

# LES ATTITUDES DES JEUNES AU SEIN DES FORMATIONS 16-18 ANS

par Alain Kokosowski avec la collaboration de Thierry Duval

Nous nous limiterons dans cet article à une série de constats résultant d'une partie des enquêtes réalisées pendant la première campagne du dispositif 16-18 ans en Haute-Normandie par la Mission d'Observation confiée à l'IRED (Institut de recherche et de documentation en sciences sociales). Les références théoriques et méthodologiques ne seront pas abordées, nous renvoyons le lecteur à nos différents travaux dans ces domaines.

## LA GRILLE D'ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES

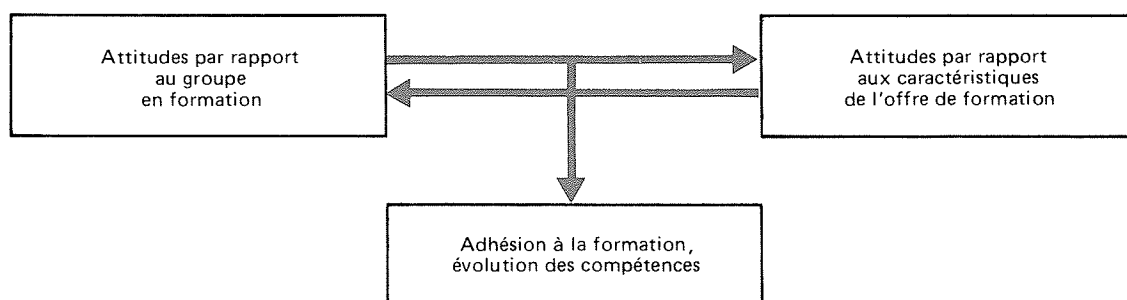
Neuf perspectives de comparaison, regroupées en trois ensembles, ont été retenues dans l'analyse des formations centrée sur les attitudes des stagiaires (1). Ces dimensions ne furent pas construites à partir d'un quelconque parti théorique, elles résultent de constats empiriques : les jeunes sont très sensibles à certains aspects de la formation alors qu'ils en négligent d'autres.

## Les attitudes des jeunes par rapport au groupe en formation

Les entretiens de groupes de jeunes ont révélé l'importante signification accordée à trois phénomènes :

— *le degré d'homogénéité des niveaux de formation* face à la formation dispensée en stage. Quel que soit le niveau de cette dernière, environ un groupe sur deux exprime des évaluations négatives liées au rythme non-différencié d'apprentissage existant dans le groupe ;

— *l'existence de sous-groupes structurés*. Les jeunes sont très sensibles à cette dimension qui est parfois en relation avec le phénomène d'hétérogénéité des pré-requis noté ci-dessus. Dans certains stages, *le climat social global* est positif et semble constituer un environnement favorable aux apprentissages ; dans d'autres, *l'existence de clivages* favorise le développement de tensions, voire d'hostilité ; dans d'autres enfin, une minorité faisant



(1) On n'insistera pas sur les limites de cette approche qui ne prend en compte que des évaluations exprimées et des observations ponctuelles sur le terrain ; même ainsi réduit, le volume de travail à accomplir fut tel qu'il a été impossible de recourir à d'autres méthodes. Pour construire cette typologie de vingt actions de formation, nous avons comparé les stages sur la base de trois ensembles de données :

- douze questions puisées dans deux questionnaires jeunes,
- deux ou trois entretiens de groupes de jeunes par stage,
- un entretien de groupe de certains formateurs par stage.

corps avec un *leader* peut arriver à perturber le déroulement de certaines parties de la formation, voire de la totalité de celle-ci ;

— *la diversité des sous-groupes face à l'orientation*. En reprenant les réponses portant sur les intentions professionnelles et le niveau de structuration de ces intentions,

on se rend compte que chaque stage présente une configuration spécifique : dans l'un, une majorité de jeunes est en accord avec l'orientation professionnelle du stage, dans un autre, c'est une minorité. Dans chaque cas, on peut observer une dynamique différente entre les sous-groupes de jeunes. Cette dynamique évolue au cours de la formation ; *l'orientation est un processus continu* en rapport direct avec le niveau d'adhésion à la formation.

**Les attitudes des jeunes par rapport aux caractéristiques de l'offre de formation**

Dans ce domaine nous nous sommes limités à quelques dimensions appréciées grâce aux entretiens de groupes de formateurs de jeunes, et aux observations ponctuelles réalisées par nos enquêteurs.

Par ordre d'importance décroissante nous avons retenu :

— *les capacités relationnelles du ou des animateurs* entendues comme savoir écouter, s'adapter aux situations, réagir aux différents sous-groupes, établir des relations avec l'environnement social du stage et, plus particulièrement, avec les entreprises d'accueil (les jeunes apprécient d'être suivis dans l'alternance) ;

— *les caractéristiques de la conduite de la formation* : les jeunes sont particulièrement sensibles à l'existence d'une organisation et d'une planification de la formation, et sont très opposés à des orientations non-directives construites sur les demandes des stagiaires. Ils sont également sensibles aux rythmes de déroulement des différentes activités ainsi qu'à la diversité de celles-ci ;

— *les caractéristiques de l'environnement social du stage* : certaines pratiques du lieu de formation ont une signification très forte au niveau des jeunes : peut-on fumer ou pas, comment est exercée la discipline pendant les pauses, les repas ? etc. Quelle est la qualité de la cantine, quelles sont les réactions des autres jeunes étudiant dans le centre ?

**L'adhésion à la formation, l'évolution des compétences**

Les deux ensembles de dimensions présentés ci-dessus constituent les « entrants » et les « processus », le troi-

sième ensemble se focalise sur les « sortants du système » (2). Nous ne rendrons pas compte ici de l'évaluation des apprentissages réalisée sur la moitié des stages, pour nous consacrer à deux dimensions : l'adhésion à la formation et les « compétences sociales ».

L'adhésion à la formation peut être appréhendée globalement, mais aussi dans ses différentes composantes : formation générale, formation technique, alternance en entreprises. Un autre indicateur d'adhésion à la formation peut être repéré au niveau des intentions ultérieures de formation ; il existe une assez forte concordance entre la faible adhésion à la formation présente et la volonté de rechercher un travail immédiatement à la fin du stage.

L'évolution des compétences sociales de base : sans faire de longs discours, il s'agit d'apprécier si les jeunes ont évolué dans leur capacité d'agir, d'interagir avec d'autres jeunes et adultes, avec l'arrière-plan d'écoute, d'analyse et d'expression que cela présuppose. Ce qui fut central dans notre observation, c'est d'évaluer *le rétablissement des capacités à agir dans et par la formation*. Le recueil de l'ensemble des données verbales ne constitue qu'un indicateur bien imparfait de ce phénomène ; néanmoins la confrontation de ces différentes données et l'analyse, même incomplète, des cohérences et des contradictions permettent d'approcher cette réalité complexe.

**PRINCIPAUX RÉSULTATS**

Ces différentes dimensions socio-psychologiques s'articulent entre elles autour de deux processus globaux : la socialisation, la qualification. Cinq types d'articulation ont été dégagés (cf. tableau ci-dessous).

Résumons en quelques mots ces qualificatifs qui prendront sens dans la description de chaque type présenté ci-dessous :

— *conformisme scolaire* : situation de formation rigide, compartimentée, minutée, sans intention de s'adapter aux caractéristiques des stagiaires ;

<b>Type I</b>	Conformisme scolaire	Initiation professionnelle	Trois stages dits d'insertion*
<b>Type II</b>	Socialisation partielle	Initiation professionnelle	Trois stages dits d'insertion
<b>Type III</b>	Conformisme scolaire	Formation qualifiante	Deux stages dits de qualification
<b>Type IV</b>	Socialisation réussie	Initiation professionnelle	Cinq stages dits d'insertion
<b>Type V</b>	Socialisation réussie	Formation qualifiante	Sept stages dits d'insertion ou de qualification

\* Dénomination présentée à l'agrément.

(2) L. d'Hainaut, *Analyse et Régulation des systèmes éducatifs*, Nathan, 1982.

— *socialisation réussie* : qualité des relations, du climat social, évolution des attitudes des stagiaires vis-à-vis des contenus de la formation, souplesse et adaptation des situations de formation ;

— *initiation professionnelle* : sensibilisation à un secteur, voire plusieurs secteurs d'activités professionnelles par des contenus de formation et l'alternance en entreprise ;

— *formation qualifiante* : focalisation sur la préparation technique et professionnelle structurée à un secteur professionnel, ou à une fonction précise.

#### **Type I - Insertion, conformisme scolaire, initiation professionnelle**

Il s'agit de trois actions de formation qui se déroulent dans trois structures différentes : une structure Education nationale, deux centres de formation privés.

Les jeunes sont souvent sortis des filières de relégation, l'offre de formation est de type directif, dans un climat de fort contrôle social et sans innovation au niveau des expériences de formation proposées.

L'adhésion des jeunes à la formation générale en centre est faible ; ce qui domine c'est l'attraction pour l'alternance en entreprise et certains cours professionnels. La volonté de poursuivre une formation en qualification est inégale d'une action à l'autre mais ne concerne, au mieux, qu'une moitié des stagiaires.

#### **Type II - Insertion, socialisation partielle, initiation professionnelle**

Ce type est composé de trois actions de formation qui se déroulent dans trois structures de type associatif. Il s'agit de stages regroupant plus de 70 % de garçons, de faible niveau scolaire, sans activité depuis plus de dix-huit mois pour une partie d'entre eux, et surtout intéressés par la composante professionnelle de la formation.

La quasi-totalité pose de réels problèmes d'insertion. Les équipes de formateurs sont conscientes de ces difficultés ; elles ont tenté d'élaborer des solutions souples, adaptées aux résistances rencontrées, mais leurs efforts semblent n'avoir eu d'effet que sur une partie de leur groupe (en moyenne un jeune sur deux). On peut se demander si, pour ce type de public, le regroupement en action de formation constitue la meilleure solution dans la mesure où il semble que la reconstitution de bande contrarie les effets socialisants des expériences proposées. En outre, il semble que certains cas, caractériels, relèvent d'autres types d'intervention.

#### **Type III - Qualification, conformisme scolaire, formation qualifiante**

Il s'agit de deux actions de qualification réalisées dans les structures spécialisées dans la formation professionnelle des jeunes et adultes et bien insérées par rapport à leur branche d'activité respective.

La formation délivrée est à dominante professionnelle, elle est diffusée par une équipe assez nombreuse, peu homogène et sans véritable projet en commun.

On remarque bien la réorientation des intentions professionnelles de la majorité des jeunes, mais malgré cet ancrage dans la profession une forte minorité souhaite prendre une autre voie à l'issue de la formation. Dans les deux cas, l'alternance en entreprise a rencontré des difficultés. Enfin, il ne semble pas que ces stages longs débouchent sur un potentiel d'emplois suffisant.

#### **Type IV - Insertion, socialisation réussie, initiation professionnelle**

Dans ce type sont regroupées cinq actions de formation : trois réalisées par le secteur associatif, deux réalisées par l'Education nationale. Ce sont en général des stages mixtes, qui regroupent des jeunes de niveaux assez variés, même si il y a une dominante CPA-CPPN ; cette diversité pose d'ailleurs problème : ceux qui éprouvent le moins de difficultés ont l'impression de piétiner, les autres se sentent dévalorisés.

En général, l'équipe d'intervention est réduite à un ou deux animateurs permanents polyvalents qui, par leurs qualités personnelles (écoute, patience, initiatives diverses), ont su se faire adopter par les stagiaires et ont donc constitué le catalyseur essentiel de la formation.

Les activités de type animation socio-culturelle, voyages, ont été appréciées comme expérience sociale.

L'alternance en entreprise concernait plus un secteur économique qu'une activité précise, elle a permis à certains d'explorer de nouvelles pistes, et à d'autres d'affermir où de changer leur projet professionnel.

#### **Type V - Qualification, socialisation réussie, formation qualifiante**

Il s'agit de sept actions de formation dont quatre entrent dans la catégorie qualification, alors que trois autres, agréées sous la dénomination insertion, sont en fait des actions de pré-qualification. Ces actions sont prises en charge par trois organismes de l'Education nationale et quatre centres de formation privés. Elles partagent plusieurs caractéristiques communes :

— on note d'abord une sensible élévation de la proportion de jeunes ayant fait une troisième ou une partie du CAP, même si cette proportion varie d'une action à l'autre en fonction des exigences de la spécialité professionnelle. Complémentairement, il faut signaler que cette élévation du niveau ne réduit pas l'hétérogénéité des groupes constatée précédemment, au contraire elle l'augmente ;

— les pratiques de formation contribuant à la socialisation existent également dans toutes ces actions où la place de la formation professionnelle spécialisée est nettement plus importante qu'au niveau du type IV ;

— les intentions professionnelles des jeunes étaient peut-être un peu plus affirmées dans ce type que dans les quatre autres ; néanmoins, on peut faire deux constats : une majorité de jeunes consolide leurs intentions au cours de la formation, une minorité (un tiers environ) hésite encore ou reste attachée à d'autres projets ;

— on notera également qu'une partie de ces jeunes souhaite poursuivre en formation qualifiante après le stage : il s'agit d'abord de ceux qui souhaitent se réorienter, mais aussi d'une partie de ceux qui, ayant trouvé une orientation, souhaitent la consolider par une spécialisation plus pointue pour conforter leur chance d'insertion ;

— les jeunes, comme les formateurs d'ailleurs, expriment un certain scepticisme quant aux possibilités d'insertion professionnelle.

## OBSERVATIONS GÉNÉRALES

Nous terminerons cette présentation par trois séries d'observations ; la première sur les conditions de formation en centre, la deuxième sur l'alternance, la troisième sur certains effets de la formation sur les représentations et attentes des jeunes.

### Les conditions de formation en centre

Les rapprochements effectués entre stages au sein d'un même type ne doivent pas cacher l'essentiel : *la spécificité des interactions qui se développent* au sein de chaque stage est un phénomène essentiel. Chaque stage nous apparaît comme un système ouvert sur son environnement avec un pivot essentiel : *le style relationnel et pédagogique des animateurs*.

— Par style relationnel, nous entendons la capacité à comprendre autrui, la considération et l'estime, sans tomber dans le « copain-copain », mal accepté en fait par les jeunes.

— Par style pédagogique, nous entendons d'une part la capacité à conduire la formation en termes de stratégie

de formation et d'autre part, la capacité à utiliser les ressources diversifiées du groupe et la capacité à personnaliser ses rapports aux différents membres du groupe.

Quelle que soit la structure institutionnelle à laquelle appartient le centre de formation, on est frappé de l'autonomie dont il bénéficie dans le cadre d'un programme qui peut apparaître très directif dans les intentions. A l'intérieur des centres de formation on retrouve *la même autonomie des animateurs de formation*.

C'est moins l'appartenance institutionnelle d'une action qui détermine son orientation que la *composition de l'équipe de formateurs* et l'*existence d'un projet de formation*.

Deux situations-types se rencontrent :

— une personne seule, ou un « binôme », prend en charge toute la formation avec quelques vacataires intervenant à certains moments ;

— une équipe nombreuse, avec un formateur responsable de la coordination.

Nous avons eu nettement l'impression que les équipes nombreuses n'ont pas fonctionné en tant que groupe ; le pouvaient-elles d'ailleurs pendant cette année de lancement où il a souvent fallu faire face à une multiplicité de tâches dans un temps très court ? L'homogénéité dans le style des interventions n'a pas existé, mais nous sommes incapables de préciser en quoi cela a pu être bénéfique ou dommageable pour la formation.

Les véritables *projets de formation* sont rares : sur les vingt actions que nous avons retenues, on peut en dénombrer cinq. Le plus souvent les formateurs sont guidés par des finalités très larges et ils s'efforcent de créer des situations de formation à court terme. En plus de ces cinq projets, il y a bien évidemment ceux qui suivent de près ou de loin, les programmes du CAP dans les stages de qualification. Nous avons souvent constaté l'importance d'activités de mise à niveau et leur succès souvent limité, alors que les composantes professionnelles de la formation suscitent fréquemment l'intérêt des stagiaires.

Enfin, nous terminerons en citant *l'importance des événements liés à la vie quotidienne du jeune* : le temps de transport, la qualité du lieu de formation, la cantine, les horaires, la discipline en dehors de la formation, etc.

Ce qui se passe dans une action de formation dépend ainsi de l'ensemble des interactions qui vont donc s'établir entre animateurs et jeunes, mais aussi entre jeunes et toutes les conditions de vie et de travail (dans l'alternance en entreprise) qu'ils vont connaître tout au long de la formation.

### L'alternance

Ceci étant, on ne peut sous-estimer l'apport des autres ressources et d'abord la *qualité de l'alternance en entreprise* ; elle aussi doit être d'abord entendue comme style relationnel, comme occasion de confrontation avec des adultes, comme expérience sociale réelle qui valorise, qui conforte tout en activant les aspirations à l'insertion professionnelle. L'alternance joue un rôle central dans la formation, moins par sa dimension proprement formative, qui peut dans certains cas être très importante, que par le renforcement de l'adhésion à la totalité de la formation qu'elle suscite à chaque fois qu'elle a pu fonctionner.

Pour la première campagne, on peut considérer, malgré certaines difficultés localisées, que *l'alternance a bien fonctionné quantitativement*. Les animateurs sont intervenus pour solliciter les entreprises, et les petites et moyennes entreprises ont répondu comme elles le font pour d'autres types d'actions de formation.

*Le cahier des charges et le tutorat sont des pratiques qui se sont peu diffusées* dans notre région ; l'articulation entre la formation en centre et la formation en entreprise n'a pas eu lieu pendant cette année de lancement.

Les stagiaires se sont souvent vu *confier directement une fonction productive* après une courte période d'initiation à l'exécution des tâches qui composaient cette fonction : dans un quart des actions, plusieurs stagiaires se sont plaints de leur utilisation en tant que manœuvres à tout faire.

Attribuer une responsabilité de formation aux petites et moyennes entreprises, dans la situation actuelle, nous semble devoir être examiné avec lucidité. L'expérience de la première campagne montre qu'il y a plus souvent adaptation à un poste de travail, que formation professionnelle.

Quelle que soit la qualité de l'accueil et de l'accompagnement, on est frappé de constater la très forte attraction des jeunes pour tout ce qui concerne ces périodes en entreprise. Occasion d'informations, de rencontres sociales, espoir d'une embauche ? Tout concourt, indépendamment de la dimension formative, à faire de cette période une expérience décisive.

### Certains effets de la formation sur les représentations et attentes des jeunes

Les représentations des jeunes de 16-18 ans ne peuvent être analysées indépendamment de la double exclusion école/marché du travail qui les a produits en tant que public.

Nous avons ainsi remarqué la présence très forte de trois références normatives :

— le passé scolaire constitue très fréquemment la norme de comparaison implicite des pratiques de formation à l'intérieur du stage ;

— l'alternance en entreprise est toujours appréciée, même dans les conditions les plus négatives, mais cette possibilité rappelle sans cesse la difficulté, voire l'inaccessibilité de l'emploi aux jeunes de cette catégorie ;

— enfin, s'ajoute comme un miroir déformant la rencontre fréquente soit dans l'entourage, soit dans l'entreprise, avec l'ensemble des dysfonctionnements qui traversent actuellement les rapports entre formations et emplois : alors que le CAP apparaît pour ces jeunes comme le diplôme le plus élevé auquel ils peuvent accéder, nombreux sont ceux qui ont compris qu'il s'agit d'une condition nécessaire certes, mais très largement insuffisante pour pénétrer sur le marché du travail.

Les questionnaires et les entretiens de groupe traduisent très nettement *les très fortes préoccupations professionnelles* des jeunes, l'aspiration profonde à exercer une activité rémunérée. Tout concourt à cette pression normative et matérielle : le milieu familial qui connaît le plus souvent des difficultés économiques, les copains qui travaillent, le désir d'autonomie matérielle pour subvenir aux besoins minimaux d'une condition de jeunes (s'habiller, se déplacer, sortir, se procurer les signes d'affiliation (disques, etc.)). Les questionnaires et entretiens traduisent également que l'orientation est un *processus continu* où alternent les phases de doute et de certitude, de questionnement ou d'affirmation. En fait, il est apparu que dans chaque stage voisinent des groupes qui sont sur des trajectoires différentes, ou à des étapes distinctes d'une même trajectoire (3).

Ces évolutions traduisent donc l'effet de catalyse provoqué par la formation en centre et l'alternance en entreprise sur les « projets » professionnels de départ qui, à l'épreuve des faits, se révèlent être de fragiles intentions.

---

(3) — Il y a ceux qui hésitent au début de la formation et qui ont accepté le type d'orientation professionnelle du stage comme un pis-aller parce que tout simplement l'offre de formation est peu diversifiée dans de nombreuses zones. Parmi ceux-là, certains vont continuer à hésiter et à s'orienter en fonction des opportunités de travail ou de formation ; d'autres vont adhérer à l'orientation professionnelle du stage et commencer à structurer progressivement leurs intentions d'insertion ; d'autres, enfin, vont se déclarer intéressés par une orientation qui n'a rien à voir avec la spécialité du stage.

— Il y a ceux qui expriment une adhésion assez claire pour un secteur professionnel ; le passage en stage peut provoquer trois types d'évolution :

- la formation, mais surtout l'alternance, révèle des aspects des conditions de travail qui font que l'orientation est rejetée et que le jeune s'interroge sur une nouvelle piste, ou bien qu'il reste désorienté ;
- la formation et l'alternance font découvrir des possibilités d'insertion dans des activités connexes du secteur économique pour lequel ils se forment ;
- la formation et l'alternance consolident les premières intentions, produisent des renforcements positifs qui structurent désormais les intentions.

Dans quinze stages sur vingt nous avons pu observer des modifications importantes d'attitudes et de compétences sociales accompagnées d'une évolution très sensible des orientations professionnelles. Un processus de formation s'est donc enclenché avec tous ses effets socio-psychologiques ; ce sont eux que nous avons voulu d'abord décrire dans cet article car ils sont trop souvent méconnus.

Alain KOKOSOWSKI, *maître-assistant  
Psychosociologie de l'éducation,*  
Thierry DUVAL, *chargé d'études  
à l'IRED, Université de Rouen*

---

Bibliographie

---

Travaux de l'équipe sur lesquels s'appuient les observations et interprétations précédentes :

J.P. Bordet, A. Kokosowski, *Analyse multidimensionnelle et typologie : orientations et opinions politiques des étudiants*, EAP, Presses de l'Université de Rouen (PUR), 445 p. 1982.

T. Duval, A. Kokosowski, *Evaluation du dispositif 16-18 ans en Haute-Normandie*, Rapport ronéoté, IRED, 415 p., 1983.

A. Kokosowski, « Déterminants socio-scolaires, rationalisations et orientations des lycéens et étudiants » in *Les lycéens face à l'enseignement supérieur*, Editions scientifiques et psychologiques (EAP), Presses de l'Université de Rouen (PUR), pp. 127-170, 1984.