

Étude **RASt**a

Recrutement et Accroche
des **Stagiaires** en formation CISP

Rapport final

Pôle partenariats et analyses



Namur, le 17 février 2023

Table des matières

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES	4
ACRONYMES	5
AVERTISSEMENT	6
INTRODUCTION.....	7
I – MISE EN CONTEXTE	9
1. DIFFICULTÉS DE RECRUTEMENT ET ARRÊTS DE FORMATION : DEUX CONSTATS OBJECTIVÉS	9
2. PRÉCARISATION DE NOS PUBLICS	12
3. MOBILISATION DU SECTEUR ET PISTES D’ACTIONS	12
II- CADRAGE THÉORIQUE.....	15
1. UNE LITTÉRATURE ÉPARSE.....	15
2. UNE DIVERSITÉ DE CADRES ANALYTIQUES	15
2.1. <i>Le non-recours aux droits sociaux</i>	15
2.2. <i>Les barrières à la formation</i>	16
2.3. <i>Le concept de logique d’action</i>	17
2.4. <i>L’approche par les capacités</i>	18
2.5. <i>Théorie des motifs et de la dynamique d’engagement en formation</i>	20
3. BRICOLAGE D’UN CADRE INTERPRÉTATIF	23
3.1. <i>Remonter le fil d’un processus complexe</i>	23
3.2. <i>Questionnement, hypothèses et cadre opérationnel</i>	23
III - BALISES MÉTHODOLOGIQUES	26
1. L’APPROCHE QUALITATIVE.....	26
1.1. <i>Fondements scientifiques</i>	26
1.2. <i>Pertinence de l’approche qualitative pour notre étude</i>	26
1.3. <i>Se poser trois questions : observer qui, quoi et comment ?</i>	27
2. LA POPULATION ÉTUDIÉE	27
2.1. <i>Professionnels des CISP</i>	28
2.2. <i>Partenaires institutionnels</i>	29
2.3. <i>Personnes éligibles</i>	29
2.4. <i>Stagiaires actuels</i>	30
3. TECHNIQUES DE COLLECTE ET DE TRAITEMENT DES DONNÉES.....	32
3.1. <i>Des entretiens ouverts et semi-directifs</i>	32
3.2. <i>L’animation de focus groups</i>	32
3.3. <i>Traitement et analyse des données</i>	33
IV - LES ENSEIGNEMENTS DU TERRAIN : UNE PROBLÉMATIQUE ENCASTRÉE	34
1. ENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX	35
1.1. <i>Le niveau conjoncturel</i>	35
1.1.1. <i>La crise sanitaire, un facteur aggravant ?</i>	35
1.1.2. <i>Des institutions à l’arrêt</i>	36
1.1.3. <i>La peur de s’exposer ou de retourner à la vie d’avant</i>	37
1.1.4. <i>Le désengagement, une nouvelle forme d’expression ?</i>	37
1.2. <i>Le niveau culturel</i>	38
1.2.1. <i>Recul de la valeur travail</i>	38
1.2.2. <i>Revaloriser les métiers et le sens de la formation</i>	39
1.2.3. <i>Un cadre peu propice ?</i>	39
1.3. <i>Le niveau structurel</i>	40
1.3.1. <i>Politiques publiques et offre de formation</i>	40
1.3.2. <i>Marchandisation, réglementation et jeu des institutions</i>	40

1.3.3.	Rapport coût-bénéfice : le retour de l'homo economicus	41
1.3.4.	La précarisation de nos publics	42
1.4.	<i>Le niveau organisationnel</i>	43
1.4.1.	Réfléchir à ses pratiques	43
1.4.2.	Changer de modèle ?	44
2.	ENSEIGNEMENTS SPÉCIFIQUES	45
2.1.	<i>L'individu face au dispositif</i>	45
2.1.1.	L'entrée en formation	45
	<i>Enjeux opératoires et identitaires</i>	46
	<i>Une grande disparité des formes d'engagement</i>	47
	<i>A l'origine, des événements marquants !</i>	49
2.1.2.	Les obstacles à la formation	51
	<i>La situation des personnes</i>	51
	<i>Les dispositions</i>	52
	<i>L'information</i>	52
	<i>Les Institutions</i>	53
2.2.	<i>Le dispositif face à l'individu</i>	54
2.2.1.	Repérer	55
2.2.2.	Mobiliser	56
2.2.3.	Créer du lien	58
	CONCLUSION	60
	REPÈRES BIBLIOGRAPHIQUES	66
	ANNEXES	68
1.	GRILLES D'ENTRETIEN.....	68
1.1.	<i>Professionnels du secteur des CISP</i>	68
1.2.	<i>Personnes éligibles pour la formation</i>	69
1.3.	<i>Partenaires de la formation et de l'insertion</i>	70
2.	CANEVAS D'ANIMATION POUR LES FOCUS GROUPS.....	71
3.	CARTE DE L'EMPATHIE.....	72
4.	FICHES DESCRIPTIVES DES PARTENAIRES CONSULTÉS POUR L'ÉTUDE	73
4.1.	<i>Le CPAS</i>	73
4.2.	<i>La Fédération des CPAS</i>	73
4.3.	<i>Fédéré : la Fédération des Régions des Quartiers de Wallonie</i>	73
4.4.	<i>Le Forem</i>	74
4.5.	<i>L'IFAPME</i>	74
4.6.	<i>InterMire</i>	74
4.7.	<i>L'Enseignement de promotion sociale</i>	75
4.8.	<i>Le Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté (RWLP)</i>	75

Liste des tableaux et figures

Tableaux

Tableau 1 - Evolution du nombre de stagiaires par type de CISP (2010-2020).....	11
Tableau 2 - Evolution (en %) du nombre de femmes et d'hommes par type de CISP (2019-2020)	11
Tableau 3 - Inventaire des FG par date, fédération, centre, filière, type et nombre de stagiaires	30
Tableau 4 - Données relatives aux stagiaires ayant participé au FG	31
Tableau 5 - Pistes d'actions pour le recrutement des stagiaires.....	64

Figures

Figure 1 - L'approche par les capacités appliquée à notre objet de recherche.....	20
Figure 2 - Les motifs d'engagement en formation selon Philippe Carré.....	21

Acronymes

AID	Actions intégrées de Développement
ALEAP	Association Libre favorisant l'Emancipation, les Apprentissages et la Professionnalisation
AMO	Action en milieu Ouvert
AS	Assistants sociaux
CAIPS	Concertation des Ateliers d'Insertion Professionnelle et Sociale
CDD	Contrat à durée déterminée
CDI	Contrat à durée indéterminée
CDM/CdM	Cité des Métiers/Carrefour des Métiers
CISP	Centre d'insertion socioprofessionnelle
CEFO	Carrefour Emploi Formation Orientation (devenu CDM/CdM depuis juin 2022)
CPAS	Centre public d'action sociale
DE	Demandeur d'emploi
EFT	Entreprise de Formation par le Travail
ETA	Entreprise de Travail Adapté
DéFI	Démarche de Formation et d'Insertion
FOREM	Office wallon de la formation professionnelle et de l'emploi
FP	Formation professionnalisante
GT	Groupe de travail (Analyses et Etudes)
IBEFE	Instance Bassin Enseignement qualifiant – Formation – Emploi
IF	Interfédération des CISP
IFAPME	Institut wallon de Formation en Alternance et des indépendants et Petites et Moyennes Entreprises
IFOSUP	Institut de Formation Supérieure (de la Ville de Wavre)
IPFS	Institut Provincial de Formation Sociale (de Namur)
ISP	Insertion socioprofessionnelle
LEE	Lire et Ecrire
OA	Organe d'Administration
ONE	Office de la Naissance et de l'Enfance
MIRE	Mission Régionale pour l'Emploi
RWLP	Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté
UNESSA	Fédération francophone d'accompagnement, d'aide et de soins aux personnes

Avertissement

Nous avons décidé de ne pas adopter dans ce texte une écriture « inclusive ». La raison n'est pas liée à une position particulière qui serait la nôtre et qui privilégierait la désignation systématique du genre « masculin » au détriment du genre « féminin », avec toutes les connotations péjoratives qu'une telle pratique peut générer. Le recours au terme épïcène « masculin » poursuit uniquement un objectif : rendre la lecture plus agréable et ne pas alourdir le texte. En effet, le découpage des mots du type « le/la formateur·trice », « l'apprenant·e », « le/la participant·e » ainsi que la fréquence d'occurrence de ces mots et de bien d'autres encore dans ce rapport ne nous semblent pas propices à l'écriture inclusive et à l'offre d'un texte dont la lecture se veut claire et compréhensible. Dans le même ordre d'idées, dans la partie relative aux enseignements du terrain, nous avons choisi, pour faire référence à la catégorie des personnes éligibles à une formation et celle des personnes en formation, de recourir à l'utilisation aléatoire de mots neutres tels que « personne », « public », « stagiaire », « individu », à l'exception de situations où la question du genre est, selon nous, un facteur explicatif pertinent.

Introduction

En date du 7 novembre 2021, l'Organe d'administration (O.A.) de l'Interfédération des Centres d'Insertion socioprofessionnelle (IF ci-après) a confié au Pôle « partenariats et analyses » de l'IF la mission de mener une étude qualitative sur la problématique du recrutement et de l'accroche en formation des stagiaires en Centres d'Insertion socioprofessionnelle (CISP). L'objectif général de cette étude est de cerner et de mieux comprendre, d'une part, la désaffiliation et la démobilisation des stagiaires, notamment avec l'impact de la crise sur leur vécu et, d'autre part, les manières d'atteindre les stagiaires et de retisser des liens avec eux. Nous utilisons ici le concept de désaffiliation dans le sens de sa définition ordinaire, c'est-à-dire de « décrochage »¹.

Un objectif plus spécifique de l'étude vise à apporter des éléments de réponse aux constats déjà anciens et malheureusement négatifs au sein des CISP : la baisse du recrutement de stagiaires et l'augmentation du nombre des arrêts en cours de formation. En outre, ces deux problématiques s'accompagnent de deux autres phénomènes préoccupants. D'une part, celui d'une augmentation/aggravation des problèmes personnels des stagiaires et, d'autre part, celui d'une précarité accrue de nos publics. Aujourd'hui, la situation est particulièrement préoccupante et certains centres tirent d'ailleurs la sonnette d'alarme et se demandent « *où sont passés les potentiels stagiaires ?* » (Albin, 2022 ; Wiame, 2022). Même si répondre à cette question relève sans doute de la gageure, c'est toutefois dans ce contexte que cette étude prend tout son sens et entend éclairer les acteurs de notre secteur à propos des interrogations légitimes qui sont les leurs.

Désignée par l'acronyme RASta (pour Recrutement et Accroche des Stagiaires en formation CISP), cette étude a été encadrée par un Groupe de Travail « Analyses et Etudes » (GT) qui s'est réuni plusieurs fois afin de définir les contours du projet de recherche : démarche générale, méthodologie, public cible, calendrier des opérations, etc. Aussi, l'état d'avancement de la recherche a été présenté à plusieurs reprises à diverses instances et a permis de dégager de nouvelles réflexions, hypothèses et pistes d'investigation². Parmi les diverses décisions prises, l'O.A. a décidé en définitive de mener une enquête exclusivement qualitative. En effet, une enquête quantitative³ ne paraissait pas indispensable dans la mesure où les données permettant d'établir des constats chiffrés et de mesurer des tendances en matière de recrutement et d'arrêt des formations étaient déjà à notre disposition⁴. Dès lors que le projet d'enquête a pour objectif d'identifier un certain nombre de facteurs qui interviennent dans les processus de recrutement, il semble plus opportun d'identifier plus rigoureusement certains

¹ En réalité, le concept de désaffiliation, inventé par Robert Castel (1933-2013) en réaction à la notion d'« exclusion » (qui recouvrait selon lui trop de situations possibles), permet d'analyser les mécanismes qui génèrent les « états de dépossession ». Castel distingue deux axes : le premier axe concerne l'intégration/la non-intégration par le travail et le second axe concerne l'insertion/non-insertion dans une sociabilité socio-familiale. Le croisement de ces deux axes permet de situer les personnes qui présentent alors ou pas un déficit d'inscription dans des liens sociaux primaires et/ou un déficit d'inscription dans des formes collectives de protection.

² Le GT était composé de Dimitri Léonard (chargé d'études à l'IF et chercheur principal de l'étude), Justine Duchesne (LEE), Juliette Villez (ALEAP), Ludovic Rolin (AID), Muriel Wiliquet et François Xhaard (CAIPS). Précisons que le GT s'est réuni à cinq reprises (01/12/21 ; 30/03/22 ; 28/09/22 ; 07/12/22 ; 26/01/23) et que des présentations de l'état d'avancement ont eu lieu en O.A. (13/01/22 ; 06/05/22 ; 06/10/22), en interne à l'IF (31/05/22 ; 10/10/22 ; 24/11/22), en inter-plateformes CISP (10/03/22 ; 08/12/22), à la plateforme CISP de Liège (24/03/22 ; 15/12/22), de Wallonie Picarde (16/11/22), de La Louvière (13/12/22), de Verviers (23/01/2023), du Luxembourg (31/01/2023) et de Huy-Waremme (14/02/2023), à l'Inter-AID (15/11/22) et à l'Assemblée sectorielle de l'UNESSA (17/11/22), à l'IBEFE de Namur (12/02/2023). Des présentations sont également prévues dans les autres plateformes CISP et dans les autres IBEFE.

³ L'étude quantitative est une technique de collecte de données qui permet au chercheur d'analyser des comportements, des opinions, ou même des attentes en quantité. L'objectif est souvent d'en déduire des conclusions mesurables statistiquement, contrairement à une étude qualitative.

⁴ On peut citer l'enquête « Diminution des stagiaires dans les CISP » (réalisée à partir de données récoltées en 2016, 2017 et 2018) mais aussi les analyses statistiques « Stagiaires et offre de formation des CISP ».

phénomènes et d'en saisir les logiques et les mécanismes. C'est pourquoi nous avons privilégié une démarche d'analyse qualitative (Lejeune, 2019). Cette méthode permet, à partir d'informations approfondies et collectées auprès d'un nombre restreint de sujets, de rechercher, d'explicitier et d'analyser des phénomènes (visibles ou cachés) qui, par essence, ne sont pas mesurables : croyances, représentations, relations, stratégies, décisions, usages, processus, etc. Aussi, en raison des ressources humaines et temporelles qui sont les nôtres et sur base d'une décision de l'O.A., le GT a finalement circonscrit l'objet d'étude à la seule problématique du recrutement⁵. Cependant, l'idée de conduire ultérieurement des travaux complémentaires et d'aborder la problématique de l'accroche en formation a été également évoquée.

Concrètement, ce rapport s'articule autour de quatre parties. **La première partie** propose une mise en contexte. En balisant de manière chiffrée le diagnostic du problème de recrutement et en rappelant les nombreuses initiatives qui ont déjà été entamées, cette contextualisation souligne à quel point la préoccupation du recrutement n'est, ni négligeable, ni récente et montre la complexité et la diversité des enjeux qu'elle recouvre. L'énoncé de certaines pistes d'actions émanant de divers travaux et réflexions propres à certaines instances en atteste. De plus, la littérature éparsée et féconde à propos de l'insertion socioprofessionnelle démontre aussi la multitude de dimensions à prendre en compte. Face aux nombreux cadres explicatifs qui s'offrent à nous, nous avons dû faire des choix, entre ceux relevant d'études de cas et ceux davantage pertinents pour leur portée heuristique. Parmi les grilles plus générales, on peut distinguer celles centrées sur les rapports entre l'individu et les dispositifs de formation de celles qui s'inscrivent plus largement dans une perspective d'analyse sociologique du comportement « stratégique » des individus (nommés en l'occurrence « acteurs »). Faire le point sur toutes ces grilles théoriques et, ensuite, « bricoler » un cadre interprétatif propre afin de remonter et comprendre le fil d'un processus complexe, - celui de l'individu face à la formation, est l'objectif de **la deuxième partie**. Aussi, nous avons fait le choix de retenir les notions de dynamique d'engagement et de barrières à la formation. Détaillée ensuite dans **la troisième partie**, l'opérationnalisation du cadre interprétatif s'appuie sur une méthodologie mixte, qui combine entretiens (ouverts et semi-directifs) et animation de focus groups (FG). Certes, la population étudiée n'est pas représentative mais elle possède des caractéristiques exemplaires en regard de notre objet d'étude. Au total, ce n'est pas moins de 76 personnes qui ont pu s'exprimer. L'analyse de notre démarche empirique est au cœur de **la quatrième partie** qui se déploie en direction de deux types d'enseignements : d'une part, des enseignements généraux, qui définissent la problématique du recrutement comme une problématique « encadrée », renvoyant à quatre niveaux d'analyse - conjoncturel, culturel, structurel, organisationnel et, d'autre part, des enseignements spécifiques qui s'articulent autour des trois temps forts du processus de recrutement de nos publics en formation : repérer, mobiliser, créer du lien. **La conclusion** rappelle brièvement les principaux enseignements de cette étude, en précise les limites et les perspectives. Elle dégage enfin certaines priorités, traduites en recommandations précises et déclinées pour certaines d'entre elles en actions concrètes.

Cette étude ambitionne modestement de dresser un état des lieux de la situation, d'éclairer l'ensemble des acteurs de notre secteur à la problématique du recrutement mais aussi de partager certains constats et recommandations avec nos partenaires. Elle invite également à poursuivre, avec les centres, une analyse réflexive sur les stratégies et les pratiques à conduire en matière de recrutement. En ce sens, cette étude poursuit assurément trois objectifs : informer, éclairer, dialoguer...

Bonne lecture !

⁵ Cette décision a été validée par l'O.A. en date du 6 mai 2022.

I – Mise en contexte

La problématique du recrutement est une préoccupation déjà ancienne qui mobilise l'ensemble des acteurs du secteur CISP depuis le milieu des années 1990. Si elle a pu, à un moment donné, être quantifiée, elle a donné lieu à de nombreuses réflexions et initiatives qui, ici et là, ont débouché sur une multitude de pistes d'actions concrètes. C'est dire si l'enjeu actuel du recrutement se caractérise par une prise de conscience déjà bien ancrée au sein du secteur. L'extrait qui suit illustre bien la situation :

« Aujourd'hui, pour divers CISP, il est difficile de recruter des stagiaires et/ou de les ancrer durablement en formation. Cette situation est ponctuelle ou permanente. La situation n'est pas nécessairement identique d'un centre à l'autre développant la même filière de formation et même à l'intérieur d'un centre offrant plusieurs types de filières » (Mikolajczak, Dupont, 2017)

1. Difficultés de recrutement et arrêts de formation : deux constats objectivés

C'est à la suite d'une réunion de l'inter-plateformes CISP du 17 septembre 2018, où plusieurs représentants avaient déjà confirmé leurs inquiétudes quant à la difficulté de recruter des stagiaires et à l'augmentation du nombre d'arrêts de formation, que la décision a été prise de mener une enquête quantitative sur ces deux phénomènes.

L'enquête « Diminution des stagiaires dans les CISP » (IF, 2019), réalisée à partir de données récoltées en 2016, 2017 et 2018 auprès de la moitié des CISP, avait alors mis en lumière un certain nombre de problématiques liées au recrutement de stagiaires ainsi qu'à leur maintien en formation. De manière globale, les résultats indiquaient une baisse du nombre de stagiaires et une augmentation du nombre d'arrêts de formation entre 2016 et 2018. Cependant, l'ampleur de ces phénomènes était alors assez restreinte avec une diminution de 4% des stagiaires, une augmentation des heures agréées de 2,8%, une diminution des heures réalisées de 5,9% ainsi qu'une augmentation d'environ 2% des arrêts de formation. Ces évolutions n'étaient problématiques que pour un nombre très limité de CISP. Les centres et les filières en difficulté étaient principalement des EFT et des filières professionnalisantes situées dans les bassins du Luxembourg et de Namur proposant des formations longues.

L'enquête avait également fait ressortir les raisons de la baisse de fréquentation des stagiaires : faible ou mauvaise orientation des DE (20 %), durcissement des politiques d'activation (20 %), problèmes personnels (18 %), pression sur le DE en vue de son insertion rapide en emploi (15 %), augmentation de la concurrence entre les formations (10 %). Elle avait aussi montré les raisons de la non-inscription après une séance d'accueil : mauvaise orientation (50 %), problèmes personnels (44 %), manque de motivation (33 %), changement de situation du DE (31 %), manque de compétences de base (19 %), problèmes de mobilité (19 %), durcissement des politiques d'activation (15 %). Un autre aspect intéressant concernait les canaux d'orientation vers les CISP avec, pour l'année 2018, les résultats suivants : Forem (23,2 %) ; CPAS (15,3 %) ; CEFO (3,3 %) ; MIRE (0,9 %) ; publicité et bouche-à-oreille (32,8 %) ; autre (24,4 %). Enfin, l'identification des motifs d'arrêt de formation débouchait, toujours pour l'année 2018, sur les pourcentages suivants : abandon (25,4%) ; maladie, exclusion, etc. (19,3%) ; raison personnelle (19,1%) ; force majeure (12,2%) ; CDD temps plein (9,0%) ; CDD temps partiel (7,7%) ; intérim (2,3%) ; formation Promotion sociale (1,5%) ; formation Forem ou Bruxelles Formation (1,3 %) ; CDI temps plein (1,3%) ; CDI temps partiel (0,5%) ; formation IFAPME (0,3%).

Au terme de cette enquête, les constats étaient pour le moins préoccupants, avec moins de stagiaires, moins d'heures réalisées et une augmentation des arrêts de formation. A cela s'ajoutait un autre constat, celui pour les CISP de devoir accepter en conséquence un public plus fragile qu'auparavant : « *Le secteur CISP constate une précarité croissante du public en formation liée à des difficultés financières, à des problématiques de santé, de logement, personnelles et relationnelles. Le cumul de ces difficultés a un impact sur la disponibilité, l'entrée et le maintien en formation des stagiaires. (...) L'objectif de nos formations n'est pas uniquement l'accès à l'emploi, notre approche comprend également un volet social essentiel qui vise à lutter contre la déqualification et la désaffiliation sociale* » (Interfédé, 2020). À la suite de cette étude et face aux constats préoccupants, l'IF avait dégagé cinq priorités pour le secteur des CISP⁶ :

1. La revalorisation du montant de l'indemnité horaire de formation des stagiaires ;
2. Le renforcement des mesures d'accompagnement psychosocial des stagiaires ;
3. L'uniformisation du statut des stagiaires EFT et DéFI ;
4. Un soutien financier de la Région wallonne visant à aider les centres à adapter leurs filières de formation ;
5. Le renforcement de la coopération et des complémentarités entre les acteurs de formation des adultes.

A l'époque, l'IF avait également projeté la réalisation d'un état des lieux des recherches relatives à l'accroche et au maintien en formation des publics précarisés. Le cadrage théorique de cette étude poursuit aussi cet objectif qui n'a jamais pu être réalisé⁷.

Enfin, une série d'actions à mettre en place pour soutenir les centres avait été listée en interne. Ces actions constituaient, en quelque sorte, une forme de réponse opérationnelle aux problèmes identifiés et pouvaient s'apparenter à de « bonnes pratiques » :

- ✓ La mobilisation de moyens pour soutenir les stagiaires dans leur processus de formation ;
- ✓ Le recours à des ressources externes et le développement de solutions au sein des CISP pour faire face à certaines problématiques spécifiques telles que les assuétudes, l'endettement, le sans-abrisme, la santé mentale, etc. ;

⁶ En 2021, l'IF a rédigé une note relative à l'état des lieux des interpellations politiques et des pistes d'actions opérationnelles mises en œuvre. Aujourd'hui, on sait que l'indemnité horaire de formation des stagiaires est passé à 2 euros/heure depuis le 1er janvier 2023. Aussi, dans le cadre du Plan de relance de la Wallonie (2022-2024), un lancement d'appels à projets a été réalisé en vue de renforcer le suivi psycho-social des stagiaires en CISP. Des moyens complémentaires seront donc dédiés à cette problématique. Concernant l'uniformisation du statut des stagiaires EFT et DéFI, le nouveau décret relatif à l'accompagnement des chercheurs d'emploi orienté coaching et solutions y répond partiellement, notamment avec des conditions d'octroi de dispense qui sont à présent les mêmes en EFT et en DéFI. Reste en suspens la question de la dégressivité des allocations de chômage qui n'est pas suspendue durant la formation en EFT. S'agissant de l'adaptation des filières de formation, le Plan de relance de la Wallonie (2022-2024) propose un soutien à l'établissement de partenariats plus formalisés via les appels à projets « renforcement des compétences » afin de permettre l'organisation de formations concomitantes et/ou consécutives entre CISP et opérateurs qualifiants. Le plan de relance accorde aussi des moyens complémentaires aux CISP pour enforcer ou développer des filières de formation. Enfin, le renforcement de la coopération et des complémentarités entre les acteurs de formation des adultes est en marche puisque le Plan de relance de la Wallonie (2022-2024) octroie également des moyens pour faciliter les parcours de formation/insertion des stagiaires, pour renforcer les démarches référentielles et la validation des compétences. De plus, un processus de système qualité des CISP va être expérimenté pour renforcer la confiance entre opérateurs et fluidifier le parcours des stagiaires. Par ailleurs, des modèles d'attestations de fin de formation seront créés afin d'améliorer la reconnaissance des acquis d'apprentissage entre opérateurs de formation.

⁷ La longueur de la partie théorique est justifiée par le fait de proposer aussi, au-delà de l'étude de terrain, un cadre explicatif pertinent, rigoureux et exploitable pour celles et ceux qui souhaiteraient mener une réflexion au sujet de l'engagement en formation.

- ✓ L'adaptation des rythmes de formation : envisager des formations plus courtes⁸ et/ou la possibilité d'arrêter à différents moments, propositions de contrats successifs aux stagiaires (contrats découverte, de confirmation, de perfectionnement) ;
- ✓ Le développement d'outils et de projets qui soutiennent la participation de stagiaires ;
- ✓ La mobilisation de stagiaires en attente d'entrer en formation ;
- ✓ La mise en place de modules centrés sur le bien-être des stagiaires.

En matière de recrutement de stagiaires, qu'en est-il de la situation actuelle ? Quelles sont les données à notre disposition ? Il est intéressant de regarder l'évolution depuis ces dernières années. A cet effet, l'analyse statistique 2020 « Stagiaires et offre de formation des CISP » (IF, 2021) montre l'évolution du nombre de stagiaires selon les types de CISP (DéFI/EFT) de 2010 à 2020 (hormis les années 2011 et 2013). Le tableau ci-après reprend ces données :

Tableau 1 - Evolution du nombre de stagiaires par type de CISP (2010-2020)

	2010	2012	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
EFT	26,2% 4.402	26,8% 4.414	27,9% 4.645	28,1% 4.535	27,2% 4.253	27,7% 4.399	29,2% 4.526	29,4% 4.499	29,6% 3.376	/
DéFI	73,8% 12.427	73,2% 12.050	72,1% 12.017	71,9% 11.616	72,8% 11.392	72,3% 11.477	70,8% 10.959	70,6% 10.824	70,4% 8.046	/
Total	16.829	16.464	16.662	16.151	15.645	15.876	15.485	15.323	11.422	11.581

On remarque une tendance presque systématiquement à la baisse depuis 2010, avec une nette diminution entre 2019 et 2020 (près de 4.000 stagiaires en moins). La crise sanitaire a bien évidemment joué un rôle important. D'ailleurs, le nombre de stagiaires a légèrement augmenté depuis, passant de 11.422 stagiaires pour 2020 à 11.581 stagiaires pour l'année 2021.

D'autres données issues de ce rapport nous apportent également des informations intéressantes, notamment sur l'âge moyen des stagiaires à l'entrée en formation, qui a augmenté d'année en année jusqu'en 2017. Cet âge moyen est resté stable depuis 2018 et est toujours de 35 ans en 2020. Pour l'ensemble du secteur, on observe aussi que la parité hommes-femmes est à nouveau quasi-atteinte en 2020 avec 50,4% de femmes pour 49,6% d'hommes.

Tableau 2 - Evolution (en %) du nombre de femmes et d'hommes par type de CISP (2019-2020)

	Femmes 2019	Femmes 2020	Evolution en %
DéFI	6210	4632	-25,4%
EFT	1478	1127	-23,7%
Total	7688	5759	-25,1%
	Hommes 2019	Hommes 2020	Evolution en %
DéFI	4614	3414	-26%
EFT	3021	2249	-25,6%
Total	7635	5663	-25,8%

En termes de diminution du nombre de stagiaires par sexe, on remarque une diminution un peu plus importante pour les hommes (-25,8%) que pour les femmes (-25,1%) même si cette diminution n'est pas significative. Si l'on croise les variables de genre à la variable « type de CISP », on observe, pour les femmes comme pour les hommes, une diminution un peu plus importante dans les DéFI que dans les EFT, même si, là aussi, les différences sont moindres.

⁸À la suite de l'évaluation d'impact social de plusieurs centres sur la question de l'impact de l'accompagnement psychosocial des centres sur les stagiaires, cette proposition est à nuancer car l'accompagnement individualisé, spécifique et important proposé par les centres apparaît comme une réelle plus-value, notamment en termes d'accroche des stagiaires, etc.

2. Précarisation de nos publics

Aujourd'hui, des données très récentes confirment également les tendances observées de l'époque de la précarisation de nos publics. Ainsi, si l'on s'en tient au statut des stagiaires à l'entrée en formation, l'analyse des données précarité-stagiaires de 2021 montre que 40,8% des stagiaires bénéficient des allocations de chômage ou d'insertion, 32,7 % d'entre eux perçoivent un revenu d'intégration sociale (RIS) ou une aide sociale équivalente du CPAS et, surtout, 24,2% de stagiaires n'ont aucune allocation ni aucun revenu lié au travail. Si ces résultats semblent quasi-identiques à ceux de 2020, on note toutefois une légère diminution de la proportion de stagiaires bénéficiant d'allocations de chômage ou d'insertion (-2,5% de 2020 à 2021) ainsi qu'une légère augmentation de la proportion de stagiaires bénéficiant du RIS ou d'une aide sociale équivalente (+1,3%) et de ceux n'ayant aucune allocation ni revenu lié à un travail (+1%). Au fil des années, le constat d'une très nette augmentation de la proportion de stagiaires bénéficiaires d'une allocation du CPAS se confirme (+13,7% en 11 ans), passant de 19% en 2010 à 24,1% en 2015 à 31,4% en 2020 et 32,7% en 2021. En parallèle, on observe une diminution de la proportion de stagiaires bénéficiant d'allocations de chômage (-15,2% en 11 ans), passant de 56% en 2010 (hors allocations d'insertion professionnelle) à 48,9% en 2015 (hors allocations d'insertion professionnelle) à 43,3% en 2020 (en ce compris les stagiaires bénéficiant d'allocations d'insertion professionnelle) pour atteindre 40,8% en 2021.

3. Mobilisation du secteur et pistes d'actions

Il y a environ une dizaine d'années, la fédération Actions Intégrées de Développement (AID) a mené une étude sur les « Parcours d'insertion » (Albertuccio, *sd.*), en questionnant les parcours de formation des stagiaires et les pistes à explorer pour lever les barrières à l'insertion socioprofessionnelle. Si cette étude ne date pas d'hier, elle soulève des constats qui restent toujours d'actualité. A partir de l'histoire personnelle d'hommes et de femmes, de tous âges, d'horizons variés, de Bruxelles et de Wallonie, venus d'autres pays ou installés en Belgique depuis de nombreuses générations, qui sont dans un parcours d'insertion, l'étude rapporte des témoignages de 350 personnes et livre de nombreuses pistes en matière de mobilité, de ressources aux personnes (crèche, accueil extra-scolaire, etc.), de lutte contre la pauvreté, de santé, d'enseignement et d'éducation, de lutte contre la discrimination, des relations avec les employeurs, des dispositifs d'emploi et de formation, d'orientation et d'accompagnement, d'information et de communication, d'application des règles en matière d'activation, etc.

A l'échelle des centres, la problématique du recrutement de stagiaires en formation avait déjà été soulevée en 2017. En effet, un groupe de travail composé de plusieurs CISP s'était réuni pour une séance de travail autour de la thématique « Ancrage et décrochage des stagiaires ». Pour l'axe de travail « Trouver des stagiaires », plusieurs hypothèses avaient été mises sur la table, à la fois à propos du public (problème de niveau trop élevé ou trop faible ; précarité accrue ; entrée en formation sous contraintes), des filières (techniquement difficiles ou physiquement exigeantes ; méconnues) de la communication (les canaux traditionnels ne fonctionnent plus ; méconnaissance de nos actions auprès du public ; une formation aux nouvelles techniques de communication s'impose aux CISP ; penser une communication en fonction de la carte de la mobilité du centre et des caractéristiques du bassin de vie) et de l'organisation (mise en place d'une prospective permanente et d'un marketing social ; mise en place d'une politique d'accueil et d'un suivi individuel).

Parmi les réflexions sur l'accroche des personnes en formation, on peut également retenir le texte « Renforcer l'accroche et lutter contre le décrochage des personnes en formation dans le secteur des CISP », co-rédigé en 2017 par le Secrétaire général de l'IF de l'époque (Mikolajczak, Dupont, 2017, pp. 56-59). Si cet article avait pour objectif de comprendre les obstacles au recrutement et d'émettre un

certain nombre d'hypothèses (problème de niveau, réalités sociales compliquées, cumul de difficultés, problèmes de santé, entrée en formation sous contrainte, dégressivité des allocations de chômage, délais d'entrée trop longs, rapport coût-bénéfice en défaveur de la formation, indemnité de formation, manque supposé de perspectives), il proposait aussi des pistes d'action en matière d'accroche : informer et toucher les personnes à partir de leur lieu de vie, séance d'accueil personnalisée, dispositif de formation allégé, logiques pédagogiques participatives, groupes de formation de petite taille, pratiques méthodologiques en rupture avec le modèle scolaire.

Aussi, même si elle ne portait pas précisément sur le recrutement, une enquête qualitative avait été initiée par le centre de formation APIDES auprès des stagiaires en menuiserie sortis de formation, l'objectif étant alors de faire ressortir certains éléments pertinents à prendre en compte lorsque des stagiaires entrent en formation, y restent ou en sortent. Malheureusement, la crise sanitaire a interrompu le processus en 2020.

C'est également en 2020 que l'Instance Bassin Enseignement qualifiant Formation Emploi (IBEFE) de Namur a organisé un séminaire de travail autour de la question suivante : « *Comment améliorer l'accroche des publics pour les formations et options en manque de candidats ?* ». Pour ce séminaire, les membres de l'IBEFE ont choisi d'aborder la problématique de la pénurie de candidats sous l'angle de la communication. Ils ont décidé de porter un regard réflexif sur leurs propres pratiques pour les ajuster au mieux aux publics concernés et ont fait l'hypothèse qu'en modifiant leurs stratégies de communication (tant les canaux, supports, méthodes de communication utilisées, que le contenu des messages adressés) et en les adaptant à leurs publics et à leurs besoins, ils amélioreraient l'accroche de ceux-ci. Ce séminaire a été l'occasion d'entendre différents acteurs (professionnels du secteur, partenaires, chercheurs) mais aussi de mettre en débat, via des ateliers, des questions aussi fondamentales que : Quels messages adresser aux publics pour faire connaître et promouvoir des secteurs, des métiers ou des formations/options ? Quels canaux, supports, moyens privilégier ? Comment outiller les relais institutionnels pour leur permettre de mieux informer les personnes et promouvoir l'offre du territoire ? Comment exploiter le bouche-à-oreille comme outil de promotion des métiers, des formations, des options ? Comment capter les publics, leur donner envie de franchir le pas de l'inscription dans une formation/option ? Quels messages adresser ? Quels outils, supports, méthodes développer pour mieux les accrocher ? Quels canaux utiliser, quelles procédures mettre en place pour faciliter la démarche d'inscription ? Afin de pouvoir proposer des pistes en vue d'améliorer la communication, ce séminaire a été précédé d'une consultation du public cible, en demandant aux établissements d'enseignement secondaire qualifiant mais aussi aux opérateurs de formation et d'insertion d'organiser cette consultation (mi-novembre 2019 à mi-janvier 2020) sous forme de rencontres-échanges avec des jeunes et des personnes sans emploi. Au terme du séminaire, de nombreuses pistes d'actions ont été ébauchées, à la fois pour améliorer le message et pour accrocher les publics. Les discussions ont fait émerger plusieurs axes de réflexion : la communication via le bouche-à-oreille, l'accompagnement individualisé, la mobilité, les coûts des déplacements et de la formation, les horaires, la motivation à travailler.

Plus récemment, l'ouvrage intitulé *Alphabétisation d'adultes. Se former, se transformer* (Bourgeois et al., 2021) présente, entre autres, les résultats d'une recherche-action menée par un groupe de travail de Lire et Ecrire en collaboration avec un chercheur universitaire. Cette recherche visait à questionner l'accueil des personnes adultes souhaitant s'engager en alphabétisation et leur accompagnement tout au long de la formation. Même si cette étude se focalise sur le public en situation d'illettrisme, elle aborde des questions très intéressantes et transversales aux questionnements qui sont les nôtres : qu'est-ce qui décide une personne adulte à franchir la porte d'un centre de formation ? Que vient-elle chercher en formation ? Quels sont les facteurs qui facilitent ou font obstacles à l'engagement en formation, etc. ?

Enfin, la fédération Concertation des Ateliers d'Insertion Professionnelle et Sociale (CAIPS) a, dans le courant de l'année 2021, mené une réflexion interne sur la problématique du recrutement. Cette réflexion a débouché également sur quelques pistes d'actions au rang desquelles on pointe l'exploitation des réseaux sociaux, le développement des partenariats, la création ou l'adaptation de filières de formation (cette piste s'inscrivait alors dans la perspective d'introduction de demande d'agrément en 2022), le renforcement de la cohérence de l'offre territoriale (pour faire face à la concurrence entre les opérateurs) ou encore l'amélioration du contexte réglementaire. Cette réflexion a également émis l'hypothèse de l'effet amplificateur de la crise sanitaire sur le phénomène de démobilisation des publics.

Même si elles ont connu des développements distincts et qu'elles ont abouti à des initiatives concrètes diverses et situées géographiquement, toutes les réflexions et les initiatives précitées ont leur raison d'être, soit à l'échelle d'un centre, d'une fédération ou de notre secteur dans sa globalité. La prise en compte des fondements qui sous-tendent les initiatives évoquées et l'exploitation des réflexions qui en ressortent sont donc capitales pour notre étude. Celles-ci alimenteront à leur tour notre réflexion et la suite de notre démarche, au même titre que la littérature sur la question de l'insertion socioprofessionnelle et, prioritairement, celle plus spécifique sur l'engagement en formation.

II- Cadrage théorique

1. Une littérature épars

La problématique de l'insertion socioprofessionnelle fait l'objet d'une littérature abondante, marquée par une grande diversité de recherches, portant sur des aspects spécifiques ou plus généraux de l'insertion (Sonecom, 2012 ; Allard, Ouellette, 1990). En choisissant un angle d'approche comme celui de l'engagement en formation, on distingue alors les recherches ciblant des dimensions et des contextes particuliers de celles à vocation plus générale.

Au rang des problématiques étudiées dans les recherches, analyses et réflexions plus ciblées, on peut citer, entre autres, celle des conditions de vie des stagiaires en formation (Bruxelles Formation, 2021), de l'accueil des personnes adultes souhaitant s'engager en alphabétisation (Bourgeois *et al.*, 2021), de l'importance de la dimension pédagogique face aux difficultés rencontrées par des adultes ayant un faible niveau de qualifications, en attente ou en reprise de formation (Vega, Faulx, 2020), du bien-être en CISP (CAIPS, 2020), du rapport au travail des publics comme ressort de l'accrochage en formation (Lemaigre, 2020), du parcours d'un individu dans un organisme de formation (Girardot, 2020), de l'accroche des personnes en formation dans le secteur des CISP (Mikolajczak, Dupont, 2017), de l'accroche des publics en désaffiliation ou lors d'un entretien et d'une animation (Delbascourt, 2017 ; Bertrand, 2017), de l'apport de nouveaux outils pour attirer les demandeurs d'emploi dans des formations qualifiantes (Fonder *et al.*, 2016), du non-recours aux dispositifs de formation professionnelle (Chauveaud *et al.*, 2016), du retour en formation des adultes peu scolarisés (Lavoie *et al.*, 2008), des ruptures de contrat en cours de formation (EQUAL, 2008) ou encore de l'engagement en formation de base de publics adultes de faible niveau de scolarisation (Tiberghien, 2006).

Les résultats de ces diverses recherches et les cadres analytiques qu'elles mobilisent constituent pour nous des enseignements et des outils utiles à l'élaboration de notre propre démarche et à la réflexion générale. Parallèlement à l'exploitation partielle de ces recherches, il convient également de s'appuyer sur certaines grilles issues de travaux reconnus pour leur portée heuristique et dont la pertinence fait aujourd'hui office de référence dans le champ de la recherche en sciences sociales, singulièrement de la recherche sur l'engagement en formation.

2. Une diversité de cadres analytiques

2.1. Le non-recours aux droits sociaux

Les théories du non-recours aux politiques sociales⁹ renvoient à « *toute personne qui ne bénéficie pas d'une offre publique de droits et de services à laquelle elle pourrait prétendre* » (Warin, 2010, p. 6). Ces théories distinguent cinq types généraux de non-recours aux droits : **la non-connaissance** (l'offre n'est pas connue : absence totale d'informations ou difficulté à se saisir de l'information trop importante et à l'utiliser, complexité procédurale, dématérialisation) ; **la non-réception** (l'offre est connue et demandée mais pas obtenue car la réponse tarde à arriver) ; **la non-demande** (l'offre est connue mais pas demandée, par lassitude, par suite d'une expérience négative, par crainte de stigmatisation, en raison d'un calcul coût/bénéfice ou en raison d'un désintérêt ou d'un désaccord avec les principes de

⁹ Voir l'interview de Philippe Warin, Directeur de recherche au CNRS, Co-fondateur de l'Observatoire des non-recours aux droits et services (Odenore) : <https://www.lecese.fr/content/questions-philipe-warin-odenore-situation-des-personnes-sdf>.

l'offre) ; **le non-concernement** (l'offre est connue mais pas demandée car la personne se replie et ne se sent plus concernée par ce qui est proposé) ; **la non-orientation** (des acteurs de l'environnement social comme des proches ou des professionnels, par intuition ou présomption d'un besoin ou d'une situation, ne vont pas orienter ou aider la personne à s'orienter vers un prestataire de service). Ajoutons encore à ces types de nonaccès **la non-proposition** (les prestataires de services n'ont pas connaissance d'un droit ou ne font pas le lien entre la personne et la prestation, en raison, par exemple, de son hypercomplexité, le professionnel ne propose pas la prestation pour des raisons relationnelles ou institutionnelles, notamment en raison d'une surcharge de travail ou de quotas budgétaires) et **l'exclusion des droits**.

Ce cadre théorique du nonaccès aux politiques sociales est intéressant pour comprendre les déterminants du nonaccès à la formation. En effet, comme l'indique de Lescure et Letrait (2022, p. 49), si « *les déterminants de l'accès à la formation sont souvent reliés à la formation initiale, à la catégorie sociale, au statut d'emploi, au genre, au secteur d'activité ou à l'employeur* », il est possible d'« *inverser le regard et ne plus nous intéresser à celles et ceux qui accèdent à la formation, mais à celles et ceux qui n'en bénéficient pas* » (Id.). En proposant une telle démarche, ces chercheurs avancent l'hypothèse que d'autres déterminants au nonaccès à la formation que les déterminants classiquement évoqués existent. En d'autres termes, la question est de savoir si les nonaccédants à la formation sont la décalque (la figure inversée) des accédants ou si, au contraire, d'autres obstacles et d'autres logiques non encore identifiées sont à l'œuvre.

2.2. Les barrières à la formation

Face à la formation, les individus peuvent rencontrer certains obstacles. Ceux-ci ont été modélisés dans la littérature anglo-saxonne à partir de catégories conceptuelles et désignés par quatre types de barrière (Cross, 1981 ; Darkenwald, Merriam, 1982 ; Quigley, Arrowsmith, 1997, cités dans Bruxelles Formation, 2021, pp. 9-10). Ce cadre théorique est fréquemment repris dans les études sur la formation (Bruxelles Formation, 2021 ; Lavoie *et al.*, 2008). Nous reprenons ici les grandes lignes de ce cadre conceptuel telles qu'elles ont été définies et élargies dans les études précitées :

Les barrières institutionnelles : ces barrières interviennent du début à la fin d'un parcours de formation et se rapportent aux conditions socio-économiques d'un territoire (crèches, accueil extrascolaire, accès aux services publics et assimilés), aux conditions financières (frais d'inscription versus indemnité) et politiques (la législation sur le chômage, le RIS, la non-exonération de l'indemnité après une période et au-dessus d'un certain montant, etc.) qui participent au choix de la participation, à la publicité et la communication (médias, réseaux sociaux, toutes-boîtes, bouche-à-oreille), aux séances d'information (individuelles et collectives) et à la politique d'accueil et de prospection, à l'offre de formation (mesures de soutien à la formation, formule d'apprentissage, contenu et pratiques andragogiques, horaires, formation et éthique du personnel, localisation des institutions et environnement, lieux de formation, démarches administratives, orientation, exigences et conditions d'accès, modalités d'entrée, aspects relationnels avec les professionnels du dispositif de formation), à la reconnaissance de la formation, au caractère porteur d'une filière et à ses perspectives d'emplois, à la soutenabilité de certaines filières parfois techniquement difficiles et physiquement exigeantes), à l'accompagnement psychosocial et au suivi individuel, aux partenariats et aux collaborations avec les employeurs potentiels.

Les barrières informationnelles : ces barrières concernent les messages, la publicité et les informations sur la formation. Les barrières informationnelles interviennent dès la naissance de l'idée de suivre une formation puisque c'est l'information dont va disposer la personne qui va alimenter sa décision et appuyer la concrétisation du projet de formation. Citons comme exemples les informations relatives aux choix, à l'accès et aux conditions d'accès, aux lieux de formation, à la description des

contenus et au fonctionnement, aux avantages offerts, aux retombées potentielles de la formation, aux moyens offerts, à l'image de la formation.

Les barrières dispositionnelles : ces barrières renvoient à l'histoire psycho-affective de la personne et aux perceptions, croyances, valeurs et attitudes vis-à-vis de l'éducation et de l'acquisition de connaissances, à la conscience ou non d'être dans un parcours et à la capacité de projection. Les barrières dispositionnelles peuvent influencer défavorablement la concrétisation d'un projet. A titre d'exemples, on peut citer les expériences vécues (expériences scolaire, professionnelle et de formation), les traits de personnalité, la perception de soi, la confiance, le sentiment de légitimité par rapport au fait de suivre une formation, le sentiment d'autodétermination (liberté de choix et de décision : choix personnel ou sous contrainte, la perception de compétence (sentiment de pouvoir réussir, d'auto-efficacité), le niveau de connaissances (trop élevé *versus* trop faible), les motivations, la gestion des relations (avec les autres et avec le formateur), la capacité à accepter le statut d'apprenant, la manière de faire face aux attentes, exigences, aux situations d'évaluation et aux craintes, l'acceptation de contraintes et des ruptures d'habitudes, la capacité de mise en projet (valeur attribuée à la formation, perception de l'utilité, capacité de planification et de respect d'échéances précises), le sentiment de valorisation et la cohérence du projet avec son propre parcours.

Les barrières situationnelles : ces barrières ont trait aux conditions de vie de l'individu, son quotidien, les contraintes socio-économiques auxquelles il doit faire face, son environnement physique et social. Les barrières situationnelles opèrent à tout moment d'un projet de formation. A titre d'exemples, on peut citer le logement, le transport, le soutien de la famille, les caractéristiques personnelles (genre, origine, culture, rythme de vie), la santé, l'utilisation de son temps, la capacité d'apprentissage et les activités intellectuelles, la gestion des événements de vie et des imprévus pendant la formation.

2.3. Le concept de logique d'action

Etudiant la formation professionnelle continue et s'intéressant plus particulièrement à l'individu au cœur des dispositifs, Guyot a proposé plusieurs perspectives théoriques pour une sociologie de l'individu en formation continue (Guyot, 2003, pp. 351-367). Pour lui, l'enjeu est de savoir « *comment relier les caractéristiques des adultes, les objectifs de ceux-ci, les particularités des formations, la position sur le marché du travail, les, contraintes institutionnelles, l'entrée en formation et les conséquences de celle-ci et aboutir à une compréhension des situations et des dynamiques individuelles dans leur globalité ?* »

Pour ce faire, Guyot amorce une réflexion théorique et propose un cadre conceptuel de référence, inspiré de certaines grilles de lecture développées en sociologie des organisations : **la logique d'action**. Amblard *et al.* (2005) ont proposé une systématisation de ce cadre conceptuel, définissant la logique d'action comme suit : « [elle] *se réfère à l'articulation entre l'acteur, à la fois stratégiquement, historiquement et culturellement constitué, d'une part, et la situation d'action, d'autre part* » (Guyot, 2003, p. 353). Guyot symbolise même cette articulation par l'équation « *acteur + situation d'action = logique d'action* », estimant ce cadre conceptuel comme particulièrement approprié pour l'analyse de l'adulte en (face à la) formation.

Composé de deux dimensions – **l'acteur et la situation d'action** - ce cadre permet d'apporter un éclairage sur les rapports complexes entre les caractéristiques sociologiques de la personne (profil socio-démographique, situation effective et culturelle par rapport à la sphère du travail), le positionnement stratégique vis-à-vis de la formation (finalité et modalité de l'entrée en formation et attentes par rapport à l'apprentissage), le déroulement, l'issue et les effets de la formation (*Ibid.*, p. 352). En effet, d'un côté, « l'acteur » est porteur de stratégies et le produit d'un contexte social-historique. D'un autre côté, la « situation d'action », qui caractérise un moment et un espace (social,

organisationnel et matériel) particuliers, renvoie au contexte historique et institutionnel (par exemple, l'impact des politiques publiques et des facteurs externes à la sphère de la formation professionnelle continue sur celle-ci), aux composantes symboliques et mythiques (par exemple, les représentations associées à la formation et à l'insertion socioprofessionnelle), aux dispositifs (pédagogiques, technologiques) ainsi qu'à l'histoire du cadre de l'action, de l'organisation, de l'entreprise et du dispositif de formation (on peut faire référence aux habitudes, aux modes de fonctionnement, aux rumeurs, aux croyances).

La rencontre des deux dimensions (l'acteur et la situation d'action) permet à l'action stratégique de se matérialiser. Le concept de stratégie est ici entendu dans une acception large. En d'autres termes, « *La dimension stratégique de l'individu en formation professionnelle continue doit, dès lors, être examinée non seulement à la lumière de l'interprétation que fait celui-ci de la situation et des règles avec lesquelles il joue, mais aussi en tenant compte de l'ensemble de ses expériences et apprentissages antérieurs. Les choix de l'acteur en formation sont (...) dictés par les aléas des interactions et des événements. Ils sont, par conséquent, stratégiques et fortement imprévisibles. L'acteur individuel, apprenant effectif ou potentiel, prendra, en contexte ou en situation de formation, telle ou telle décision suivant les intérêts perçus, la réalité appréhendée, les chances qu'il estime être les siennes, les ressources objectivement disponibles et subjectivement mobilisables et les contraintes effectives imposées par la situation d'action* » (Ibid., p. 355).

Rechercher ce qui fonde les choix des acteurs et comprendre les rationalités qui sont à l'œuvre composent alors la démarche qui s'inscrit dans un processus d'approche compréhensive. La compréhension des logiques d'action nécessite l'examen des diverses composantes. En effet, face à la formation, l'individu peut être considéré comme un acteur stratégique dans la mesure où son comportement est ancré dans un environnement contextuel et structurel donné et socialement situé.

Du fait de l'intérêt que nous portons essentiellement dans cette étude à la problématique du recrutement, nous retiendrons les différentes composantes de la dimension stratégique de l'individu face à la formation, à partir des principes suivants (*Id.*) :

- ✓ L'action d'un individu dépend de ses ressources, de ses atouts et de ses relations ;
- ✓ Pour comprendre la dimension stratégique d'une action, il convient de tenir compte de l'interprétation que se fait l'individu de la situation et des règles, de ses représentations de l'ensemble de ses expériences et apprentissages antérieurs ;
- ✓ Les choix sont dictés par les aléas des interactions et des événements ;
- ✓ La prise de décision d'un individu s'appuie sur l'intérêt perçu, la réalité appréhendée, les chances estimées, les ressources disponibles et mobilisables ainsi que les contraintes effectives ;
- ✓ La grande hétérogénéité du public génère une grande hétérogénéité de stratégies.

2.4. L'approche par les capacités

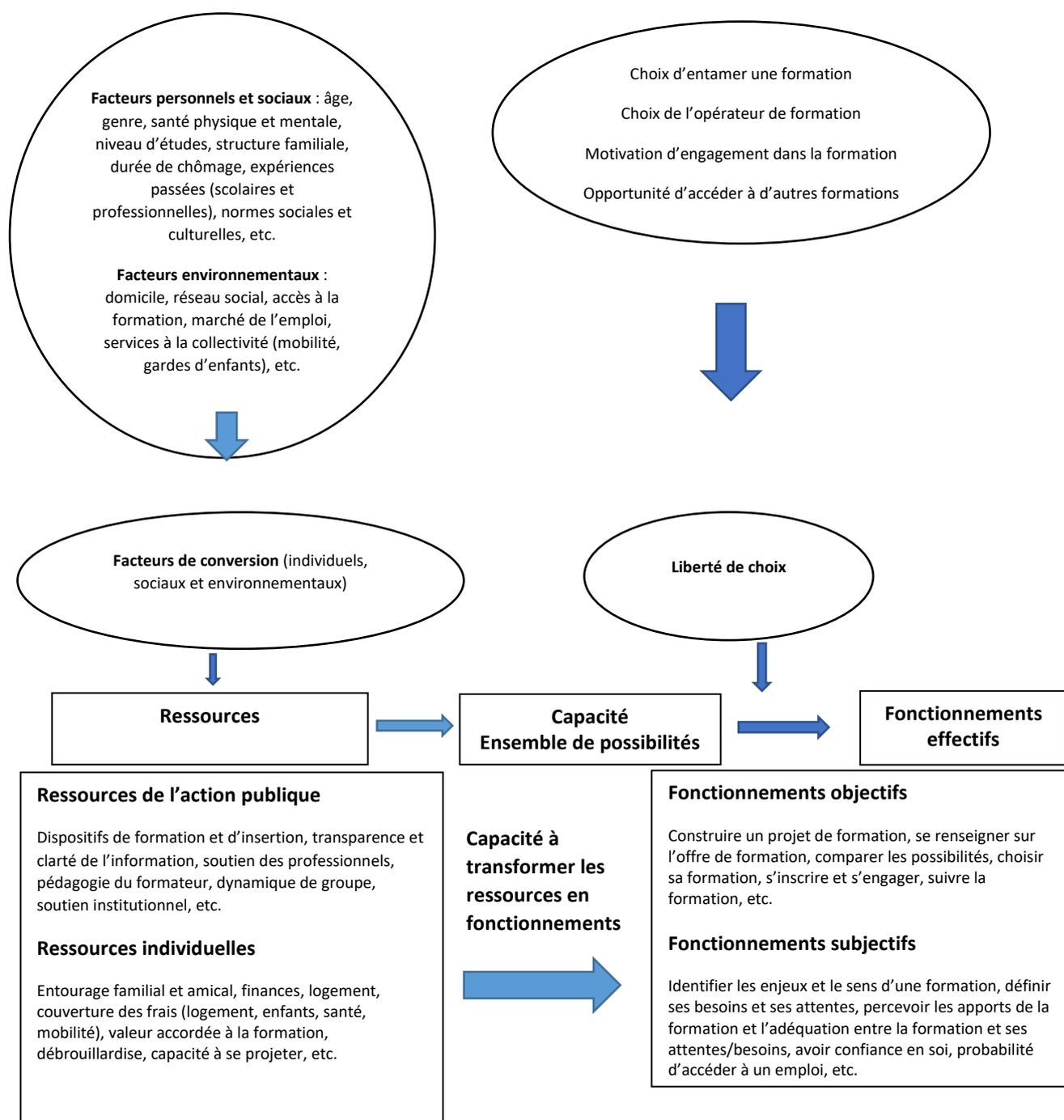
L'approche par les capacités (Sen, 2000) est souvent utilisée dans les enquêtes sur les politiques publiques de l'emploi et de la formation (Bruxelles Formation, 2021 ; Fonder *et al.*, 2016 ; Fonder, Mosty, 2014). Par capacités (ou capacités), il faut entendre « *l'ensemble des opportunités dont dispose un individu, une organisation ou une institution pour réaliser ses choix d'existence* » (Lefevre, 1997, p. 12). Le sens des réalisations est alors associé à l'ensemble des alternatives (espace des choix réellement possibles). La liberté d'un individu consiste à pouvoir effectuer des choix selon des options de vie possibles et qui ont à ses yeux de la valeur. Selon cette approche, deux individus peuvent disposer des mêmes ressources et se retrouver face à des opportunités différentes (et inversement) (Sen, 2000, p. 154). Par ailleurs, deux individus aux capacités identiques peuvent avoir des stratégies différentes et, en conséquence, aboutir à des résultats différents (Sen, 1993, p. 221).

Appliquée à notre étude, cette approche invite à distinguer ce qui relève de l'ordre des « ressources » publiques (offre de formation) de ce qui a trait aux « facteurs de conversion », c'est-à-dire les facteurs qui permettent ou non aux bénéficiaires potentiels de convertir/valoriser ces ressources dans le cadre d'un projet spécifique (s'engager dans un projet de formation). Les facteurs de conversion sont individuels (genre, âge, niveau d'études, moyens financiers, situation, mobilité, motif de participation à une action et perception de cette action), sociaux (situation familiale, réseaux, normes socioculturelles, accès Internet, etc.) ou environnementaux (lieu de résidence, cadre de vie, logement, etc.). Ces facteurs comprennent également les modalités de fonctionnement des opérateurs de formation et de mise en œuvre des actions (comment fonctionnent les CISP et comment se structurent leurs activités de formation).

Selon l'approche par les capacités, ces facteurs de conversion doivent être appropriés afin de pouvoir traduire les ressources (situation et dispositions des individus, projets, informations sur les formations, cadre institutionnel régissant les dispositifs de formation) en capacités/capacités, c'est-à-dire en un ensemble de possibilités pour l'individu (se former, selon telle ou telle pédagogie, acquérir des compétences de base, comportementales, techniques, numériques, apprendre tel ou tel métier). De leur côté, les individus auront le choix de mobiliser ces capacités afin d'atteindre les « fonctionnements », c'est-à-dire des réalisations qui pour eux ont de la valeur (s'engager dans un projet de formation).

Ce cadre théorique offre à l'étude d'un dispositif de formation deux orientations analytiques : d'une part, l'« aspect opportunité » qui s'offre à l'individu et, d'autre part, l'« aspect processus » qui fait référence à la liberté de décision. Les enjeux de processus, d'interactions, de vécus, de perceptions, de représentations, de ressources, de choix et de possibilités (Bruxelles Formation, 2021, p. 11) sont clairement au cœur de ce cadre conceptuel qui, appliqué à la formation et à quelques dimensions problématiques de notre étude, peut se présenter schématiquement comme suit :

Figure 1 - L'approche par les capacités appliquée à notre objet de recherche



Sources : Bruxelles Formation, 2021.

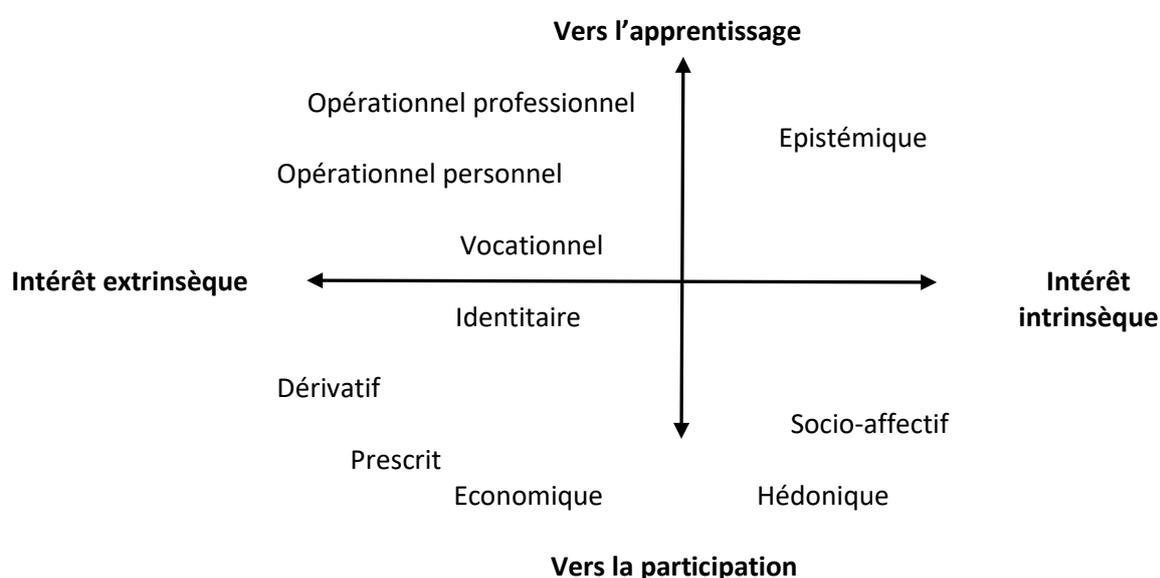
2.5. Théorie des motifs et de la dynamique d'engagement en formation

Les motifs et la dynamique d'engagement en formation ont été théorisés par Carré (1998, 1999, 2001). Par engagement, il faut comprendre à la fois l'acte d'entrer et l'implication du sujet dans le processus d'apprentissage. Carré distingue le contenu de la motivation (**les motifs d'engagement**) du processus (**la dynamique d'engagement**). L'engagement en formation peut alors répondre à des motifs

intrinsèques (la motivation à se former relève de soi et l'engagement trouve sa justification dans le fait même de se former et pour la satisfaction que l'activité nous procure) ou extrinsèques (la motivation à se former est liée aux avantages extérieurs que la formation permet d'atteindre : obtention d'un diplôme, promotion, etc.). Carré distingue encore les motifs d'engagement en formation qui sont orientés vers l'apprentissage et dont le but est d'acquérir des connaissances et des savoirs par plaisir d'apprendre, et ceux qui sont orientés vers la participation, qui sont indépendants de l'acquisition des savoirs et qui permettent de consolider une image de soi-même par rapport à autrui.

En articulant les deux axes (motifs intrinsèques/extrinsèques et tournés vers l'apprentissage/la participation), on aboutit à une typologie des motifs d'engagement représentée par la figure suivante :

Figure 2 - Les motifs d'engagement en formation selon Philippe Carré.



Sources : Ph. Carré, 2001.

Les dix motifs d'engagement peuvent se définir de la manière suivante :

- | | |
|-----------------------------|---|
| Motif épistémique | Apprendre pour le plaisir d'apprendre : la formation est une source de plaisir ; |
| Motif socio-affectif | Se former pour bénéficier de contacts sociaux, d'échanges, dans le but de communiquer avec autrui ; |
| Motif hédonique | Pour profiter des conditions pratiques du déroulement de la formation, de l'ambiance qui y règne, du confort des lieux ; |
| Motif économique | Pour obtenir des avantages économiques (matériels et financiers) directs (allocations de chômage) ou indirects (en vue d'un meilleur salaire) ; |
| Motif prescrit | Sur pression ou injonction d'autrui ou de la hiérarchie, de manière explicite (obligation légale) ou implicite (conseil) ; |

Motif dérivatif	Pour éviter des situations ou des activités désagréables (mauvaise ambiance, manque d'intérêt au travail, problèmes familiaux) ;
Motif opératoire professionnel	Le sujet se forme pour acquérir des compétences (connaissances, habiletés, attitudes) perçues comme nécessaires à la réalisation d'activités spécifiques sur le champ du travail ;
Motif opératoire personnel	En vue d'acquérir les savoirs (connaissances, habiletés, attitudes), perçus comme nécessaires à la réalisation d'activités spécifiques en dehors du champ du travail (loisirs, vie familiale, éducation des enfants, responsabilités associatives, humanitaires, religieuses, politiques, etc.) ;
Motif identitaire	En vue d'acquérir les savoirs (connaissances, habiletés, attitudes) et/ou la reconnaissance symbolique nécessaires à une transformation (ou une préservation) de ses caractéristiques identitaires en tant que telles sous l'angle de l'identification professionnelle, culturelle, sociale ou familiale, à travers le maintien ou la transformation du statut social ou familial, de la fonction, du niveau de qualification, du titre, etc. Avec ce motif, l'apprenant s'engage en formation pour avoir une reconnaissance de son environnement et pour l'image de soi ;
Motif vocationnel	En vue d'acquérir les savoirs (connaissances, habiletés, attitudes) et/ou la reconnaissance symbolique nécessaires à l'obtention d'un emploi, à sa préservation, son évolution ou sa transformation. La raison de s'engager est centrée sur une logique d'orientation professionnelle, de gestion de carrière ou de recherche d'emploi.

Soulignons encore que ces motifs sont pluriels, contingents et évolutifs (Carré, 2001). Tout d'abord, un engagement repose sur plusieurs motivations. Ensuite, selon la formation, les motivations peuvent différer chez le même individu. Enfin, les motivations peuvent varier pour la même formation si un individu la suit à des moments différents. Pour terminer¹⁰, retenons que la notion de dynamique d'engagement en formation (*Id.*) renvoie quant à elle à l'existence d'un processus qui distingue trois concepts :

- **Le sentiment d'autodétermination** : impression qu'a le sujet d'être la cause de son comportement ;
- **La perception de compétence** : probabilité de réussite que s'attribue le sujet ;
- **Le concept de projet** : sa valence (importance des motifs d'entrée en formation), son instrumentalité (référence à l'utilité de la formation pour un projet plus large), sa temporalité.

¹⁰ Précisons que d'autres typologies relatives à l'engagement en formation (en lien avec des motifs identitaires) existent : l'engagement comme valeur ; l'engagement comme contrainte ; l'engagement comme amorçage. Des formes d'engagement comme rapport à la formation peuvent également être identifiées : rapport de « non place » ; rapport d'engagement ; rapport de désengagement ; rapport de contingence ; rapport d'hostilité ; rapport à construire (voir Kaddouri, 2011).

3. Bricolage d'un cadre interprétatif

Les différents cadres théoriques décrits ci-dessus sont complémentaires les uns des autres. Ils permettent d'éclairer, chacun à leur niveau, certains aspects et certains enjeux qui sont à l'œuvre dans la dynamique d'engagement en formation. Ainsi, on note par exemple que « *les motifs d'engagement et la dynamique d'engagement en formation éclairent opportunément certaines composantes du modèle de l'AC [approche par les capacités], en l'occurrence les facteurs individuels, l'espace des "capacités" des individus et celui de la "liberté de choix" » (Fonder et al., 2016, p. 45). De plus, la théorie du non-recours aux droits sociaux et celle des barrières à la formation tout comme le concept de logique d'action invitent à prendre en compte certaines dimensions liées aux institutions et à la situation des personnes ainsi qu'aux dispositifs de formation eux-mêmes. N'oublions pas que les bénéficiaires potentiels d'une formation ne sont pas les seuls acteurs en présence. Dans ce contexte, et en vue de remonter le fil d'un processus complexe, il nous apparaissait opportun de prendre en considération tous les acteurs en présence (individus, professionnels des CISP, partenaires de l'insertion et de la formation) et de mobiliser toutes les dimensions pertinentes et utiles à notre propre objet de recherche : situation, ressources et dispositions de l'individu, cadre institutionnel et organisationnel (dispositifs de formation), stratégies d'acteurs, interactions, pratiques, relations et représentations, choix et possibilités.*

3.1. Remonter le fil d'un processus complexe

L'ordre de présentation et de description des cadres théoriques qui précèdent n'est finalement pas aléatoire. Il nous semble en effet tout à fait logique et rationnel de partir du principe qu'une formation est un droit (une prestation sociale) et d'émettre l'hypothèse qu'un individu va, pour diverses raisons, recourir ou pas à ce droit, en fonction des obstacles qu'il aura rencontrés ou que cet individu aura, en tant qu'acteur stratégique, fait le choix, en fonction des ressources, des opportunités et du système de valeurs qui est le sien, de s'engager ou non en formation. Ce processus d'inscription en formation repose donc sur de multiples facteurs, complexes, imbriqués et contingents (instables). Dans notre étude, il implique l'existence de diverses ressources (dispositions légales, institutions sociales, dispositifs de formations, informations disponibles, etc.) et de divers acteurs (professionnels de la formation, publics intermédiaires, stagiaires en formation, etc.) aux objectifs distincts (pour les stagiaires : se former pour un métier, s'occuper, répondre à une obligation ou à une sollicitation ; pour les professionnels des CISP : former, accompagner, orienter, etc.). Cette constellation d'acteurs, d'institutions, de missions, de projets, de pratiques, de relations, d'interactions et de représentations sous-tend une dynamique particulière qui nous conduit à préciser notre questionnement de recherche autour de la notion de « ressorts »¹¹ (au pluriel) et à identifier les dimensions propres à la problématique de notre étude.

3.2. Questionnement, hypothèses et cadre opérationnel

L'objectif initial de cette étude est de comprendre pourquoi un grand nombre de CISP est aujourd'hui (même si le problème est plus ancien) confronté à la problématique du recrutement de stagiaires en formation. Quelles en sont les raisons ? Pourquoi ce phénomène s'amplifie-t-il chaque jour dans certains centres ? Faut-il y voir, dans le chef de certains centres, une inadéquation entre l'offre et la demande de formation ? Les dispositifs proposent-ils des filières de formation, des pédagogies et des programmes adaptés aux attentes et aux besoins des populations ? Ou faut-il comprendre que le public qui, naguère, était encore le public cible des CISP, aurait à présent d'autres préoccupations que

¹¹ La métaphore du « ressort » est ici intéressante dans la mesure où, au sens propre, un ressort utilise des propriétés élastiques de certains matériaux, absorbe de l'énergie, produit un mouvement ou exerce un effort et subit une déformation. L'analogie aux mécanismes d'engagement d'une personne en formation est assez parlante si l'on considère que cette personne va exploiter des ressources et s'engager dans un processus qui va, à terme, la transformer.

celle de se former ? S'agit-il aussi d'un problème de visibilité et de lisibilité des CISP ? Les stratégies de communication, de repérage et de mobilisation des publics doivent-elles être également questionnées ? A contrario, pourquoi certains centres ne rencontrent pas de problèmes en matière de recrutement de stagiaires ?

Toutes ces questions semblent légitimes et émanent d'une réflexion à l'origine bien éloignée de préoccupations scientifiques. La contextualisation de notre étude nous a permis de relever un certain nombre d'hypothèses et de pistes d'action. L'inventaire de cadres explicatifs nous a ensuite permis de cerner davantage les enjeux et les contours de notre objet d'étude. Aussi, à l'instar de l'enquête sur l'alphabétisation d'adultes en Belgique francophone menée par Bourgeois *et al.* (2021, pp. 29-30), notre démarche vise de manière générale à mettre en lumière la complexité et la diversité des processus à l'œuvre, pour comprendre ce qui se joue mais aussi pour donner le change à une « *vision simpliste et caricaturale* » de certains publics engagés en formation ou éligibles pour les formations que nous proposons au sein des CISP. Plus précisément, il est question de saisir les enjeux en présence en amont de l'entrée effective en formation mais aussi de comprendre la réalité vécue par nos publics et d'identifier les facteurs à l'origine des décisions d'entrer ou pas en formation. Finalement, il s'agit de répondre de manière qualitative à cette question centrale :

« Quels sont les ressorts/les facteurs qui influencent une personne à entrer/s'engager dans un dispositif de formation, à hésiter à entrer/s'engager dans un dispositif de formation ou à ne pas entrer/s'engager dans un dispositif de formation et quels sont précisément, en amont, les éléments déclencheurs ? »

Pour étayer le point de vue organisationnel, notre questionnement peut se décliner en deux sous questions plus spécifiques :

- 1) *Dans quelle mesure et de quelle manière **les démarches des CISP** contribuent-elles au recrutement de stagiaires en formation ?*

- 2) *Dans quelle mesure et de quelle manière **les dispositifs de formation des CISP** constituent-ils une réponse adéquate aux attentes et aux besoins des publics ?*

Un autre élément important concerne les hypothèses de recherche. Au départ de cette recherche, et très intuitivement, nous avons identifié, comme facteurs influençant l'entrée/l'engagement en formation, les facteurs suivants :

- 1) **Facteurs individuels** (micro - la personne) : l'histoire personnelle, l'environnement, la situation familiale, la problématique des gardes d'enfants, les dispositions personnelles, le degré de fracture numérique (équipements, accès, compétences, utilisation, usages, etc.), l'accès à la mobilité, les conditions d'existence, les accidents de vie, les problèmes personnels, la motivation, les compétences de base, la représentation des enjeux d'une formation, la diminution de la confiance et du lien envers les institutions dont le CPAS et le Forem, les attentes, le support social, etc. ;
- 2) **Facteurs organisationnels** (mésos - le dispositif) : les moyens (humains et financiers), les stratégies de recrutement (communication, adressage, réseaux sociaux, etc.), la communication (information véhiculée), la durée du contrat, les processus d'accueil, l'accompagnement psychosocial, le dispositif pédagogique (contenu, méthodes, rythmes de formation, relations avec les formateurs et les autres stagiaires, etc.)¹², la dynamique propre à l'organisation ;
- 3) **Facteurs contextuels** (macro - le cadre institutionnel et social) : l'offre de formation, les règles et procédures, la législation chômage, les politiques d'activation, le marché de l'emploi, les freins administratifs et financiers (euro/heure), la précarisation et l'exclusion sociale.

La revue de la littérature a confirmé ces hypothèses et nous a permis de les ciseler davantage, plus particulièrement avec les notions de « barrières à la formation » et de « motifs et dynamique d'engagement ».

¹² Voir les travaux de Patricia Vega sur l'empathie et sur les bonnes pratiques déterminantes dans l'accroche des publics précarisés en la matière.

III - Balises méthodologiques

Dans cette troisième partie¹³, nous présentons la méthodologie de terrain. La démarche d'ensemble a pour objectif de saisir et de comprendre les ressorts d'entrée / d'hésitation / de non entrée en formation. En privilégiant une recherche qualitative (Lejeune, 2019), notre objectif était de rechercher, d'explicitier et d'analyser des phénomènes (visibles ou cachés) et des comportements qui, par essence, ne sont pas mesurables. Les méthodes qualitatives ont en effet une visée de compréhension des phénomènes (croyances, représentations mentales, relations, stratégies, décisions, procédures, processus, pratiques...) tout à fait pertinente en regard de notre objet de recherche. Après avoir rappelé quelques fondements de l'approche qualitative et souligné son adéquation à notre objet d'étude, nous précisons les choix qui ont été opérés pour délimiter les périmètres de notre terrain.

1. L'approche qualitative

1.1. Fondements scientifiques

La littérature méthodologique en sciences sociales atteste amplement de la légitimité scientifique de l'approche qualitative. Dans son cas, le principe qui autorise la généralisation des résultats de recherche n'est pas la *représentativité statistique* (comme dans l'approche quantitative) mais bien celui d'atteinte du *seuil de saturation*. Ceci signifie qu'après avoir recueilli de l'information auprès d'un nombre de cas donné, ces cas ayant été méthodiquement sélectionnés, cette information tend à se répéter, se confirmer, saturer. Faire apparaître une information tout à fait différente, et forcément très marginale, requerrait sans doute d'étudier un nombre de cas bien plus conséquent. Le chercheur peut dès lors considérer que ses données sont suffisantes pour témoigner adéquatement du phénomène qu'il entend analyser. Via l'analyse qualitative de contenu, il est possible de dépeindre voire de modéliser des situations, des pratiques, des attitudes, des représentations mentales ou encore des trajectoires au caractère idéal-typique. Leurs caractéristiques peuvent être décrites, interprétées, expliquées. Et bien que les résultats ne puissent traduire leur poids respectif dans le champ social étudié, on peut distinguer parmi ces caractéristiques les plus dominantes des plus marginales. En outre, chacune peut éventuellement être associée à des conditions ou profils particuliers.

1.2. Pertinence de l'approche qualitative pour notre étude

Il s'agit pour nous de comprendre les facteurs, les ressorts et les mécanismes qui participent de la décision d'entrer en formation, d'hésiter à entrer ou de renoncer à entrer. Ceci rend nécessaire de recueillir des témoignages étayés et exemplifiés. Les conditions dans lesquelles se trouvait une personne avant de se décider à entrer en formation sont notamment à appréhender si l'on s'intéresse à sa situation, à son passé, aux représentations qu'elle a de l'acte de se former à tel ou tel moment de sa vie, en regard des projets qui sont les siens, etc. Mais il s'agit aussi d'identifier et de comprendre, en matière de recrutement, le point de vue et les pratiques des centres et des partenaires de l'insertion et de la formation. Pour son caractère relativement « ouvert », inductif, l'approche qualitative semble donc indiquée. Ceci n'empêche pas de construire une démarche empirique robuste qui nécessite de répondre à trois questions principales : « *Observer quoi ? Observer qui ? Observer comment ?* ».

¹³ Nous nous appuyons fortement dans cette partie sur une note présentant l'argumentaire méthodologique en faveur de la mise en œuvre de FG pour le volet d'enquête auprès des stagiaires, dans le cadre de l'évaluation de la mesure Coup de Pouce digital (CDPD confiée à l'Interfédération des CISP). Cette note a été rédigée par CAIPS le 9 avril 2021.

1.3. Se poser trois questions : observer qui, quoi et comment ?

La première question a trait aux données utiles à la vérification des hypothèses : « *de quelles données avons-nous besoin ?* ». Comme nous l'avons déjà précisé, dans le cas d'une approche qualitative, le chercheur peut considérer que ses données sont suffisantes pour témoigner adéquatement du phénomène qu'il entend analyser dès l'instant où les mêmes types de réponses (en l'occurrence ce qui influence l'engagement en formation) tendent à se répéter. Il convient ensuite de délimiter le champ social de l'analyse. C'est la deuxième question : « *quel public interroger ?* ». De manière générale, dans notre étude, il s'agit d'identifier les déterminants de l'entrée en formation et de cerner pourquoi certains stagiaires entrent en formation et, à l'inverse, d'autres n'entrent pas en formation. Dès lors, capter le vécu et les ressentis des stagiaires et des personnes éligibles aux formations constitue un versant tout à fait indispensable à notre démarche de recherche. Un autre versant de la démarche, tout aussi indispensable, consiste à comprendre ce que les centres mais aussi les partenaires de l'insertion et de la formation mettent en place pour recruter des personnes. Nous avons donc décidé d'interroger des stagiaires recrutés mais aussi des personnes au profil éligible (public CISP) mais n'ayant jamais entamé de formation en CISP. Tenant compte de la variabilité du phénomène étudié selon certains facteurs (filières, Défi/EFT, FP, longueur de la formation, régions, âge, sexe, diplôme, etc.), le nombre de personnes (déterminé par le seuil de saturation) ainsi que les caractéristiques propres aux personnes (type de formation, filière, etc.) ont été déterminés après une première phase exploratoire d'entretiens. Ceci nous amène à la troisième question : « *observer/interroger comment ?* ». Le choix des modalités de recueil (les instruments de l'observation, directe ou indirecte : entretiens, FG, observation participante, etc.) et de traitement des données est une étape très importante dans une recherche.

2. La population étudiée

A propos de la population étudiée, nous ne parlerons pas d'échantillonnage comme pour l'approche quantitative (*visant la représentativité statistique*), mais plutôt de sélection raisonnée des sujets. Ainsi, la décision d'interroger tel individu ne se fonde pas sur son appartenance à une catégorie représentant telle proportion d'une population soi-disant de référence, mais bien sur sa correspondance à un profil spécifique, lui conférant un caractère exemplaire en regard de la problématique étudiée.

Pour la sélection de la population, il s'agissait de « *sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger et à quel titre ; déterminer les acteurs dont on estime qu'ils sont en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose* » (Blanchet, Gotman, 2007). Outre la décision d'analyser exclusivement la problématique du recrutement, il a également été décidé, compte tenu des ressources temporelles et humaines disponibles, de distinguer uniquement quatre catégories de publics :

- ✓ Des professionnels des CISP (10 entretiens) ;
- ✓ Des partenaires de la formation et de l'insertion (12 entretiens) ;
- ✓ Des personnes éligibles (7 entretiens) pour une formation mais qui ne sont pas en formation (ni en CISP, ni ailleurs) ;
- ✓ Des stagiaires qui sont en cours de formation au sein d'un CISP (5 FG).

Lors des rencontres avec des professionnels des CISP et avec des partenaires de la formation et de l'insertion, plusieurs personnes ont participé à l'entretien. Au total, 76 personnes ont pu s'exprimer

d'une manière ou d'une autre sur la problématique du recrutement et sur les enjeux liés à l'engagement en formation¹⁴.

Lors d'une réunion du groupe de travail analyses et études, il a également été convenu de discuter au terme de l'étude de la pertinence ou non de conduire des travaux complémentaires, notamment en vue d'élargir la population aux quatre catégories mentionnées, voire d'en définir d'autres.

2.1. Professionnels des CISP

Nous avons mené 9 entretiens et rencontré 14 personnes. La répartition se présente comme suit :

- ✓ Cadre méthodologique :
 - DéFI : 4
 - EFT : 3
 - EFT/DéFI : 1

- ✓ Régions
 - Brabant wallon : 2
 - Charleroi : 2
 - Huy-Waremme : 1
 - Liège : 1
 - Luxembourg : 1
 - Namur : 1

- ✓ Filières¹⁵
 - Commerce et vente : 3
 - Communication, média, multimédia : 2
 - Construction et bâtiment : 3
 - Espace naturels et espaces verts : 3
 - Formation de base : 3
 - Horeca : 2
 - Installation et maintenance : 1
 - Orientation : 4
 - Services aux personnes et à la collectivité : 1
 - Spectacle : 1
 - Support administratif : 3
 - Tourisme, loisirs et animation : 1
 - Transport et logistique : 1

S'agissant des personnes et de leurs fonctions respectives au sein des CISP, on dénombre neuf directeurs/directrices de centre, un expert associé et quatre responsables pédagogiques (conseillers et/ou coordinateurs).

¹⁴Les personnes interrogées ont été prévenues par mail ou par téléphone, directement ou par l'intermédiaire de collaborateurs des cinq fédérations. Les personnes étaient libres d'accepter ou de refuser la participation à cette étude. Sur base des propositions des membres du GT, une attention particulière a été portée au choix des centres, en veillant à une diversité (types de CISP, filières, localité, etc.) et à la diversification des profils des personnes et des stagiaires.

¹⁵ Un CISP interrogé peut recouvrir plusieurs filières.

2.2. Partenaires institutionnels

Les partenaires de la formation et de l'insertion ont été choisis également en GT. Plusieurs personnes aux fonctions diverses ont été sollicitées¹⁶. Les institutions suivantes ont été interrogées : l'IBEFE de Namur, le Forem (Nivelles et Liège), les CPAS (Namur et Gembloux), la Fédération des CPAS, l'IFAPME, l'Enseignement de Promotion sociale (Institut Provincial de Formation Sociale de Namur et l'Institut de Formation Supérieure de la Ville de Wavre), le Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté, le Carrefour des métiers de Verviers (conseiller), Intermire Asbl, l'ASBL Fédéré (Fédération des Régies des Quartiers de Wallonie).

Au total, nous avons interrogé 13 partenaires et rencontré 18 personnes, réparties selon les fonctions comme suit :

- ✓ L'IBEFE de Namur : la coordinatrice ;
- ✓ Le Forem : la responsable du Service Relations avec les Opérateurs (Direction territoriale Namur-Brabant wallon), le responsable de Service à la Direction Accompagnement socioprofessionnel (Brabant wallon), la Directrice Relations avec les opérateurs (Direction Liège – Huy – Verviers) ;
- ✓ CPAS : la Directrice du Service insertion et gestion de projets sociaux, 2 assistants sociaux, la Directrice du Département de l'Action sociale ;
- ✓ Fédération des CPAS : une conseillère ;
- ✓ Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté (RWLP) : la Secrétaire générale et politique, une facilitatrice en prévention des inégalités ;
- ✓ La Fédération des Régies des Quartiers de Wallonie : le Coordinateur ;
- ✓ L'IFAPME : l'Administratrice générale et la Coordinatrice Direction Formations et alternance ;
- ✓ Intermire ASBL : la Coordinatrice ;
- ✓ Le Carrefour des Métiers de Verviers : un conseiller ;
- ✓ L'enseignement de Promotion sociale : la Directrice de l'Institut Provincial de Formation Sociale (IPFS) et la Coordinatrice pédagogique de l'Institut de Formation Supérieure de la Ville de Wavre (IFOSUP).

2.3. Personnes éligibles

La catégorie du public « personnes éligibles » représente une catégorie essentielle de notre population dans la mesure où les personnes ici ciblées sont effectivement celles qui ne sont pas engagées en formation au moment de l'étude. Nous avons été confrontés à une difficulté de taille, celle de trouver ces personnes et les convaincre de participer à notre étude. Pour tenter d'y parvenir, nous avons mobilisé tous les partenaires. Les personnes éligibles pour une formation ont pu être identifiées et contactées par l'entremise du service insertion du CPAS de Gembloux et par la Cité des Métiers de Namur. Finalement, nous avons pu entrer en contact avec 7 personnes présentant le profil socio-démographique suivant :

- ✓ 5 hommes et 2 femmes ;
- ✓ 5 personnes ont la nationalité belge et 2 personnes sont d'origine étrangère ;
- ✓ Les 7 personnes sont âgées respectivement de 26, 29, 30, 35, 36, 42 et 51 ans ;
- ✓ 4 personnes sont des demandeurs d'emploi indemnisés, 1 personne bénéficie du RIS et 2 personnes perçoivent des allocations de la Vierge noire¹⁷ ;

¹⁶ Certaines personnes ont décliné pour impératifs d'agenda, d'autres n'ont jamais donné suite à notre demande ou ont répondu favorablement sur le principe mais n'ont finalement pas donné suite.

¹⁷ Il s'agit d'une allocation versée par la Direction générale personnes handicapées et accordée à une personne handicapée âgée d'au moins 21 ans dont l'état physique ou psychique a réduit sa capacité de gain.

- ✓ 1 personne possède un bac littéraire (obtenu à l'étranger), 1 personne détient le CESS (enseignement professionnel), 1 personne a le CEB, 2 personnes ont terminé l'enseignement professionnel spécialisé, 1 personne a un certificat de fréquentation de l'enseignement professionnel et 1 personne n'a pas de diplôme ;
- ✓ 2 personnes ont suivi et arrêté plusieurs formations pour raison de santé, 1 personne a terminé une formation en gardiennage et 4 personnes n'ont suivi aucune formation continue ;
- ✓ 2 personnes sont mariées, 2 personnes sont en couple, 2 personnes vivent seules et 1 personne vit chez ses parents ;
- ✓ 5 personnes ont déjà travaillé en Belgique, 1 personne a déjà travaillé à l'étranger et 1 personne n'a jamais travaillé ;
- ✓ 2 personnes recherchent une formation pour trouver un emploi, 1 personne va se former puis se lancer comme indépendant, 1 personne va réaliser un test d'orientation pour réfléchir à son avenir, 2 personnes recherchent une formation sans avoir une idée précise de leur avenir et 1 personne n'a aucun projet (ni de formation, ni professionnel) ;
- ✓ 1 personne a déjà entendu parler des CISP mais ne connaît pas bien ce qu'ils font et 6 personnes n'en ont jamais entendu parler.

2.4. Stagiaires actuels

Les FG ont permis au total d'interroger 37 stagiaires en CISP, comme l'indique le tableau suivant :

Tableau 3 – Inventaire des FG par date, fédération, centre, filière, type et nombre de stagiaires

	Date du FG	Ville	Centre	Filière	Types	Nbre de stagiaires
1	24/05/2022	Seraing	Coudmain	Soudure et bâtiment	EFT	5
2	02/06/2022	Ciney	Espaces	Maçonnerie, Service aux personnes	DéFI/EFT	7
3	03/06/2022	Thuin	CET	Orientation, Tourisme	DéFI	8
4	29/06/2022	Nivelles	A Idées Formation	Bureautique, communication graphique	DéFI	11
5	11/10/2022	Vielsalm	Lire et Ecrire	Alpha	DéFI	6

Le tableau ci-après reprend les données relatives aux stagiaires à notre disposition :

Tableau 4 – Données relatives aux stagiaires ayant participé au FG

	Age	Sexe	Nationalité	Niveau de formation	Revenus	Filière de formation
1	20	H	Belge	CEB	Allocations d'insertion	Soudure
2	29	H	Belge	CEB	CPAS	Menuiserie
3	23	F	Belge	CESI/CESDD	CPAS	Peinture
4	21	H	Guinéen	/	CPAS	Soudure
5	43	H	Togolais	/	A charge	Menuiserie
6	24	H	Guinéen	/	CPAS	Maçonnerie
7	20	H	Belge	CE1D	Sans	Para
8	23	F	Belge	CESI	CPAS	DéFI SP
9	23	F	Belge	CESI	CPAS	DéFI SP
10	22	F	Belge	CESI	CPAS	DéFI SP
11	36	F	Togo	/	Sans	DéFI SP
12	21	H	Belge	/	CPAS	Bois
13	54	F	Belge	CEB	Chômage	Orientation
14	50	F	Belge	CESS	Chômage	Orientation
15	35	H	Belge	CESS	Chômage	Orientation
16	20	H	Belge	CESS	Chômage	Orientation
17	23	F	Belge	CESI	Chômage	Orientation
18	32	F	Belge	CESI	Chômage	Orientation
19	47	F	Belge	CEB	Chômage	Orientation
20	54	F	Belge	CESI	Chômage	Orientation
21	38	F	Belge	CESS	CPAS - RIS	Bureautique
22	26	F	Belge	CEB	Chômage	Bureautique
23	25	F	Belge	CEB	CPAS - RIS	Bureautique
24	28	H	Belge	CESS	Chômage	Bureautique
25	26	F	Belge	CESS	Chômage	Bureautique
26	38	F	Belge	Non reconnu	Chômage	Bureautique
27	36	F	Belge	Sup. universitaire type court	Mutuelle	Bureautique
28	36	F	Belge	6 ^{ème} professionnelle	Chômage	Bureautique
29	23	F	Belge	CESI	CPAS - RIS	Bureautique
30	26	F	Belge	CESS	Chômage	Bureautique
31	36	F	Belge	CESS	Chômage	Bureautique
32	59	F	Belge	Ens. spécialisé- pas de diplôme	Mutuelle	Alpha
33	54	F	Belge	Ens. spécialisé- pas de diplôme	Chômage	Alpha
34	65	H	Belge	Ens. primaire- pas de diplôme	A la retraite	Alpha
35	54	F	Belge, origine marocaine	Aucune scolarité	Au travail	Alpha
36	19	H	Belge	Ens. spécialisé- pas de diplôme	Apprentissage - IFAPME	Alpha
37	23	H	Belge	2 ^{ème} secondaire professionnelle – pas de diplôme	CPAS - RIS	Alpha

3. Techniques de collecte et de traitement des données

Compte tenu du caractère éclaté de la population visée par notre problématique de recherche, nous avons fait le choix de conduire nos investigations en deux temps et selon des méthodes distinctes : d'une part, lors de la phase exploratoire, nous avons interrogé des professionnels des CISP à partir d'entretiens ouverts et, d'autre part, lors de nos investigations de terrain visant à répondre à la question de recherche, nous avons interrogé des partenaires de l'insertion et de la formation, des personnes éligibles ainsi que des stagiaires en cours de formation à l'appui, respectivement, d'entretiens semi-directifs et de FG.

3.1. Des entretiens ouverts et semi-directifs

En guise de phase exploratoire, des entretiens ouverts (non directifs) avec des professionnels des CISP nous ont permis de faire un premier tour d'horizon de la réflexion et nous ont donné l'occasion d'emmagasiner un maximum d'informations de terrain à propos de l'objet étudié. Après avoir présenté les objectifs de l'enquête et le constat des difficultés de recrutement (sans citer de pistes ni d'hypothèses), nous avons entamé une discussion ouverte. Très vite, nous nous sommes rendu compte de l'importance de ces entretiens. L'élaboration d'une grille d'entretien plus approfondie nous a alors conduits à mener des entretiens plus structurés et moins ouverts (voir annexe p. 69).

Pour les partenaires institutionnels et les personnes éligibles, des entretiens semi-directifs ont été privilégiés. Ces entretiens portent sur un nombre de thèmes identifiés dans un guide d'entretien (voir annexes pp. 70-71) et la démarche consiste à faciliter l'expression propre de l'individu et à éviter qu'il ne se sente enfermé dans des questions précises. L'objectif est de faire appel au point de vue de l'acteur et d'aller à la recherche des questions de l'acteur lui-même, afin de donner une place de premier plan à son expérience vécue, à sa logique et à sa rationalité.

3.2. L'animation de focus groups

De nos discussions en GT, tout comme des réflexions émanant du terrain (inter-plateformes CISP), il est ressorti que, conjointement aux méthodes d'entretiens (ouverts et semi-directifs), la pratique des FG pouvait constituer dans certains cas une démarche adéquate (Fondation Roi Baudouin, 2006), notamment pour les stagiaires en formation, et ce pour deux raisons :

- La dynamique de groupe induit des échanges horizontaux entre participants propices à l'explicitation de pratiques et attitudes contrastées ;
- Sur le plan pratique, il est plus commode et efficient d'organiser une collecte de données auprès de plusieurs dizaines de personnes en mode collectif qu'en mode individuel lorsque le public cible fréquente des organisations bien identifiées.

Le canevas d'animation (voir annexe p. 72) a été organisé autour de séquences impulsées par des questions très ouvertes, mais très concrètes suscitant la prise de parole de l'ensemble des participants au FG, en vue de témoignages couvrant les diverses dimensions à explorer. Ce canevas constituait un outil unique pour l'ensemble des 5 FG (il a été utilisé avec la souplesse adaptative voulue). Pour rappel, chaque fédération a organisé un FG dans les centres sélectionnés. L'animation des FG a été réalisée par le chargé d'études et analyses de l'IF, accompagné d'un membre de la fédération concernée. Pour le FG d'ALEAP, la carte de l'empathie a servi de canevas à l'animation (voir annexe p. 73). Pour celui de Lire et Ecrire, l'animation a été confiée à un coordinateur pédagogique du centre et à la chargée d'étude de Lire et Ecrire Wallonie.

3.3. Traitement et analyse des données

Sur la base de l'enregistrement audio (requérant l'aval des participants, certains ayant refusé), une transcription écrite partielle (sélective) de chaque entretien et de chaque FG a été réalisée. A cela s'ajoute notre prise de notes personnelles et celle de l'animateur du FG.

L'ensemble du matériau retranscrit partiellement a fait l'objet d'une analyse de contenu thématique, permettant de dégager des enseignements généraux et spécifiques. L'analyse de contenu thématique consiste « à repérer, dans des expressions verbales ou textuelles des thèmes généraux récurrents qui apparaissent sous divers contenus plus concrets (Mucchielli, 1996, p. 259). En d'autres termes, il s'agit de « procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus » (Paillé, Mucchielli, 2008, p. 162). En ce sens, il s'agit d'une première forme de catégorisation appliquée à un corpus

IV - Les enseignements du terrain : une problématique encadrée

Cette partie se compose de deux sections. Dans la première section, nous décrivons la problématique du recrutement comme une problématique encadrée¹⁸, c'est-à-dire une problématique qui se situe au carrefour de quatre enjeux distincts mais qui, de manière systémique, agissent en interrelations et s'influencent mutuellement, impactant à leur niveau les processus de recrutement de stagiaires en formation. Ces quatre niveaux d'influence sont les suivants : *le niveau conjoncturel* : il se rapporte à une situation engendrée par un certain nombre de circonstances ; *le niveau culturel* : il se rapporte au niveau normatif des valeurs, normes et représentations ; *le niveau structurel* : il se rapporte aux tendances lourdes et mesurables qui transforment les conditions objectives de la vie en société ; *le niveau organisationnel* : il se rapporte à la structuration de l'action organisée et aux conditions et règles de fonctionnement d'une activité. Faisant la distinction entre des éléments à propos desquels les CISP n'ont pas directement de prise (enseignements généraux) et ceux qui engagent les CISP de manière plus significative (enseignements spécifiques), nous nous contentons, dans la première section, d'énoncer uniquement quelques généralités à propos du niveau organisationnel. Nous questionnons ensuite, dans la seconde section, la dynamique à l'œuvre entre un individu et un dispositif de formation. Après avoir abordé le point de vue du bénéficiaire (stagiaires en formation), tant sur le plan des motifs que de la dynamique en formation, sur les éléments déclencheurs et les émotions véhiculées ainsi que sur les obstacles et les freins à entrer en formation, nous revenons sur les aspects organisationnels et proposons une analyse plus en profondeur, articulée autour de trois temps forts déclinés en actions concrètes : repérer, mobiliser, créer du lien. Avant de détailler tous ces enseignements, soulignons que le phénomène du problème de recrutement¹⁹ entraîne une prise de conscience collective et une mobilisation de l'ensemble des opérateurs de formation et d'insertion. Certes, les difficultés de recrutement ne sont pas identiques d'un CISP à l'autre, ou d'une filière à une autre. Il en est de même pour nos partenaires de la formation et de l'insertion qui ne rencontrent pas tous les mêmes difficultés et qui connaissent des succès variables et contrastés selon les formations proposées, les métiers auxquels ces formations sont associées et les territoires où celles-ci se déroulent. Précisons aussi que le problème de recrutement est multidimensionnel. L'hétérogénéité des situations, des publics, des pratiques, des attentes et des représentations des individus face à la formation rend dès lors vaine toute tentative d'élaboration d'un modèle explicatif unique. Aussi, pour étayer notre analyse et mettre en lumière certains propos, nous utilisons des *verbatim* qui sont fidèles à l'expression des personnes interrogées. Nous avons donc pris le soin d'écarter toutes les déclarations qui permettraient d'identifier l'auteur du propos, hormis les situations où la personne qui s'exprime représente un opérateur de formation et d'insertion²⁰. Par ailleurs, afin de pouvoir identifier le statut de la personne au sein de la population étudiée et respecter l'anonymat et la confidentialité, nous avons systématiquement associé le *verbatim* à une des quatre catégories génériques suivantes : stagiaire, personne éligible, partenaire, CISP.

¹⁸ Voir le texte de Conter, Guyot (2006, pp. 327-340) sur la formation professionnelle continue comme objet encadré : « *La théorie de l'encastrement, développée en sociologie économique, notamment par Granovetter M. (2000), développe l'idée selon laquelle une action est toujours en situation. Elle ne peut se comprendre uniquement sur la base des motivations individuelles. De même, les institutions sociales, dans leur forme et leur logique de fonctionnement, doivent s'interpréter à la lumière de la structure sociale dans laquelle elles s'insèrent* » (note de bas de page, p. 328).

¹⁹ On ne peut pas parler de généralisation du phénomène dans la mesure où certaines filières s'en sortent bien (alpha, FLE, maraichage bio, etc.). En revanche, le problème du recrutement se pose aussi parfois pour certains centres en matière de formateurs.

²⁰ Toutes les personnes interrogées dans le cadre des entretiens avec des partenaires de la formation et de l'insertion ont accepté la transparence de leur propos. Dans le cas contraire, l'enregistrement a été interrompu à leur demande.

1. Enseignements généraux

1.1. Le niveau conjoncturel

PROBLEMATIQUE ENCASTREE

	Niveau conjoncturel
	<ul style="list-style-type: none">• <i>Crise sanitaire</i>• <i>Institutions à l'arrêt</i>• <i>Peurs</i>• <i>Désengagement</i>
	Niveau culturel
	Niveau structurel
	Niveau organisationnel

1.1.1. La crise sanitaire, un facteur aggravant ?

Aujourd'hui, la succession de crises (sanitaire, financière, de l'énergie, etc.) est perçue comme un facteur d'aggravation des conditions de vie déjà peu favorables d'une partie de la population, dont nos publics. Cette succession de crises joue également en défaveur du recrutement de personnes en formation et certains partenaires ont une vision assez pessimiste de l'avenir :

« La situation actuelle qui comporte de nombreuses crises ajoute une certaine difficulté pour les engagements de stagiaires au sein de nos formations ». (Partenaire). « Le problème de recrutement dans les centres de formation va continuer avec les crises financières et de l'énergie » (Partenaire).

Si l'on s'en tient strictement à la crise sanitaire, on remarque que le confinement est perçu comme un événement ayant impacté le recrutement : *« Depuis 9 années, je n'ai jamais connu aussi peu de personnes en formation » (Partenaire).* Sur le terrain des CISP, on observe le même son de cloche : *« Il y a 5 ans, nous fonctionnions avec 1.600 stagiaires, aujourd'hui nous sommes aux alentours des 1.200 stagiaires » (CISP-DéFI).* D'autres témoignages corroborent ce constat :

« Nous avons aujourd'hui la moitié des stagiaires en formation par rapport à la période avant le Covid et plus personne en liste d'attente alors qu'avant, sur la liste d'attente, il y avait jusqu'à 30 personnes parfois » (CISP-EFT). *« Avant la crise, en 2019, nos structures ont accueilli plus de 1.200 stagiaires pour (...) aux environs de 785 stagiaires en 2021, année encore fortement impactée par les situations découlant de la Covid. Ils étaient environs 800 stagiaires accompagnés en 2020 » (Partenaire).*

Cependant, tout comme les propos d'E. Mikolajczak et V. Dupont relatifs à la difficulté de recruter des stagiaires étaient datés de 2017 (voir p. 9 de ce rapport), un discours plus nuancé rappelle que le problème du recrutement date de bien avant la crise :

« Le problème de recrutement existait bien avant le Covid, le Covid a aggravé un phénomène ancien, il n'a fait qu'amplifier des problèmes qui existaient déjà, les gens cumulent les problèmes » (CISP-EFT). *« Le Covid a aggravé une situation déjà existante mais il y a aussi l'appauvrissement des populations, avec des besoins non rencontrés » (Partenaire).*

1.1.2. Des institutions à l'arrêt

Comment expliquer les liens entre la crise et la diminution de stagiaires en formation ? Un premier élément qui ressort est la fermeture des institutions durant la période de confinement mais aussi après cette période. Une analyse des impacts de la première vague de la crise de la Covid-19 sur les personnes précarisées et les services sociaux de première ligne en Région bruxelloise et en Wallonie a montré, par exemple, que « *Le début du confinement, plus particulièrement les 15 premiers jours, ont été marqués par une grande difficulté d'accès aux services sociaux et aux administrations et services publics pour les publics précarisés : guichets fermés, accès réduit et possible uniquement par téléphone (services injoignables, ...), par internet, sur rendez-vous, réduction de l'offre de services de jour, suspension des entretiens et consultations en face à face, etc.* » (Deprez, Noël, Solis Ramirez, 2020, p. 16).

La fermeture des institutions a très certainement eu un impact sur les personnes en recherche d'emploi et de formation. On sait que « *des obstacles liés aux institutions freinent ou empêchent des adultes peu scolarisés de participer à des formations ou les incitent à abandonner en cours de route* » (Lavoie et al., 2008, p. 171). Ces obstacles, comme des institutions peu disponibles ou à l'arrêt, peuvent générer auprès des personnes du découragement, des comportements solitaires, voire l'envie d'abandonner les projets en cours, dont celui de continuer à se former ou de vouloir tout simplement entrer en formation :

« Cela fait deux ans que nous sommes en Belgique car mon mari bouge pour le boulot. J'ai toujours travaillé même à mi-temps, je suis toujours restée active, dans la vente, dans le secrétariat. Je me suis inscrite au Forem mais à cause du Covid, je n'ai eu droit qu'à un entretien à distance. Pour mon inscription, j'ai eu quelqu'un par téléphone puis par mail, puis aucun signe de vie » (Personne éligible, F, 51).

Du côté des centres, la période de confinement a entraîné le report ou l'annulation de certaines formations. D'autres formations ont été dispensées à distance, ce qui a pu entraîner également l'éloignement des personnes qui ne sont pas à l'aise avec le numérique en général et avec ce type de modalités de formation en particulier :

« L'arrêt de formations et la formation à distance ont eu des conséquences très nettes sur la participation mais on peut penser que cette manière de faire, former à distance, a empêché certaines personnes de s'inscrire, cela a pu faire peur ou bien exclure des gens qui n'aiment pas ou qui ont peur de cette méthode ou qui ont cru qu'il fallait posséder un ordinateur pour entrer en formation » (CISP-DéFI).

Enfin, toujours à propos du confinement, certaines personnes interrogées ont évoqué le cas de situations plus spécifiques comme autant de conséquences défavorables à l'engagement en formation et à la mobilisation des personnes : « *Les mamans s'engagent difficilement, avec le confinement, si les écoles ferment, elles doivent arrêter la formation et donc c'est une perte d'allocations* » (CISP-EFT). Une autre conséquence évoquée a été celle de la faiblesse du nombre d'adressage vers les CISP par les conseillers du Forem, même si ce taux était déjà en diminution d'année en année : « *On a observé une chute drastique de l'adressage* » (Partenaire). Pour certains, ceci s'expliquerait, notamment, par la fermeture des bureaux : « *Il est vrai que nos permanences sont réduites, et que le télétravail est devenu une pratique plus courante* » (Partenaire). Enfin, une hypothèse relie l'existence de mesures exceptionnelles avec la démobilisation des publics : « *Si le réservoir de demandeurs d'emploi devant passer par la case "formation" a diminué, la suspension [pendant la crise] des mesures d'activation a sans doute eu un impact sur la mobilisation de ceux-ci* » (IBEFE Liège, 2022). Cette hypothèse est à vérifier sur le terrain. On sait en effet que les mesures d'activation ne débouchent pas *de facto* vers des passages en formation et vers l'emploi.

1.1.3. La peur de s'exposer ou de retourner à la vie d'avant

Assurément, la crise sanitaire a mis en lumière de nouveaux comportements, de nouvelles pratiques et de nouvelles attentes. L'idée est avancée que le supposé faible taux de vaccination de nos publics pourrait avoir conditionné le désir de certains de ne pas vouloir s'exposer en public et reprendre des activités en société (CAIPS INFONET, 2021), voire « *de reprendre la vie d'avant la crise* » (CISP-DéFI). Le « syndrome de la cabane » (peur de sortir de son lieu d'enfermement) a en effet été constaté dans plusieurs institutions. Et pour certains publics, ce phénomène serait très marqué : « *Le public en alpha est tellement compliqué à toucher depuis le confinement car les personnes sont paniquées à l'idée de retourner à la vraie vie* » (CISP-DéFI). « *On ne sait plus où sont les gens, on a l'impression que les personnes se cachent* » (CISP-EFT). Certes, il est difficile d'isoler une raison particulière et spécifique de la baisse de fréquentation des formations. Par ailleurs, relier exclusivement le phénomène de baisse de fréquentation à la situation de crise et de confinement ne fait pas l'unanimité : « *La baisse de fréquentation s'explique par des explications multifactorielles, il y a le Covid mais aussi un découragement généralisé* » (Partenaire). « *Les problèmes de recrutement datent de bien avant la crise, on avait déjà beaucoup moins de stagiaires* » (CISP-EFT).

1.1.4. Le désengagement, une nouvelle forme d'expression ?

La participation à une formation est depuis longtemps questionnée. La notion de « mise en projet », au cœur de la théorie de la dynamique d'engagement en formation (Carré, 1998, 1999, 2001), suppose, entre autres, la capacité mais aussi la volonté de projection, tout comme l'acceptation de contraintes et de ruptures d'habitudes (Tiberghien, 2006).

Or, on voit réapparaître aujourd'hui un phénomène ancien, qualifié de « grande démission ». Cette expression a été utilisée pour décrire la situation du marché du travail américain qui a connu de nombreuses démissions de travailleurs à la suite de la crise financière de 2008. Début 2022, en France, plusieurs centaines de milliers de personnes ont également démissionné de leur travail. Dans ce pays, le nombre historiquement haut de démissions (près de 520.000 personnes pour un trimestre, dont environ 470.000 démissions de CDI) questionne, d'autant que certaines personnes démissionnaires possédaient un CDI. Les raisons de la démission restent énigmatiques et sans doute variables d'un individu à un autre, mais l'ampleur du phénomène pourrait traduire l'expression généralisée d'un découragement et de nouvelles aspirations de vie. Ce phénomène repose sur une mécanique de désengagement de la population vis-à-vis des institutions, de l'emploi et du travail. Assisterions-nous aujourd'hui au même phénomène pour nos publics ? Ou du moins à un phénomène d'effritement voire de rupture des relations de confiance avec les institutions ? Tout cela reste très hypothétique mais certains utilisent l'expression de « désengagement » pour qualifier la situation. Ce désengagement consisterait alors à attendre une meilleure situation :

« La période de Covid a sensiblement impacté le fonctionnement de nos structures y compris en termes de recrutement. En effet, nous avons ressenti des différences importantes en termes de pression ressentie par le grand public y compris durant ces périodes. Nous ressentons également un regard parfois différent de la part des stagiaires y compris en 2022 mais dont les origines ne sont pas toujours très claires bien que sensiblement accentuées par les situations de crises à répétition et les difficultés sensiblement plus nombreuses. Les justificatifs du désengagement de certains se rejoignent sensiblement également. On finit par pouvoir identifier parfois des choix délibérés visant à « se mettre en attente » d'une meilleure situation économique, sociale, etc. » (Partenaire).

Certes, le parallèle avec la problématique du recrutement de stagiaires peut paraître forcé mais certains opérateurs de formation y décèlent une certaine correspondance, en utilisant l'expression : « *Il y a un phénomène de grande démission, la qualité de vie est plus importante que la qualité de travail. Donc la formation passe aussi au second rang, voire à la trappe* » (Partenaire). La question du rapport au travail mais aussi à celle du sens qui est accordé de manière générale à la formation est ici posée en filigrane. Elle renvoie, dans notre analyse, au niveau culturel, qui se rapporte au registre des valeurs et des attentes d'une personne.

1.2. Le niveau culturel

PROBLEMATIQUE ENCASTREE

	Niveau conjoncturel
	Niveau culturel
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Valeur travail</i> • <i>Sens des métiers et de la formation</i> • <i>Un cadre peu propice</i>
	Niveau structurel
	Niveau organisationnel

1.2.1. Recul de la valeur travail

Lors d'une réunion de l'IBEFE de Namur (mars, 2020), Th. Lemaigre se demandait : « *Le rapport au travail des publics est-il un ressort (cassé) de l'accrochage en formation ?* ». Cette question résonne encore aujourd'hui auprès des partenaires que nous avons interrogés et qui n'hésitent pas à parler d'une remise en question de la valeur travail dans notre société. Cette remise en question est reliée, dans certains propos, au défaut du système ou encore à un environnement peu propice. Extraits choisis :

« La démobilisation est totale, on a fait un bon de 15 ans en arrière mais c'est le système qui fait défaut et, en conséquence, la valeur travail diminue quand elle ne disparaît pas. (...) (Partenaire). L'intérêt du travail passe en second, c'est l'intérêt de rester chez soi qui prime aujourd'hui (...). L'environnement n'est pas propice à s'inscrire dans un projet d'insertion socioprofessionnelle » (Partenaire).

D'autres entretiens abondent dans la même direction, parlant tour à tour de crise culturelle, de déplacement du système de valeurs et de perte de sens :

« Il y a une crise culturelle, le système de valeurs se déplace. Les personnes privilégient la qualité de vie au travail et, quand elles ne sont pas au travail, elles préfèrent aussi une qualité de vie au détriment d'une formation » (Partenaire). « Le problème de recrutement des personnes en formation est multidimensionnel : la crainte d'aller en formation, la volonté de travailler directement, les problèmes d'accès à la mobilité, la situation personnelle des gens avec des problèmes de santé mentale, de dépression, l'incapacité pour certains à se projeter et, osons le dire, les attentes pour entrer en formation avec des seuils d'accès et des prérequis trop exigeants... tout ce contexte amène les personnes à une perte de sens » (Partenaire).

Enfin, sur le plan du rapport au travail, l'idée de travailler sur les métiers est évoquée : « *Les personnes veulent travailler tout de suite, elles n'ont pas envie d'attendre et en même temps on constate que la*

valeur travail n'est plus, il y a une perte de sens. Il y a quelque chose à faire sur l'image du travail, des valeurs liées au travail et des métiers » (Partenaire).

1.2.2. Revaloriser les métiers et le sens de la formation

L'enjeu d'une revalorisation des métiers mobilise l'attention des partenaires et des CISP. Cet enjeu serait d'autant plus important que « certains métiers ont une image parfois peu favorable » (Partenaire). « Il faut démystifier les métiers, expliquer aussi en quoi ils consistent, dire la vérité sans faire peur » (Partenaire). « Nous organisons des journées portes-ouvertes et des stages pour faire aussi découvrir des métiers » (Partenaire). « Le Covid a aggravé une situation déjà existante mais c'est l'image des métiers qui est parfois défavorable » (Partenaire). Au-delà de l'image, le contenu des métiers est également abordé :

« Les personnes ne connaissent parfois rien sur les dispositifs de formation, ni sur les métiers, par exemple, 5 personnes sur 10 ne savent pas qu'en boulangerie il faut travailler la nuit » (Partenaire). « Les jeunes ne sont pas attirés par les emplois qu'on leur propose » (Partenaire).

Dans le même ordre d'idée, un chantier visant à redonner du sens à la formation apparaît nécessaire :

« Nos publics ont d'immenses difficultés à se projeter, ils ont aussi des craintes vis-à-vis des institutions et des dispositifs de formation, ils ont connu de mauvaises expériences aussi sur le plan scolaire. Pour les attirer, nous devons expliquer l'intérêt de se former, d'apprendre » (CISP-EFT). « A quoi bon me former ? Pourquoi ? Pour qui ? Pas besoin, moi. Il y a un métier que j'aime bien mais la formation pour y arriver, je ne peux pas la passer. Faut que je passe un examen médical que je ne réussirai pas. Et la formation est trop difficile. J'abandonne. On verra. Et j'ai jamais été bon à l'école » (Personne éligible, H, 26). « Les gens sont conscients qu'ils sont des objets, parfois aussi avec les organismes de formation » (Partenaire)²¹. « Ce qui est offert ne correspond pas au trajet possible et souhaité par eux » (Partenaire). « Réfléchir à des approches à la carte, dans les choix de formation et d'emploi aussi, que les gens retrouvent du sens » (Partenaire).

1.2.3. Un cadre peu propice ?

Donner du sens à une formation ou au travail dépend du contexte dans lequel une personne se trouve. Or, le contexte actuel serait peu propice aux projets et contribuerait à la reproduction des mêmes attentes, comportements et attitudes, de génération en génération : « le cadre institutionnel développe et génère de la reproduction sociale » (Partenaire).

« Il y a un transfert générationnel, qui n'est fort heureusement pas généralisé mais il existe quand même. Chez nous, par exemple, on voit des personnes qui ne se forment pas et qui ne demandent pas à se former ni à se réinsérer ou à trouver un emploi. Et ces personnes, nous connaissons leur famille car leurs parents et pour certains leurs grands-parents venaient déjà chez nous pour de l'accompagnement » (Partenaire).

L'hypothèse d'un transfert générationnel nécessiterait une étude longitudinale solide. Elle devrait également, selon nous, intégrer des variables individuelles et ne pas se limiter aux seuls mécanismes des structures. Toutefois, la mise en évidence d'un contexte peu propice à l'engagement questionne,

²¹ Le terme « objet » fait ici référence à la notion de « pion » ou d'« instrument », à savoir que la personne est considérée de manière identique à une autre personne, « toutes choses étant égales par ailleurs », sans aucune prise en compte de sa singularité, de son profil, de ses aspirations, de ses attentes, etc.

en creux, le niveau structurel, c'est-à-dire celui qui détermine les conditions objectives d'organisation des missions et des activités de formation et d'insertion.

1.3. Le niveau structurel

PROBLEMATIQUE ENCASTREE

	Niveau conjoncturel
	Niveau culturel
	Niveau structurel
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Politiques publiques et offre de formation</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Marchandisation, réglementation et jeu des institutions</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Rapport coût/bénéfice : le retour de l'homo economicus</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Précarisation</i>
	Niveau organisationnel

1.3.1. Politiques publiques et offre de formation

Le niveau structurel correspond, dans notre analyse, au cadre réglementaire et institutionnel. D'emblée, on entend une lecture assez critique des politiques de l'emploi et de la formation, « *par le prisme quasi exclusif des métiers en pénurie* » (Partenaire). Or, nous disent certains, « *les métiers en pénurie ne correspondent pas aux attentes et ils ne sont pas en pénurie pour rien* » (CISP, EFT). « *On en a marre d'entendre parler à tout bout de champ des pénuries, ce sont des emplois avec des contrats précaires et des conditions de travail difficiles, ce n'est pas comme cela qu'on va attirer les gens* » (Partenaire). Pour une stagiaire (F, 23), l'approche par les métiers en pénurie n'est pas une bonne chose : « *Dans les DÉFI, on nous présente beaucoup de métiers en pénurie. C'est pour moi le point négatif* ». Pour les partenaires, c'est aussi la lisibilité du paysage de la formation qui est remise en question. Extraits choisis :

« Il est vrai que ce n'est pas simple de s'y retrouver pour les demandeurs d'emploi, les Cités et carrefours des métiers sont heureusement là, c'est important de pouvoir faire des choix en connaissance de cause. (...) Le paysage de la formation n'est pas lisible, du coup, il est discrédité. (...) La visibilité des dispositifs de formation en Belgique est mauvaise et à cela s'ajoute de la concurrence entre les partenaires. Il y a trop de dispositifs de formation, le système est trop complexe, les gens n'y comprennent plus rien. (...) Il faut repenser la cohérence de l'offre de formation. Il faut accroître la variété des formations et offrir la possibilité de faire des parcours cohérents. (...) Nous redoutons quelques petites choses qui découlent de ce paysage : la mise en concurrence des structures actives sur la thématique, l'absence de moyens conséquents pour supporter les stagiaires dans leur développement complet et non pas uniquement monodimensionnel. (...) Le système socio-formatif est en péril, l'offre est excédentaire même si elle est riche et diversifiée » (Partenaires).

1.3.2. Marchandisation, réglementation et jeu des institutions

Au sein des partenaires de la formation et des professionnels des CISP, le secteur de l'ISP est souvent présenté par les personnes interrogées comme un marché, avec des logiques de marché, des comportements stratégiques, des pratiques « *pensées face à la concurrence* » (Partenaire), etc. Les témoignages font ressortir « *une marchandisation du secteur de l'insertion socioprofessionnelle* »

(Partenaire), avec « des pratiques déloyales d'opérateurs qui proposent des formations courtes avec des stages et des promesses d'emploi » (CISP - EFT).

« Le Forem a un véritable monopole en termes d'orientation et ne joue plus systématiquement le jeu de l'adressage, il propose des formations pour des métiers en pénurie avec une prime importante à la clé, on ne peut pas rivaliser » (CISP-DéFI)²². « Les réalités de terrain démontrent un intérêt primordial à devoir apporter une pierre consécutrice à l'édifice de notre société qui tanguent tant les difficultés rencontrées sont nombreuses et croissantes. Pour ce faire, les principes de concurrence, de financement et de viabilité tels qu'on les connaît peuvent parfois revêtir des aspects qui freinent nos actions. Pour corriger cela, dans le meilleur des mondes, il faudrait ne pas mettre en concurrence des opérateurs et veiller au développement des synergies » (Partenaire).

A ce discours s'ajoute le constat de la multiplication des dispositifs : « Sur le module d'orientation, il y a trop d'opérateurs » (Partenaire). Le cadre réglementaire est parfois jugé comme étant trop strict : « Les procédures administratives sont beaucoup trop lourdes » (CISP-DéFI). Et parmi les procédures, il en est une qui suscite de vives réactions : « Il faut relever le taux de dérogation, surtout dans des régions où le chômage est important » (CISP-EFT)²³.

« Nous travaillons avec des catégories spécifiques de demandeurs d'emploi mais nous avons un taux de dérogation de 20 % pour des personnes qui ne respectent pas tous les critères. Il faut pouvoir faire plus. Les opérateurs de terrain sont conduits à intégrer des systèmes contraignants et contrôlants, exister comme institution amène aujourd'hui à une distorsion » (Partenaire). « Il faut plus de dérogations même si le taux est déjà élevé » (CISP-EFT/DéFI). « Les conditions d'accès sont compliquées, la personne rentre-t-elle dans les conditions, on ne sait plus nous-mêmes » (CISP-EFT). « La procédure pour s'inscrire ne doit pas être trop longue et les informations sur la formation doivent être compréhensibles pour les publics » (Partenaire). « Les autorisations de demande de dispense au Forem sont trop longues » (CISP-EFT/DéFI). « Trop de lourdeurs et complications administratives » (CISP-DéFI).

1.3.3. Rapport coût-bénéfice : le retour de l'homo economicus

S'il a pour objectif de fixer un cadre pour l'action, le niveau structurel n'influence pas uniquement l'activité des opérateurs de formation et des institutions en général. Il détermine également le champ des possibles pour les individus face à la formation. Divers éléments ressortent comme autant de freins à l'accès à la formation : « La dégressivité des allocations de chômage est un problème, il faut sensibiliser les politiques, les choses doivent changer » (CISP-EFT). « Il y a beaucoup trop de sollicitations pour les demandeurs d'emploi » (Partenaire). Sur le plan structurel, la question des salaires et, de manière générale, du comportement rationnel des personnes n'échappent pas aux réflexions. Elles sont abordées sans détours par plusieurs témoignages :

²² L'adressage est une procédure par laquelle le conseiller-référent du Forem envoie un demandeur d'emploi bénéficiant d'un accompagnement vers une offre de formation proposée par un opérateur.

²³ Le taux de dérogation est le taux maximal de stagiaires admissibles sous dérogation dans une filière de formation. La dérogation permet aux CISP d'admettre un certain nombre de personnes inscrites comme demandeuses d'emploi inoccupées, qui ne répondent pas aux conditions décrites dans l'Art. 5 du décret CISP et qui disposent au max du CESS (ou équivalent). Ce taux est calculé chaque année selon les taux de demande d'emploi des différents Bassins EFE (voir Art. 6 du décret CISP).

« Les revenus du travail sont trop bas. Les bas salaires doivent être relevés et la différence avec le chômage doit être significative sinon les personnes auront intérêt à rester au chômage, voire au CPAS. Et les gens ne veulent plus s'appauvrir avec un emploi » (Partenaire). « Avec son profil, le public des CISP n'a pas intérêt à entrer en formation, cela va lui coûter plus que cela ne va lui rapporter » (Partenaire). « Une jeune maman célibataire a tout intérêt à ne pas aller en formation, elle va devoir payer un service de garderie, elle risque d'y perdre » (CISP-EFT). « C'est un problème structurel, les jeunes ne sont plus dans une dimension projet, ils ne s'engagent pas dans un projet de vie, ils cumulent les problèmes alors ils sont encore chez leurs parents, il y a un problème d'immobilisme, la notion de responsabilité disparaît, les jeunes se disent pourquoi je me bougerais ? Quel est le gain d'aller travailler ou de se former s'il n'y pas de raison particulière et si cela me coûte plus que cela ne me rapporte ? » (CISP-EFT). « Le défraiement est fondamental, sans cela, ils ne me voyaient plus » (Stagiaire, F, DéFI).

1.3.4. La précarisation de nos publics

Un dernier élément qui ressort, c'est la précarisation de nos publics, dans un contexte de crises, au pluriel, qui change la donne. « Les personnes ne réclament plus du pouvoir d'achat, elles réclament du pouvoir de vivre dignement, se chauffer, se loger, manger, se soigner » (Partenaire). Les témoignages affluent en direction du constat de l'aggravation sans commune mesure des conditions de vie des personnes éloignées de l'emploi, pour qui « Les conditions d'existence s'appauvrissent » (Partenaire), avec la multiplication et le cumul de problèmes :

« Nous avons une nouvelle population, il y a des cas psychologiques, des personnes avec des problèmes d'alcool, de drogue, l'importance de l'accompagnement aujourd'hui, c'est plus important encore qu'hier » (CISP-EFT). « Le public est devenu très fragile, beaucoup plus qu'avant, avec des difficultés sociales beaucoup plus nombreuses qu'il y a 10 ans et c'est vrai qu'il y a 10 ans on pouvait encore faire de l'insertion professionnelle mais aujourd'hui c'est essentiellement de l'insertion sociale » (Partenaire). « Les personnes éloignées de l'emploi connaissent de nombreuses problématiques, il y a dix ans, on identifiait quelques problématiques, aujourd'hui on en dénombre une bonne dizaine par personne » (Partenaire). « Les personnes rencontrent un enchevêtrement de problèmes, les horaires de bus, la garderie... ils ont en plus un déficit de savoir-être » (Partenaire). « On observe une paupérisation des publics, les gens ne savent plus assurer le B.a.-Ba, se loger, se nourrir, se déplacer » (CISP-DéFI). « Avant, nous avions des stagiaires en difficulté mais pas de problèmes multiples, il y a clairement aujourd'hui un impact sur la désaffiliation sociale. (...) Si on identifie les problèmes, on peut en définir 15 à 20 récurrents » (CISP-DéFI). « Au resto du cœur de Charleroi, il y avait avant 300 repas par jour, aujourd'hui c'est 700 ! » (CISP-EFT). « Avant, nous avions un SDF pour 6 formations, aujourd'hui, nous avons un SDF par groupe » (CISP-DéFI).

Le constat de la précarisation des publics n'évacue toutefois pas la question du lieu où se trouvent les personnes qui ne s'engagent pas en formation. Où sont-elles ? Qu'attendent-elles concrètement ? Ont-elles de nouvelles attentes particulières ? Ont-elles changé ou disparu ? Ou avons-nous tout simplement « épuisé » le réservoir de nos publics-cibles ? Peut-être y a-t-il « un écrémage des publics » (Partenaire) ou encore « un public bien présent mais dont les besoins, les attentes et les aspirations en termes de formation et d'accompagnement auraient changé » (CISP-DéFI) ?

1.4. Le niveau organisationnel

PROBLEMATIQUE ENCASTREE

	Niveau conjoncturel
	Niveau culturel
	Niveau structurel
	Niveau organisationnel
	<ul style="list-style-type: none">• Réfléchir à ses pratiques• Changer de modèle ?

1.4.1. Réfléchir à ses pratiques

Face aux hypothèses précitées, une autre question, de taille, se pose : celle de la manière dont les CISP doivent organiser, sur le terrain, les missions d'insertion et de formation. En d'autres termes, comment mettre en place les activités de prospection, de communication, de recrutement ? Quel dispositif de formation offrir ? Avec quelle pédagogie ? Comment accompagner les stagiaires ? Comment valoriser les formations ? Quels partenariats ? Faut-il collaborer avec les entreprises et, le cas échéant, de quelle façon ? Avec quels objectifs ? Ces activités ont-elles une influence sur le recrutement ? Quelle est la perception des acteurs de terrain ?

« (...) Le comment est toujours en cours de réflexion et de concertation tant les méthodes traditionnelles ont sensiblement démontré leurs limites. Mais également parce qu'il faut pouvoir « toucher au cœur » les éventuels stagiaires dans leurs évolutions de vie et que la formation n'est pas le centre premier de leurs problématiques. Modifier notre façon de recruter veut également indiquer que nous devons peut-être appréhender différemment la formation de nos travailleurs pour les accorder avec ces nouvelles réalités » (Partenaire). « La culture des formateurs est telle qu'il ne passe pas la main, c'est important qu'ils soient sensibles aux signes de difficultés sociales mais nous essayons de travailler en amont, et faire de la prévention, les assistants sociaux vont dans les équipes pour parler des moments clés » (CISP-DéFI).

De manière transversale, la préoccupation du partenariat est associée au principe de cohérence, à des objectifs d'économies d'échelle mais aussi de visibilité et de gage de confiance :

« Nous avons recherché des complémentarités avec un autre CISP qui donne la même formation, mais de manière plus pratique et nous de manière plus théorique » (CISP-DéFI). « La logique de partenariat s'estompe, chaque service a ses objectifs, on observe un cloisonnement renforcé » (CISP-EFT). « Il faut réfléchir à des économies d'échelle et travailler avec les partenaires, recruter ensemble, se mettre autour de la table » (CISP-DéFI). « La logique de partenariat est fondamentale, nous devons réfléchir au fait que 1 + 1 = 3, nous sommes très actifs avec les autres opérateurs, l'IBEFE, le Forem, les organisations partenariales dans l'ensemble » (CISP-EFT/DéFI). « Nous avons recontacté tous les partenaires car parfois les personnes partent à la retraite et les jeunes et les nouveaux ne nous connaissant pas » (CISP-EFT). « Les bonnes relations partenariales sont fondamentales car quand il y a un couac avec un partenaire, cela complique le travail futur » (Partenaire).

Pour terminer cette revue des enseignements généraux, soulignons enfin que la question de l'adaptation des dispositifs de formation est perçue comme indispensable : *« On travaille avec des positions d'après-coup, avec des tentatives d'accommodements, il faut revoir le modèle de société et*

les centres de formation doivent faire preuve de plus d'adaptabilité et renforcer le travail d'accompagnement, la mécanique actuelle n'est pas adéquate » (Partenaire).

1.4.2. Changer de modèle ?

D'autres témoignages pointent également les CISP et appellent aussi de leurs vœux à un changement de modèle :

« Les CISP ne sont pas modernes, ils ne se sont pas adaptés, ils ont des cadres vieillissants, un marketing vieillissant, le secteur ne s'est jamais remis en cause, il s'enferme dans son carcan, son décret, ses agréments... mais de manière générale, c'est le secteur de la formation professionnelle qui doit se moderniser » (Partenaire). « Les CISP doivent changer de modèle » (Partenaire). « Les CISP doivent penser à leur attractivité, y compris géographiquement et se demander si leur offre n'existe pas déjà ailleurs, si nous avons un avantage comparatif » (CISP-EFT/DéFI). « Il faut oser le dire, depuis 12 ans, nous sommes un secteur sans nouveautés » (CISP/DéFI). Les centres doivent adopter une approche managériale et entrepreneuriale » (CISP-EFT/DéFI). « Les partenariats entre l'Interfédé, le Forem et la Fédération des CPAS doivent être renforcés, un nouveau modèle est possible » (CISP-EFT). « La critique sur les arrêts en formation est révélatrice par excellence des contradictions du système. Si on vise des projets individualisés, pourquoi critiquer l'arrêt en formation ? L'approche par catégorie est contradictoire de l'individualisation, les lois et nos manières de penser enferment les gens dans des situations. Sur 100 % d'arrêts, on peut très bien imaginer que 50 % arrêtent car ce n'est plus possible et 50 % car ils n'ont plus envie ou plus d'intérêt, n'est-ce pas là l'expression de l'individu autonome ? » (CISP-DéFI).

Pour clore cette section sur les enseignements généraux et faire lien avec les cadres théoriques mobilisés, on se rappellera tout d'abord que le concept de logique d'action met en évidence un certain nombre de facteurs qui influencent une personne avant de passer à l'action. Parmi ces facteurs, les ressources disponibles et mobilisables jouent un rôle important. En l'occurrence, et pour faire également le lien avec l'approche par les capacités, des institutions à l'arrêt et donc non mobilisables empêchent une personne de saisir des opportunités (de formation) et, le cas échéant, impactent la décision de s'engager ou non en formation. Par ailleurs, les aléas des événements (par exemple, le confinement) conduisent les personnes à trouver un nouvel équilibre dans une situation donnée (par exemple, le fait de devoir rester confiné à la maison) et à ne pas vouloir à nouveau modifier cette situation (par exemple, le retour à la vie d'avant). Si l'on pose l'hypothèse que l'acteur est stratégique face à une situation donnée, on peut comprendre que les engagements vis-à-vis du travail et de la formation sont conditionnés par les attentes en termes de valeurs mais aussi en termes de retour sur investissement.

Nous avons également évoqué le processus de marchandisation du secteur de l'insertion avec des pratiques qualifiées par certains de « concurrentielles », pratiques que nous avons nous-mêmes désignées par l'expression de « jeu des institutions ». Il nous semble pertinent de faire référence ici à la grille du non-recours aux droits sociaux. Cette grille, qui liste plusieurs raisons au non-recours, pointe notamment le cas d'une mauvaise orientation voire d'une non-proposition de la part d'un prestataire. Ces deux cas de figure doivent nous interpeller dès l'instant où l'on peut aisément comprendre que la réalité d'un paysage de la formation et de l'insertion, proposant potentiellement une offre excédentaire sur un territoire donné, pourrait conduire à de telles pratiques.

La notion de « barrière » à la formation permet elle aussi de « penser » l'influence des facteurs conjoncturel (par exemple, la fermeture d'institutions a limité le flux d'information à destination du public), structurel (l'information autour des formations, des métiers et des emplois est capitale dans

les processus de décision des personnes à s'orienter vers telles ou telles démarches/institutions) et organisationnel (une mauvaise communication, une offre de formation inadaptée ou encore un dispositif pédagogique inadéquat aux attentes des personnes sont autant de barrières institutionnelles qui peuvent décider une personne à ne pas s'engager en formation). Rappelons aussi que le non-recours à un droit est parfois lié à la non-connaissance de ce droit, ce qui nous ramène là aussi à un enjeu de communications et d'informations. Enfin, les barrières situationnelles (les conditions de vie notamment) ne sont pas non plus à ignorer dès l'instant où on observe une précarisation croissante des publics.

Dans ce contexte général, l'appel à une réflexion sur un potentiel changement de modèle ne peut faire l'impasse des nouvelles manières de recruter, de former et d'accompagner qui s'imposeraient alors aux CISP. Avant d'aborder ces aspects, de pointer ce qui relève de la responsabilité d'un CISP (ce sur quoi il a prise) et de mettre en lumière ce qui ressort plus précisément du terrain à ce propos, il importe selon nous de partir du point de vue des bénéficiaires, c'est-à-dire de nos publics-cibles, de leurs besoins, attentes et aspirations. Pour ce faire, nous allons analyser plus en profondeur les témoignages de stagiaires en formation. Procéder de la sorte permet d'identifier et de comprendre ce qui a influencé l'engagement en formation de ces personnes et, à rebours, d'analyser les raisons (hypothétiques) pour lesquelles d'autres personnes ne s'engageraient (hypothétiquement) pas en formation.

2. Enseignements spécifiques

2.1. L'individu face au dispositif

L'INDIVIDU ET LE DISPOSITIF

	L'individu face au dispositif
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>L'entrée en formation</i> • <i>Les obstacles</i>
	Le dispositif face à l'individu
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Repérer</i> • <i>Mobiliser</i> • <i>Créer du lien</i>

2.1.1. L'entrée en formation

Le public en formation ou en recherche d'une formation poursuit toujours assurément un ou plusieurs objectifs. Certes, ces objectifs sont pluriels, contingents et évolutifs (Carre, 2001). Afin d'identifier ceux-ci et d'essayer de les comprendre, nous avons entendu le point de vue de 44 personnes, soit 37 stagiaires en FG et 7 personnes éligibles en entretiens. Ces personnes ont pu s'exprimer sur la formation qu'elles recherchaient ou qu'elles suivaient, sur leurs motivations, leurs craintes, leurs attentes, les événements et les rencontres qui les ont amenées à rechercher une formation ou à s'engager dans la formation, les obstacles éventuels, etc. La diversité des profils des personnes rencontrées, la variété des trajectoires, des objectifs personnels ou encore de la perception des finalités d'une formation sous-tendent l'existence d'une grande diversité et une grande complexité des enjeux liés à l'engagement de ces personnes. Parmi les personnes en formation, certaines sont venues pour avoir des contacts sociaux, d'autres pour apprendre un métier, pour trouver un emploi, parce qu'un ami suivait la même formation, parce que le centre avait bonne réputation, etc.

Ceci nous renvoie notamment à la question des motifs et à la dynamique d'engagement en formation (Carré, 2001, 1998). Sur le terrain, on observe des dynamiques motivationnelles variables et ambivalentes, comme c'est le cas dans la plupart des études sur l'engagement en formation : « *Les sujets se caractérisent par des positionnements très différents pour chacun des indicateurs retenus. Les types d'actes et démarches décrits, le niveau de connaissance des institutions de formation et de leur situation administrative, la capacité à se projeter à court ou moyen terme, l'implication dans l'entretien, l'affirmation de choix personnels, le sentiment de pouvoir y arriver, (...)* » (Tiberghien, 2006, p. 97).

« *Les raisons qui poussent les gens à suivre une formation sont parfois étonnantes, on a vu avec l'émission du meilleur pâtissier un pic des inscriptions dans la filière boulangerie* » (Partenaire).

Pour débiter notre analyse, il est permis, à l'instar de la recherche-action sur l'alphabétisation d'adultes menée par LEE (Bourgeois *et al.*, 2021), de distinguer chez les apprenants deux types d'enjeux : des enjeux opératoires (la personne est en formation pour des choses très concrètes) et des enjeux identitaires (la personne est en formation pour avoir une meilleure image d'elle-même).

Enjeux opératoires et identitaires

L'enjeu le plus important, c'est-à-dire celui qui revient le plus souvent, est celui d'accéder à l'emploi, de trouver du travail, que ce soit au terme de la formation ou pendant la formation :

« *Chaque être humain doit travailler dans la vie. Après la formation, je veux devenir indépendant, suivre une formation complémentaire et faire des choses intéressantes dans mon domaine, travailler* » (Stagiaire, H, 43, EFT, Menuiserie). « *Je cherche une formation qui débouche sur un emploi stable, un CDI, qui paie bien, qui donne de la stabilité* » (Stagiaire, H, 30, EFT, Menuiserie). « *Après ma formation, je veux aller chez.... Pour me former encore plus car quand tu sors de là, tu trouves un emploi sans problème* » (Stagiaire, H, 20, EFT, Soudure). « *J'ai commencé la formation puis j'ai trouvé un travail, j'ai dû laisser tomber la formation, car j'ai besoin d'un travail, c'est difficile pour payer ses factures, se déplacer* » (Stagiaire, F, 54, DÉFI, Alpha). « *Je suis ici car je veux trouver un travail, dans l'horticulture ou bien travailler dans la construction* » (Stagiaire, H, 23, DÉFI, Alpha).

Malgré l'objectif le plus souvent répandu de trouver un emploi (motif vocationnel chez Carré), une multitude de qualificatifs sont utilisés par l'ensemble des stagiaires pour décrire les objectifs poursuivis : « *pour avoir de meilleures perspectives, pour un bel avenir, pour mon évolution professionnelle, pour me resocialiser, pour apprendre, pour mes fils, pour confirmer mes compétences, pour gagner en confiance, pour avoir un but, pour travailler plus tard, pour reprendre une activité, pour avoir une vie sociale, pour trouver une issue à ma situation, pour m'en sortir, pour avoir un meilleur cadre de vie, pour revenir à une vie normale, pour trouver un emploi, ...* ».

On remarque aussi des positionnements assez ambivalents, notamment quand une personne ne projette pas une relation purement instrumentale entre la formation et l'emploi. Certains stagiaires affirment avoir l'objectif de se former pour, au terme de la formation, décrocher un emploi dans la filière suivie. D'autres stagiaires ont un autre objectif, celui de se former dans l'attente de trouver un emploi, qu'il s'agisse ou non d'un emploi en lien avec la formation suivie. Et peu importe que l'emploi soit décroché au terme de la formation ou pendant la formation, le stagiaire étant prêt à stopper *illico* sa formation si un emploi lui est proposé :

« J'aime bien la formation, le centre, le formateur, l'ambiance est top ici mais si demain on me propose un emploi, je quitte, je fonce, travailler est le plus important pour moi » (Stagiaire, H, 20, EFT, Soudure).

Parmi les objectifs, la recherche de confiance (motif identitaire chez Carré) apparaît aussi comme très importante tout comme le fait de vouloir assurer un avenir à leurs futurs enfants :

« Apprendre est minime par rapport à la confiance, à l'estime, au fait de revoir des gens » (Stagiaire, F, 51, DéFI, Orientation). « Avoir un boulot, fonder un foyer, avoir des enfants, qu'ils étudient, pour leur éducation, pour qu'ils n'aient pas un parcours comme le mien, pour qu'ils aient plus de facilités que moi, je ne veux pas qu'ils traversent ce que j'ai traversé, je n'ai pas eu ce qu'ils auront, ils pourront faire des études » (Stagiaire, H, 21, EFT, Soudure). « Mon avenir, c'est avoir un métier que j'aime bien, je veux me lancer là-dedans, mais surtout je veux le bien de mes enfants, me poser avec ma copine, même si j'ai envie de baisser les bras parfois, (...) pour montrer à mes enfants qu'on n'a rien sans rien » (Stagiaire, H, 20, EFT, Soudure).

Par ailleurs, le désir d'une meilleure qualité de vie, tout simplement, est exprimé également :

« Je veux suivre une formation pour avoir un emploi, mais aussi pour faire des rencontres et avoir une meilleure qualité de vie, un meilleur train de vie, nourrir ma famille et aussi avoir plus de discipline dans la vie, me lever tôt et me coucher tôt » (Personne éligible, F, 30). « J'acquière des compétences qui me seront utiles quoi qu'il arrive car je pourrai rénover ma maison » (Stagiaire, H, 22, EFT, Plafonnage).

Ce dernier témoignage rappelle la définition du motif personnel à s'engager en formation chez Carré (2001), à savoir vouloir développer des compétences pour la vie en général. Enfin, parmi les enjeux identitaires, l'image de soi n'est pas un objectif exprimé comme tel mais le discours laisse apparaître aussi chez certains l'envie d'aider les membres de sa famille ou encore d'être écoutés, voire reconnus par les autres :

« Je travaillais, et j'ai voulu aider mon gamin, qui a 31 ans aujourd'hui, mais bon, j'étais larguée moi, mais je l'ai fait pour mes enfants, j'ai eu un deuxième, là je me suis dit, on va faire un effort, on va aller pour le deuxième, le deuxième ça a marché, il a son diplôme, il est menuisier. Le troisième je me suis dit je vais continuer pour aider, ça n'a pas marché non plus. Je vais continuer pour ma fille mais je n'ai pas su l'aider, est-ce que c'est de ma faute, est-ce que c'est de la sienne ? Pour moi, dans ma tête c'est de ma faute, j'ai pas su l'aider. J'ai commencé la formation puis j'ai trouvé du travail, j'ai dû laisser la formation » (Stagiaire, F, 54, DéFI, Alpha). « En formation, je vais aider les autres...ce n'est pas mon rôle car je ne suis pas formateur mais je le fais de bon cœur car j'ai appris des choses, voilà, je mets les valeurs que j'ai apprises pour expliquer aux autres. Et les formateurs voient qu'on a bien compris, qu'on comprend son travail, si t'aimes bien un métier tu dois être concentré dedans depuis le départ, tu ne dois pas le prendre à la légère » (Stagiaire, H, 20, EFT, Soudure).

Une grande disparité des formes d'engagement

En vue de comprendre les processus qui se cachent derrière la mise en projet de formation, il est utile d'identifier les dimensions qui sont à l'œuvre. Classiquement, avec la théorie des dynamiques d'engagement de Carré (2001), on distingue le *sentiment d'autodétermination* : une personne a le sentiment d'être la cause de son comportement, de décider librement de ses choix, en fonction de

positions personnelles et en dehors de contraintes extérieures ; *la perception de compétences* : la personne a confiance en elle et en ses chances de réussite ; *la mise en projet* : le projet est-il perçu comme fondamental, important ou accessoire ? Quel est le but poursuivi ? Quelle perception la personne a-t-elle d'utilité de l'action et de sa temporalité ? Quelle perception la personne a-t-elle également de la planification de l'action et des échéances ? ; *l'acceptation de contraintes et la rupture d'habitudes* : quelle perception la personne a-t-elle des efforts à fournir et quel est son degré d'acceptation ?

L'analyse de terrain laisse apparaître des modalités de mise en projet variables d'une personne à l'autre. La disparité des formes d'engagement se lit à travers l'expression de préoccupations et d'attentes distinctes, légitimées par des discours personnels et des histoires singulières. Un premier type de discours renvoie à de l'autodétermination de la part de la personne, qui est mobilisée, connaît bien les démarches, a conscience de ses compétences et de ses limites. Elle exprime un choix personnel et sa volonté est bien marquée. « *Le sens de l'engagement se rapproche ici de la légitimation projective, décrite par J.P. Boutinet (op. cit., 1998). Dans cette configuration, le sujet a un projet personnel et veut explorer un ensemble de possibles. Il se libère des contraintes externes* ». C'est exactement le cas de cette stagiaire qui sait ce qu'elle veut et qui s'exprime sans détours :

« J'ai vécu dans la misère, pas envie que ma famille que je vais créer avec mon copain connaisse la même chose. Mon but est d'avoir suffisamment d'argent. Une sécurité matérielle. J'envisage de partir vivre en France. Je dois trouver un boulot pour financer le permis de conduire, je vais en attendant travailler au Luxembourg car les salaires sont plus intéressants en vivant en Belgique puis trouver une maison en France, je prends le temps qu'il faut, je vais postuler à la Poste pour un travail de nuit, ils ont quand-même des bons salaires. Mais je ne me projette plus dans le temps car je suis trop pressée pour plein de choses et j'ai eu des déceptions, donc je mettrai 10 ans, 12 ans ou 40 ans, je prendrai le temps qu'il faut. Dans la peinture, ce sera plus intéressant si c'est au Luxembourg. Je ne suis pas à l'aise avec les personnes, je suis vite stressée, donc par exemple caissière ou aide-soignante, non. Peintre dans la région, on demande souvent de faire du parachèvement, ce n'est pas la même chose. Moi je sais faire beaucoup de choses mais faire un mur complet, ce n'est pas censé être repris dans nos qualifications. Je ne suis pas à l'aise avec les personnes. Peintre en bâtiment dans la région, il y a des offres oui, mais ce qui est demandé de faire ne me correspond pas » (Stagiaire, F, 23, EFT, Peinture).

Une autre personne, en recherche de formation, affiche la même détermination :

« C'est grâce à mon conseiller Forem que j'ai connu la Cité des Métiers. Je cible une formation... dans le secteur de l'éducation, j'étais secrétaire avant, (...). Je cherche éducateur ou auxiliaire de l'enfance. J'attends que l'on m'oriente car je ne connais pas le marché belge, il y a beaucoup de codes administratifs. Une année ou deux, maximum de formation, j'ai envie de bosser, j'ai envie d'être active... La distance n'est pas un frein, je peux me déplacer. Aller jusqu'au bout de la formation, c'est important, c'est une place, il faut penser aux autres aussi. Mon but est de m'instruire, apprendre, avoir des connaissances, évoluer. L'important de savoir pour pouvoir s'organiser. Pour choisir, le contenu est important, pour pouvoir l'appliquer plus tard » (Personne éligible, F, 51).

D'autres personnes expriment un seul but, celui de trouver du travail : « *J'apprends beaucoup de choses ici mais avec ma formation, je veux trouver un métier* » (Stagiaire, H, 21, EFT, Travaux forestiers). Malgré la détermination des discours des participants au FG, on observe parfois dans les formes d'expression des engagements plus ambivalents, oscillant entre contraintes extérieures et légitimation personnelle, ce que Boutinet (1998) appelle la légitimation problématique pour décrire une situation

où une personne réinterprète une contrainte institutionnelle en regard de ses besoins personnels. Dans ce cas, le discours appuyé et déterminé tend, dans le chef de celui qui le prononce, à augmenter la part d'autonomie dans le choix qui est fait :

« Je suis depuis trop longtemps assis, faut que je me bouge » (Personne éligible, H, 26).
« Je veux réussir ma vie, réussir la formation c'est réussir à moitié » (Stagiaire, F, 36, DéFI, Bureautique). *« Quand je suis venu, je me suis dit que j'aurai peut-être une autre vie, une autre carrière. A l'école, on me mettait toujours derrière. (...) La vie change maintenant, il faut savoir lire et écrire pour aller sur l'ordinateur »* (Stagiaire, H, 65, DéFI, Alpha).

Des études ont mis en lumière la complexité des formes d'engagement et les configurations multiples que ces formes pouvaient prendre : la nécessité impérieuse de se former sans dévoiler de projets affirmés ; l'opposition entre une contrainte externe et la légitimation personnelle ; l'autodétermination dans le comportement mais l'absence de projet professionnel ou de vie, un engagement purement normatif, la poursuite d'un projet en tension avec des choix personnels marqués, etc. Il résulte de ces configurations une possible classification à trois niveaux, avec des engagements marqués, des engagements plus en résistance et des engagements plus modérés ou plus ambivalents (Tiberghien, 2006, p. 100). Le témoignage qui suit aborde par exemple des perspectives assez floues, marquées par l'expression « *si je dois* » :

« J'avais de gros problème de dos et la coiffure ça n'allait plus, j'aimais beaucoup ce qui était médical, mon généraliste m'a encouragé à aller vers le secrétariat car j'aime bien parler avec les gens, je suis sociable, je me suis dit pourquoi pas, si je dois postuler aujourd'hui, ce sera dans le scolaire » (Stagiaire, F, 36, DéFI, Bureautique).

A l'origine, des événements marquants !

On sait aussi que les engagements sont souvent le fruit de certains événements particuliers pour les personnes qui les ont vécus, des événements déclencheurs qui permettent « *de comprendre ce qui a amené l'apprenante, à un moment donné précis de sa vie, à prendre la décision d'entreprendre la formation (ou, dans certains cas, d'y retourner) et surtout à franchir effectivement le seuil du centre de formation* » (Bourgeois et al., 2021, p. 45).

Dans les FG, on a entendu de nombreuses déclarations à ce sujet : « *C'est grâce à ma maman* », « *Moi, c'est le CPAS qui m'a envoyé* », « *C'est un ami de la famille qui m'a conseillé* », « *C'est mon frère qui m'a dit de venir ici* », etc. On peut relier ceci au motif prescrit chez Carré (se former pour répondre à une injonction).

D'autres, en formation en alphabétisation, ont expliqué que c'était « *grâce à une référente IFAPME* » (H, 23), « *une initiative personnelle* » (H, 65), « *une orientation suite aux conseils d'une asbl* » (F, 54), « *une initiative personnelle appuyée par une entreprise de travail adapté, car on se moquait de moi au travail, on me disait "tu ne sais pas compter"* » (H, 59) ou encore « *par le Forem* » (F, 54).

Habituellement, on distingue trois types d'événements déclencheurs de l'entrée en formation : *des incidents biographiques ; des rencontres avec des personnes de confiance ou des organismes d'insertion qui communiquent de l'information sur la formation ; des injonctions externes, sous peine de sanctions (Id.) :*

Incidents

« Je suis DE mais j'ai 10 ans d'expérience dans mon secteur, j'avais une fonction de responsable, un CDI, puis j'ai fait un burnout, j'ai démissionné, puis j'ai enchaîné les petits

contrats, les petits jobs à droite à gauche, puis comme intérimaire, j'ai aussi fait des tests pour un autre boulot mais j'ai eu un refus pour raisons médicales, puis j'ai travaillé pendant deux ans dans une société puis je suis allé dans une autre mais après un mois, j'ai eu un accident de travail grave. Après j'ai repris contact avec le secteur de l'intérim, mais aujourd'hui, je suis venu à la CDM car j'en ai marre... je suis déjà venu il y a deux ans, mais je n'avais pas poussé plus loin car j'avais trouvé du boulot. J'ai demandé un test d'orientation, pour me connaître plus, savoir vers quel type de métier je dois m'orienter. Je cherche un emploi avec un CDI sinon je ferai une formation si elle débouche sur un emploi stable, j'analyse les choses, pour un boulot, je suis attentif à ce que l'on va me demander, le lieu, l'entreprise, les connaissances qu'il faut, si le métier paie bien. Pour une formation, je me pose les mêmes questions, et aussi les probabilités d'insertion, mais une formation pour moi, c'est max deux ans pour la durée, j'ai aussi besoin d'une bonne philosophie, un feeling et la valorisation de la formation, il faut qu'elle permette l'accès à un métier. Pour savoir, je vais faire un autotest d'orientation » (Personne éligible, H, 29). « Après un licenciement, je suis devenu DE. Les démarches étaient compliquées, c'est la galère avec le Forem. Cela fait quelques mois que je suis DE mais je n'ai aucun contact avec le Forem, j'ai pris contact avec eux et ils m'ont répondu qu'ils étaient surchargés. J'ai reçu un mail me disant d'aller à la CDM. Je suis très satisfait de ma visite, c'est la première fois. Je souhaite me lancer à mon compte. Je cherche une formation pour mon futur job car je serai dans la vente. J'en ai trouvé une avec une formule intensive de 3 mois, c'est trop long ! Il y en a une autre de 2 jours par semaine avec la moitié en présentiel mais celle qui m'intéresse le plus, c'est celle d'un jour sur un an en présentiel. C'est important car il y a aussi la vie de famille. Mais le lieu de la formation m'importe peu. Et tout ce qui est bon pour mettre dans un CV est toujours bon. J'espère avoir un papier après, c'est comme un tournoi de foot, si on ne reçoit pas de médailles, on n'est pas content. Ici, y a besoin d'un méchant coup de pub, je n'avais jamais entendu parler de la CDM » (Personne éligible, H, 35). « Mon papa est atteint d'une maladie et rester à la maison et le voir dépérir c'est difficile. Moi je ne parle pas puis je suis comme une grenade et si on me dégoupille j'explose... donc je suis venu ici » (Stagiaire, H, 30, EFT, Menuiserie). « J'ai perdu mon emploi après 28 ans de carrière au sein d'un groupe pharmaceutique. J'avais besoin de me remettre à niveau (CV, lettre de motivation). Mon accompagnateur du Forem m'a recommandé cette formation qui est extraordinaire » (Stagiaire, F, 54, DÉFI, Orientation).

Rencontres

« Un mois après l'école, une amie m'a dit 'inscris-toi'. J'avais confiance en mon amie. J'ai rencontré un formateur mais j'ai des problèmes de dos à régler. Je voulais trouver un boulot au plus vite. Rien ne m'intéressait, je devais trouver des choses à faire sinon je vais retourner en dépression. J'ai été contente de commencer ici, pendant une année je me suis occupée » (Stagiaire, F, 23, EFT, Peinture). « C'est grâce à l'école que je suis ici, une assistante sociale est venue me chercher chez moi après ma 6^{ème}, elle m'en avait parlé un mois avant la fin de mes études, elle avait déjà envoyé des élèves ici » (Stagiaire, H, 20, EFT, Soudure). « C'est grâce à ma maman, elle me poussait car j'étais perdu. Arrivé par un regroupement familial. Maintenant grâce à ma maman, je sais comment faire les démarches » (Stagiaire, H, 21, EFT, Soudure). « Je suis arrivé ici par le bouche-à-oreille, c'est un de mes amis qui m'a parlé du centre » (Stagiaire, H, 30, EFT, Menuiserie). « C'est lors d'un repas avec mon meilleur ami qui a fait sa formation aussi ici, plus intéressant ici qu'au Forem d'ailleurs, où c'est trop court : ici on nous explique aussi comment chercher un travail, etc. Je viens de Tournai, mais là, aucune formation ne proposait autant qu'ici » (Stagiaire, H, 28, DÉFI, Bureautique).

Injonctions

« *Mon beau-père en avait marre de me voir glander à la maison, il a conclu un marché avec moi, je devais trouver une formation. Je suis venu ici car j'y étais déjà venu, j'avais déjà entendu parler du centre* » (Stagiaire, H, 30, EFT, Menuiserie).

2.1.2. Les obstacles à la formation

L'étude de l'inégalité des individus face à l'offre de formation tend à montrer que « *les populations issues de l'immigration, les personnes en situation d'illettrisme sont particulièrement mal placées face à cette offre : difficultés d'accès à l'information, barrières psychologiques liées à la crainte d'un échec nouveau, fatalisme, perception négative de soi, difficultés à se représenter les apports d'une formation (...)* » (Tiberghien, 2006, p. 91).

Sur le plan des obstacles/freins à la formation, on distingue habituellement des facteurs internes (histoire psychoaffective, trajectoire personnelle, expériences vécues, traits de personnalité, image de soi, ressources personnelles) et des facteurs externes (entourage familial et social, environnement socioculturel, environnement institutionnel de la formation, contraintes socioéconomiques).

Mais, de manière de plus en plus fréquente, c'est la notion de « barrières à la formation » qui est utilisée dans les recherches pour définir ce qui empêche les personnes de s'inscrire en formation. « *Ces barrières ne s'appliquent pas de la même manière à tous mais concernent plus spécifiquement certaines catégories de personnes qui ont moins de ressources pour dépasser ces difficultés : origine étrangère, isolement social, faible connaissance du français, sans revenu propre, mais aussi faible capacité de collecter et de traiter les informations (en lien avec un passé scolaire et/ou professionnel). L'action des professionnels de l'orientation n'en est que plus nécessaire* » (Bruxelles Formation, 2021, pp. 162-164). Nous retiendrons cette notion de « barrières à la formation » et les quatre types de barrières habituellement décrites : la barrière situationnelle, la barrière dispositionnelle, la barrière informationnelle et la barrière institutionnelle.

La situation des personnes

Plusieurs aspects particuliers en lien avec la situation des personnes peuvent constituer des freins d'accès à la formation. Citons, entre autres, les conditions matérielles de vie, le vécu et les impératifs familiaux, l'éloignement géographique des lieux de formation, l'utilisation du temps, l'accès à la mobilité, etc. Nous avons déjà mobilisé des extraits de récits qui montrent l'importance du soutien de l'entourage et de la famille pour l'apprenant. C'est le cas de tous les stagiaires en alpha participant au FG qui sont soutenus par « *mon beau-frère* », « *mes enfants* », « *mon mari* », « *ma sœur* ».

Le témoignage suivant aborde la question du soutien et de la solidarité familiale dans le sens opposé. L'assiduité à la formation est contingente de la situation d'un membre de la famille de la stagiaire, voire de l'organisation familiale au sens large :

« *Je viens tout le temps en formation mais je dois rester attentive aux difficultés et aux problèmes de santé de mon mari. S'il y a le moindre problème, je dois quitter la formation* » (Stagiaire, F, 54, DéFI, Alpha). « *L'organisation familiale est parfois compliquée. J'arrive parfois en retard parce que je dois cuisiner, ranger la cuisine et d'autres choses. J'ai aussi parfois des rendez-vous et alors je dois partir plus tôt* » (Stagiaire, F, 54, DéFI, Alpha).

On notera que le soutien des professionnels de l'ISP et des membres du centre de formation en particulier est tout aussi fondamental :

« Y a des hauts y a des bas. J'ai traversé une passe incroyable, un mois après avoir commencé, je suis parti en dépression et le centre était là pour m'aider à remonter la pente. Au début j'étais fort motivé puis j'ai loupé un peu la formation, ils étaient là pour moi, pour me booster, ils font le max pour les stagiaires, même les petits soucis ils sont là... depuis que je suis ici je trouve que c'est mieux d'en parler... si cela ne va pas le matin, je vais en parler avec eux (...). Un moment je venais pas et quand je venais, j'écoutais pas, j'allais dehors toute la journée fumer ma cigarette...on m'a dit "soit tu fais quelque chose soit on met fin au contrat", j'ai commencé à m'ouvrir j'ai un peu expliqué. Les formateurs m'ont aidé pour ici, mais pour ailleurs aussi car ils m'ont dit qu'on voyait que j'avais de l'or dans les mains, que j'étais fait pour ce métier, ils voient que je parle avec tout le monde, ils m'ont aidé à répondre à des questions que j'avais dans la tête... J'étais dans mon monde, j'avais trop de problèmes dans ma tête mais maintenant les choses commencent à se remettre à leur place...» (Stagiaire, H, 20, EFT, Soudure).

Les dispositions

« Pour moi, le réveil est compliqué » (Stagiaire, H, 23, DéFI, Alpha).

D'emblée, ce témoignage donne le ton. Les obstacles à la participation d'un individu à des activités de formation peuvent être aussi en effet liées à ses propres dispositions. Par dispositions, il faut entendre les rapports qu'entretiennent les personnes [peu scolarisées] à l'égard des pratiques de lecture et d'écriture, les expériences scolaires éprouvantes et certaines perceptions négatives de l'école et de la formation, la perception négative de soi sur le plan intellectuel et de l'apprentissage, l'avancement en âge, les retombées lointaines de la formation ainsi que l'absence de culture de formation (Lavoie et al., 2008, p. 167).

De manière transversale aux cinq FG, on remarque que les stagiaires définissent la plupart du temps leur formation comme quelque chose de « positif, utile, constructif, respectueux, génial » :

« Ici, il y a du respect, un bon encadrement, mieux qu'ailleurs, je me sens à l'aise » (Stagiaire, H, 21, EFT, Plafonnage).

Les témoignages montrent à quel point le regard porté sur la formation et les craintes qui sont celles des candidats ont une réelle importance. Rappelons en effet que « *La non-participation [à la formation] s'expliquerait en partie par l'image négative forgée lors d'expériences scolaires antérieures* » (Ibid., p. 162). Il en va de même des mauvaises expériences professionnelles. Un stagiaire exprime d'ailleurs, sans l'avouer explicitement, une certaine forme de peur :

« En EFT, en formation on rigole, c'est bien, mais en stage c'est sérieux », froncement des yeux (Stagiaire, H, 21, EFT, Travaux forestiers).

L'information

Au rang des barrières potentielles, l'information véhiculée autour et sur la formation apparaît jouer un rôle crucial. Plus précisément, trois types d'informations principales peuvent jouer un rôle et influencer favorablement ou défavorablement la participation d'une personne à une formation : *le contenu inadéquat des messages, la terminologie péjorative et le manque d'information significative* (Ibid., p. 170) :

« Beaucoup d'infos à la séance d'infos, impression que j'allais avancer dans la vie : ils expliquent tout, le déroulement, ils nous mettent à l'aise, tu peux poser des questions, on

t'explique pour les stages, les différents métiers, les règlements. Et la manière de parler cela te détend. Le jour même j'ai dit oui, un mois après je signais mon contrat » (Stagiaire, H, 20, EFT, Soudure).

Aussi, dans le cadre des formations de base, l'utilisation des termes « alphabétisation » et « analphabète » soulève des réserves et porte à penser que le vocabulaire utilisé peut constituer un obstacle au regard de l'image et du statut qu'il projette sur la formation des adultes (*Id.*). Dans le même ordre d'idée, nous pouvons questionner l'utilisation de l'expression « remise à niveau », généralement employée pour qualifier la formation de base²⁴.

Les Institutions

Des obstacles liés aux institutions (comprenant ici le cadre institutionnel et social mais aussi les dispositifs de formation) freinent ou empêchent légalement des adultes [peu scolarisés] de participer à des formations ou les incitent à abandonner en cours de route : *écueils à l'entrée en formation, mesures de soutien à la formation trop restrictives, formalisme du cadre d'éducation, andragogie peu appropriée, finalités trop limitées de la formation* (Lavoie et al., 2008, p. 170).

« On se sent aidé, écouté, à l'aise avec les formateurs, pas comme à l'école » (Stagiaire, F, 23, DéFI, Service aux personnes). « Je suis motivé s'il y a des stages, c'est primordial » (Stagiaire, H, 20, EFT, Plafonnage). « Lors de la journée d'accueil, on nous a parlé du contenu de la formation, des horaires, des moyens de déplacement, de l'organisation nécessaire, des débouchés et des possibilités à la sortie, on pouvait poser toutes les questions qu'on voulait » (Stagiaire, F, 22, DéFI, Service aux personnes). « J'avais une formation du Forem en bureautique et puis j'ai eu une rage de dents (température) et la formatrice m'a mise dehors... j'ai recherché, j'ai trouvé la pub, j'ai eu un contact avec une personne, puis la séance d'information et là, je me suis dit immédiatement ok car le premier contact était bon, quand je parle d'ici, je le dis, c'est vraiment une grosse famille, alors qu'au Forem, c'est de l'industrie, on est un chiffre » (Stagiaire, F, 36, DéFI, Bureautique). « En faisant une recherche sur Internet, je suis venu à la séance d'info, j'ai vu la maison, pas un grand truc, c'est familial. Puis on m'a dit de revenir. J'ai fait les tests et ça s'est bien passé. Quand on m'a fait rigoler la première fois, je l'ai expliqué chez moi, je l'ai dit je pourrais me plaire ici » (Stagiaire, H, 23, DéFI, Alpha).

Lors d'un FG, des difficultés particulières ont été exprimées comme celles des horaires (*« Devoir se lever très tôt, parfois à 5 heures du matin et faire de longues journées avant d'être de retour chez soi parfois très tard »*), celles liées aux trajets (*« Les horaires ne coïncident pas, il y a aussi la durée et le coût du transport en commun ou en voiture, même si le centre organise une navette depuis la gare »*), celles de la garde des enfants (manque de place, coût des crèches, *« C'est impossible pour les mamans solo »*) et, finalement, celles liées à la faiblesse du montant des indemnités de formation (*« On est pénalisé si on est malade et on n'a pas de congés payés »*) et de déplacement (*« qui font que la formation finit par coûter plus qu'elle ne rapporte »*).

A cela s'ajoute que *« Certains contenus peuvent être moins chouettes »*, que *« Les nouveaux se font parfois chambrer »* et que *« Le travail est parfois très dur physiquement et provoque des problèmes de dos et de grosse fatigue »*. La question de l'accès au centre de formation est aussi posée :

²⁴ Il peut en être de même avec « accompagnement social » ou « psychosocial ». Ceci peut avoir une connotation négative et freiner des personnes qui ne sont pas toutes dans la même situation.

« La question de la mobilité est centrale : quand on est au centre-ville, c'est plus facile » (Partenaire).

Sur le plan pédagogique, on sait que les craintes de retrouver un système ressemblant à un passé scolaire aux mauvais souvenirs ou tout simplement un système infantilisant la personne, sont des facteurs de fuite en avant :

« Là où j'étais avant, je me suis crue à l'école primaire, avec des feuilles devant moi, laisse tomber, puis on m'a parlé de chez Lire et Ecrire et je m'attendais à voir des gogoles avant d'arriver, des handicapés, dans ma tête, c'était des handicapés. Et puis je suis rentrée et, franchement, si je dois partir, c'est eux qui vont me virer car moi je ne partirais pas, c'est mon bol d'oxygène (...). Ceux qui passent le pas de la porte ont peur de retrouver l'école, le système de l'école » (Stagiaire, F, 54, DÉFI, Alpha).

Une importance particulière est accordée à la dynamique de groupe (« j'ai été super bien accueilli par les autres ») mais aussi à la relation avec le formateur ou la formatrice. Les récits sont alors illustrés par une série de superlatifs :

« Les relations avec la formatrice sont bonnes, elle est à l'écoute, très sympa, disponible, professionnelle, humaine, compréhensive » (Stagiaire, F, 50, DÉFI, Orientation).

Enfin, l'appréciation pour l'approche (EFT ou DÉFI) est clairement assumée par les différents stagiaires :

« Le parcours DÉFI permet de s'orienter par la suite, de trouver sa voie par la découverte de différents métiers, via des témoignages de personnes de terrain et un stage d'acculturation » (Stagiaire, F, 23, DÉFI, Service aux personnes). « Dans les parcours EFT, on apprend directement sur chantier. On a de l'aide pour trouver les stages et pour les préparer. On est suivi pendant ceux-ci. C'est très sécurisant. Les évaluations sont plurielles et régulières : auto-évaluation, évaluation avec le formateur référent et avec la coordination pédagogique. En EFT, il y a aussi des épreuves pratiques. Ça permet de s'améliorer. En EFT, il faut aussi être OK d'affronter la pluie et le froid, de faire un travail physique intense, de se lever très tôt et d'être crevé en fin de journée (Stagiaire, H, 21, EFT, Travaux forestiers). L'ambiance est bonne et les relations avec les formateurs, l'équipe encadrante et les autres stagiaires sont excellentes. Il y a une bonne cohésion, c'est comme une « grande famille » car on s'entraide les uns les autres » (Stagiaire, F, 22, DÉFI, Service aux personnes).

2.2. Le dispositif face à l'individu

LE DISPOSITIF ET L'INDIVIDU

	L'individu face au dispositif
	<ul style="list-style-type: none">• L'entrée en formation• Les obstacles
	Le dispositif face à l'individu
	<ul style="list-style-type: none">• Repérer• Mobiliser• Créer du lien

Comment prévenir l'éloignement durable de certains publics du marché du travail, de la formation et du risque de précarisation croissante ? Cette question, délicate et complexe, a alimenté les débats et

discussions d'un webinaire organisé en France (Normandie) sur l'accompagnement socioprofessionnel des « publics invisibles » (Carif-oref de Normandie, 2022). Lors de ce webinaire, les différents participants ont rappelé la nécessité de devoir développer des démarches permettant d'« aller vers » les publics non accompagnés, pour leur permettre d'accéder à un accompagnement socioprofessionnel, à une formation ou à un droit. La coexistence de trois temps forts et trois actions a été identifiée et mise en discussion. Nous les reprenons ici à notre compte pour les confronter aux témoignages de terrain que nous avons récoltés. Ces trois actions se déclinent en verbes d'action. Il s'agit de « Repérer », de « Mobiliser » et de « Créer du lien »²⁵.

Avant d'aborder ces trois temps forts, rappelons une fois encore qu'un individu va s'inscrire en formation s'il a connaissance de l'existence de tel ou tel dispositif de formation (cf. non-recours aux droits et barrières informationnelles à la formation), s'il a la possibilité de mobiliser des ressources (barrières situationnelles à la formation), de saisir l'opportunité de se former et en fait le choix librement (cf. acteur stratégique et approche par les capacités), s'il considère que ce projet est réaliste (cf. barrières institutionnelles à la formation) et correspond à ses attentes (cf. motifs d'engagement), qu'il y perçoit donc un intérêt (cf. acteur stratégique) et, *in fine*, qu'il estime qu'il a des chances de réussite (cf. acteur stratégique et barrières dispositionnelles à la formation). Dans ce contexte, savoir où se trouvent les personnes pour définir avec elles leurs attentes et leur offrir les moyens de leurs propres ambitions constituent des étapes clés.

2.2.1. Repérer

Parmi les thèmes récurrents abordés par les CISP et les partenaires, celui de la communication occupe une place prépondérante pour repérer les publics. Rappelons qu'une mauvaise information constitue une des barrières à la formation alors que la non-connaissance d'une prestation sociale peut déboucher sur une situation de non-recours. La communication est en effet perçue comme « *le nœud du problème* » (CISP-DéFI/EFT), comme « *un enjeu majeur pour toucher les publics* » (Partenaires). Les messages ainsi que les canaux diffèrent selon les opérateurs et les CISP, mais tous s'accordent pour mettre en avant le bouche-à-oreille : « *Nous faisons de la communication mais la plupart des personnes qui viennent chez nous arrivent par le bouche-à-oreille* » (Partenaire).

« Nous avons recours aux réseaux sociaux dont Facebook pour communiquer mais c'est le bouche-à-oreille qui fonctionne encore le mieux » (CISP-DéFI). « Pour la communication, c'est le bouche-à-oreille qui fonctionne le mieux même si les réseaux sociaux ne doivent pas être négligés, et nous avons aussi un réseau de partenaires et un ancrage local marqué. Nous menons également une réflexion stratégique au sujet de la communication » (Partenaire). « Pour la publicité de nos formations, nous utilisons tous les canaux disponibles, ils marchaient tous du tonnerre avant mais maintenant c'est surtout le bouche-à-oreille, les réseaux sociaux avec Facebook et bien entendu le Forem, mais nous ne sommes pas au top au niveau de la comm', nous envoyons aussi nos offres

²⁵ Le 24 novembre 2022, en réunion d'équipe de l'IF, nous avons convié les membres du staff ainsi que les conseillers CDM/CdM à une animation, par groupe, en demandant des pistes concrètes d'action pour chacune des trois actions envisagées. Pour l'action « Repérer », les pistes proposées ont été les suivantes : « *aller dans les maisons médicales, les braderies, les grandes surfaces, les clubs sportifs, les plaines de jeux, les espaces dédiés à la petite enfance, les consultations ONE, les AMO, les marchés, les salons, investir les groupes de débrouille sur Facebook et les réseaux sociaux, se faire connaître des partenaires, être présents (affichage, brochures) dans les points de contacts (CPAS, syndicats, devant les écoles, les mutuelles, les pharmacies, etc.)* ». Pour l'action « Mobiliser », quelques initiatives ont été énoncées : « *être présents dans les services complémentaires (épiceries sociales, etc.), expérimenter avec des candidats une situation de formation, mettre en place une séance d'informations expérientielle, laisser les gens parler d'eux, garantir une forme de sécurité, entendre des témoignages de stagiaires, inviter aux séances d'informations d'autres personnes que celles habituellement, etc.* ». Enfin, selon les propositions, « Créer du lien » serait plus aisé « *en mettant en place des échanges de pratiques, en ouvrant des crèches, en élargissant le public des CISP, en accompagnement autrement les personnes qui abandonnent la formation puis qui y reviennent, etc.* ».

de formations aux partenaires » (CISP-DéFI). « Pour la communication, nous exploitons les canaux traditionnels : site Internet, salon du SIEP, les réseaux sociaux comme Facebook, Twitter ou Instagram, LinkedIn aussi et nous réalisons des vidéos » (Partenaire).

Bien communiquer demande aussi, pour certains, de penser à une stratégie : *« Pour la communication, le meilleur système est le bouche-à-oreille mais nous devrions réfléchir ensemble à une stratégie commune » (CISP-DéFI). « Les Fédés font de la comm' mais de manière beaucoup trop générale et pas assez locale, les messages sont trop généraux, il faut être dans le pratico-pratique avec nos publics » (CISP-EFT). « Notre communication est pensée même si nous sommes à la recherche d'experts pour nous aider à communiquer » (CISP-DéFI). « Nous avons mis en place une stratégie de communication et une véritable politique de recrutement, en donnant du sens à la communication » (Partenaire). Certes, les moyens ne sont pas les mêmes pour tous les opérateurs : « Nous avons une équipe com de 9 personnes » (Partenaire). Pour répondre aux enjeux de communication, certains CISP multiplient les démarches :*

« Pour la comm', nous publions 1 fois par mois un article dans la presse, nous avons aussi des capsules vidéo, c'est important de varier et de changer les supports, le bouche-à-oreille fonctionne très bien, les réseaux sociaux, le travail avec les syndicats, nous sommes aussi très présents dans les salons » (CISP-EFT/DéFI)

Parallèlement à la communication, attirer du public en formation passerait aussi par des démarches de prospection mais aussi, comme certains le sous-entendent, les modalités de partenariat avec les opérateurs d'insertion :

« Chez nous, le recrutement de personnes est plus facile, car nous allons chercher les gens là où ils sont, on n'attend pas que les DE viennent à nous, nous allons dans les quartiers, via les associations, etc. » (Partenaire). « Nous avons mis en place ce que l'on appelle du marketing social, avec séances d'accueil, d'informations, projet professionnel, on analyse toutes les actions possibles pour attirer le plus de stagiaires possibles, on contacte toutes les sources qui peuvent nous envoyer des candidats » (CISP-EFT). « Il faut revoir les procédures pour le recrutement car les assistants sociaux travaillent moins, c'est une nouvelle génération qui connaît moins bien les réalités du quartier, et les nouveaux sont plus procéduriers, ce sont des agents administratifs, mais les bénéficiaires ont aussi changé » (CISP-EFT).

A côté de la prospection et de la communication, l'accueil des stagiaires semble primordial : *« Être bien accueilli, être pris en considération, ce sont des choses fondamentales » (Partenaire). Les séances d'informations sont primordiales, elles doivent avoir un impact positif et conduire la personne à signer un contrat » (CISP-DéFI).*

« La meilleure comm', c'est d'avoir une bonne réputation, une équipe pédagogique de qualité, une équipe technique aussi et des compétences sociales importantes pour l'accompagnement » (CISP-EFT/DéFI).

2.2.2. Mobiliser

« Il faut penser à des dispositifs de recrutement de stagiaires basé sur l'accompagnement, l'accompagnement ne doit pas être uniquement pendant la formation mais aussi en amont de la décision de la personne » (CISP-DéFI). « Nous avons mis en place une enquête de notoriété ». « Nous menons en permanence un travail réflexif sur nos pratiques, afin de les faire évoluer, nous avons par exemple un projet spécifique de techniques d'accroche

des jeunes personnes, ce n'est pas la même chose que pour les personnes plus âgées et nous avons aussi un groupe de travail sur les méthodes d'intervention en entreprise » (Partenaire). « Nous devons réfléchir ensemble à comment mieux accrocher les jeunes, comment s'adapter au numérique » (Partenaire). « Les synergies entre les formations et le monde de l'entreprise doivent être améliorées » (Partenaire).

Outre la notoriété, les liens avec l'entreprise et l'adaptation à l'ère du numérique, attirer les personnes nécessiterait également de proposer un dispositif de formation qui correspondent aux besoins, aux attentes et aux capacités de ces personnes. Le concept de logique d'action renvoie à la perception chez l'individu d'un intérêt à agir et à son estimation des chances de réussir ce qu'il entreprend :

« Je ne suis pas satisfaite de la formation, pas assez d'heures, pas assez de travail, pas assez de matériel, des marqueurs qui ne vont pas. On a mathématiques, français et informatique, en sachant qu'on a des niveaux différents, que certains ne savent pas aller sur l'ordinateur. C'est de la folie, c'est beaucoup demander pour un prof, nous on commence par quoi, l'ordinateur ou le français ? Mais si on n'apprend pas à lire et écrire, on ne sait pas aller sur l'ordinateur. L'un ne va pas sans l'autre mais c'est un double travail » (Stagiaire, F, 54, DéFI, Alpha).

Dans les récits, les témoignages se multiplient pour mettre en évidence les caractéristiques du dispositif de formation comme étant un des enjeux du recrutement avec, en point de mire, la problématique de la longueur des formations et des entrées permanentes, ce qui nous relie à la dynamique du projet et de sa temporalité telle qu'elle est décrite par Carré (2001) :

« Il faut donner un coup de pied dans notre système de formations longues, les personnes sont en attente de formations courtes, avec d'autres rythmes d'apprentissage » (CISP-DéFI). « La longueur de certaines formations doit être revue à la baisse, notamment les formations en orientation doivent être plus courtes » (Partenaire). « Dans les CISP, la longueur des formations pose parfois un problème avec les projets des personnes de vouloir travailler plus vite, la mise en projet est trop longue » (Partenaire). « Les formations sont trop longues en CISP, d'autant qu'elles s'adressent à des gens qui ne savent pas toujours bien se projeter » (Partenaire). « Il faut des formations avec une approche pragmatique, efficace, pas trop longues » (Partenaire). « Nous essayons de fonctionner avec des entrées continues sinon nous devons refuser des personnes qui ne reviendront plus... mais les entrées continues, c'est compliqué à gérer pour les formateurs et pour la dynamique d'un groupe » (CISP-EFT). « Nous essayons d'augmenter de plus en plus les entrées permanentes » (CISP-DéFI). « Je suis DE depuis 5 mois mais je n'ai pas de voiture, c'est un obstacle pour un emploi. J'ai eu des échanges avec le Forem, par mail et par téléphone, ils m'ont parlé de la CDM. Aujourd'hui, j'ai besoin d'une formation dans le secteur de ..., car on promet de m'engager si j'ai cette formation. Le lieu est important car je me déplace en bus. Il y a une formation de 3 mois sur Namur mais elle coûte chère, il y en a une autre à Herstal avec le Forem, mais c'est loin, et la formation dure 6 mois en cours du soir. Il y en a une autre via Formapass mais c'est trop tard, je dois attendre un an, c'est à Farciennes, cela a débuté en août » (Personne éligible, H, 36).

La question des qualifications et celle de la spécialisation pour certains publics (en alpha) est aussi évoquée :

« Pour les formations en alpha, il est important de bien former le personnel à la pédagogie mais aussi aux nouveautés, en termes de neuroscience par exemple, de réfléchir au travail sur la lecture rapide, sur la logopédie, sur la pédagogie du projet » (CISP-DéFI). « Nous

devons mettre sur pied des dispositifs de formation qui soient des dispositifs de montée en qualifications » (CISP-DéFI).

Certains reviennent aussi sur des facteurs d'attractivité qui font aujourd'hui défaut :

*« La généralisation du F70bis aux métiers en pénurie et aux fonctions critiques serait une bonne chose, ainsi que le gel de la dégressivité pour les stagiaires en EFT » (Partenaire).
« Le gel de la dégressivité des allocations de chômage est une nécessité impérieuse » (Partenaire).*

Enfin, la question de la certification des formations reste pour certains un enjeu central, avec, au bout du compte, un triple enjeu : la valorisation des personnes, la fluidité des parcours et la reconnaissance de la part des entreprises :

« Les formations sans certification intéressent peu les personnes » (Partenaire). « La reconnaissance des compétences est un enjeu crucial, il faut certifier les compétences que nous transmettons » (CISP-EFT). « De nombreuses formations ne correspondent pas aux attentes et l'absence de certification nous coûte » (CISP-EFT/DéFI). « Nous devons mettre en place un système de certification permettant aux personnes de passer chez d'autres opérateurs, et modulariser la formation pour pouvoir arrêter à un moment donné et aller là et là, avoir une visualisation des étapes » (CISP-DéFI). « Nous développons des référentiels de compétences en relation avec les entreprises » (Partenaire). « Le travail avec les entreprises est fondamental, quand on met en place des formations non reconnues par les entreprises, on vend du rêve, on crée in fine de la désillusion » (Partenaire). « La certification des formations est très importante pour les personnes mais aussi pour les entreprises » (Partenaire).

2.2.3. Créer du lien

Aujourd'hui, plus personne ne doute du fait que les caractéristiques des publics en CISP nécessitent un renforcement de l'accompagnement psychosocial :

« Il faut développer le niveau d'accompagnement psychosocial pour les plus éloignés de l'emploi, car la mise en action est primordiale mais elle est possible à certaines conditions » (Partenaire). « Nous menons en permanence une réflexion en profondeur sur l'accueil et l'accompagnement » (CISP-DéFI). « Nous avons mis en place une logique d'accompagnement, nous développons des stratégies en la matière » (Partenaire). « Il faut cesser de dramatiser les publics et les discours pour justifier les financements mais les modalités d'encadrement doivent se renouveler » (Partenaire).

Par ailleurs, « Créer du lien » poursuit assurément l'objectif de prévention des abandons ou des arrêts de formation :

« Nous avons mis en place un système de repérage des abandons et après quatre absences, nous contactons la personne » (Partenaire). « Les arrêts de formation se font souvent en début de formation, dans les 4 à 5 premières semaines. Nous enregistrons des abandons fréquents, sans retour, malgré nos systèmes de courrier mais aussi de coups de fil, donnés par le référent, une personne de confiance, mais les personnes ne décrochent pas » (CISP-DéFI).

Pour faire face au problème des départs prématurés, certains avancent des pistes d'action :

« Nous travaillons concrètement sur la résilience, le maintien du lien est important » (Partenaire). « Pour la formation au permis de conduire, 50 à 60 % des effectifs ne vont pas chercher les papiers à la commune. Il faut les encourager ou les aider dans la démarche, cela va les rassurer et les maintenir chez nous » (CISP-DÉFI).

Conclusion

L'étude RASta vise à identifier et cerner, pour mieux les comprendre et interpréter leurs relations à d'autres facteurs, les ressorts qui influencent une personne à **entrer/s'engager en formation**, à hésiter à entrer/s'engager en formation et à ne pas entrer/s'engager en formation. Cette étude constitue, entre autres, une démarche de compréhension de la situation de **pénurie de stagiaires** dans les CISP. De manière plus générale, il s'agit également de questionner les **facteurs de désaffiliation et de démobilisation** des stagiaires, notamment avec l'impact de la crise sanitaire.

Si la tendance à la baisse du recrutement des stagiaires n'est pas nouvelle et tend à s'installer dans plusieurs centres et dans certaines filières de formation, elle n'est toutefois pas généralisée à l'ensemble des CISP. En rappelant ce constat, nous voulons aussi préciser les raisons qui nous ont poussés, dans le questionnement général de notre recherche, à inclure d'autres facteurs que ceux exclusivement centrés sur la personne, c'est-à-dire **les stagiaires** potentiels. Ainsi, la dynamique propre à un centre de formation, son organisation interne, son offre de formation, le dispositif qu'il propose, les modalités d'accueil et la stratégie de recrutement qu'il met en place sont autant d'éléments déterminants des processus de recrutement. De plus, le cadre institutionnel et social au sein duquel se jouent les enjeux de ces processus constitue également un facteur important à prendre en compte. Lors de notre phase exploratoire, toutes ces dimensions ont été largement abordées par les 14 professionnels des CISP que nous avons interrogés. C'est la raison pour laquelle nous avons également élargi notre question centrale à deux sous-questions : la première cherche à comprendre dans quelle mesure et de quelle manière **les démarches des CISP** (prospection, stratégie de recrutement, communication, etc.) contribuent au recrutement de stagiaires en formation ; la seconde questionne **les dispositifs de formation** des CISP au sens large (offre de formation, dispositif pédagogique, type d'accompagnement, etc.) et analyse dans quelle mesure ils constituent aujourd'hui une réponse adéquate aux attentes et aux besoins des publics.

Tous les facteurs précités et le rôle qu'ils jouent dans la problématique des rapports entre un individu et un dispositif de formation sont largement abordés et analysés dans la littérature. Face à une documentation très vaste et très riche, nous avons, d'une part, mobilisé **certaines études** de cas sur l'engagement en formation des adultes et, d'autre part, exploité **plusieurs grilles théoriques** qui font aujourd'hui office de référence dans le champ des sciences sociales et, singulièrement, dans l'analyse des politiques sociales et des enjeux de l'insertion socioprofessionnelle et de la formation continue. C'est ainsi que nous avons retenu plus particulièrement **cinq cadres interprétatifs** pertinents pour leur portée heuristique : la théorie du non-recours aux prestations sociales ; les notions de barrières à la formation ; le concept de logique d'action ; l'approche par les capacités ; la théorie des motifs et de la dynamique d'engagement en formation.

À partir de ces cadres analytiques, nous avons ensuite construit **notre propre grille interprétative** en formulant l'hypothèse assez générale que la décision d'entrer en formation est influencée par des **facteurs individuels** (la personne), des **facteurs organisationnels** (le dispositif de formation et la stratégie de recrutement) et des **facteurs contextuels** (le cadre institutionnel et social, l'offre de formation). Armés de cette hypothèse centrale et assez générale, nous avons rencontré 37 stagiaires en formation CISP, 7 personnes éligibles à une formation et en recherche d'informations et 13 partenaires de la formation et de l'insertion. Pour ce faire, nous avons mobilisé deux techniques de récolte de données : l'animation de **focus groups** pour les stagiaires et des **entretiens semi-directifs** pour les personnes éligibles ainsi que pour les partenaires de la formation et de l'insertion. Au total, en tenant compte des 14 professionnels des CISP rencontrés lors de la phase exploratoire, ce ne sont pas moins de 76 personnes qui ont pu s'exprimer sur la thématique du recrutement en formation CISP.

En début de recherche, pour tenter de comprendre la décision d’entrer en formation, nous avons mobilisé les trois niveaux classiques d’abstraction de l’analyse sociologique que sont les niveaux macro (**le contexte**), méso (**l’organisation**) et micro (**l’individu**). Les résultats de notre analyse n’invalident pas cette hypothèse assez générale mais ils tendent à faire ressortir, de manière plus fine, le rôle de facteurs conjoncturels (émanant d’une situation engendrée par un certain nombre de circonstances), culturels (ayant trait aux normes, valeurs et représentations), structurels (se rapportant aux tendances lourdes et mesurables qui façonnent et transforment les conditions objectives de la vie en société) et organisationnels (structurant une action et permettant le fonctionnement d’une activité). Au carrefour de ces quatre facteurs, qui peuvent s’influencer mutuellement, la problématique du recrutement des stagiaires en formation CISP peut être qualifiée de **problématique « encadrée »**. Cette nouvelle grille interprétative présente selon nous l’intérêt de pouvoir faire ressortir avec plus de nuance et de précision l’hétérogénéité des situations. Pour la clarté du propos, et de manière assez schématique, nous pouvons relier les facteurs conjoncturels et structurels au niveau macro, les facteurs organisationnels au niveau méso et les facteurs culturels au niveau micro :

Niveau macro	Le contexte	Facteurs conjoncturels et structurels
Niveau méso	Le dispositif	Facteurs organisationnels
Niveau micro	La personne	Facteurs culturels

Les résultats de l’étude se déploient en direction de deux types d’enseignements. D’une part, il est permis de dégager des enseignements généraux nous invitant à réfléchir au rôle de chacun des quatre facteurs mentionnés et à l’influence que chacun d’entre eux peut avoir vis-à-vis des autres facteurs. D’autre part, de manière plus spécifique, on peut identifier des dynamiques individuelles d’entrée en formation et, du côté des CISP, trois temps forts en lien avec les processus de recrutement en formation des publics dits « invisibles » : repérer, mobiliser, créer du lien. Ces aspects particuliers portent en effet plus spécifiquement sur « ce sur quoi » les CISP ont pris. Ils permettent de dégager certaines priorités et de décliner certaines d’entre elles en pistes d’actions concrètes.

Au rang des **enseignements généraux**, nous retiendrons que le problème du recrutement est quasi-généralisé mais qu’il est d’ampleur variable d’un partenaire de la formation/de l’insertion à l’autre. En outre, le problème est multidimensionnel et renvoie à une grande hétérogénéité de situations, de publics, de pratiques, d’attentes et de représentations. Un premier élément important concerne la crise sanitaire qui a laissé des traces chez certaines personnes. Le confinement pourrait avoir entraîné pour certains du découragement et induit certaines habitudes et autres comportements solitaires. En outre, de nombreuses institutions ont été peu disponibles, voire à l’arrêt. Certaines d’entre elles, dans plusieurs régions de Wallonie, n’auraient pas encore, selon plusieurs témoignages, ouvert leurs portes depuis le déconfinement. Cette période a également conduit les CISP à mettre en stand-by certaines formations ou à les organiser à distance, ce qui a pu « causer » la perte de stagiaires. En parlant de conjoncture, on peut aussi penser que la **multiplication des crises** (financière, sanitaire, de l’énergie) offre un environnement peu propice à l’engagement, qu’il s’agisse de l’engagement en formation tout comme de l’engagement dans l’emploi. A ce sujet, le phénomène de **grande démission**, observé aux Etats-Unis dès 2008 et, depuis peu, en France, doit nous interpeller. Alors que ce phénomène concerne souvent des personnes qualifiées, en emploi avec un contrat stable, il pourrait reposer sur une mécanique de défiance vis-à-vis des « institutions » au sens large et représenter la face immergée d’un iceberg aux dimensions multiples et complexes. Pour les personnes éloignées de l’emploi et peu qualifiées, la difficulté à se projeter à moyen ou long terme et les craintes émises vis-à-vis des institutions et des dispositifs de la formation n’aide pas au recrutement. Par ailleurs, certains partenaires avancent aussi l’hypothèse que le cadre institutionnel lui-même serait propice à un transfert générationnel qui aboutirait à une forme de **reproduction sociale des inégalités**. Sur le plan culturel, sans pour autant parler à ce stade de changement de paradigme, les discours des personnes à propos du travail évoluent et la qualité de vie passerait désormais avant la qualité du travail.

De nombreux témoignages des partenaires de la formation et de l'insertion évoquent d'ailleurs l'enjeu de **redonner du sens au travail et à la formation**.

Certains partenaires considèrent également qu'il y a nécessité, à propos des **métiers**, d'informer davantage, avec pédagogie et de démystifier certains d'entre eux tout en ayant un discours de vérité, notamment sur les conditions de travail. La question des conditions de travail est d'ailleurs au centre des débats à propos des métiers en pénurie. La structuration des politiques de l'emploi et de la formation autour des pénuries de main-d'œuvre dans certains secteurs d'activités serait, pour de nombreux professionnels des CISP, une fausse bonne idée. De fait, les **pénuries** s'expliquent entre autres par des conditions travail et d'emploi souvent défavorables. Aussi, l'illisibilité du paysage de la formation (qui fait quoi, pour qui ?) et la marchandisation du secteur de l'insertion socioprofessionnelle avec, en corollaire, un système concurrentiel et « le jeu » des institutions (dont certaines ne joueraient plus leur rôle) participeraient de la **désaffection** des personnes pour les dispositifs de formation. Cette désaffection serait également, d'un point de vue structurel, reliée à la précarisation des publics et au désavantage comparatif coût/bénéfice de suivre une formation. Pour clore le chapitre des enseignements généraux, les professionnels des CISP mais aussi les partenaires de la formation et de l'insertion mettent en avant de multiples **pistes** sur le plan des actions concrètes à mener sur le terrain : démarches de prospection, communications et informations véhiculées autour des formations, offre de formation et dispositifs pédagogiques qui les sous-tendent, accompagnement psychosocial proposé, certification des formations, partenariats avec les autres CISP mais également ceux développés avec d'autres opérateurs de formation et, enfin, relations à établir et consolider avec les entreprises

Sur le plan des **enseignements spécifiques**, comme nous l'avons déjà indiqué, il est permis de distinguer, d'une part, des enjeux du point de vue de la personne face à l'engagement en formation et, d'autre part, des enjeux plus organisationnels, c'est-à-dire du point de vue du dispositif de formation (des CISP) vis-à-vis des stagiaires potentiels.

L'entrée en formation se caractérise, témoignages à l'appui, par des enjeux opératoires (une personne est en formation pour des choses très concrètes comme le fait de vouloir obtenir un emploi ou avoir une occupation sociale) et identitaires (la personne est en formation pour avoir une meilleure image d'elle-même). La grande diversité des **motifs d'engagements** ne permet pas de construire une typologie des profils des stagiaires à partir des raisons qui sont les leurs à s'engager en formation. On note tout de même que la recherche de confiance (particulièrement dans les filières « orientation ») ainsi que la volonté d'assurer un avenir aux enfants constituent deux objectifs importants. D'autres motifs sont énoncés : trouver du travail, répondre à une injonction, faire plaisir à son environnement et à son entourage proche (la famille par exemple), avoir une occupation sociale, apprendre un métier, se donner des chances d'avoir de belles perspectives, etc. Parfois, l'ambivalence des positionnements des personnes les conduit à expliquer leur présence en formation pour apprendre un métier et trouver un emploi tout en affirmant dans le même temps ne pas vouloir spécialement terminer la formation et exercer un métier dans la filière suivie.

Parallèlement aux motifs d'engagement, on observe une disparité des **formes d'engagement**. Celles-ci se traduisent soit par des comportements très déterminés ou par des attitudes de soumission, soit par la conviction de détenir les compétences nécessaires et par la confiance en ses propres chances ou par le doute et le sentiment de fragilité face à l'expérience vécue en formation. Précisons encore que les stagiaires en formation montrent une grande diversité d'attitudes et de réactions face à l'expérience de formation, entendue ici comme un projet : quelle est son importance et son utilité ? Quelle perception de la planification des actions et des échéances ? Quelle acceptation de contraintes et d'efforts à fournir ? Etc.

Les discussions en focus groups (FG) ont encore fait ressortir deux aspects centraux de la présence des personnes en formation. D'une part, l'histoire des femmes et des hommes en formation montre que, dans de nombreux cas, en amont des objectifs spécifiques poursuivis par telle ou telle personne, ce sont des **éléments déclencheurs particuliers** qui les ont amenés là où ils sont. Sur ce point, les récits ne contredisent pas la littérature et les études existantes qui distinguent parmi les événements des incidents, des rencontres et des injonctions. D'autre part, comme nous l'avons déjà mentionné dans la partie relative au cadre théorique et dans celle relative à l'analyse de terrain, il est permis d'identifier certains obstacles ou certaines **barrières** à la formation. Pour rappel, ces barrières sont à relier aux conditions de vie d'une personne et opèrent à tout moment d'un parcours de formation (barrières situationnelles) ; elles peuvent être la conséquence de l'histoire psycho-affective de la personne et de ses expériences passées et influencer la concrétisation même d'un projet de formation (barrières dispositionnelles) ; elles sont aussi parfois en lien avec les messages véhiculés autour de la formation en question et interfèrent avec l'idée-même de suivre une formation (barrières informationnelles) ; elles peuvent enfin avoir trait aux conditions socio-économiques d'un territoire (accès aux services publics, crèches, etc.), financières (frais d'inscription, etc.) et politiques (législation chômage, etc.) qui participent du choix de l'engagement en formation ainsi qu'aux éléments caractéristiques de l'offre de formation et du dispositif pédagogique (modalités d'apprentissage, contenu, horaires, etc.) et avoir une influence sur la personne, du début à la fin d'un parcours de formation (barrières institutionnelles).

De surcroît, l'analyse du problème de pénuries de stagiaires en CISP ne peut se limiter à celle des caractéristiques particulières d'une personne. La phase exploratoire de notre étude ainsi que la littérature ont fait ressortir d'autres éléments que des éléments de nature macro ou microsociologique. Il convient en effet de tenir compte du niveau mésosociologique et donc, pour compléter la réflexion et ouvrir la perspective analytique, de questionner les **démarches et actions potentielles des CISP**. Articulées autour de **trois temps forts**, ces démarches et actions visent à « **repérer** » les stagiaires potentiels (*où sont-ils et comment aller vers eux ?*), à les « **mobiliser** » (*comment les attirer et que leur proposer pour attirer leur attention ?*) et à **créer du lien** avec eux (*comment les retenir ?*).

Après avoir défini sur le plan théorique ces types de démarche, l'enjeu consiste à les décliner en actions concrètes. Il est cependant important de préciser que les perspectives pratiques d'une étude sont toujours délicates car elles passent « *par la médiation d'un jugement et d'une prise de position d'ordre normatif* » (Marquet, Van Campenhout, Quivy, 2022, p. 280). De plus, des **pistes d'actions** peuvent être des conséquences pratiques d'une analyse ou de simples suggestions, « *sans les induire de manière automatique et incontestable* » (*Id.*). Certes, un des objectifs de l'étude RASa était bien de dégager des pistes d'actions. Mais face aux écueils éventuels que pourrait représenter un tel exercice, nous proposons de livrer une série de pistes d'actions qui n'ont pas la prétention de constituer toutes de bonnes démarches ni de représenter les seules démarches potentielles. Elles ont toutefois une certaine légitimité dans la mesure où elles émanent de la littérature, de nombreux documents internes à notre secteur, des enseignements de notre étude et d'animations en présence de professionnels de première ligne du secteur CISP. Le tableau ci-après présente plusieurs actions articulées autour des trois temps forts identifiés comme étant le repérage, la mobilisation et la création de liens.

Tableau 5 - Pistes d'actions non-exhaustives pour le recrutement des stagiaires

Repérer	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Aller dans les maisons médicales, les structures de planning familial, les braderies, les grandes surfaces, les clubs sportifs, les plaines de jeux, les espaces dédiés à la petite enfance, les consultations ONE, les AMO, les marchés (de Noël), les salons, les files d'attente dans les bureaux des syndicats et des CPAS, les permanences sociales, les restos du cœur, etc.</i> ➤ <i>Investir les groupes de débrouille sur Facebook et les réseaux sociaux</i> ➤ <i>Se faire connaître des partenaires et maintenir en permanence les relations partenariales (important en cas de départ de personnes)</i> ➤ <i>Être présents (affichage, brochures) dans les points de contacts (CPAS, syndicats, devant les écoles, les mutuelles, les pharmacies, etc.)</i> 	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Communiquer : réseaux sociaux, affichages, folders, presses locales, bouche-à-oreille, etc.</i> ➤ <i>Informar à partir des lieux de vie et être présents dans les services complémentaires (épiceries sociales, etc.).</i> ➤ <i>Élaborer des séances d'accueil personnalisées et prévoir des entretiens individuels immédiatement après les séances d'informations</i> ➤ <i>Décrire de manière claire et précise les options et les formations proposées</i> ➤ <i>Expérimenter avec des candidats une situation de formation</i> ➤ <i>Mettre en place une séance d'informations expérientielle (partage d'expériences avec des anciens stagiaires)</i> ➤ <i>Laisser les gens parler d'eux (pour les mettre en confiance) et garantir une forme de sécurité</i> ➤ <i>Inviter aux séances d'informations d'autres personnes que celles habituellement invitées</i> ➤ <i>Proposer des ateliers découvertes</i> ➤ <i>Adapter les filières de formations aux attentes et besoins (en ce compris les lieux de formation et les horaires)</i> ➤ <i>Réfléchir à la cohérence de l'offre de formation</i> ➤ <i>Améliorer le contexte réglementaire, réfléchir aux délais d'entrée, aux entrées permanentes et à la longueur des formations</i> ➤ <i>Proposer des dispositifs permettant des entrées progressives</i> ➤ <i>Offrir un environnement d'apprentissage adéquat aux potentielles compétences numériques à développer (formateurs, matériels, pédagogie)</i> ➤ <i>Réfléchir à la certification</i> ➤ <i>Offrir des opportunités de stages en entreprise (investir les associations patronales) et un accompagnement post-formation</i> ➤ <i>Informar sur les taux d'insertion, les perspectives d'emploi, les différentes facettes d'un métier et sur les environnements de travail</i> ➤ <i>Parler des métiers en termes positifs</i> 	
	Mobiliser	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Mettre en place des échanges de pratiques (avec d'autres stagiaires et avec des anciens)</i> ➤ <i>Désigner des ambassadeurs de la formation</i> ➤ <i>Développer des logiques pédagogiques participatives, des pratiques méthodologiques différentes du modèle scolaire et proposer des groupes de petites tailles</i> ➤ <i>Intégrer les méthodes de travail futures dans la formation</i> ➤ <i>Ouvrir des crèches</i> ➤ <i>Élargir le public des CISP</i> ➤ <i>Accompagner autrement les personnes qui abandonnent la formation puis qui y reviennent</i> ➤ <i>Repenser les fonctions à l'intérieur d'un CISP : formateurs, accompagnateurs, éducateurs, personnes de confiance, etc.</i>
		Créer du lien

Si cette étude s'inscrit dans la continuité des débats et des réflexions menés depuis un certain nombre d'années au sein du secteur CISP sur la problématique du recrutement des stagiaires en formation, elle ne prétend pas isoler certains effets plutôt que d'autres et offrir un **panel de solutions** immédiates au phénomène étudié. La difficulté à trouver des personnes éligibles pour nos formations et le caractère parfois limitatif de l'expression inhérent aux discussions (les FG semblent peu propices à libérer la parole sur des sujets plus intimes) sont autant de **limites** à la présente étude qui lui confèrent à certains égards un caractère exploratoire. Aussi, comme dans toute démarche qualitative, il convient également de rappeler que si les résultats de l'étude RASta permettent d'identifier plus rigoureusement certains phénomènes et d'en saisir les logiques et les mécanismes, ils ne prétendent pas pour autant pouvoir objectiver de manière formelle le contenu et la portée des discours des acteurs de terrain qui ont été interrogés. En ce sens, les résultats que nous présentons restent pour certains d'entre eux hypothétiques. L'étude aura toutefois permis de **structurer une réflexion** qui existe déjà depuis longtemps au sein de notre secteur et qui porte sur une situation jugée problématique et remontant, là aussi, à quelques années.

Du point de vue des perspectives, **l'étude RASta pourrait être approfondie** sur le plan théorique, méthodologique et/ou empirique. Aussi, nous pourrions retenir une dimension particulière issue des enseignements et l'approfondir par le biais de la mise en place d'une nouvelle étude. Enfin, l'idée d'autres travaux complémentaires à l'étude RASta n'est certes pas sans intérêt. Dans ce cadre, la question des aspects pédagogiques ainsi que celles de l'accompagnement et de l'émancipation sociale gagneraient à être étudiées. En effet, ces thématiques sont spécifiques et propres au modèle aujourd'hui proposé par les CISP. Réfléchir à ce modèle permettrait, demain, de le renforcer, l'adapter ou le transformer en regard de l'évolution des attentes, des aspirations et des besoins de nos publics ainsi que de ceux des acteurs du marché du travail.

Objectivée et quantifiée en 2019, la problématique du recrutement de stagiaires constitue aujourd'hui un **enjeu fondamental** et ce, pour trois raisons principales. Tout d'abord, même s'il ne concerne pas l'ensemble des CISP ni la totalité des filières de formation, le **constat** des difficultés de recrutement et de la baisse du nombre de stagiaires nous a poussés à comprendre le phénomène. Ensuite, face à une situation de baisse du recrutement de stagiaires, il faut amorcer une réaction. Autrement dit, sur quelles perspectives pratiques s'ouvre cette étude ? Quelle réponse apporter à la problématique ? Comment ajuster nos démarches pour tenter d'infléchir, demain, une tendance aujourd'hui défavorable en termes de recrutement de stagiaires ? Quels leviers d'actions actionner prioritairement ? Que faire concrètement sur le terrain ? Comment structurer et coordonner des actions, des démarches et des projets ? Enfin, ensemble, avec tous les acteurs du secteur CISP, il importe de conduire une **réflexion** plus générale sur le modèle d'accompagnement et de formation que nous proposons : faut-il le maintenir en l'état, l'adapter voire le transformer en profondeur ?

Ce **triple enjeu**, de **compréhension**, de **réactivité** et de **réflexivité**, s'inscrit assurément dans des **temps distincts**. Pour l'heure, le temps est à l'analyse et à la prise de conscience de la portée réelle des enseignements généraux et spécifiques de cette étude. À court terme, la mobilisation des acteurs, accompagnée d'un travail de discussions et d'échanges entre les professionnels des CISP autour des pistes d'actions suggérées dans cette conclusion (*cf.* le tableau ci-avant), devrait nous conduire à dégager des « bonnes pratiques » en matière de recrutement. À plus long terme, c'est notre conception de l'accompagnement, de la formation et de l'insertion qui pourrait être discutée et questionnée. En outre, une réflexion globale et commune avec tous les acteurs et partenaires de la formation et de l'insertion en Wallonie – qui sont aussi concernés par des difficultés de recrutement – est à encourager. Elle permettrait d'ouvrir un dialogue, tous ensemble, autour d'enjeux fondamentaux pour l'avenir de notre paysage de la formation et de l'insertion : comment rationaliser nos partenariats et nos complémentarités ? Comment empêcher autant que faire se peut une offre de formation excédentaire sur un territoire et les situations de concurrence ? Comment rendre plus lisible cette offre de formation ? Un vaste chantier en perspective !

Repères bibliographiques

- Albertuccio E., s.d., *Parcours d'insertion : le pouvoir de choisir ?*, Actions Intégrées de Développement (AID).
- Albin D., 2022, « Économie sociale à Charleroi : un double anniversaire, entre fierté et inquiétude », l'avenir.net, publié le 23-09-2022 à 21h22, mis à jour le 23-09-2022 à 22h37.
- Allard R., Ouellette J-G., 1990, « Vers un modèle macroscopique de l'insertion socioprofessionnelle par le biais du développement de l'identité personnelle et professionnelle », in Ouellette J-G., Allard R., Baudouin R., Belliveau P., Doucet L.H., Goguen M., Haché D., Robichaud O., *Insertion socioprofessionnelle des jeunes à risque par l'acquisition d'une identité personnelle et professionnelle positive*. Document de notions, Moncton, Université de Moncton, pp. 45-58.
- Amblard H., Bernoux Ph., Herreros G., Livian Y-F., 2005, *Les nouvelles approches sociologiques des organisations*, Paris, Seuil.
- Bertrand S., 2017, « Comment favoriser d'emblée l'accroche de publics fragilisés ? Quelques techniques pour améliorer ses compétences lors d'entretiens individuels ou d'animations collectives », *l'observatoire*, n°93.
- Blanchet A., Gotman A., 2007, *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*, 2^{ème} édition, Paris, Armand Colin.
- Bourgeois E., Denghien S., Lemaire B. (dir. de), 2021, *Alphabétisation d'adultes. Se former, se transformer*, L'Harmattan, coll. « Action & Savoir ».
- Boutinet JP., 1998, « L'engagement des adultes en formation et ses formes de légitimation ? » *Education Permanente*, n° 136, pp. 91 -100.
- Bruxelles-Formation, 2021, *Les conditions de vie des stagiaires en formation : obstacles ou leviers ? Focus sur les formations pré-qualifiantes*, Services Etudes et Statistiques.
- CAIPS, 2021, « Difficultés de recrutement de stagiaires démobilisés par le confinement », *Caipsinfonet*, n° 333, 11 octobre.
- 2020, *Bien-être et Insertion en CISP. Première évaluation de l'impact d'un passage en CISP sur le bien-être et l'insertion sociale des stagiaires*, Amay.
- Carré Ph., 2001, *De la motivation à la formation*, Paris, L'Harmattan.
- 1999, « Pourquoi nous formons-nous ? », *Sciences Humaines*, n°92.
 - 1998, « Motifs et dynamiques d'engagement en formation. Synthèse d'une étude qualitative de validation auprès de 61 adultes en formation professionnelle continue », *Education permanente*, n°136.
- Carif-oref de Normandie, 2022, « Webinaire « Aller vers : repérer et mobiliser les publics Invisibles », 3 mai, visionné le 11 mai 2022, <https://www.youtube.com/watch?v=dtxz3A4Wa3Y>.
- Chauveaud C., Vial B., Warin Ph., 2016, « Le non-recours aux dispositifs d'enseignement et de formation professionnelle en Fédération Wallonie-Bruxelles », ODENORE, Working Paper 20.
- Conter B., Guyot J-L., 2006, « Un objet encastré », In Guyot J-L., Mainguet C., *La formation professionnelle continue. Stratégies collectives*, Bruxelles, De Boeck Université, pp. 327-340).
- Delbascourt L., Van Brabant N., 2017, « Accrocher un public en désaffiliation : le SIS entre accompagnement individuel et approche collective », *l'observatoire*, n°93.
- Deprez A., Noël L., Solis Ramirez F., 2020, « Analyse des impacts de la première vague de la crise de la covid-19 sur les personnes précarisées et les services sociaux de première ligne en région bruxelloise et en Wallonie », Rapport de la Phase exploratoire (juin à août 2020), IWEPS, Observatoire de la Santé et du Social de la Région Bruxelles-Capitale, Fédération Wallonie-Bruxelles, SGPCPT.
- Equal Alt'Insertion, 2008, *Analyse et prévention des ruptures de contrat en cours de formation*, IFAPME, Charleroi.
- Fondation Roi Baudouin, 2006, *Méthodes participatives. Un guide pour l'utilisateur*, Bruxelles, mars.
- Fonder M., Mosty M., Voz B., Wiliquet M., 2016, « Attirer les demandeurs d'emploi dans des formations qualifiantes : l'apport de nouveaux outils », in Vendramin P., Van Haepere B. (coord.), 2016, « Du chômage aux chômeurs », *Dynamiques régionales*, IWEPS, n°4, pp. 41-54.
- Fonder M., Mosty M., 2014, *Evaluation du Plan Marshal 2.Vert. Evaluation thématique n°9 : Formation qualifiante dans les métiers en demande*, IWEPS, Belgrade.
- Girardot JJ., 2020, « Trajectoire FUNOC. Années 2019-2020 », *Rapport*, Observatoire Territorial des Trajectoires Socio-Professionnelles du Hainaut Sud, Gaillac, 22 décembre.
- Guyot J-L., 2003, « Perspectives théoriques pour une sociologie de l'individu en formation professionnelle continue », In Guyot J-L., Mainguet C., Van Haepere B., *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur des dispositifs*, Bruxelles, De Boeck Université, pp. 351-367.

Instance Bassin Enseignement qualifiant Formation Emploi (IBEFE) de Namur, 2020, Séminaire de travail du 9 mars 2020 : « Comment améliorer l'accroche des publics pour les formations et options en manque de candidats ? Le point de vue des bénéficiaires », note de travail, Namur, mars.

Instance Bassin Enseignement qualifiant Formation Emploi (IBEFE) du Hainaut-Sud, 2021, « Livre blanc sur les freins administratifs relevés dans le cadre des parcours d'insertion professionnelle », plateforme CISP Charleroi (Hainaut-Sud).

Interfédération des CISP, 2021, *Stagiaires et offre de formation des CISP. Analyse statistique 2020*.

- 2021, *Stagiaires des CISP – Analyse des données précarité*.
- 2021, *Suivi enquête difficultés de recrutement et augmentation des abandons. Etats des lieux des interpellations politiques et pistes d'actions opérationnelles mises en œuvre*, 4 novembre.
- 2020, *Précarité grandissante des stagiaires en formation. Les priorités du secteur CISP*, 27 janvier.
- 2019, *Diminution des stagiaires dans les CISP*.

Kaddouri M., 2011, « Motifs identitaires des formes d'engagement en formation » *Savoirs*, n°25, pp. 69-86.

Lavoie N., Levesque, J., Aubin-Horth, S., 2008, « Le retour en formation chez les adultes peu scolarisés : un faisceau d'obstacles », *Éducation et sociétés*, n°22, pp. 161-178.

Lejeune Ch., 2019, *Manuel d'analyse qualitative. Analyser sans compter ni classer*, Louvain-la-Neuve, De Boeck, 2^{ème} édition.

Lemaigre Th., 2020, « Le rapport au travail des publics est-il un ressort (cassé) de l'accrochage en formation ? », séminaire professionnel de l'IBEFE Namur du 9 mars.

Lescure E. de, Letrait M., « Le non-recours à la formation : premiers éléments d'identification de profils de non-accédant-e-s », In *Formation continue et parcours professionnels : entre aspirations des salariés et contexte de l'entreprise : Groupe d'exploitation des données Défis* [en ligne], Marseille, Céreq (généré le 29 octobre 2022). Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/cereq/902>>.

Marquet, Van Campenhoudt, Quivy, 2022, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Armand Colin,, coll. « U ».

Mikolajczak Z., Dupont V., 2017, « Renforcer l'accroche et lutter contre le décrochage des personnes en formation dans le secteur des CISP », *l'observatoire*, n°93, pp. 56-59.

Mucchielli A. (dir.), 1996, *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin.

Paillé P. Mucchielli A., 2008 (2003), *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin (Chapitre 9).

Références, 2022, « Dossier Formation », *Le Soir*, samedi 27 août.

Sen A., 2000, *Repenser l'inégalité*, Paris, Seuil.

- 1993, [1987], *Ethique et économie*, Paris, P.U.F.

Sonocom, 2012, *Les leviers de la réussite de l'insertion socioprofessionnelle*, CSEF Tournai-Ath-Lessines.

Tiberghien V., 2006, « L'engagement en formation de base de publics adultes de faible niveau de scolarisation », *Savoirs*, n°11, pp. 87-106.

Vega Fernández P., Faulx D., 2020, *Étude qualitative auprès d'adultes ayant un faible niveau de qualifications, en attente ou en reprise de formation*, Unité d'Apprentissage et de Formation des Adultes (UAFA), ULiège.

Warin P. (2010), « Qu'est-ce que le non-recours aux droits sociaux ? » *La vie des idées* [En ligne] <http://www.laviedesidees.fr/Qu-est-ce-que-le-non-recours-aux.html>.

Wiame P., 2022, « Pontauray : où sont passés les gens qui ont envie de bosser ? "La crise sanitaire a fait de gros dégâts" », *l'avenir.net*, publié le 24-09-2022 à 06h00, mis à jour le 24-09-2022 à 09h36.

Annexes

1. Grilles d'entretien

1.1. Professionnels du secteur des CISP

PRESENTATION DE L'INTERVIEWER

Bonjour, je m'appelle ..., je suis chargé d'études à l'Interfédération des CISP et je mène actuellement une recherche sur la problématique du recrutement des stagiaires en formation au sein des CISP. Dans ce cadre, je souhaite m'entretenir avec des professionnels du secteur des CISP. La durée de cet entretien n'excédera pas une heure. Etes-vous d'accord pour que j'enregistre l'entretien ? L'enregistrement servira uniquement à faciliter l'analyse des échanges : la confidentialité et l'anonymat sont absolument garantis. Au cours de l'entretien, j'aimerais qu'on aborde ensemble les thèmes suivants : le profil du public et ses attentes ; le dispositif d'accompagnement et de formation ; la stratégie de recrutement. Merci d'avoir accepté de participer à l'étude. Avez-vous des questions ?

PROBLEMATIQUE DU RECRUTEMENT

Questions principales	Questions complémentaires	Questions de clarification
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pouvez-vous me parler de vos activités et du recrutement des personnes pour vos formations ? ▪ Comment cela se passe-t-il concrètement ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Développez-vous une stratégie particulière ? ▪ Quelles informations diffusez-vous ? ▪ Quels canaux mobilisez-vous ? Pour quelles raisons ? Avec quels résultats ? ▪ Avez-vous observé des changements ces derniers temps par rapport au recrutement de stagiaires en formation ? ▪ Avez-vous mené une réflexion en interne sur la manière de recruter ? ▪ Envisagez-vous de modifier votre manière de recruter ? Si oui, comment ? 	<p><i>Pouvez-vous m'en dire un peu plus ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le public-cible 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quel est le profil de vos publics / les caractéristiques des stagiaires qui suivent vos formations ? ▪ Selon vous, qu'attendent ces personnes d'une formation ? Et en matière d'accompagnement ? 	<p><i>Pouvez-vous m'en dire davantage ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Offre de formations et d'accompagnement ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avez-vous changé/fait évoluer votre offre de formation : dispositif, pédagogie, contenu, etc. ? ▪ Adaptez-vous votre offre de formation à des attentes spécifiques ? Si oui, lesquelles et de qui ? ▪ Quel regard portez-vous sur le paysage de l'insertion socioprofessionnelle ? 	<p><i>Pouvez-vous me donner des exemples ?</i></p>
CLOTURE		
<p>Est-ce qu'il y a d'autres aspects ou problèmes que nous n'avons pas abordés et qui vous semblent importants ? Avez-vous quelque chose d'autre à ajouter concernant la problématique du recrutement des stagiaires en formation ? Remerciements.</p>		

1.2. Personnes éligibles pour la formation

PRESENTATION DE L'INTERVIEWER

Bonjour, je m'appelle ..., je suis chargé d'études à l'Interfédération des CISP et je mène actuellement une recherche sur le recrutement des stagiaires en formation au sein des CISP. Dans ce cadre, je souhaite m'entretenir avec des personnes qui ne sont pas en formation actuellement mais qui pourrait y entrer très prochainement ou dans un avenir plus éloigné. La durée de cet entretien n'excédera pas une heure. Etes-vous d'accord pour que j'enregistre l'entretien ? L'enregistrement servira uniquement à faciliter l'analyse des échanges : la confidentialité et l'anonymat sont absolument garantis. Au cours de l'entretien, j'aimerais qu'on aborde ensemble les thèmes suivants : votre histoire et votre situation personnelle ; vos projets (de formation et autres) actuels et à venir ; votre regard sur le marché du travail, la société et l'avenir. Merci d'avoir accepté de participer à l'étude. Avez-vous des questions ?

PROBLEMATIQUE DU RECRUTEMENT

Questions principales	Questions complémentaires	Questions de clarification
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pouvez-vous me parler de vous, de votre passé, de votre situation actuelle ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Votre parcours ? ▪ Environnement, entourage ? ▪ Revenus ? ▪ Logement ? ▪ Mobilité ? ▪ Qualifications ? ▪ Emploi ? ▪ Compétences ? ▪ Contraintes ? (réactions ?) 	<p><i>Pouvez-vous m'en dire un peu plus ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le rapport à la formation 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Que pensez-vous de l'idée de se former ? Cela signifie quoi pour vous ? ▪ De quelles informations voulez-vous disposer avant de vous décider ? Qu'attendez-vous d'une formation ? ▪ Avez-vous déjà suivi des formations ? Pouvez-vous expliquer ? ▪ C'est quoi pour vous un formateur ? ▪ Être évalué, cela vous... ? ▪ Avez-vous déjà refusé une formation ? Si oui, pourquoi ? ▪ Ce que vous aimez dans une formation (vos attentes ?) ▪ Ce que vous n'aimez pas dans une formation (vos craintes ?) 	<p><i>Pouvez-vous m'en dire davantage ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avez-vous des projets ? Si oui, lesquels ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Suivre une formation (vos motivations ?) ▪ Pouvez-vous expliquer : quoi, où, comment, pourquoi, etc. ? ▪ Trouver un emploi ? ▪ Autres ? 	<p><i>Pouvez-vous me donner des exemples ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Votre regard ... 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sur les formations qui existent ? ▪ Sur le marché du travail ? ▪ Sur la société ? ▪ Sur l'avenir ? 	
CLOTURE		
<p>Est-ce qu'il y a d'autres aspects ou problèmes que nous n'avons pas abordés et qui vous semblent importants ? Avez-vous quelque chose d'autre à ajouter concernant la formation ? Remerciements.</p>		

1.3. Partenaires de la formation et de l'insertion

PRESENTATION DE L'INTERVIEWER

Bonjour, je m'appelle ..., je suis chargé d'études à l'Interfédération des CISP et je mène actuellement une recherche sur la problématique du recrutement des stagiaires en formation au sein des CISP. Dans ce cadre, je souhaite m'entretenir avec des partenaires de la formation et de l'insertion. La durée de cet entretien n'excédera pas une heure. Etes-vous d'accord pour que j'enregistre l'entretien ? L'enregistrement servira uniquement à faciliter l'analyse des échanges : la confidentialité et l'anonymat sont absolument garantis. Au cours de l'entretien, j'aimerais qu'on aborde ensemble les thèmes suivants : le profil du public et ses attentes ; le dispositif d'accompagnement et de formation ; la stratégie (de recrutement) mise en place. Merci d'avoir accepté de participer à l'étude. Avez-vous des questions ?

PROBLEMATIQUE DU RECRUTEMENT

Questions principales	Questions complémentaires	Questions de clarification
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pouvez-vous me parler de vos activités, vos missions, de l'accompagnement, du recrutement des personnes pour vos formations ? ▪ Comment cela se passe-t-il concrètement ? ▪ Quelles actions ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Développez-vous une stratégie particulière ? ▪ Quelles informations diffusez-vous ? ▪ Quels canaux mobilisez-vous ? Pour quelles raisons ? Avec quels résultats ? ▪ Avez-vous observé des changements ces dernières années / mois / semaines ? Par rapport à l'accompagnement / au recrutement de stagiaires en formation ? Si oui, lesquels ? ▪ Avez-vous mené une réflexion en interne sur ces sujets ? Sur la manière d'accompagner / de recruter ? ▪ Envisagez-vous de modifier votre manière d'accompagner / de recruter ? Si oui, comment ? 	<p><i>Pouvez-vous m'en dire un peu plus ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le profil des personnes que vous accompagnez, qui suivent vos formations 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quelles sont les caractéristiques des personnes que vous accompagnez / qui suivent vos formations ? ▪ Selon vous, qu'attendent les personnes d'un accompagnement / d'une formation ? ▪ De quoi ont-elles besoin ? 	<p><i>Pouvez-vous m'en dire davantage ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'offre en matière d'accompagnement et de formation 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avez-vous fait évoluer votre offre d'accompagnement / de formation (dispositif, pédagogie, contenu, etc.) ? Précisions ? ▪ Adaptez-vous votre dispositif / offre de formation à des attentes spécifiques ? Si oui, de quelle manière et pour quel public ? ▪ Quel regard portez-vous sur le paysage de la formation et de l'insertion socioprofessionnelle en Wallonie ? 	<p><i>Pouvez-vous me donner des exemples ?</i></p>
CLOTURE		
<p>Est-ce qu'il y a d'autres aspects ou problèmes que nous n'avons pas abordés et qui vous semblent importants ? Avez-vous quelque chose d'autre à ajouter concernant la problématique du recrutement des stagiaires en formation et de l'accompagnement des personnes en insertion socioprofessionnelle ? Remerciements.</p>		

2. Canevas d'animation pour les focus groups

Introduction

- *Présentation personnelle et remerciements pour la participation ;*
- *Petit mot sur les objectifs de la recherche et du FG : identifier et comprendre les dynamiques qui sont à l'œuvre et qui influencent les stagiaires à entrer en formation. L'idée principale est de comprendre les raisons qui ont amené la personne dans cette formation, comment la formation est intervenue dans l'histoire de la personne = obtenir un récit des événements (situation de départ, motivations, craintes, contacts, représentations, communication, connaissances...);*
- *Informez sur le fait que la confidentialité et l'anonymat sont garantis ;*
- *Demandez l'accord des participants pour l'enregistrement en vue de faciliter l'analyse des échanges ;*
- *Expliquez qui va faire quoi / animation / déroulé du FG / règles pour prise de parole / prise de notes, etc. ;*
- *Tour de table de présentation de chacun-e ;*
- *Questions éventuelles ?*

Questions générales :

- Pour quelles raisons avez-vous décidé de suivre une formation ?
 - Comment avez-vous eu connaissance de cette formation ?
 - Pour quelles raisons avez-vous choisi de vous inscrire à cette formation et quelles étaient vos motivations et attentes particulières ?
 - Cette formation vous donne-t-elle satisfaction ?
 - Cette formation est-elle en lien avec d'autres projets personnels/professionnels ?
1. Situation personnelle : 3 questions principales
 - Pouvez-vous vous présenter en quelques mots ?
 - Quel est votre emploi du temps, dans les grandes lignes ?
 - Avez-vous reçu du soutien pour cette formation ?
 2. Dispositions personnelles : 4 questions principales
 - Pouvez-vous décrire brièvement vos expériences scolaire, professionnelle et en formation ?
 - Que signifie pour vous apprendre et suivre une formation ?
 - Comment vivez-vous le fait d'apprendre ?
 - Que vous apporte cette formation pour le futur ?
 3. Informations sur la formation : 3 questions principales
 - Qu'avez-vous retenu comme message principal au sujet de la formation avant de vous inscrire ?
 - Avant de vous inscrire, qu'avez-vous appris concrètement sur la formation ?
 - Que pensez-vous de cette formation aujourd'hui ?
 4. Contexte institutionnel : 3 questions principales
 - Avant d'entrer en formation, avez-vous réfléchi aux avantages/désavantages éventuels ? Si oui, lesquels ?
 - Comment avez-vous eu connaissance de cette formation ?
 - Que pensez-vous du centre de formation au sein duquel vous suivez une formation ?

3. Carte de l'empathie

Que pense-t-il et que ressent-il ?

Qu'avez-vous pensé de l'accueil de manière générale ? Que pensez-vous de l'accompagnement ?
Que pensez-vous de la formation : contenu, manière d'apprendre, horaires, durée, etc. Quelle image en avez-vous ? Est-ce la même qu'au début ?
Vous sentez-vous à l'aise et à votre place dans cette formation ? Êtes-vous heureux d'y être ?
Que vous apporte cette formation en termes de connaissances ? Est-elle utile ? Difficile ?
Recommanderiez-vous cette formation à d'autres ? Pourquoi ?

Qu'entend-il ?

Marché : Comment avez-vous eu connaissance de cette formation (publicité, radio, télévision ? réseaux sociaux ? toutes boîtes ? Le « bouche à oreille » ? Par une institution ? Par un conseiller ? Quelles infos avez-vous reçues la concernant (contenu, horaire, débouchés...) ? Quelle est la réputation de ce programme ?
Entourage : Que disent/pensent vos amis et vos proches de la formation que vous suivez, du fait que vous suiviez une formation ? Quelle aide concrète vous apportent-ils ? Quel rôle jouent-ils dans votre formation ?
Espaces : Quelles infos vous a-t-on données avant l'inscription ? Que vous dit-on à propos de l'après formation, à propos du métier que vous allez exercer, des possibilités que vous avez ou pas ? Quel type de FB recevez-vous ?



Que dit-il et que fait-il ?

Comment décririez-vous ce que vous faites en formation ? Comment sont vos relations avec le personnel du centre ? Avec les formateurs ? Avec les autres stagiaires ? Avec les clients ? Avec les maîtres de stage ? Comment êtes-vous évalués ?

Que voit-il ?

Environnement : Comment décririez-vous votre région d'un point de vue économique ? Type d'entreprise, possibilité d'emploi, accessibilité et mobilité, convivialité, autre... ?
Amis : Vos proches ont-ils suivi des formations ? De quels types ? Qu'est-ce qui a motivé leur choix ? En sont-ils contents ?
Ce que le marché propose : Connaissez-vous d'autres dispositifs de formation ? Lesquels ? Avez-vous hésité avant de choisir Espaces ? Pour quels autres dispositifs ? Pourquoi ?

Que craint-il ?

Peurs : Certaines choses vous font-elles peur dans le suivi de la formation, dans l'après formation (maintien/perde de droits, possibilité/absence de certification, possibilité de stage/d'emploi, autre...) ? Pouvez-vous expliquer ?
Frustrations : Quels seraient les attentes, espoirs, besoins auxquels cette formation ne répond pas alors que vous pensiez qu'elle le ferait ? Ou que vous pensez qu'elle pourrait le faire/aimeriez qu'elle le fasse ? Pouvez-vous expliquer ? Êtes-vous déçu par certains aspects de la formation ?
Obstacles : Qu'avez-vous dû mettre en place pour pouvoir suivre cette formation (en terme de déplacement, de garde d'enfants, de démarches administratives, d'organisation personnelle et familiale... ?) Cette formation est-elle facile d'accès (lieu, frais d'inscription, matériel requis, maîtrise préalable de certains savoir-faire, ...) ?

Qu'espère-t-il ?

Gain : Qu'est-ce que cette formation vous apporte aujourd'hui ? Que pensez-vous qu'elle vous apportera dans l'avenir ? Formation certifiée, filière porteuse, liens avec l'entreprise, autre ?
Désirs/besoins : En quoi cette formation répond-elle à vos espoirs et besoins aujourd'hui ? Pouvez-vous expliquer ?
Critères de réussite : Qu'est-ce qui vous fera dire que votre parcours chez Espaces est une réussite pour vous ?
Obstacles : Qu'est-ce qui pourrait faire que ça ne fonctionne pas, que vous n'atteignez pas vos objectifs ? Attendez-vous une aide d'Espaces à ce niveau ?

4. Fiches descriptives des partenaires consultés pour l'étude²⁶

4.1. Le CPAS

En Belgique, toutes les personnes qui résident légalement sur le territoire et qui ne disposent pas de moyens de subsistance suffisants ou qui sont sans domicile fixe peuvent bénéficier d'une assistance sociale. Cette assistance sociale a pour but, moyennant certaines conditions, de garantir un revenu minimum à l'ensemble de la population. Outre l'aide financière, le Centre Public d'Action Sociale assure également la prestation d'un certain nombre de services sociaux : logement, aide médicale, aide et soins à domicile, mise au travail, médiation de dettes, aide psychosociale, assistance judiciaire, admissions dans des institutions, accueil dans des centres d'aide sociale, accueil de crise, accompagnement et assistance financière concernant l'approvisionnement en énergie, chèques culturels pour favoriser la participation sociale et culturelle.

4.2. La Fédération des CPAS

La Fédération des CPAS de l'Union des Villes et Communes de Wallonie représente et défend les intérêts et l'autonomie des 262 centres publics d'action sociale de Wallonie. La Fédération des CPAS rend des avis sur l'ensemble des décisions gouvernementales relatives aux métiers des CPAS et au social en général. Elle soutient également les CPAS dans leurs missions en menant un travail de veille et en produisant des études et analyses en lien avec l'actualité et les problématiques sociales. Elle assure aussi un travail d'information et de communication (législations, décisions gouvernementales, bonnes pratiques, etc.) et répond à toutes les questions des CPAS. Enfin, la Fédération des CPAS propose des formations à l'attention des agents et mandataires des CPAS et édite également des ouvrages.

4.3. Fédéré : la Fédération des Régies des Quartiers de Wallonie

Depuis le 19 février 2020, la Fédération des Régies des Quartiers (RDQ) de Wallonie représente et défend les intérêts du secteur. Elle vise à promouvoir la visibilité des actions des RDQ, à représenter ses membres, à organiser et coordonner la représentation des Régies auprès des organismes officiels et des autres acteurs de terrain nationaux et internationaux, à développer et promouvoir le secteur et la philosophie des RDQ, à émettre des avis sur les matières et problématiques communes aux RDQ, à favoriser et entretenir la concertation et les liens de solidarité entre ses membres et les instances officielles, à promouvoir la formation continue des professionnels du secteur. Les RDQ, au nombre de 35 ASBL pour 72 Services répartis sur tout le territoire wallon, sont des structures actives depuis près de 30 années et dont les missions sont reconnues depuis 2004 au travers d'un Arrêté du Gouvernement Wallon. Cette reconnaissance en tant qu'Organismes à Finalité Sociale (OFS) s'obtenant auprès de deux autres types de structures OFS (Les AIS - Agences Immobilières Sociales et les APL - Associations de Promotion du Logement). Les Régies des Quartiers ont un rôle déterminant dans la politique du logement et mettent en place une action multidimensionnelle en associant deux finalités sociales que sont l'amélioration des conditions de vie des habitants d'un territoire et l'insertion socioprofessionnel de personnes très éloignées de l'emploi. Les habitants des quartiers sont au cœur des missions de la RDQ : à la fois acteurs et bénéficiaires des actions, avec la collaboration de multiples partenaires locaux.

²⁶ Les informations mentionnées proviennent des sites Internet des différentes institutions. Toutes les descriptions ont été validées par un responsable de chaque institution, à l'exception de la description de l'IPFS et du RWLP.

4.4. Le Forem

Le Forem est le service public de l'emploi et de la formation professionnelle en Wallonie. Il accompagne, outille et conseille les chercheurs d'emploi. Il a aussi pour objectif de répondre aux besoins en recrutement et en compétences des entreprises. Il tend également à contribuer à l'employabilité de tout citoyen *via* l'orientation et la formation tout au long de la vie. Enfin, il informe et guide les citoyens et les entreprises dans l'obtention d'aides financières pour l'emploi et la formation. Tous les 5 ans, le Comité de gestion négocie et conclut avec le Gouvernement wallon un contrat de gestion qui fixe et précise les missions du Forem. Le nouveau contrat de gestion 2022-2027 comporte 5 axes stratégiques qui constituent les grandes orientations fixées au Forem. Ils sont articulés autour de l'amélioration du taux d'emploi en Wallonie, de la montée en compétences des demandeurs d'emploi et d'un soutien aux secteurs en croissance / en pénurie.

4.5. L'IFAPME

L'Institut wallon de Formation en Alternance et des Indépendants et Petites et Moyennes Entreprises est un organisme d'intérêt public wallon, disposant d'une autonomie de gestion (décret du 17 juillet 2003). Son objectif principal est de former des professionnel-le-s qualifié-e-s et des chef-fe-s d'entreprise, dans plus de 200 métiers relevant de pratiquement tous les secteurs professionnels. L'IFAPME déploie, via son réseau de centres de formation, 4 filières de formation : la formation des jeunes en apprentissage (15-25 ans), la formation des adultes (à partir de 18 ans), la formation à la création d'activité et la formation continue. Ces 3 premières filières de formations sont principalement organisées sur le principe de l'alternance : les compétences sont acquises pour partie en centres de formation (20%) et, pour partie, en entreprise (80%). L'IFAPME est attentif tant au développement d'une offre de formation répondant aux évolutions technologiques et réglementaires des métiers, aux défis sociétaux et environnementaux et aux pénuries de main-d'œuvre et de compétences qu'à l'insertion professionnelle des apprenant-e-s et à leur certification. Les entreprises sont les premiers partenaires de l'IFAPME dans l'organisation et le développement de son offre de formation en alternance, d'où la priorité réservée par l'IFAPME dans la stratégie de développement de son portefeuille d'entreprises et la qualité de l'accompagnement de celles-ci. Il développe également des collaborations avec les secteurs d'activité, le Forem, les centres de compétence, les acteurs de l'orientation, de la formation professionnelle et de l'enseignement ainsi qu'avec les acteurs institutionnels. Le réseau de l'IFAPME est constitué de 24 centres de formation (relevant de 7 ASBL) et de 17 services alternance, couvrant toute la Wallonie. Les formateur-trice-s exerçant dans les centres IFAPME sont des professionnel-le-s en activité, attentif-ve-s aux diverses évolutions de leur secteur. Les patron-ne-s-formateur-trice-s qui, au sein des entreprises, collaborent avec l'IFAPME pour la formation des apprenant-e-s sont tou-te-s également des professionnel-le-s expérimenté-e-s.

4.6. InterMire

Instituée par un décret du Gouvernement Wallon de 2009, l'InterMire est une association de soutien et d'appui aux onze Missions Régionales pour l'Emploi (Mire) en Wallonie. Elle combine différentes missions à destination, essentiellement, des travailleurs des Mire et des partenaires du secteur. Elle constitue une structure d'appui en proposant aux travailleurs des Mire des ateliers d'échanges sur les pratiques et les méthodologies, des formations continues, la diffusion et la promotion d'actions et d'expérimentations innovantes, un soutien aux obligations administratives décrétales, le développement de partenariats, etc. Les Mire quant à elles proposent un accompagnement individualisé aux demandeurs d'emploi en offrant plusieurs services : actions de formations accessibles à un public-cible peu qualifié ou éloigné de l'emploi, leur permettant d'acquérir des bases

professionnelles et brevets facilitant leur insertion, recrutement, matching entre les profils des candidats et la demande des entreprises, négociations avec les entreprises des conditions à l'intégration des travailleurs, suivi en emploi durant le premier semestre de l'engagement.

4.7. L'Enseignement de promotion sociale

L'Enseignement de promotion sociale, organisé par le décret du 16 avril 1991, poursuit deux finalités : concourir à l'épanouissement individuel en promouvant une meilleure insertion professionnelle, sociale, scolaire et culturelle (développement des personnes) et répondre aux besoins et demandes en formation émanant des entreprises, des administrations, de l'enseignement et d'une manière générale, des milieux socio-économiques et culturels (besoins de la société). L'enseignement de promotion sociale s'adresse principalement à un public adulte travailleur, étudiant ou demandeur d'emploi souhaitant se former, apprendre, se spécialiser, se recycler ou acquérir une nouvelle qualification ou encore un nouveau titre d'études.

L'Institut de Formation Supérieure (IFOSUP) est un établissement de promotion sociale officiel subventionné de la ville de Wavre. Il propose plusieurs formations en cours du jour et en cours du soir, au niveau de l'enseignement secondaire (comptabilité, programmation, commerce, électricien/automaticien, connaissance de gestion, assistant-vétérinaire) et de l'enseignement supérieur (comptabilité, informatique, marketing, webdesigner et webdeveloper). Le programme propose également des cours de langues ainsi que plusieurs modules en informatique.

L'Institut Provincial de Formation Sociale (IPFS) de Namur propose des formations au niveau de l'enseignement secondaire supérieur et de l'enseignement supérieur mais aussi des formations continuées et des spécialisations. Les domaines couvrent le social, le psycho-éducatif, la sécurité et l'administratif.

4.8. Le Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté (RWLP)

Né dans les années 1980, le Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté est aujourd'hui une asbl (depuis février 2003) qui entend interpeller le monde politique en matière de lutte contre la pauvreté. Le Réseau, composé de 25 associations et d'un ensemble de partenaires, active une démarche participative sur l'accès et l'exercice des droits des personnes en situation de pauvreté en Région wallonne. Il mène une action permanente au travers de groupes de travail et d'espaces de dialogue/négociation/confrontation/concertation, sur les droits essentiels pour que chacun traverse la vie dans des conditions correctes. Il se concentre sur l'analyse des enjeux fondamentaux en Wallonie dans les domaines de l'accès à la santé, à l'emploi, au logement, etc. Depuis 2009, le Réseau s'investit dans un travail participatif au plan communal, provincial, régional, fédéral et européen en partenariat avec ses homologues des autres régions du pays. Il mène des travaux de réflexion sur les politiques menées en matière de lutte contre la pauvreté et collabore avec les autres acteurs de la société civile (les mutualités, les syndicats, d'autres réseaux, les relais sociaux, fédérations, etc.).