kératocône, je vois pas très bien de loin on m'a conseillé d'arrêter la soudure, car cela me donnait des risques au niveau de la vue. Donc j'ai arrêté après, mon CAP, je l'ai pas eu... Même si je l'aurais eu, j'aurais pas pu travailler avec, ça m'aurait servi à rien... Après ça pendant un an j'étais dégoûté, je me suis dit j'ai fait des études et tout ça pour rien, après j'ai rien fait pendant un an. » (Kader, 21 ans, stagiaire BTP)

L'abandon de la scolarité donne lieu pour une partie d'entre eux à une période de latence et de désœuvrement :

« Je jouais à la play ! [rises] Quand tu fais rien de la journée t'as l'impression... en fait la première semaine j'ai l'impression que c'était long mais après tu t'habitues tellement à rien faire que t'as l'impression que tes journées passent en 10 minutes. A force d'avoir un rythme de vie où tu fais rien, ça passe vraiment vite. Je regardais que One Piece ! » (Adem 17 ans stagiaire BTP)

Parmi les stagiaires de ce profil, deux ont connu après la déscolarisation un parcours de petite délinquance : l'un portait un bracelet électronique qui lui a été retiré par le Juge d'application des peines afin qu'il puisse suivre la formation, l'autre habite dans un centre de semi-liberté après avoir connu un épisode d'incarcération. En dehors de ces deux cas particuliers, l'ensemble des stagiaires de ce profil n'a jamais connu de difficultés autres que scolaires.

Ces jeunes nés en France sont en quasi-totalité issus de l'immigration et d'un milieu social peu favorisé et vivent pour la plupart en QPV. Il en ressort dans les entretiens une sensibilité particulière aux formes de discriminations dont ils peuvent faire l'objet, ayant le sentiment d'être assignés, de par leur origine ou leur milieu social, à l'image du « jeune des cités » :

« Après y a une fois c'était injuste. [S'adresse aux autres stagiaires] On était dans un collège où y avait que des blancs t'sais, on était que deux de la cité de B. Et t'sais un jour y avait un groupe de blancs qui fumait dans la cour. Et nous tranquilles on est passés, on faisait rien, on est rentrés. Et les blancs ils se sont fait péter en train de fumer par une pionne. Et vas-y, ils ont dit que c'était nous. Et après tous les parents d'élèves ils se sont mis à dire que c'était forcément les deux élèves de la cité de B. qui avaient ramené la drogue, donc c'est passé en conseil disciplinaire et tout. Wallah. A l'époque j'étais suivi par

une éducatrice donc elle était venue expliquer que j'avais rien fait. Moi j'ai pas le droit à l'erreur dans ma vie. » (Sofiane, 21 ans, formation data center)

Sur les plateaux techniques, ce sont des jeunes au sujet desquels les formateurs mentionneront davantage que pour d'autres le caractère volatil, le rapport complexe à l'autorité et la nécessité de ne pas reproduire, dans l'approche pédagogique, des rapports maître-élève ou proches du vécu scolaire (cf. chapitre 4).

La plupart de ces jeunes vivent au sein de leur famille : ils disposent donc d'une certaine stabilité matérielle. Pour les plus jeunes, cette stabilité relative autorise à vivre la période qui suit l'abandon de la scolarité comme une période de transition destinée à clarifier le projet professionnel, à tester différentes options :

« La formation va m'aider à 'truquer' en fait, à savoir quel métier je veux faire. C'est pour ça que je la fais cette formation en fait. Je la fais aussi parce que comme ça, j'ai un petit truc aussi, au cas où. C'est pour choisir. Après peut-être je vais faire ça, peut-être je vais faire un autre truc ça dépendra. Là j'ai encore le temps, je suis encore jeune. C'est surtout dans les moments comme maintenant que je peux me former en fait. » (Adem, 17 ans, formation BTP)

Déjà bien intégrés dans les dispositifs d'insertion et suivis par la mission locale, ces jeunes arbitrent entre les différentes formations et propositions qui leur sont faites, pouvant alterner différents stages, formations sur plateau technique, sas de remobilisation ou de remise à niveaux, etc.

« Je suis déjà en formation CEJ, à la fin de cette formation je vais déjà réintégrer le CEJ pendant deux mois à peu près. Ils font des ateliers à la Mission locale, des ateliers sur la vie en général et sur les métiers qu'on veut faire, et des fois ils nous proposent des plateaux techniques et on est rémunéré. Par exemple, si je serais pas dans cette formation, on m'avait proposé un plateau technique à M. sur la plomberie, mais vu que j'ai dit que je venais ici j'ai dit non à M., car les plateaux techniques durent que 2 semaines. » (Idris, 17 ans, formation BTP)

Pour plusieurs d'entre eux, le choix du secteur du bâtiment s'opère naturellement puisqu'il s'agit d'un métier déjà exercé par leurs parents ou leur entourage familial :

« Qu'est-ce qui t'attire dans le métier de maçon ? J'en ai toujours fait, mon père est maçon j'allais des fois au chantier avec lui. J'ai fait différents stages. » (Steven, 17 ans, formation BTP)

« Moi j'ai toujours connu ça parce que mon père... quand j'étais petit j'allais au chantier avec lui, je portais la visseuse. Donc je connais ça. C'est un peu dur. Le truc le plus dur c'est d'enchaîner toutes les journées : se lever à 6h, finir à 17h, recommencer le lendemain. C'est l'enchaînement. Après quand tu grandis tu comprends ces choses-là, je pense pas que je les ai très très bien comprises encore [rires]. » (Dylan, 17 ans, formation BTP)

Pour d'autres, le choix d'une formation data center paraît une alternative attractive au regard des métiers qui leur sont habituellement proposés (technicien fibre ou préparateur de commande) :

« J'ai eu une réunion avec ma conseillère. Elle m'a parlé de préparateur de commande chez L., ça me plaisait pas. Puis elle m'a proposé data center, ça peut me plaire. Sans eux, j'aurais jamais trouvé. J'ai fait la réunion d'information avec l'association Aurore, puis l'entretien. C'est passé crème... Vu que je suis manuel, je me suis dit ce métier-là, je vais bien l'aimer. Et je suis un geek. » (Hamza, 23 ans, formation data center)

Pour les plus âgés (20 à 23 ans) qui ont déjà parfois derrière eux une longue carrière au sein des dispositifs d'insertion et/ou cumulé quelques emplois précaires, la formation proposée peut être l'occasion de s'inscrire durablement dans l'emploi et de trouver un métier :

« Je cherchais un métier que je vais aimer, mais je trouvais pas... Cariste, j'ai pas du tout kiffé... J'étais suivi à la Mission locale de N.. J'ai fait la garantie jeune. J'ai aussi fait l'Epide, l'E2C... J'ai fait ma journée d'appel, on m'a parlé de l'Epide et ça m'a intéressé mais je me suis fait virer car j'étais perturbateur. L'Epide c'est l'armée. Ils m'ont mis à l'E2C et c'est avec eux que j'ai fait un stage en boulangerie avec l'École de pâtisserie boulangerie de Paris. J'ai fait mon stage chez Carrefour et direct j'ai arrêté. » (Hamza, 21 ans, formation data center)

« La mission locale c'est elle qui t'a proposé la formation ? Oui c'est ma conseillère parce que je lui ai demandé, vas-y, moi j'ai envie de faire quelque chose de ma vie quand même, pas rester là en mode... donc je lui ai dit "cherchez-moi un petit truc quoi". (...) Je vais essayer de chercher un bon emploi. » (Yassim, 20 ans, formation data center)

Les projets professionnels ne semblent toutefois pas toujours très étayés, ni nécessairement en lien avec la formation suivie. Ainsi, Sofiane, ancien rappeur en formation de technicien data center, ne se voit pas spécifiquement intégrer ce métier par la suite. :

« C'est quoi tes projets ? C'est la musique. Et puis après je me barre à l'étranger. Si la musique ça marche j'aurai les thunes. (...) Si je peux faire les deux, la musique et le data center... Si ça marche le data center je vais ouvrir une entreprise. Après, dans mes projets, y a aussi ouvrir une chicha... J'ai tout plein de projets moi ! [rires] » (Sofiane, 21 ans, formation data center)

Idris, la formation au bâtiment comme « étape » dans la définition d'un projet

Idris, 17 ans, vit au sein de la commune du projet 1 BTP avec ses 4 grands frères et sa mère (agent d'entretien). Élève peu assidu au collège, Idris s'oriente vers un CAP électricité sans grande conviction, influencé par le parcours de ses grands frères et sur les conseils des enseignants : *« De base, je savais même pas ce que c'était un CAP... Au collège, j'avais que soit Pro soit CAP, pour choisir j'ai demandé de l'aide à ma prof principale, elle m'a dit « tu vas en CAP », moi je pensais que CAP et Bac Pro c'était la même chose mais en fait non, c'est pas vraiment moi qui ai décidé d'aller en CAP... Je ne savais pas quoi faire, j'ai pris ce que mes frères avait fait avant. J'aime bien le bâtiment mais l'électricité pas trop. »*

Titulaire de son CAP électricité en 2021, il ne poursuit pas dans cette voie mais s'inscrit à la mission locale et devient stagiaire au Greta où il réalise des sessions de remise à niveau : *« C'était un peu comme l'E2C, de la remise à niveau et recherche d'emploi -formation. Je suis resté là-bas presque 6 mois. Après, mon contrat il s'est terminé, je devais prolonger mais ils se sont trompés il y avait plus assez d'heures pour tout le monde, donc c'était pas possible de prolonger. »* Il est ensuite informé de la possibilité d'intégrer la formation courte d'agent de maintenance du bâtiment par une association de prévention spécialisée du quartier, avec laquelle il a été mis en contact par son frère.

Idris est intéressé par cette formation qui lui permet d'élargir sa connaissance du secteur du bâtiment : *« Moi de base je voulais découvrir la plomberie, il m'a dit « si tu vas là-bas tu vas faire autre chose aussi, électricité carrelage » et c'était bien. »* La localisation de la formation dans son quartier est un élément attractif pour Idris : *« Moi ça m'arrangeait tout de suite, j'habite à deux minutes même pas, c'est bénéf pour moi. »* Ses motivations et ses projets demeurent cependant peu précis et il peine à expliciter son intérêt pour la plomberie : *« Pourquoi la plomberie... je saurais pas dire. Déjà, c'est sûr qu'il y a moins de risque que l'électricité, c'est un point. Mon père aussi m'avait conseillé la plomberie. Il était dans le bâtiment mais maintenant il est à la retraite. Actuellement mes frères, ils ne sont pas*

tous dans l'électricité, après il y en a trois ils sont dans les grandes lignes SNCF dans l'électricité mais pas dans le bâtiment. »

Idris intègre donc le sas de remise à niveau préalable à la formation d'une semaine, qu'il perçoit comme un passage obligé : *« J'ai fait le sas de remise à niveau de l'E2C : à part le CV et la lettre de motivation, c'était normal, je savais que j'avais rien à faire là-bas, mais j'étais obligé de toute façon. Cela m'a servi à remettre bien à jour mon CV et ma lettre de motivation. On a fait des jeux pour mieux se connaître entre nous. »*

Interrogé à la fin de la formation sur plateau technique, Idris n'a pas encore trouvé d'entreprise pour la réalisation de son stage. Ceci ne l'inquiète pas outre mesure : *« Si je trouve, je trouve, si je trouve pas, tant pis, je vais pas aller pleurer parce que je n'ai pas de stage... »*. Idris sait en effet qu'il pourra par la suite reprendre le parcours de son CEJ, où il pourra éventuellement intégrer d'autres dispositifs de formation et d'autres activités.

b) Profil n° 2 – Les jeunes diplômés en quête de l'emploi « choisi »

Ce deuxième profil fait également partie des profils de stagiaires les plus représentés dans notre panel d'entretiens. A la différence du profil N° 1, il est exclusivement présent dans les formations du data center.

Il s'agit de jeunes entre 20 et 25 ans, donc un peu plus âgés que les jeunes de la catégorie précédente, dont ils se distinguent en premier lieu par un niveau de diplôme plus élevé, puisqu'ils sont titulaires d'un bac général ou d'un bac pro, parfois d'un BTS.

Leur rapport à la scolarité semble neutre, marqué par l'indifférence : sans être de très mauvais élèves, ni se distinguer par un comportement « perturbateur », ils ont poursuivi leur cursus jusqu'au baccalauréat sans grande motivation :

« Franchement... J'ai passé le bac et tout. Mais... on va dire que je me donnais pas les moyens, clairement. Je voulais pas en fait, c'est tout. En fait j'sais pas, j'sais même plus c'était quoi ! J'aimais pas les cours mais j'allais quand même, je me forçais à y aller. En vrai je savais même pas pourquoi j'y allais je crois. » (Youcef, 22 ans, formation data center)

« L'école... franchement je m'en fous... je m'en fous pas, mais j'ai de la chance j'ai des capacités. L'école pour moi c'est facile. Je travaille pas beaucoup mais j'ai pas trop de difficultés. Ya des profs ouais ils ont des pédagogies c'est pas tip top, des profs à l'ancienne. Mais bon. » (Ademe, 19 ans, formation data center)

« [rires] L'école... J'étais pas mauvais mais on va dire que j'étais un peu ailleurs. J'étais pas vraiment concentré sur l'école. » (Gregory, 25 ans, formation data center)

Comme pour les jeunes du profil précédent, le parcours scolaire est avant tout subi et les choix d'orientation se sont opérés de façon passive. Pour ces élèves ne brillant pas par leurs résultats scolaires mais relativement assidus en classe, le choix des matières et des filières s'est effectué par défaut, sans réelle projection sur un métier et sur un secteur en particulier et sans prise en compte des goûts ou des appétences personnelles :

« Le bac pro commerce ? Ah non c'était pas du tout mon choix ! ça m'a été imposé. C'est les profs. J'ai pas eu un parcours ni un suivi extraordinaire, par les profs et par un peu tout le monde faut dire... c'était

compliqué aussi avec les notes. C'était une mauvaise année car pour avoir certaines écoles y avait des vœux à faire mais on pouvait n'être pris à rien. J'avais postulé mais sans grand succès. J'ai fait de la merde en année de term'. » (Lucas, 25 ans, formation Datacenter)

« J'avais choisi ça... parce que y avait l'influence de mes profs. Je sortais d'un bac pro gestion donc ils m'ont dit de faire ça. J'ai écouté sans connaître. Au bac ça me plaisait j'étais à l'aise j'aimais bien tout ce qui était gestion. » (Rémy, 24 ans, formation Datacenter)

Après l'obtention du bac, visiblement peu guidés et outillés dans le processus d'orientation par l'institution scolaire ou par leur milieu familial, certains se sont donc vu refuser l'accès à une formation supérieure (BTS, BUT...) qui aurait pu leur permettre de poursuivre leurs études :

« Je suis titulaire d'un bac pro carrosserie et construction. Avant j'étais dans le design automobile du coup je suis parti dans ce bac-là. Je l'ai obtenu en 2015. Et j'ai voulu poursuivre en BTS mais j'avais un bac pro et ils prenaient que des bacs techno ou général. » (Gregory, 25 ans, formation Datacenter)

« Déjà j'ai un baccalauréat. Un bac pro systèmes numériques. Je l'ai eu l'année du Covid, 2020. C'était assez compliqué. J'ai pas passé le bac, on me l'a donné. On n'a pas passé nos épreuves. Et j'ai pas eu d'écoles, j'ai pas été pris. » (Ademe, 19 ans, formation Datacenter)

D'autres ont en revanche été admis dans une formation et ont poursuivi quelque temps leurs études dans un BTS. Peu motivés par une formation choisie le plus souvent par défaut, certains l'ont validée tandis que d'autres l'ont abandonnée en chemin :

« Moi j'ai fait un bac pro accueil relations clients usagers, j'étais plus dirigé pour faire stewart. Après j'ai eu mon bac et je me suis redirigé en BTS tourisme. Je l'ai fait pendant 1 an, mais que je n'ai pas validé. J'ai fait juste une année. Après j'ai travaillé pour avoir mon permis. J'ai fait des petits boulots un peu partout en intérim, je travaillais à Burger King, Viapost, ... » (Thomas, 25 ans, formation Datacenter)

« J'ai fait un an de BTS et après j'ai travaillé comme cariste pendant 3 ans. C'était dans les entrepôts, tout ce qui est palette. A la sortie de mon bac j'ai fait un BTS compta mais ça m'a pas trop plu. Je voulais pas rester inactif à rien faire donc je me suis mis dans le monde du travail. » (Rémy, 24 ans, formation Datacenter)

A l'issue de leur parcours scolaire, ces jeunes entament une phase de tâtonnements et enchainent les petits boulots en contrat précaire ou en intérim, dans des emplois peu qualifiés et peu rémunérés. S'ils ne sont pas en situation de précarité financière (étant logés ou, pour plusieurs d'entre eux, encore hébergés par leurs parents), ils sont néanmoins poussés par la nécessité de trouver un emploi et de subvenir à leurs besoins. A la scolarité subie succède donc l'emploi subi, dont une partie des jeunes se retrouvent en quelque sorte « captifs » durant plusieurs années, sans disposer des clés (en matière d'informations, de connaissance des secteurs d'activité et des métiers, de réseau professionnel...) pour se projeter dans un ailleurs et en sortir.

Lors de cette phase de tâtonnement, la « rencontre » avec la formation data center se fait par hasard, soit du fait d'une information transmise par la mission locale ou pôle emploi, soit encore par le bouche-à-oreille. Plusieurs stagiaires interrogés ont ainsi été orientés vers la formation par un ami ou une connaissance :

« Et j'ai un ami qui m'a présenté cette formation : d'ailleurs cette formation n'était pas présente ni sur Pôle Emploi ni ailleurs ! Je ne l'ai jamais trouvée ! Donc grâce à lui j'ai eu connaissance de ça. Lui il avait fait la formation six mois auparavant. » (Lucas, 25 ans, formation Datacenter)

Pour les stagiaires de ce profil, la formation de technicien data center présente plusieurs attraits. En premier lieu, elle permet tout d'abord de se projeter dans un secteur d'activité attractif,

« qui fait rêver ». Plusieurs jeunes expriment ainsi leur appétence pour le domaine de l'informatique, dont ils sont plus ou moins familiers. Cette formation rompt donc avec les autres en ce qu'elle permet d'accéder à un emploi « choisi », plus en phase avec ses goûts personnels :

« J'ai toujours été dans le domaine entre guillemets, niveau passion et hobbies. J'ai toujours aimé le domaine informatique, j'ai déjà touché un peu. Donc je me suis dit pourquoi pas m'orienter vers un métier qui me plaît plus parce que bac pro commerce, j'avais pas trop le choix. » (Lucas, 25 ans, formation Datacenter)

« Ce métier-là [dans le data center], je l'ai connu par un ami à moi qui a fait cette formation. Les trucs informatiques, ça m'intéressait. Les métiers comme ça, ça me plaisait mais je voulais faire niveau informatique. Je voyais mes frères qui touchaient les pièces informatiques. J'aime bien tout ce qui est technique. » (Rayan, 22 ans, formation Datacenter)

Pour ces jeunes caractérisés par un parcours professionnel chaotique et fragmenté, l'enjeu est de trouver une voie et une identité professionnelle, un « vrai boulot »¹²¹. La formation proposée est d'autant plus attractive qu'elle permet de concrétiser ce souhait dans un délai très court :

« Quand mon conseiller mission locale m'a dit 5 mois je me suis dit c'est parfait. Tu proposes 5 mois à un jeune, il va sauter direct sur l'occasion. Car 5 mois et j'ai un diplôme et un travail après c'est le jackpot ! C'est le rêve ! Quand tu arrives dans la formation vers la fin, tu te dis finalement 5 mois c'était court. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

« Vraiment moi j'ai besoin de rentrer dans la vie active, d'être vraiment intégré dans un métier, parce que... On a l'âge je pense d'être dans une bonne situation et d'avancer dans la vie. Donc c'est pour ça que moi je suis à 100%, je suis là pour ça. » (Thomas, 25 ans, formation Datacenter)

La formation leur ouvre les perspectives d'une certaine stabilité professionnelle, d'un salaire un peu plus élevé que les petits emplois exercés jusqu'alors et de conditions d'emploi moins difficiles. Par comparaison avec les emplois qu'ils ont exercé dans le passé (dans le commerce ou dans la fibre, que plusieurs stagiaires connaissent également), le métier de technicien data center paraît à la fois bénéficier d'un cadre plus favorable et plus valorisant, moins « physique » et plus « technique », et d'un salaire plus attractif :

« Quand la Mission locale me proposait la fibre, moi je travaillais en interim et je me disais bon, faire une formation retourner à l'école c'est pas trop mon truc. Mais quand on m'a parlé du DC j'ai regardé et j'ai regardé le salaire aussi, et c'est un métier où on se plaint pas niveau salaire. La fibre tu bosses dehors, tu bosses partout. Le Datacenter, t'es un informaticien en vrai de vrai. T'es devant ton ordi, tu reçois un mail du client, tu vas voir dans la baie pour voir où est l'erreur. Pour moi la fibre y a une prise de tête. Je me voyais pas du tout faire la fibre. Moi, je voulais vraiment un truc technique. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Enfin, à côté de cette amélioration (objective ou subjective) des conditions de travail proposées, la formation de technicien data center semble ouvrir des possibilités d'évolution professionnelle vers des postes plus intéressants dans lesquels plusieurs jeunes se projettent, envisageant de progresser en interne vers des postes de cadre ou d'ingénieur. Aux yeux des jeunes, cette formation permet de sortir du cycle des petits emplois précaire en mettant « un pied dans la porte » de l'entreprise et de ce fait, de pallier le handicap lié à l'absence de diplôme. En ce sens elle

¹²¹ Bidet, A. (2011). *L'engagement dans le travail : Qu'est-ce que le vrai boulot ?* Paris, Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.bidet.2011.01>

ouvre des horizons à ces jeunes finalement « représentatifs d'une frange de la jeunesse issue des classes populaires les plus démunies, consciente de sa « place », de sa condition sociale et de la petitesse de son niveau scolaire ; une jeunesse ayant le « sens des limites »¹²².

Les jeunes de ce profil se montrent en effet assez ambivalents vis-à-vis du caractère non diplômant de la formation. Certains estiment que l'absence de diplôme n'est pas un frein à la carrière professionnelle : ils relativisent d'autant plus son importance qu'eux-mêmes ont pu constater qu'un parcours scolaire subi n'ouvrait que peu de perspectives. L'envie et la motivation sont jugés plus déterminants mais des regrets sont exprimés sur cette question du diplôme :

« C'est dommage que ce soit pas diplômant mais... franchement pour moi ça me dérange pas tant que ça. C'est vraiment ma motivation qui va jouer, qui va faire le plus gros taf. Moi, à un moment je me suis dit... C'est vraiment en arrêtant [les études] que j'ai vu que pour certaines personnes, ça servait à rien les diplômes, enfin, pas que ça servait à rien, mais que pour certaines personnes ça avait pas d'utilité. Donc moi, je compte pas sur les diplômes. Moi je vais sur le terrain, je montre ce que je sais faire et que je peux apprendre vite. » (Adama, 25 ans, formation Datacenter)

Cependant, leur expérience personnelle leur a également montré la valeur du diplôme aux yeux des employeurs. L'un des stagiaires déplore ainsi le caractère plus symbolique que réellement valorisable de l'attestation proposée à l'issue de la formation :

« En vrai de vrai, si y avait un diplôme je serais très très content. Une attestation franchement... C'est pas très intéressant. Le diplôme c'est mieux, c'est reconnu par l'État. L'attestation c'est pour dire que t'as fait la formation. C'est comme si les parents font un mot pour l'école pour dire « mon enfant est malade aujourd'hui ». La formation elle est bien mais par rapport à l'attestation, j'aurais mis 5/10 » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Adama, 25 ans - La formation comme tremplin d'une carrière professionnelle valorisante

Adama, 25 ans, vit à P. avec ses parents (père chauffeur poids lourd et mère agent d'entretien) et ses frères et sœurs.

Diplômé d'un bac pro commerce en 2016, Adama formule plusieurs vœux pour intégrer un BTS de management des unités commerciales, mais sa candidature n'est retenue dans aucune école. Il s'oriente alors vers le monde du travail et effectue plusieurs petits emplois dans des commerces, réalise un bref passage dans le secteur de la fibre (dans lequel un de ses frères travaille également), mais une mauvaise expérience avec son employeur le fait renoncer : *« J'ai arrêté tout ce qui était autoentrepreneur, j'ai arrêté la fibre. Et du coup comme j'avais besoin de travailler le plus rapidement possible donc je suis retourné dans le commerce. J'ai travaillé à la Fnac, à Darty, dans le prêt-à-porter, à H&M c'était que des contrats de 1 mois ou 2 mois en CDD en période de soldes. Après c'est plus de l'intérim. J'ai fait Uber en scooter et en chauffeur privé aussi. »*

Durant cette période, Adama apprécie le fait de gagner un peu d'argent mais peine à se projeter sur le plan professionnel : *« Une fois qu'on a de l'argent c'est dur de revenir à l'école ! J'ai fait que des jobs au jour le jour, pour toucher de l'argent. J'enchainais pas mal de jobs et j'avais pas trouvé ma voie. »* Il réalise également que, sans diplôme, ses possibilités d'évolution sont minces dans le secteur du

¹²² Couronné, J., Sarfati, F. (2018) « Une jeunesse (in)visible : les « Neets vulnérables » de la Garantie Jeunes », in *La garantie Jeunes, éléments d'évaluation et de comparaison internationale*, Travail et Emploi, N° 153, Janvier-mars 2018.

commerce : « *Même si tu fais des heures sup tu touches des cacahuètes ! ça sert à rien tu fais déjà 35h, et tu montes à 40h mais ça te fait 100 € de plus... mais t'as pas d'avantages de fou... t'as pratiquement rien, en plus t'es à la chaîne. Après peut être j'aurais dû continuer dans mes études pour avoir un poste plus haut... »*

C'est alors qu'un ami, qui travaille dans un data center, lui parle de la formation et lui vante l'intérêt et les avantages du métier de technicien : « *il m'a dit « niveau salaire aussi t'es bien, le boulot t'es bien, tu peux voyager, tu peux faire pas mal de choses... ».* Quand on entend tout ça, ça donne envie. Et donc il m'a donné des contacts, des adresses, et voilà j'ai pas perdu de temps, j'ai enchaîné directement. » Adama se renseigne sur les conditions d'entrée en contactant d'abord la formation du projet 2 Datacenter, qu'il ne peut intégrer car elle est réservée aux résidents du Département : « *Donc pendant un moment j'avais la rage un peu ! J'étais en mode, mais comment ça... j'étais déçu à mort. Au début je croyais qu'il y en avait qu'un en France. Après j'ai regardé sur internet et j'ai vu que X le faisait.* » Très motivé, Adama ne se décourage pas et contacte sans relâche le responsable de la formation du projet 1 Datacenter, qui parvient à l'intégrer sur une session qui vient de s'ouvrir : « *Je suis pas passé par les entretiens, la passerelle et tout. Parce que y a une personne qui s'est désistée à la dernière minute, et comme je l'appelais tout le temps pour savoir, il m'a appelé directement et il m'a dit ouais y a une place si vous voulez, venez lundi on vous inscrit.* »

L'accès à la formation lui ouvre des perspectives dans un secteur nouveau, qu'il envisage plein d'opportunités et dans lequel il estime que l'absence de diplôme n'est pas discriminante : « *Moi, ce qui me pousse trop à aller dans cette formation, c'est le fait que c'est un monde en pleine expansion, j'ai envie de faire partie de ces gens qui ont fait en sorte que ça grossisse. Car plus je suis là au début et mieux je serai à la fin. Parce que c'est vraiment un monde en pleine expansion. Et c'est un monde où tout le monde a sa chance, malgré ses origines, ses études et tout ça. Y a pas de discrimination. C'est vraiment très intéressant.* »

2. Des profils plus « marginaux »

Les deux premiers profils décrits constituent l'essentiel des stagiaires interrogés. D'autres profils sont plus rares, à l'instar des quatre profils présentés ci-après mais semblent cependant mériter quelques développements et analyses. Nous allons présenter : les « adultes en reconversion professionnelle », les « étrangers déclassés », les « exclus au parcours complexe » et les jeunes étrangers isolés et précarisés.

a) Profil N° 3 – Les adultes en reconversion professionnelle

Ce profil ne concerne que deux stagiaires sur l'ensemble des formations étudiées, seulement rencontrés sur l'un des sites du data center. Il traduit l'évolution progressive des candidatures liée à la réputation des projets data center (cf. chapitres précédents), comprenant une part croissante de publics en cours de reconversion issus de différents milieux professionnels :

« Il y a de plus en plus [de personnes en reconversion professionnelle]. Hier, j'ai eu un fonctionnaire au téléphone qui veut rentrer dans la formation. Je disais au monsieur fonctionnaire que la formation elle est réservée aux demandeurs d'emploi, qu'il ne faut peut-être pas quitter pas son emploi pour venir chez nous, surtout que ce n'est pas assuré qu'on accepte. Mehdi [qui travaillait depuis 13 dans la sécurité incendie] on lui a bien dit qu'il n'était pas assuré de rentrer en formation, ça dépend de l'entretien. Il y a

aussi des gens de province qui nous appellent. De plus en plus de gens qui veulent se reconvertir. » (CIP intervenant sur la formation Datacenter)

Dans le cadre de l'enquête, il s'agit de stagiaires un peu plus âgés que les autres apprenants, puisqu'ils ont respectivement entre 27 et 37 ans, sont dotés de ressources et d'une situation financière plutôt stable. Formés et/ou diplômés, ils ont « fait carrière » et exercé pendant plusieurs années un emploi en CDI qu'ils ont choisi de quitter pour intégrer la formation data center. L'un d'entre eux a par exemple travaillé durant 13 ans dans le secteur de la sécurité incendie.

Le choix de la reconversion professionnelle s'inscrit dans un contexte de lassitude vis-à-vis de l'emploi exercé jusqu'alors, et de besoin de changer pour un secteur jugé plus en phase avec ses goûts. Les deux stagiaires concernés affirment en effet leur attirance pour le secteur de l'informatique :

« Depuis tout jeune, j'ai un intérêt pour l'informatique, les jeux vidéo. Et j'aime bien réfléchir à des solutions. » (Idir, 26 ans, formation Datacenter)

« J'aime bien ce qui est informatique, je suis un gamer, je suis dans cette environnement-là. » (Mehdi, 37 ans, formation Datacenter)

Pour ces stagiaires, l'information sur l'existence du métier de technicien data center et sur la formation s'est faite par le bouche-à-oreille, par le biais d'une connaissance travaillant dans ce secteur.

« Je faisais dans la sécurité incendie pendant 13 ans. Et j'ai un ami qui travaillait dans ce milieu-là dans le data center. C'est cet ami qui m'a rapproché de la formation. J'ai trouvé la formation sur l'informatique. Et donc j'ai démissionné de mon travail au mois d'août pour pouvoir commencer en septembre. » (Mehdi, 37 ans, formation Datacenter)

« Dans un premier temps, il (mon ami) a fait rentrer un autre ami dans la formation. On les voyant bosser, je voyais ce qu'ils faisaient. Y a pas eu de description du métier en profondeur, ils en parlaient comme ça. Je savais déjà que ça allait me plaire, l'intuition. C'est en lien avec ce que j'aime. Je savais déjà avant ce qu'était un data center. Je connais les équipements, je sais comment ça fonctionne. Mon ami m'a expliqué que c'était un domaine en tension, du coup on peut se faire sa place, c'est le moment, y a une opportunité. Je me suis dit, faut que je le fasse. (Idir, 26 ans, formation Datacenter)

Très informés, ces stagiaires sont conscients que la formation data center proposée, par son caractère unique, représente un sésame pour intégrer ce milieu professionnel. Leur inscription résulte donc d'une démarche « opportuniste » :

« Le fait qu'il y ait une formation, c'est la première formation dans le domaine : quand je vais présenter mon CV avec cette formation, c'est comme un diplôme. Et mon ami m'a dit, je peux te faire rentrer. Moi j'ai fait ma recherche, sur pôle emploi. Y en avait une financée par l'association (du projet 2 Datacenter). Je me suis inscrit via le site et j'ai fait l'info collective. » (Idir, 26 ans, formation Datacenter)

« C'est quand même difficile de rentrer dans ce genre de travail sans formation. Ils veulent des gens opérationnels dès le départ. Et là, cette formation, je pense que c'est les seuls qui font ça. Le métier n'existe pas. Le fait qu'elle ne soit pas diplômante, ça ne me dérange pas, ce qui est important c'est que c'est reconnu par les datas centers. » (Mehdi, 37 ans, formation Datacenter)

Pour ces stagiaires qui ont abandonné un emploi stable et rémunérateur pour se lancer dans un nouveau métier, l'enjeu est important et les attentes sont fortes vis-à-vis de la formation. Un décalage (sur lequel nous reviendrons plus en détails dans la partie suivante) est perceptible vis-à-vis des autres stagiaires, tant dans la façon d'appréhender le contenu de la formation, que dans son déroulement ou vis-à-vis du formateur. Déjà rôdés en termes de savoir-être et de connaissance des codes de l'entreprise et peu au fait des objectifs d'insertion de la formation et de son « public cible »

initial, ils s'identifient difficilement aux autres stagiaires. Particulièrement attentifs au contenu technique, ils souhaiteraient que la progression proposée soit plus rapide :

« Si ça pouvait aller un peu plus vite, ça serait bien. » (Idir, 26 ans, formation Datacenter)

« Je m'ennuie un peu. Des fois il (le formateur technique) s'arrête sur certaines choses, ça peut être un peu lent. Enfin, c'est pas que je m'ennuie, j'en apprend tous les jours, mais parfois c'est un peu lent. Je sais déjà de quoi il parle. Mon cousin est aussi rentré dans l'entreprise X, donc je sais déjà de quoi il parle. » (Mehdi, 37 ans, formation Datacenter)

Idir, 27 ans- L'opportunité d'une reconversion dans le numérique

Idir a 27 ans et vit chez ses parents (mère agente de la RATP et père tailleur de pierre). Titulaire d'un bac pro Étude et définition de produits industriels, il a tout d'abord intégré une entreprise et travaillé sur la conception de pièces automobiles, avant d'obtenir une formation de technicien supérieur. Il a ensuite intégré un bureau d'étude, expérience qu'il a peu appréciée du fait du cadre et du relationnel avec son employeur : *« J'étais dans une entreprise, un bureau d'étude avec le chef et moi, on était que 2. J'ai pas aimé le boulot. Je déteste qu'on soit derrière mon dos. »* Il se désintéresse progressivement du contenu du métier et envisage une reconversion dans le secteur informatique, qu'il affectionne particulièrement : *« j'ai commencé à sentir que c'était un travail avec beaucoup de pression, beaucoup de théorie, beaucoup de calculs tout le temps. J'ai fait 4 mois dans une entreprise qui fait des brûleurs. J'en ai eu marre, c'était trop technique, trop de calculs. Je voulais plus de manuel. Où j'ai plus de pratique. J'aime bien ce qui est informatique. Depuis petit, j'aime ça. »*

Idir a connu la formation par un ami qui travaille comme technicien data center dans une entreprise du secteur. Il est conscient que son salaire en tant que technicien data center sera moins élevé que dans ses précédents emplois : *« Là je suis au chômage, dans le data center, la grille de salaire, ça va être moins. J'étais payé 2000 net, là c'est 1500, mais vaut mieux aller un peu en arrière pour évoluer ensuite. »* Cet effort financier s'intègre cependant dans une stratégie qui vise à, à plus long terme, une évolution vers des postes plus qualifiés : *« J'ai un ami à moi qui a fait la formation qui travaille chez l'entreprise M. Il m'a dit, tu peux te lancer là-dedans. Il est chef d'équipe, ça fait un an qu'il travaille. Mon but c'est d'évoluer en interne, je veux me rapprocher de la programmation des serveurs. Pour moi, la formation c'est vraiment un premier pas. Je trouve un poste et ensuite je vais évoluer. Si j'y mets la volonté. »*

b) Profil N°4 : les étrangers « déclassés »

Ce profil de stagiaire, peu représenté également dans l'ensemble de notre panel, a exclusivement été rencontré dans le secteur du data center.

Il s'agit de stagiaires étrangers (Inde et Mauritanie) arrivés en France au cours des dix dernières années. Un peu plus âgés que les autres apprenants (entre 26 et 36 ans), ils vivent en couple et pour certains ont déjà une charge de famille.

Ces stagiaires se caractérisent par un niveau de diplôme particulièrement élevé : dans leur pays d'origine, ils ont par exemple réalisé une formation de type bac +4 dans le secteur du BTP, débuté une licence en géographie, ou ont obtenu un diplôme d'ingénieur réseau. Quelle que soit la raison

(personnelle ou professionnelle) de leur parcours migratoire, leur arrivée en France représente une rupture. Pour eux, il n'a pas été possible d'exercer des emplois similaires à ceux exercés dans le pays d'origine en raison de difficultés liées à la maîtrise de la langue ou à la reconnaissance de leur diplôme.

« Je suis arrivé en France mais j'ai pas trouvé de travail dans mon métier car le nom indien et l'européen... c'est pas pareil. Donc c'était difficile de trouver un travail. » (Darshan, 26 ans, formation Datacenter)

"Then I moved to France. I first searched for a job but my French proficiency is not that good, so I needed to get a formation." (Raja, 28 ans, formation Datacenter)

L'un des stagiaires de ce profil, venu en France pour poursuivre son parcours de formation, s'est heurté à des problématiques financières qui l'ont contraint d'abandonner ses études :

« Car quand je suis venu c'est pour continuer dans une formation aménagement du territoire mais finalement j'ai pas continué. Parce que ceux qui sont en licence ne peuvent pas accéder à un logement. » (Sékou, 36 ans, formation Datacenter)

A leur arrivée en France, il leur faut donc repartir « de zéro », avec le soutien parfois d'associations spécialisées dans l'accompagnement de publics primo-arrivants ou de la mission locale, et avec l'objectif premier d'apprendre le français. Peu étayés par leur réseau social et familial resté dans le pays d'origine, ces stagiaires partagent l'objectif de s'insérer rapidement dans le monde du travail. Trouver un emploi est une priorité, en premier lieu sur le plan économique, car leurs ressources s'avèrent particulièrement précaires au regard de leurs charges de logement et, pour certains, de leur charge de famille :

« Les fins de mois sont difficiles. Je pense que ce que Pôle Emploi nous donne c'est pas... même si t'es tout seul, 400 et quelques ça va pas suffire. Mais moi, ma femme comme elle travaille, c'est elle qui paye. Là elle est en congé maternité. Mais le loyer c'est 700-800€, ça dépend. (...) J'ai trois enfants, trois garçons. Notre logement c'est un sous-sol, un appartement au sous-sol. C'est un F4. » (Sékou, 36 ans, formation Datacenter)

"Financially it's hard for us to manage. I came here with my little savings... but it's really complicated to us. My wife is a student also. » (Raja, 28 ans, formation Datacenter)

La formation data center leur semble particulièrement attractive pour plusieurs raisons. Sa courte durée est tout d'abord un atout majeur, ces stagiaires estimant qu'il leur est financièrement impossible de se lancer dans un cursus de formation plus long :

"Je suis venu en France car je suis marié avec ma femme qui est française mais quand j'ai cherché un métier dans mon domaine je trouve pas. La mission locale ils m'ont proposé une formation pour un an mais moi je voulais pas car c'est très compliqué un an... je suis marié donc c'est obligé le travail donc j'ai cherché autre chose. J'ai pris cette formation." (Darshan, 26 ans, formation Datacenter)

En second lieu, leurs études antérieures ont pu les familiariser avec le secteur du numérique. Dans leur suivi par Pôle emploi ou la mission locale, ils ont donc été orientés naturellement vers les formations dans ce secteur :

"Actually DC is something related to networking and in my previous work in minister of justice I had knowledge about DC also, so I thought this training will be good to find a job easily in France. It's to help me to get job quickly." (Raja, 28 ans, formation Datacenter)

Pour ces stagiaires diplômés arrivés en France depuis plusieurs années et qui ont dû abandonner leurs espoirs de trouver un travail correspondant à leur niveau de formation, la formation data center ouvre aussi la perspective de s'inscrire dans une profession valorisante et où l'on peut

progresser. Confrontés à la nécessité de survie et contraints d'exercer des emplois précaires et peu qualifiés (agent d'entretien, employé de restauration rapide, caissier, ...), ces stagiaires ressentent difficilement leur déclassement. En ce sens, la formation data center est conçue comme une ouverture vers un métier stable mais aussi socialement plus acceptable :

« Moi je veux pas qu'on me dise demain « fais le ménage » alors que moi j'ai fait des études. Pour moi c'est une honte. Donc c'est pour ça que j'ai fait ça. Ce qui m'attire, c'est pas... le salaire c'est en deuxième position. Moi la première position c'est le titre. Moi j'ai fait le ménage etc. mais je suis pas capable de dire j'ai fait ça, parce que j'ai fait des études ! Mais si demain je trouve un poste je pourrais dire « je fais ça » ! Après, le salaire... » (Sékou, 36 ans, formation Datacenter)

Darshan, une formation pour intégrer un emploi en phase avec son niveau de diplôme

Darshan, 26 ans, est indien. Il est arrivé en France il y a deux ans, pour rejoindre sa compagne. Le couple a un enfant. Titulaire d'une formation d'ingénieur civil dans le BTP, il n'a pas pu exercer d'emploi dans ce secteur, du fait d'un faible niveau de français et de l'absence d'équivalence de son diplôme en France. Accompagné par la mission locale, il a d'abord réalisé une remise à niveau linguistique avant d'occuper un emploi de caissier dans un magasin de cosmétiques : *« Avant j'ai fait une formation de français à la mission locale de S. Quand j'étais venu en France je savais pas parler en français donc j'ai appris pendant 6 mois comme ça, après je suis parti au travail pendant 10 mois et après j'ai fait la formation DC. »*

La recherche d'un emploi plus stable et mieux rémunéré s'avère difficile : il est complexe pour Darshan de se repérer dans un pays qui lui est étranger, de connaître les différents secteurs d'activité et les dispositifs de formation : *« Avant de commencer la formation j'avais pas de connaissance pour chercher le travail... dans lequel métier... car j'étais nouveau en France donc même pas je connais le travail... quand j'ai fait la formation. Avant je connaissais pas le travail ici donc c'était difficile pour savoir. »* Orientant ses recherches sur différentes formations dans le secteur IT, il finit par repérer la formation data center sur internet.

Darshan se soucie peu du caractère non diplômant de la formation : *« C'est pas grave car j'ai déjà le bac + 4 en Inde. J'ai pas besoin de bac ou trucs comme ça, je l'ai déjà le bac. J'ai besoin d'une formation qui va directement au travail. Parce qu'on peut pas travailler au data center directement. T'es obligé d'apprendre quelque chose avant. C'est meilleur de faire la formation. »* L'objectif est en effet pour lui de trouver un travail rapidement, en raison de ses contraintes économiques : *« Je suis dans le chômage seulement. Donc c'est obligé de prendre le travail après la fin de formation sinon ça va être très compliqué pour moi... [pause]. C'est compliqué pour moi. »*

c) Profil N°5 : les jeunes étrangers isolés et précarisés

Le cinquième profil de notre typologie présente des similitudes avec le précédent puisqu'il s'agit également de stagiaires ayant connu un parcours migratoire récent. Il s'en distingue cependant nettement par le parcours et le niveau de diplôme plus faible.

A la différence des précédents, ces stagiaires ont uniquement été rencontrés dans les formations du bâtiment. Il s'agit d'un public plus jeune, généralement peu diplômé et peu instruit, qui

ne maîtrise pas la langue française. Les entretiens avec ces stagiaires ont donc été moins riches qu'avec les autres stagiaires interrogés, en raison de leurs difficultés de maîtrise du français et plus globalement, de leurs difficultés à se raconter et à « verbaliser » leur parcours¹²³.

Harun, 20 ans – Une formation pour travailler et pour survivre

Harun a 20 ans. Originaire du Mali, il est arrivé seul en France à l'âge de 17 ans. Son père est décédé, et sa mère, malade, vit au Mali avec son frère. Harun n'a pas de diplôme ni de formation, il est par ailleurs affecté d'un problème de bégaiement qui freine son apprentissage de la langue et pour lequel il est suivi par un orthophoniste. Pris en charge par l'aide sociale à l'enfance à son arrivée en France, Harun est hébergé à l'hôtel : « *C'est dur en fait. On est deux personnes dans la chambre.* » Il est encore suivi par un éducateur de l'ASE, qui lui fournit également des tickets restaurants. Pour Harun, la priorité est de trouver du travail : « *Je veux travailler dans n'importe quelle entreprise.* »

Certains sont arrivés en France très jeunes et sous le statut de mineurs non accompagnés (MNA), d'autres sont venus un peu plus âgés et ont obtenu ensuite le statut de réfugié. Entrés en France seuls et sans attaches familiales, ils se trouvent particulièrement isolés. Le plus souvent hébergés, en foyer ou à l'hôtel, leur situation se caractérise par une forte précarité :

« J'ai quitté la Guinée à cause de la guerre. Ici, je n'ai pas de famille. J'habite dans un foyer à G. J'ai fait une demande de logement social. Ma conseillère à la mission locale elle me suit. Mais c'est moi qui fait tout. Elle m'aide pour le manger, pour payer le loyer. On nous donne 480 euros et pour le foyer, c'est 80 euros. Le foyer c'est au maximum 9 mois, mais je n'ai pas le droit de rester car c'est pour les demandeurs d'asile, je dois quitter dans 3 mois, je dois avoir quelque chose pour mon logement car sans travail, ma demande n'avance pas. » (Ismail, 19 ans, formation BTP)

« Après la terminale, je suis passé comme clandestin, j'étais au bled et je suis passé en Espagne. J'ai cherché du travail, dès que j'ai eu mes papiers. J'ai fait mes études au Maroc. Je suis arrivé à M. j'avais rien, pas de réseau, c'est pas facile. » (Hamza, 22 ans, formation BTP)

Pour les formateurs, cette catégorie de stagiaires représente un public particulièrement fragile. L'un d'eux fera remarquer que ces stagiaires n'ont pas toujours de quoi s'acheter à manger et qu'il lui arrive parfois de les « dépanner ». Lors d'une séance d'observation, il conduira deux d'entre eux au centre des Restos du cœur situé à proximité du plateau technique, afin d'obtenir un colis alimentaire d'urgence. Du fait de leurs faibles ressources, ces stagiaires sont en effet particulièrement exposés aux retards de versement de l'indemnité de stage par Pôle emploi :

« Je l'ai jamais reçue ma paye, je ne sais pas pourquoi ils m'ont dit hier que mon dossier était traité. Les autres l'ont tous reçue. C'est pôle emploi. C'est écrit « dossier traité » (il me montre l'application Pôle emploi sur son téléphone). La conseillère de Pôle emploi on m'a dit qu'elle n'était pas disponible qu'il n'y avait pas de rendez-vous. » (Ismail, 19 ans, formation BTP)

¹²³ Mignot-Gérard S., Perrin-Joly C., Sarfati F., Vezinat N., 2017, « Se raconter sans 'se la raconter'. L'employabilité au prisme de l'alternance », in Tiffon G., Moatty F., Glaymann D., Durand J.-P., *Le piège de l'employabilité*, Presses Universitaires de Rennes, p.63-79.

Pour ces stagiaires qui cumulent de multiples handicaps sociaux, l'objectif est d'obtenir un emploi, n'importe quel emploi, le plus rapidement possible. Leur niveau d'attente vis-à-vis de la formation est donc relativement faible :

« J'ai demandé quel métier était bon ici (en France) à ma conseillère, elle m'a dit que plombier, c'est un très bon métier. Avant je voulais faire aussi boulangerie-pâtisserie car mon père fait ça là-bas (en Guinée). J'ai déposé un cv à la boulangerie dans le quartier pour un stage, et on m'a proposé de venir ici. J'ai dit oui ici, ça c'était mieux. Ils ont été le premier. » (Ismail, 19 ans, formation BTP)

Compte tenu de leurs contraintes économiques, il arrive ainsi à certains stagiaires de quitter la formation en cours, ayant trouvé un emploi par ailleurs dans un secteur d'activité différent :

« Ahmedi qui travaille bien, d'origine afghane, il a trouvé un emploi chez Carrefour, je lui ai dit de ne pas gâcher cette chance, il a déjà pensé à un plan B. Du jour au lendemain, ils savent pas s'ils vont avoir à manger, s'ils vont être payés le mois suivant. On est quand même là juste sur le point de bascule avant la clochardisation. » (Formateur technique du BTP)

L'enquête met cependant en exergue la variété des parcours migratoires et apporte quelques nuances à ce profil de stagiaires : certains jeunes ont pu arriver en France seuls, après avoir transité par un autre pays de l'Union européenne, puis être rejoints par la suite par leur famille. D'autres sont arrivés en France avec leur famille (ou l'un de leurs parents). Si leurs caractéristiques sont similaires aux jeunes évoqués précédemment (absence de diplôme et faible niveau de maîtrise de la langue), ils bénéficient toutefois de conditions de logement et de ressources un peu plus favorables, et sont moins isolés.

d) Profil N°6 : Les « exclus » au parcours complexe

Enfin, le dernier profil de la typologie est également celui qui concerne le moins de stagiaires parmi l'ensemble des entretiens (deux personnes). Il a été rencontré exclusivement sur la formation au bâtiment du projet 2 BTP. Malgré son caractère marginal dans notre panel, il nous a semblé important de l'explicitier car il présente des caractéristiques difficilement assimilables aux autres profils.

Les stagiaires concernés sont au RSA, sans diplôme ou titulaires d'un CAP. Ils se distinguent par une histoire familiale difficile, chaotique, marquée par les ruptures familiales, les problématiques d'addictions des parents, qui se sont traduites dans certains cas par un placement à l'Aide Sociale à l'enfance.

Leur parcours scolaire a été compliqué en raison de problématiques de santé ou de difficultés cognitives. Leur scolarité s'est donc effectuée dans des classes spécialisées de type ULIS (unités localisées pour l'inclusion scolaire) ou SEGPA (Section d'enseignement général et professionnel adapté) et s'est interrompue précocement :

« J'ai jamais accroché à l'école. J'étais dans des classes spécialisées, CLAD, CLIS, SEGPA, car je fais des crises d'épilepsie. Et quand tu te retrouves en « normal » c'est pas le même le même traitement. La DIMA avec les formateurs ça allait. C'est pas le collègue, t'as ta feuille tu te démerdes. Moi j'ai toujours dit après la 4ème je voulais arrêter l'école. Je préfère faire de la pratique. » (Tanguy, 23 ans, formation BTP)

Les retards dans les apprentissages et les difficultés cognitives, conjuguées aux problématiques familiales et à l'instabilité résidentielle (passage de foyer en famille d'accueil...), ont rendu difficile

l'inscription dans un projet professionnel cohérent et stable. Ces stagiaires ont du mal à cerner leurs envies, à définir des objectifs et à construire un projet :

« Avant j'étais chez mes parents c'était compliqué car mon père touchait le RSA. Je faisais des recherches mais c'était compliqué au niveau familial, quoi... Je suis toujours en recherche d'emploi parce que je sais toujours pas où je vais. » (Tanguy, 23 ans, formation BTP)

« Si on t'annonce à 18 ans de partir de chez ta famille d'accueil... Moi à 16 ans déjà, je fendais le bois pour gagner 50€, je ramassais les pommes de terre... La famille d'accueil où j'étais, c'était à la campagne, du coup je travaillais. Je pouvais pas faire des études parce que t'es pas payé. Moi ma famille d'accueil à 18 ans, elle me fout dehors. J'ai analysé tout ça. Si j'avais eu les moyens de faire tout ça je l'aurais fait. » (Mathias, 27 ans, formation BTP)

Leur parcours d'emploi avant l'entrée en formation est haché, constitué de petits boulots ou de multiples tentatives pour s'insérer dans divers secteurs d'activité, tentatives infructueuses en raison de leur fragilité sociale et psychique :

« J'ai fait un CAP mais j'ai fait que 6 mois. J'étais en DIMA¹²⁴ – c'est juste avant le CAP, c'est une troisième avec des périodes de stage – et j'étais dans un centre de toilettage mais il n'a pas pu me prendre. Il me restait deux stages à faire je me suis rabattu sur la restauration. C'était une catastrophe. Je suis parti faire mon CAP vers la Suisse dans un restau étoilé, ça me dégoutait car la patronne m'humiliait devant les clients. J'avais des plaques d'eczéma liées au stress, du coup j'ai arrêté. J'avais 15-16 ans. » (Tanguy, 23 ans, formation BTP)

« Après j'ai travaillé beaucoup en intérim : en charpente pendant 6 mois mais ça me correspondait pas j'aimais pas trop, après j'ai fait peinture sur route, j'ai fait l'armée je voulais rentrer dans les forces spéciales j'avais le niveau mais pour une connerie de Facebook ils m'ont pas pris... tu sais, une connerie de photo qui datait de quand j'avais 15 ans, avec un drapeau... tu vois le genre. Un drapeau du tonton moustachu. J'avais fait les tests physiques, les piqûres tout ça. Et au dernier moment à Besançon ils m'ont dit « c'est dangereux, ces idéologies », pfff des conneries. » (Mathias, 27 ans, formation BTP)

Leur situation sociale et économique au moment de l'entrée en formation est particulièrement précaire : endettement, mise sous tutelle, problématiques de logement, etc. Pour ces jeunes très vulnérables, l'inscription dans la formation permet de reprendre le fil d'un parcours d'insertion professionnelle. Leur souhait est en effet de se stabiliser et de trouver un emploi durable. Selon les porteurs de projets, ces profils « très sociaux » ont toutefois un besoin d'accompagnement particulièrement important, tant sur le plan des démarches administratives et/ou de la vie quotidienne qu'en termes de soutien moral et d'encouragement :

« On en a un qui était sous tutelle, là je suis en train de regarder si on ne peut pas... c'est un gamin de l'assistance qui a toujours été bringuebalé. Il est pas loin d'être analphabète, il lit comme un gamin de 8 ans. Il se faisait une montagne à chaque fois de tout ce qu'il y a à faire. On était là pour l'aider dans les démarches. » (Porteur de projet, formation BTP)

Mathias, 27 ans - Un besoin d'accompagnement global

Mathias, 27 ans, a été placé à l'âge de 3 ans en famille d'accueil. Il n'a plus de relation avec sa mère (« elle est jetée »), ne connaît pas son père, ni son petit frère qui a été adopté. Après une scolarité en SEGPA et en Institut Médico-éducatif, Mathias s'oriente vers un CAP de métallier. A sa majorité, il ne

¹²⁴ Dispositif d'initiation aux métiers en alternance

peut rester dans sa famille d'accueil et se trouve hébergé temporairement dans un Foyer de Jeunes Travailleurs (FJT). Il enchaîne alors différents types d'emplois : « *Après quand ma famille d'accueil a pris sa retraite, ils m'ont mis dehors, je suis allé en FJT, je suis resté 1 an. Après j'ai fait un stage en agriculture de 4 mois. Après j'ai travaillé en tant que mécanicien moto.* » Son parcours est riche d'expériences diverses, mais Mathias parvient difficilement à se stabiliser : son expérience professionnelle la plus longue est un emploi en maçonnerie paysagisme pendant 3 ans.

La situation économique de Mathias est précaire. Sans permis ni véhicule, il se déplace essentiellement à vélo. Il habite seul un logement social dont il souligne le mauvais état (« *tout est pourri, faut tout refaire, les fenêtres, les murs* »). Il a aussi du mal à gérer la vie quotidienne : placé sous curatelle, il dispose de 80 euros par semaine pour ses dépenses personnelles.

Lors d'une visite à Pôle emploi, Mathias prend connaissance de la formation dans le cadre de la permanence du porteur de projet. Il est intéressé par la perspective de se former au gros œuvre, qui lui permettra de compléter son expérience de maçonnerie-paysagisme, et souhaite ainsi accéder à un emploi durable : « *Tu trouves beaucoup d'intérim mais pas de boulot. Moi je voulais un emploi fixe pour longue durée.* »

La formation lui semble cependant difficile. Sur le plateau technique, Mathias explique avoir davantage besoin que les autres stagiaires de l'encadrement et des explications de son formateur : « *Quand il est pas là... on doit attendre, on doit réfléchir, il (le formateur) est occupé par pas mal de personnes du coup c'est plus long.* »

Mathias envisage ensuite de poursuivre sa formation dans le bâtiment dans le cadre d'un CAP. C'est cependant une étape qui lui semble complexe, en raison de ses retards d'apprentissage et de ses difficultés avec l'écrit : « *J'ai arrêté en 5^{ème} l'école, j'avais 16 ans. Après j'ai fait directement le CAP. Même là le CAP pour le niveau ça va être dur. J'ai eu un test avec mes éducateurs, pour les papiers j'ai un peu de mal, ça a pris 1h ou 2h de temps, je me disais pourquoi toutes ces questions.* »

L'analyse des profils et des trajectoires des stagiaires rencontrés lors de nos enquêtes confirme l'effet de sélection et de filtres qui jouent à différents niveaux dans un effet de « domino » : l'attractivité du métier et la réputation (acquise) des formations en premier lieu ; les modalités de sourcing qui se distinguent par une plus ou moins forte proactivité des porteurs de projet ; les représentations des prescripteurs à l'égard des secteurs d'activité comme des compétences et capacités des publics qu'ils reçoivent et leur intégration des critères plus ou moins explicitement posés par les porteurs de projet. La méconnaissance encore importante des métiers du Datacenter par les prescripteurs contribue à amplifier l'effet du bouche-à-oreille dans les orientations sur la formation.

Le succès des formations Datacenter n'est ainsi pas sans produire des effets « pervers » au sens où il contribue à les détourner, dans une certaine mesure, du public initialement visé, au contraire des formations du BTP qui tout en s'attachant à ouvrir leurs critères pour s'adresser à un public plus large, continuent d'attirer les moins dotés en ressources sociales et économiques. Ainsi, c'est dans ce secteur que l'on retrouve les publics les moins diplômés mais aussi les plus précarisés (parmi lesquels on retrouve notamment des Mineurs Non Accompagnés ou des réfugiés) avec des parcours de vie difficiles, marqués par les ruptures scolaires et familiales.

Les deux publics les plus représentés dans les formations étudiées ont ainsi en commun d'être « suffisamment » étayés par la stabilité de leurs ressources sociales et familiales pour pouvoir intégrer et se maintenir dans ces formations. Ce qui les distingue tient davantage à leur rapport à la scolarité et aux « institutions » ce qui, on le verra dans le chapitre 5, n'est pas sans conséquence sur le type et le niveau d'effets observés sur leur trajectoire à l'issue de la formation. Ces deux profils se retrouvent cependant dans des proportions différentes selon le secteur d'activité :

- Bien souvent surinsérés des Missions locales et des associations, les jeunes déscolarisés et peu qualifiés des QPV sont fortement et facilement orientés sur les formations du BTP illustrant des effets de représentation voire de reproduction sociale ;
- Considérés comme un public un peu plus nouveau pour les Missions Locales, parfois peu en contact avec ces dernières et invisibilisés par le cumul de petits boulots précaires, les « jeunes diplômés en quête d'un emploi choisi » sont par contre très intégrés dans les réseaux sociaux et c'est justement par leurs pairs qu'ils sont de plus en plus massivement orientés sur les formations Datacenter.

Dans les chapitres suivants, nous nous attacherons à analyser comment ces différents types de profils vivent les formations étudiées, ce que leur diversité produit en termes de dynamique de groupe. Nous verrons également comment ces formations produisent des types et des niveaux d'effets parfois très différents selon ces trajectoires.

Chapitre 4 – L'apprentissage du geste

Dans un quatrième chapitre, nous entrerons plus en détail dans le déroulement des formations étudiées, en portant l'analyse en particulier sur un moment-clé du processus de formation : l'apprentissage en « plateau technique » qui met le « savoir expérientiel »¹²⁵ en avant en valorisant la pratique.

En premier lieu, nous étudierons la façon dont se transmettent les savoir-faire techniques et le corpus théorique que les stagiaires se doivent d'acquérir durant les quelques semaines de leur passage sur le plateau technique. Dans cette partie, nous analyserons donc « comment on apprend », puis nous mettrons l'accent sur les approches pédagogiques déployées par les formateurs techniques et sur leur réception par les stagiaires (partie I.).

Dans un second temps, l'analyse portera sur « ce que l'on apprend ». Nous verrons comment, au-delà du geste professionnel dans sa dimension productive (c'est-à-dire comme action orientée vers un objet de travail¹²⁶), l'apprentissage sur le plateau technique contribue à l'acquisition d'un « geste de métier »¹²⁷, c'est-à-dire à l'intériorisation, chez les stagiaires, d'une identité professionnelle¹²⁸. Nous verrons également comment, au-delà du geste, l'apprentissage sur le plateau technique est le support d'un travail diffus sur la posture, le savoir-être en contexte professionnel et l'intégration des codes du métier (partie II.).

Enfin, nous reviendrons plus précisément sur deux composantes qui sont apparues essentielles dans le déroulement des formations observées : la figure centrale des formateurs tout d'abord qui tirent une légitimité, reconnue par les stagiaires, de leur expérience professionnelle et qui se distinguent par leur engagement (partie III.) ainsi que la dynamique de groupe par ailleurs qui facilite comme elle peut aussi mettre en péril la mobilisation et l'implication des apprenants (partie IV.).

I. La transmission du savoir-faire : l'approche pédagogique

Parce que le métier « va plus loin que le travail manuel qualifié »¹²⁹, le geste peut être étudié comme preuve de la qualité du travail, comme validation d'une professionnalité et comme ajustement dans l'action. Il constitue ainsi un objet d'étude permettant d'analyser comment passer « du savoir à

¹²⁵ Cartron, E., Lefebvre, S. & Jovic, L. (2021). Le savoir expérientiel : exploration épistémologique d'une expression répandue dans le domaine de la santé. *Recherche en soins infirmiers*, 144, 76-86. <https://doi.org/10.3917/rsi.144.0076>

¹²⁶ Tomas J.L., Simonet P., Clot Y., Fernandez G. (2009), « Le corps, l'œuvre du collectif de travail », *Corps*, 2009/1, N°6.

¹²⁷ Le geste de métier correspondrait à un savoir-faire inscrit dans ce qui règle de façon tacite l'activité dans une profession. (voir Cizeron M. (2010), « Le geste professionnel comme concept et outil d'analyse », *Analyse des pratiques : expériences et gestes professionnels*, Presses de l'Université Blaise Pascal).

¹²⁸ Dubar, C. (2007). Polyphonie et métamorphoses de la notion d'identité. *Revue française des affaires sociales*, p.9-25. <https://doi.org/10.3917/rfas.072.0009>

¹²⁹ Sennett R. (2010), *Ce que sait la main. La culture de l'artisanat*, traduit de l'américain par Pierre-Emmanuel Dauzat, Paris, Albin Michel, p. 20.

la compétence »¹³⁰. Dans cette optique, le « plateau technique » constitue un support déterminant de l'apprentissage en ce qu'il permet de « faire pour apprendre »¹³¹ le geste requis pour travailler dans le métier ciblé par le dispositif (A.). De l'exemple du formateur à la pratique en atelier et lors des stages, l'incorporation de l'aspect technique du métier se fait par une décomposition des gestes qui permet de les reproduire (B.). L'apprentissage se fait donc en autonomie et par « essais-erreurs » valorisant clairement la pratique (C.) sur les savoirs abstraits et théoriques (D.). Il s'appuie enfin sur une dimension collective dans la mesure où le groupe permet d'étayer l'acquisition du geste, de le valider comme de le réaliser à plusieurs en organisant une division du travail sommaire mais devant être coordonnée – ne serait-ce que pour soulever en même temps une charge lourde (E.).

A. Le « plateau technique », support de l'apprentissage

Avant d'entrer dans l'analyse des modalités d'apprentissage, il nous semble nécessaire d'apporter quelques éléments de description sur « l'agencement »¹³² des plateaux techniques, dont les configurations varient en fonction des secteurs d'activité (data center et bâtiment) et des projets étudiés.

Dans le secteur du bâtiment, les formations observées (Projet 2 – BTP et lieu d'observation ayant remplacé celui du projet 1 BTP) se déroulent sur les plateaux techniques habituellement utilisés par les apprentis des centres de formation CFP et AFPA, tandis que sur le projet 1 BTP le plateau technique a été créé et aménagé dans un local du bailleur social en pied d'immeuble. Ces éléments font varier la surface des locaux (moindre dans le cas du projet 1 BTP), ainsi que l'accès au matériel (outils, matériaux de chantier...), les formations en CFP / AFPA pouvant bénéficier de l'ensemble des équipements présents sur site.

Le plateau technique au sein du centre de formation – Projet 2 BTP

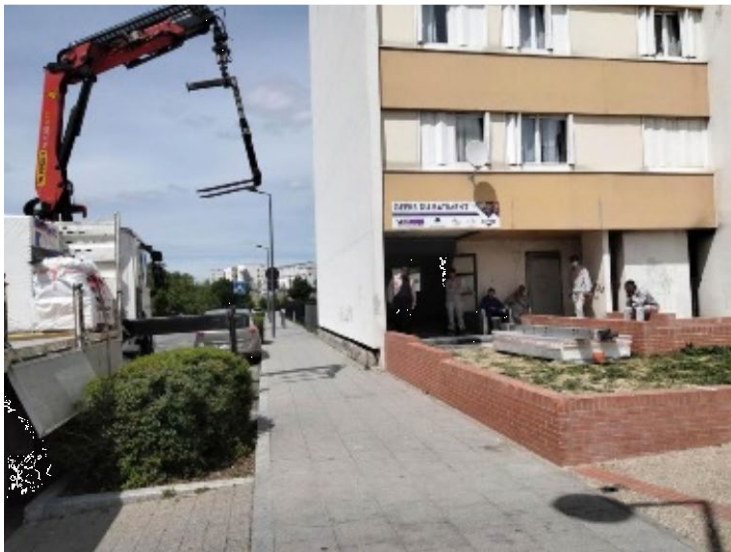


¹³⁰ Guet-Silvain, J., Malabry, Y. (2012), « Le geste professionnel, du savoir à la compétence : l'exemple de la proportionnalité des doses chez les infirmiers », *Carrefours de l'éducation*, vol. 34, no. 2, 2012, pp. 177-193.

¹³¹ Bernard, P., David, P. & Jacob, C. (2020). « Faire pour apprendre » en écoles de production, un autre modèle de formation ? », *Formation emploi*, 152, p.29-48. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.8572>

¹³² Weller, J. (2012). Comment ranger son bureau : Le fonctionnaire, l'agriculteur, le droit et l'argent. *Réseaux*, 171, p.67-101. <https://doi.org/10.3917/res.171.0067>

Locaux du projet 1 – BTP en pied d'immeuble



Concernant les formations au data center, les configurations diffèrent également : la formation du projet 1 se déroule dans une salle aménagée au sous-sol du CFP, tandis que celle du projet 2 se tient dans des locaux que l'entreprise de data center a prêté pour l'occasion. Cette différence joue peu sur la taille des plateaux techniques et leur équipement, mais elle inscrit en revanche la formation du projet 2 dans un cadre particulièrement attractif (mobiliers récents, espace restauration ouvert dans la verrière principale, salle de jeux d'arcades et de jeux vidéo en libre-service – et que les stagiaires utilisent sur leur pause midi) qu'il nous paraît important de relever pour expliquer la dimension symbolique donnée au lieu.

L'immeuble de bureau au sein duquel est hébergé la formation du projet 2 Datacenter



Quels que soient les secteurs d'activité et les locaux, les plateaux techniques comprennent généralement des espaces de pratique individuelle ou collective, des espaces de stockage du matériel, une salle aménagée de tables et de chaises où les stagiaires se regroupent pour prendre les consignes

de leur formateur le matin, effectuer un débriefing en fin de journée ou assister à des sessions d'explications théoriques.

Dans les formations du bâtiment étudiées, l'agencement des plateaux techniques renvoie à un mode d'apprentissage classique, couramment utilisé dans les centres de formation aux métiers du bâtiment, le mode « cabine ». En tant que mise en situation professionnelle, le plateau technique permet à l'apprenti de s'exercer individuellement à la répétition d'un geste ou d'une tâche spécifique, sur un plan de travail dédié. En « mode cabine », le geste professionnel est ainsi séquencé, décomposé : sa finalité prend son sens par la suite dans le cadre d'une réalisation plus globale.

« Quand on travaille en cabine simple, tout le monde va faire le geste A, le geste B, le geste C, on répète le geste fait par le formateur. C'est nécessaire d'apprendre le juste geste. (...) Plus vous êtes jeune plus vous avez besoin d'annoncer ou de répéter un geste pour le maîtriser parfaitement et après, quand ils le maîtrisent, ils peuvent l'appliquer dans un système plus global, c'est comme dans le sport. On commence par le travail en cabine et puis on travaille sur le site en projet global. » (Responsable de formation BTP)

Selon les professionnels rencontrés, si le mode cabine permet la répétition nécessaire à l'acquisition du « juste geste », il ne s'avère pas adapté à tous les publics. Il demande en effet, de la part de l'apprenti, une forme de discipline et d'autorégulation face au caractère rébarbatif que peut représenter la tâche et la répétition, ainsi qu'une compréhension intuitive de ce que cette tâche peut lui apporter dans un apprentissage global. Vis-à-vis des profils des stagiaires accueillis dans les formations courtes, les professionnels estiment qu'il est nécessaire de diversifier les approches pédagogiques en combinant des séquences de travail en cabine et des séquences en « mode projet », qui permettent de réaliser un projet (bâtir un mur, aménager une cuisine...) collectivement ou individuellement dans son intégralité, constatant ainsi sa progression jusqu'au résultat final. Comme l'explique ce responsable de formation technique, cette approche est privilégiée auprès des publics jugés « fragiles », pour lesquels elle peut constituer un préalable au travail en cabine. L'effet recherché est alors moins l'acquisition du geste professionnel que la perception du sens de l'action et la prise de confiance en soi :

« Lorsqu'on reçoit des bénéficiaires du RSA on va travailler un peu à l'envers et commencer par une petite réalisation qui va leur donner de la confiance, ils font cela sur une semaine et quand ils ont réalisé cela, ils en sont fiers prennent des photos et ramènent cela chez eux. Un petit rond-point par exemple, avec les rudiments du métier, une réalisation concrète. Et après, on travaille plus l'amélioration du geste pour qu'ils deviennent des pros de grand niveau. » (Responsable de formation BTP)

Dans le cadre des formations du bâtiment étudiées, le parti pris est le plus souvent celui d'une « hybridation » entre mode cabine et mode projet. Les profils des stagiaires et la durée courte de la formation imposent en effet de travailler à la fois individuellement sur la mise en application du geste professionnel et de permettre au stagiaire de maîtriser l'intégralité du processus de réalisation d'un projet et d'en visualiser le résultat dans les quelques semaines imparties à la formation.

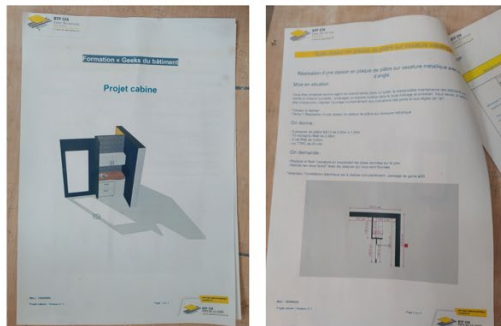
Cette combinaison des deux approches s'incarne, sur les plateaux techniques des formations d'agent de maintenance, par la mise à disposition des stagiaires d'espaces séparés dans lesquels ils travaillent seuls ou en binôme. Pour la formation gros œuvre de Belfort, le mode projet est cependant davantage présent car les stagiaires travaillent à la réalisation d'une maison et de ses espaces extérieurs (cf. photos ci-après).

Les cabines dédiées à l'apprentissage sur le plateau technique du bâtiment – Projet 1bis BTP

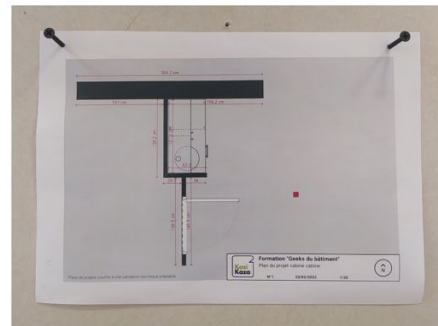
L'atelier et les cabines individuelles



Photographies du « projet cabine », distribué aux stagiaires en début de formation



Plan du projet cabine, accroché dans les cabines individuelles



La maison sur laquelle travaillent les stagiaires – Projet 2 BTP



La différenciation entre mode cabine et mode projet, propre au secteur du bâtiment, ne se retrouve pas de façon aussi explicite dans le cadre des formations data center, notamment parce que les gestes techniques du data center ne visent pas à la réalisation d'un « projet » global. Néanmoins, on observe sur les plateaux techniques data center un agencement équivalent permettant de s'exercer, individuellement ou en binôme, à l'exercice du geste. Il s'agit par exemple des opérations de « racking » qui consistent à positionner des serveurs dans un rack (ou « baie »), structure physique en acier conçue pour contenir des serveurs, des périphériques réseau, des câbles et d'autres équipements informatiques de centre de données. Visuellement, le rack pourrait être décrit à des non-initiés comme ressemblant à une grande armoire métallique.

Le plateau technique Data Center – Projet 1

Salle de travail principale (ici soudure)



Salle technique (ici racking)



Avec un plateau technique qui présente des conditions de travail quasi-réelles, ce sont des « simulations »¹³³ pratiques des gestes et d'un métier qui permettent d'acquérir progressivement les compétences recherchées par les employeurs du secteur visé. La mise en situation professionnelle offre non seulement une possibilité concrète de s'exercer mais aussi donne des signes de reconnaissance entre stagiaires et référents (formateurs comme tuteurs de stage ou futurs employeurs)¹³⁴. Ces exercices permettent en effet de reproduire et d'incorporer en douceur le geste technique identifié par les entreprises employeuses comme central.

B. De l'exemple à la pratique : reproduction et incorporation du geste technique

Dans l'ensemble des formations étudiées, l'apprentissage du geste se fonde dans un premier temps sur l'observation du formateur technique et la reproduction, par les stagiaires, du geste qu'il vient d'accomplir. Il n'y a pas de règle générale pour la tenue de cette démonstration, qui peut être réalisée individuellement ou collectivement, le formateur ayant rassemblé autour de lui un petit groupe ou la totalité des stagiaires présents.

Ces démonstrations sont le plus souvent commentées : le formateur technique décrit le geste qu'il accomplit et donne des indications sur le mouvement à réaliser pour obtenir le résultat escompté, le positionnement du corps, les repères visuels ou sonores permettant de juger que le geste a été correctement accompli. Il agrmente parfois sa démonstration de savoirs plus généraux, consistant par exemple à souligner les mérites comparés de tel ou tel matériau, ou met à profit l'exercice pour diffuser des conseils de sécurité. Dans la foulée de cette première démonstration vient la mise en pratique, et il n'est pas rare que le formateur apporte alors ses conseils et corrige le geste de façon individuelle.

La démonstration commentée

Observations – Projet 2 Datacenter et projet 1 bis BTP

Lors d'une séance en plateau technique sur le projet 2 Datacenter, le formateur data center montre à 6 stagiaires comment racker un certain type de serveur, avec des rails différents que ceux sur lesquels ils ont travaillé jusque-là. Tous les stagiaires sont autour du formateur, et sont parfois mobilisés pour vérifier que le serveur est bien racké, ou que le rail (un peu défectueux) est bien enclenché sur la baie. Le formateur montre tout ce qu'il fait : le placement de ses mains, l'ordre dans lequel il faut poser le serveur sur les rails, la position des rails. Il commente ses propres gestes : « *Il faut que ça fasse 'clac'* ».

¹³³ Pastré P. (2005), « Apprentissage par la résolution de problèmes : le rôle de la simulation », *Apprendre par la simulation : de l'analyse du travail aux apprentissages professionnels*, Toulouse, Octarès, p.17-40.

¹³⁴ Bart, D. (2011), « Mise en situation professionnelle : enjeux et signes de reconnaissance entre stagiaires et référents », in Jorro A. (éd.), *La professionnalité émergente : quelle reconnaissance ?* De Boeck Supérieur, pp. 117-130.

Il leur donne des consignes de sécurité : « faites attention à votre doigt, toujours doucement, sinon vous allez vous couper le doigt ».

Sur le plateau technique de la formation d'agent de maintenance (projet 1bis BTP), le formateur enseigne à deux stagiaires comment procéder pour scier le bas de leur porte. Il incite ces derniers à apprendre en regardant : « il faut surveiller ce que je fais ! ». Le formateur prend un morceau de bois et fait, pas à pas, le geste en commentant : « Vous commencez par faire une entame. Ensuite, on y va ». Il commence à scier tout en commentant son geste : « Vous voyez, mon bras baisse. J'incline ma lame. Tenez bien votre bout de bois. Ne forcez pas trop sur la lame ». Pour ce geste particulièrement technique, il invite ensuite les stagiaires à s'entraîner plusieurs fois à faire des coupes sur des chutes de bois. Les stagiaires s'y attellent et réalisent quatre coupes chacun. Le formateur passe voir individuellement les stagiaires et leur donne des conseils pour améliorer leur geste : « appuie moins fort », « ne tord pas la scie ».

La pratique occupe une place prépondérante dans ce modèle de formation où s'oppose « apprendre un métier et obtenir un diplôme »¹³⁵. Les stagiaires doivent pratiquer et essayer de faire le geste technique plusieurs fois pour se l'approprier. En effet, et en écho aux propos du formateurs, deux stagiaires expliquent ainsi comment, à force d'être répété, le geste technique devient peu à peu un automatisme :

- « Thomas : C'est à force de répétition que le mouvement il vient, que le geste il devient naturel. Mais ouais, au début il nous a montré une fois et dès qu'on faisait des erreurs il nous expliquait petit à petit, jusqu'à ce que ça vienne et que la soudure soit bonne.
- Après une semaine "intense" de fibre optique vous avez le sentiment que le geste devient plus naturel ?
- Ensemble - Ah oui oui ! Clairement oui !
- Alexandre - Complètement ! Par exemple quand on était en train de refaire le lovage de cassettes et de soudures on était en train de le faire en parlant de voitures en fait ! On n'avait même plus besoin d'être concentrés pour le faire, on le faisait en parlant.
- Thomas - C'est devenu trop naturel en fait ! Vraiment ! Un automatisme. » (Alexandre, 28 ans et Thomas, 25 ans, formation Datacenter)

Comme le montre l'observation ci-après, le formateur ne donne pas toutes les indications nécessaires à la réalisation du « bon » geste, il n'objective pas le savoir incorporé dans le geste, ce qui ne permet pas aux stagiaires de le reproduire directement. Ils doivent s'exercer pour, à leur tour, incorporer ce savoir-faire.

¹³⁵ Bernard, P., David, P. & Jacob, C. (2020). « Faire pour apprendre » en écoles de production, un autre modèle de formation ? », *Formation emploi*, 152, p.41.

Le geste incorporé

Observation sur le plateau technique du bâtiment – Projet 2 BTP

L'apprentissage porte sur la façon de réaliser le dosage de mortier pour faire les joints entre les pavés. Le formateur montre aux stagiaires comment faire. Les stagiaires se placent autour de lui et l'écoutent sans un bruit. Le formateur commence par remplir un seau de chaux disposé dans une brouette (photo 1). Il verse ensuite ce seau de chaux sur le ciment qui avait été préparé dans une autre brouette (photo 2). A l'aide d'une truelle, il mélange les deux matières jusqu'à obtenir une consistance homogène. Puis, « On remplit le seau avec de l'eau. Il faut que le seau soit évasé comme ça, et on s'arrête au niveau où le seau commence à être évasé. Et ensuite on le met sur le mélange. » Un des stagiaires prend le seau et commence à verser l'eau sur le mélange, sous le contrôle du formateur (« Comme ça c'est pas trop mal »). Le formateur reprend sa truelle pour mélanger. Il en profite pour faire quelques blagues (« Après moi je vais aller me reposer ! ») et les stagiaires posent des questions : « Comment on sait pour le dosage de l'eau ? » demande un stagiaire. Le formateur lui répond qu'on le voit « à l'aspect » quand on mélange avec la truelle. « L'eau c'est combien ? » persiste le même stagiaire, visiblement non satisfait de la première réponse qu'on lui a donnée. Le formateur lui répond cette fois-ci : « au feeling ». Le formateur ne donne pas d'indications précises. Il fait ici appel à un savoir qui repose sur l'expérience acquise – que les stagiaires n'ont pas encore – et non sur une connaissance objectivable. Il ne décrit pas précisément l'aspect que doit avoir le mortier pour qu'il soit conforme, ses indications sont floues et ne font pas sens pour les stagiaires car elles reposent essentiellement sur l'expérience (« au feeling » ne signifiant pas qu'il faille mettre de l'eau « au hasard » mais plutôt « comment on sent que le mortier est », un peu comme un cuisinier ou une cuisinière qui ne mesure pas ses ingrédients et ajuste sa recette « au ressenti », voit à l'aspect de sa pâte s'il faut ajouter du lait, de la farine, etc.). À la place, il invite les stagiaires à continuer de mélanger avec la truelle, afin qu'ils se rendent compte par eux-mêmes de l'aspect recherché.

La préparation du mortier



Note: Le formateur porte le t-shirt mauve.



Mélange des matières



Ajout de l'eau



Mise en pratique par un stagiaire



Cette notion d'incorporation, documentée par les sciences cognitives, est centrale dans les formations étudiées, dans la mesure où le geste professionnel ne peut être simplement « imité ». Il revient à chaque stagiaire de trouver sa posture personnelle et singulière, d'intégrer les indicateurs visuels et sensoriels nécessaires pour guider son action : « ce sont bien les 'répétitions sans répétition' qui vont grâce à la diversité des sensations permettre de corriger le geste, de le stabiliser puis de l'ajuster à la tâche et de le mémoriser au niveau du corps ». ¹³⁶ Ainsi, dans l'une des formations data center, le formateur reproche à un stagiaire d'être « *trop visuel* » et de ne pas assez sentir le geste. Il explique que lui, après ses années d'expériences, il est capable de réaliser ce mouvement sans regarder, simplement au toucher. Il insiste sur l'importance de « *répéter le geste* » pour qu'il devienne « *un réflexe musculaire* ».

C. L'apprentissage en autonomie et par « essais – erreurs »

En dehors des séquences de démonstration par le formateur, les stagiaires des différentes formations étudiées sont le plus souvent laissés très autonomes dans la réalisation de leurs tâches. Il apparaît en effet qu'une fois les consignes données, les formateurs interviennent assez peu et semblent laisser les stagiaires se débrouiller seuls devant une difficulté : ces derniers essaient, tentent une solution, défont ce qu'ils ont fait pour recommencer.... Le processus pédagogique qui consiste à laisser les stagiaires expérimenter et tâtonner les amène alors à prendre conscience, au-delà de la reproduction du geste, de la finalité de l'action et de son intégration dans un environnement plus large. L'expérimentation permet ainsi aux stagiaires d'intégrer de multiples informations sur les propriétés des matériaux ou des instruments disponibles, et de comprendre la façon de contrôler les effets de leurs actions. Dans le processus d'essais et d'erreurs, la compréhension de l'environnement se conjugue ainsi étroitement à celle du geste ¹³⁷.

Si ce processus se déroule généralement sous le regard des formateurs, qui interviennent parfois pour conseiller ou corriger un geste, ces derniers font fréquemment appel à l'auto-jugement des stagiaires et incitent ces derniers à évaluer le résultat de leur action ou à trouver eux-mêmes la solution qui s'impose face à une difficulté. Cette approche présente aussi l'avantage de ne pas faire porter sur le formateur la charge du jugement et de reproduire une relation maître – élèves. Elle est d'autant plus aisée que, dans le secteur du bâtiment en particulier, l'évaluation se fait à l'aune du résultat obtenu qui, en quelque sorte, parle de lui-même : « *L'avantage avec le bâtiment c'est que c'est pas moi qui dis que c'est pas bon, c'est la porte qui s'ouvre pas.* », explique un formateur.

¹³⁶ Petit L., Oudart C. (2017), « Apprendre et faire apprendre un geste professionnel », in *Penser la didactique pour la formation professionnelle*, Recherches en éducation, N° 28.

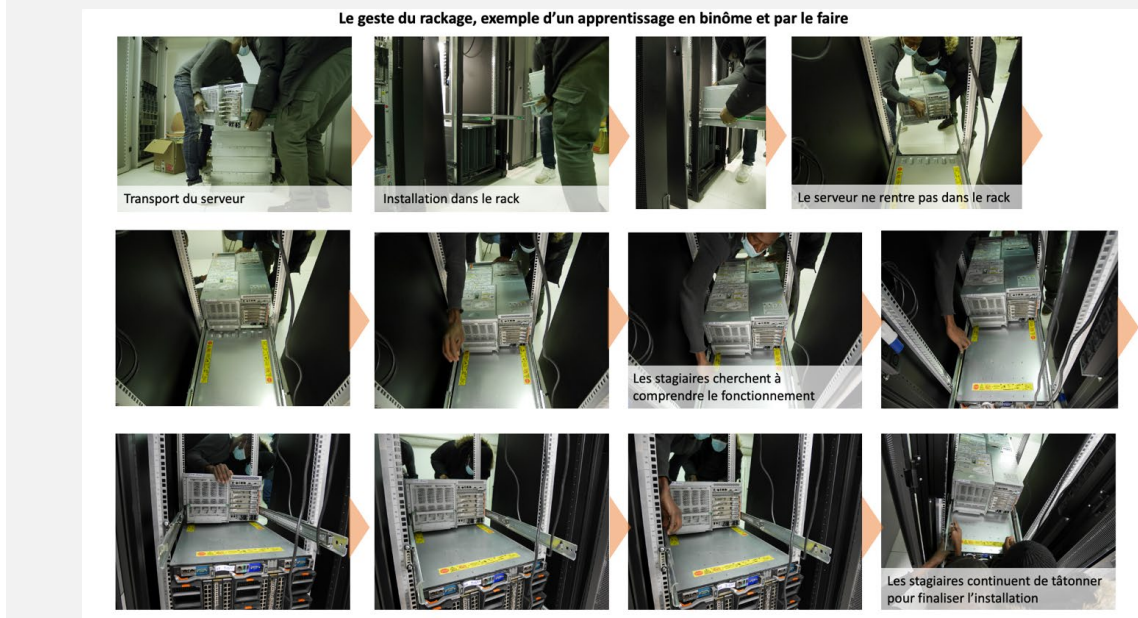
¹³⁷ Vadcard L. (2022), « Gestes techniques et formation, un point de vue didactique », coll. *Points de vue et débats scientifiques*, PUG.

L'autocorrection : trouver des solutions par soi même

Observation sur la formation data center – Projet 2 Datacenter

Au moment de l'entrée sur le plateau technique, le formateur confie aux stagiaires qui travaillent en binôme un plan de baie et un plan de câblage à réaliser, comme dans une situation professionnelle. « *Les vraies demandes sont sous ce format* », précise le formateur. Les stagiaires commencent ensuite à travailler en autonomie. Le formateur leur demande de temps en temps où ils en sont (« *ça donne quoi ici ?* », « *vous en êtes où ?* »), et vient vérifier leur travail de temps à autre.

Lorsqu'un stagiaire pose une question, le formateur l'invite à réfléchir par lui-même à la réponse à apporter. Un stagiaire est ainsi confronté à un rail qui n'est pas droit et ne permet pas de racker correctement le serveur. Le formateur analyse : « *Il a du mal à rentrer [le serveur]. Qu'est-ce qu'on va faire à ton avis ?* ». Le stagiaire propose : « *Forcer et le redresser ?* ». « *Les deux !* » lui répond le formateur, avant de continuer, en faisant référence à la situation professionnelle : « *apprends à le faire, car un client il livre que deux rails, donc s'il y en a un qui ne marche pas, tu ne pourras pas le changer dans la réserve* ».



Cet apprentissage en autonomie est diversement vécu par les stagiaires. Pour certains, comme Ousmane en formation data center, c'est un gage de confiance : « *On avance au fur et à mesure, D. (le formateur), il confirme si c'est bon ce qu'on a fait. Il nous laisse de la liberté.* » D'autres stagiaires, notamment les plus jeunes, ont au contraire tendance à solliciter fréquemment leur formateur autant pour être guidés, pour obtenir son approbation que pour valoriser leur résultat. Pour ces jeunes stagiaires, le fait de rater ou de ne pas parvenir à accomplir une tâche peut alors être particulièrement mal vécu (cf. observation ci-après).

En incitant les stagiaires à se forger leur propre jugement et à ne pas systématiser le recours à un tiers, la démarche pédagogique semble viser à « faire grandir » ces derniers autant qu'à leur donner confiance en leur propres capacités. Lors des séances sur le plateau technique, les formateurs évoquent ainsi de façon récurrente la situation professionnelle et insistent sur la nécessité de se comporter « en adulte », rompant explicitement avec les codes de l'école : « *C'est une formation pour adultes, vous êtes entre adultes, on n'est pas à l'école. Donc il faut vraiment aller chercher*

l'information ». L'apprentissage de l'autonomie, couplé à l'apprentissage du geste, est aussi indirectement un apprentissage à « prendre sur soi » et à gérer sa frustration.

Un échec mal vécu

Observation sur le plateau technique lors de la formation d'agent de maintenance du bâtiment

Lors de la séance observée, les jeunes doivent fixer des plaques de plâtre pour monter les cloisons de leur projet de cuisine. La plupart du temps, le formateur ne donne pas d'emblée son avis. Lorsqu'un jeune l'interpelle pour savoir si le résultat est le bon (« C., ça va aller ou pas aller ? »), le formateur lance, en guise de réponse « *qu'est-ce que t'en penses toi ?* » ou « *c'est à toi de juger [si le résultat convient]* ». Au-delà du fait de s'assurer qu'ils respectent bien les normes, les stagiaires semblent rechercher l'approbation du formateur. Un jeune, après avoir fixé une plaque de plâtre, apostrophe le formateur en montrant son œuvre : « *t'as vu là, C. ?* ». Ce dernier répond « *bah oui, c'était fait pour rentrer ! [rires] Qu'est-ce que tu veux que je te dise ?* ».

L'échec et l'erreur sont, au contraire, très mal vécus par certains stagiaires. Se tromper dans les mesures, rater une découpe ou mal visser une plaque de plâtre sont autant d'erreurs redoutées par les jeunes. Adem, interrogé en entretien individuel sur ce qui lui plaît le moins dans la formation, répond sans hésiter : « *C'est rater [rires] ! Ah rater... c'est chaud. Quand tu rates, franchement, y a des répercussions* ». En effet, l'erreur doit ensuite être réparée, ce qui implique de défaire le travail réalisé pour le recommencer. Un stagiaire a, par exemple, mal vissé une plaque de plâtre, ce qui a décalé sa structure métallique. Le formateur indique au stagiaire qu'il faut dévisser sa plaque pour la reposer correctement. Le jeune montre alors des signes de mécontentement : il regarde le sol, donne des légers coups de pieds dans des débris de matériaux, réagit par des interjections comme « *wesh* », « *vas-y là !* ». Il proteste en rejetant la faute sur le formateur et le supposé manque de consigne : « *Mais personne parle aussi ! Personne donne les consignes !* », ce à quoi le formateur répond qu'il ne « *peu[t] pas tout [lui] dire* ». Il ajoute, en cherchant à responsabiliser le jeune homme : « *Tu dois voir au fur et à mesure, c'est à toi de te rendre compte si ton travail n'est pas droit* ».

Pour les formateurs, l'équilibre est cependant délicat à maintenir entre le besoin de « faire grandir » les participants et l'enjeu consistant à maintenir intactes leur mobilisation et leur motivation au long de la formation technique, notamment pour les stagiaires dont le parcours antérieur est marqué par les difficultés et la déscolarisation. Aussi, les remarques positives et les encouragements sont souvent de mise sur les plateaux techniques, à l'exemple de ce formateur qui complimente régulièrement le travail des stagiaires à travers des phrases comme « *c'est bien messieurs* » ou en valorisant des qualités comme la précision ou la propreté : « *c'est très bien les gars, c'est précis et propre* ».

De plus, les formateurs assument de ne pas rechercher la perfection du geste, laquelle sera acquise par la suite, lors du parcours en entreprise. Dans les formations au bâtiment, c'est un résultat « acceptable » et visuellement valorisant qui est recherché, par-delà les défauts techniques qui persistent inévitablement. A la différence d'autres parcours de formation où le geste est retravaillé et

corrigé de multiples fois jusqu'à la perfection du rendu¹³⁸, les formateurs adaptent leurs attentes aux profils des stagiaires et n'utilisent pas l'observation fine des défauts et des irrégularités comme support pédagogique. Dans la logique d'une formation courte qui vise avant tout à faire découvrir (et apprécier) un métier, ils s'efforcent de doser l'effort de répétition et d'autocorrection des stagiaires de façon à ne pas les décourager :

« Si y a des petits défauts pas énormes, je leur explique et je leur dis 'c'est bon'. Après, ils retravailleront ça en formation ou en entreprise. Je leur montre, je leur fais un peu remarquer, mais encore, faut voir si c'est nécessaire... Faut pas dire des choses qui pourraient les rebuter, les blesser etc. Ça sert à rien de vexer les gens. De toute façon, si tu les vexes, il peut y avoir une lassitude. (...) Parfois, je demande à refaire. Mais on peut pas demander à quelqu'un qui découvre de refaire, refaire, refaire, simplement parce que c'est pas parfait car ça le dégoûte. Moi j'accepte l'imperfection. Un aggro pas trop d'aplomb, c'est pas grave. » (Formateur technique BTP)

Dans cette optique de ne pas décourager des stagiaires qui ont eu une scolarité difficile source de stigmatisation, les formations présentent toutes le point commun d'avoir « aménagé » le volet théorique de la formation à son strict minimum.

D. Un volet théorique limité et « aménagé »

Qu'il s'agisse du secteur du numérique ou de celui du bâtiment, la formation technique n'est pas dénuée d'une approche théorique. Dans le data center, certaines étapes de travail donnent ainsi lieu à une explication théorique en salle le matin, avant d'être mises en application en atelier l'après-midi. Dans le secteur du bâtiment, si l'approche théorique semble globalement plus limitée, certaines spécialités (l'électricité, par exemple) requièrent au préalable de revoir certaines notions théoriques.

L'intégration de notions théoriques à la formation représente cependant une gageure pour les formateurs techniques. En effet, les stagiaires n'ont de cesse de valoriser la formation pratique et sa dimension concrète. C'est souvent l'un des facteurs essentiels de leur motivation à intégrer le dispositif, comme l'explique Adem : *« En vrai là ... vas-y... En vrai là, à part l'atelier moi y a rien qui me chauffe ! Parce que moi à la formation, je suis venu que pour ça. »*

Sur un plan plus global, les propos recueillis auprès des stagiaires opposent de façon récurrente le caractère « actif » induit par la pratique, sa dimension vivante et mobile, au caractère « passif » que requiert l'écoute d'un cours :

« Ici c'est beaucoup mieux. Y a une entraide, et puis c'est vivant, c'est pas assis sur une chaise, le temps il passe plus vite, c'est moins ennuyeux. On n'apprend pas de la même manière. » (Tanguy, 23 ans, formation BTP)

« Ce que je préfère, je dirais que c'est la partie pratique. Le format ... parce que moi m'asseoir en cours c'est pas quelque chose que j'aime, rester assis sur une chaise. Le fait de voir des choses le matin et de pratiquer

¹³⁸ A l'exemple de la formation au geste de soudure décrite par Petit L. et Oudart A-C. (2017), « Apprendre et faire apprendre un geste professionnel », in *Penser la didactique pour la formation professionnelle*, Recherches en éducation, N°28.

dans la journée le même truc... La partie théorique elle est bien franchement. Mais moi personnellement c'est quelque chose que j'ai toujours eu du mal à faire. Vu que je fais du sport dehors, de la boxe le soir, ça fait que je vais venir un peu fatigué, j'ai tendance à un peu m'endormir. J'ai du mal à m'intéresser... en cours, je suis comme un petit enfant dissipé. » (Ousmane, 24 ans, formation Datacenter)

Les observations réalisées montrent en effet comment le comportement des stagiaires peut évoluer lorsque l'on passe de la pratique en atelier à la formation théorique (cf. observations ci-après). Elles soulignent également les différences qui se font jour entre les stagiaires à cet égard, en fonction de leur rapport antérieur à l'école, mais aussi de leur âge (les plus âgés montrant moins de signes de résistance).

« En classe » ou sur plateau technique : un engagement différencié des stagiaires

Observations – Projet 1 bis BTP et Projet 2 Datacenter

Lors des observations réalisées dans le cadre de la formation d'agent de maintenance, il est noté que les jeunes adoptent une posture d'engagement lorsqu'ils travaillent sur le plateau technique. Le formateur souligne qu'ils sont particulièrement appliqués et « *demandeurs* » en atelier. Il n'a pas de problème pour les motiver, ou bien à la marge, pour des cas individuels. Leur posture change radicalement lorsqu'ils sont en salle de classe. A la fin de la deuxième après-midi d'observation qui était consacrée à la recherche de stage, le formateur fait remarquer que les jeunes « *étaient beaucoup plus insolents* » et que « *ça n'avait rien à voir avec leur comportement sur le plateau technique* ». Les stagiaires montraient en effet des signes de refus dans leur *hexis* corporelle (assis de manière nonchalante sur la chaise, les bras croisés ou les mains dans les poches, la capuche sur la tête ou les écouteurs dans les oreilles) mais aussi dans leurs pratiques langagières (ne répondent pas aux questions, ne parlent pas fort ou sans articuler...). Ce refus des normes scolaires classiques est aussi apparu lors d'un cours théorique en électricité qui a eu lieu la semaine précédant les observations. Le cours se déroulait sur une journée complète mais après la pause du midi, seulement 2 des 8 stagiaires sont revenus assister au cours.

Dans les formations au data center, les réactions et postures des stagiaires lors des sessions théoriques sont différentes, signe d'une plus forte intégration des attendus scolaires, ou d'un « *bagage scolaire* » plus important. Lors d'une observation réalisée sur le projet 2 Datacenter, les stagiaires sont dans une posture d'écoute et d'apprentissage. Ils sont calmes et silencieux lorsque le formateur parle, ils l'écoutent attentivement. Ils se montrent curieux et intéressés et posent de nombreuses questions. Ils sont assis correctement sur leur chaise. Devant eux, tous ont un cahier et des crayons – bien que la plupart ne prennent pas de notes. Le formateur les invite à écrire les informations importantes : « *Notez ça messieurs : il faut toujours notifier avec le ticket et un mail où on met tout le monde en copie* ». Seuls deux stagiaires prennent leur cahier, les autres n'ont pas le réflexe mais le formateur n'insiste pas. « *Notez ça* » revient davantage à mémoriser mentalement l'information délivrée (qui est du ressort de la posture professionnelle – i.e. communiquer correctement auprès de ses supérieurs).

Conscients des attentes de leurs stagiaires, les formateurs techniques estiment que le volet théorique de la formation doit être limité au maximum : c'est l'apprentissage pratique qui va servir d'« *accroche* » pour intéresser les stagiaires et leur donner envie par la suite d'approfondir l'apprentissage théorique.

« Sur ce type de dispositif et ce type de public, les garder une journée complète derrière une table pour leur parler d'attendus, ça coince. Parce que justement le plateau technique est là pour pallier ça. Ce sont des gens qui n'ont pas eu des parcours scolaires très construits, même en échec scolaire, donc les remettre derrière une table... on n'y arrive pas tout de suite. Donc c'est pour ça que la formation en entreprise peut redonner un peu d'appétence, pour ensuite leur apprendre des choses. » (Porteur de projet)

« La première session, c'étaient des jeunes de la Mission Locale. Donc j'ai fait plus de pratique que de théorie pour garder leur attention. J'ai appuyé sur de la pratique. Ce sont des gens qui n'ont pas suivi un vrai cursus scolaire. C'est la concentration d'un enfant de 5 ans. Donc ça ne sert rien de faire la théorie. Pourtant, c'est un métier qui demande de la théorie. » (Formateur technique Datacenter)

Selon les formateurs, le format « salle de classe » doit être évité, de même que l'utilisation de supports écrits ou tout ce qui est susceptible de ramener les stagiaires à un format scolaire (cours magistral, position assise longue...).

« En salle, ils s'endorment. Et il faut pas oublier que beaucoup sont chez nous car ça n'a pas marché à l'école. Donc si on doit refaire à l'AFPA le même système que l'Éducation Nationale, gna gna gna, ça sert à rien ! » (Formateur technique BTP)

Dans ces conditions, ils s'efforcent d'adapter les temps de formation théorique aux profils de leurs stagiaires en déployant des approches pédagogiques spécifiques. Ces dernières consistent par exemple à utiliser des supports facilement appropriables par les stagiaires, tels que les vidéos par exemple, ou encore à fonder l'apprentissage théorique sur l'évocation du quotidien des stagiaires et des objets qui leurs sont familiers :

« Pour les intéresser, je ne me sers pas de support de cours. Donc je m'adapte avec ce qui fait partie de leur vie : la box, le téléphone portable, les réseaux sociaux... en orientant mon discours sur pourquoi le data center, pour quelle nécessité, quels sont les risques ? » (Formateur technique Datacenter)

« Les documents papiers il peut m'arriver d'en donner mais j'en donne pas trop sur cette formation. Je préfère montrer sur place ou qu'ils regardent les vidéos. Car j'ai beaucoup de stagiaires qui ne savent pas bien lire donc ils ont un rejet de la lecture, donc tu te rends compte que ça ne sert à rien car les papiers ils traînent. (...) Les ressources vidéos, en voyant ils comprennent mieux, et puis ils peuvent visionner à l'envie. » (Formateur technique BTP)

Les méthodes pédagogiques des formateurs techniques sont rarement conceptualisées par ces derniers : elles relèvent plus chez ces derniers d'un savoir-faire intuitif, d'une souplesse et d'une capacité d'adaptation à leur auditoire. Aussi, ces approches pédagogiques sont donc davantage perceptibles lors des observations sur site que verbalisées lors des entretiens.

Pour éviter un format trop « descendant », les formateurs fondent ainsi le plus souvent leur enseignement sur l'interaction continue avec les stagiaires. Les cours théoriques ne suivent pas une trame préétablie : à partir de quelques notions s'ensuit une série de questions - réponses libres avec les stagiaires. Le dynamisme du format est accentué par la gestuelle du formateur : ce dernier se déplace fréquemment, change de support pour faciliter la compréhension des stagiaires (en passant par exemple du Powerpoint au schéma sur tableau blanc), utilise le matériel pour illustrer son propos, etc.

Une approche interactive de la formation théorique

Observation de la formation Data center – Projet 2

Une séquence de formation théorique le matin précède le passage en atelier l'après-midi. Tout au long de la matinée, au sein de la salle de réunion, le formateur s'adresse aux stagiaires comme s'ils étaient déjà en situation de travail : « *par exemple Hicham [un des stagiaires] cet aprem', y a un client qui...* ». Par ailleurs, il donne régulièrement des exemples issus de sa propre expérience « *je vous ai dit, ça m'est déjà arrivé, un client à qui j'ai dû dire de partir* » et les stagiaires l'interrogent sur son expérience. Ces derniers semblent eux aussi déjà se projeter : ils posent beaucoup de questions sur ce qu'il faudrait faire s'il leur arrivait quelque chose en situation de travail, notamment en cas d'incident ou en cas d'un client trop curieux.

Même dans la partie théorique de la matinée, le geste est très présent. D'une part, le formateur se déplace beaucoup : il se lève, mime des gestes techniques, ou des échanges avec des clients. Pour expliquer le tableau Excel qu'il présente aux stagiaires, il se lève pour prendre un câble RJ45 dans un coin de la salle et illustrer son propos. Il fait aussi appel à leur expérience en plateau technique : « *Vous l'avez vu cet exemple hier sur le plateau technique...* ». D'autre part, il est souvent question de la partie pratique à venir. En écho aux propos d'un stagiaire qui affirme « *pour tout comprendre bien, il faut qu'on le fasse nous-même* », le formateur y fait référence (« *ça va prendre forme une fois qu'on est à l'atelier* ») notamment quand il évoque des notions techniques ou que certains stagiaires ont du mal à comprendre, ceci afin de les rassurer et de les encourager à « tenir bon ».

Le recours récurrent, par le formateur, à son expérience et à son vécu professionnel est aussi une technique employée afin de maintenir en éveil l'attention des participants et d'ancrer la théorie dans l'expérience concrète du métier. Ainsi, les séquences de formation théorique sont émaillées d'anecdotes, comme le montre l'échange qui suit entre un formateur data center et ses stagiaires. Cette interaction témoigne également d'une forme de théâtralisation du métier, destinée aussi bien à inculquer aux stagiaires quelques principes de base qu'à valoriser et mettre en relief le caractère « sensible » de la fonction de technicien et son rôle central en matière de sécurité informatique :

- « Formateur : *Par exemple le client, il regarde les baies des autres clients. En data center, cette attitude elle est suspecte. Une fois, j'ai surpris un presta' : je le laisse deux minutes, je m'en vais, et quand je reviens je le vois fouiller dans d'autres baies, trifouiller des câbles. Dans ces cas-là, on reprend cordialement, avec délicatesse, avec tact, avec diplomatie.*
- Stagiaire : *S'il touche la baie de quelqu'un, on le sort ?*
- Formateur : *Très bonne question. À partir du moment où il se passe quelque chose, on remonte l'information au client. On le déclare, pourquoi ? Parce qu'on sait pas ce qu'il a fait. On sait jamais, il a peut-être mis une clé USB. Tu mets en copie ton responsable, ton chef de projet, le client, en disant 'j'ai surpris telle personne faire ça'. Je vais décrire la situation.* » (Observation – formation data center à Montreuil)

Ce recours à l'anecdote et aux « petites histoires » du métier permet d'incarner la théorie dans un vécu professionnel et favorise la projection des stagiaires. Ces derniers y sont d'ailleurs particulièrement sensibles :

« Comment il (le formateur technique) nous apprend, c'est cohérent, tu comprends bien. Comme il a du vécu du coup, il nous explique comment c'est en vrai. Il essaye de nous faire comprendre le plus possible.

C'est plus facile. Il parle de ses expériences, ça nous active. Moi, ça me passionne beaucoup. Je suis plus éveillé en cours quand il parle ! » (Rémy, 24 ans, formation Datacenter)

« La théorie, c'est animé avec (le formateur technique), c'est pas comme en cours où ils parlent, parlent, parlent... Là, il raconte des anecdotes donc c'est bien. Après en atelier, il nous dit quoi faire. Ça passe vite la journée. » (Gaël, 18 ans, formation Datacenter)

« [le formateur] parlait plus qu'il écrivait. Y a des gens qui parlent beaucoup et on s'endort, mais lui il parle, il pose des questions, il s'arrête de parler, nous demande. C'est pas il lit tout un chapitre et demain y a interro surprise. La différence avec l'école c'est l'échange. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Peu de formateurs techniques proposent à leurs stagiaires des supports écrits en amont ou lors des séquences théoriques. En revanche, il est fréquent qu'ils invitent ces derniers à se documenter sur des notions qui ont été vues, en proposant ensuite de la documentation ou des supports vidéos par le biais du groupe Whats'app de la formation. Pour certains stagiaires, la « mise en contexte professionnel » du contenu théorique de la formation suscite effectivement une appétence qui accroche et incite à aller plus loin :

« Moi la théorie, j'aime pas trop. A l'école, ça m'a saoulé mais là j'ai appris plein de choses. Il y avait aussi beaucoup de pratique, c'était bien... J'ai dit à (formateur) de m'envoyer le lexique du data pour apprendre le vocabulaire. Mais j'avoue que le premier jour j'étais vraiment perdu... » (Hamza, 23 ans, formation Datacenter)

On peut opposer ici, par contraste, la façon dont certains stagiaires ont vécu le sas préalable de remise à niveau, fréquemment perçu comme un passage obligé, dont l'intérêt et le contenu semblent d'ailleurs peu clairs. Certains stagiaires mettent en exergue le format « salle de classe » et le caractère institutionnel de ce sas de remobilisation :

« D'abord on a passé 1 semaine à l'AFPA, on était assis toute la semaine. C'était pas des choses intéressantes du tout. La plupart du temps, il nous parlait de Macron. C'était plus sur le monde professionnel. Je me suis endormi en classe le premier jour. » (Steven, 17 ans, formation BTP)

D'autres mettent davantage l'accent sur son caractère généraliste et sur une approche parfois jugée infantilisante (et ce, d'autant qu'ils sont déjà passés pour certains par ce type de dispositif auparavant), alors que leurs aspirations s'orientent vers l'acquisition de compétences professionnelles et sur l'approche concrète d'un métier :

« Le sas de remobilisation ? C'était chiant, un peu contraignant, voilà. (...) Genre c'est un peu... j'veux pas être méchant mais c'est un peu enfantin. Enfin, pas enfantin mais pour les gens un peu neuneus, quoi. (...) A mon avis c'est pour les décrocheurs scolaires, mais vraiment, vraiment, ceux qui ont beaucoup de choses à rattraper. C'est des choses futiles qu'on apprend, qui serviront pas à grand chose. Du concret, on veut ! Au CFA on en mange beaucoup du concret, c'est bien ! » (Dylan, 17 ans, formation BTP)

Ces formations possèdent une dernière caractéristique qui est susceptible de jouer un rôle sur la réception du dispositif auprès des stagiaires : le collectif, réduit à un petit groupe, peut également

être un vecteur des apprentissages car il autorise une expérience individuelle de la formation en l'articulant à une transmission proche du compagnonnage.¹³⁹

E. Le collectif comme vecteur d'étayage des apprentissages

Si le groupe offre des dispositions pour faire apprendre dans un cadre collectif¹⁴⁰, pour construire une situation d'apprentissage, le formateur peut envisager, selon les buts qu'il poursuit, de faire varier ses techniques d'animation en faisant éclater le groupe-classe en petits groupes de travail.

Travailler en groupe est tout d'abord un moyen de dépasser les « limitations de la mémoire de travail individuelle ». ¹⁴¹ « Plus la tâche est complexe eu égard à l'expertise des membres du groupe, et plus il est utile de collaborer pour diminuer la charge cognitive individuelle. En groupe, la charge cognitive est distribuée sur plusieurs personnes, de sorte que chacune aura à investir moins d'effort cognitif comparé à des personnes travaillant seules ». C'est tout particulièrement le type de situation observée dans les formations du BTP lorsque le formateur invite les stagiaires à travailler sur une production collective (« une grande figure ») nécessitant une répartition des tâches et la conjugaison de différents savoir-faire, chacun apportant en quelque sorte sa « pièce au puzzle ».

« En fait ils sont forts parce qu'ils sont un groupe. Et mes figures sont faites pour être faites en groupe, de grandes figures qui prennent du temps donc faut travailler en groupe. Et tout ce qui est TP ou bâtiment, on peut pas travailler individuellement. On rentre aussi dans le principe du BTP où tout seul on s'en sort pas (...) Au début on a dû faire toute la maçonnerie ensemble, ils étaient peut-être un peu trop ensemble. Et après, quand la maison a pris forme, j'ai différencié selon leur envie. Par contre, je n'ai pas séparé physiquement le groupe. Ceux qui voulaient faire le placo le faisaient, et les autres s'occupaient de la bordure juste à côté. Mais ça rentrait sur une figure totale. » (Formateur technique BTP)

Dans les secteurs d'activité observés, l'étayage n'est pas simplement cognitif, il peut aussi être physique, certaines tâches nécessitent de conjuguer les forces. C'est par exemple le cas dans le travail de rackage qui implique de porter à plusieurs des charges lourdes - acte qui consiste à soulever, de façon coordonnée, un serveur pour le l'insérer dans une baie (armoie informatique).

« Qu'est-ce qui t'a le plus intéressé dans la formation ? C'est la pratique et le travail en équipe aussi tu vois. Car y a des choses qui sont lourdes, par exemple des serveurs qui sont archis lourds donc quand tu travailles en équipe, t'avances plus. Une équipe qui s'occupe de brancher, de porter... ça va plus vite que de faire tout, tout seul. J'aimais beaucoup le travail en équipe, mieux que le travail individuel. Quand t'es en équipe, le travail il est bien fait. Alors peut être quand t'es tout seul c'est plus méritant mais en équipe le travail il est mieux. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

La pédagogie de groupe vise également des apprentissages individuels avec l'aide du groupe. Ici, les tâches ne sont pas tant réparties que partagées et reproduites sous le regard des pairs. Les

¹³⁹ Palheta U. (2010), « L'apprentissage compagnonnique aujourd'hui entre résistance à la forme scolaire et transmission du "métier" », *Sociétés contemporaines*, n° 77, p. 57-85.

¹⁴⁰ Tomás, J.-L. (2010), « Le collectif dans le geste professionnel : un cadre d'analyse pour une clinique du travail », Yves Clot éd., *Agir en clinique du travail*. Érès, pp. 279-294.

¹⁴¹ Cosnefroy L., Lefeuvre S. (2018), « Du travail de groupe à l'apprentissage collaboratif. Analyse de l'expérience d'étudiants en école de management », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 202, URL : <http://journals.openedition.org/rfp/7514> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.7514>

jeunes s'observent entre eux et commentent parfois le travail des autres. Dans certains cas, la manipulation est supervisée par les pairs. L'étayage didactique nécessaire est en quelque sorte transféré par le formateur au groupe, l'hétérogénéité des compétences devenant une force stimulant les apprentissages.

« Il nous a montré des vidéos sur comment fallait faire pour qu'on soit autonome, ça s'est bien passé. Il nous explique une ou deux fois et entre nous on arrive à se réexpliquer entre nous. Ya une bonne entente entre nous, c'est ça aussi. » (Tanguy, 23 ans, formation BTP)

« Le fait qu'on soit ensemble, qu'on ne se connaisse pas et qu'on parle ensemble, bah ça développe beaucoup plus parce qu'on échange tous ensemble et moi j'trouve que c'est une très bonne façon d'étudier, vu qu'on se pose des questions, on échange entre nous. » (Thomas, 25 ans, formation Datacenter)

Ainsi, dans les formations observées, il n'est pas rare que les tâches soient réalisées en binôme dont il est attendu qu'il favorise les relations d'entraide voire une émulation entre pairs : *« J'aime bien qu'ils travaillent minimum en binôme. Quand on est deux on discute et on progresse. Quand on est tout seul on n'avance pas. J'aime bien, c'est bien en binôme »* explique l'un des formateurs BTP. Ceux-ci sont le plus souvent librement constitués par les stagiaires et généralement composés par affinités. Il arrive aussi que le formateur intervienne pour veiller à équilibrer les binômes ou réguler les échanges.

Le travail en binôme – L'exemple du projet 1bis BTP et du projet 2 Datacenter

Sur le plateau technique du BTP, les jeunes travaillent en binôme et s'entraident. Amadou, Ziaudin et Ricky travaillent beaucoup ensemble. Amadou et Ziaudin se relaient pour aider Ricky qui rencontre des difficultés à avancer sur son projet. Les jeunes, à l'exception de Dylan, travaillent en binôme. L'entraide entre pairs a commencé *« naturellement »*, selon les mots du formateur, depuis le début de la 2^{ème} semaine de formation. Le formateur indique qu'initialement, les jeunes travaillaient de manière individuelle. Ils ont ensuite commencé à travailler par groupe de deux sans que le formateur ne les y invite. Le formateur encourage ce mode de travail (*« c'est très bien, il faut s'entraider les gars »*). En travaillant en binôme, les jeunes s'entraident et se corrigent mutuellement. *« Y en a que ça aide, et d'autres que ça valorise »*, explique le formateur. L'effet de groupe est moteur d'après le formateur qui explique qu'*« ils se font de la concurrence, ça les motive »*. Les stagiaires redoutent d'être en retard vis-à-vis du reste du groupe, comme le montre cette conversation captée entre deux stagiaires travaillant en binôme : le premier stagiaire observe l'avancée du voisin et commente à son binôme *« On est en retard »*. Le second stagiaire regarde à son tour le travail du voisin, et celui des autres jeunes dans les cabines alentours. Il se veut rassurant *« Mais non, regarde mec, tout le monde est au même niveau »*.

Exemple d'un travail en binôme
La fixation de l'ossature métallique



1. Mesure des dimensions



2. Vissage de l'ossature métallique



3. Vérification du niveau

Sur le plateau technique data center, l'espace très restreint contraint le travail en binôme : « *On se marche un peu dessus sur le plateau technique.* » Chaque binôme se voit confier la réalisation d'un plan de baie et d'un plan de câblage. Les binômes se posent des questions, se donnent des conseils, vont voir les baies des uns et des autres pour comparer avec leur travail, à l'exemple de Hamza qui va voir comment Hinda et Gregory ont monté leur baie : « *Wallah, comment vous avez monté votre réseau ? Téma, téma ! c'est quoi ?* ». Une compétition s'instaure parfois entre binômes, qui peut être source d'émulation ou mettre à mal les apprentissages dès lors que le « faire vite » prend le pas sur le « faire bien » comme l'explique un stagiaire :

« Il nous a mis en binôme mais c'était pas quelque chose qui... J'ai eu 3 binômes différents, je me suis senti à l'aise qu'une seule fois. Moi je voulais prendre le temps et faire les choses bien et eux voulaient finir vite. Et donc on n'avancait pas, on se prenait la tête. Souvent ce qui dérangeait mes binômes, c'est que ça prenait un peu de temps, et ils voyaient les autres avancer. Je préférais prendre plus de temps et faire les choses bien. J'ai ressenti pas mal de frustration. »

Le formateur est attentif à la composition des binômes. Autant que possible il s'attache à associer les « facilités » de l'un avec les « difficultés » d'un autre afin d'équilibrer au mieux les compétences.

« Au sein d'une session y a des différences entre les personnes : certains ont des facilités, y en a pour qui c'est plus compliqué. La complexité, c'est d'amener tout le groupe à niveau. Si je vois qu'il y en a qui ont des difficultés et d'autres des facilités, en binôme je vais les mettre ensemble. C'est une des façons pour que le groupe avance en même temps. Ou ceux qui ont des facilités, je leur donne des choses plus pointues. » (Formateur Datacenter)

Le formateur veille également à l'engagement de chacun dans le faire et dans l'apprentissage. Lorsque dans un binôme, l'un des stagiaires semble « prendre le dessus » sur l'autre du fait de son expérience, il intervient. Du fait de connaissances communes, Ismaël et Hamza se sont naturellement associés pour composer un binôme. Du « haut » de son expérience, et un peu « grande gueule », Ismaël ne laisse pas toujours sa place à Hamza qui se tient parfois à l'écart observant Ismaël faire ou attendant que celui-ci lui confie une tâche particulière. A un moment donné, Ismaël râle et se moque du travail réalisé par Hamza qui le prend mal. Le formateur intervient

immédiatement pour calmer le jeu : « il a rien dit de mal » puis se met à expliquer un nouveau geste au binôme permettant à Hamza de raccrocher...

Les modalités pédagogiques sont déterminantes pour acquérir un geste professionnel plus ou moins technique qui, lui, permet de développer une identité professionnelle dans laquelle le stagiaire se reconnaît. Sur le geste professionnel peut en effet se greffer cette dimension où se concentrent plusieurs aspects : le cœur de métier avec un geste signifiant, le sens retrouvé du travail au travers de la qualité, la fierté de l'emploi mérité par la maîtrise technique. En tant que « savoir expérientiel », qui met en jeu le corps de façon très directe, le geste - qui fonde les identités professionnelles - s'avère multiple.

II. Le geste au fondement d'une identité professionnelle

Au-delà de la façon dont s'acquièrent les connaissances et le geste professionnel, les observations et entretiens réalisés apportent des informations sur ce que le geste « signifie » et en particulier la façon dont il participe, chez les stagiaires, à la construction d'une identité professionnelle sur trois dimensions : la technicité, le professionnalisme et la reconnaissance par les pairs¹⁴². Le geste professionnel peut en effet être triplement signifiant quand il indique une maîtrise des référentiels et normes du métier (avec un geste « signature » - A.), en même temps qu'une « efficacité » et une « productivité » (avec un geste « stratégique » - B.) et un sens retrouvé (avec un geste « verbalisé » - C.). Au-delà du geste, la valorisation de la pratique permet par ailleurs d'apprendre une posture ainsi que les « codes » du métier (D.).

A. Le geste « signature » du technicien

Interrogés sur le contenu de la formation technique et sur les gestes qu'ils s'efforcent d'apprendre aux stagiaires, les professionnels ont le plus souvent éprouvé des difficultés à expliquer et décrire ces gestes. Dans les formations du bâtiment revient cependant l'idée que le geste professionnel s'apparente au « juste geste », lequel permet d'obtenir un résultat normé dont la qualité s'avère conforme à un référentiel métier :

« Il y a aussi un geste qui permet d'obtenir tel ou tel rendu. On a un ensemble de gestes justes à leur apprendre et à leur demander de respecter dans le métier. On a un référentiel, il y a des compétences, des gestes derrière qui doivent être exécutés d'une certaine manière et voilà. Ce n'est pas de l'improvisation et cela garantit un résultat normé ». (Responsable, formation BTP)

¹⁴² Dubar, C. (2022). *La socialisation : Construction des identités sociales et professionnelles*. Armand Colin ; Dubar, C. (2010). *La crise des identités : L'interprétation d'une mutation*. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.dubar.2010.01>

Le geste professionnel traduit donc une technicité et un savoir-faire propres aux métiers visés. En ce sens, le « juste geste » est celui qui distingue le professionnel du néophyte, comme l'explique ce stagiaire qui semble avoir pleinement intégré cette notion :

« Les professionnels, ils ont fait une carrière dans leur métier, ils choisissent des manières pour faire les trucs. Par exemple, j'ai un robinet à monter, j'ai une manière pour monter le lavabo, vous aussi, mais il y a une manière qui est rapide et efficace. Avoir le bon geste et le bon travail, c'est avoir le bon résultat. »
(Hamza, 23 ans, formation BTP)

Dans le cadre des formations data center, plus récentes que les formations au bâtiment et qui ne disposent pas véritablement de référentiel métier, la notion de « technicité » est également récurrente dans les propos des formateurs.

Cette technicité se traduit par la maîtrise du geste, mais aussi par le fait de l'avoir intégré et en quelque sorte, personnalisé, notamment par l'usage répété de l'outil que le technicien chevronné façonne « à sa main ». C'est ce que laisse entendre ce formateur lorsqu'il explique : « *Votre pince c'est un outil personnel. Votre geste, c'est pas le même que celui de votre collègue* ». Ainsi, le geste incorporé identifie le professionnel et met en valeur son savoir-faire personnel, sa « signature ». Cette signature est lisible à travers certains gestes de base qui ne seront pas faits de la même manière selon le technicien, mais qui marqueront cependant son appartenance au « métier » : « *Le lovage – être capable d'effectuer le montage et le câblage d'un tiroir optique – c'est votre signature. Quand on va voir visuellement votre travail, on va voir que c'est propre. Un lovage de bonne qualité est un gage de non-problème. Le lovage, c'est la marque de fabrique du technicien* » (formateur technique).

L'effet distinctif de la maîtrise du geste est constamment mis en avant par les formateurs, et participe d'une stratégie plus globale qui vise à valoriser la formation et son contenu technique. Ainsi, certains formateurs du data center évoquent-ils, pour s'en distancier, les techniciens non formés qui interviennent pour raccorder les clients particuliers, allant jusqu'à les qualifier de « *techniciens pouvelle* » et utilisent l'image d'« *armoires spaghettis* » pour illustrer l'absence de rigueur de leur travail.

« Nous, c'est la technique »

Observation réalisée sur le plateau de la formation – Projet 2 Datacenter

Lors de la formation en plateau technique, le formateur fait référence aux stagiaires comme à des « techniciens ». Ainsi, au sujet de la réalisation d'un plan de baie non conforme, le formateur explique : « *wallah par contre, refusez, en tant que technicien on est garant de ça* », « *c'est nous les garants du data center, nous on est des professionnels* ».

Il s'engage ensuite dans un discours sur la conscience professionnelle, les interroge sur le sens de ce terme et les incite à adopter cette conscience professionnelle : « *ça, ça fait la différence dans votre carrière. Je vous donne plein de conseils dans votre vie pro, pas seulement en data center* ». Il diffuse aussi une vision du technicien comme d'un professionnel particulièrement utile et technique : « *En data center, lorsqu'on va câbler c'est de la précision chirurgicale* », « *eh les gens, arrêtez de parler money. Vous partez dans tous les sens. Comprendre le business model, c'est important, mais on est des techniciens, nous c'est la technique* ».

A côté de l'aspect technique, la dimension déontologique du geste se veut aussi stratégique.

B. Le geste « stratégique » du professionnel

Si le savoir-faire et la technicité sont une composante centrale de l'identité professionnelle, cette dernière se construit également durant la formation sur la notion de « professionnalisme ». Il s'agit pour les stagiaires d'agir non plus en amateur mais « en professionnel », ce qui ne consiste pas uniquement à acquérir le juste geste mais à inscrire son action dans une compréhension plus large du système dans lequel on intervient et qui inclut notamment deux figures-clés : le client et l'employeur. Le bon geste est en quelque sorte un geste « stratégique » et éclairé, celui qui satisfait le client et l'employeur tout en permettant au technicien d'économiser son effort, de préserver sa sécurité et de faire valoir ses droits.

Ainsi, agir en professionnel consiste en premier lieu à satisfaire le client, à prendre en compte ses besoins et son jugement. Lors des quatre dispositifs étudiés, les formateurs investissent fréquemment le rôle du client pour évaluer un résultat : ceci permet à la fois d'extérioriser le jugement et contribue aussi à rappeler au stagiaire que son geste technique s'inscrit dans un cadre professionnel et une logique marchande. Sur un plateau technique du bâtiment, un formateur commente par exemple le résultat obtenu par un binôme de stagiaires qui, en détalonnant leur porte à la scie, ont écaillé la peinture : « *en termes de rendu, moi je vous l'achète pas, je paie pas la facture* ». Un peu plus tard, dans le cas d'une porte qui se ne se ferme pas correctement, le même formateur commente : « *le client, ça il en veut pas. Quand t'achètes quelque chose de neuf, il faut qu'il soit neuf* ». Sur le plateau d'une formation data center, le formateur technique endosse aussi le rôle du client et use d'un argument similaire vis-à-vis d'un stagiaire qui a commis une erreur : « *Là j'ai déjà perdu de l'argent, donc il faut écouter Alexandre !* ».

Le geste professionnel vise à contenter le client mais s'inscrit également dans un impératif de productivité. Aussi les formateurs enseignent-ils aux stagiaires à moduler leur effort et à apprécier leur résultat de façon stratégique. L'excès de zèle, en allant à l'encontre de la productivité, n'est donc pas synonyme de professionnalisme, au contraire. Ainsi, ce formateur explique aux stagiaires que, s'il faut bien être soigneux dans ses finitions, il ne faut pas pour autant perdre de temps à « fignoler » ce qui n'est pas visible par le client : « *Tout ce qui est caché on s'en fout, le client il voit pas. On fignole pas ce qui n'a pas besoin d'être figolé les gars* ».

Conscient des impératifs de productivité, le futur professionnel doit en outre prendre en compte l'intérêt économique de l'entreprise qui l'emploie. Le geste professionnel consiste à savoir trier les matériaux, les manipuler avec soin afin de pouvoir ensuite réutiliser ce qui peut l'être lors d'autres missions ou chantiers. Le gaspillage s'apparente alors à un manque de professionnalisme :

« Y a une chose aussi qu'il faut qu'on arrive à corriger, c'est une fois que vous avez coupé le bout dont vous avez besoin, le reste [il prend un morceau de placo et le jette par terre] il est balancé dans un coin. Essayez de manipuler le placo avec précaution. Quand vous serez en entreprise, quand vous ferez du placo ou quoi que soit d'autre, la matière première, ça coûte cher. Donc votre patron ou vos supérieurs s'ils voient que vous gâchez un peu la marchandise, ça passera pas. La marchandise on la vend au client d'accord, mais ce qui reste ça peut être réutilisé, ça fait des économies. » (Formateur technique BTP)

Autre composante du professionnalisme, l'attention que chaque stagiaire doit porter à sa sécurité et à la préservation de son intégrité physique. Le « juste geste » est celui qui met en jeu le corps en tant qu'« instrument de l'activité »¹⁴³ mais qui le protège également :

« Vous avez utilisé l'expression « juste geste », qu'est-ce que c'est le « juste geste » ? *Le juste geste, prenons un exemple concret, c'est très simple, si je dois ramasser quelque chose je peux faire comme ça, ou comme ça (il me montre) mais le juste geste ici, c'est celui qui permet de respecter l'intégrité physique ou de travailler dans de bonnes conditions.* » (Responsable de formation BTP)

Dans l'une des formations data center, cette attention se traduit par la réalisation d'un échauffement collectif avant le travail sur plateau technique, durant lequel les stagiaires suivent les mouvements du formateur pour échauffer leurs poignets, leur dos et leur cou. Cela passe aussi par le port systématique des équipements de protection individuel (EPI)¹⁴⁴ ou par l'apprentissage de gestes permettant de ménager son dos lorsqu'il faut porter une charge lourde, gestes qui revêtent dans le discours des formateurs la même importance que les gestes techniques. Au-delà, certains formateurs s'attachent à rappeler à leurs stagiaires qu'en situation professionnelle, la sécurité est également un droit : s'opposer à son employeur dans une situation jugée dangereuse, c'est affirmer sa professionnalité et signifier que l'on connaît et que l'on a intégré les règles de base du métier.

Autant un manque d'équipement ou le fait de n'avoir pas de bons outils a déjà permis d'analyser des gestes « empêchés »¹⁴⁵, autant il existe également un geste « empêcheur » à entendre dans un double sens : à la fois comme un geste qui aliène (ce qui interroge sur les moyens donnés au geste et/ou sur la dépossession de ce dernier au travers des troubles musculo-squelettiques par exemple) et comme un geste qui préserve (qui économise le corps et ajuste à l'action – et à sa main – les normes professionnelles).

Le geste qui préserve

Observations des formations data center – Projet 2 et 1

Lors de la formation sur plateau technique du projet 2, le formateur insiste beaucoup sur les questions de sécurité. Il indique ainsi aux stagiaires leur « droit de retrait » si les conditions de sécurité ne sont pas respectées. Ce droit est inhérent au statut de technicien professionnel : « *on a des droits en tant que techniciens* ». Il explique ensuite à un stagiaire comment soulever un serveur : « *Pose-le là, à côté, comme ça tu fais moins d'efforts. La prochaine fois tu feras attention, c'est comme ça qu'on apprend* ». Un peu plus tard, il corrige la posture d'un autre stagiaire : « *C'est pas comme ça que tu soulèves. Geste et posture !* ».

Sur le plateau technique de la formation data center du projet 1, un autre formateur met également l'accent sur les questions de sécurité. Repérant un stagiaire qui a laissé traîner un outil sur son escabeau, il lui dit en passant : « *Je suis pas d'accord* ». Le stagiaire prend la pince et la met dans sa poche de pantalon. Le formateur lui demande, après un petit temps : « *Qu'est-ce que tu viens de faire ? T'as mis un truc dans ta poche ?* ». Le stagiaire acquiesce. « *Jamais !* », lui répond le formateur « *Si tu*

¹⁴³ Petit, J., Chassaing, K. & Daniellou, F. (2009), Le corps dans la conception ou la transformation de situations de travail. *Corps*, 6, p.44. <https://doi.org/10.3917/corp.006.0039>

¹⁴⁴ A cet égard, l'absence d'équipements de sécurité fournis aux stagiaires sur l'un des chantiers étudiés est significative aux yeux du formateur du manque de professionnalisme de la formation et sévèrement critiqué lors de l'entretien.

¹⁴⁵ Martinache, I. & Monchatre, S. (2017), Le savant et le travailleur. Comment parler du travail au-delà du « geste » ? *Revue Française de Socio-Économie*, 19, 205-218. <https://doi.org/10.3917/rfse.019.0205>

tombes c'est dangereux. » Puis il s'adresse à l'ensemble des stagiaires, en haussant le ton de sa voix : « *Il faut ranger ses outils. Qu'est-ce que je vous ai dit ? La SÉ-CU-RI-TÉ* ».

Le geste apparaît sous une autre forme encore : en tant que mise en mots de ces compétences, le geste « verbalisé » est apparu prégnant dans l'ensemble des formations suivies.

C. Savoir mettre les mots : le geste « verbalisé »

L'acquisition du vocabulaire technique qui accompagne le geste est la troisième dimension constitutive de l'identité professionnelle perceptible dans les formations étudiées. Malgré le temps court de la formation, les formateurs s'emploient à inculquer aux stagiaires les termes techniques relatifs au métier et permettant de désigner précisément leurs gestes. « *Le vocabulaire c'est très important, on est des professionnels* », explique par exemple un formateur à ses stagiaires.

Ainsi, sur certaines formations observées, des temps sont spécialement aménagés pour réviser les termes techniques : le matin le formateur interroge par exemple les stagiaires sur la signification de tel ou tel mot qu'ils ont appris la veille (la différence entre un « U libre » et un « U occupé », entre une « baie dédiée » et une « baie mutualisée », etc.). De même que le geste technique est corrigé par le formateur, les mots font aussi l'objet de reprises et de corrections au cours de l'apprentissage, à l'exemple de ce formateur qui entend un stagiaire évoquer « *une switch* » (qui est une console vidéo) et rectifie alors : « *un switch messieurs* » (qui est commutateur réseau c'est-à-dire un dispositif qui transfère les informations à travers les câbles d'un réseau).

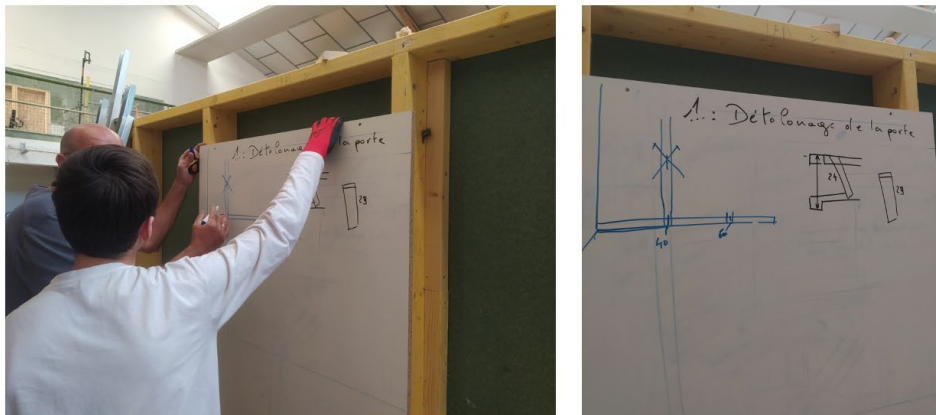
Les termes techniques sont en effet ce qui permet aux professionnels de communiquer (sur les chantiers ou au sein des data center) et d'être « reconnus » par leurs pairs comme des professionnels. Aux stagiaires qui ne perçoivent pas tous d'emblée l'importance d'acquérir ce vocabulaire ou « résistent » à cet apprentissage, les formateurs rappellent la nécessité d'être compris et de comprendre les consignes que leur donneront leurs futurs collègues ou employeurs.

User le vocabulaire adéquat

Observation de la formation d'agent de maintenance – Projet 1bis

Sur le plateau technique, le formateur explique aux jeunes la façon d'appeler une porte selon la manière dont elle est montée (ouverture par l'intérieur ou l'extérieur, par le côté gauche ou le côté droit). Il insiste : « *c'est important que vous connaissiez les termes* » et met les stagiaires en situation pour démontrer l'importance de maîtriser le langage technique pour comprendre les consignes : « *on peut vous demander, si vous êtes agent de maintenance, "là on veut un poussant droit"* ». Un autre exemple, lorsque le formateur demande à un stagiaire de « *mesurer 40 en axe* ». L'expression « en axe », qui signifie prendre les mesures à partir de l'axe de l'objet, n'est pas comprise par le stagiaire. Le formateur lui fait un dessin sur le tableau pour lui expliquer (cf. photos). Le stagiaire refuse le vocabulaire technique, lui préférant le terme « milieu » et rétorque : « *fallait me dire le milieu et c'est bon, j'aurais compris !* ». Le formateur réaffirme l'importance de l'usage du bon vocabulaire en évoquant, encore une fois, la situation professionnelle : « *non, il y a un vocabulaire dans le bâtiment. Sur un chantier on ne te dira pas "tu me mesures 40 du milieu"* ».

Explication du langage technique



L'emploi du jargon professionnel propre à chaque secteur joue le même rôle distinctif que le geste du technicien. Dans le cadre des formations data center étudiées, l'enjeu mis en avant par les formateurs est cependant moins d'être compris en situation professionnelle que de faire la différence dans le jeu de rôle que constitue l'entretien d'embauche en se démarquant des autres candidats : les formateurs indiquent par ce biais aux stagiaires diverses astuces visant à se distinguer par le langage et à travailler leur « employabilité » (cf. observation ci-après). C'est donc sur le plateau technique que s'acquièrent, aux côtés des formateurs techniques, les mots-clés qui permettront de faire la différence face aux employeurs. En même temps que se travaille l'intégration du geste professionnel se travaille aussi le juste positionnement face au recruteur et la reconnaissance par ce dernier d'une technicité qui distingue le candidat des autres et le situe d'emblée comme un « pair ». A ce titre, l'acquisition du vocabulaire revêt davantage une fonction stratégique qu'opérationnelle et s'avère, selon certains formateurs, même plus importante que la maîtrise réelle du geste :

« Mon but ultime est qu'ils arrivent à passer l'entretien. Je ne fais pas des candidats compétents pour travailler. Je forme de telle façon à ce qu'ils passent l'entretien. Une fois ça passé, c'est bon. Moi je mets un vernis, un langage, un vocabulaire, et là ils passent la barrière entretien. Et après c'est gagné à 98%. Sauf si le savoir être est tout pourri. C'est ça mon but ultime. En 20 jours, je ne considère pas faire des gens compétents. » (Formateur Datacenter)

Se distinguer par le langage

Observation de la formation data center – Projet 1

Sur le plateau technique de la formation, le début de la journée témoigne de l'importance accordée au langage. Le formateur demande aux stagiaires de lui donner une définition du data center. Plusieurs stagiaires s'essayent à l'exercice, chacun complétant, au fur et à mesure, la définition de l'autre. Les définitions sont jugées incomplètes ou imprécises par le formateur, qui insiste sur la nécessité d'utiliser des termes précis et techniques pour pouvoir « se démarquer » par rapport à d'autres personnes n'ayant pas suivi la formation : « Quelqu'un qui a juste vu une vidéo sur le net il va dire "un data center c'est pour stocker les données". Vous, en sortant de la formation vous ne pouvez pas avoir ce même discours ! Si vous savez expliquer le rôle du data center, là vous vous démarquez ».

Maîtriser le vocabulaire technique est ainsi présenté comme un préalable à l'insertion professionnelle : en connaissant et en utilisant le bon langage, le stagiaire pourra se distinguer vis-à-vis des autres

candidats face à un recruteur. Le formateur fait souvent référence à la situation de l'entretien d'embauche : « *On va vous poser ces questions-là à l'entretien. Pour vous, c'est du bonus* », « *Utiliser le mot "redondance" déjà, pour le recruteur, ça montre que tu sais ce que tu fais* », « *Si vous dites à un recruteur "RTE", là il va se dire "c'est un bon, lui"* ».

Support de l'apprentissage du geste, la formation sur le plateau technique est également l'occasion d'un travail sur les codes et postures propres au corps de métier que l'on envisage d'intégrer, et plus largement sur le « savoir-être » en contexte professionnel.

D. Au-delà du geste : l'apprentissage d'une posture et des codes du métier

Ce travail d'appropriation progressive des codes du métier s'opère de façon diffuse, par le biais d'échanges individuels ou collectifs entre les formateurs et les stagiaires, par des remarques ou des rappels à l'ordre du formateur, parfois des histoires vécues ou des anecdotes.

Le rapport à l'autorité, l'acceptation des consignes et le respect des horaires sont en particulier des dimensions sur lesquelles s'attachent à travailler les formateurs techniques, car ces dispositions sont conçues comme faisant partie intégrante de l'insertion professionnelle. Sur ce plan, certains formateurs distinguent les attitudes des stagiaires jeunes ou plus âgés, ou encore les besoins des jeunes nés en France (qui auraient plus tendance que d'autres à « challenger l'autorité » et donc besoin de cadre) et des jeunes primo-arrivants qui auraient davantage besoin de repères et d'appui sur la compréhension des codes du monde professionnel en France :

« Sur ce que nous ont montré certains de ces jeunes, ils ne savent pas se contraindre, on ne leur a jamais appris, ils nous ont montré qu'ils faisaient ce qu'ils veulent donc oui, pour entrer dans l'emploi il va falloir qu'ils acceptent de se lever, d'écouter les consignes, de respecter les ordres du chef, de pas fumer de joints, etc., terribles contraintes qui font sourire, mais pour certains cela va être dur. » (Responsable de formation BTP)

« On travaille aussi le comportement : arriver à l'heure, se débrouiller soi-même pour aller à la maison. Y a du savoir-être autant que du savoir-faire. Parce que tu vois mes primo arrivants, ils sont complètement perdus en France. Ce n'est pas le même fonctionnement que dans leur pays. » (Formateur technique BTP)

« Les anciens, ils ont déjà l'habitude de se lever le matin pour travailler. Il faut plus travailler ça avec les plus jeunes. La console le soir jusqu'à pas d'heure... » (Formateur technique BTP)

Qu'il s'agisse du bâtiment ou du data center, le rappel à la règle et au savoir-être se fonde le plus souvent sur l'évocation de la situation professionnelle. Tel comportement n'est pas autorisé, non pas parce que le formateur l'a décidé ou par principe, mais parce qu'il contrevient aux usages en vigueur dans le métier ou qu'il risque de dégrader l'image du professionnel vis-à-vis du client ou de l'employeur. Ce rappel constant à la situation professionnelle contribue à justifier la règle posée et légitime le propos du formateur. Évoquant par exemple le respect des horaires, un formateur data center explique : « *Dans les data, si vous êtes en retard on ne vous accepte pas. Dans n'importe quel travail aussi d'ailleurs. S'ils arrivent [les autres stagiaires] je les accepterai pas* ». Un autre formateur,

reprenant un stagiaire sur sa posture alors qu'il repose sa tête sur sa main, explique la posture correcte que doit adopter un technicien en incitant les stagiaires à se projeter en situation professionnelle : « *Quand on parle, on ne se met pas comme ça [mime le stagiaire] ça gêne l'articulation. C'est important la posture messieurs. Quand vous serez en réunion avec les clients, vous vous tenez correctement* ».

Dans les formations au data center, l'image que renvoie le stagiaire (et futur candidat à l'embauche) est particulièrement importante aux yeux des formateurs. Savoir « se tenir », parler distinctement mais calmement, gommer les attitudes ou les signes vestimentaires qui pourraient marquer négativement le profil social des candidats sont ainsi des points régulièrement repris par les formateurs techniques (cf. observation plus bas). C'est notamment le cas pour les jeunes dont le plateau technique se situe au sein des locaux d'une entreprise datacenter, où l'enjeu est à la fois de préserver l'image des candidats vis-à-vis d'un employeur potentiel, mais aussi l'image de la formation elle-même :

« Nous on est dans un data center, donc faut savoir se tenir. Par exemple, un qui va arriver avec la casquette, je lui dis : quand tu rentres sur le site, tu l'enlèves. Des fois ils peuvent être bruyants, il peut y avoir un problème de vocabulaire. La partie savoir-être du métier prend beaucoup de place. » (Formateur technique Datacenter)

Au-delà, c'est aussi une attitude que l'on souhaite transmettre aux stagiaires, un état d'esprit propre aux métiers du numérique, fait de curiosité et de « débrouille » :

« Il faut que vous soyez autodidactes. Regardez des vidéos. Prenez de l'avance », « posez-vous des questions pour avancer », « il faut avoir l'esprit tech' : un technicien, ça s'adapte, ça improvise et ça domine. Un technicien ça s'adapte à la situation, ça improvise car parfois vous serez dans des situations farfelues et ça domine le problème. » (Formateur technique Data center)

C'est aussi une capacité à évoluer dans l'environnement professionnel et à en décrypter les codes sociaux et relationnels que les formateurs veillent à transmettre :

« La technique s'apprend facilement dans ce métier-là. Mais l'environnement professionnel, y en a qui ont besoin de conseils. Y en a qui n'ont pas cette lecture. Je les guide sur le discours que peut avoir un DRH ou un manager. » (Formateur technique Datacenter)

Le rappel à l'ordre sur la tenue vestimentaire

Observation sur le plateau technique data center – Projet 1

Sur le plateau technique, le formateur indique aux stagiaires qu'ils ne pourront pas porter de jogging en entreprise, et précise que « *même les jeans troués* » sont interdits. Un stagiaire essaie de négocier : « *même les jeans "effet déchiré" ?* », ce à quoi le formateur répond en invoquant les conséquences d'un tel vêtement en termes d'image auprès de l'entreprise, mais aussi de sécurité : « *Oui car l'image n'est pas bonne. C'est mal vu. Et le jean quand il est troué, c'est dangereux car tu peux te prendre n'importe quoi* ».

Cette interdiction se trouve mise en pratique quelques temps après lors de l'arrivée des stagiaires le matin. Le formateur souligne (et valorise) sur le ton de l'humour l'attitude d'un stagiaire qui a fait l'effort de mettre un pantalon : « *T'as fait du shopping toi ce week-end ?* ». « *Je l'ai trouvé au fond de mon placard* » répond le stagiaire. « *Tant que c'est un pantalon* », conclut le formateur. A l'inverse, l'après-midi, un autre stagiaire arrive et porte un jogging. Le formateur lui demande : « *tu n'as pas de*

pantalon ? [le jeune secoue la tête] Alors au vestiaire » en lui faisant signe de sortir de la salle. Le stagiaire ne reviendra pas.

Dans les formations du bâtiment (cf. encadré ci-après), le cadre semble un peu plus souple, en lien avec les profils des stagiaires et les attendus du métier. L'image renvoyée ne semble pas aussi essentielle que dans le data center, aussi la tenue vestimentaire des stagiaires ne fait-elle pas l'objet de remarques de la part des formateurs techniques. En revanche, d'autres normes professionnelles sont mises en avant : la ponctualité, « l'esprit d'équipe » (par exemple lorsqu'il s'agit de nettoyer l'espace de travail en fin de journée) et surtout le respect des règles de sécurité. L'une des préoccupations des formateurs porte sur la consommation de cannabis, dont certains jeunes stagiaires sont coutumiers. Interdite sur les chantiers pour des raisons de sécurité, elle constitue un élément rédhibitoire pour l'intégration professionnelle. Sur ce plan, les formateurs s'attachent là-encore à rappeler la règle en mettant en avant le cadre professionnel de la formation :

« Cela qui m'a embêté ou choqué, c'est qu'une grande partie de ces jeunes étaient toujours sortis fumer des joints et nous, dans nos métiers, on ne peut pas avoir des gens comme ça avec les problèmes de sécurité qu'on a. Le formateur a passé des heures à en parler avec eux, sortir leur en parler, mais c'est une culture. » (Responsable de la formation BTP)

« Je leur ai dit que j'étais un ancien militaire et je les ai engueulés comme des gosses, je leur ai dit qu'on était en situation de travail, même en stage, et je les ai chopés à chaque fois et ils s'arrêtaient, ils étaient deux à fumer, ils roulaient leurs clopes. Je les engueulais pas méchamment mais c'était plus de la fermeté, et du coup ils se rebellaient pas. » (Formateur technique BTP)

Un travail diffus sur le savoir-être

Observation du plateau technique du bâtiment – Projet 1 bis

Sur le plateau technique, le formateur est souvent confronté à des refus d'autorité de la part des stagiaires. *« Le refus de l'autorité, c'est plus fort qu'eux »* affirme-t-il. Cette résistance se traduit par des remises en cause des paroles du formateur ou des oppositions qui restent cependant marginales. Le rappel des règles est fréquent, comme peut en témoigner ces extraits de conversation entre le formateur et un jeune écoutant de la musique dans l'atelier :

Formateur - *« T'as les écouteurs sur le chantier toi ? »*

Dylan - *« Bah quoi, j'ai le droit. »*

Formateur : *« C'est pas une question de droit mais de sécurité. Tu dois pouvoir entendre ce qu'il se passe autour de toi sur le chantier. »*

[Après quelques instants, le stagiaire ôte ses écouteurs]

Plus que le refus de l'autorité, les stagiaires tentent surtout de négocier et d'accommoder ces règles. Ils essaient par exemple de négocier l'heure de pause (*« Il est [16h]25 ! »* - *« Non, il est 22 et j'ai pas dit qu'il était la pause »*) ou de minimiser une pratique non autorisée (exemple d'Amadou qui fume sa

cigarette électronique dans l'atelier malgré l'interdiction, en justifiant, lorsqu'il est pris sur le fait, que « *c'est juste une seule fois* », ce à quoi le formateur répond « *c'est une fois de trop* »).

A chaque fin de séance, les stagiaires rangent le matériel et nettoient l'atelier. Ils sont plus dissipés que pendant la séance d'apprentissage et certains montrent des signes de résistance. Le formateur les rappelle à l'ordre. Il fait appel au sentiment d'appartenance au collectif pour tenter de les mobiliser : « *Ça fait partie du travail donc on s'y met tous, on nettoie et le soir l'atelier il est propre. Dans le travail, y a pas que des choses agréables, y a aussi des choses moins agréables* ». Il participe en ce sens au rangement : « *Je sais pas si vous avez remarqué mais je range aussi avec vous, je passe le balai, alors que c'est pas moi qui met le plus de bazar dans l'atelier* ».

Le nettoyage de la cabine individuelle



Le formateur indique que les postures et le savoir-être des jeunes ont évolués positivement depuis le début de la formation, vis-à-vis des attendus du CFA et du milieu professionnel. Il souligne par exemple que les jeunes regardent moins leur téléphone portable. Surtout, ils posent davantage de questions et sont volontaires et actifs dans l'apprentissage : « *Avant, quand ils avaient fini quelque chose après ils se posaient sur leur caisse à outils. Maintenant, ils viennent me voir, ils me demandent* ». Quelques comportements non autorisés persistent néanmoins, comme Amadou qui continue à fumer sa cigarette électronique. Les retards sont aussi un problème qui n'est pas encore réglé. Lors des deux jours d'observation, 4 d'entre eux venant en bus sont arrivés avec 15 minutes de retard, qu'ils ont justifié par un problème de transport en commun.

Ces éléments soulignent la dimension très « intégrée » de l'apprentissage sur plateau technique. Celui-ci ne se réduit pas à la seule acquisition du savoir-faire professionnel puisqu'on y travaille aussi de façon diffuse et constante la posture, le rapport au client et à l'employeur, voire les techniques de recherche d'emploi et l'entretien d'embauche (cf. chapitre précédent). Cette approche globale, parce qu'elle ancre le savoir-être dans un contexte professionnel, « fait sens » pour les stagiaires.

« D. (le formateur) il faut savoir qu'il ne forme pas que sur le métier de technicien datacenter : il nous forme sur la posture professionnelle, quel comportement avoir... c'est presque du coaching. C'est pas que des cours. Pour nous aérer la tête il va nous lancer un petit débat sur le foot, etc. Pareil, il va nous amener à l'atelier, là-bas on arrive vraiment à travailler tout en... C'est pas chiant. On apprend vraiment.

C'est concret. On va voir les choses en cours et ensuite on va les voir directement en atelier. » (Ousmane, 24 ans, formation Datacenter)

« Ils (les formateurs) insistent sur la posture. Voilà. Et l'envie. Ils disent que la posture et l'envie, ça passe avant les compétences. Un mec qui est compétent mais qui a un mauvais comportement on le sollicitera moins qu'une personne qui est hyper enthousiaste. Je pense que c'est assez logique. » (Dylan, 17 ans, formation BTP)

L'apprentissage des postures et des codes du métier sur le plateau technique s'approfondit et se renforce durant la période de stage en entreprise. Le passage du stagiaire de la pratique sur le plateau technique à l'immersion en entreprise suscite en effet une « confrontation au réel », tant dans la dimension du rapport à l'employeur et au client qu'au niveau du rythme propre au milieu professionnel. Pour certains stagiaires, cette confrontation aiguillonne et stimule :

« Entre nous, un jeune, la pratique, quand il le fait dans une salle, ça n'a pas autant de sens que de le faire dans une société. Ils n'ont pas de pression. Alors que dans une société, y a l'employeur. Y en a pendant les stages, on les a pas vus... Mais y en a aussi qui se sont révélés pendant le stage : ce truc de risquer, d'excitation de se confronter à la réalité d'un environnement. Dans une salle, la pratique c'est faire dans le vide. Ils ont besoin d'être tout de suite dans l'action. » (Formateur technique Datacenter)

« Qu'est-ce qui te plaît dans le fait de faire des stages ?

C'est complètement autre chose qu'à l'AFPA car on a le rythme du chantier, il faut faire en temps et en heure. Y a plus de pression. Moi ça va. Pour mon 1^{er} stage, j'ai fait des trucs que j'avais jamais fait. Pour mon 2^{ème} stage c'était des agglos béton. En tout cas oui, ça m'a aidé d'avoir eu la formation avant le stage. » (Steven, 17 ans, formation BTP)

Il nous semble intéressant de relever ici la spécificité de la formation du projet 2 BTP, qui présente la particularité de proposer une alternance entre des périodes de stage en entreprise de 15 jours et des sessions de 15 jours sur plateau technique. Cette imbrication étroite des périodes de stages et de formation technique au cours de la formation permet aux porteurs de projet de réaliser un retour d'expérience avec le stagiaire et avec son tuteur en entreprise, et d'évaluer ainsi finement les progrès réalisés ou à l'inverse, les difficultés rencontrées. Chaque période en entreprise est conçue comme une séquence à part entière de la formation du stagiaire, dont le parcours fait l'objet d'une analyse individualisée, formalisée dans le cadre d'un tableau de suivi. Dans le cadre des autres formations étudiées, les séquences de stages et de formation technique s'enchaînent dans le temps de façon relativement cloisonnée : l'expérience du stage est donc moins capitalisée dans le cadre de la formation sur le plateau technique.

Comme le montre ci-dessous l'extrait du tableau de suivi réalisé, le croisement des regards entre le formateur, le porteur de projet et le tuteur en entreprise enrichit l'accompagnement des parcours. Plusieurs dimensions sont analysées par les porteurs de projet : le savoir être du stagiaire, sa motivation, son attitude générale, les événements personnels susceptibles de stabiliser son parcours, sa capacité à travailler en équipe, mais aussi son bien être global dans le cadre du travail. S'il souligne clairement le caractère resserré et individualisé effectué dans cette formation, il montre également que le stage, en complément de l'approche sur le plateau technique, est finalement moins l'occasion de tester ou d'approfondir les compétences techniques des apprenants que d'évaluer leur capacité à s'adapter au cadre de l'entreprise et au collectif de travail. Ce fonctionnement permet de réajuster en continu le suivi du stagiaire tout au long de la formation.

Extrait (mis en forme) du tableau de suivi des stagiaires rempli par le porteur de projet

Projet 2 BTP

Stagiaire	Entreprise 1	Entreprise 2	Entreprise 3	Entreprise 4
K.	<p>K. ne se sent pas intégré à l'équipe et de ce fait ne s'implique pas plus que ça pour les missions et tâches qui lui sont confiées. Nous referons un point en centre afin d'évaluer plus précisément ce qui ne va pas. Le tuteur donne un ressenti similaire. "Il n'est pas impliqué, il fait un stage pour faire un stage". Nous envisageons de trouver un autre terrain de stage pour Kévin.</p>	<p>K. se sent intégré au sein de cette nouvelle entreprise et de ce fait il s'implique davantage pour les tâches qui lui sont confiées. Il doit poursuivre dans cette démarche. Toutefois, il doit être vigilant pour ne pas se laisser envahir par ses problèmes personnels. Le tuteur en est satisfait et le stage peut être reconduit pour la prochaine période.</p>	<p>K. poursuit son stage au sein de l'entreprise X. Il a dû s'absenter une journée pour raisons familiales et n'a pas pu changer son rendez-vous. Le tuteur nous informe que tout se déroule bien. Sur cette période, il a eu l'occasion de faire de l'enrobée, de coffrer et de poser des dalles.</p> <p>Néanmoins, il est déçu car il semblerait que le responsable ne souhaite pas l'embaucher par la suite pour des raisons de mobilité. K. se dit être très démotivé</p>	<p>Nous n'avons plus de nouvelles concernant K. depuis le 12 août. Il avait indiqué au formateur qu'il ne souhaite plus reconduire son stage auprès de l'entreprise X car il ne voyait pas de suite favorable avec eux. Nous lui avons pourtant conseillé de poursuivre son stage et de finaliser comme il se doit le dispositif. Une solution aurait pu être envisagée même auprès d'une autre entreprise.</p>
V.	<p>V. est très satisfait de sa première période en stage et son tuteur également. Il participe activement aux tâches et il est volontaire.</p>	<p>V. est très satisfait de sa seconde période en stage et son tuteur également. Il participe activement aux tâches et il est volontaire. Un échange téléphonique avec le tuteur.</p>	<p>V. a rencontré quelques difficultés sur cette période. En effet, il a intégré une nouvelle équipe qui ne prenait pas le temps de lui expliquer les tâches. V. s'est senti seul et dans une situation peu confortable. Il l'a donc fait remonter à l'entreprise qui l'a ensuite intégré dans</p>	<p>V. se sent en confiance au sein de l'entreprise, il a pris ses marques et il est impliqué. Le tuteur envisage un contrat de professionnalisation dans un premier temps. Cependant, V. sait aussi que la condition pour poursuivre avec l'entreprise sera de</p>

			une autre équipe. La seconde semaine s'est donc mieux déroulée et V. a pu être rassuré	passer le permis de conduire. Il y travaille, puisqu'il s'est inscrit récemment. Sa démarche démontre à quel point il est motivé pour réussir. Nous allons prendre contact avec le responsable de l'entreprise pour la mise en place du contrat.
--	--	--	--	--

Cette partie s'interroge finalement sur les objectifs implicites et explicites de ces formations : au-delà du geste professionnel à incorporer, il est possible de se demander si le cœur de la formation ne repose pas tout autant sur les compétences sociales à acquérir. Dans cette enquête, il apparaît que la technique ou le geste (qui met en jeu le corps et propose des conditions de production réelles pour rompre avec la forme scolaire rejetée par ces jeunes) constitue également une occasion de travailler sur les comportements et de transmettre autant des aptitudes que des attitudes. Ces dernières sont d'ailleurs au cœur de la relation pédagogique avec les formateurs qui transmettent bien plus qu'un savoir technique.

III. La figure centrale du formateur et la relation pédagogique établie avec les stagiaires

Le formateur technique occupe un rôle central dans chacune des formations étudiées. Son profil professionnel lui donne une légitimité expérientielle qui se fonde sur une valorisation de la pratique sur la théorie (A.). La relation pédagogique s'appuie par ailleurs sur une proximité sociale et relationnelle qui permet des « transferts » entre les stagiaires et le formateur (B.). L'engagement de ce dernier, au sens d'investissement dans son travail, constitue néanmoins le point clé pour que les différents types d'apprentissage (savoirs, savoir-faire et savoir-être) rencontrent un écho (C.).

A. Une légitimité tirée d'un savoir expérientiel et non académique

L'originalité des formations observées réside dans la manière dont les savoirs et savoir-faire sont transmis aux stagiaires. Cela tient en grande partie à la personnalité et à l'expérience des formateurs techniques qui, aux yeux des stagiaires, tirent leur légitimité d'un savoir expérientiel et non

académique. Leur savoir est reconnu parce qu'il est fondé sur un « vécu » et non une formation académique, qui les démarque des enseignants ou des formateurs plus traditionnels qu'ont connu les stagiaires lors de leurs expériences précédentes, à l'école mais aussi à l'E2C ou à l'Afpa...

Dans les formations du BTP comme celles du Datacenter, les intervenants sont en effet tous issus du « sérail » et c'est d'abord et avant tout sur leur expérience dans le métier (après 5 à 12 ans d'exercice) qu'ils s'appuient pour transmettre leur savoir. Cette expérience du métier est d'ailleurs revendiquée : les intervenants y attachent davantage de valeur qu'à celle de formateur, métier pour lequel ils n'ont d'ailleurs pas toujours été formés. La plupart d'entre eux expliquent ainsi s'appuyer sur leur expérience antérieure en matière de management d'équipe ou d'encadrement de chantier.

C'est tout particulièrement le cas dans la formation Technicien Datacenter, métier récent pour lequel il n'existe pas de « code métier » et moins encore de référentiel sur lequel se fonder pour établir un programme de formation. « *Moi je ne me considère pas comme un formateur...* » explique ainsi l'un d'entre eux, intervenant sur la formation Datacenter. « *J'ai fait beaucoup de recrutement de techniciens. J'ai formé des techniciens embauchés sur le tas, en poste directement. Et je me suis rendu compte que le management était assez naturel chez moi. J'avais 50 techniciens à manager à 33 ans. Donc je me suis appuyé sur cette expérience pour faire passer ces connaissances. Pourquoi cette envie-là ? Parce que j'aime l'aspect humain et aussi parce que le niveau des techniciens depuis deux ans est lamentable.* ». Celui du projet 2 peut également se targuer d'une longue expérience dans le milieu (11 ans). A son arrivée comme formateur dans la formation data center, il avait déjà de l'expérience dans ce domaine « *j'avais déjà formé des personnes au métier, quelques personnes. Je me sentais capable de former* » même si, comme il l'explique, il n'avait pas l'expérience de la formation de groupe et a dû se former lui-même sur cet aspect :

« J'avais une appréhension de former 12 personnes. Mais j'aime le challenge, je voulais tenter le coup. Et c'est le projet qui m'a plu : le projet d'insertion (...). En allant en formation, j'ai appris à créer une dynamique de groupe. Y a un peu de feeling, mais j'ai aussi appris des choses (...) » (Formateur technique Datacenter)

Sur le projet 2 BTP, le formateur a été géomètre puis directeur de chantiers dans les Travaux Publics entre 1989 et 2001 avant d'être recruté par l'Afpa en 2004. Il se décrit cependant comme un ancien, formé sur le tas, à la différence des formateurs d'aujourd'hui :

« Je suis un vieux formateur de l'AFPA. Avant ça j'avais pas de formation en tant que formateur. Maintenant ils sont formés pour être formateur mais à l'époque on n'était pas formé. C'était un ressenti, l'envie d'être avec les personnes, leur apprendre... » (Formateur technique BTP)

Le fait que l'enseignement soit fondé sur l'expérience du formateur est particulièrement apprécié et reconnu par les stagiaires. Ceux-ci identifient bien ce qui, à leurs yeux, distinguent les formateurs techniques des enseignants traditionnels. Au-delà du métier, c'est une passion qu'ils transmettent tout autant qu'un vécu professionnel. L'usage fréquent, par les formateurs, d'anecdotes ou d'exemples concrets pour illustrer et faire passer les messages témoigne de ce vécu.

« Le formateur, c'était un mec qui aimait son métier, qui aimait bien apprendre. Il était passionné, il nous donnait les techniques pour mieux faire. Avec une vraie satisfaction de faire. » (Adem, 17 ans, formation BTP)

« On a de bons formateurs car ce sont des professionnels qui viennent transmettre leur savoir. C'est beaucoup plus enrichissant. L'approche est intéressante. C'est plus profitable aux participants. Ils sont dans cette posture « Moi je suis pas prof, je vais t'apprendre ce qu'est mon métier. » C'est pas comme

en classe. J'en ai fait d'autres des formations et c'était pas comme ça. C'était plus protocolaire. Ici c'est du dialogue. » (Rico, 52 ans, formation Datacenter)

« Ce qui est vraiment bien avec cette formation c'est que les formateurs ce sont pas des formateurs. C'est pas péjoratif, au contraire, c'est des gens du secteur, du milieu. Ils ont tendance à aller directement à l'essentiel sur les infos qu'on a besoin d'avoir pour pouvoir vraiment performer dans le métier. » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

Dans le milieu du Datacenter, du fait de parcours professionnels atypiques « dans un monde à part » au sein duquel on peut « évoluer très vite », les intervenants bénéficient d'une aura particulière auprès des stagiaires (cf. encadré). Sur le projet 2, l'intervenant est formateur salarié de l'association qui porte le projet depuis 6 sessions de formation. En parlant de lui, l'un des stagiaires Hamza le surnomme « *le cadon* » et il souligne, en le disant volontairement assez fort et sur le ton de la blague pour que Dominique entende, qu'il peut « *raconter une heure d'anecdotes* ». Cette aura est d'autant plus forte que les formateurs entretiennent encore des liens forts avec le secteur et bénéficient d'un important réseau dont les stagiaires espèrent pouvoir profiter :

« Au début je me disais c'est quoi le datacenter. Et en fait le premier jour notre formateur nous a expliqué c'est quoi et comment ça marche, combien de datacenters y a dans le monde. On s'informait d'abord. J'étais curieux, mais pas que moi hein, toute la classe était curieuse. On était curieux par rapport à notre prof, comment il s'exprimait tu vois. Il s'exprime bien. Tu vois un prof de l'école il va s'exprimer pour faire son taf et rentrer chez lui. Mais la manière de s'exprimer lui, il a le ton, il a le moove ! Il a capté notre attention déjà. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

« On a un bon suivi car ce sont des gens qui nous apprennent leur travail et nous font profiter de leur réseau. Ils nous expliquent comment s'inscrire dans ce réseau. Là c'est vraiment ouvert avec échange avec un professionnel. Pouvoir avoir un lien très ouvert avec ce professionnel, c'est beaucoup plus enrichissant pour tout le monde. » (Rico, 52 ans, formation Datacenter)

Une « aura » tirée d'un parcours professionnel « spectaculaire » en Datacenter

S. a environ 40 ans. Il vit avec sa compagne et ses deux enfants dans une commune de grande couronne. Après un bac STI et un DUT en informatique, il est entré dans le monde du data center en 2005 dans l'entreprise X. Il a travaillé pendant 8 ans dans cette entreprise en montant les échelons jusqu'à devenir directeur des opérations. Il s'est ensuite mis à son compte pour réaliser différentes missions en lien avec les data center (consultant, chef de de projet...) puis, il a réintégré un poste de salarié. Il intervient en tant que formateur technique depuis la première session des Data Center du projet 1. Il réalise deux sessions par an environ.

« J'ai eu une formation d'informaticien. Je suis entré dans le monde du data center en 2005. Je n'y connaissais pas grand-chose donc entrée au plus bas de l'échelle. Mais arrivé au bon moment dans une société qui s'est faite racheter par le n°1 mondial. J'ai fait 8 ans en changeant de poste tous les deux ans : je suis devenu bras droit du directeur des opérations et j'ai pris sa place. J'ai fait toutes les strates. Il restait plus que la marche DG mais ça ne me correspondait pas. J'ai quitté ça pour aller vers plus une petite structure (...). Mon parcours en tant que personne avec bac +2 (niveau 3), les gens

étaient admiratifs et surpris en même temps. Donc ils n'ont pas compris ma décision de changement. »

Il ne se présente pas comme un formateur mais plutôt comme un professionnel. Il se décrit ainsi devant les stagiaires comme un « *pseudo-formateur* » et revendique davantage son expérience professionnelle que ses facultés pédagogiques : « *moi je suis un professionnel, pas vraiment un formateur* ».

Les discours des stagiaires sur le formateur sont teintés d'admiration pour son parcours dans le monde du data center. Ils le décrivent comme « *le pionnier* » ou « *le baron du Data* ». Le formateur tire sa légitimité et son autorité de son expérience professionnelle : « *Stéphane il a vraiment tout fait ! Il est allé dans presque tous les data de la région. Donc à chaque fois il nous parle d'une ville il dit "ah y a un data ici". Donc je pense que c'est la personne la plus apte à nous diriger vers la chose qu'on veut, vraiment* » (Thomas). Les stagiaires comptent sur lui pour leur ouvrir les portes de l'insertion professionnelle, notamment en mobilisant son réseau.

Dans le secteur du BTP, ce qui fait l'originalité des parcours des formateurs renvoie davantage à la diversité de leurs expériences et ce qui apparaît comme une capacité à se « débrouiller » par soi-même et à rebondir en toute situation. Ce qui, aux yeux des stagiaires, leur confère un caractère d'indépendance enviable à l'égard du monde professionnel. C'est par exemple le cas de ce formateur qui, après une longue carrière militaire, « a tout plaqué » pour se reconvertir, n'hésitant pas à refuser les propositions d'embauche lorsqu'elles ne lui convenaient pas.

« J'ai été militaire de 17 à 41 ans, dont 3 ans en école militaire de sous-officier. En parallèle, j'apprenais le métier d'électro technicien avec une spécialisation en électromécanique. Quand je suis parti j'étais adjudant-chef. A 41 j'ai tout plaqué ma femme et ma carrière militaire. On m'a ouvert une porte dans la fonction publique comme technicien à Lille mais j'ai refusé. En parallèle j'avais lancé un CV à l'Afpa, ils ont dit qu'il ne voulait pas prendre de militaire. C'était à moi de trouver une expérience dans le privé pour revenir vers eux un an après. Donc l'Afpa et moi c'était le divorce. De là, j'ai fait plein de petits métiers d'électricité dans les maisons, j'ai tiré des câbles pour une grosse entreprise du BTP, etc. Et un jour j'ai regardé sur le journal une annonce d'une société de panneaux solaires et thermiques. Je me suis présenté spontanément et ils m'ont dit OK et on est resté 7 ans ensemble. J'ai démissionné. Y avait aucune prime, pas de responsabilité, rien. Je faisais toute la France pour vendre des panneaux. Ensuite je suis passé dans l'industrie pendant 3 ans, et au bout de 3 ans j'ai eu une maladie, une polyarthrite. Je souffrais beaucoup. Et après je me suis dit je retourne à la formation et j'ai un ami de l'Afpa qui me dit viens pas à l'Afpa. Par contre y a un organisme qui recrute des consultants... Et je me suis présenté »
(Formateur technique BTP)

La légitimité accordée aux formateurs tient donc à une posture résolument différente de celles des enseignants où le savoir expérientiel est conçu comme celui ayant véritablement du sens, aux yeux des formateurs comme des stagiaires. Cette posture s'incarne également dans un rapport d'égal à égal qu'illustre une proximité sociale et relationnelle qu'il convient d'analyser.

B. Une proximité sociale et relationnelle

La singularité des parcours des formateurs s'illustre par l'absence de « formatage » qui, pour certains d'entre eux, trouve également son origine dans un rapport complexe à l'Éducation Nationale. A l'image du public qu'ils s'attachent à former aujourd'hui, ils ont expérimenté les orientations subies ou les exclusions et parfois aussi la nécessité sinon l'urgence de travailler pour gagner sa vie :

« Quand j'étais gosse je voulais être prof, enseigner me plaisait bien sauf qu'il fallait travailler à l'école pour être prof sauf que je ne savais pas faire. »

Quel type d'élève étiez-vous ? Glandeur ! pas méchant mais glandeur. Je me suis fait virer du lycée en première. J'avais 20/20 en maths et en physique je devais avoir 18/20. Mais à l'école en fait je m'ennuyais. Après, je suis parti l'usine dans une aciérie. Je fabriquais des barres d'acier. Après je suis allé à l'armée puis retour à l'aciérie avant de rentrer dans une formation de géomètre de l'AFPA. J'ai triché, j'ai menti pour être pris car il fallait avoir le bac. Donc j'ai un niveau bac+2 sans avoir le bac. Avant les recrutements des stagiaires à l'AFPA c'était fait par des psy, et quand elle a fouillé un peu plus elle a vu que j'avais pas le bac, mais comme j'avais 87/100 pour les tests ils m'ont gardé en fait. » (Formateur technique BTP)

Si les formateurs se distinguent donc par des parcours professionnels atypiques, ils présentent également des trajectoires de vie dans lesquelles les stagiaires sont enclins à se reconnaître et à se projeter. L'effet miroir joue à plein et de manière semble-t-il réciproque. Cela occasionne une proximité relationnelle qui contribue à créer une alliance positive pour les apprentissages (cf. encadré). L'un des formateurs explique ainsi utiliser son expérience pour susciter leur mobilisation et promouvoir l'idée que l'on peut « s'éduquer soi-même » :

« Je leur parle de mon expérience qui n'est pas une expérience de l'école car j'ai un BEP et je leur ai fait prendre conscience qu'on pouvait s'éduquer soi-même. J'ai des formules toutes faites un peu militaires mais j'aime ce franc-parler. » (Formateur technique BTP)

D'une proximité sociale à une proximité relationnelle :

l'exemple d'un formateur technique Datacenter

Le formateur est apprécié et entretient une relation de relative proximité avec ses stagiaires : un stagiaire lui dit en partant : « *au revoir chef* ». Il fait des blagues, raconte des anecdotes sur ses expériences, fait des digressions (« *qui a déjà fait des sports de combats ?* »). Il nous indique tout de même qu'il garde une distance avec les stagiaires, car il a déjà eu des problèmes avec un groupe, à cause peut-être d'une trop grande proximité. Ainsi, il peut manger avec eux à midi, mais n'envisage pas de boire un verre avec eux.

Le formateur a une proximité sociale avec les stagiaires. Habitant et ayant grandi dans un quartier défavorisé, il a connu de grandes difficultés financières dans son enfance et son adolescence. Il explique qu'il n'avait parfois pas l'argent suffisant pour déjeuner lorsqu'il était à l'école. Cette précarité le conduisait parfois à voler de la nourriture en supermarché. Avoir « ressenti la faim » dans son enfance explique en partie son rapport aux stagiaires qui n'ont pas suffisamment d'argent : il dit ne pas supporter savoir qu'un stagiaire n'a pas mangé le midi. Il lui donc arrivé plusieurs fois

de payer un repas à un stagiaire dans le besoin (« parfois je vais lui donner 20€ et je lui dis de me rapporter la monnaie. Il me rapporte 10€ et en fait je lui redonne 10€ le lendemain »). Il arrive aussi que tous les stagiaires se cotisent pour aider le camarade qui en besoin (« on se cotise tous 50 centimes, 1€... et on arrive à un repas »).

De plus, comme de nombreux stagiaires, lui-même entretient un rapport difficile avec l'école : mauvais en maths, il se souvient d'une conseillère d'orientation et d'une professeure qui avaient rigolé quand il leur avait dit qu'il voulait devenir électricien. Selon elles, il n'aurait jamais le niveau, il était « trop bête ». Il a finalement quand même suivi cette filière et a obtenu un CAP en électrotechnique. Il a commencé à travailler dans le bâtiment en tant qu'ouvrier (« moi je viens du chantier, je suis un ouvrier » précise-t-il aux stagiaires). Il est très critique de l'Éducation nationale en parlant des professeurs insuffisamment formés qui se retrouvent à enseigner dans des quartiers difficiles. Il se félicite a contrario de l'existence de telles formations qu'il estime contribuer à ouvrir aux jeunes « les portes de la vie ».

« Moi de par le parcours que j'ai eu, scolaire, pro. On me disait, vous n'avez pas le bac, restez dans votre métier. Cette période où je travaillais en électricité, ça me plaisait plus trop. Les portes étaient fermées. C'était difficile pour moi de me reconverter, donc là ça permet cela. Ne pas avoir le bac, ça m'a fermé des portes, ça a été une douleur pour moi. Ce projet me tient à cœur. On disait que les jeunes n'avaient pas la volonté de le faire. Mais sans forcément passer par un cursus scolaire, s'ils veulent apprendre, ils peuvent y arriver. »

« Moi j'ai fait 11 ans en datacenter, ça n'existait pas ces formations. Là, c'est unique, c'est nouveau. Et de se dire que les personnes viennent et que la plupart trouve un emploi, ça leur ouvre les portes de la vie. C'est magnifique. Une fois qu'ils sont en emploi et que ça se passe bien, on a tout gagné. »

Cette proximité sociale se traduit par une proximité dans le langage utilisé par le formateur (intonations, expressions comme « wallah », « vous avez capté ? », « t'sais », « tchatcher » etc.) et le ton adopté par le formateur participe à renforcer cette proximité : il fait preuve d'humour et « chambre » certains stagiaires. Par exemple, lorsqu'il reprend un jeune qui regarde son téléphone portable : « Pas de téléphone, sinon je le confisque et je te le ramène demain. Sauf si y a un petit du quartier qui a besoin d'un téléphone... ! [rires] ». De plus, il utilise des références partagées avec les stagiaires (BD, marques de chaussures, Formule 1...) ce qui permet de capter leur attention. Par exemple, lorsqu'il interroge les stagiaires sur la différence entre une baie dédiée et une baie neutralisée, il fait référence à une marque et un magasin de sneakers : « Tout le monde a compris ça ? Si c'est dédié, y a que Adidas, pas Footlocker ». De même, pour illustrer le principe de redondance électrique, il demande : « J'sais pas si y en a qui regardent la Formule 1 ? », pour ensuite développer son analogie et expliquer le concept.

C. L'engagement, la disponibilité du formateur et sa capacité à « s'adapter au public »

Du fait de leurs parcours, l'engagement des formateurs auprès des stagiaires est « total » tout autant qu'indispensable pour « tenir le groupe » comme le souligne un responsable de formation :

« Sur les geeks en particulier, l'adhésion est nécessaire et permanente. Lorsque vous signez un contrat en apprentissage il y a une réflexion en amont sur le métier normalement, une contractualisation, mais avec quelque chose de très court comme les geeks l'adhésion est à chercher toutes les minutes, c'est très particulier cela nécessite des formateurs pédagogue et « démagos » avec du charisme, beaucoup de choses comme ça. Des fois il faut jouer avec différents aspects de la personne beaucoup d'explications. Il n'y a pas le « train » quelque part que constitue la formation, la contractualisation, là ils peuvent descendre quand ils veulent. » (Responsable de formation du BTP)

Cette disponibilité conjuguée à une forte sollicitude conduit certains des formateurs rencontrés à investir la dimension sociale de l'accompagnement, quand bien même l'accompagnement social des stagiaires ne relève pas de leurs fonctions :

« Moi je suis la personne la plus proche, la plus accessible. Donc, si je peux je fais. Après si j'ai besoin d'aide je demande. Le formateur est la personne qui va aider les personnes dans leur souci si on peut.

Quel type de difficultés ? C'est tout. Essayer d'avoir un conseiller ; hier c'était trouver un médecin pour mon stagiaire et l'emmener chez le médecin puis le ramener chez lui. Deux fois j'ai appelé des banques pour éviter l'interdit bancaire ; j'ai appelé un huissier aussi une fois qui devait prendre les meubles de mon stagiaire. Quand j'appelle l'huissier je me présente comme formateur de l'AFPA. Alors je sais pas si l'afpa est si connue que ça mais à partir du moment où tu sors une étiquette on t'écoute mieux. Moi je vais pouvoir discuter sans m'énerver. Avec l'huissier on a convenu d'un remboursement mensuel.

Ce n'est pas forcément le rôle du formateur ce que je fais, mais si la personne n'est pas bien alors ça ne se passe pas bien partout en formation. Si on peut aider, on aide. » (Formateur technique BTP)

Cet engagement se traduit également dans leur aptitude à s'adapter continuellement au public et à adopter une posture en proximité – s'adresser à eux sur un ton cordial voire amical, ne pas les prendre de haut, ne pas être donneur de leçon, user de l'humour – tout en veillant à conserver une forme d'autorité (cf. encadré ci-après). Dans les trois formations du BTP observées, les intervenants mobilisent leur expérience de formateur auprès d'un public éloigné de l'emploi : jeunes décrocheurs, repris de justice, etc.

« J'ai été avant formateur chez Blue Oxygène, une association où on travaillait avec des repris de justice qui venaient suivre une formation pour ne pas aller en prison. C'est un public, il faut vraiment se mettre à leur niveau sans les prendre de haut et discuter avec eux. On prenait des jeunes déscolarisés pour leur donner goût au métier. Dans ces cas-là, on arrive à être caméléons, on arrive à s'adapter aux jeunes. Avec un grand costaud qui vous aboie dessus, il y a une façon de lui expliquer : « je te dis que c'est mal fait, tu ne discutes pas » - parce que je leur ai permis de me tutoyer- mais celui qui parle moins, plus en retrait, je lui parle plus gentiment. Faut s'affirmer et savoir-faire de l'un à l'autre, naviguer et ne pas être le même pour tous. Et puis faut pas les prendre de haut, mais discuter avec eux. Moi ce que je leur dis « c'est moi qui gouverne, mais quand il faut nettoyer on nettoie tous ensemble et tout le monde travaille » et en agissant comme ça, la formation se déroule bien. Vous savez, il y en a qui les prennent de haut, les engueulent, non, il faut être diplomate car ce sont des jeunes qui peuvent vite se braquer. » (Formateur technique BTP)

« J'avais déjà travaillé avec des jeunes de ce profil. Dans l'armée de terre, on m'envoyait des gens issus de la cité de Saint-Denis donc j'avais déjà... Dans l'armée on ne pouvait rien laisser passer. On m'avait appliqué une rigueur sur moi. Je suis quelqu'un de très ouvert, très collectif, mais je mets en place cette rigueur car ça les cadre et elle est nécessaire dans le métier pour eux. Cela peut choquer car j'ai une façon de parler un peu directive mais je veux pas laisser la place à de la faiblesse. » (Formateur technique BTP)

« Il faut apprendre à connaître la personne qu'on a en face, s'intéresser à elle, le message va plus facilement passer que si on se donne un air de supériorité, de formateur... Donc je m'adapte au public. »
(Formateur technique Datacenter)

Une autorité et un engagement nécessaire – le cas de C., 54 ans, formateur technique dans le BTP

C. a la cinquantaine, il est formateur depuis environ 7 ans. Il a commencé sa vie professionnelle en tant que moniteur d'équitation pendant une dizaine d'années, puis il s'est reconverti dans les métiers du bâtiment en tant qu'agent de maintenance indépendant. Après quelques années d'exercice, il a suivi une formation professionnelle pour devenir formateur. Il a réalisé quelques remplacements au CFA et a travaillé pendant 5 ans dans une maison d'arrêt auprès de jeunes de 16 à 25 ans. Il indique qu'il « *adore ce public en insertion* », à la différence de ses collègues du CFA qui, selon lui, ne « *supporteraient pas ce public* ». Le profil du formateur semble en effet être un facteur de réussite pour la formation, comme le souligne le directeur du CFA rencontré lors de sa venue à l'atelier : « *la personnalité et le pédigrée du formateur y sont pour beaucoup. Il est habitué à ces publics* ».

Les relations entre le formateur et les stagiaires sont cordiales. Les stagiaires saluent le formateur d'un check lors de leur arrivée au CFA et à la fin de la journée. Une certaine proximité est instaurée par le tutoiement respectif. Les stagiaires s'adressent au formateur de façon familière, toujours respectueuse même si parfois le formateur doit rappeler le cadre, par exemple en précisant à un jeune qu'il l'appelait « *frère* », qu' « *[il n'est] pas [s]on frère* ». Les relations sont centrales pour les jeunes, si bien que certains projettent de l'affectif dans leur relation avec lui. C'est le cas de Dylan, lorsqu'il reproche au formateur « *tu viens pas assez me voir, hier je t'ai appelé et t'es pas venu* », lui signifiant une attente de disponibilité importante.

Le formateur fait usage de l'humour pour motiver les jeunes et désamorcer les situations de conflit potentiel. Le ton de la blague est utilisé notamment lorsque les jeunes font face à l'échec. Appelé à l'aide par un stagiaire confronté à une difficulté jugée minime par le formateur, celui-ci lui répond en riant « *Aller, je vais pas tout te faire ! [rires]* ». Le rôle du formateur dans la motivation des jeunes est déterminant. Cet échange entre Erwan, un stagiaire rencontrant une difficulté pour remonter un outil et le formateur peut en témoigner :

Erwan [agacé] : « La vie, je vais pas faire plaquiste moi ! »

Formateur : « Accroche toi Erwan. »

Erwan [sur un ton dépréciatif] : « Ziaudin il kiffe ça. »

Formateur : « Ziaudin il sait ce qu'il veut. »

Un rapport « égalitaire » qui s'illustre dans un ton volontiers familier et l'utilisation de l'humour – exemple dans l'une des formations Datacenter

Le ton employé par le formateur est informel et détendu. Il n'hésite pas à parler en langage familier (utilisation de termes comme « *chiant* », « *con* ») et à chambrer les stagiaires ou les tourner en ridicule, ce qui provoque des rires dans l'assemblée. Le formateur use beaucoup de l'humour et des interpellations pour capter l'attention, ce qui participe à faciliter l'adhésion des jeunes. Il lance par exemple à Sofiane, l'un des nouveaux stagiaires, lors de son arrivée dans la salle à 10h : « *Je vais te laisser te présenter après. Et payer le repas du midi, t'inquiète pas* ». Recourir à l'humour est aussi

un moyen de faire passer des messages, notamment concernant la posture professionnelle. Il dit à l'ensemble des stagiaires, lorsqu'il leur demande de renseigner leur adresse mail sur une feuille : « *par contre je vous préviens, "chaudlapindu91@machin" ça passe pas ! [rires] Si vous avez quelque chose à effacer [sur la feuille] effacez le maintenant !* ». Plusieurs fois dans la journée, les rires fusent dans la salle, le formateur riant tout autant que les stagiaires. Réciproquement, les stagiaires aussi chambrent le formateur. Quand le formateur leur demande, à propos du Powerpoint projeté au tableau, « *à votre avis, c'est moi qui ai écrit ça ou pas ?* », un stagiaire s'esclaffe en se moquant d'un tic de langage du formateur: « *C'est écrit "tout simplement parce que" donc ça c'est lui ! Il dit tout le temps ça !* ». Un autre stagiaire le contredit « *Mais non, il écrit pas comme ça !* », le formateur rétorque en riant : « *Je sais pas si c'est un compliment !* ».

Grâce à la souplesse apportée par le cadre et l'organisation de la formation qui ne visent pas une certification, le contenu et le déroulé de la formation sont aussi régulièrement adaptés « au public », à la diversité des profils, de manière à maintenir leur mobilisation. Il s'agit de travailler avec leur envie, de s'attacher à susciter leur fierté en multipliant les encouragements. L'un des défis que s'attachent à relever les formateurs est de restaurer, chez ceux qui ont été déçus par l'enseignement général, la confiance en leur potentiel d'apprentissage et de développement grâce à un accompagnement bienveillant et à une exigence intellectuelle leur permettant de progresser¹⁴⁶.

« Je travaille beaucoup sur la fierté, la fierté de ce qu'on fait. Si quelqu'un n'est pas fier, déjà il est peut-être pas fait pour ce travail. Et puis c'est triste de faire des choses qu'on n'aime pas. Par exemple, j'avais pas prévu de faire du placo et de la peinture mais j'ai modifié suivant l'envie des gens. Mon petit T. il était tout content sachant qu'après il allait faire du carrelage ! pour pas qu'il y ait trop de frustration. Après, je dis bien, on est complètement différents. On s'attache plus aux personnes qu'à un métier. On travaille avec des personnes, avec leur envie de faire... S., tu vois, il était très très éloigné du boulot et le fait de venir chez nous, parce qu'il me l'a dit après, ça lui a donné envie. Il se sentait bien dans le groupe ! » (Formateur technique BTP)

« Moi je leur dis : vous avez tous une capacité dont vous n'êtes pas conscients mais est-ce que vous avez envie... ? Ceux qui ont eu envie, ils ont réussi. » (Formateur technique Datacenter)

« J'essaye de leur donner confiance. Dire qu'ils sont tous intelligents, qu'ils ont des capacités. S'ils sont sérieux, ils peuvent faire carrière. Je leur dis, le passé c'est le passé. C'est une nouvelle page qui se tourne, regarder de l'avant, de bien suivre la formation. Je les encourage beaucoup. Je les encourage beaucoup, quand c'est bien je les félicite. Pour moi c'est important de les encourager de les féliciter quand ils ont fait du bon travail. » (Formateur technique Datacenter)

L'engagement et la disponibilité des formateurs s'incarnent également dans leur capacité à gérer le groupe et à pacifier les relations entre stagiaires d'horizons divers. Les formateurs attachent en effet une importance toute particulière à la dynamique collective avec l'idée qu'au-delà des individualités, le groupe poursuit ensemble un objectif commun.

¹⁴⁶ Ciavaldini-Cartaut, S. & Sestillange, G. (2017), « Transmission des gestes professionnels et engagement des apprenants », *Education permanente*, Hors série AFPA, p.186-194.

IV. Une dynamique de groupe à l'équilibre fragile

Dans les formations observées, la dynamique de groupe apparaît comme une composante essentielle de l'approche pédagogique développée (et pensée) par les formateurs techniques, qu'ils y aient été formés ou non. Elle est aussi une des conditions de réussite de la formation en ce qu'elle produit des effets propres que ne manquent d'ailleurs pas de souligner de manière récurrente les stagiaires. L'esprit d'équipe (qui fait bien souvent référence au monde sportif), l'ambiance conviviale et l'esprit d'entraide qui règnent au sein du groupe sont régulièrement mis en avant dans les entretiens effectués, tant par les stagiaires que par les formateurs. Enseigner à des petits groupes permet de fait aux formateurs de mettre en place des formes de pédagogie « positive », à l'opposé des formes de socialisation scolaire classantes – et excluantes pour les élèves issus de milieux modestes – autour desquelles l'école française est largement organisée¹⁴⁷. Mais si le collectif est majoritairement une source d'émulation et de cohésion (A.), il peut dans certains cas devenir un vecteur d'exclusion au sein du groupe formé (B.). La difficulté tient alors à la composition du groupe et à sa régulation : quand les groupes comportent une forte hétérogénéité d'âge, d'origine sociale et culturelle, les capacités comme les compétences sont d'autant plus diverses. L'enjeu est donc de créer les conditions pour que cette hétérogénéité devienne une force plutôt qu'une faiblesse.

A. Le collectif comme vecteur de cohésion et de mobilisation : le groupe « sublimé »

Ce mode de travail en équipe et/ou en binôme participe à créer de la cohésion dans le groupe, jugée à bien des égards comme indispensable à la dynamique d'apprentissage et plus encore au maintien de la mobilisation des stagiaires durant la formation. Cette cohésion reste néanmoins fragile car dépendante, néanmoins en grande partie, du bon vouloir des jeunes.

« 12 personnes, faut savoir gérer les personnes, différents caractères, egos. Y en a qui savent pas écouter, qui vont interrompre sans cesse. Ça peut faire perdre le fil. Ou alors certains qui sont désintéressés, fatigués, et il faut faire en sorte qu'ils se concentrent, qu'ils écoutent. Y en a qui prennent leur téléphone, y en a qui bavardent. » (Formateur technique Datacenter)

Pour les formateurs, il s'agit de faire tenir et de mener le groupe jusqu'au bout et de limiter les accrochages comme les décrochages en créant les conditions d'une ambiance conviviale et motivante. Des moments partagés sont parfois aménagés durant les temps de pause, et les encouragements constants.

« Le groupe s'est autogéré assez sympathiquement. J'ai amené un peu d'argent de poche pour le café et les petits gâteaux pour que ce soit sympathique, j'ai montré qu'une situation de travail nécessite des comportements mais comporte aussi une récompense, à la fin. » (Formateur technique BTP)

¹⁴⁷ Cayouette-Remblière J. (2016), *L'école qui classe. 530 élèves du primaire au bac*, Paris, PUF.

« Le sourire ! Ouais le sourire ! être poli, rigoler, les taquiner aussi ! Les premières fois, ben leur offrir le café. Après une fois que c'est en marche ils le font eux-mêmes. Voilà. La première approche c'est ça, c'est l'accueil (...) Faut gérer aussi le truc que, parfois, les stagiaires, ils ont pas envie de faire quelque chose, leur apprendre aussi à mettre de l'eau dans leur vin... ça peut être la partie délicate dans la formation (...) » (Formateur technique BTP)

Dans les discours, il n'est pas rare que le groupe soit valorisé et identifié comme une entité quasi-autonome. Les images pour qualifier le groupe sont de ce point de vue éloquentes avec des références aux mondes sportifs et militaires. Les stagiaires sont nombreux à adhérer à cette idée et à une dynamique de groupe dans laquelle ils se sentent fortement intégrés et dans lequel *« on rigole bien tous quoi, pas chacun de son côté. »*. L'esprit d'entraide est valorisé sinon revendiqué, même si comme nous le verrons, il semble inégalement partagé.

« J'applique une méthode pédagogique qu'on m'a apprise dans l'armée. Définir des objectifs, des limites et un mode de progression et leur dire votre objectif c'est le mien et on y va ensemble. Au début, faut les faire adhérer à un objectif commun. J'ai aimé cette façon de faire. Cette méthode venait un peu donner une autre image que celle qu'on a de l'armée. Et je donne pas des ordres, je montre la lune et je dis on va là-bas. » (Formateur technique BTP)

« Je me base sur une chose, j'aime le sport, je fais beaucoup de références au sport. Par exemple au football, y a des titulaires, des remplaçants, des coachs, on gagne ensemble, on perd ensemble. Je leur dis aussi, par mon parcours, que c'est toujours bien d'aller vers les personnes qui veulent nous tirer vers le haut. Je leur dis : « essayer de vous soutenir, de vous épauler ». L'esprit d'équipe est important en data center. » (Formateur technique Datacenter)

« L'ambiance c'est bien, ça se taquine ! Et puis l'esprit d'équipe c'est important partout pour moi, plus dans le monde du travail ou même du sport, c'est important pour avancer, pour atteindre les objectifs demandés. On travaille tous au même rythme, peut-être y en a un qui est un peu plus fatigué que l'autre ça se comprend. On essaie d'être tous égaux. » (Adama, 25 ans, formation Datacenter)

L'esprit d'équipe comme la « force de travail » sont ainsi fréquemment mis en avant : « on s'entraide, on est plus fort, on est égaux, on avance tous ensemble », etc. Les individualités se trouvent ainsi artificiellement effacées au profit d'une unité parfois fantasmée. Cette dimension rend une place particulièrement importante dans les formations du BTP, un secteur artisanal dont « l'esprit de corps » fonde en partie l'identité.

« Après, l'autre force c'est des gens qui viennent de toutes origines. C'est la mixité du groupe qui fait la force. Même si là, cette session actuelle ils sont tous réfugiés, un Afghane, un Algérien... et puis tout se passe bien ensemble quoi. Y avait d'autres groupes où j'avais des Gaulois et des étrangers et tu te rends compte qu'on s'entraide en fait (...) La proximité, c'est propre aux travaux publics déjà je crois. Dans les TP on est relativement proches. Après je pense qu'eux ils en ont besoin. Et moi j'en ai besoin aussi ! On n'est pas là pour péter son grade, on n'est pas en entreprise. On est formateur parce qu'on a envie que les personnes progressent donc on a envie d'être proche. On a besoin d'un vrai relationnel. On a besoin de manger un gâteau ensemble de temps en temps ! ils me coutent cher en café aussi ! Sinon, les personnes qui viennent ici, ils n'ont pas envie de se lever le matin si le chef c'est un gueulard ou si c'est un con. En formation c'est pareil, il faut donner envie. Tu as besoin d'un groupe sympa pour avoir envie de travailler. » (Formateur technique BTP)

Le groupe évolue alors, insensiblement mais sûrement, vers un groupe à caractère thérapeutique¹⁴⁸: « pour garantir sa propre existence, il nie les divergences qui pourraient apparaître en projetant leur origine à l'extérieur, exige la suspension de toute autre appartenance et de tout autre attachement que celui que l'on doit manifester au groupe, se met en scène comme réalité menacée, et produit un ensemble de représentations, de discours et de pratiques par lesquels il se préserve des forces centrifuges pour n'autoriser que les forces centripètes contribuant à la constitution de son moi-idéal ». La cohésion peut cependant être mise à mal lorsque les individualités reprennent le dessus. Dans ces situations, le formateur doit être en capacité de réinvestir son rôle en s'attachant à réguler les conflits interpersonnels néfastes au collectif. Dans sa version fortement intégrée, les stagiaires se comportent également de manière à protéger l'intégrité du groupe, en prenant comme l'illustre l'exemple ci-après, la défense du formateur.

« C'est comme le comportement quand l'un d'entre eux avait un mauvais comportement, les autres temporairement, Samba où Ismaïl assagissait l'autre Samba, qui était un peu pénible. Il y en a un qui s'est un peu braqué car il fumait beaucoup et cela le rendait mauvais, je lui ai dit « t'as le shit mauvais » et voilà, il est devenu agressif. Mais les autres se sont mis en travers, ils se sont posés en disant « touche pas, arrête, il t'a simplement dit que quand tu fumais tu étais désagréable », et lui ont dit « attention, c'est notre formateur », ensuite le jeune en question s'est excusé. » (Formateur technique BTP)

« Je peux avoir une difficulté comme tu vois K, qui avait un fort caractère et un peu susceptible donc faut ménager ça entre lui et moi et entre lui et les autres (...) Une difficulté qu'on peut avoir par exemple, c'est quand 2 stagiaires ne s'entendent pas. Dans le groupe actuel j'ai eu deux stagiaires que j'ai dû séparer. On calme le jeu et puis on discute. » (Formateur technique BTP)

C'est ainsi que l'on observe des phénomènes d'intégration / désintégration à mesure que le groupe évolue. Sur le projet 1 bis BTP par exemple, si lors de nos observations les stagiaires travaillaient bien en binôme et communiquaient fréquemment entre eux, lors du second jour ils travaillaient de façon plus individuelle. Ils étaient plusieurs à exprimer de la fatigue, de la « flemme », provoquant un repli sur soi. La diversité des origines semble également avoir suscité des tensions. Si les trois jeunes de la ville s'interpellent par des termes comme « frères », « le sang », « ma vie » qui témoignent d'une certaine proximité entre eux, les trois autres jeunes semblent se tenir à l'écart. Un des jeunes interviewés à l'issue de la formation nous révélera d'ailleurs que celle-ci s'est mal terminée :

« La formation c'était la cité, y avait des bastons. Dylan n'était pas hyper régulier, il est parti deux semaines avant la fin de la formation. On a commencé à 20, on a fini à 4 » (Adem, 17 ans, formation BTP)

Ainsi, le groupe semble contribuer à structurer la dynamique d'apprentissage comme risquer de la fragiliser. Le collectif, lorsqu'il est déséquilibré, peut aussi conduire à des processus d'exclusion ou de retrait de certains stagiaires qui peinent à y trouver leur place.

¹⁴⁸ Meirieu, P. (1997), « Groupes et apprentissages », *Connexions* n°68.
<https://www.meirieu.com/ARTICLES/groupesetapprentissage.pdf>

B. Le collectif vecteur d'émulation ou d'exclusion ? Le risque d'un groupe fragmenté

L'alchimie d'une interaction mutuellement bénéfique de jeunes aux ressources diverses est un discours qui revient régulièrement comme un élément crucial pour le déroulement de la formation. Il s'agirait d'un équilibre éminemment fragile et toujours à conquérir¹⁴⁹. Travailler avec un groupe hétérogène du point de vue des origines sociales et culturelles comme des niveaux de qualification implique, pour le formateur, de veiller à la régulation et à l'équilibre des échanges, de développer une attitude de responsabilité d'apprentissage chez les stagiaires en utilisant le lien social entre pairs. L'enjeu est de maintenir une relative et égale implication de chacun au sein du groupe et de créer les conditions d'une confrontation des points de vue suffisamment féconde pour opérer une transformation des représentations. Alexandre, stagiaire dans une des formations « Technicien Datacenter » en décrit bien les effets :

« Comment ça s'est opéré ce changement de... vision ? Je pense le fait de changer d'environnement, de voir d'autres personnes qui viennent d'un milieu différent et qui échangent sur ce qui se passe dans leur vie et qu'est ce qui peut être possible pour nous, c'est un avantage. Car elles peuvent nous voir à travers un prisme différent. Car nous-mêmes c'est difficile de se voir sous un prisme différent. C'est le fait d'être vus différemment par les autres, par les formateurs et même les camarades. Comme on est dans une formation pour adultes et moins dans un cadre école, on a un rapport différent avec l'autre.

T'as un exemple de discussion avec un camarade ou formateur pour illustrer ce que tu dis ? Par ex avec mon formateur, quand j'ai commencé je savais que mon objectif c'était spécialement d'aller dans une entreprise, à Equinix. Et lui m'avait dit « par rapport à ce que tu sais faire, tu devrais pas te limiter à une entreprise, vois plus large ». Moi j'étais tellement persuadé, je pouvais pas le voir de moi-même. Et le fait d'avoir des échanges avec d'autres élèves aussi qui me disaient « ne te limite pas » forme toi sur d'autres trucs à côté, des fois on est bloqués par des pensées. » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

L'extrait des observations suivantes montre bien d'une part l'inégale implication des stagiaires au cours de la séance et d'autre part, les effets de hiérarchisation qui peuvent s'opérer entre stagiaires. Fondé sur l'identification de capacités repérées et spontanément reconnues par le groupe, l'ex-pair est investi du rôle d'expert¹⁵⁰ sans que ce rôle ne lui ait été explicitement attribué par le formateur ni qu'il l'ait revendiqué.

¹⁴⁹ Duvoux, N. & Vezinat, N. (2022). Quand le collectif remobilise l'insertion professionnelle : Un dispositif à contre-courant des logiques d'individualisation des parcours. *Agora débats/jeunesses*, 91, 65-82. <https://doi.org/10.3917/agora.091.0065>

¹⁵⁰ Meirieu, P. (1997). Groupes et apprentissages, *Connexions n°68* <https://www.meirieu.com/ARTICLES/groupesetapprentissage.pdf>

Dynamiques relationnelles et rapports hiérarchiques au sein du groupe

Extraits d'observations réalisées

Sur le projet 1 Datacenter, des rapports hiérarchiques apparaissent entre les stagiaires. Ils sont principalement fondés sur les facultés de compréhension et la facilité à s'exprimer à l'oral. Alexandre est placé en haut de cette hiérarchie par les autres stagiaires. Désigné délégué de classe par ses camarades, il est à ce titre responsable du groupe WhatsApp que les stagiaires ont entre eux pour communiquer notamment sur leurs absences éventuelles à la formation. Certains stagiaires l'appellent par son titre (il est appelé « *délégué* » ou « *représentant* ») même lorsque cela ne le justifie pas (« *Eh, délégué, t'aurais pas une feuille ?* »). Un exemple illustre particulièrement cette hiérarchie entre stagiaires. Après qu'Alexandre ait donné sa définition du data center (lors de l'exercice en début de journée), Thomas lâche, sur un ton découragé : « *mais voilà aussi, il a beaucoup plus d'éloquence* ». D'autres stagiaires acquiescent. Lorsque le formateur demande à Thomas de préciser ce qu'Alexandre a apporté de plus dans sa définition, il répond qu'« *il a plus de vocabulaire* » et il se dévalorise en disant « *moi je sais pas parler comme lui* ». Le formateur semble un peu déstabilisé face à ces remarques – ce qu'il confirmera lors d'une discussion informelle pendant la pause déjeuner – et admet ne pas savoir quoi répondre à ces jeunes pour leur redonner confiance. Alexandre est, de fait, souvent mis dans une posture de formateur par ses camarades. Suite à cet épisode, Yassim lui demande par exemple de répéter sa définition lentement pour qu'il ait le temps de la noter sur son cahier. A un autre moment dans la journée, Aylan lui demande des explications et prend note ses réponses.

Sur le projet 2 BTP, la même dynamique est observée : Hatem, le plus âgé du groupe, est appelé « le patron » par plusieurs des stagiaires en raison de son ambition de monter sa propre entreprise et d'être son « propre patron » d'une part, mais aussi en raison de sa domination scolaire sur les autres stagiaires. Steven explique ainsi, après l'avoir appelé patron : « *il a fait plus d'école ! Les autres, y en a plein qui ont arrêté l'école* ».

Sur le projet 1 bis BTP, des hiérarchies parallèles peuvent être observées entre élèves sur le critère de la réussite, du travail bien fait, et de la rapidité d'action. Ces hiérarchies varient selon l'avancée des stagiaires. Lors de l'observation, Amadou était le plus en avance sur son projet, il était le premier à avoir installé ses cloisons. Si cette hiérarchie n'est pas revendiquée par Amadou – il n'interagit que très peu voire pas du tout avec les autres –, les autres stagiaires se déplacent pour voir son travail, toucher les plaques de placo et étudier comment il a installé ses vis.

Si, dans ces situations, l'identification à un « leader » semble positive, l'un des écueils possibles et observés est celui d'une « contribution inégale des membres du groupe à la tâche collective, voire le désengagement de certains d'entre eux se comportant en 'passagers clandestins' »¹⁵¹ et s'en remettant au groupe pour atteindre ce qui est perçu comme l'objectif final.

L'entente est plutôt bonne au sein du groupe de stagiaires. Ils s'invectivent, se font des blagues et se chambrent régulièrement entre eux. Riad parle beaucoup, suivi par Thomas, Alexandre et Youcef. Aylan et Yassim sont plus discrets et solitaires, ils ont moins de contact avec le groupe. Tarek semble se mettre volontairement à part du groupe, il semble aussi moins investi dans la formation.

Extrait d'une observation réalisée – Projet 1 Datacenter

A contrario, le « leader », en prenant en charge le tutorat du groupe, peut se retrouver lésé dans ses apprentissages faute de confrontation aux points de vue de ses pairs ou de controverse au sein du groupe, pourtant nécessaire à l'émergence du conflit socio-cognitif.

« Qu'est-ce que tu as moins apprécié dans la formation ? *C'est plus quelque chose en fait... c'est pas la formation mais... le problème c'est que les niveaux étaient très disparates. On aurait pu aller plus loin mais comme certains n'étaient pas au même niveau la cadence était au ralenti. C'est bien car ça permet de pas être largués pour ceux qui ont du mal, mais pour ceux qui veulent avancer c'est dommage.* » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

Le collectif peut alors jouer à l'encontre de l'émulation tant espérée et contribuer à fragmenter tout ou partie du groupe. Les apprentissages sont mis à mal et, comme nous le verrons dans le chapitre suivant, les effets sur les trajectoires individuelles être minimisés sinon compromis.

Central dans les formations étudiées, l'apprentissage par le geste n'est pas sans faire penser aux Entreprises d'Entraînement ou Pédagogique (EEP) qui visent à reproduire l'activité d'une petite ou moyenne entreprise (PME) afin d'agir sur plusieurs objectifs à la fois, « entre outil pédagogique et dispositif d'insertion »¹⁵². Il participe notamment de la construction d'une identité professionnelle valorisée et valorisante pour des stagiaires déçus, si ce n'est décrochés, des savoirs académiques. Si sa dimension productive est bien présente, l'enseignement en tant que tel apparaît finalement secondaire aux yeux des formateurs qui s'attachent à préparer les stagiaires à intégrer un environnement professionnel et un métier dans lequel on est principalement formé « sur le tas ». L'apprentissage par le geste constitue finalement surtout un support d'apprentissage des savoir-être et prérequis nécessaires à l'embauche et/ou de motivation pour raccrocher un parcours de formation plus long.

¹⁵¹ Cosnefroy L., Lefevre S. (2018), « Du travail de groupe à l'apprentissage collaboratif. Analyse de l'expérience d'étudiants en école de management », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 202 | mis en ligne le 01 janvier 2023, consulté le 03 janvier 2023. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/7514> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.7514>

¹⁵² Frégné C. (2001), « Les entreprises d'entraînement : logique formative ou logique productive ? », *Éducation et sociétés*, (1), p.71

Dans cette pédagogie du « circuit-court », la théorie reste limitée à l'acquisition d'un vocabulaire technique et à un travail d'intégration des codes du métier. Le formateur joue ici un rôle essentiel puisqu'il adopte une posture pédagogique visant à transmettre son savoir expérimentiel tout en s'attachant à créer les conditions d'une émulation et d'une cohésion qui pourra perdurer au-delà du temps de la formation. Ce rôle est d'autant plus fort qu'il est légitimé, aux yeux des stagiaires, par des parcours qui « forcent l'admiration », dans le secteur du Datacenter en particulier, et par un réseau dont ils espèrent pouvoir tirer profit. En ce sens, les identités correspondent bien à un processus en construction permanente et de réajustement biographique.¹⁵³

Dans le dernier chapitre, nous verrons dans quelle mesure et à quels niveaux (emploi, socialisation, estime de soi, etc.) ces apprentissages et plus généralement l'intégration de ces formations produisent effectivement des effets sur les trajectoires des stagiaires.

¹⁵³ Dubar C., (2000), *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, collection U (3e éd).

Chapitre 5 – Les effets sur les trajectoires des stagiaires

Ce dernier chapitre interroge les effets produits par le passage dans le parcours de formation sur la trajectoire des stagiaires. Nous nous appuyerons ici en partie sur les données de bilan des projets étudiés, mais nous exploiterons surtout les entretiens réalisés auprès des stagiaires quelques temps après leur sortie des formations afin de qualifier plus finement les impacts de ces dernières sur différentes dimensions (partie I.).

Plusieurs niveaux d'effets seront identifiés : en premier lieu, l'inscription effective des stagiaires dans l'emploi à l'issue de la formation ou leur inscription dans un parcours de formation qualifiante ; en second lieu, l'impact de la formation sur la construction d'un parcours professionnel « qui a du sens » et l'ouverture de perspectives nouvelles sur le plan professionnel. Nous verrons également qu'au-delà de l'insertion professionnelle, les projets étudiés ne sont pas sans effets sur d'autres dimensions connexes : la restauration d'une identité socialement valorisante, le regain de confiance en soi et le lien social en particulier.

Nous verrons cependant enfin que ces effets jouent différemment selon les profils des stagiaires décrits dans le chapitre 3. Une synthèse des principaux résultats des formations suivies en reprenant la typologie identifiée préalablement mettra donc en exergue les répercussions les plus prépondérantes selon les profils des stagiaires (partie II.).

I. L'accès à l'emploi et au-delà : différents niveaux d'impacts

Dans cette première sous-partie, nous adoptons tout d'abord une approche transversale. Il s'agit d'examiner si les formations courtes accélèrent effectivement la sortie dans l'emploi des publics ou, à tout le moins, favorisent l'inscription de ces derniers dans un processus de formation qualifiante, en identifiant les effets leviers majeurs ainsi que les freins ou les limites observées (A). Nous élargissons ensuite l'analyse des effets à d'autres dimensions qui, au-delà de l'accès direct à emploi, renforcent la capacité à agir des stagiaires, les remobilisent et modifient leur rapport au monde du travail et leur projection dans l'avenir (B).

A. L'accès à l'emploi ou l'inscription dans un parcours de formation qualifiante

Dans un premier temps, c'est bien la capacité des formations courtes étudiées à intégrer effectivement les stagiaires dans l'emploi à l'issue de leur parcours qui sera interrogée, tout d'abord à travers les données de bilan recueillies, qui laissent entrevoir des différenciations liées au secteur d'activité considéré (BTP ou Data center). En évoquant les leviers qui jouent en faveur de l'accès à l'emploi ou à la formation qualifiante, nous mettrons en exergue trois « moteurs » principaux : la cooptation auprès des entreprises et l'effet de réseau (1), l'employabilité accrue par la maîtrise des gestes de base et de la « posture » professionnelle (2), ainsi que la prise de conscience d'une « capacité à apprendre » et à se projeter sur un parcours d'apprentissage (3). Nous nuancerons toutefois ces effets en mettant l'accent sur une dimension essentielle à la sécurisation des parcours, diversement investie selon les projets étudiés : l'accompagnement social global des stagiaires au fil et à l'issue de leur parcours (4).

1. Des taux d'accès à l'emploi différenciés selon les formations et les secteurs d'activités

Les données de bilan des différents projets apportent quelques éléments sur le devenir des stagiaires quelques mois après leur sortie de la formation. Ces données sont cependant hétérogènes et difficiles à compiler, dans la mesure où l'ensemble des bilans ne nous ont pas été transmis et qu'il s'agit de petits groupes (entre 10 et 15 personnes) rendant l'interprétation en pourcentages peu pertinente mais fournissant néanmoins un ordre de grandeur utile à l'interprétation des sorties réalisées du dispositif.

Pour les formations data center, l'effet d'impulsion semble relativement efficace puisqu'une proportion importante de stagiaires est effectivement en emploi au sortir de la formation. Pour la formation du projet 2 datacenter, les taux de retour à l'emploi sont au-dessus des exigences des financeurs, autour de 80% et pour certaines sessions, de 90%¹⁵⁴. Ainsi, sur la session n°8, sur les dix apprenants, un seul n'est pas en emploi au moment du bilan.

Quelques nuances apparaissent cependant en fonction des sites, puisque les données de la formation data center du projet 1 sont un peu moins favorables : le taux de retour à l'emploi à 3 mois était ainsi de 58% pour la première session et de 67% pour la deuxième session. Plusieurs facteurs peuvent expliquer ces différences : l'antériorité des projets (le projet 2 réalise sa 8^{ème} session) ou le suivi des candidats (plus resserré sur le projet 2, avec la présence par exemple d'un CIP dédié). Les données transmises par le projet 1 permettent aussi de qualifier le type d'emploi trouvé par les stagiaires : sur les 17 apprenants de la première session, 10 sont sortis dans l'emploi dont 6 en CDD de 6 mois et 4 en CDI.

En ce qui concerne la formation d'agent de maintenance du bâtiment du projet 1 BTP, à l'issue de la première session, sur les treize stagiaires, 6 sont en emploi (43%), 2 sont en formation et 5 en recherche d'emploi ou de formation ou n'ont pas donné de nouvelles à l'issue du stage. Pour la

¹⁵⁴ Source : bilans des porteurs de projets.

seconde session, les proportions sont similaires : sur les 15 stagiaires, 5 sont en emploi (dont 3 en CDD et 2 en intérim) et 4 sont en formation ou en apprentissage, les autres n'ayant pas donné de nouvelles.

En ce qui concerne le projet 2 BTP, les informations transmises par le porteur de projet indiquent que sur les 10 stagiaires initialement présents, 4 ont abandonné la formation (2 au démarrage du projet et 2 en fin de parcours). Sur les 6 stagiaires restants, 4 sont en Contrat de professionnalisation expérimental et 2 ont débuté une formation à l'AFPA.

Les données (quasi qualitatives plus que quantitatives) issues de bilans donnent donc à voir un moindre accès direct à l'emploi à l'issue de la formation pour le secteur du bâtiment. Les abandons en cours de formation semblent également plus nombreux que pour le data center. En revanche, plusieurs sorties pour le secteur du bâtiment s'opèrent dans la formation en alternance, ce qui n'est pas le cas pour le data center.

On notera ici que l'examen des bilans n'apporte pas nécessairement d'éléments précis sur le secteur d'activité dans lequel exercent les jeunes qui ont trouvé un emploi à l'issue des formations. Cette information est pourtant importante au regard des attendus des jeunes stagiaires à l'entrée en formation et lorsque l'on sait que bon nombre d'entre eux avaient déjà occupé auparavant divers emplois de courte durée ou en intérim. De fait, les bilans ne précisent pas si la sortie vers l'emploi mentionnée constitue pour certains un « retour à la case départ » ou si elle représente effectivement l'accès à une carrière professionnelle et un emploi stable, comme espéré.

2. Un accès à l'emploi facilité par la cooptation et par « l'effet réseau »

L'un des principaux leviers facilitant le retour à l'emploi réside dans la capacité des formations à établir un lien direct entre les entreprises et les stagiaires, que ce soit par le réseau d'entreprises tissé par les acteurs autour de la formation (cf. chapitre 2), par l'effet positif lié à la réputation de cette dernière auprès des entreprises du secteur, ou encore par les dynamiques de cooptation dont bénéficient les stagiaires.

Dans le secteur du datacenter, relativement fermé et peu connu, la cooptation est un vecteur de recrutement traditionnel des entreprises. Lorsqu'ils ne sont pas recrutés directement par l'entreprise dans laquelle ils ont réalisé leur stage, les stagiaires peuvent bénéficier de la cooptation d'autres stagiaires et intégrer à leur tour l'entreprise de ces derniers :

« Très souvent, la moitié du groupe se fait recruter après le stage. Les autres ? Parfois leur collègue de la formation les fait rentrer dans sa boîte. » (Formateur Datacenter)

« La cooptation entre les stagiaires, c'est assez incroyable. Une telle efficacité, j'ai rarement vu ça. » (Financier Datacenter)

A cet égard, le groupe de pairs constitué lors de la formation constitue une ressource importante pour les stagiaires dans leurs recherches d'emploi. Maintenir le lien avec les anciens stagiaires via les réseaux sociaux permet ainsi de se voir transmettre les informations et les offres d'emploi dans le secteur :

« On a un groupe sur snapchat, on se donne tuyaux pour travailler. On se branche sur des taf mutuellement. » (Hamza, 23 ans, formation Datacenter)

Ces formations permettent ainsi aux apprenants de se constituer un premier réseau professionnel, ou d'apprendre à construire ce réseau. Élément classique de la sociologie du travail, les

stages en entreprise permettent de se former mais aussi de se faire connaître auprès des entreprises par le biais d'un « effet contact »¹⁵⁵. Et, cela d'autant plus dans notre enquête que certaines formations organisent des temps d'échange avec les entreprises durant la session. C'est le cas dans la formation data center du projet 2 avec l'organisation d'une simulation d'entretien avec les entreprises. Pour les stagiaires, c'est un premier contact avec les entreprises qui repèrent certains apprenants lors de ces échanges. Dans le data center, le fait de se faire connaître et de connaître les entreprises est particulièrement important pour un nouveau professionnel. Les apprenants qui étaient totalement extérieurs au milieu du data center commencent, via la formation, à connaître l'écosystème des entreprises du secteur et à créer des premiers liens particulièrement précieux :

« Avec tout le savoir... et ça ouvre certains réseaux. Ça nous donne des noms d'entreprise dont on n'avait jamais entendu parler. Juste par rapport à ça déjà, ça, nous ouvre des portes qu'on ne pensait même pas accessibles. » (Échange collectif, formation Datacenter)

Dans le cadre des formations datacenter, les liens avec les entreprises sont particulièrement travaillés par les porteurs de projet. Les entreprises sont sollicitées pour définir le contenu de la formation, accueillent les apprenants en stage (et parfois les plateaux techniques), font des retours sur les stagiaires qu'elles accueillent. De leur côté, les formateurs techniques positionnent des apprenants dans les entreprises pour les stages, et peuvent essayer de favoriser l'embauche d'un apprenant dans une entreprise hésitante. Ils sélectionneront cependant pour cela les stagiaires qu'ils estiment les plus aptes, afin de ne pas « se griller » auprès des entreprises avec lesquelles ils entretiennent des liens étroits.

Par ailleurs, dans les formations data center, des modules sont dédiés à la construction d'un réseau avec, par exemple, une aide à l'inscription et à l'utilisation de LinkedIn. Dans ce cadre, une partie des stagiaires apprennent à s'emparer de ce réseau professionnel, en alimentant leur profil LinkedIn de photos de leurs réalisations, en prenant contact avec des entreprises via ce réseau :

« Oui, déjà par rapport à LinkedIn car j'en avais pas. Elle nous a aidé à en créer un, à le personnaliser à notre image. Avec tous les mots clés qui vont avec, les personnes à suivre. Aussi au niveau du CV je l'ai mis à jour. » (Gregory, 25 ans, formation Datacenter)

« LinkedIn c'est très important pour la formation c'est là qu'on cherche du stage, y a tout là-bas. Le datacenter c'est un petit réseau. Tu poses des questions, tu dis ouais je cherche des stages. Moi j'ai envoyé 100 messages à tout le monde. Copié collé pour tout le monde ! » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Dans le data center, au-delà de l'effet réseau, c'est également la réputation de la formation qui joue le rôle de sésame auprès des entreprises :

« Oui mais apparemment ils avaient l'habitude avec les (stagiaires de la formation), ils m'ont dit. Ils m'ont dit qu'ils avaient déjà eu des gens qui sortaient de la formation. À part ça, on n'a pas tellement parlé de la formation. On dirait qu'il savait déjà que j'avais des compétences. On n'a pas tant parlé que ça des compétences, en fait ils étaient persuadés que je savais déjà ! » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

¹⁵⁵ Stankiewicz F., Foudi R., Trelcat M.-H. (1993), « L'efficacité des stages de formation. Le cas des demandeurs d'emploi de bas niveau de qualification », *Formation Emploi*, N°41, pp. 21-32.

Bien que moins mis en avant par les stagiaires, l'effet réseau est également présent dans le secteur du bâtiment. Il s'opère notamment par les liens resserrés qu'entretiennent certains porteurs de projets avec les entreprises du bâtiment, sur le projet 2 notamment, mais aussi par la mise en relation directe des stagiaires avec les entreprises sur les sites de formation :

« On leur a dit qu'avec cette formation, ils allaient rencontrer du monde et se créer un réseau. Il y en avait qui était très forts, qui ont de suite compris le rôle de ces rencontres avec les pros, qui se mettaient en avant, posaient des questions, etc. et d'autres plus discrets. Mais le but de cette formation, c'était de faire venir beaucoup de monde sur le plateau, d'organiser beaucoup de visites lorsqu'ils étaient en formation, c'était une manière de les sensibiliser à l'action, à ces jeunes. » (Porteur de projet, formation BTP)

Cet effet réseau a pu jouer un rôle dans le recrutement de certains jeunes par les entreprises partenaires de la formation : c'est le cas pour Samba, par exemple, qui a pu intégrer dans le cadre d'un contrat d'alternance une entreprise d'électricité par ailleurs prestataire du bailleur social qui soutient le projet de formation.

L'effet réseau a également joué un rôle de façon plus indirect pour Ismaïl, à la recherche d'un contrat en alternance dans la plomberie. L'entreprise qui l'a recruté connaissait déjà la formation, pour avoir dans le passé accueilli un autre apprenti de cette formation : comme pour le data center, l'effet « réputation » a donc joué en faveur du stagiaire.

« J'ai trouvé une entreprise de plomberie. J'ai tapé sur internet avant c'était compliqué, j'ai regardé à Paris, Versailles j'ai cherché pendant deux semaines, et je suis allé là-bas, on m'a convoqué, j'ai expliqué tout ce que j'ai fait, j'ai montré la formation qu'on a fait, ils m'ont dit la formation elle est connue, il y avait déjà un apprenti qui était passé. » (Ismaïl, 19 ans, formation BTP)

L'effet réseau, la réputation des formations étudiées et leur (re)connaissance par les entreprises jouent donc un rôle important dans l'accès à l'emploi des stagiaires. C'est notamment le cas pour le secteur du data center, dans lequel les dynamiques de cooptation entre pairs ou par l'intermédiaire du formateur jouent un rôle majeur d'accélérateur de parcours, en particulier pour les stagiaires les plus aptes à se saisir de ces ressources et/ou qui auront été « repérés » par les entreprises et les formateurs.

3. Un accès à l'emploi facilité par le geste technique et la bonne posture

Les effets positifs liés au réseau et à la mise en lien directe avec les entreprises du secteur sont en outre renforcés par l'acquisition des gestes et surtout des bonnes « postures » professionnelles lors de la formation sur les plateaux techniques (Chapitre 4).

Pour l'ensemble des stagiaires, l'accès à l'emploi est en effet facilité par la valorisation des compétences techniques apprises en formation. La connaissance du secteur d'activité (savoir ce qu'est un data center, connaître quelques éléments de vocabulaire sur la maçonnerie par exemple) et la maîtrise de quelques gestes techniques de base (racker un serveur sur une baie dans le data center, poser un aggro dans le BTP) permettent aux stagiaires de légitimer leur candidature à un poste ou à une formation qualifiante. Bien que les compétences techniques ne soient pas le premier critère de recrutement des entreprises, ce socle de compétences initiales permet aux apprenants d'avoir les premières clés pour postuler.

Ainsi, les stagiaires prennent fréquemment des photos de leurs réalisations sur le plateau technique, que ce soit pour les diffuser sur LinkedIn ou pour les présenter directement à l'employeur lors de l'entretien d'embauche. Ces photos jouent un rôle plus important que le CV, notamment pour les publics qui peinent à s'exprimer et à mettre en valeur oralement leur parcours et leurs compétences :

« Quand l'entreprise m'a convoqué, ils ont regardé mon CV, j'ai expliqué tout. J'ai montré les photos les murs qu'on a fait, les tuyaux qu'on a coupés. (...) Quand j'ai montré à mon patron il m'a dit : « si tu sais faire ça c'est bien ! » j'ai dit « oui c'est moi qui l'ai fait ». » (Ismail, 21 ans, formation BTP)

L'apprentissage de compétences techniques en formation permet aux stagiaires de valoriser leur opérationnalité dès leur arrivée dans le poste. Apprendre à un « vendeur » le métier de technicien ne représente pas le même investissement que de l'apprendre à une personne qui maîtrise les gestes de base du métier :

« Mais c'est grâce à cette formation que j'ai trouvé ce travail. Car de base, j'étais un vendeur. Car là, le recruteur, il a vu que je savais faire la fibre, que je savais souder, que je maîtrisais les outils numériques. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

« Franchement j'étais à l'aise car les gestes, une fois qu'on les a... tant qu'on touche pas à la fibre optique ça va, y a pas besoin d'être précis comme un horloger. Donc oui, j'ai pas eu l'impression de devoir réapprendre tout ça en entreprise. J'étais directement à l'aise, directement opérationnel. C'est ça qu'ils ont apprécié je pense, ils ont pas eu besoin de me former. C'est le rêve de tous les employeurs ! » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

La période de stage qui suit la formation conforte ce savoir technique en acculturant les jeunes sur d'autres dimensions : l'appréhension du cadre de travail, du rythme, des codes du milieu professionnel. Face aux potentiels recruteurs, ils sont donc d'autant plus à l'aise et opérationnels :

« Tout ce que j'ai fait en stage, j'ai pas appris vraiment de nouvelles choses, c'était des savoirs que j'avais appris dans la formation. Ce que j'ai appris en stage c'est le rythme de travail dans le data. Sans la formation, j'aurais eu aucune chance là-bas. La formation m'a ouvert la porte » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

« J'ai apprécié le stage parce qu'on a vu le monde professionnel du data. Pour l'instant on n'avait pas idée encore avant le stage. On connaissait juste le vocabulaire ou le cadre technique derrière, mais on n'avait pas vu le monde du data global. Là quand (le formateur) nous a dit [tout à l'heure sur le PT] "là c'est un patch-panel (un panneau de brassage maintenant la salle de serveurs et facilitant les branchements ou l'infrastructure de câblage)", là tout de suite on dit ok, on a tout de suite tilté. » (Aylan, 17 ans, formation Datacenter)

Au-delà du geste technique, c'est plus largement la connaissance du secteur d'activité qui apporte un avantage comparatif important aux stagiaires, au regard des candidats qui se présentent habituellement à l'embauche :

« La plupart des gens qu'ils reçoivent en entretien ils n'ont jamais mis un pied dans le DC, c'est le directeur commercial qui me l'a dit pendant l'entretien. Moi il a vu que je connaissais le data et en plus leurs infrastructures. On me l'a dit directement à l'entretien que c'était bon. » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

Enfin, le travail de coaching apporté par les formateurs techniques sur la posture à adopter lors de l'entretien de recrutement dans le secteur du data center porte également ses fruits (cf. Chapitre 4). Les apprenants savent jouer le jeu de l'entretien de recrutement, utiliser le bon vocabulaire, adapter leur attitude et se comporter en professionnel. Ils ont acquis la capacité à se mettre en valeur, « se vendre » :

« Le seul truc que ça m'a aidé à avoir, c'est la communication professionnelle avec les entreprises. C'est quelque chose où j'avais des lacunes. Déjà le fait de les aborder, savoir comment les aborder, comment se vendre, la posture à avoir... la formation pour moi ça m'a plus aidé sur l'aspect mental, la posture à avoir. » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

« Avec la RH on a parlé un peu des compétences qu'il fallait, et après ils ont vu que je connaissais le domaine et ils ont pas cherché à savoir plus. Ils ont pas cherché à me piéger avec des questions techniques. C'est plus sur le savoir être en fait. Ça s'est exactement passé comme S. (le formateur technique) nous avait dit. Même eux ils le disent : le métier il est pas difficile. Ils l'ont dit aux entretiens. Eux ils cherchent le savoir être. » (Youcef, 22 ans, formation Datacenter)

L'apprentissage des gestes techniques de base, que les stagiaires parviennent à valoriser par l'image ou par le vocabulaire, ainsi que le coaching plus global dont ils bénéficient sur la posture et l'attitude à adopter face aux recruteurs, renforcent ainsi leur employabilité et leur permettent de passer plus facilement le cap des premiers contacts avec l'entreprise. « Savoir se raconter »¹⁵⁶ devient alors une compétence et un atout concret pour l'embauche.

4. L'accès à la formation : l'envie d'apprendre

L'accès à l'emploi ne représente pas la seule voie de sortie positive pour les jeunes issues des formations courtes étudiées. Un certain nombre d'entre eux s'orientent en effet à l'issue de la formation vers une formation qualifiante. C'est notamment le cas pour les formations courtes du bâtiment, dont le contenu est par ailleurs moins spécifique, puisqu'y sont enseignées diverses techniques appartenant à plusieurs corps de métier. Comme évoqué dans le chapitre 2, c'est un objectif assumé des acteurs de proposer ainsi une découverte des métiers permettant d'affiner son projet professionnel et constituant ensuite un tremplin vers la formation :

« C'est un tremplin. Je ne pense pas que... avec le retour des chefs d'entreprise... Les stagiaires ne sont pas opérationnels à la sortie. Pour rentrer dans la profession, en général, il faut au minimum un CAP. La formation courte, c'est un premier pas. On peut aller soit vers l'apprentissage, soit vers un contrat de professionnalisation. Souvent c'est des gens fâchés avec l'école mais ça leur convient cette formation pour ensuite faire un CAP, un BP. » (Représentant du secteur du BTP).

L'apprentissage pratique sur le plateau technique contribue en effet à « raccrocher » les jeunes à l'apprentissage et leur donne envie de se lancer ensuite dans des cursus de formation plus longs, ce qui leur semblait peu envisageable avant l'entrée en formation. L'apprentissage par la pratique et la rupture assumée par les formateurs techniques avec les codes scolaires, mais aussi leur attention constante à encourager les stagiaires et à valoriser leurs réalisations permettent à ces derniers de se

projeter plus facilement dans une reprise de l'apprentissage. Les stagiaires se rendent compte qu'ils sont capables d'apprendre :

« Ici on apprend bien quand même. C'est pas comme si on était là en mode... On a appris quand même beaucoup. Moi, franchement regarde, je connaissais rien et j'ai appris beaucoup. Et surtout (le formateur), franchement il m'a... Franchement il donne des bons cours, t'arrives à suivre son cours. Tu vois ce que je veux dire ? Et franchement j'ai appris dans le data. C'est sa manière d'enseignement aussi bien sûr. » (Yassim, 20 ans, formation Datacenter)

« Moi je croyais que ça allait être un petit truc, un truc ennuyeux et tout, que j'allais m'endormir mais non. Au début je croyais que c'était chiant. Je me suis dit 'bon c'est l'école, je vais prendre des notes et voilà' mais en fait nan ! Quand il parlait ça me donnait envie, le côté numérique le côté [nom de la structure], tout ça ! Et j'ai découvert les stages et c'était encore mieux pour vous dire ! ça m'a passionné encore plus. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Samba, 17 ans, a ainsi réalisé la formation du bâtiment du projet 1 et choisi de poursuivre dans un CAP en alternance en électricité avec l'entreprise qui l'avait pris en stage. Les compétences de base acquises lors de la formation lui ont servi de socle lors de son stage. Consolidées par l'expérience professionnelle, elles ont donné envie à ce stagiaire d'approfondir et d'aller plus loin. Il envisage aujourd'hui de poursuivre dans un BTS :

« Le stage s'est bien passé. J'étais en entreprise. On était parti chez les clients, des gens qui déménagent, on faisait des mises en sécurité, on vérifiait que tout marchait, on faisait des recherches de pannes. La formation m'a servi, parce que je savais monter un tableau électrique, c'est là-bas que j'ai eu mes bases, que j'ai commencé à comprendre. C'est la première fois que je fais une alternance, j'ai déjà fait des stages avant. Là j'avais l'intention, quand je finis mon CAP, de faire un BTS en robotique. J'ai repris les cours. Ça aussi c'est bien parce qu'à l'école on monte un tableau électrique, comme à la formation mais encore plus avancé. » (Samba, 17 ans, formation BTP)

Steven, stagiaire de 17 ans de la formation du projet 2 BTP a aussi choisi de poursuivre son apprentissage en centre de formation, intégrant l'AFPA dans une formation maçonnerie pour valider des titres professionnels (avec objectif d'équivalence CAP) pour 1 an. Commencer directement à travailler lui semblait difficile, car il s'est rendu compte que les offres de postes qu'il consultait exigeaient des niveaux de diplôme supérieurs et il ne se projetait pas dans les postes de manœuvre qui étaient les seuls accessibles au vu de son absence de diplôme :

« Je me suis dit que peut être continuer en formation pour avoir un diplôme pourrait être mieux pour plus tard, pour éviter d'être manœuvre tout de suite. (...). Les entreprises ne m'ont pas dit que c'était mieux d'avoir un diplôme. Mais c'est surtout même en faisant des recherches avec pôle emploi, ils demandent des diplômes, des durées d'expérience très longues... alors c'est compliqué de travailler. » (Steven, 17 ans, formation BTP)

L'envie d'apprendre est aussi confortée par l'envie de progresser, de ne pas rester en bas de l'échelle sociale. Alors que s'ouvrent pour certains stagiaires des perspectives professionnelles, le fait de se former prend sens dans un parcours ascendant et une carrière possible. C'est le cas de Edson, recruté dans une entreprise du data center, qui se sent encore trop fragile pour évoluer dans l'entreprise mais souhaite mettre toutes les chances de son côté par la formation :

« Mon objectif c'est apprendre, apprendre, apprendre. Mon patron il m'a dit là comme l'entreprise on est 5 ou 7 quoi, ils vont engager beaucoup de personnes, donc là ils vont bien me former et comme ça je vais diriger l'équipe qui va arriver. J'ai dit au patron « j'ai pas l'épaule ». Avant de faire ça j'ai envie

d'apprendre. Si je dois former des gens, des personnes, je dois avoir beaucoup de connaissances. Là s'ils me posent des questions je vais bégayer. Il faut que j'apprenne encore je lui ai dit, et si à la fin vous voyez que je travaille bien et vous voulez me faire monter je suis d'accord. Mais pas dans les 3- 4 mois, plus dans 1 an, 1 an et demi. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Pour une partie des stagiaires enquêtés, le souhait de se réinscrire dans un cursus de formation qualifiante peut donc être considéré comme un acquis du passage par la formation courte. Certes, cette dernière ne constitue alors pas un tremplin direct vers l'emploi, mais elle impulse une dynamique de parcours professionnel, ouvrant des perspectives nouvelles et positives à des jeunes dont le parcours d'apprentissage était jusque-là inachevé, subi ou émaillé d'échecs.

5. Un accès à l'emploi parfois freiné ou limité

Parmi les stagiaires cependant, tous ne bénéficient pas des mêmes perspectives d'accès à l'emploi et des différences émergent en fonction des profils. L'effet d'impulsion vers l'emploi est plus important pour les stagiaires du data center qui appartiennent au profil des jeunes diplômés « en quête de l'emploi choisi ». Parmi les sept enquêtés interrogés à l'issue des formations data center, six d'entre eux ont obtenu un contrat auprès d'une entreprise du data center peu de temps après la formation. Ayant déjà travaillé, ils disposent du savoir-être minimal et bénéficient pleinement du travail sur la posture professionnelle réalisé lors de la formation, ainsi que de la cooptation et de l'effet réseau évoqués plus haut :

« La formation, ça permet de mettre un pied dedans mais après c'est à nous de faire le travail. [Le dispositif] c'est un tremplin et après l'élan c'est à nous de le faire ! » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

Les adultes en reconversion professionnelle bénéficient également de cet effet tremplin : parmi les deux stagiaires de ce profil, l'un d'entre eux était en emploi à l'issue de la formation tandis que l'autre était en recherche d'emploi. Leur parcours antérieur les rend cependant plus exigeants, tant sur le format du contrat (un CDI est souhaité) que sur le niveau minimal de salaire. Pour le profil des reconvertis, la formation est avant tout un risque qu'ils prennent dans un parcours jusque-là stable professionnellement. Idir, qui n'a pas encore été embauché, explique ainsi que son exigence de contrat stable allonge sa recherche d'emploi :

« Je recherche un CDI, pas intérim. Mais si vraiment le temps passe, je vais voir l'intérim. » (Idir, 26 ans, formation Datacenter)

Pour les autres profils de stagiaires, les effets sur l'accès à l'emploi semblent plus nuancés. Pour certains jeunes déscolarisés et peu qualifiés, un raccrochage peut s'opérer par le biais de l'accès à la formation qualifiante, dans le cadre d'un CAP. Pour d'autres stagiaires de ce profil, et notamment les plus jeunes d'entre eux, la formation demeure une étape dans un projet qui peine encore à se définir. C'est tout particulièrement le cas pour de jeunes stagiaires dont les parents travaillent dans le bâtiment et qui se sont orientés vers cette formation « naturellement », parce que ce secteur d'activité leur paraît familier : la formation confronte alors leur vision du métier à la réalité de celui-ci. Idriss, à l'issue de sa formation au bâtiment, a finalement choisi de s'orienter vers un service civique ; Adem, de son côté, a finalement décidé que le bâtiment ne correspondait pas à ses attentes et poursuivi la formation par une expérience d'un mois chez Auchan. Il explique : *« J'avais pas de but précis, j'en ai toujours pas vraiment ».*

Les bilans et surtout les entretiens réalisés laissent apparaître que plusieurs stagiaires travaillent à l'issue de la formation dans un secteur d'activité autre que celui pour lequel ils ont été formés, en particulier dans le secteur du bâtiment. C'est notamment le cas pour les stagiaires les plus soumis aux contraintes économiques et dont l'objectif est avant tout de « trouver un travail » : un stagiaire du projet 2 BTP a ainsi quitté la formation en cours, ayant trouvé un contrat temporaire dans une boulangerie ; un autre a quitté la formation du projet 1 BTP pour occuper un emploi de caissier.

En outre, la formation ne suffit pas à représenter un sésame vers l'insertion professionnelle lorsque surviennent des difficultés ou des freins particulièrement bloquants, en particulier la détention d'un permis de conduite nécessaire aux deux secteurs d'activité visés. Il apparaît même que certains stagiaires n'ont pu trouver d'emploi ou d'alternance dans le secteur d'activité de la formation pour cette raison. Quelques temps après la formation, certains ont repris leur parcours d'intérim ou ont eu la possibilité de s'insérer dans un autre secteur d'activité :

« I. fait un CDD de 9 mois chez Renault. Le côté permis a été compliqué, beaucoup se sont retrouvés à devoir travailler pour financer leur permis, ils se sont rendus compte que dans le bâtiment c'était un point important. » (Porteur de projet BTP)

Parmi les stagiaires étrangers très diplômés, plusieurs ont retrouvé un emploi rapidement à l'issue de la formation, même si l'un d'entre eux a fini par le quitter en raison de la distance avec son domicile. Leur motivation forte, leurs compétences en matière de recherche d'emploi efficace, leurs compétences techniques et leur savoir-être leur permettent de passer le cap de l'entretien d'embauche mais le permis de conduire s'avère un point de blocage. Trois d'entre eux ont donc rapidement entrepris les démarches pour passer le permis :

« Je pense que c'est bon. J'ai fini ma formation en mars, après j'ai commencé pour chercher dans les 2 jours, j'ai cherché partout, et y a plusieurs qu'eux qui m'ont contacté sur LinkedIn à cause de mon profil et de mon CV. Mais le bloquant c'était le permis. Ils m'ont dit de venir après le permis. Même j'ai réussi avec la boîte S. avec la boîte B., mais ils m'ont demandé 12h de conduite pour valider le contrat. » (Darshan, 26 ans, formation Datacenter)

« Je me suis inscrit sur plusieurs sites, je me rappelle même plus des sites, j'ai envoyé envoyé envoyé. J'ai même sur LinkedIn envoyé mon CV. L'entreprise M. c'est sur LinkedIn la personne m'a dit ok tu envoies ton CV. J'y croyais pas ! une semaine après il m'a rappelé pour me proposer un entretien, tout était bien parti. Mais après j'ai pas perdu l'espoir, faut continuer à envoyer envoyer. Et après cette boîte intérim m'a appelée, à un moment j'hésitais pas à envoyer les CV. Si je voyais le mot datacenter je réfléchis pas j'envoie. Moi mon but c'est de rentrer dans le data. » (Sékou, 36 ans, formation Datacenter)

Pour les jeunes qui ne disposent pas du permis et ne bénéficient pas d'aides pour le passer, la formation débouche difficilement sur une embauche. Selon la nature des projets, les liens entretenus entre les jeunes et les organismes qui les accompagnent, la capacité de ces derniers à mobiliser les ressources adéquates pour étayer le parcours de formation, les jeunes ne disposent pas tous des mêmes ressources pour capitaliser les acquis de la formation. Ceci interroge indirectement le maillage et la coordination des acteurs autour des projets de formation :

« On a beaucoup d'entreprises qui disent qu'elles aimeraient bien les recruter mais sans le permis, c'est pas possible. A une époque il y avait des aides au permis, mais il fallait avancer la somme et le problème c'est qu'ils ne peuvent pas avancer. Là il y a des nouvelles aides... il faudrait se renseigner. C'est un réel problème le permis car derrière... Faire des formations au bâtiment c'est très bien mais il faut agir sur cette partie. » (Porteur de projet BTP)

« La mission locale, si j'ai un problème je peux leur demander. C'est juste à côté de chez moi, c'est à 30 secondes à pied. La mission locale grâce à eux j'ai eu mon permis et dans mon métier que je fais actuellement c'est obligatoire. C'est pour ça dans la formation, il y en a qui n'ont pas de travail parce qu'ils ont pas le permis. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Pour les jeunes étrangers non qualifiés et précarisés, la faible maîtrise de la langue française et le niveau d'instruction parfois limité représentent aussi un obstacle important :

« Les freins qui bloquent les embauches, c'est par exemple la barrière de la langue. Par exemple M. n'est pas en emploi à cause de son niveau de français. On a repris contact avec sa conseillère pour accentuer les cours de français. » (CIP, formation Datacenter)

Pour les publics les plus précaires, comme les jeunes étrangers précarisés ou les stagiaires qui cumulent difficultés sociales et fragilité psychique, l'examen des sorties de formation met en exergue l'importance d'un accompagnement global et d'une sécurisation des parcours non seulement au cours mais aussi à l'issue de la formation.

Les abandons en cours de formation sont relativement fréquents dans les formations étudiées. Il est difficile de savoir quel a été le parcours des apprenants à l'issue de leur abandon, certains ne donnant plus de nouvelles ensuite. Sur la formation data center du projet 1, sur les trois sessions qui ont concerné 46 apprenants, 8 ont abandonné en cours de formation. Dans la formation du projet 2 BTP, sur la session observée dans l'enquête, 4 stagiaires sur les 10 ont abandonné. Parmi eux, une partie a abandonné la formation parce qu'ils se sont réorientés vers un autre domaine : soit en allant vers une nouvelle formation, soit directement vers le travail. Cependant, d'autres ont abandonné en raison de difficultés sociales trop importantes. Pour les apprenants qui connaissent une situation matérielle très dégradée (rupture d'hébergement, précarité financière et alimentaire,...), l'urgence prend alors le pas sur la poursuite de la formation :

« On a eu un problème, un stagiaire qui ne venait plus car il n'avait plus d'hébergement et plus rien à manger. C'est l'E2C qui m'avait dit pourquoi il ne revenait pas. » (Formateur technique du BTP)

D'autres sont très éloignés de l'emploi et les exigences de la formation - être présent chaque jour, être ponctuel, rester sur l'ensemble de la journée - sont trop contraignantes. C'est notamment le cas des profils qui cumulent des difficultés sociales, familiales, et des conditions de vie difficile :

« Un autre jeune qui n'est pas revenu aussi, il voulait faire de la boxe il vivait en caravane avec sa mère sur un terrain de la mairie, sa mère le couvait un peu. Son père travaillait dans le bâtiment et lui conseillait de venir aussi dans le bâtiment, je lui ai dit « du coup tu peux faire un stage avec lui », mais en fait son père était en prison, c'était très compliqué pour lui. » (Formateur technique Datacenter)

« - C'est des départs à quel moment de la formation ? En début, à la fin, pendant ?

- Deux sont partis deux semaines avant la fin. Et les autres c'était ... y en a eu un au tout tout début, il n'a pas fait les plateaux car ne lui convenait pas. Deux autres en milieu. Y a pas de règle. C'est dû aussi au fait que les stagiaires qu'on reçoit sont de plus en plus éloignés de l'emploi. On voit une évolution du public, en quelques mois. » (Porteur de projet BTP)

Pour ces profils, seul un accompagnement social renforcé et un soutien continu et global permettent le maintien en formation. Un accompagnement croisé portant à la fois sur l'emploi, la santé, le logement, les démarches administratives et la mobilité sécurise le parcours en formation. Cet accompagnement nécessite cependant que les acteurs porteurs de projets de la formation y dédient du temps et des moyens, et selon le type de porteurs de projets, qu'ils dépassent pour certains leur seul champ d'intervention pour aller au-delà :

« L'accompagnement est important aussi. Celui qui s'est fait embaucher par le gendre de ma collègue n'avait pas le permis, il prenait sa trottinette et en fait, on a réussi à le positionner sur un permis. Le suivi est super important, une personne n'est pas que dans le monde pro, elle a une situation familiale, un contexte, elle est plus ou moins mobile, elle a des problèmes de santé, etc. On se rend compte de l'impact qu'une formation professionnelle peut avoir sur des parcours de vie, quand il y a eu un vrai accompagnement. La qualité de ce truc-là repose sur des gens qui ne sont pas fermés sur leur propre activité. » (Porteur de projet Datacenter)

« C'est des jeunes si on les accompagne pas de A à Z on les perd. Nous ce qui fait la différence c'est qu'on l'accompagne. (...) Au niveau du logement aussi : la formation est à M. donc y a des gens qui habitaient à M. mais après leur entreprise est plus sur B. donc on les aidait à trouver un logement le temps du stage ou après, post-stage, s'ils sont embauchés. On fait les démarches avec eux, on connaît quand même du monde que ce soit bailleurs sociaux ou autres » (Porteur de projet BTP)

Toutes les formations n'ont cependant pas mis en place cet accompagnement social resserré et cousu main (cf. chapitre 2). Certains formateurs techniques, au contact quotidien des jeunes et en prise directe avec leurs problématiques sociales, portent donc un constat sévère sur le suivi social proposé, qui constitue de leur point de vue l'un des maillons faibles du dispositif. Sont notamment mis en cause un portage éclaté du dispositif sur plusieurs acteurs ayant chacun leurs propres objectifs et contraintes, un éparpillement des responsabilités et un manque de lisibilité globale du projet, tant pour lui-même que pour les jeunes stagiaires :

« Il y a vraiment un problème de suivi social, c'est pas normal qu'on découvre à la fin de la formation que certains sont pas payés. Ils ont pourtant plein de gens pour les aider. (...) Il y a beaucoup trop d'intervenants... Il y a l'association, l'AFPA, les stagiaires avaient un travailleur social, une mission locale, il y avait aussi Pole emploi... mais il n'y avait pas de soutien emploi. Pas de prise en compte de leur situation personnelle pour les soutenir jusqu'à l'emploi. Si cette formation a bénéficié de subventions, ils n'ont pas d'excuses. Un suivi social aurait pu être fait. Quand il y a eu des situations d'urgence, personne n'a réagi. » (Formateur technique BTP)

L'accompagnement social a été identifié dans le second chapitre de ce rapport comme un « impensé » des projets de formation. Or l'analyse des trajectoires confirme l'importance et la nécessité de mettre en place un accompagnement global pour certains des profils rencontrés pour qui la formation ne pourra avoir les effets escomptés tant que ne seront pas levés certains des freins essentiels à la mise et au maintien dans l'emploi : l'instabilité des conditions de vie (et singulièrement des conditions d'habitat) ; les difficultés de mobilité ; les difficultés de maîtrise de la langue française ; des problématiques de santé ; etc.

B. La construction d'un projet professionnel « qui a du sens »

Certains apprenants ont déjà construit une esquisse de projet professionnel en arrivant en formation, notamment ceux qui y sont rentrés par le bouche-à-oreille ou qui ont un proche dans le BTP ou l'informatique. D'autres ont une vision très floue des voies qu'ils pourraient prendre car ils ne connaissent que très partiellement les secteurs et ont été orientés simplement par leur appétence pour telle ou telle dimension du métier. Ainsi, à différents niveaux, en fonction de leur connaissance du secteur et du métier, la formation est un moyen de travailler le projet professionnel par la

confrontation avec la réalité de la pratique du métier. Il permet de faire le « deuil »¹⁵⁷ de certains métiers tout autant que de reprendre « pied » pour celles et ceux qui ne connaissent pas le monde du travail.

Parmi les apprenants des formations courtes vers l'emploi, certains n'ont aucune expérience dans le monde du travail et manquent de repères sur ce plan. Leur arrivée dans la formation, fondée sur leur appétence pour les métiers manuels ou pour le secteur concerné, n'est pas liée à un projet professionnel plus précis. La formation leur permet de construire un projet professionnel alors qu'ils étaient désorientés :

« La formation elle m'a apporté beaucoup de choses car avant de la faire je ne savais pas quoi faire, j'avais fait beaucoup de formations mais je savais pas quoi faire, mais là je sais ». (Samba, 17 ans, formation BTP)

Ainsi, pour ces apprenants qui n'avaient plus de perspectives, la formation est un moyen de clarifier leurs projets, de se réinterroger sur leur parcours. Alexandre, qui vivait une période difficile, explique que la formation lui permet de trouver une nouvelle voie, de se remettre dans « le droit chemin ». Il explique comment la formation a été un outil de remobilisation dans un projet professionnel concret, là où le délitement de sa micro-entreprise le mettait en difficulté financièrement et moralement :

« J'étais sur une phase super dure avant de commencer la formation car j'étais vraiment dans la merde donc m'a permis de me recentrer. Ça m'a vraiment remis dans ma tête car j'avais tendance à partir un petit peu... Ça m'a remis sur le droit chemin et ça m'a remis un coup de pied aux fesses. » (Alexandre, 28 ans, formation Datacenter)

Certains stagiaires découvrent qu'ils peuvent reconsidérer leur vision du monde du travail, se projeter dans de nouveaux horizons professionnels et dépasser les limites qu'ils s'étaient inconsciemment fixées :

« J'avais une vision assez bizarre du monde du travail... Pour moi c'était que l'intérim en fait. Et tant que y avait une bonne paye... je voyais pas trop d'intérêt pour changer. Alors que là maintenant, même aller dans d'autres formations pourquoi pas, maintenant je me verrais bien continuer à me former... » (Youcef, 22 ans, formation Datacenter)

La formation donne la possibilité d'imaginer et de concevoir un futur possible et enviable, qu'il soit celui d'un emploi stable ou bien celui d'une carrière professionnelle. En effet dans les formations data center, la construction du projet professionnel prend une place très importante puisque la possibilité de « faire carrière » en montant les échelons semble à la portée de tous. Cela peut aussi être le cas pour les formations BTP, notamment par le biais de l'entrepreneuriat et la possibilité de « monter sa boîte » (à laquelle les stagiaires font parfois allusion). Des apprenants qui ont jusque-là accumulé les emplois non qualifiés peuvent se projeter sur des postes élevés, avec une reconnaissance financière et sociale très forte, comme l'exprime un apprenant de la formation data center du projet 1 qui avait jusque-là travaillé dans la restauration à l'issue de son baccalauréat professionnel :

« J'ai envie d'être quelqu'un de très, très, très, très important dans 5 ans. Quelqu'un qui est demandé, être chef. Pas un petit chef qui boit son café hein, mais un chef qui boit son cappuccino. Donc ouais, chef

¹⁵⁷ Zunigo, X. (2010), « Le deuil des grands métiers. Projet professionnel et renforcement du sens des limites dans les institutions d'insertion ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 184, p. 58-71.

d'entreprise si je peux créer un truc, si j'ai le courage et les épaules, si j'ai le cerveau. Mais pour l'instant être chef d'équipe ou chef de chantier, bien travailler, ça me va. » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Pour des apprenants déjà insérés dans le monde du travail, mais dont le métier sans perspective d'évolution ne leur convenait pas, la formation de technicien data center permet de se projeter dans un métier avec des possibilités d'évolution, d'imaginer un « plan de carrière ». Devenir « chef » traduit ainsi une ambition nouvelle associée à l'imaginaire d'un statut social valorisé atteignable.

C. L'amélioration de l'estime et de la confiance en soi

La confiance des apprenants à l'arrivée en formation est souvent altérée par un parcours professionnel, scolaire ou social déstabilisant, à des degrés divers : certains ont vécu des parcours scolaires très dévalorisants, d'autres ont connu des parcours professionnels instables et sans reconnaissance, d'autres encore ont accumulé les difficultés sociales (familiales, d'hébergement, financières). Ainsi, les porteurs de projet identifient ce manque de confiance en soi comme une difficulté pour le retour en emploi et expliquent travailler sur cet enjeu au même titre que les autres compétences apprises en formation :

« On a envie de les aider car aujourd'hui le monde de l'entreprise n'est pas facile. C'est pour ça que tous nos jeunes qu'on a accueillis dans le dispositif, et je salue le travail de (porteur de projet), il les booste, il y a beaucoup de gens qui n'ont pas confiance en eux. C'est pour ça qu'ils ont du mal à retourner en emploi. Y a des gens qui doutent vraiment d'eux, la vie les a écorchés. » (Partenaire de projet BTP)

La pédagogie particulière de la formation et l'apprentissage par le « faire » contribuent à la restauration identitaire des stagiaires. La réalisation de projets concrets (cf. Chapitre 4) dans un climat de bienveillance permet à chacun de se rendre compte qu'il est « capable ». Cette dimension est aussi prégnante dans les formations BTP que dans les formations data center :

« - Ma première baie je l'avais prise en photo et je l'avais mise sur LinkedIn. J'avais eu des bons retours que ce soit de mes collègues mais aussi des personnes extérieures qui sont dans le data center et m'avaient dit que c'était du bon boulot, que c'était propre pour une première baie.

- C'était quoi votre objectif en postant cette photo ? C'était pour montrer que j'étais en formation et pour partager car j'étais fier de ce que j'avais fait. » (Gregory, 25 ans, formation Datacenter)

« On a appris beaucoup de choses, l'électricité ça m'a marqué, avant je pensais que j'arriverais pas à faire et après, oui, ça s'allume, ça marche le va et vient, avant je pensais que j'arriverais pas à faire, je n'avais jamais touché le courant avant. » (Ismail, 21 ans, formation BTP)

« L'évolution principale c'est de construire un mur, et de voir qu'il tient debout et de le rendre plus beau et ils étaient contents. C'était pas pensable pour eux de réaliser quelque chose de concret. Ils ont évolué en matière de... j'avais l'impression que c'était leur première réalisation de quelque chose pour adulte jusque-là, c'était le monde de l'enfance. Réaliser concrètement quelque chose qui les construise aussi à l'intérieur... Habituellement, ils suivaient pas les consignes, ils avaient jamais bien travaillé à l'école, et de voir qu'ils arrivaient à faire une réalisation commune... » (Formateur technique BTP)

Comme l'explique le formateur de la formation BTP, le fait de se sentir capable est une spécificité de la formation par rapport au parcours scolaire classique : cela donne la possibilité de

réaliser des projets concrets. Là où ces apprenants étaient souvent en échec, la formation leur permet de connaître la réussite : à travers la réalisation de projets courts sous forme de missions (résoudre des « tickets » dans le data center) ou à travers l'accomplissement d'un projet à plus long terme, suivi dans le temps, avec un aboutissement source de fierté (construire une petite maison par exemple, dans le projet 2 BTP). D'ailleurs, pour les formateurs, retrouver la confiance semble finalement tout aussi important, voire plus important que l'apprentissage du geste technique :

« Je veux qu'à la fin on arrive à la maison et qu'ils se disent « j'étais là-dedans ». De toute façon ils prennent des photos, c'est qu'ils sont contents ! ça leur appartient. » (Formateur technique BTP)

« Avec la formation, ils allaient pouvoir reprendre des choses, coller de la toile de verre, ils voyaient concrètement comment améliorer des choses, même chez eux. Y en a un qui m'a dit : « ma mère, elle galère avec son carrelage, je vais pouvoir lui refaire ». » (Formateur technique BTP)

Ce qui est indirectement recherché, c'est bien de retrouver du plaisir à faire et surtout se sentir capable de faire, là où le parcours a pu être source de déstabilisation.

« Ils font parce qu'on leur donne envie de faire. Donc il faut avoir un peu de fierté, je leur donne envie d'être fier en faisant ce qu'ils font. » (Formateur technique BTP)

« Pour certains, y en a qui ont beaucoup d'appréhension. Y en a qui ont manque de confiance en eux. Quand on arrive en fin de formation, y en a qui ont pris de l'assurance. Y en a qui ont les sourcils froncés, et au bout d'un moment, sourire. Certains qui commencent à avoir la passion du data center. Une personne qui n'y connaît rien et au bout de trois mois, elle est à fond sur le data center. » (Formateur technique Datacenter)

La formation peut représenter pour certain apprenants un défi majeur, qu'ils ne pensent pas pouvoir relever : revenir en formation permet de se rendre compte que l'on peut la suivre sans difficulté.

« Moi j'ai souvent fait un travail où je travaillais tout seul, enfin où j'étais pas accompagné de beaucoup de personnes, sachant que j'ai quitté le système scolaire y a quelques années donc j'avais pas l'habitude. J'appréhendais pas mal le fait de rester avec des gens dans une pièce, ça faisait super longtemps. Le fait d'être dans une salle de classe toute la journée. Et finalement ça c'est bien passé. » (Youcef, 22 ans, formation Datacenter).

La confiance en soi retrouvée est d'ailleurs visible physiquement par les formateurs, qui perçoivent l'évolution des apprenants entre le début et la fin de la formation, passant d'une posture passive et renfermée à une attitude plus assurée, plus ouverte :

« La transformation des jeunes, parfois en trois mois c'est assez incroyable entre la première fois où ils se présentent, où ils sont timides, arc-boutés, et à la fin, l'ouverture... Cela agit sur leur façon d'être. C'est quelque chose d'assez fou. » (CIP, formation Datacenter)

La confiance en soi est aussi rendue possible par le fait d'être considéré par les autres comme un professionnel. Beaucoup d'apprenants ont travaillé en tant qu'auto-entrepreneur dans la livraison par exemple, un statut qui isole. Ils travaillaient ainsi seuls, sans retour sur la qualité de leur travail. Pour ces apprenants, le fait d'être considéré par les formateurs et les tuteurs de stage comme des professionnels en devenir permet de reprendre confiance. Ainsi, Rayan, qui était livreur pour Uber Eats avant d'arriver en formation, a pu pratiquer comme un « vrai » professionnel lors de son stage puisqu'on l'a laissé prendre des responsabilités : il a pu prendre en charge des tickets (des demandes clients). Ce n'est donc pas parce qu'il faisait les choses parfaitement, lui-même d'ailleurs explique qu'il

commettait des erreurs, mais bien parce que les techniciens de son lieu de stage le considéraient et le laissaient pratiquer, qu'il a acquis cette confiance professionnelle :

« Durant le stage ils m'ont laissé manipuler, ils m'ont laissé faire des tickets. Ils me disaient que j'avais quelques problèmes mais que je comprenais vite. (...) J'ai appris à être patient, persévérant, quand il y a un problème, il faut chercher jusqu'à ce que le problème soit résolu. Au niveau professionnel, il y a un peu une confiance en soi. Les gens me poussaient pas vers l'avant, comme je travaillais tout seul. Donc le savoir être, ça l'a consolidé. » (Rayan, 22 ans, formation Datacenter)

Il en est de même pour un autre stagiaire au profil similaire, qui a pu acquérir une confiance en lui au niveau professionnel par la prise de responsabilité lors d'un événement de son stage. L'anecdote témoigne de l'impact de cette prise de responsabilité sur la confiance et l'estime de soi ; elle témoigne aussi d'un événement qui inclut dans la profession, qui « fait grandir » le stagiaire et le fait passer du statut d'apprenti à celui de technicien :

« Déjà pendant le stage, y a une expérience qui m'a marquée. Un ticket qui était arrivé et c'était un problème sur un serveur et fallait le changer de place avec un autre serveur. Et mon tuteur de stage il nous a dit 'bah comme vous êtes sérieux et vous bossez bien et tout donc vous allez le faire tout seul'. Nous, on avait un peu le stress car dans notre métier, si tu te trompes c'est pas bon ! Donc y avait ce stress de se tromper. En plus c'était un ticket de niveau assez important. C'était un ticket niveau 1 donc faut le régler en moins de 30 minutes ça veut dire. Donc il fallait qu'on appelle le client pour demander c'est quoi le problème, qu'on aille dans la salle, etc. Y avait aussi une personne qui regardait juste pour voir si tout allait bien. Et ça s'est bien passé. Le client en ligne il nous a dit qu'il avait la main dessus que tout allait. C'était la première fois qu'on avait autant de responsabilité, on était un technicien comme un autre. » (Gregory, 25 ans, formation Datacenter)

Il faut souligner que le renforcement de l'estime de soi est l'un des effets touchant le plus largement les stagiaires rencontrés. A l'exception des personnes en reconversion professionnelle ou des personnes très diplômées, la plupart des stagiaires interrogés ont été fragilisés dans leur parcours antérieur, lors de leur scolarité ou leurs tentatives de s'insérer dans l'emploi durable. Leur image personnelle est souvent dégradée, reflet de ce qu'ils incarnent pour la société (des « jeunes des cités », des jeunes migrants...). L'intériorisation de ce stigmate se traduit sur les plateaux techniques par une susceptibilité accrue que nous avons pu observer, des postures parfois provocantes, une affirmation de soi que les encadrants des formations assimilent fréquemment à un refus de l'autorité. Au-delà de la notion de « savoir-être », l'évolution progressive des comportements au fur et à mesure des semaines de formation traduit un apaisement du rapport à soi et aux autres, fondé sur la restauration de l'image de soi et la prise de conscience progressive de sa valeur individuelle.

D. La restauration d'une identité sociale valorisable

Pour certains apprenants, notamment les plus marginalisés, le simple fait de suivre une formation est une façon de retrouver une place dans la société et une identité plus valorisable. Avoir le statut « d'apprenant » est en soi une manière d'avoir une place dans la société, de rentrer dans une case. Par ce statut, les apprenants intègrent une formation de quelques mois, où ils se rendent quotidiennement, et pour laquelle ils sont rémunérés :

« C'est que positif hein ! ils se réinsèrent même dans la vie hein ! à partir du moment où vous êtes actif, vous vous levez le matin, vous êtes rémunérés... ils participent à quelque chose quoi, à la vie générale. »
(Porteur de projet BTP)

Le statut d'apprenant est aussi un moyen de se revaloriser par rapport à ses proches durant le temps de la formation. Ainsi, Adem, un jeune de 17 ans déscolarisé a passé plusieurs mois chez lui sans travailler ni être en formation. Entrer dans la formation a été un moyen de retrouver un statut social vis-à-vis de ses proches qui s'inquiétaient de son inactivité :

« En fait moi avant de venir, tout le temps mon père tous les soirs il venait me voir et il me disait "tu fais quoi ?", je répondais "rien". Et en fait tous les soirs, il attendait que je lui dise quelque chose mais je lui disais rien. Et quand je lui disais "ouais je suis parti et tout" [à la formation] il revenait plus après le soir. »
(Adem, 17 ans, formation BTP)

D'ailleurs, Adem explique que, malgré la première partie de la formation (le sas de remobilisation) qui ne lui a pas du tout plu, il n'a cependant pas abandonné pour garder ce statut d'apprenant et protéger cette image d'activité par rapport à son père.

Enfin, la formation peut aussi être un moyen de retrouver une identité sociale vis-à-vis des proches en valorisant des compétences techniques apprises ou une identité de métier. Ainsi, Hamza, qui a eu un parcours de déscolarisation puis des problèmes avec la justice, retrouve une reconnaissance dans sa famille là où elle était entachée par ces événements :

« Ma famille est super contente. Même mon père, il est ouf ! Il ne savait pas que je ferai ça... » (Hamza, 23 ans, formation Datacenter)

Dans les formations du data center, la construction d'une identité sociale valorisante est particulièrement prégnante avec la possibilité d'intégrer le secteur du numérique, qui bénéficie d'une image très positive. Pour des apprenants qui n'ont reçu que peu de reconnaissance sociale jusqu'alors, intégrer cette formation permet de se rattacher à une identité professionnelle valorisée, car associée à un métier et à des compétences techniques pointues :

« Ça m'a apporté aussi l'estime de soi car je travaillais en restaurant et technicien de bâtiment ça me plaisait pas du tout. Demain si je rentre dans ce domaine-là je peux dire je travaille dans ce métier-là. Aujourd'hui, je peux pas, j'ai honte de parler ce que je fais. Mais demain je peux dire, je travaille dans le Data center, dans le numérique, je suis fier de ce nouveau domaine. Fier de faire ce métier qui évolue »
(Sékou, 36 ans, formation Datacenter)

Les porteurs de la formation mettent aussi en avant cette valorisation des postes en data center en les opposant à des postes aux conditions précaires :

« Si on met beaucoup de sous, c'est parce qu'on sait qu'à l'issue de la formation, ils ont un statut social. Si on fait un boulot où on fait 2h30 minutes de trajet et qu'on est fatigué, c'est dur de se sentir à l'égal des autres, de se sentir intégré. La formation, la dynamique, le lieu, les autres stagiaires, la mixité dans le groupe, fait que ça rebooste beaucoup. Et la bienveillance, de considérer les gens pour qu'eux-mêmes s'autorisent à exister, à se projeter. » (Financeur, formation Datacenter)

Comme l'explique ce porteur de projet, les apprenants « s'autorisent à exister ». Ils deviennent des professionnels reconnus, à « l'égal » des autres. Le simple fait de réaliser un véritable entretien d'embauche représente pour certains un cap symbolique important. Ainsi pour Youcef, le fait que l'employeur (et qui plus est, un haut responsable de l'entreprise) prenne le temps de faire un entretien approfondi avec lui signifie qu'il est considéré comme un professionnel, avec ses plus-values et ses compétences :

*« L'entretien il a duré 2h30 avec le directeur commercial ! C'était mon premier entretien en plus. »
(Youcef, 22 ans, formation Datacenter)*

Pour d'autres, le cap symbolique est franchi avec la signature de leur premier CDI. Mais au-delà, c'est le fait d'être sollicité par plusieurs entreprises, d'être en quelque sorte « convoité » qui joue un rôle évident sur la restauration d'une identité socialement valorisée :

« A un moment c'était sec, personne ne répondait. Et un jour tranquillement je me lève, je vais faire les courses pour ma mère, et une première personne m'appelle. Et après une deuxième entreprise qui m'appelle. Et puis je reçois un autre message d'entreprise. Et après l'entreprise M. qui m'appelle pour un entretien ! Y a plusieurs Datacenter qui m'ont proposé du travail. Là où je travaille c'est sur la commune F., c'est juste à côté de (celle où se déroule la formation). Sur le coup ils m'ont proposé du travail. C'est pas pour le trajet que j'ai choisi ça mais comme y avait l'ambiance, la bonne humeur, les caméras aussi j'aime beaucoup faire ça. J'ai saisi l'occasion ! En plus, mon premier CDI de toute ma vie ! » (Edson, 22 ans, formation Datacenter)

Enfin, pour certains stagiaires de ce profil, le monde du data center est particulièrement valorisant car il est considéré comme essentiel au bon fonctionnement de l'ensemble des infrastructures. Gregory place ainsi l'utilité sociale comme le principal atout du milieu du data center. Se définir « médecin » de l'informatique est pour lui une identité particulièrement valorisable. Le vocabulaire qu'il utilise là appuie cette comparaison avec le domaine médical qu'il place au haut de l'échelle sociale : être un médecin de l'informatique, sauver des vies, exercer un métier essentiel.

« Et puis le fait de se sentir important aussi moi je pense que c'est ça qui me motive le plus. Par exemple, si ce serveur je le remplace pas peut être Snapchat ça va pas marcher, Netflix va sauter, des comptes en banques vont sauter... [Le formateur] il disait qu'on était un peu les médecins... c'était quoi sa phrase... ah oui qu'en cas de pénurie, de guerre etc. les choses qui doivent tout le temps tourner : les hôpitaux et les datacenters. Donc ça donne beaucoup, beaucoup d'importance. L'année dernière y avait eu un incident par rapport aux appels téléphoniques, on pouvait plus appeler les secours je sais plus, et y avait une personne décédée à cause de ça, et ben justement ça c'était à cause d'un problème de data. Ça concerne le data. Pour vous dire, y a même des vies humaines en jeu ! Donc ça le je le mettrai vraiment en première position. » (Gregory, 25 ans, formation Datacenter)

E. La création de liens sociaux

Comme évoqué dans la partie s'intéressant au collectif (Partie 4), les formations courtes vers l'emploi sont l'occasion pour les apprenants de se socialiser, de créer de nouveaux liens interindividuels. Cependant, cette socialisation ne revêt pas la même importance selon les profils des stagiaires. En effet, une partie des apprenants est relativement insérée : ils vivent chez leurs parents ont déjà travaillé et ne s'estiment pas isolés. Au contraire, d'autres apprenants qui s'engagent dans les formations courtes vers l'emploi sont très isolés socialement, à l'image des jeunes précaires en parcours migratoire ou des publics cumulant les difficultés sociales et les ruptures familiales.

Pour ces derniers, les formations peuvent jouer un rôle de resocialisation important. Ismaïl par exemple, arrivé seul en France en 2020, aujourd'hui âgé de 21 ans et hébergé dans un CADA (centre d'accueil pour demandeurs d'asile), s'est lié avec d'autres stagiaires avec lesquels il reste en contact

et auxquels il rend visite de temps à autre. D'autres, sans forcément continuer à voir les personnes à l'issue de la formation, gardent un contact régulier :

« Pour moi la formation pour le personnel elle m'a apporté la socialisation car avant je parlais pas avec quelqu'un d'autre à cause de mon langage. Et en plus y a rien d'ami ou la famille pour moi ici donc après avec la formation j'ai eu plusieurs amis comme ça, j'ai contact avec eux toujours sur le groupe WhatsApp, je continue à parler comment ça se passe le travail, j'ai partagé ma connaissance. C'est les premiers amis que j'ai en France. On se voit pas mais on se parle sur WhatsApp. » (Darshan, 26 ans, formation Datacenter)

La création de liens avec les autres apprenants est rendue possible par l'organisation des sessions de formations sur le plateau technique : la stabilité du groupe, le rôle moteur du formateur ainsi que les techniques d'apprentissage en binôme ou en collectif incitent à l'ouverture et génèrent une sociabilité et une solidarité entre apprenants (cf. Chapitre 4 sur le rôle du collectif). Pour Tanguy, c'est la constitution d'un groupe stable suffisamment petit, tout au long de la formation, qui lui a permis de créer des interactions avec les autres et de pouvoir se sentir partie prenante d'un collectif, alors qu'il était relativement isolé socialement :

« Ça m'a aidé car on était toujours le même groupe, tout le monde se parlait donc ça aide de pas être dans son petit coin. Ça permet de découvrir, de communiquer. Avant j'étais souvent dans mon petit coin, je disais rien. La formation a permis de plus m'ouvrir aux autres, de plus m'affirmer. » (Tanguy, 23 ans, formation BTP)

Cet effet sur la socialisation des apprenants est ténu et ne doit pas être surévalué, dans la mesure où il ne concerne qu'une faible partie des stagiaires interrogés. Il nous a semblé cependant important de le mentionner, parce qu'il joue un rôle important sur les capacités d'intégration de certains publics (notamment les publics étrangers) et contribue pour les stagiaires les plus en difficulté à « étayer » le parcours, et indirectement, à remobiliser.

II. Des effets différenciés sur les trajectoires en fonction des profils des apprenants

L'analyse transversale que nous venons de présenter met en exergue différents types d'effets classés de façon thématique, de l'accès direct à l'emploi jusqu'à la socialisation. Cependant, l'analyse des parcours indique que ces effets jouent de façon différenciée sur les apprenants en fonction de leurs profils et de leurs trajectoires antérieures.

Il nous semble donc utile de compléter et d'approfondir cette analyse transversale par une analyse plus fine des effets par profil-type de stagiaire, en reprenant les 6 profils types que nous avons identifiés dans le chapitre 3 du rapport, croisant les niveaux de diplôme initiaux des apprenants et leurs niveaux de ressources et de stabilité matérielle.

Le schéma présenté ci-après propose une synthèse des effets des formations pour chaque profil-type. Nous y faisons figurer par différents symboles la prégnance des effets observés, de la neutralité (/) jusqu'aux conséquences les plus fortes (++).

Schéma de synthèse des effets du passage en formation pour chaque profil type

	1. Les jeunes déscolarisés et peu qualifiés	2. Les jeunes diplômés en quête de l'emploi choisi	3. Les adultes en reconversion professionnelle	4. Les étrangers diplômés « déclassés »	5. Les étrangers isolés et précarisés	6. Les « exclus » au parcours complexe
Accès à l'emploi ou à la formation qualifiante	+	++	+	++	+	/
Construction d'un projet professionnel « qui a du sens »	+	++	/	++	+	/
Amélioration de l'estime et de la confiance en soi	++	++	/	/	+	+
Restauration d'une identité sociale valorisable	+	++	/	++	+	+
Création de liens sociaux	/	/	/	+	+	++

Ce tableau de synthèse amène cependant plusieurs commentaires.

En premier lieu, l'ensemble des publics visés « profite », à différents niveaux et degrés, du passage par les formations courtes vers l'emploi. L'effet ne semble jamais totalement neutre, du moins pour les publics que nous avons interrogés, qui sont a minima ceux qui ont suivi la formation jusqu'au bout. Il faut donc relever les limites de notre matériau d'enquête sur ce point en gardant à l'esprit que nous n'avons pas pu interroger les personnes ayant abandonné la formation, et qu'une partie seulement des enquêtés ont pu être interrogés à deux reprises. Il est ainsi probable qu'une partie des personnes n'ayant pas accepté de répondre à notre seconde vague d'entretiens soient également les plus « déçues » ou celles dont le parcours s'est avéré peu concluant.

En second lieu, le tableau de synthèse indique que deux profils types semblent bénéficier le plus largement du passage par la formation courte vers l'emploi, et on relèvera que ces deux profils types ont été rencontrés uniquement dans le secteur du data center. Il s'agit tout d'abord des « jeunes diplômés en quête de l'emploi choisi », et dans une moindre mesure, des « étrangers diplômés déclassés ». Ces deux profils types, initialement mieux dotés en termes de savoir-être et de diplômes, bénéficient notamment de l'effet d'impulsion en matière d'accès à l'emploi, dans un univers professionnel qu'ils estiment valorisant ou socialement « acceptable » et dans lequel ils se projettent.

Les effets sont plus nuancés et globalement moins prégnants pour les autres profils types. Les jeunes déscolarisés et peu qualifiés, s'ils ne bénéficient pas aussi fortement de l'accès à l'emploi, connaissent des trajectoires variées : pour les uns la reprise d'une formation qualifiante, première étape dans un projet, pour d'autres le retour à des emplois précaires ou la poursuite de leur parcours d'insertion. Pour les jeunes migrants précarisés, on notera que les effets sont diversifiés et multiples ;

cependant, le niveau de difficultés sociales auxquels ils s'affrontent rend la poursuite de leur parcours fragile, soumise plus que d'autres aux aléas. Pour les publics « exclus » au parcours social et familial difficile, les effets des formations courtes semblent limités, et concernent avant tout des effets connexes à la reprise d'emploi, tels que la socialisation et la remobilisation. Enfin, le profil type pour lequel nous identifions le moins d'effets, en dehors d'un « effet tremplin » dans le secteur du data center, demeure celui des personnes en reconversion professionnelle., ceci en raison d'un décalage entre le contenu de la formation, son approche spécifique, et leur niveau d'exigence et d'attentes initiales.

Dans les parties qui suivent, nous nous efforcerons d'approfondir ces dimensions en précisant les différents niveaux d'impact observés et en proposant, pour chacun d'entre eux, des illustrations sous la forme de courtes monographies de parcours.

A. Les jeunes déscolarisés et peu qualifiés : une diversité de trajectoires à l'issue de la formation.

Les jeunes déscolarisés et peu qualifiés, souvent plus jeunes que les autres apprenants (cf. Chapitre 3), entrent en formation à l'issue d'un processus de déscolarisation suivi d'une période de latence, de recherche d'emploi ou d'inscription dans un accompagnement vers l'insertion.

Dans le secteur du bâtiment, dans lequel les jeunes de ce profil sont plus nombreux, plusieurs types de parcours peuvent être observés. Pour quelques-uns, la formation permet de clarifier un projet professionnel et de s'engager dans la voie de l'apprentissage en alternance à l'issue du stage en entreprise. Le projet de « faire carrière dans le bâtiment » est donc étayé et renforcé.

Pour d'autres, la période de formation fait office de période de test sur un mode « essayer-erreur » : le secteur du bâtiment leur est familier et c'est peut-être l'une des raisons pour lesquelles ils se sont orientés vers la formation, mais le passage dans cette dernière les amène à réévaluer leur projet. Pour ces jeunes de 17 ou 18 ans qui se cherchent encore, le projet professionnel reste à définir. Dans certains cas, la formation proposée n'est alors qu'une étape parmi d'autres dans un parcours d'insertion institutionnalisé durant lequel ils sont amenés à arbitrer entre les différentes activités, stages ou formations sur plateaux techniques qui leur sont proposés.

S'il est complexe d'analyser quels sont les effets tangibles du passage dans la formation sur ces publics, leur appréciation a posteriori très positive de la formation sur plateau technique laisse cependant entrevoir des acquis en matière de confiance et de maturité : « *le formateur était un passionné, il nous donnait des techniques pour mieux faire, on avait une vraie satisfaction de faire* » nous dit l'un d'entre eux, qui envisage de passer son permis de conduire et de se lancer dans une formation qualifiante de technicien climatisation.

Adem, stagiaire BTP – Un projet professionnel qui se construit

Adem est un jeune de 17 ans vivant chez ses parents dans un QPV. Déscolarisé, il est parti travailler durant un an en Turquie afin d'aider son oncle dans une exploitation agricole. A son retour, il est resté sans activité pendant 6 mois avant de s'inscrire à la mission locale. C'est à ce moment-là qu'il est rentré dans la formation BTP, vers laquelle il s'est orienté car il aime « les métiers manuels ».

Pour lui, le BTP est un secteur familial puisque son père a exercé en tant que maçon. Lors du premier entretien avec Adem en cours de formation, il se projette plutôt dans la plomberie, avec une vision peu claire et quelque peu idéalisée du métier : « *En vrai pour l'instant, je me dis plomberie parce que je sais que dans la plomberie y a de l'oseille, donc j'ai envie de me lancer dans la plomberie.* »

A l'issue de la formation, il a cependant décidé de ne pas continuer dans le secteur du BTP et ne sait pas encore dans quelle voie s'orienter : « *J'ai décidé de ne plus aller dans les milieux du bâtiment. [...] Je vais faire un taf simple, comme tout le monde.* » C'est avec cette formation qu'il a réfléchi à son projet professionnel. La santé dégradée de son père en raison de son métier de maçon est d'ailleurs évoquée comme un élément repoussoir. « *Je vais pas vous mentir, quand j'avais pas d'oseille, j'ai pensé à retourner vers le BTP. Mais j'ai plus envie : tu rentres chez toi en étant épuisé. [...] Je veux un métier simple, pas trop physique.* » C'est donc en éprouvant concrètement, par l'apprentissage du geste, la réalité du métier que Adem a finalement renoncé à un projet professionnel qui semblait pourtant s'inscrire « naturellement » dans sa trajectoire. Ainsi, pour Adem, la formation a été pour lui un moyen de s'émanciper d'un avenir professionnel en apparence tout tracé et d'envisager d'autres perspectives.

B. Les jeunes diplômés en quête d'un emploi choisi : stabilisation des parcours et projection dans une carrière professionnelle

Les jeunes diplômés « en quête d'un emploi choisi » apparaissent comme ceux pour lesquels les effets de la formation data center sont à la fois les plus prégnants et les plus diversifiés. Captifs de l'emploi précaire et cumulant les expériences professionnelles peu valorisantes, ils accèdent, avec la formation, à la possibilité d'intégrer un secteur professionnel qu'ils jugent attractif, qui « fait rêver ». Parmi les jeunes de ce profil interrogés lors de la seconde vague, la plupart sont en emploi, en CDD ou en CDI.

Leur niveau de diplôme initial leur permet de s'approprier plus facilement que d'autres les attendus des entreprises en matière de savoir-être et de posture professionnelle : attentifs aux conseils délivrés par leur formateur, ils travaillent avec la formation sur plateau technique leur employabilité globale, et parviennent ensuite à passer le cap des entretiens de recrutement.

Pour ces jeunes, plusieurs caps symboliques semblent franchis, qui concourent à la fois à la reprise de confiance et à la restauration d'une identité sociale « enviable » : le fait de passer un entretien de recrutement lors duquel on met en avant ses compétences techniques, « en professionnel » ; le fait d'être démarché par les entreprises et d'avoir la capacité de négocier son statut ou son salaire ; enfin le fait simplement de signer son « premier CDI » qui marque le passage de l'instabilité à l'inscription dans une carrière professionnelle à la fois durable et choisie.

Le passage par la formation permet également à ces jeunes de se projeter dans un parcours professionnel porteur de sens, d'envisager de se former pour progresser ensuite et accéder à des postes d'encadrement. Pour ces jeunes pénalisés par un parcours scolaire subi et un niveau ou un type de diplôme insuffisamment « vendeurs » sur le marché du travail, l'accès à un secteur d'activité nouveau et ouvert, dans lequel la hiérarchie des positions n'est pas rigidifiée par des diplômes prédéfinis, ouvre un ensemble de perspectives et d'horizons possibles.

Edson, stagiaire data center – Le début d'une nouvelle vie professionnelle

Edson, 22 ans, vit seul dans un appartement que ses parents, partis vivre ailleurs, lui ont laissé. Titulaire d'un baccalauréat professionnel vente, il a poursuivi en BTS gestion comptabilité avant d'abandonner à la fin de la première année par lassitude vis-à-vis de l'école et par volonté d'avancer en entrant dans la vie active : *« en fait je suis parti en BTS pour voir si je pouvais y aller, parce que je voulais pas rester à la maison pour rien faire, dormir. Apprendre c'est toujours bon, alors que rester à la maison sans rien faire... Au BTS j'ai appris Excel, le côté factures tout ça. Mais moi je vis seul chez moi et l'école c'était pas le moment et je voulais pas. Alors j'ai arrêté. »* Il entreprend rapidement de trouver un emploi dans la vente mais c'est dans la restauration qu'il finit par être embauché. Découragé par les conditions de travail, il s'emploie finalement à chercher une formation « quelque chose de technique, de manuel ». C'est la Mission locale qui finit par lui parler de la formation Technicien Datacenter.

Très vite, il s'investit dans la formation et découvre un milieu et un métier qui le passionne : *« Quand le formateur parlait ça me donnait envie, le côté numérique, tout ça ! Et j'ai découvert les stages et c'était encore mieux pour vous dire ! ça m'a passionné encore plus. »* Déjà très actif dans sa recherche de stage : *« pour trouver un stage j'ai forcé forcé forcé »* il l'est encore davantage dans sa recherche d'emploi dans laquelle il se montre particulièrement méticuleux : *« le plus chaud c'était trouver un travail. Je voulais vraiment aller dans le datacenter, j'ai cherché cherché. Et un jour y a une entreprise qui est venue faire une intervention au CFP ils nous ont présenté l'entreprise, y avait tout dedans, le côté fibre, caméra, y avait tout j'étais choqué. Et moi je me suis dit bon, je vais pas aller comme un bourrin et je me suis dit je vais enquêter sur l'entreprise. J'ai regardé sur internet. J'ai demandé au chef de l'entreprise et il m'a pris en stage. Et au bout de 3 jours j'étais motivé je donnais tout, et il m'a proposé un contrat CDI ! Et voilà, j'ai saisi l'occasion ! »*

Désormais technicien caméra, fibre et électricien en CDI au sein de cette entreprise, Edson reconnaît que sa détermination et sa motivation l'ont aidé à intégrer ce milieu dans lequel il se voit aujourd'hui progresser pour devenir chef d'équipe et pourquoi pas un jour chef d'entreprise. Mais avant cela, Edson entend bien continuer à apprendre et accumuler des connaissances dans le milieu.

C. Pour les aspirants à la reconversion professionnelle : un « effet tremplin » tenu

Peu présents dans le cadre de notre panel, et uniquement dans le data center, les aspirants à la reconversion professionnelle ont intégré la formation afin de bénéficier d'un sésame leur permettant d'accéder au secteur d'activité dans lequel ils souhaitent s'orienter. Si la formation leur

permet effectivement de bénéficier de l'effet réseau et de la mise en lien avec le monde de l'entreprise, les stagiaires de ce profil évaluent ses effets en matière d'employabilité à l'aune de leur situation initiale. Auparavant titulaires d'un CDI et bénéficiant d'une situation relativement protégée, leurs premières approches du secteur se soldent par des désillusions, tant en matière de niveau de salaire que de statut.

Au-delà, ils sont également les stagiaires pour lesquels le passage dans la formation courte semble le moins générateurs d'effets. Public « décalé » par rapport aux objectifs de la formation, celle-ci s'avère en effet relativement peu adaptée aux stagiaires de ce profil : les modules de coaching professionnel sont centrés sur un savoir être qu'ils maîtrisent déjà, la formation technique n'est pas suffisamment avancée pour eux et la dynamique de groupe représente à leurs yeux davantage un frein à l'apprentissage qu'un levier puisqu'ils sont ceux qui tirent les autres vers le haut.

Idir, stagiaire data center – Un « déçu » de la formation

Idir a 26 ans et vit actuellement chez ses parents. Son arrivée dans la formation s'inscrit dans un projet de reconversion professionnelle, nourri par l'expérience d'un ancien stagiaire de la même formation travaillant dans le secteur.

Environ 2 mois après la fin de la formation, il est toujours en recherche d'un contrat à durée indéterminée dans le secteur.

Idir exprime sa déception vis-à-vis de la formation et explique ne pas avoir trouvé sa place au sein du groupe et face à la pédagogie du formateur : « *On ne dirait pas qu'il s'adressait à des adultes, plutôt à des gens perdus dans la vie.* » Sa motivation s'est progressivement érodée au fil de la formation.

Par ailleurs, connaissant déjà en partie le domaine informatique et le milieu du data center, il estime que la formation ne lui a pas apporté beaucoup d'éléments techniques. Il affirme ainsi que les compétences apprises étaient obsolètes vis-à-vis des entreprises « *J'ai appris certaines choses, mais arrivé en stage, pratiquement rien qui m'a servi. On a appris énormément sur monter ou démonter des serveurs mais on n'a pas fait une seule fois ça. Il nous a appris à utiliser des câbles Ethernet. Dans mon stage, m'a dit qu'on se servait pas des câbles Ethernet, mais de la fibre, ça fait depuis 2008 qu'on s'en sert plus.* »

Pour Idir, le seul apport de la formation est d'étayer son CV pour entrer dans le monde du data et concrétiser sa reconversion : « *Ça rajoute du poids vis-à-vis des employeurs.* ». Cependant, il ne s'estime pas convaincu : « *Honnêtement, on n'est pas forcément plus armé par rapport au marché du travail.* »

D. Pour les étrangers diplômés « déclassés » : retrouver sa place dans la société

Les stagiaires diplômés étrangers sont également relativement peu nombreux dans les formations, et sont présents uniquement dans les formations data center. Pour ce profil très autonome

dans la recherche d'emploi, la formation leur permet de retourner vers un emploi relativement rapidement à l'issue de la formation.

Ainsi, même s'ils font face à des blocages dus à leur parcours migratoire (maîtrise de la langue et permis de conduire), ils parviennent, grâce notamment à l'effet réseau et à la réputation de la formation, à accéder à un emploi plus qualifié que celui qu'ils exerçaient auparavant. Pour ce public, qui a subi l'inactivité professionnelle en arrivant en France et/ou l'accumulation d'emplois précaires, l'effet de reconnaissance sociale est perceptible avec l'entrée dans le secteur valorisé du numérique. Pour ce public, la formation a été un moyen de reconstruire un projet professionnel cohérent et valorisé leur permettant de se projeter dans une nouvelle carrière. Enfin, dans une moindre mesure, la formation joue aussi un rôle de socialisation pour ce public dont le parcours migratoire a pu être la cause d'un isolement social pour certains d'entre eux.

Sékou, stagiaire data center – L'accès à l'emploi dans un secteur d'activité valorisant

Sékou est un Mauritanien de 36 ans. Titulaire d'une licence en géographie, il est arrivé en France il y a plusieurs années pour poursuivre des études en géographie. Sa situation financière très précaire ne lui permettant pas de poursuivre dans ce parcours, il a dû se tourner vers des emplois non qualifiés dans la restauration et le ménage.

Ces expériences professionnelles représentent un fort déclassement social : *« Moi je veux pas qu'on me dise demain « fais le ménage » alors que moi j'ai fait des études. Pour moi c'est une honte. »* La formation a été pour lui un moyen de retrouver un statut social, au travers d'un projet professionnel autour de l'informatique : *« Demain si je rentre ce domaine-là je peux dire je travaille dans ce métier-là. Aujourd'hui je peux pas, j'ai honte de parler ce que je fais. »* Déjà, il se projette comme responsable à court terme : *« dans 1 an moi l'évolution c'est devenir un responsable du site ou d'équipe voilà quoi. Devenir un technicien confirmé d'abord. Après le statut ça suit. »* A l'issue de la formation, il a réussi à accéder à un emploi, mais a dû pour cela s'inscrire dans une entreprise d'intérim dans le domaine. Loin de représenter un échec, ce premier contrat constitue selon lui une première étape dans un projet professionnel, lui permettant d'acquérir l'expérience nécessaire à son ambition d'évolution.

E. Les jeunes étrangers isolés et précarisés : le début d'une intégration sociale et professionnelle dans un parcours fragile

La formation permet aux étrangers isolés et précarisés à la fois de sortir de l'isolement social, et de stabiliser leurs conditions financières en accédant à l'emploi. Pour eux, qui ne cherchent pas forcément à rentrer dans une voie professionnelle précise mais surtout à travailler, la formation est une première étape vers l'obtention d'un contrat de travail en France. Toutefois, certains de ces stagiaires se rattachent à une formation et construisent une véritable voie professionnelle dans le secteur de la formation. Ces étrangers, marginalisés socialement, retrouvent aussi une place leur permettant de reprendre confiance en leurs capacités. Cependant, les effets de la formation peuvent être limités pour certains apprenants de ce profil en raison de difficultés liées à leurs conditions matérielles d'existence trop dégradées ou à des difficultés de français bloquantes pour l'accès à

l'emploi en France. Ainsi, pour certains stagiaires, ces formations courtes vers l'emploi ne suffisent pas à dépasser ces difficultés qui nécessitent un accompagnement renforcé sur le long terme. Pour ceux-là, l'insertion professionnelle demeure – comme nous allons le voir dans le portrait d'Ismaïl – incertaine.

Ismaïl, stagiaire BTP – Une première étape vers l'emploi dans un parcours fragile

Ismaïl, 21 ans, de nationalité guinéenne, et est arrivé seul en 2020 en France. Il a actuellement le statut de réfugié et est hébergé dans un centre d'accueil, qu'il doit bientôt quitter.

C'est par son passage dans la formation qu'il parvient à trouver une alternance en plomberie à l'issue de sa formation : *« j'ai montré la formation qu'on a fait ils m'ont dit la formation elle est connue y avait déjà un apprenti qui était passé »* En trouvant une alternance dans le secteur du BTP, ses conditions matérielles de vie s'améliorent : *« je gagne 1100 euros des fois ça augmente des fois 1200, je paye encore la participation 200 euros pour le foyer, ça va, ça se passe bien. »*

Ainsi, la formation courte vers l'emploi, en rattachant Ismaïl à un projet professionnel concret, lui permet de se réinsérer dans un parcours le remettant en confiance et lui permettant de subvenir à ses besoins les plus urgents. Néanmoins, sa situation demeure fragile. Ismaïl se sent très isolé, sa situation de logement est précaire : il n'a pas obtenu encore de logement social et craint de devoir quitter prochainement son foyer Adoma sans solution. Par ailleurs, l'entreprise dans laquelle il réalise sa formation en alternance est éloignée de son lieu de vie : les trajets de 3h30 qu'il effectue quotidiennement l'épuisent et il craint de finir par se décourager.

F. Les exclus aux parcours complexes : le premier pas vers une réinsertion sociale

Les exclus aux parcours complexes sont non seulement très éloignés de l'emploi mais ils sont aussi marginalisés socialement. Pour ce public, la formation est une première étape vers l'insertion professionnelle, mais surtout vers la réinsertion sociale. Ainsi, elle permet à ces profils, souvent isolés, de renouer des liens sociaux. En ce sens, en ayant un statut d'apprenant, la formation est un moyen de retrouver une place dans la société, de se réinsérer. Pour ce public, la formation peut être un moyen de se rattacher à une formation, à un projet professionnel mais elle est surtout un moyen de se remobiliser par un accompagnement social renforcé permettant de faire évoluer une situation sociale compliquée (démarches liées au logement, à la mobilité...).

Tanguy, stagiaire BTP – la formation comme étape vers la réinsertion sociale et professionnelle

Tanguy a 23 ans et vit avec sa compagne depuis un an. Il a suivi une scolarité adaptée en raison de problèmes de santé et est demandeur d'emploi depuis 2016.

Pour Tanguy, la formation BTP a permis une remobilisation globale vers l'insertion. En effet, alors qu'il était demandeur d'emploi depuis 6 ans, il a pu, après son passage dans le dispositif, relancer ses recherches et il commence un service civique au sein d'une agence pôle emploi au moment du second

entretien réalisé avec lui. Cela lui permet de retrouver un environnement sécurisant et de se stabiliser : « *Au moins derrière je sais que je serai pas seul. Je peux avoir confiance autour de moi à Pôle emploi. Je sais que je serai pas tout seul, que je serai pas dans la merde tout seul. Y aura toujours quelqu'un pour m'aider.* » Avec ce service civique, il imagine pouvoir être embauché par une entreprise : « *Vu que je fais le service civique elle m'a dit on voit des employeurs tout ça, donc vu que parfois ils viennent des journées à Pôle Emploi chercher des personnes, elle m'a dit 'comme ça t'auras des portes ouvertes'.* »

L'analyse des trajectoires des stagiaires à l'issue des formations courtes étudiées fait apparaître une série d'effets transversaux, parmi lesquels l'accès effectif à l'emploi ou à la reprise d'un parcours de formation qualifiante pour une partie d'entre eux, et plus largement des acquis en matière de restauration identitaire, de reprise de confiance et de construction d'un parcours professionnel choisi et porteur de sens¹⁵⁸. Avec une relation entre la formation et l'emploi qui reste toujours majoritairement appréhendée à partir des diplômes¹⁵⁹, se diriger vers une formation qualifiante est une option qui s'avère valorisée.

A bien des égards, ces effets résultent en grande partie de la formation proposée sur le plateau technique et des multiples formes d'apprentissages qui s'y déploient. Le caractère intégré de la formation technique, en incluant le travail sur le geste technique dans l'acquisition plus large d'un ensemble de compétences « posturales » et de manières d'agir « en professionnel », joue en effet un rôle essentiel sur l'employabilité des stagiaires, tant au niveau de leur manière d'interagir avec les entreprises que dans leur compréhension des logiques et des codes associés aux métiers et aux secteurs d'activité visés. La dynamique relationnelle qui s'établit durant la formation sur le plateau technique, tant avec le formateur qu'entre stagiaires, contribue également à produire des effets en matière de revalorisation personnelle et de socialisation.

L'analyse des parcours met cependant en exergue plusieurs éléments qui invitent à nuancer l'idée que les dispositifs ont un impact substantiel sur la vie des jeunes. En premier lieu, des différenciations apparaissent selon les secteurs d'activités considérés. Le secteur du data center, par ses dynamiques propres et notamment par le poids singulier des processus de cooptation ainsi que son caractère peu normé professionnellement, s'adapte tout particulièrement aux processus d'acculturation professionnelle rapide des formations courtes : leur unicité et leur réputation contribuent à en faire des « accélérateurs » de parcours pour les stagiaires qui, toutefois, disposent souvent du socle minimal d'attendus en matière de savoir être pour en bénéficier. Dans le secteur du BTP, le manque d'attractivité des métiers de ce secteur conduit les porteurs de projet à adopter une posture plus résolument proactive pour aller « chercher » les candidats en insistant à la fois sur l'employabilité immédiate obtenue, la transférabilité des compétences et sur le « sens » du projet professionnel.

¹⁵⁸ Kaddouri, M. (2011), « Motifs identitaires des formes d'engagement en formation », *Savoirs*, Vol.1, n° 25, p.69-86.

¹⁵⁹ Maillard, F. (dir.) (2012), *Former, certifier, insérer. Effets et paradoxes de l'injonction à la professionnalisation des diplômés*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

En second lieu, tous les stagiaires ne bénéficient pas de la même façon et avec la même intensité de ces effets transversaux. Certains profils apparaissent comme les gagnants de ces formations courtes et notamment les jeunes disposant d'un premier niveau de diplôme, qui semblent les plus susceptibles de capitaliser l'ensemble des apports des formations pour les transformer en « valeur marchande » auprès des entreprises du secteur. Pour les jeunes les moins qualifiés, pourtant plus proches de la cible initiale des formations étudiées, les effets semblent plus ténus et les trajectoires plus incertaines, bien que le raccrochage à un parcours d'apprentissage puisse représenter une voie de sortie positive à l'issue de la formation. Rappelons également ici que les publics les plus précaires et cumulant les difficultés d'ordre social, psychique et relationnel apparaissent comme un public peu présent dans le cadre des formations étudiées (ou à tout le moins, dans le cadre des entretiens réalisés) et qu'ils sont peut-être ceux qui abandonnent le plus en cours de formation.

Enfin, l'analyse des trajectoires rappelle l'importance d'une approche globale des situations individuelles et d'un accompagnement social renforcé pour les publics les moins autonomes et les moins bien dotés sur le plan des ressources sociales et matérielles.

Conclusion générale

L'enquête présentée dans ce rapport permet de conclure à l'existence de logiques d'appropriation et d'apprentissage mutuels entre des initiatives d'inspiration privée et des cadres d'action publique, étudiés aux différents niveaux. La conception, la formalisation et le déploiement local, en relation avec des porteurs de projets et une configuration locale d'action publique, de projets visant à mettre en relation directe (c'est-à-dire non-médiatisée) des jeunes non-qualifiés avec des métiers en tension débouche sur une logique de pré-qualification, tant du point de vue de l'organisation des dispositifs que de leur réception par les publics. Pour saisir l'importance de cette logique qui introduit des déplacements importants par rapport aux projets tels qu'ils sont initialement formulés, il a fallu faire un détour par la comparaison de différents sites et secteurs professionnels, et saisir les modalités de mise en œuvre, de sélection des publics et de réception de formations centrées sur le geste plutôt que sur la transmission de contenus.

Les dispositifs étudiés se comprennent en effet au regard d'un ensemble de choix d'action publique défavorables aux jeunes et en particulier aux jeunes non qualifiés qui contribuent à les rendre précaires. Avant de revenir sur ces choix, il nous faut rappeler que les jeunes sont en effet davantage exposés à la pauvreté monétaire que les autres classes d'âge¹⁶⁰ ; que les jeunes non qualifiés connaissent également ce que les institutions nomment pudiquement des « freins périphériques » mais qui sont en fait cruciaux puisque des problèmes d'insertion professionnelle, d'accès à la mobilité et, pour certains d'entre eux, des formes de discriminations se surajoutent à ces difficultés structurelles.¹⁶¹ Quatre points majeurs sont ressortis de l'analyse du cadre d'action publique dans lequel la proposition de formation non-qualifiante, à visée d'insertion, a été élaborée :

1. Une politique d'abaissement du coût du travail (exonérations de cotisations sociales pour les entreprises) domine dans les dispositifs en faveur de l'emploi des jeunes. Cette stratégie est à l'opposé d'une stratégie inclusive.
2. Les choix d'action publique sont guidés par le constat que la qualification protège du chômage. La poursuite d'un objectif de relèvement de la qualification et de la certification fait donc l'objet d'un consensus jusque chez les acteurs qui prennent en charge les jeunes ayant connu les plus grandes difficultés avec le système scolaire (au sein des Missions locales avec les emplois d'avenir par exemple¹⁶²).
3. La logique d'individualisation des parcours structure de manière croissante le cadre institutionnel qui régule les relations entre les jeunes et les institutions.
4. La médiation active (mise en relation des jeunes avec des employeurs) constitue le point faible de ces dispositifs. Si cette médiation active, comme plus largement les débouchés professionnels des parcours d'insertion, constitue le « chaînon manquant » de ces dispositifs, une intermédiation, réalisée tant du côté des employeurs que de celui des jeunes, peut être proposée pour aboutir à rapprocher les différents acteurs et à promouvoir un autre rapport à l'emploi et à l'insertion.

¹⁶⁰ Duvoux N. (2021), *Les inégalités sociales*, Paris, PUF, Que Sais Je ?

¹⁶¹ <https://www.strategie.gouv.fr/publications/linsertion-professionnelle-jeunes>

¹⁶² Farvaque N., Recoules M. (2020), « Les emplois d'avenir : quels partenariats entre employeurs et missions locales pour quels parcours d'insertion des jeunes ? », *Travail et emploi*, vol. 163, n°4, pp. 105-132.

Dans le détail, la première hypothèse que nous souhaitions tester portait sur le fait **qu'une formation non-diplômante puisse constituer une offre alternative et complémentaire au PIC. Elle est en partie invalidée car nous avons constaté qu'un glissement subtil s'opérait du « non diplômé » au « pré-qualifiant »**. Le caractère non qualifiant de ces formations reste en effet un inconvénient pour obtenir des financements comme pour être plus visibles même s'il permet de sortir de la logique classante du diplôme, qui ordonne les stagiaires, avec des vainqueurs et des vaincus. La volonté des financeurs de transformer les formations en les faisant « aller vers le certifiant » oblige les porteurs de projets à se poser des questions sur le devenir de leurs dispositifs. Il y a trois alternatives possibles qui ont été identifiées :

- celle d'une évolution vers une formation certifiante ou qualifiante (qui renverrait à une normalisation du dispositif, à son intégration dans un ensemble plus large où il serait mieux identifiable et à une entrée dans le droit commun qui permettrait à la fois d'essaimer, de rester dans le PIC et de garantir une soutenabilité économique) à articuler à un travail sur les aspirations à se former des jeunes¹⁶³ ;
- celle du maintien d'un dispositif autonome (et parallèle) d'accès direct à l'emploi (qui revendiquerait de manière assumée de ne pas qualifier ou certifier afin d'éviter sciemment toute confusion ou interaction avec la logique scolaire) ;
- celle de l'instauration d'une étape préalable avant une formation qualifiante (avec l'idée d'un « tuilage » entre les dispositifs et de préparation des « demandeurs d'emploi à la formation »¹⁶⁴). Cette dernière piste était notamment perceptible sur les formations où un glissement s'opérait dans la terminologie employée avec le passage dans les échanges (interactions, observations, entretiens informels) du terme de « non qualifiant » pour parler de leur formation à « pré-qualifiant ». Ce glissement permet de voir que les projets peuvent être modifiés par la vision des prescripteurs sur les projets.

La deuxième hypothèse se penchait sur le **rôle joué par la formation en tant que dispositif d'intermédiation sur le marché du travail et de l'emploi¹⁶⁵ entre entreprises privées et acteurs publics, intermédiation fondée prioritairement sur la réputation. Il apparaît que l'originalité et le point d'appui de ces formations est en effet bien d'être fondées sur des coalitions public-privé**. Ces formations courtes, non diplômantes mais organisées dans des secteurs en tension (avec des postes à pourvoir immédiatement) ne peuvent être mises en place qu'au travers la mobilisation de plusieurs acteurs publics et privés, qui forment alors une « coalition »¹⁶⁶ en vue d'insérer professionnellement des jeunes éloignés de l'emploi tout en offrant une main d'œuvre opérationnelle aux employeurs. Dans ce dispositif, les prescripteurs, les porteurs de projet comme les entreprises du secteur (qui jouent le jeu en accueillant des stagiaires) s'avèrent décisifs. Ainsi le Plan régional d'insertion pour la jeunesse (PRIJ), en tant que « méthode volontariste, fondée sur la coopération de tous les acteurs de terrain »,

¹⁶³ Lambert M., Vero J. (2010), « Aspirer à se former, la responsabilité des entreprises en question », Céreq Bref n°279.

¹⁶⁴ Farvaque N. (2022), « Préparer les demandeurs d'emploi à la formation ? Les logiques des dispositifs « Prépa » au cœur du PIC », *Éducation Permanente*, vol. 232, n°3, pp. 47-57.

¹⁶⁵ Bessy Ch., Eymard-Duvernay F. (dir.) (1997), *Les Intermédiaires du marché du travail*, Paris, Presses universitaires de France.

¹⁶⁶ Hassenteufel P. (2011), « Chapitre 5 - L'action publique comme construction collective d'acteurs en interaction », *Sociologie politique : l'action publique*, Paris, Armand Colin, pp. 115-156.

a pu être mobilisé sur nos terrains franciliens avec une idée de décroisement et de mobilisation croisée des parties prenantes, ce qui crée – comme cela a déjà été par ailleurs pointé dans le monde du travail social – un « environnement institutionnel en recomposition ». ¹⁶⁷

Avec des partenariats initiés en amont avec des entreprises du secteur ayant vocation à assurer un débouché professionnel aux stagiaires et à dynamiser un accompagnement social, les formations étudiées se situent à rebours de la tendance de l'accompagnement d'insertion à constituer sa propre finalité par une tendance à se contenter d'occuper les jeunes en les faisant circuler dans un ensemble d'institutions de remédiation. Cela a pour effet non seulement de rendre crédible l'issue positive de la formation pour les jeunes présents mais aussi d'apporter une « coloration » spécifique à un accompagnement social individualisé, par ailleurs classique, que l'on trouve dans la plupart des dispositifs d'insertion, et en particulier dans les écoles de la deuxième chance (E2C). La présence des entreprises transforme de l'intérieur l'accompagnement de manière à ce qu'il rompe, pour les jeunes, d'une part avec les « injonctions au projet » ¹⁶⁸ et, d'autre part, avec la circulation entre un ensemble d'institutions de remédiation par une « mise au travail » rapide, mise au travail qui fait écho aux « actions de remobilisation oscillant entre objectif de placement immédiat et idéal éducatif » ¹⁶⁹. Le but du dispositif suivi n'est pas en effet d'abord de placer ces jeunes sur le marché de la formation qualifiante ou de se situer dans une perspective de réparation ¹⁷⁰, mais bien de relégitimer l'emploi et le travail en donnant confiance aux stagiaires dans leur employabilité concrète à l'issue de la formation.

La mise en œuvre concrète du dispositif reste cependant dépendante des relations, de qualité et de densité diverses, que les porteurs de projet (centres de formation d'apprentis [CFA], associations ou E2C) entretiennent avec les prescripteurs potentiels qui constituent les principaux moyens d'accès aux formations ¹⁷¹. La « prescription » signifie que les jeunes sont envoyés vers cette « formation » de la part d'un organisme. L'enjeu pour les porteurs de projet est donc d'aller au-devant de ces prescripteurs et de chercher à convaincre les missions locales ou Pôle emploi, par exemple, de l'intérêt de la formation pour les jeunes demandeurs d'emploi qu'ils accompagnent.

Parce que la prescription dépend fortement des configurations locales, elle s'avère en réalité « multi-filtre ». Les effets réputationnels (qui relèvent tout aussi bien de la communication faite à l'intention des prescripteurs que d'une visibilité dans la ville par le biais d'une formation en « pied d'immeuble » qui fait connaître très concrètement l'entrée de la formation) jouent de manière distincte pour ces formations. Il apparaît donc d'une part que l'intégration au dispositif se réalise en paliers et que chaque filtre influence le contenu de la formation. Avec un projet modifié par la vision d'un prescripteur, il peut, d'autre part, y avoir des écarts constatés entre la philosophie initiale du projet et les choix d'intégration finalement faits (en intégrant seulement certains jeunes par un filtrage, par exemple dans le BTP, en prenant ceux qui s'y connaissent déjà). Les financements conditionnent

¹⁶⁷ Lafore R. (2009), « Le travail social à l'épreuve d'un environnement institutionnel en recomposition », *Informations sociales*, n° 152, p. 14-22.

¹⁶⁸ Loquais M., Houot I. (2018), « La "deuxième chance" : ce que les jeunes sont capables d'en saisir », *Formation Emploi*, n° 143, p. 91.

¹⁶⁹ Houdeville G., Mazaud C. (2015), « Entre idéal d'émancipation et mise au travail. Enquête sur le marché de la formation non qualifiante destinée aux jeunes chômeurs sans diplôme », *Agora débats/jeunesses*, n° 70, p. 46.

¹⁷⁰ Denecheau B., Houdeville G., Mazaud C. (dir.) (2015), *À l'école de l'autonomie. Épreuves et enjeux des dispositifs de deuxième chance*, Paris, L'Harmattan.

¹⁷¹ Aude J., Pommier P. (2013), Les Défis des demandeurs d'emploi face à la formation professionnelle : accéder aux formations et s'insérer, Dossier Formations et emploi, INSEE Références.

alors en partie les choix de sélection faits. L'absence de pré-requis énoncé ne veut par conséquent pas dire qu'il n'y ait pas de sélection à l'œuvre dans ces dispositifs. C'est d'ailleurs peut-être à ce niveau que le déplacement introduit entre les objectifs initiaux du projet et le passage par des procédures de droit commun est le plus important. La logique de sélection des candidats est infléchie par l'inscription dans des cadres déjà formalisés d'action publique : une logique quantitative de « remplissage » des formations, contrepartie du financement d'une part ; une logique qualitative d'élargissement des critères de sélection d'autre part se mettent en place.

Dans ce contexte, l'enjeu de la recherche de candidats se transforme en même temps que les attendus à la sortie qui produit des résultats très concrets sur les procédures d'admission à l'entrée¹⁷². Entre le vœu initial d'aider des précaires parmi les précaires et la possibilité qui s'ouvre progressivement d'atteindre des jeunes plus « employables », un choix opérationnel et stratégique doit être fait par les membres de chacun des projets quant au(x) profil(s) des individus visés par ces circuits courts. En effet, comme la définition d'une « sortie positive »¹⁷³ demeure encore dans ces dispositifs le plus souvent floue (est-ce la transformation du stage en emploi, l'obtention d'un emploi ailleurs, l'entrée dans une formation certifiante, la résolution de certaines des problématiques sociales identifiées, ou autre ?), il s'agit de trouver un équilibre entre un recrutement qui assure un taux de réussite minimal au dispositif (pour ne pas le mettre en danger) mais qui ne s'écarte pas trop de la « cible » définie par les financeurs.

La troisième hypothèse se centrerait sur l'aspect didactique de ces formations pour identifier si **la dynamique d'insertion, basée sur l'immersion et le geste, crée ou pas un autre rapport à l'entreprise pour les jeunes**. Notre recherche montre, d'une part, qu'avec une offre institutionnelle globalement insuffisante pour les jeunes les plus en difficulté, les formations étudiées constituent des lieux d'apprentissage alternatifs et complémentaires à l'offre existante et, d'autre part, qu'en mettant en avant des apprentissages centrés sur le geste, les conditions de possibilité d'une remobilisation de publics éloignés de l'emploi sont réunies.

Si le rapport à la formation comme à l'entreprise se veut spécifique, cela ne signifie pas pour autant que les projets étudiés empiriquement sont similaires. Le suivi de quatre projets à la philosophie proche mais portés par des structures différentes a permis de saisir, dès le moment de leur conception, comment une stratégie de développement national se décline différemment d'une stratégie conçue au niveau d'un écosystème local. La principale différence entre les associations ou E2C d'un côté et les CFP ou CFA de l'autre tient dans l'inversion de la logique et la hiérarchisation effectuée entre moyens et résultats. Dans les centres de formation (CFP, CFA), avoir un travail devient le résultat escompté avec la formation située comme un moyen pour y parvenir (le dispositif sert à résoudre les problèmes sociaux pour qu'ils ne bloquent pas la formation). Dans les associations et écoles de la seconde chance, le résultat attendu porte d'abord sur la résolution des problématiques sociales avec le travail utilisé comme un moyen d'atteindre cet objectif (dans cette configuration, la formation sert prioritairement à résoudre des problèmes sociaux).

¹⁷² Zaffran J., Vollet J. (2018), « Donner et saisir sa “deuxième chance” : les formes élémentaires du quasi-marché de la formation des jeunes sans diplôme », *Formation Emploi*, n° 143, p. 76.

¹⁷³ Couronné J., Loison-Leruste M., Sarfati F., (2020) « Ce qu'une “sortie positive” de la Garantie jeunes veut dire », *Vie sociale*, n° 29-30, p. 183-199.

Toujours dans le cadre de cette troisième hypothèse, un autre point nous semble être à relever : la question des savoir-être s'avère dans l'ensemble des cas étudiés plus importante que nous l'avions initialement supposée. La formation implique en effet une acceptation de l'autorité du formateur (comme du tuteur en entreprise dans le cadre des stages, ou du « patron » dans le cadre du recrutement final) qui n'est pas toujours présente d'avance parmi les stagiaires et qui doit être travaillée et « négociée »¹⁷⁴ pendant la formation afin que le rapport à la hiérarchie ne constitue pas un frein à l'embauche. Ce n'est donc pas tant les gestes qui s'avèrent bloquants pour les recrutements que les comportements sur lesquels tentent d'agir les quatre dispositifs. D'un point de vue didactique, les propriétés de ce modèle pédagogique passent par une valorisation des vertus apprenantes du collectif : il s'agit de conjuguer les vertus de la promotion (avec un effet groupe) à la plasticité des sessions qui permettent des adaptations individuelles (d'intégrer de nouveaux stagiaires ou de proposer un accompagnement spécifique pour passer un permis de conduire par exemple).

Du point de vue des effets sur les trajectoires, ceux-ci sont finalement ambivalents et invitent à souligner l'importance de l'articulation et la complémentarité avec la logique de la formation qualifiante, à rebours des intentions initiales. En-dehors des formes de resocialisation rendues possibles pour des personnes en situation de grande marginalité ou de trajectoire migratoire récente, les dispositifs remplissent leur rôle quand ils constituent le marchepied d'une trajectoire qui comporte une dimension institutionnelle. Dans nombre de cas, la logique essai-erreur et la poursuite du parcours institutionnel d'insertion ne se conçoivent donc, y compris du point des trajectoires, que comme un des éléments du maillage d'action publique.

Ces constats invitent à souligner la tension inhérente à l'inscription dans le droit commun de dispositifs destinés à les court-circuiter. Il y a bien une tension puisque les modalités de déploiement de ces formations et leur articulation avec les pouvoirs publics (financements ; porteurs de projets ; prescripteurs, etc.) induisent un changement de logique des dispositifs et, au niveau des effets sur les publics, une articulation avec d'autres éléments de l'offre institutionnelle¹⁷⁵. La capacité de renouvellement de l'action publique de ce type de démarches est-elle servie ou battue en brèche par un positionnement destiné à viser directement la participation au marché du travail ? Une partie de la réponse viendra des contours précis de « France travail » dont le porteur et la logique valorisant la centralité de la médiation vers le marché du travail pour nombre de publics qui en sont aujourd'hui éloignés et relégués dans des circuits institutionnalisés d'insertion rapprocheront sans doute les cadres d'action publique des préceptes portés, initialement de l'extérieur de celle-ci, par des projets comme ceux que nous avons étudiés. La question étant de savoir si ces inflexions mutuelles, bien sûr asymétriques au vu de la portée quantitative limitée des cas étudiés, vont produire une véritable intégration de ces maillons dans la construction de parcours cohérents et *in fine* qualifiants ou si la relative instabilité constatée sur les terrains d'enquête ne sera pas accrue par un nouveau cadre d'action publique destiné à promouvoir un retour et un accès à l'emploi plus direct pour des publics en (re)construction.

¹⁷⁴ Strauss A. (1992), *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris, L'Harmattan.

¹⁷⁵ Labadie F. (2020), « L'action publique en direction des jeunes : à quand le changement ? », *Agora débats/jeunesses*, n° 86, p. 77-95 ; Trombert Ch. (2020), « Projets d'insertion bien ordonnés et normes de "bon recours" dans les fonds départementaux d'aide aux jeunes », *Revue française des affaires sociales*, n° 2, p. 175-200.

Bibliographie

- Anselm, S. (1992). *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris, L'Harmattan.
- Arbelaez Ayala, A., Bucher, A., Givord, P., Lima, L., & Morel, M. (2022). *Troisième rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences*. DARES.
- Arborio, A. (2007). L'observation directe en sociologie : quelques réflexions méthodologiques à propos de travaux de recherches sur le terrain hospitalier. *Recherche en soins infirmiers*, N° 90(3), p. 26-34. <https://doi.org/10.3917/rsi.090.0026>
- Astier, I. (2009). *Les nouvelles règles du social*. PUF.
- Aude, J. et Pommier, P. (2013). *Les Défis des demandeurs d'emploi face à la formation professionnelle : accéder aux formations et s'insérer*, Dossier Formations et emploi, INSEE Références.
- Barrault-Stella L., Weill P.-É. (2018). The making of target public for Welfare State. From targeting practices to resistances of governed people. *Creating target publics for welfare policies. A comparative and multilevel approach*. Springer International Publishing, « Logic, argumentation and reasoning », p. 1-24.
- Bart, D. (2011). Mise en situation professionnelle : enjeux et signes de reconnaissance entre stagiaires et référents. Anne Jorro éd., *La professionnalité émergente : quelle reconnaissance ?* De Boeck Supérieur, p. 117-130.
- Baudot, P.-Y. (dir.). (2016). *Rapport : Les MDPH, guichet unique à entrées multiples*. CNSA/Drees.
- Bernard, P., David, P., & Jacob, C. (2020). Faire pour apprendre » en écoles de production, un autre modèle de formation ?. *Formation emploi*, 152, P. 29-48. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.8572>
- Bernot-Caboche, C. (2016). *Les jeunes « invisibles » : ni en éducation, ni en formation, ni en emploi, ni en accompagnement en France et en Europe*, Rapport de recherche, IRES pour le Centre Henri Aigueperse de l'UNSA Education
- Bessy, C. & Eymard-Duvernay, F. (dir.), (1997). *Les Intermédiaires du marché du travail*, Paris, Presses universitaires de France.
- Bidet, A. (2011). *L'engagement dans le travail : Qu'est-ce que le vrai boulot ?*, Paris, Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.bidet.2011.01>
- Boisson-Cohen, M., Garner, H., & Zamora, P. (2017). *L'insertion professionnelle des jeunes*. France stratégie / DARES.
- Bornstein, A., & Perdrizet, W. (2019). Le développement des contrats de très courte durée en France. *Trésor Eco*, 238.

- Borras, I. (2004). L'orientation des jeunes peu qualifiés, une liberté contrainte. *Formation Emploi, La Documentation Française*, 88.
- Bosch, G., & Charest, J. (2010). Vocational Training : International Perspectives. *Vocational Training: International Perspectives* (p. 1-26). Routledge.
- Bruttel, O., & Sol, E. (2006). Work First as a European model? Evidence from Germany and the Netherlands. *Policy and Politics*, 34(1), P. 69-89.
<https://doi.org/10.1332/030557306775212142>
- Carpenter, D. (2001). *The Forging of Bureaucratic Autonomy: Reputations, Networks, and Policy Innovation in Executive Agencies, 1862-1928*. Princeton University Press.
- Cartron, E., Lefebvre, S., & Jovic, L. (2021). Le savoir expérientiel : exploration épistémologique d'une expression répandue dans le domaine de la santé. *Recherche en soins infirmiers*, N° 144(1), 76-86. <https://doi.org/10.3917/rsi.144.0076>
- Castel, R. (1995). *Les Métamorphoses de la question sociale : Une chronique du salariat*, Paris, Fayard.
- Cavalli, S. (2007). Modèle de parcours de vie et individualisation. *Gérontologie et société*, 30/n° 123(4), 55-69. <https://doi.org/10.3917/gs.123.0055>
- Cayouette-Remblière, J. (2016). *L'école qui classe : 530 élèves du primaire au bac*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Chauvel, S. (2016). *Course au diplôme : Qui sont les perdants ?* Textuel, coll. « Petite encyclopédie critique ».
- Chevalier, T. (2018). *La jeunesse dans tous ses États*. Paris, PUF.
- Ciavaldini-Cartaut, S. & Sestillange, G. (2017). *Transmission des gestes professionnels et engagement des apprenants*. Education permanente, Hors série AFPA, 186-194.
- Cizeron, M. (2010). Le geste professionnel comme concept et outil d'analyse. Dans N. Gal-Petitfaux & M. Cizeron, *Analyse des pratiques : expérience et gestes professionnels*. Presses de l'Université Blaise Pascal.
- Conseil d'orientation des politiques de jeunesse, Commission de l'insertion des jeunes. (2020). *Les jeunes au cœur du service public de l'insertion*.
- Conseil d'Orientation pour l'Emploi de France Stratégie. (2014). *Rapport : « L'éloignement durable du marché du travail »*.
- Cosnefroy, L., & Lefevre, S. (2018). Du travail de groupe à l'apprentissage collaboratif. Analyse de l'expérience d'étudiants en école de management. *Revue française de pédagogie*, 202, 77-88.
<https://doi.org/10.4000/rfp.7514>
- Cottin-Marx, S., Hamidi, C., & Trenta, A. (Éds.). (2023). Dossier : Financement et fonctionnement du monde associatif : la marchandisation et ses conséquences. *Revue Française Des Affaires Sociales*.

- Couronné, J., & Sarfati, F. (2018). Une jeunesse (in)visible : les « Neets vulnérables » de la Garantie jeunes. *Travail et emploi*, 153, 41-66. <https://doi.org/10.4000/travailemploi.7905>
- Couronné, J., Loison-Leruste, M., & Sarfati, F. (2019). D'une politique de défamilialisation à des pratiques de refamilialisation : les ressources des jeunes saisies par la Garantie jeunes. *Revue française des affaires sociales*, 2, 79-96. <https://doi.org/10.3917/rfas.192.0079>
- Couronné, J., Loison-Leruste, M., & Sarfati, F. (2020). Ce qu'une "sortie positive" de la Garantie jeunes veut dire. *Vie sociale*, n° 29-30, p. 183-199.
- Cuzzocrea, V. (2014). Chapitre 5. La catégorie des NEET : quel avenir ? *Points de vue sur la jeunesse - 2020 Quelles perspectives* (Vol. 1, p. 73-87). Conseil de l'Europe.
- De Lescure, E., & Vezinat, N. (Dir.). (2017). La formation continue, entre droit personnel et injonction sociale. *Sociologies Pratiques*, 35. <https://hal.archives-ouvertes.fr/halshs-01671164>
- Denecheau, B. et Houdeville, G. et Mazaud, C. (dir.), (2015) *À l'école de l'autonomie. Épreuves et enjeux des dispositifs de deuxième chance*, Paris, L'Harmattan.
- Dubar, C. (2007). Polyphonie et métamorphoses de la notion d'identité. *Revue française des affaires sociales*, 1(2), 9. <https://doi.org/10.3917/rfas.072.0009>
- Dubar, C. (2010). *La crise des identités : L'interprétation d'une mutation*. Presses universitaires de France.
- Dubar, C. (2022). *La Socialisation : Construction des identités sociales et professionnelles, 3e édition* (5^e éd.). Armand Colin.
- Duvoux, N. (2009). *L'autonomie des assistés. Sociologie des politiques d'insertion*. PUF.
- Duvoux, N. (2015), *Les oubliés du rêve américain. Philanthropie, État et pauvreté urbaine aux États-Unis*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Duvoux, N., & Vezinat, N. (2018). Quand le collectif remobilise l'insertion professionnelle. Un dispositif à contre-courant des logiques d'individualisation des parcours. *Agora Débats/Jeunesses*, 91(2), 65-82.
- Duvoux, N., & Vezinat, N. (2019). *La santé sociale*. PUF.
- Duvoux, N., & Vezinat, N. (2020). *L'insertion professionnelle des jeunes non-qualifiés : Un cas d'école*. PSSP/Impala Avenir.
- Duvoux, N. (2021). *Les inégalités sociales*, Paris, PUF, Que Sais Je ?
- Duvoux, N. (2023). *L'avenir confisqué. Inégalités de temps vécu, classes sociales et patrimoine*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Ehrel, C., & Gautié, J. (2018). La Garantie jeunes : éléments d'évaluation et de comparaison internationale. *Travail et Emploi*, 1(153), 5-14.

- Epiphane, D., Mazari, Z., Olaria, M., & Sulzer, E. (2013). Des débuts de carrière plus chaotiques pour une génération plus diplômée : Les premiers apports du suivi sur 7 ans de la Génération 2010. *Céreq Bref*, 382.
- Esping-Andersen, G. (1999). *Les trois mondes de l'Etat-providence* (F.-X. Merrien, Trad.), Paris, PUF.
- Fansten, M., & Bernot-Caboche, C. (2021). Le retrait social des jeunes : entre visibilité et invisibilité. Dans N. Vellut (Éd.), *Hikikomori. Une expérience de confinement* (p. 37-49). Presses de l'EHESP.
- Farvaque, N. (2020). Préparer les demandeurs d'emploi à la formation ? Les logiques des dispositifs « Prépa » au cœur du PIC. *Éducation Permanente*, 232(3), 47-57.
- Farvaque, N., & Recoules, M. (2020). Les emplois d'avenir : quels partenariats entre employeurs et missions locales pour quels parcours d'insertion des jeunes ? *Travail et emploi*, vol. 163, no. 4, pp. 105-132.
- Farvaque, N., & Tuchsirer, C. (2018). La Garantie jeunes en pratique dans les missions locales : une expérimentation encadrée. *Travail et emploi*, 153, 15-40. <https://doi.org/10.4000/travailemploi.7831>
- Farvaque, N. (2022). Préparer les demandeurs d'emploi à la formation ? Les logiques des dispositifs « Prépa » au cœur du PIC ». *Éducation Permanente*, vol. 232, no. 3, pp. 47-57.
- Forté, M., Monchatre S. (2013). Recruter dans l'hôtellerie-restauration : quelle sélectivité sur un marché du travail en tension ? *La Revue de l'Ires*, vol. 76, n°1, p. 127-150.
- Francou, Q. (2020). Les « NEET », des ressources et des conditions de vie hétérogènes. *INJEP Analyses et Synthèse*, 31.
- Frégné, C., & De Lescure, E. (2007). Sociologie et formation en France. *Savoirs*, n° 15(3), 9-55. <https://doi.org/10.3917/savo.015.0009>
- Galland, O. (1990). Un nouvel âge de la vie. *Revue Française De Sociologie*, 31(4), 529-550.
- Garraud, P. (1991). La mise en œuvre des politiques de lutte contre le chômage par la formation ; les contraintes du service public de l'emploi en France. *Sociologie Du Travail*, 37(4), p.675-696.
- Gazier, B. (2008). Flexicurité et marchés transitionnels du travail : esquisse d'une réflexion normative. *Travail et emploi*, 113, p.117-128. <https://doi.org/10.4000/travailemploi.2340>
- Giuliani, F. (2009). Les conseillers face à la norme des parcours d'insertion : entre expérimentations et stratégies de survie. *Informations Sociales*, 156, 58-65. <https://doi.org/10.3917/inso.156.0058>
- Gore, T. (2005). Extending Employability or Solving Employers' Recruitment Problems ? Demand-led Approaches as an Instrument of Labour Market Policy. *Urban Studies*, 42(2), p.341-353. <https://doi.org/10.1080/0042098042000316182>
- Grubb, D. (2007). *Labour Market Policies at Different Benefit Replacement Rates*. OECD.
- Guiet-Silvain, J., & Malabry, Y. (2012). Le geste professionnel, du savoir à la compétence : l'exemple de la proportionnalité des doses chez les infirmiers. *Carrefours de l'éducation*, vol. 34, p.177-193. <https://doi.org/10.3917/cdle.034.0177>

- Hamidi, C. (2012). De quoi un cas est-il le cas : Penser les cas limites. *Politix*, 100, 85-98. <https://doi.org/10.3917/pox.100.0085>
- Heyes, J. (2013). Vocational training, employability and the post-2008 jobs crisis: Responses in the European Union. *Economic & Industrial Democracy*, 291-311. <https://doi.org/10.1177/0143831x12445624>
- Hollander, A., & Yee Mar, M. (2009). Towards achieving TVET for all: The role of UNESCO UNEVOC international centre for technical and vocational education and training. *International Handbook of Education for the Changing World of Work: Bridging Academic and Vocational Learning*. R. Maclean & D. Wilson (Éds.). New York and Heidelberg: Springer.
- Houdeville, G. et Mazaud, C. (2015). Entre idéal d'émancipation et mise au travail. Enquête sur le marché de la formation non qualifiante destinée aux jeunes chômeurs sans diplôme. *Agora débats/jeunesses*, n° 70, p. 46.
- Kaddouri, M. (2011). Motifs identitaires des formes d'engagement en formation. *Savoirs*, 2011/1 (n° 25), p. 69-86.
- Labadie, F. (2020). L'action publique en direction des jeunes : à quand le changement ? *Agora débats/jeunesse*, N° 86(3), 77-95. <https://doi.org/10.3917/agora.086.0077>
- Lafore, R. (2009). Le travail social à l'épreuve d'un environnement institutionnel en recomposition. *Informations sociales*, n° 152, p. 14-22.
- Lambert, M. & Vero, J. (2010). Aspirer à se former, la responsabilité des entreprises en question. Céreq Bref n°279.
- Lima, L. (dir.) (2013). *L'expertise sur autrui. L'individualisation des politiques sociales entre droit et jugements*. Bruxelles, P.I.E. Peter Lang. 242p
- Lima, L. (2015). *Pauvres jeunes. Enquête au cœur de la politique sociale de jeunesse*. Champ social. <https://doi.org/10.3917/chaso.limal.2015.01>
- Loquais, M. & Houot, I. (2018). La "deuxième chance" : ce que les jeunes sont capables d'en saisir. *Formation Emploi*, n° 143, p. 91.
- Maillard, F. (dir.) (2012). *Former, certifier, insérer. Effets et paradoxes de l'injonction à la professionnalisation des diplômés*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes.
- Maillard, F. (2017). La politique de certification tout au long de la vie : vers la labellisation des actifs ? *Sociologies Pratiques*, N° 35(2), 37-47. <https://doi.org/10.3917/sopr.035.0037>
- Marchal, E. (1999). Les compétences du recruteur dans l'exercice du jugement des candidats. *Travail et emploi*, n° 78, p. 41-51.
- Martinache, I., & Monchatre, S. (2017). Le savant et le travailleur. Comment parler du travail au-delà du « geste » ? *Revue Française de Socio-Économie*, 19(2), 205-218. <https://doi.org/10.3917/rfse.019.0205>
- Meirieu, P. (1997). Groupes et apprentissages. *Connexions*, n°68.

- Mignot-Gérard S., Perrin-Joly C., Sarfati F. & Vezinat N., (2017). Se raconter sans 'se la raconter'. L'employabilité au prisme de l'alternance. *Le piège de l'employabilité*, Tiffon G., Moatty F., Glaymann D., Durand J.-P., Presses Universitaires de Rennes, p.63-79.
- Muehlmann, S. (2017). Measuring Performance in Vocational Education and Training and the Employer's Decision to Invest in Workplace Training. Dans D. Guile & L. Unwin (Éds.), *The Wiley Handbook of Vocational Education and Training* (p. 187-206). John Wiley & Sons.
- Olympio, N., et al. (2022). Une sélection au « mérite » ? Le choix des bénéficiaires du programme Parcours d'excellence en éducation prioritaire. *Formation emploi*, vol. 158, n°2, p. 121-139.
- ONPES. (2014). *L'invisibilité sociale : une responsabilité collective : Rapport 2016 de l'Observatoire national de la pauvreté et de l'exclusion sociale*.
- ONPES. (2018). Première évaluation des conventions d'appui aux politiques d'insertion. *Les Rapports de l'ONPES, Collection Hors-Série*.
- Palheta U. (2010). L'apprentissage compagnonnique aujourd'hui entre résistance à la forme scolaire et transmission du "métier". *Sociétés contemporaines*, n° 77, p. 57-85.
- Papuchon, A., & Duvoux, N. (2018). Qui se sent pauvre en France : Pauvreté subjective et insécurité sociale. *Social Science Research Network*.
- Pastré, P. (2003). Apprentissage par la résolution de problèmes : Le rôle de la simulation. Dans *Apprendre par la simulation : De l'analyse du travail aux apprentissages professionnels* (p. 17-40). Octarès.
- Peneff, J. (1995). Mesure et contrôle des observations dans le travail de terrain. L'exemple des professions de service. *Sociétés contemporaines*, 21(1), 119-138. <https://doi.org/10.3406/socco.1995.1423>
- Petit, J., Chassaing, K., & Daniellou, F. (2009). Le corps dans la conception ou la transformation de situations de travail. *Corps*, n° 6(1), 39-45. <https://doi.org/10.3917/corp.006.0039>
- Petit, L., & Oudart, A. (2017). Apprendre et faire apprendre un geste professionnel. *Recherches en éducation*, 28. <https://doi.org/10.4000/ree.5995>
- Peugny, C. (2022). *Pour une politique de la jeunesse*. Paris, La République des idées/Seuil.
- Poullaouec, T. (2007). *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières face à l'enjeu scolaire*. La Dispute.
- Reist, C. (2020). Les jeunes ni en études, ni en emploi, ni en formation (NEET) : quels profils et quels parcours. *DARES Analyses*, 6.
- Revillard, A. (2015). Saisir les conséquences d'une politique à partir de ses ressortissants. La réception de l'action publique. *Revue Française de Science Politique*, 68(3), 469-491.
- Sarfati, F. (2015). L'insertion professionnelle des jeunes entre précarité, incertitude et expérimentation. *Cahiers de l'action, INJEP*, 45(2), 9-16. <https://doi.org/10.3917/cact.045.0009>

- Schmid, G., & Gazier, B. (2002). *The Dynamics of Full Employment: Social Integration Through Transitional Labour Markets (Labour Markets and Employment Policy series)* (First Edition). Edward Elgar Publishing.
- Schwartz, B. (1981). *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes, Rapport au Premier Ministre*. La Documentation Française.
- Sennett, R. (2005). *Ce que sait la main. La culture de l'artisanat* (P.-E. Dauzat, Trad.). Albin Michel.
- Stankiewicz F., Foudi R., Trelcat M-H. (1993). L'efficacité des stages de formation. Le cas des demandeurs d'emploi de bas niveau de qualification. *Formation Emploi*. N.41, pp. 21-32
- Supiot, A. (Dir.). (1996). *Au-delà de l'emploi. Transformations du travail et devenir du droit du travail en Europe*. Flammarion.
- Tiffon, G., Moatty, F., Glaymann, D., & Durand, J. (2017). *Le piège de l'employabilité : Critique d'une notion au regard de ses usages sociaux*. PU RENNES.
- Tomás, J. (2010). Le collectif dans le geste professionnel : un cadre d'analyse pour une clinique du travail. *Clinique du travail*, 279-294. <https://www.cairn.info/agir-en-clinique-du-travail--9782749211725-page-279.htm>
- Tomas, J.-L., Simonet, P., Clot, Y., & Fernandez, G. (2009). Le corps, l'œuvre du collectif de travail. *Corps*, 1(6).
- Vadcard, L. (2022). Gestes Techniques et Formation, Un point de vue didactique. *Points de Vue et Débats Scientifiques*.
- Van Berkel, R. (2009). The Provision of Income Protection and Activation Services for the Unemployed in 'Active' Welfare States. An International Comparison. *Journal of Social Policy*, 39(1), 17-34. <https://doi.org/10.1017/s0047279409990389>
- Van de Velde, C. (2008). *Devenir adulte : Sociologie comparée de la jeunesse en Europe* (Le Lien social). PUF.
- Weller, J. (2012). Comment ranger son bureau : Le fonctionnaire, l'agriculteur, le droit et l'argent. *Réseaux*, 171, 67-101. <https://doi.org/10.3917/res.171.0067>
- Zaffran J., Vollet J. (2018). Donner et saisir sa "deuxième chance" : les formes élémentaires du quasi-marché de la formation des jeunes sans diplôme. *Formation Emploi*, n° 143, p. 76.
- Zimmermann, B. (2011). *Ce que travailler veut dire - une sociologie des capacités et des parcours professionnels*. Economica.
- Zunigo, X. (2011). Le deuil des grands métiers. Projet professionnel et renforcement du sens des limites dans les institutions d'insertion. *Actes de La Recherche En Sciences Sociales*, 184, 58-71.

Annexe 1 – Guides d’entretien

Guide entretien - prescripteurs institutionnels

En fonction des sites d’enquête, ces prescripteurs pourront être des services publics de l’emploi (pôle emploi, mission locale), des bailleurs sociaux, régies de quartiers, Écoles de la deuxième chance, services sociaux, etc.

- **Présentation**

- Présentation globale de la structure : activités, effectifs, profils des intervenants
- Présentation du cadre d’intervention (nombre de jeunes accompagnés, dispositifs mis en place, nombre de jeunes prescrits en formation CVEC...)
- Quelle est votre perception des publics reçus / suivis dans votre structure ?
- Identifiez-vous des évolutions ces dernières années ? (En termes de profils des publics, modalités d’accompagnement, besoins des jeunes...)

- **La formation**

Connaissance du dispositif et liens avec la structure porteuse

- Comment avez-vous eu connaissance de la formation ?
- Quels liens développez-vous avec les structures porteuses du dispositif ? Depuis quand ? Quelle évolution ?
- De quelle nature sont les liens que vous entretenez avec le dispositif de formation ? (*Envoi de jeunes, échanges réguliers ou non, retours éventuels sur l’entretien de sélection, autre... ?*)
- Que pensez-vous des modalités de sélection des candidats potentiels à la formation ?

Repérage et accompagnement du jeune vers la formation

- Comment le dispositif de formation est-il présenté aux jeunes ? (*Entretien individuel, séance d’information collective... ?*)
- Présentez-vous le dispositif à l’ensemble des jeunes que vous accompagnez/accueillez ou ciblez-vous vous certaines personnes en particulier ?
- Comment les jeunes réagissent-ils lors de la présentation ?
 - *Quelles questions vous posent-ils ?*
 - *Sont-ils généralement demandeurs ? Intéressés pour se porter candidats ?*
- Selon vous, à quels profils de jeunes cette formation s’adresse-t-elle ?
- Comment choisissez-vous les jeunes que vous orientez vers cette formation ? Sur quels critères ?
- Y a-t-il des profils de jeunes que vous préférez ne pas orienter vers cette formation ?
 - *Pourquoi ?*
 - *Vers quels autres dispositifs les orientez-vous ?*
- Comment analysez-vous la motivation du jeune ?
- Comment les accompagnez-vous vers ce dispositif ?
- Quelles difficultés les jeunes peuvent-ils vous faire part ?

Vision du prescripteur sur la formation

- Quel regard portez-vous sur le dispositif de formation : son mode de fonctionnement, ses principes, sa mise en œuvre et des effets ?
- En quoi cette formation se distingue-t-elle d'autres dispositifs de formation que vous connaissez ?
- Connaissez-vous des offres de formation similaires sur votre territoire ? Lesquelles ?
- Quelle est la « force » de cette formation, son intérêt particulier ?
- A l'inverse, quels sont les points faibles de cette formation ?
- Le fait que cette formation ne soit pas qualifiante : est-ce important selon vous ?
- Qu'apporte-t-elle aux jeunes qui en bénéficient ?
- Avez-vous ensuite des retours de la part des jeunes passés par la formation ? Connaissez-vous leur parcours ?
- Quel bilan faites-vous sur l'intérêt du dispositif en termes d'insertion professionnelle et sociale des jeunes ?

Guide entretien - entreprises partenaires

Guide à destination des entreprises partenaires du dispositif de formation et/ou recrutant les jeunes à l'issue du dispositif.

- **Présentation générale de l'entreprise**

- Quelles sont les activités de votre entreprise ?
- Dans quels secteurs est-elle implantée ?
- Combien de salariés comptez-vous et quels sont leurs profils ?

- **Les besoins de recrutement de l'entreprise :**

- Pour quels types d'activités ressentez-vous des besoins de recrutement ?
- Quels sont les profils et qualifications recherchés ?
- Par quels médias ou acteurs passez-vous habituellement pour la recherche de candidats ?
- Quelles difficultés rencontrez-vous sur le plan du recrutement (*ex. manque de candidats, turn over des salariés, etc.*) ?

- **Le partenariat avec le dispositif**

L'engagement dans le dispositif

- Comment avez-vous connu la formation ?
- Quelles sont les modalités de votre partenariat avec le dispositif de formation (*financement, accueil de jeunes en stage, mise à disposition de formateurs...*) ?
- Depuis quand êtes-vous partenaire du dispositif ?
- En quoi ce partenariat est-il intéressant pour votre entreprise ? Qu'est-ce qui a motivé votre engagement ?
- Quelles attentes avez-vous vis-à-vis de la formation ?
- Quelles compétences attendez-vous des personnes formées ?
- Le fait que cette formation ne soit pas qualifiante : est-ce important selon vous ?

L'embauche de jeunes issus de la formation

- Combien de jeunes issus de la formation avez-vous recrutés ?
- Comment se sont-ils intégrés dans leur poste ?
- Avez-vous rencontré des difficultés avec les jeunes recrutés ?
- Ces jeunes sont-ils toujours employés dans votre entreprise ? Ont-ils évolué dans leur poste ou changé de poste ?
- Quel regard portez-vous sur la qualité de la formation proposée ?
- Quelles compétences les jeunes ont-ils encore besoin d'acquérir après leur prise de poste ?
- Quelle différence percevez-vous entre les jeunes recrutés par le biais de la formation et les personnes recrutés par les circuits « classique » ?

- **Regard sur la spécificité de la formation**

- Connaissez-vous d'autres dispositifs de formation similaire sur votre territoire ?
- Qu'est-ce qui fait selon vous la singularité de cette formation ?
- Quelles sont selon vous les forces et les faiblesses actuelles de la formation ? Comment pourrait-on l'améliorer ?
- Dans le cadre du partenariat avec le dispositif de formation, quelles seraient les évolutions souhaitables ?

Guide entretien intervenants

- *Accompagnateurs sociaux*
- *Formateurs*
- *Encadrants techniques...*

Les intervenants sont rencontrés en cours ou à la fin de la session de formation.

- **Présentation**

- Métier
- Ancienneté dans le métier
- Ancienneté dans la formation
- Expérience en enseignement / pédagogie

- **La formation et votre intervention**

- Sur quoi intervenez-vous dans le cadre de la formation ?
- Auprès de combien de jeunes intervenez-vous ?
- Qu'est-ce que vous cherchez à transmettre aux jeunes ? (*Attendus implicites et explicites : savoirs faire, savoirs être, maîtrise de gestes, etc.)*)
- Comment parvenez-vous à les mettre en confiance ? A les faire progresser ?
- Quelles principales difficultés rencontrez-vous dans le cadre de votre intervention ?
- Combien de sessions avez-vous encadrées ?
- Avez-vous perçu des évolutions chez les jeunes depuis les premières sessions ? (ex. profils des jeunes, motivations, dynamique de groupe...)
- Avez-vous modifié des choses dans votre enseignement ?
- Est-ce que le dispositif a évolué ? Est-ce que vous pensez qu'il devrait évoluer ?

- **Regard sur le parcours des jeunes enquêtés**

Dans le cadre de la formation, nous avons plus spécifiquement interrogé 6 jeunes que vous encadrez actuellement, je souhaiterais que l'on revienne plus en détails sur les profils et parcours de ces jeunes.

- Quel regard portez-vous sur les 6 jeunes que nous avons interrogés ?
 - *Quels sont leurs singularités / leurs points communs ?*
 - *Sont-ils représentatifs des jeunes auxquels s'adresse le dispositif ?*
- Avez-vous ciblé ou adapté votre intervention auprès de chacun d'eux ? De quelle façon ?
- Comment les avez-vous vu évoluer au fil de la formation ?

- **Bilan du dispositif**

- Au final, quel regard portez-vous sur cette formation, sur son mode de fonctionnement, ses principes ?
- Que constatez-vous comme effets sur les jeunes ?
- Quelles sont selon vous les forces et les faiblesses actuelles de la formation ? Comment pourrait-on l'améliorer ?

Guide entretien jeunes en formation

Entretien 1 – peu après l'entrée en formation

- **Le parcours antérieur, le rapport à l'école**

- Pouvez-vous nous raconter votre parcours et ce qui vous a conduit aujourd'hui dans cette formation ? (Parcours scolaire, choix de filière/d'orientation...)
- Quelles ont été les étapes les plus marquantes dans votre parcours, aussi bien positives que négatives ?
- Avez-vous rencontré des problèmes au cours de votre parcours ? Lesquels ?
- Comment décririez-vous votre rapport à l'école ?
 - *Quel type d'élève étiez-vous ? Quel comportement ? Quelles relations avec les professeurs et les camarades ? Quel type de résultats scolaires aviez-vous ?*

- **La formation et vous**

Le choix de faire la formation

- Qu'est-ce qui vous a amené à faire cette formation ?
- Comment en avez-vous eu connaissance ? Par qui ? Comment cela vous a-t-il été présenté ?
- Qu'en avez-vous pensé la première fois ? qu'est-ce que cela vous a évoqué ?
- Avez-vous été accompagné par quelqu'un dans vos démarches ?
- *Dans le cas d'une formation avec différentes filières :* Comment avez-vous choisi la filière xxx ? Avez-vous hésité avec d'autres filières ? Avez-vous fait plusieurs candidatures ?
- Comment s'est passé votre entrée dans la formation ? Y a-t-il eu un entretien ? Comment cela s'est-il passé ?

Les attendus de la formation

- Que pensez-vous que cette formation peut vous apporter ?
- Inversement, est-ce que vous avez le sentiment d'apporter quelque chose à la formation, et quoi par exemple ?
- Est-ce que c'est une formation diplômante ?
 - si oui, quel diplôme ? est-ce que c'est important pour vous ?
 - si non, est-ce bien / pas bien ?

Premiers contacts avec la formation

- Comment se déroule la formation jusqu'à présent ?
- Est-ce que cela correspond à ce que vous aviez imaginé au début ?
- Comment se sont passés les premiers contacts avec les différents intervenants (formateurs, accompagnateurs...) ?
- Dans la formation à venir, quelles sont les étapes qui vous intéressent le plus ? Celles qui vous déplaisent le plus ?
- Que pensez-vous des stages en entreprise ?
- Qu'est-ce que cela vous apporte d'être en stage ?

Perspectives après la formation

- Quels sont vos projets à l'issue de la formation ? *Relance : à court terme/à long terme.*
- Et si vous vous projetez dans cinq ans ? Où seriez-vous ?
- Quelles portes cette formation va-t-elle ouvrir pour vous ?

- **Le profil et la situation actuelle**

- Quelle est votre situation actuelle ?
 - Situation vis-à-vis de l'emploi / la formation
 - Situation familiale
 - Logement : habitez-vous seul ? en colocation ? chez vos parents ? / dans quel type de logement vivez-vous ?
 - Financière : Comment vous débrouillez-vous financièrement ? Cela vous arrive-t-il d'avoir des fins de mois difficiles ? (Précarité alimentaire, surendettement ?)
 - Mobilité : Avez-vous le permis / le code ? Êtes-vous véhiculé (propre véhicule ou celui des parents) ?
- Entourage / ressources sociales et institutionnelles :
 - Vers qui vous tournez-vous pour obtenir des informations sur l'insertion professionnelle / la formation ?
 - Êtes-vous suivis par une structure d'insertion pour les jeunes (Mission locale, association...) ? Bénéficiez-vous ou avez-vous bénéficié d'un dispositif d'insertion (garantie jeune, AEJ...) ?
 - Quel est votre ressenti sur ce suivi ?
 - Quelles sont les personnes de votre entourage sur qui vous pouvez compter ? (Famille, amis...) Faites-vous parfois appel à leur aide ? Pour quelles raisons ?
- Dans votre vie, quelles sont les problématiques auxquelles vous êtes / avez été confronté ? (*ne rien proposer en relance, laisser ouvert*)

- **Caractéristiques socio-biographiques** (*à obtenir au cours de l'entretien ou portrait en fin d'entretien*)

- Année de naissance
- Nationalité
- Diplômes
- Profession des parents
- Frères et sœurs ? De quel âge ? Que font-ils actuellement ?
- Vos amis, que font-ils actuellement ?
- Logement, trajectoire résidentielle / parcours géographique

Entretien 2 - environ 3 mois après la sortie du dispositif

• Déroulement et bilan de la formation

- Pouvez-vous me raconter comment s'est déroulé votre formation ? (*enseignements, accompagnement, apprentissage, intégration dans le groupe et rapport aux camarades...*)
- Qu'est-ce que vous avez appris lors de cette formation ?
- Quelles compétences en avez-vous tiré (savoir-faire et savoir-être)?
- Ces compétences vous semblent-elles utiles vis-à-vis du marché de l'emploi ?
- Quels seraient, selon vous, les points forts et points faibles de votre formation ?
- Quelles disciplines avez-vous préféré ? Celles que vous avez moins apprécié ou qui vous ont été le moins utiles ?
- Avez-vous utilisé le plateau technique ? Qu'en avez-vous pensé ?
- Comment avez-vous vécu les moments de stage en entreprise ?
- Est-ce que quelque chose vous a manqué dans la formation ?
- Le fait qu'il n'y ait pas de diplôme qu'est-ce que vous en pensez ? Vous aviez dit lors du premier entretien que *ça ne vous importait pas/que vous auriez préféré en avoir un*, maintenant que vous avez intégré une entreprise quel est votre avis sur la question ?

• Entrée dans l'emploi, perspectives et projets professionnels

- Est-ce que l'entreprise où vous avez fait votre stage vous a embauché ?
 - o Si oui : quelle entreprise ? Quel poste occupez-vous ? Est-ce que c'était votre objectif ?
 - o Si non, pourquoi n'avez-vous pas été embauché ?
- Avez-vous trouvé un emploi à la suite de votre formation ?
- Comment avez-vous trouvé cet emploi ?
- Comment l'intégration dans votre poste s'est-elle passée ?
- En êtes-vous satisfait ? Vous sentez-vous bien dans l'entreprise ?
- Comment voyez-vous votre évolution professionnelle à horizon 5 ans ? À plus long terme ?
- Aujourd'hui, quelle est votre perception du monde du travail ?
 - o *A-t-elle évolué par rapport au début de dispositif ?*

• Trajectoire personnelle : situation actuelle

- Aujourd'hui, où en êtes-vous dans votre vie ?
- Plus globalement, qu'est-ce que cette formation vous a apporté... ?
 - o *Sur le plan personnel ? (indications : revalorisation estime de soi, remobilisation, relations familiales et sociales...)*
 - o *Dans la gestion du quotidien ? (santé, gestion du budget, citoyenneté...)*
 - o *Dans votre rapport aux institutions ?*

