

Département de sciences sociales

**MARC JACQUEMAIN,**  
Chef de travaux  
Chargé de cours adjoint

☒ Bd du Rectorat, 7, Bât B 31 / Boite 47 - 4000 LIEGE -  
BELGIQUE  
☎ + 32 (0) 4 366 30 72  
FAX 32 (0) 4 366 45 20  
Marc.Jacquemain@ulg.ac.be

**Convention de Recherche entre le CLEO  
(Université de Liège) et le Comité  
Subrégional de l'Emploi de Huy-Waremme**

**EVALUATION PAR LES  
STAGIAIRES DE LEUR  
DEMARCHE DE FORMATION**

**1<sup>ère</sup> partie approche qualitative par  
interviews**

**Marc Jacquemain  
Maryse De Kerschieter**

**CLEO-ULg**

**Juillet 1999**

*Evaluation par les stagiaires de leur démarche de formation  
Marc Jacquemain et Maryse De Kerschieter - CLEO*

## **SOMMAIRE**

### INTRODUCTION GENERALE

#### I. LES MOTIVATIONS D'UNE DEMARCHE DE FORMATION.

#### II. L'ACCES A LA FORMATION : PREMIER CONTACT, ORIENTATION

#### III. LES PROBLEMES RENCONTRES :

- obstacles de nature administrative et organisationnelle
- obstacles de nature « éducative » : pédagogie et certification
- obstacles personnels

#### IV. LES BENEFICES DE LA FORMATION.

- la seule chance
- c'est toujours un plus
- les bénéfices secondaires
- les bénéfices relationnels

### CONCLUSION

## INTRODUCTION GENERALE

*« Je trouve qu'en Belgique, on ne donne pas assez souvent une deuxième chance à ceux qui n'ont pas eu un enseignement convenable avant. On perd confiance en soi. En plus, c'est très difficile de trouver des ressources en soi pour saisir cette seconde chance. Ce sont des personnes fragiles, entraînées dans un cercle vicieux. Chacun devrait pouvoir être sûr de gagner sa vie après une formation pour trouver le courage de se lancer ».*

Un stagiaire de Huy

### 1. Les objectifs généraux de la première phase.

La première phase de la recherche confiée au CLEO avait pour objectif de « baliser » les « *motivations et les obstacles, les difficultés et les incitants* » qui favorisent ou découragent la démarche de formation des demandeurs d'emploi. Le produit concret de cette première phase est double :

- d'une part, à travers les « focus groups » et les interviews individuelles, on a recueilli un certain nombre d'informations qualitatives sur des processus de facilitation ou, au contraire, de blocage, tels qu'ils sont perçus par les stagiaires eux-mêmes ou par les stagiaires potentiels ;
- d'autre part, ces informations ont servi de base de départ pour la constitution des deux questionnaires quantitatifs, dont les résultats permettront de *valider* (ou non) les premières intuitions ; pour l'élaboration de ce questionnaire, les premiers résultats de la phase qualitative ont été soumis à la réunion de la CSRC qui s'est tenue le 2 juin 1999 ; nous avons à cette occasion recueilli une première vague de commentaires sur ces premiers résultats ainsi que des suggestions de questions pour la phase d'enquête par questionnaire.

C'est la présentation générale de ce travail qui fait l'objet du présent rapport intermédiaire. Une remarque s'impose d'emblée à propos du document qui suit : si l'objectif premier de cette phase qualitative était de préparer l'élaboration des questionnaires, il ne faudrait pas pour autant sous-estimer ***son apport informatif spécifique***. En effet, cette première partie de la recherche a mis en évidence des processus et des représentations qui ne sont pas nécessairement repérables ou vérifiables dans une étude purement quantitative. Certes, il n'est pas possible, méthodologiquement parlant, de se prononcer sur le caractère représentatif de ces représentations et processus mais on sait à tout le moins ***qu'ils existent*** et cela peut fournir une première image, déjà parlante, des difficultés vécues par les stagiaires et des moyens qui pourraient les aider à surmonter ces difficultés.

*Evaluation par les stagiaires de leur démarche de formation  
Marc Jacquemain et Maryse De Kerschieter - CLEO*

## 2. Les lignes de force.

Avant d'entrer dans le détail des résultats, il nous paraît utile de dégager quelques grandes lignes de force. Ce sont des constats qui nous paraissent incontournables au vu de l'ensemble des entretiens, mais qu'il conviendra de préciser et de nuancer dans la suite ;

(a) « *Si c'était à refaire...* » : parmi les stagiaires rencontrés, personne ne regrette d'avoir entrepris une formation. Au contraire : les regrets sont surtout de ne pas avoir été informé plus vite et d'avoir donc tardé à prendre une décision. La suite du rapport montrera que cette satisfaction générale doit être nuancée et affinée :

- d'une part, nous n'avons pas eu accès, par définition, aux stagiaires qui ont abandonné en cours de route ;
- d'autre part, la satisfaction peut s'expliquer par des « bénéfiques » assez divers et qui ne tiennent pas nécessairement aux perspectives d'emploi ;

Il reste le constat général, et qui n'était pas acquis au départ, que tous les stagiaires ont retiré un « plus » de leur démarche de formation, en dépit de toutes les remarques critiques qu'ils peuvent faire par ailleurs.

(b) « *Venez nous chercher...* » : le deuxième constat unanime est la demande d'une politique « *pro-active* » de la part des opérateurs de formation. Les chômeurs, de manière unanime, souhaitent que les opérateurs eux-mêmes fassent la démarche de les informer des possibilités existantes. C'est sans doute le corollaire du premier constat. C'est aussi, sans doute, le signe du désarroi assez général chez une grande partie des chômeurs, qui ont des difficultés à concevoir qu'ils pourraient eux-mêmes faire une démarche plus active. En effet, il y a à l'égard des opérateurs l'attente d'un rôle *d'impulsion*, qui ne se limiterait pas à diffuser activement l'information mais qui impliquerait un « coup de pouce » pour initier la démarche de la part du chômeur.

(c) « *La confiance en soi...* » : si précisément, on s'interroge sur le bénéfice majeur retiré de la démarche de formation, c'est qu'elle *redonne confiance en soi*. Outre que cela apparaît, de manière directe, dans certaines interviews de stagiaires, cette idée semble confirmée, de manière indirecte, par contraste avec les stagiaires potentiels : de façon générale, ceux qui n'ont pas encore entrepris la démarche ou ne souhaitent pas l'entreprendre se caractérisent principalement par l'image dévalorisée qu'ils ont d'eux-mêmes et par leurs doutes sur leurs propres capacités. Ce qui entraîne une grande difficulté à construire des projets. Il se pourrait donc que le principal apport de la formation soit un *effet dérivé* de la démarche : l'essentiel ne serait pas qu'elle rendrait les gens objectivement plus « employables » - pour reprendre un concept dans l'air du temps – mais qu'elle accentuerait leur *sentiment subjectif* « d'employabilité ».

(d) « *Le piège du chômage* » : le dernier point sur lequel il nous a semblé utile de mettre l'accent, c'est la relation difficile entre la démarche *positive* que suppose l'entrée en formation et le rôle *néгатif* de l'Onem, perçu essentiellement comme source de tracasseries et de sanctions ; c'est un point d'autant plus important que la confusion Onem/Forem reste présente dans beaucoup d'esprits et qu'elle peut contribuer à oblitérer l'image de la formation en général (vue alors comme une obligation et non plus comme une opportunité). Mais le chômage n'est pas un piège seulement en raison des structures administratives chargées de le gérer ; il l'est tout simplement parce qu'il crée les conditions de fragilités matérielles et psychologiques qui rendent l'accès à la formation d'autant plus difficile que l'on en a le plus besoin.

Ces quatre constats très généraux – sur lesquels nous serons amenés à revenir plus explicitement – ne sont sans doute pas les informations les plus directement opérationnelles, mais ce sont les plus unanimes et elles constituent pour nous la « trame générale », la toile de fond sur laquelle viendront s'inscrire les autres données plus précises mais plus controversées. Il nous a paru utile de les présenter d'emblée afin que le lecteur puisse les garder à l'esprit durant toute la lecture du rapport.

### **3. Le cadre méthodologique.**

La méthodologie que nous avons utilisée (focus groups et interviews individuelles) a bien rempli sa fonction *heuristique* au sens où elle nous a fourni un nombre d'hypothèses intéressantes qu'il s'agira de valider par l'enquête quantitative. Toutefois, il s'impose de signaler certaines limites de cette première phase et d'envisager les possibilités qu'il y aurait de les dépasser par la suite.

(a) La première de ces limites est, on l'a déjà signalé, *l'indécision sur le caractère représentatif* des situations évoquées. L'objectif de l'enquête quantitative sera précisément de lever cette indécision autant que faire se peut.

(b) Une deuxième remarque essentielle est l'impossibilité dans laquelle nous étions, par définition, de prendre l'avis des stagiaires *ayant abandonné* leur formation en cours de route. Il faut donc mettre un bémol à la satisfaction générale des stagiaires : ceux que nous avons rencontrés s'étaient en quelque sorte « auto-sélectionnés » puisqu'il s'agissait de ceux qui n'avaient pas encore rencontré de difficulté majeure ou qui avaient réussi à les surmonter. Or, il est apparu que la question des abandons n'était pas négligeable : lorsque nous avons posé la question (Waremme, deuxième groupe) nous avons découvert un taux d'abandons non négligeable. Ainsi, pour un des opérateurs, le groupe de stagiaire avait été réduit de 13 personnes à 8 au cours de la formation ; pour un deuxième, il en restait 3 sur 9 ; et pour le troisième, 6 sur 13. Si ces pourcentages étaient extrapolés à l'ensemble des stagiaires, cela donnerait presque 50 % de taux d'échec ! A nouveau, nous n'avons pas d'indication nous permettant de procéder

à cette extrapolation, mais ces quelques chiffres impliquent en tout cas qu'il faut rester extrêmement attentif à la question.

(c) L'approche par « Focus group » ne permettait pas de noter systématiquement les *caractéristiques sociologiques* des répondants, ni surtout leur *parcours*. L'expérience acquise lors d'autres recherches montre que les parcours de formation peuvent en eux-mêmes constituer des indications extrêmement révélatrices sur les éventuels « dysfonctionnements » du processus : bifurcations incompréhensibles, formations répétées, etc. Il faudra donc prévoir dans le questionnaire quantitatif.

(d) La méthodologie utilisée (pas d'enregistrement des groupes) n'a pas permis de noter avec une parfaite exactitude toutes les phrases échangées. Dans la suite du rapport, nous avons restitué ces phrases aussi précisément que le permettaient les notes prises en commun lors des entretiens. Nous nous sommes donc approchés autant que possible du « mot à mot » mais seul le *sens général* des phrases citées peut faire foi, et, dans certains cas, les chercheurs ont dû reconstruire la phrase dans leur propre vocabulaire à partir d'indications sur son contenu. Le lecteur devra donc éviter d'interpréter trop littéralement les exemples donnés. Par ailleurs, il est certain que la méthodologie qualitative ici utilisée laisse une grande place à *l'interprétation* des chercheurs. Nous avons tenté de rendre compte de ce qui était dit de la manière la plus honnête possible, mais sans chercher à censurer nos propres interprétations ou hypothèses : celles-ci font partie de l'éclairage qui nous était demandé et en leur absence, les phrases recueillies seraient le plus souvent dépourvues de signification. Encore une fois, c'est à la phase quantitative de la recherche qu'il reviendra de valider (ou non) ces interprétations.

(e) Enfin, il est important d'insister sur le fait qu'il ne nous appartient pas d'apprécier dans quelles mesures les représentations des stagiaires sont *conformes à la réalité* : il s'agit de *représentations* dont nous devons rendre compte comme telles et la nature même de ce travail exige que nous les prenions « pour argent comptant ». Les chercheurs ne disposent d'ailleurs pas toujours de toutes les informations nécessaires pour apprécier la crédibilité de ce qui est affirmé. C'est à la CSRC qu'il appartiendra ensuite de corriger les éventuelles erreurs factuelles dans les discours des stagiaires.

• **Questions** : les quelques notes méthodologiques ci-dessus suggèrent déjà une série d'indications pour le questionnaire :

- l'importance des indications sociologiques précises (sexe, âge, situation familiale, niveau d'études le plus élevé atteint dans l'enseignement de plein exercice, etc.) ;

- l'importance qu'il y aura à recueillir un maximum d'informations sur les parcours effectifs suivis par les répondants ;
- l'utilité qu'il y aurait, si cela s'avère possible, à diffuser le questionnaire également auprès d'un échantillon de stagiaires n'ayant pas complété leur formation ; il faudra donc prévoir des questions conditionnelles sur les raisons de l'abandon.

#### **4. Fiche technique de la première phase.**

La première phase de l'enquête a consisté en

- 3 « Focus groups » d'une douzaine de personnes
- 2 « mini-groupes » de respectivement 3 et 4 personnes, compte tenu du fait qu'il n'a pas été possible de réunir un quatrième groupe de la même taille que les précédents.
- 10 interviews individuelles pour les stagiaires potentiels
- un panel d'expert, qui réunissait les membres de la CSRC de Huy-Waremme et qui avait pour objectif de réagir aux premiers résultats des étapes précédentes.

Voici le détail de ces différentes activités :

##### **• Lundi 12 avril 1999 (Waremme)**

Nombre de participants : 11

Institutions ayant envoyé des participants :

CRT Tinlot via AWIPH (6 personnes)

Le Timon (5 personnes)

##### **• Jeudi 22 avril 1999 (Huy)**

Nombre de participants : 4

Institutions ayant envoyé des participants :

FOREM (3 personnes)

Promotion Sociale St Georges (1 personne)

##### **• Lundi 26 avril 1999 (Huy)**

Nombre de participants : 12

Institutions ayant envoyé des participants :

Régie de Quartier Waremme (2 personnes)

Régie de Quartier Amay (2 personnes)

FOREM (4 personnes)

CPAS Amay (4 personnes)

• **Jeudi 29 avril 1999 (Huy)**

Nombre de participants : 3

Institutions ayant envoyé des participants :

Aide aux Justiciables (1 personne)

Promotion Sociale St Georges (2 personnes)

• **Lundi 3 mai 1999 (Waremme)**

Nombre de participants : 10

Institutions ayant envoyé des participants :

MIRHE (1 personne)

Les Tilleuls via AWIPH (4 personnes)

Promotion Sociale St Georges (2 personnes)

CPAS Waremme (1 personne)

IPES Waremme (2 personnes)

• **Mardi 25 mercredi 26 et lundi 31 mai :**

10 interviews individuelles de stagiaires potentiels, réalisées au Forem de Huy, où ils étaient convoqués ;

- 25/05 : Forem de Huy (6 personnes se présentant spontanément ou convoquées – 5 interviews exploitables).

- 26/05 : Forem de Huy (réunion de premier contact pour une formation en maçonnerie – 5 personnes)

- 31/05 : CPAS d'Amay (4 personnes convoquées dans le cadre du contrat d'insertion – 3 interviews exploitables).

• **Mercredi 2 juin**

Réunion de la CSRC de Huy-Waremme autour d'une première présentation des résultats. Discussion sur la suite de la procédure et notamment sur les questionnaires de l'enquête quantitative.





## I. LES MOTIVATIONS D'UNE DEMARCHE DE FORMATION

On aurait pu s'attendre à ce que le désir d'obtenir un emploi émerge massivement comme motivation essentielle à entreprendre une formation. En fait, les choses apparaissent sensiblement plus nuancées :

- d'une part les stagiaires semblent avoir, dans leur majorité intégré la vision « réaliste » d'un marché du travail peu engageant : certes, lorsqu'on les interroge, ils considèrent l'accès à l'emploi comme l'aboutissement logique de la formation, mais il s'agit généralement d'un espoir, exprimé *sans « hargne revendicatrice »* ;

- d'autre part, à côté du désir d'emploi, des motivations que l'on pourrait rattacher à un « désir de resocialisation » ; ces motivations spécifiques s'expriment sous quatre formes que l'on peut, grosso modo, typologiser comme suit : motivations occupationnelles, motivations relationnelles, motivations éducatives, motivations statutaires.

(a) Du côté des motivations « *occupationnelles* », il y a cette phrase qui revient souvent : à défaut d'emploi, on ne souhaite pas rester sans rien faire. Quelques exemples :

*« Il me fallait trouver quelque chose à faire »*

*« C'est un moyen de s'en sortir en attendant de trouver un emploi ».*

*« Je ne souhaitais pas rester chez moi sans rien faire »*

*« Je m'ennuyais au chômage et de toute façon, savoir est toujours un plus ».*

(b) Ce dernier exemple nous introduit dans les motivations que l'on pourrait appeler « *éducatives* » : « *savoir est toujours un plus* ». Cette phrase à elle seule nous paraît résumer la philosophie de base du stagiaire-type : il s'agit moins d'une préoccupation directe pour l'emploi que d'une démarche visant à accroître ses compétences :

*« J'avais la possibilité d'accéder à de nouveaux outils, comme l'ordinateur ».*

*« Je voulais remettre mes compétences à jour ».*

Certes, au bout de cette démarche, il peut y avoir la perspective d'améliorer sa situation matérielle, mais pas nécessairement l'obsession de sortir du chômage : il peut s'agir de trouver un meilleur emploi :

*« J'avais une possibilité de trouver un emploi immédiatement, mais sans perspective d'évolution. J'ai préféré suivre une formation pour apprendre un métier et accroître mes qualifications ».*

Dans ce dernier exemple, on voit que la démarche de formation n'est pas seulement distincte de la recherche d'un emploi, elle lui est concurrente : on renonce à un emploi tout de suite pour suivre une formation en tant que stagiaire et se ménager des perspectives à long terme plus intéressantes.

Dans certains cas, la formation peut d'ailleurs être recherchée pour des projets tout à fait indépendants de l'idée d'un travail rémunéré :

*« Comme j'avais déjà un ordinateur, j'ai pris toutes les formations informatiques possibles pour pouvoir aider ma fille dans ses études ».*

(c) On en arrive par cette dernière phrase aux motivations que nous avons qualifiées de **relationnelles** où la formation est surtout recherchée pour le contact avec les autres qu'elle permet. Cette dernière motivation est d'ailleurs assez souvent liée à une idée d'accroissement de compétences :

*« Je voulais apprendre à travailler en équipe ».*

(d) Enfin, il faut faire une place pour des motivations de resocialisation que l'on pourrait appeler «**statutaires**» : il s'agit de personnes qui ont accès à un travail rémunéré mais qui veulent un statut juridique et/ou social plus sécurisant :

*« Je voulais sortir du statut d'indépendant. Ce n'est pas vraiment un statut encourageant. Il ne permet pas de gagner correctement sa vie »*

*« Je voulais éviter le travail au noir, pouvoir faire quelque chose en restant dans la légalité ».*

Toujours dans le cadre de ces motivations « statutaires », il y a celles, plus immédiatement liées à la recherche d'un emploi, qui consistent à utiliser les différents dispositifs de résorption du chômage :

*« J'espérais regagner mes droits au chômage via une possibilité d'article 60. »*

Enfin, il y a des motivations statutaires auxquelles on ne pense pas d'emblée parce qu'elles concernent des catégories spécifiques comme par exemple les détenus en phase de réinsertion :

*« Après avoir arrêté l'école à 14 ans, j'ai appris la soudure et je suis parvenu à un niveau assez élevé. Mais j'ai écopé d'une peine de 5 ans ; il me reste six mois à tirer. Mon idée, c'est de faire la formation pour récupérer mes capacités en soudure et apprendre les nouvelles techniques. Etant donné la coupure avec le milieu du travail, la remise à niveau était nécessaire. Ainsi, je pourrai me réinsérer dès ma sortie ».*

**En résumé**, si la perspective de l'emploi reste bien sûr en toile de fond générale de la démarche de formation, elle ne constitue un déterminant immédiat et unique de la motivation que dans une minorité de cas. Il vaudrait mieux parler d'un souhait plus global **de gagner plus de reconnaissance sociale**, soit par l'acquisition de compétences nouvelles, soit par le passage à un statut plus sécurisant ou plus valorisé, soit par l'utilité sociale que l'on peut représenter pour les autres, soit encore tout simplement par la rupture de la solitude qu'implique de manière générale le chômage.

Certes la place centrale qu'occupe dans les processus d'insertion le besoin « d'estime de soi » - et donc le désir de reconnaissance - ne constitue pas vraiment une découverte. Mais ce qu'il est intéressant de remarquer, c'est que **ce désir de reconnaissance ne se traduit pas systématiquement en désir d'emploi** et que donc la formation n'est pas souhaitée, ni évaluée par ceux qui l'entreprennent sur base du seul critère instrumental : une formation qui ne conduit pas à un emploi rémunéré ne sera pas nécessairement considérée comme un échec et une formation qui y conduit ne sera pas d'emblée qualifiée de réussite. Ces points deviendront plus évidents encore lorsqu'on abordera, en fin de rapport l'appréciation « ex-post » de la formation, c'est-à-dire l'évaluation des **bénéfices** que l'on estime en avoir retirés<sup>1</sup>.

Par ailleurs, il est évident que l'appréciation des motivations est soumise à une autre réserve : tous les stagiaires ne se sont pas engagés dans une formation exclusivement par choix. Pour une partie d'entre eux, la formation leur a été fortement « conseillée ». On entre alors bien sûr dans une logique différente et c'est pourquoi la section suivante traite du « mode d'accès » à la formation.

### • Questions.

---

<sup>1</sup> Insistons cependant sur le fait que les analyses des focus groups et des entretiens qualitatifs ne peuvent pas être généralisées puisque l'échantillon de personnes interrogées n'offre aucune garantie de représentativité. La réflexion, à ce stade, a pour principale ambition de **formuler les hypothèses les plus plausibles**. La **validation** éventuelle de ces hypothèses n'interviendra que dans la phase quantitative.

**Il s'imposera précisément de distinguer les deux démarches dont on vient de parler par une question-filtre : le stagiaire a-t-il commencé sa démarche spontanément ou à l'incitation d'un organisme dont il dépend ? Par exemple, le premier contact a-t-il eu lieu à la suite d'une rencontre fortuite, d'une démarche personnelle du stagiaire ou d'une convocation ?**

**Nous pensons par ailleurs qu'il faut demander à chaque stagiaire de préciser ce qu'il attendait au départ de la formation en lui soumettant une liste de motivations possibles et en lui demandant lesquelles étaient importantes au moment de son choix.**

**Dans un deuxième temps, il faudra demander aux répondants de *hiérarchiser* ces attentes.**

**Enfin, il sera certainement utile de laisser à cette série de questions une modalité « ouverte » pour permettre d'apprécier plus finement la variété des motivations au-delà de ce qui a été perçu dans la première phase de la recherche<sup>2</sup>.**

---

<sup>2</sup> En rappelant, bien sûr, que le traitement des modalités ouvertes est particulièrement difficile dans une enquête quantitative et qu'il ne faudra donc pas attendre de résultats trop précis à ce sujet.

## II. L'ACCES A LA FORMATION : PREMIER CONTACT, ORIENTATION

(a) De manière générale, l'accès à la formation se fait selon deux modalités :

- soit une rencontre (plus ou moins fortuite) avec une **personne ressource** ;

*« Le moment décisif, ce fut la rencontre avec une assistante sociale de l'AWIPH. J'avais envie de m'en sortir mais il fallait trouver le moyen adéquat. Et il fallait d'abord digérer le fait que j'avais été déclarée handicapée. C'est cette assistante sociale qui m'a fait comprendre que je pouvais me réinsérer via une formation ».*

*« C'est un contact avec ma placeuse au Forem qui m'a donné l'idée de suivre une formation ».*

- soit une **convocation** d'un organisme (parfois perçue comme « menaçante ») :

*« La mutuelle m'a fortement « conseillé » de suivre une formation. C'est elle aussi qui m'a plus ou moins imposé le choix du centre. La discussion était possible, mais il y en avait un qui était lui aussi « conseillé ».*

*« Nous avons tous eu le choix, en fait. Mais il y avait tout de même des pressions déguisées ».*

*« J'ai été convoqué par le CPAS »*

(b) La démarche d'initiative existe, certes, mais elle est relativement peu évoquée pour une raison simple : les stagiaires, au départ, sont (ou se sentent) peu informés. D'où, la demande d'une **démarche « pro-active »** de la part des opérateurs de formation, déjà évoquée dans l'introduction :

*« Il manque une politique plus active des organismes de formation : une information plus systématique des stagiaires potentiels ».*

*« Si c'était à refaire, j'attendrais moins longtemps pour demander une formation ».*

(c) Plus précisément la demande adressée par les stagiaires est, nous semble-t-il que les opérateurs de formation donnent *l'impulsion initiale* : l'expérience d'un long chômage, du CPAS ou de l'invalidité n'incitent pas à une démarche « active » ; ces parcours sont « piégeants » et une intervention extérieure est perçue comme nécessaire pour *sortir du piège* :

*« Je me suis rendue chez Carrefour Formation fin mars. J'y ai reçu des informations très utiles. On m'a dit que c'est la Forem qui traiterait mon dossier. On m'a dit qu'une formation de remise à niveau débiterait à la mi-avril. Je m'attendais à être convoquée par le Forem mais je n'ai rien vu venir. Je ne sais pas où en est mon dossier, je me demande pourquoi je n'ai rien reçu. Peut-être parce qu'on pense que je suis déjà trop formée ou, au contraire, que je ne suis pas apte ? »*

*« On manque d'information sur ce qui existe : si on ne fait pas la démarche d'aller se renseigner, on reste seul et on perd espoir. Les Carrefours formation sont une bonne formule pour ceux qui ont assez d'énergie pour faire le pas, mais ce n'est utile que si on pose les bonnes questions ».*

*« J'ai reçu de l'aide du Forem, mais ce ne sont pas eux qui sont venus à moi. j'aurais voulu un coup de pouce quand j'ai perdu mon emploi. J'aurais souhaité que quelqu'un me dise que je pouvais faire une formation ».*

L'importance de cette impulsion externe se confirme lorsqu'on s'aperçoit que les personnes qui ont été fortement « incitées » à s'inscrire à une formation admettent souvent « ex post » les avantages qu'elles en ont retiré. Ainsi, le stagiaire qui explique, plus haut, que la mutuelle a fait fortement pression sur lui, ajoute aussitôt :

*« De toute façon c'était une belle opportunité. Cela m'a permis d'apprendre beaucoup et cela devrait m'aider à m'en sortir ».*

(d) Cet *attentisme*, mélange de passivité et d'envie de s'en sortir ne doit pas cependant être trop rapidement interprété, selon nous, comme l'émergence d'une possible « *culture d'assistance* » :

- d'abord, parce que, en cours de formation, les stagiaires insistent beaucoup sur leur refus de toute forme « d'infantilisation » ;
- ensuite parce qu'ils semblent bien intégrer que la démarche de formation implique des contraintes, tout comme la vie professionnelle, et qu'ils sont prêts à faire face dans la mesure du possible à ces contraintes.

Il s'agit là de deux points qui seront développés dans la suite du rapport mais qu'il était sans doute utile de mentionner dès maintenant pour éviter des interprétations trop rapides.



**• Questions.**

**Les questions suggérées lors de la réunion de la CSRC portaient surtout sur les mécanismes d'orientation et sur leur adéquation. Comme ces questions se sont reposées, de manière plus précise, au vu des remarques sur les obstacles « éducatifs », nous proposons de reprendre l'ensemble de ces questions dans la partie du rapport consacrée à ce sujet.**

### **III. LES PROBLEMES RENCONTRES**

Compte tenu de la demande qui était faite à l'équipe de recherche, le recensement des obstacles à la démarche de formation occupera une place non négligeable dans ce rapport. Ces obstacles sont nombreux et les stagiaires ne se privent pas de donner leur avis à ce sujet. Mais nous pensons, dans les deux sections précédentes, avoir clairement posé le cadre de ces remarques : les critiques à l'égard de telle ou telle pratique s'expriment dans le contexte *d'une adhésion générale* à l'importance d'une démarche de formation. Il n'y a donc pas de remise en cause du *principe*. En revanche, les critiques à l'égard des *modalités* sont nombreuses et variées (parfois contradictoires).

Nous avons tenté de les formuler de la manière la plus structurée possible, afin de préparer au mieux le questionnaire quantitatif. Il nous semble que les obstacles recensés sont fondamentalement de trois types :

- obstacles administratifs et organisationnels ;
- obstacles « éducatifs » : pédagogie et certification ;
- obstacles de nature personnelle, tenant aux stagiaires eux-mêmes.

#### **1. Les obstacles administratifs et organisationnels.**

(a) Le premier de ces obstacles est la nature des *rapports avec l'Onem*. Il ne s'agit pas, on l'a dit plus haut, d'une revendication générale et abstraite sur le mode « le travail devrait être un droit pour tous » mais plutôt de la mise en cause de pratiques précises vécues comme des mesures vexatoires ou des complications rendant la démarche de formation plus difficile. Même si ces problèmes sortent du champ d'action des opérateurs de formation, il nous a paru essentiel de les reprendre ici, ne serait-ce que pour rendre justice au vécu des stagiaires, fortement marqué par ces problèmes.

La question la plus souvent évoquée est sans doute *l'incohérence* entre la logique *d'insertion* que visent les politiques de formation en général et la logique de *contrôle et de sanction* qui domine toujours la politique de l'Onem (en tout cas dans la perception que les stagiaires en ont) :

*« J'ai dû faire les démarches moi-même pour prouver que j'avais fait une formation. Sinon, c'était la sanction ».*

*« La formation ne suspend pas le risque d'exclusion ».*

*« On n'a pas nécessairement droit aux allocations d'attente sur la base de la formation que l'on entreprend. Pour certains, qui sont pourtant motivés, toutes les portes sont fermées »*

*« Le délai d'attente est très long pour avoir la dispense de pointage »<sup>3</sup>*

Cette discordance peut parfois prendre des allures kafkaïennes :

*« Ma formation dure jusqu'en février 2000. Mais, pour l'Onem, elle s'arrête en juin 1999. Ils refusent de la prendre en considération au-delà. »*

Pour certains, l'attitude de l'Onem fait de la formation un véritable **piège** : on prend davantage de risques en tentant la démarche qu'en s'efforçant de l'éviter :

*« Certains ont peur de commencer une formation parce qu'ils craignent des sanctions de l'Onem s'ils arrêtent la formation en cours de route. Chaque partie a droit à un mois d'essai, pendant lequel on peut mettre fin au contrat de formation sans sanction. Mais après, on risque de perdre ses allocations si on interrompt la formation. Ceux qui ont peur de ne pas être à la hauteur ne se lancent pas ».*

*« Après la formation, on doit faire un stage chez un employeur. Si on tombe sur un mauvais patron, il pourrait rendre un mauvais rapport et causer des sanctions. Moi, je n'ai pas envie de faire un stage parce que j'ai peur des ennuis ».*

La politique de l'Onem<sup>4</sup> peut ainsi contribuer à faire du chômage un véritable « *poverty trap* » : pour une partie des personnes les plus démunies, les **risques** liés à une démarche active pour « s'en sortir » apparaissent hors de prix et la résignation semble dès lors la démarche la plus rationnelle.

Par ailleurs, plusieurs interventions ont souligné les **effets pervers des mesures d'incitation à l'emploi** : lorsqu'on n'est pas dans les conditions requises pour en profiter, il devient très difficile de se faire engager. Certes, ces

---

<sup>3</sup> Sur ce dernier point, les avis sont manifestement partagés : cela semble dépendre de la nature des formations et/ou des organismes.

<sup>4</sup> En tout cas, telle qu'elle est perçue par les stagiaires : rappelons le principe méthodologique défini dans l'introduction, à savoir que nous travaillons sur des *représentations* et qu'il ne nous appartient pas de juger de la conformité de ces représentations à la réalité des faits. En tout état de cause, ce sont bien ces représentations qui induisent les attitudes des chômeurs à l'égard de la formation, qu'elles soient adéquates ou non.

interventions s'éloignent des objectifs qui avaient été assignés à notre recherche. Mais il nous a paru utile de signaler que les stagiaires sont sensibilisés à cette problématique :

*« On choisira toujours quelqu'un d'intéressant, c'est-à-dire quelqu'un qui va rapporter des primes ».*

*« Il y a des possibilités de travail mais c'est bouché par les mesures d'aide à l'emploi ».*

Même si les problèmes de chômage en général, et de rapport avec l'Onem, en particulier, ne sont pas sous le contrôle des opérateurs de formation, il nous semble essentiel d'inclure quelques questions à leur sujet dans le questionnaire ; non seulement parce que ces questions sont susceptibles d'apporter à la CSRC des informations utiles dans sa perception des problèmes mais aussi, tout simplement, parce que les chômeurs interrogés *ne comprendraient pas* qu'une enquête s'adressant à eux ignore un aspect aussi essentiel de leur expérience et ils risqueraient de mal réagir face au questionnaire.

C'est d'autant plus important que, comme nous le signalions dans l'introduction, la confusion Onem/Forem est loin d'être dissipée dans tous les esprits et qu'un travail futur de communication sera certainement nécessaire. La dissociation la plus radicale entre la logique de la formation et les préoccupations « punitives » de l'Onem apparaît comme une condition indispensable à la réussite d'une politique de formation des chômeurs :

*« Le Forem et l'Onem ne devraient pas être liés. Il ne faudrait pas de communication entre eux. Comme ça, on aurait davantage confiance. Il faudrait que lorsque quelqu'un abandonne une formation du Forem, l'Onem ne soit pas au courant. C'est trop stressant ».*

(b) Un deuxième problème de nature « organisationnelle » dans le déroulement de la formation est constitué par les **stages en entreprise**. En fait, le problème des stages (souvent évoqué) renvoie à deux types de questions de nature assez différente :

- La première question concerne la **confusion formation/production** : c'est l'ambiguïté classique du contrat entre l'employeur et la personne en formation. Qui « bénéficie » le plus de l'opération ? Les stagiaires se sentent assez fréquemment *exploités*, même si ce n'est pas un avis unanime :

*« A quarante francs de l'heure, on est souvent exploité : on nous fait faire des travaux très répétitifs qui ne nous apprennent pas grand chose ».*

*« Moi non plus, je n'ai pas envie de faire un stage. Parce que le patron n'est même pas obligé de nous engager après, même si on convient. Pour eux, on est seulement de la main d'œuvre bon marché. On est sous-payé ».*

*« Les choses les plus importantes à apprendre, c'est ce qu'on fait le moins en pratique »*

*« Est-ce qu'il faut vraiment dix-huit mois pour apprendre à nettoyer ? J'ai surtout eu des contacts avec ma raclette et mon seau ! »*

De leur côté, les stagiaires potentiels font parfois, eux aussi cette assimilation « stage = exploitation » et certains l'invoquent d'ailleurs comme une raison pour refuser la formation :

*« Je ne vais pas faire une formation pour aller balayer ».*

*« On n'est que de la main-d'œuvre gratuite ».*

Ce problème est récurrent dans toute problématique de formation. C'est à l'enquête quantitative de déterminer si la plainte est plutôt rare ou si, au contraire elle est généralisée. Dès à présent, on peut toutefois introduire deux nuances :

- la première est que les stagiaires semblent, dans leur majorité, conscients que le stage articule *inévitablement* un aspect de formation et un aspect de production. Ils concèdent donc qu'il faut intégrer les réalités marchandes lorsqu'on est en stage. En témoigne cet extrait de dialogue :

*«- On nous change tout le temps les horaires.  
- Oui, mais c'est un commerce, il faut bien tenir compte des clients.  
Dans ce cadre-là, ils font pour un mieux ».*

- La deuxième nuance est que des stagiaires suggèrent eux-mêmes la solution : un bon suivi des stages par les opérateurs de formation :

*« Moi, je n'ai pas peur du stage. On est suivi par des gens du Forem, ils contrôlent le patron. On a un programme de formation à suivre. Quand il y a une visite du Forem et qu'ils voient qu'on est en train de balayer la cour au lieu de faire de la soudure, ils nous retirent si on ne fait pas la fonction prévue ».*

- Le deuxième problème soulevé par les stages est précisément l'absence ou la présence d'un **suivi organisationnel** de la part de l'opérateur qui y délègue

des stagiaires. Ces derniers ont parfois l'impression d'être livrés à eux-mêmes et de se trouver face à des contradictions administratives ou d'horaire mal réglées :

*« Nous devons faire un stage à la fin de notre formation. Mais l'information passe mal et il est difficile de trouver une entreprise qui accepte ».*

*« On nous a dit que nous pouvions faire le stage pendant les vacances mais nous avons dû nous débrouiller nous-mêmes. Comme il n'y a pas de convention avec les entreprises intéressées, trouver des stages est difficile ».*

*« On manque de stages pratiques. La formation est exclusivement théorique ».*

On peut donc penser que les opérateurs ont intérêt à porter une attention particulière à cette question des stages en général et qu'il sera utile d'introduire quelques questions à ce sujet dans le questionnaire de la deuxième phase.

(c) Le troisième problème fréquemment soulevé par les stagiaires a trait aux **délais d'attente** : entre le moment où une démarche est entreprise en vue de réaliser une formation et le moment où cette formation démarre effectivement, il peut s'écouler beaucoup de temps. Notons que sur cette question, les avis sont partagés : la plainte n'est pas générale. Mais pour ceux qui sont dans le cas, l'attente est d'autant plus éprouvante qu'elle s'accompagne parfois d'un manque d'information et d'un sentiment « d'abandon » :

*«Le délai d'attente est parfois de deux ans, et si on travaille un peu entre temps (même seulement deux semaines), on doit recommencer toutes les formalités. C'est décourageant »*

*« Le délai d'attente était très long. On était quarante personnes pour la formation, il y avait de la place pour dix. On a attendu un an, dans le vide, sans savoir qui serait repris. Cela m'a causé des ulcères d'estomac, à cause du stress. On hésite à faire autre chose, à chercher du travail, rien n'est clair, personne n'a dit « vous commencerez à telle date ».*

Une attente aussi longue entraîne manifestement une grande difficulté à **gérer le temps** et à **faire des projets** : ayant misé beaucoup sur un projet de formation, les stagiaires confrontés à de tels délais ont le sentiment d'être en « stand-by ». Cela peut les conduire parfois à abandonner toute recherche d'emploi. Sans vouloir anticiper sur la suite de l'étude, on ne peut s'empêcher de suggérer qu'il y a ici un double paradoxe :

- d'une part, ces situations imposent la gestion d'un *niveau élevé d'incertitude* à des personnes dont la première caractéristique est sans doute d'être moins structurées que la moyenne pour affronter ce genre de problème ;

- d'autre part, on leur impose ce passage difficile *au moment où ils sont le plus fragiles*, c'est-à-dire *avant* qu'une démarche ait été entreprise.

(d) L'existence de *discriminations*, de nature sexuelle ou raciale, a également été évoquée à diverses reprises dans les groupes de stagiaires.

- L'existence de discriminations à l'égard des *femmes enceintes* semble clairement attestée par une majorité de stagiaires, soit qu'elles l'aient vécue elles-mêmes (mais nous n'avons que deux ou trois cas de femmes qui étaient enceintes au moment de leur démarche) soit qu'ils ou elles en aient été témoins. Ces discriminations peuvent toutefois prendre deux formes différentes :

- Une forme *implicite* qui est tout simplement l'absence de structures adéquates pour accueillir les jeunes mères en formation :

*« Pour les cours du soir, il devrait y avoir une garderie organisée systématiquement. Je connais des femmes seules qui voulaient s'inscrire mais qui ne savaient pas faire garder leurs enfants. Les cours du soir, c'est de 18 h à 21 h 30, il n'y a rien qui existe à ces heures-là. tout le monde n'a pas de la famille qui peut garder les enfants et ce n'est pas possible de payer une gardienne aussi souvent. Cela pose un gros problème. Il y en a qui sont très motivées mais qui doivent arrêter parce que cela leur coûte trop cher ».*

Cette forme « structurelle » de discrimination n'a pas été souvent évoquée : les stagiaires que nous avons rencontrés semblaient majoritairement considérer comme « normal » de rencontrer les difficultés qui sont aussi celles des salariés. Lorsque ce genre de difficulté a été soulevé, il fut la plupart du temps accompagné d'une réponse sur le mode *« oui, bien sûr, mais les gens qui travaillent ont les mêmes problèmes »*.

- La discrimination *explicite* a été évoquée à deux ou trois reprises :

*« Lorsque j'ai demandé à pouvoir faire une formation, on m'a reproché ma grossesse ».*

*« J'ai demandé une formation il y a deux ans. J'ai été très découragée par l'organisme auquel je m'étais adressée et où l'on m'a conseillé de plutôt penser à prendre des vacances pour m'occuper de mon nouveau-né ».*

Compte tenu du faible pourcentage de femmes enceintes parmi nos interviewées, les quelques témoignages directs (auxquels s'ajoutent un certain nombre de confirmations indirectes) nous amènent à penser que l'existence possible de discriminations ouvertes à l'égard des femmes enceintes devrait être évoquée dans le questionnaire.

- Par ailleurs, l'existence de discriminations **raciales** a également été évoquée au moins une fois par une stagiaire potentielle :

*« J'ai 27 ans, je suis licenciée en sciences économiques et je n'ai jamais travaillé. Je me présente partout, pour des emplois de tout niveau et je suis systématiquement refusée parce que je suis marocaine. Je pense que dans les conditions actuelles de manque d'emplois, un « non belge » a vraiment très peu de chances ; J'ai été jusqu'à me présenter comme femme d'ouvrage, mais je me suis fait refuser dès que j'ai dit mon nom. J'ai passé toutes les étapes pour travailler dans une agence de banque où l'on m'a finalement préféré une belge « bien blonde ».*

Remarquons que l'exemple évoqué constitue un cas de discrimination à l'embauche. De telles pratiques existent-elles dans le cadre de l'accès à la formation ? Il est très difficile de se prononcer, compte tenu que nous n'avons pratiquement pas rencontré d'immigrés extra-européens dans nos interviews<sup>5</sup>. Toutefois, par analogie avec les études menées dans le ressort d'autres Comités Subrégionaux, on peut penser que l'existence de pratiques discriminatoires dans le domaine de l'insertion et de la formation est au moins *plausible* et il vaudrait certainement la peine d'introduire une ou deux questions à ce sujet dans les questionnaires qui seront utilisés pour la deuxième phase.

(e) Les **changements de programme** en cours de formation ont été évoqués à une ou deux reprises.

*« Lorsque j'ai commencé, c'était dans la perspective de devenir groom. Cette formation-là a été abandonnée. Je me suis retrouvé au milieu du gué ».*

Cette problématique n'a pas été relevée très souvent, mais ceux qui en parlent le font avec une vive frustration ou un découragement certain. Par ailleurs, des études menées dans le ressort d'autres comités subrégionaux ont

---

<sup>5</sup> Ce qui, du seul point de vue statistique, constitue déjà une certaine forme d'anomalie.



montré que c'est une problématique relativement récurrente. Il nous semble qu'il serait utile d'envisager de poser l'une ou l'autre question à ce sujet dans le questionnaire destiné aux stagiaires effectifs.

(f) Nous avons déjà évoqué à propos de la politique de l'Onem la constitution possible d'un « *poverty trap* » : à savoir que la démarche pour « s'en sortir » peut être particulièrement difficile d'accès à ceux qui en ont le plus besoin, précisément parce que leur fragilité ne leur permet pas de prendre le minimum de risques nécessaires. L'existence d'un tel **piège de pauvreté** a en fait été évoquée dans un contexte plus général par un certain nombre de stagiaires potentiels.

- Le premier aspect de ce piège, c'est tout simplement que la formation peut être perçue comme une activité *concurrente* de la recherche d'un emploi :

*« Je suis partagé entre le désir de travailler et celui de me former. Je me sens pris dans un étau : si je choisis de chercher de l'emploi, je ne peux pas entamer une formation et inversement ».*

*« Je ne peux pas aller suivre les cours du soir à Liège et espérer trouver du boulot à Huy, je ne pourrai pas faire les deux en même temps ».*

Ces remarques nous paraissent d'autant plus importantes qu'elles peuvent émaner de chômeurs réellement motivés : on a vu plus haut que certains vont jusqu'à renoncer à un emploi possible pour entamer une démarche de formation. Mais pour cela, il faut pouvoir se le permettre, c'est-à-dire disposer d'un minimum de ressources.

- Ce problème de *ressources minimales* a été évoqué par un des stagiaires potentiels interrogés, non pour justifier de son impossibilité à suivre une formation mais pour exprimer sa crainte qu'elle ne lui permette pas de retrouver un emploi après :

*« Je crains qu'après la formation, je n'aie pas les moyens minima pour retrouver un emploi. Je ne pourrai en effet pas m'acheter une voiture et c'est déjà un handicap maintenant, quand je répons aux offres d'emploi ».*

- Le piège peut encore prendre une autre forme : celle du *statut*. En effet, nous avons évoqué plus haut le cas d'une stagiaire qui s'est lancée dans une formation pour tenter de sortir du statut d'indépendant. Mais beaucoup de types de formation ne sont précisément pas accessibles aux indépendants, puisqu'ils ne sont pas chômeurs. La revendication, alors,

concerne non la formation elle-même mais le statut juridique qui la rend difficilement accessible :

*« Les indépendants devraient pouvoir retrouver leurs droits à n'importe quel moment de leur vie, pour ne pas rester sans rien. Prendre un statut d'indépendant serait moins effrayant si on avait un filet de sécurité ».*

- Enfin, à côté du piège « matériel », il faut faire la place aussi à un « piège psychologique » possible, qui relève plutôt des problèmes personnels et que nous aborderons donc plus longuement dans le paragraphe y consacré :

*« Si j'étais sûr de trouver un emploi après, je me lancerais sans problème dans une formation «à temps plein ». Mais je crains beaucoup d'ajouter un échec supplémentaire à ceux que j'ai déjà subis et de me décourager définitivement ».*

L'ensemble de ces problèmes ressortit à la même logique du « **piège** » : c'est précisément ceux qui ont le plus besoin d'une formation qui ont le plus de mal à s'y lancer. Soit parce qu'ils veulent consacrer toute leur énergie à la recherche d'un emploi immédiat, soit parce qu'ils ne disposent pas des ressources minimales (par exemple en termes de déplacement), soit parce qu'ils n'ont pas le bon statut ou encore parce qu'ils craignent d'ajouter un échec de plus à la liste.

Il est révélateur que cette problématique ait été soulevée exclusivement par des stagiaires *potentiels* : on pourrait dire que les stagiaires en formation sont précisément ceux qui ont réussi à « dépasser le piège », soit parce qu'ils avaient des ressources plus importantes en termes d'estime de soi, ou un statut plus favorable, ou encore parce qu'ils ont rencontré le bon incitant au bon moment. Ces réflexions nous amènent à revenir sur le rôle *d'impulsion* que les stagiaires attendent des opérateurs. Peut-être la sortie du piège réside-t-elle précisément dans un accroissement de ce rôle.

(g) Nous concluons ce point par une problématique très spécifique mais qui pourrait, à l'avenir, prendre plus d'importance : à savoir la **complexité du montage financier** des certains emplois subventionnés. Cette question a été soulevée par un seul stagiaire, mais de manière vigoureuse, et il serait peut-être utile d'y réfléchir, même si nous ne voyons pas très bien sous quel angle l'introduire dans les questionnaires de la deuxième phase :

*« Je suis en programme de transition professionnelle. Je gagne 36.000 F net mais payés par quatre organismes différents : l'institution où je travaille, l'Onem, le CPAS et la Région wallonne. C'est le bordel au niveau administratif et je touche moins qu'au chômage, au bout du compte ».*

Peut-être l'idée d'harmoniser davantage le financement de ces emplois particuliers mériterait-elle une réflexion de la part de la CSRC.

• **Questions.**

**Les principales pistes pour le questionnaire ont été évoquées dans le cours du texte, à l'issue des différents points. Lors de la réunion avec la CSRC, les participants ont évoqué plus explicitement certains thèmes :**

- **évaluer l'ampleur de la confusion possible Onem/Forem**
- **les stagiaires attendent-ils des opérateurs qu'ils jouent un rôle de médiation face à l'Onem**
- **la reconnaissance de la formation et la dispense de pointage semblent-elles plus difficiles à obtenir pour certains opérateurs que pour d'autres ?**
- **le coût du transport (peu évoqué dans les entretiens) pourrait-il constituer un facteur d'abandon de la formation ? (ce qui à nouveau suppose un contact avec les stagiaires ayant renoncé).**

**2. Obstacle « éducatifs » : pédagogie et certification.**

Dans ce paragraphe, nous avons regroupé les remarques relatives aux *contenus et méthodes* de la formation elle-même, ainsi qu'aux problèmes posés par la certification (ou son absence). Les questions d'orientation, d'une part, et d'organisation des stages, de l'autre, peuvent évidemment être considérées comme de nature « éducative » mais nous les avons déjà traitées, respectivement dans la section II, consacrée spécifiquement à l'accès et à l'orientation, et dans le paragraphe 1 de la présente section, relative aux problèmes « organisationnels ».

Bien entendu, ces questions de contenu et méthodes d'enseignement sont par principe du ressort de chaque opérateur en vertu de son autonomie pédagogique. Cependant, on verra qu'il se dégage de la recherche qualitative des remarques de portée générale qui ne devraient pas manquer d'intéresser la CSRC. A ce titre, nous pensons que la phase quantitative de notre recherche devrait en tenir compte et que des questions sur ce sujet devraient être présentes dans le questionnaire. Ce sont essentiellement sur ces remarques de nature « globale » que nous insisterons.

(a) Le problème le plus généralement soulevé est celui de *l'infantilisation* des stagiaires par les enseignants. Cette question a été évoquée dans les différents groupes, sous des formulations diverses :

*« Les professeurs passent un temps fou à nous expliquer pourquoi et comment il faut tirer une ligne de marge dans nos cahiers ».*

*« On fait beaucoup de jeux : on se croirait en primaires ».*

*« On nous a emmenés en excursion visiter la centrale nucléaire de Tihange. on n'a tout de même plus dix ans ! ».*

Les stagiaires vivent assez mal l'absence (ou l'insuffisance) d'une pédagogie qui serait mieux adaptée aux adultes. Une partie de ces difficultés est attribuée à *l'hétérogénéité des publics*, qui rend difficile la constitution d'une pédagogie adéquate :

*« En maths, je revois tout ce que j'ai vu, mais je comprends bien que tout le monde n'est pas au même niveau et qu'il faut en tenir compte ».*

*« Pour certaines tâches, il faut à certaines personnes tout l'après-midi, et je reste « en rac ».*

*« Si le formateur reprend des nouveaux en cours de formation, tout le rythme de formation est cassé ».*

*« L'apprentissage est régulièrement perturbé par l'arrivée des nouveaux. Alors, forcément, il devient répétitif. De plus, tous les stagiaires n'ont pas la même motivation ».*

Toutefois, les remarques faites sur ce sujet dépassent manifestement le simple reproche de technique pédagogique débouchent sur des aspects relationnels : elles mettent en cause la manière dont certains formateurs s'adressent à eux *en tant que personnes*. On est donc de nouveau dans la problématique de la *reconnaissance* :

*« On nous appelle « fille » alors que, par ailleurs, on nous demande avec insistance de ne pas « gatiser » avec les personnes âgées dont nous nous occupons ».*

*« Le professeur demande que les élèves se lèvent lorsque le directeur entre dans la classe, comme en humanités ».*

*« Dès qu'on fait une erreur, on se fait engueuler et la marchandise est systématiquement comptée en fin de journée ».*

*Evaluation par les stagiaires de leur démarche de formation  
Marc Jacquemain et Maryse De Kerschieter - CLEO*

*« Si je n'arrive pas à trouver un stage à la fin de ma formation, je n'ai pas droit au CAP et je dois recommencer à zéro. Or, mon organisme refuse de m'aider parce qu'on me reproche mon comportement. Tout simplement parce que je suis une fille qui dit ce qu'elle pense et qui ne se laisse pas faire ».*

Certes, l'évaluation des attitudes relationnelles des formateurs constitue un problème délicat et qui est, comme on l'a dit, du ressort des opérateurs pris individuellement. Néanmoins, devant l'importance des plaintes – fréquentes mais pas unanimes, il faut le préciser –, il nous semble important que ces préoccupations trouvent un écho dans la phase quantitative de la recherche. Si, comme nous le suggérons dans l'introduction, un des apports principaux de la démarche de formation est d'accroître la **confiance en soi** des stagiaires, alors les opérateurs devront sans doute réfléchir à l'élaboration de pédagogies adéquates (à tout le moins, de pédagogies qui ne heurtent pas de front cet objectif). Il faut d'ailleurs remarquer que ce problème d'infantilisation fait aussi partie de « l'image » du secteur de la formation chez certains chômeurs qui n'ont pas entrepris la démarche et il peut même constituer une raison du refus, comme l'exprimait un stagiaire potentiel interrogé à Huy :

*« Je n'ai pas envie de retourner à l'école primaire ».*

**(b)** Au-delà de cette première problématique, la question des **rythmes d'apprentissage** est régulièrement soulevée, mais de manière contradictoire : certains trouvent les rythmes trop lents, d'autres trop rapides.

- Du côté des premiers (rythmes trop lents) :

*« Au cours de la formation, il vient un moment où l'on a l'impression de ne plus apprendre assez »*

*« Dans la conserverie où je travaillais avant, on emballait 25.000 boîtes. Maintenant, on reste assis et on apprend ».*

*« L'enseignement reçu ne correspond pas aux exigences du monde professionnel parce que le rendement exigé en entreprise n'est pas compatible avec les techniques, efficaces mais plus lentes, apprises en formation ».*

*« L'horaire est trop léger, on n'apprend pas assez vite. Lorsqu'on arrive chez un employeur, on est désarçonné. La formation n'est pas la réalité du travail ».*

*« Il y a une grosse différence entre les cours du jour et les cours du soir. Les cours du jour sont beaucoup plus intensifs. En un an, on*

*apprend l'équivalent de dix ans de cours du soir. Cette efficacité, c'est important quand on a déjà perdu beaucoup de temps ».*

- Du côté des seconds (rythmes trop rapides) :

*« On est en auto-formation dès qu'on arrive, ce n'est pas très motivant ni très facile ».*

*« Si on n'accroche pas tout de suite, on est lâché. La moitié abandonne en cours de route ».*

Les remarques relatives aux rythmes sont parfois couplées à des plaintes quant à la politique de **motivation** des enseignants : le mérite individuel ne serait pas suffisamment reconnu :

*« On ne prend pas suffisamment en compte la motivation de chacun. Les résultats ne sont pas suffisamment reconnus ».*

et, a contrario :

*« C'est vrai que le Forem a une image de sanctionneur. Mais comme ça, au moins, tout le monde est très motivé. Les formations peuvent avoir un bon niveau et donner de bons résultats ».*

On pourrait penser qu'ici, aucune généralisation n'est possible et que toute dépend du type de formation et du profil des stagiaires. Dans cette hypothèse, la question des rythmes serait alors du ressort exclusif de chaque opérateur et il n'y aurait guère de raison de l'aborder dans le questionnaire. Cependant, même si les spécificités propres à chaque situation pèsent ici de tout leur poids, les deux types de remarques renvoient bien, nous semble-t-il, à la **dualité d'objectif** de la formation des chômeurs en tant que processus général :

- d'une part, il s'agit d'adapter les rythmes à des personnes souvent (pas toujours !) peu scolarisées et souhaitant en partie un processus de resocialisation ;

- d'autre part, il s'agit de rendre ces personnes « employables », ce qui implique notamment de les initier (ou ré-initier) aux rythmes de production auxquelles elles seront effectivement confrontées sur le marché du travail.

Cet « écartèlement » entre la nécessité de « coller » au marché du travail, d'une part et celle de tenir compte d'un public spécifique, de l'autre, est bien exprimée par l'extrait de dialogue qui suit, et que nous nous sommes permis de reprendre assez largement, tant il nous semblé « parlant » :

« - Moi, je trouve que c'est trop sélectif en fin de compte. On ne laisse pas assez de chances à ceux qui sont dans une mauvaise passe. Si on a un caractère « faible », on se retrouve sur le carreau. Il faudrait un coup de pouce pour tous ceux qui abandonnent et tous ceux qui ne sont pas sélectionnés. Pour qu'ils puissent garder la tête hors de l'eau. Il ne faut pas les laisser rentrer chez eux, ils vont retomber.

- Mais c'est logique de ne garder les meilleurs pour que la formation garde son niveau.

- Non, c'est abusif. Le système doit donner sa chance à tout le monde. Là, c'est élitiste. Ils jouent le même jeu que dans le marché de l'emploi avec ceux qui justement n'arrivent pas à y entrer. Ils devraient avoir un but plus social (...) Ce n'est pas juste, ceux qui ont un mental fort, c'est eux qui réussiront l'examen. Mais de toute façon, comme ils sont forts, ils s'en sortiront toujours. Ce sont toujours les mêmes qui restent sur le carreau ».

Cette contrainte d'arbitrage entre des objectifs partiellement contradictoires peut bien sûr apparaître comme une évidence aux yeux des opérateurs, mais il est important de s'intéresser à la manière dont les stagiaires la **vivent**. La manière dont ces stagiaires évaluent les *rythmes d'apprentissage* trouve alors tout naturellement sa place dans le questionnaire prévu pour la deuxième phase. Il s'agira moins, bien sûr, de s'intéresser aux résultats bruts, qu'à la manière dont cette évaluation se différencie en fonction d'une série de variables explicatives : le niveau d'études atteint, la nature du parcours, la nature de la formation suivie, etc. Cette analyse devrait permettre d'affiner la réflexion sur la structuration du parcours d'insertion en différentes *étapes*.

(c) Le troisième problème de nature éducative régulièrement soulevé est celui de la **certification**. Cette question se pose sous un double aspect : d'une part, les stagiaires peuvent être déçus de l'absence de certification après avoir entrepris une démarche de formation parfois d'une réelle ampleur ; d'autre part, ils ne s'estiment pas toujours *suffisamment informés* sur les possibilités d'obtenir ou non une certification dans le cadre de leur formation :

« Le papier n'a aucune valeur en fin de formation. pourtant, il existe une évaluation à la fin de chaque module... »

« Il faudrait l'accès à la profession, aussi. Ici, on n'a qu'un certificat. Il faut cinq ans de pratique, souvent sous-payée pour avoir l'accès. Ce n'est pas encourageant ».

*« On manque d'information sur ce que le papier vaut vraiment. On ne sait pas où on en est exactement ».*

Cette question du « papier » et de sa valeur dépasse évidemment largement les compétences de la CSRC. Mais il y a un point sur lequel, sans doute, quelque chose pourrait être fait collectivement, c'est de s'assurer que chacun a reçu une *information précise* sur les perspectives de certification ouvertes par la formation qu'il a choisie. La question a d'ailleurs été abordée lors de la réunion de la CSRC qui a entendu la première synthèse de notre recherche.

**(d)** Les autres questions soulevées ont une portée nettement plus locale et spécifique. Elles sont donc moins susceptibles de généralisation, mais il nous a paru utile de mentionner, pour mémoire, celles qui sont revenues à deux ou trois reprises :

- Les compétences des *formateurs* font l'objet d'appréciations diverses. Les évaluations données par les stagiaires font état d'une grande variabilité inter-individuelle (entre formateurs). Voici l'exemple de deux interventions de la même personne :

*« Les instructeurs sont de très haute qualité. Ils sont sérieux, ont une longue expérience du métier, sont très humains... des qualités que je n'ai pas trouvées ailleurs. On sent qu'ils ne sont pas là seulement pour le salaire. En plus, ils ont des qualités de travailleur social ».*

*« Dans certains centres où je suis allé, on changeait de spécialisation pour ne pas rester avec un prof incompetent qui lisait son journal et nous laissait nous débrouiller tout seuls. L'avenir des gens se joue parfois sur des choses bizarres qui n'ont rien à voir avec leur motivation. Moi, je n'ai pas suivi la formation que je voulais vraiment pour éviter un prof complètement démotivé ».*

Si les appréciations sont variables, il y a cependant une constante : les stagiaires sont d'autant plus sensibles à la motivation de leurs enseignants qu'ils estiment avoir eux-mêmes entrepris une démarche lourde de « réhabilitation » personnelle. Le contraste avec l'attitude d'un enseignant peu intéressé par ce qu'il fait peut alors apparaître difficilement supportable.

- La formation sous formes de « modules », là où elle existe, est perçue très positivement : les stagiaires apprécient la souplesse qu'elle permet et l'adaptation au rythme de chacun.



- La question du matériel didactique, lorsqu'elle a été posée, a toujours abouti à un avis largement positif : une des constantes dans les différents groupes, c'est que les stagiaires, dans leur majorité, sont favorablement impressionnés par la qualité des outils dont ils peuvent disposer.

- **Questions.**

**Les principales questions soulevées par les membres de la CSRC sur les problèmes éducatifs portaient en fait sur l'adéquation de l'orientation et du suivi des stagiaires :**

- **les futurs stagiaires reçoivent-ils bien un aperçu global de la « palette » des formations disponibles ? N'existe-t-il pas des « pratiques de recrutement » au sein des organismes ?**
- **les stagiaires ont-ils suivi une procédure de sélection ?**
- **ont-ils bénéficié d'un entretien de sélection au sein de l'organisme afin de tester et d'affiner la pertinence du choix qu'ils ont fait ?**
- **connaissent-ils les différentes possibilités de certification ? Et ont-ils reçu une information explicite sur les possibilités propres à l'opérateur qu'ils ont choisi ?**
- **quel est leur sentiment de compétence à l'issue de la formation ?**

**A ces questions viendront bien sûr s'ajouter les suggestions issues des différents points soulevés dans ce premier rapport.**

### **3. Les obstacles personnels.**

Dans cette catégorie, nous avons rangé les difficultés tenant à la *situation personnelle* des stagiaires. Il s'agit donc d'obstacles qui varient d'individu à individu<sup>6</sup>. Cela ne signifie pas, bien entendu, que la politique de la CSRC soit sans prise sur eux : elle pourrait, par exemple, imaginer des dispositifs de « discrimination positive » permettant aux stagiaires ayant des difficultés particulières de ne pas être empêchés de suivre une formation.

En fait, ce type de difficultés n'a été évoqué que dans deux contextes :

- d'une part, pour expliquer les abandons ;
- d'autre part, pour justifier, chez les stagiaires potentiels, leurs réticences à suivre une formation.

Cela s'explique par le fait que les stagiaires rencontrés ne considèrent pas, ou très marginalement, comme des « obstacles » les difficultés que rencontrent aussi les *personnes au travail* : par exemple, les problèmes liés au déplacement (le fait de ne pas avoir de voiture et/ou d'habiter loin de toute possibilité de formation) ou encore les problèmes de garde d'enfants<sup>7</sup>.

Ce constat, s'il se vérifie dans la deuxième phase de la recherche implique également que les stagiaires sont précisément *ceux qui ont surmonté ces obstacles personnels*. Cela vient conforter un souci méthodologique sur lequel nous avons insisté à plusieurs reprises dans ce rapport, à savoir l'intérêt qu'il y aurait à rencontrer également des stagiaires ayant *abandonné* la formation en cours de route.

(a) Les problèmes de *transports* ou d'éloignement ont été évoqués presque exclusivement par des stagiaires potentiels :

*« Quand j'habitais Nivelles, le centre de formation le plus proche était à Châtelet, pour y aller en train et bus, j'aurais dû me lever à trois heures ».*

(b) Les problèmes *psychologiques ou relationnels* sont d'abord évoqués par les stagiaires pour expliquer les abandons. Mais lorsque la question est posée, les réponses restent généralement assez évasives :

---

<sup>6</sup> Bien entendu, nous n'avons pas considéré la situation d'immigré ou de femme enceinte comme des obstacles « personnels » : les discriminations implicites ou explicites à l'égard de ces catégories sont évidemment de nature structurelle, et c'est pourquoi nous les avons abordées dans le premier paragraphe de cette section (obstacles organisationnels et administratifs).

<sup>7</sup> A l'exception, on l'a vu plus haut, des cours du soir, qui posent des difficultés d'horaire spécifiques.

*« Il y a un couple qui a abandonné parce qu'il y avait de « l'eau dans le gaz ».*

*« Les gens qui viennent uniquement pour le supplément par rapport à la mutuelle ne sont pas assez motivés pour tenir ».*

*« Si quelqu'un a des problèmes familiaux, ça ne marchera pas. On ne tient pas compte des problèmes familiaux et psychologiques des gens ».*

Mais surtout, ce type de problèmes est fortement présent dans les difficultés évoquées par les *stagiaires potentiels*, lorsqu'ils tentent d'expliquer pourquoi ils n'ont pas encore entamé une formation, voire pourquoi, ils ne le souhaitent pas. Ici, il nous paraît utile de distinguer les deux types de problèmes : d'une part les difficultés *relationnelles ou familiales*. D'autre part, les problèmes *d'image de soi ou de confiance en soi*.

- Dans le premier ordre, d'idées, quelques réflexions sont révélatrices :

*« C'est très dur, ma famille me considère comme le fainéant de la famille, celui qui n'a jamais rien fait. Même si je veux changer, ils ne voient rien ».*

*« Je n'aurais pas pu faire une formation quand j'étais avec mon mari, il était au chômage, il n'aurait pas accepté que je gagne plus que lui ».*

*« Maintenant, je n'ai plus de charge familiale, je peux penser à moi ».*

La famille peut donc être un soutien mais aussi un obstacle. Le problème de la « non-congruence » des statuts au sein du couple semble prendre une importance particulière et a d'ailleurs explicitement été évoqué lors de la présentation des premiers résultats par des membres de la CSRC.

- Du côté des problèmes d'image de soi, ce qui domine, semble-t-il, c'est la  *Crainte de voir se confirmer une image négative ou d'ajouter un échec supplémentaire* à ceux que l'on a déjà subi :

*« Je ne suis pas capable s'il y a des maths ».*

*« Je ne suis capable de rien, je n'ai qu'un diplôme primaire ».*

*« J'attrape des ulcères, rien qu'à penser à la sélection ».*

*« Je suis trop vieille ».*

*Evaluation par les stagiaires de leur démarche de formation  
Marc Jacquemain et Maryse De Kerschieter - CLEO*

*« Si j'étais sûr de trouver un emploi après, je me lancerais sans problème dans une formation «à temps plein ». Mais je crains beaucoup d'ajouter un échec supplémentaire à ceux que j'ai déjà subis et de me décourager définitivement ».*

*« Mon diplôme d'assistant en gestion n'a plus été reconnu quand j'étais en dernière année, ça m'a coupé les jambes ».*

Nous avons déjà évoqué brièvement cette problématique plus haut, parce qu'elle participe à la structure de « piège » du chômage qui rend la formation d'autant plus inaccessible qu'on a le plus besoin.

Ces deux thématiques (milieu familial et image de soi) devront être introduites en tout cas dans le questionnaire réservé aux stagiaires potentiels, dans la mesure où elles apparaissent comme les obstacles premiers à la « mise en route » de la démarche.

#### • Questions.

**Outre les questions qui se dégagent directement de la réflexion qui précède, la réunion avec la CSRC a mis l'accent sur trois axes :**

- **recenser plus spécifiquement les difficultés de déplacement entre domicile et formation ;**
- **s'intéresser au statut du conjoint pour mieux appréhender dans quelle mesure la non-congruence des statuts au sein du couple peut constituer un obstacle majeur ;**
- **tenter de voir dans quelle mesure les périodes de vacances peuvent contribuer à déstructurer un projet et produire une « dynamique d'abandon » spécifique ;**
- **laisser une possibilité de question ouverte sur les obstacles perçus de façon à ne pas passer à côté de choses importantes qui ne seraient pas apparues dans la phase qualitative.**

**D'autres questions, moins spécifiquement liées aux problèmes « personnels » ont été suggérées :**

- **tenter d'appréhender la connaissance qu'ont les chômeurs des métiers possibles : à la fois des métiers traditionnels, qui ont pu s'estomper dans les représentations collectives, mais aussi de**

**nouveaux métiers « porteurs » qui ne seraient pas encore perçus ;**

**- appréhender la connaissance des « filières » de formation (en termes de construction d'une succession cohérente)**

**- appréhender la connaissance des lieux « filtres » tel Carrefour-formation.**

## IV. LES BÉNÉFICES DE LA FORMATION

Dans la première section, nous abordions les motivations à entreprendre une formation, c'est-à-dire la manière dont les chômeurs peuvent se représenter *ex ante* ce qu'ils retireront d'une telle démarche. Il nous a paru utile d'aborder avec eux leurs représentations *ex post*, pour voir dans quelle mesure les *bénéfices* qu'ils estiment avoir retirés de l'investissement correspondent à leurs attentes.

Comme on l'a déjà dit dans l'introduction, il apparaît en effet que le niveau de *satisfaction globale* est élevé, en dépit de tous les obstacles rencontrés. En effet, après chaque groupe, nous avons posé la question « *et si c'était à refaire ?* ». Dans tous les groupes, la réponse générale est : « *je referais une formation* », à quoi on ajoute parfois « *je n'attendrais pas aussi longtemps* ». Cela étant, la même variabilité se retrouve au niveau des bénéfices perçus qu'au niveau des motivations initiales : la perspective directe d'un emploi n'y joue pas nécessairement le premier rôle. Il vaut donc la peine de voir plus en détail le « *return* » tel que le perçoivent ceux qui ont entrepris la démarche.

### 1. La seule chance.

Si la formation n'est pas une condition *suffisante* pour décrocher un emploi, elle peut être perçue dans certaines circonstances comme une condition *nécessaire*. C'est ce qui apparaît lorsqu'on demande aux stagiaires s'ils pensent que leur formation leur permettra de retrouver du travail :

« *Pour certains, c'est la seule chance de retrouver du travail* ».

« *Quand j'ai été déclaré handicapé, j'ai compris que je n'avais pas le choix et qu'il fallait que j'apprenne un autre métier* ».

Un certain nombre de stagiaires sont donc persuadés qu'il n'y a pas d'alternative. Pas tous, cependant : comme on l'a vu plus haut, certains optent pour une formation *plutôt* qu'un emploi immédiatement disponible. La perception *ex-post* des bénéfices semble donc confirmer les attentes *ex-ante* : l'emploi intervient en « *toile de fond* » de toute la démarche, mais, dans la majorité des cas, il constitue un objectif général et indirect.

### 2. C'est toujours un plus.

En définitive, l'état d'esprit des stagiaires est plutôt « *on a tout à gagner* ». S'ils n'attendent pas de la formation un bénéfice immédiat en termes d'emploi, ils sont persuadés que cela finira toujours, à terme, par porter ses fruits :

*« Faire une formation, c'est toujours un atout, si on la fait sur base d'une motivation réelle ».*

*« C'est une opportunité donnée à chacun ».*

*« Si c'était à refaire, je le referais sans hésiter, mais peut-être sur base d'un autre programme ».*

Cet état d'esprit s'exprime, bien sûr, par rapport aux perspectives d'emploi et par rapport aussi à l'accroissement des compétences. Il nous a semblé, nous l'avons déjà signalé, que la formation apporte également un « plus » essentiel en terme *d'image de soi*. Cette problématique a été peu exprimée explicitement par les stagiaires, ou alors sous une forme indirecte :

*« Si j'avais su qu'il existait autant de handicapés qui n'avaient pas honte de l'être, je me serais décidée plus tôt ».*

Ce qui nous conduit, cependant, à avancer cette hypothèse, c'est la différence nette de tonalité entre les groupes de stagiaires effectifs et les interviews individuelles de *stagiaires potentiels*, qui se caractérisent, comme on l'a vu, par une « peur de l'échec » assez généralisée. Il nous semble qu'ici, l'on touche du doigt une information potentiellement essentielle qu'il importera de valider dans l'enquête quantitative.

### **3. Les bénéfices secondaires.**

Toujours dans le cadre de cette optique « *on a tout à gagner* », nous avons été parfois surpris de l'importance accordée par les stagiaires à des « bénéfices » éloignés d'un objectif de recherche d'emploi : des activités récréatives complémentaires, de petits avantages « en nature », etc. En témoigne cet extrait de dialogue qui s'est produit lors d'une réunion à Huy (toutes les répliques correspondent à des intervenants différents) :

*«- Moi ça ne me plaît pas trop, il y a trop de différences de niveau entre les stagiaires.*

*- Oui, mais on a six mois d'abonnement gratuit aux transports en commun, des séances de relaxation...*

*- On a des compléments de sports, des ballades, des tests de conduite automobile, des visites de parcs d'attraction...*

*- C'est bien, tout cela, mais cela va-t-il nous donner du travail ?*

*- C'est un processus de resocialisation. Et il y a un contrat signé ».*

Bien sûr, cet extrait n'est pas nécessairement représentatif. Ici, une logique de « développement personnel » est fortement perceptible. D'autres stagiaires (on l'a vu plus haut) s'expriment davantage sur le mode instrumental de l'efficacité : il faut « *qu'on avance* ». Il n'en est que plus utile, pensons-nous, de vérifier l'importance de ces bénéfices secondaires dans la seconde phase de l'enquête. Il se pourrait en effet que cette importance varie en fonction des *types de public* et des *types de parcours*.

#### **4. Les bénéfices relationnels.**

Parmi ces bénéfices secondaires, il en est un qui a été explicitement cité à plusieurs reprises et qui semble important aux yeux des stagiaires : c'est *l'apprentissage de la vie collective*. Cela concerne aussi bien le simple fait de « vivre ensemble » que les processus de coopération :

*« La vie en groupe, c'est important. Il faut savoir s'affirmer et s'assumer ».*

*« La formation oblige à prendre conscience de la dynamique d'un groupe ».*

*« La formation permet de ne pas rester chez soi et d'apprendre à travailler en groupe ».*

Des phrases de ce type – généralement approuvées par les autres stagiaires présents – laissent supposer qu'au cours de leur formation, les stagiaires se sont découverts un *déficit* en matière d'apprentissage de la vie collective. Il est important de noter la différence entre ces remarques, relatives à la formation en cours et la demande de « rupture de l'isolement » qui est exprimée dans les motivations initiales<sup>8</sup>. La formation elle-même conduit donc à prendre conscience de l'importance de la vie en groupe et, en particulier, de l'apprentissage des mécanismes de coopération et de soutien mutuel.

---

<sup>8</sup> Bien qu'une personne au moins ait signalé d'emblée « *le souhait d'apprendre à travailler en équipe* » comme une de ses motivations initiales.



## CONCLUSION

Une réelle conclusion ne pourra évidemment être rédigée que lorsque la deuxième phase de la recherche aura eu lieu. On peut toutefois revenir de manière plus fine sur les grandes lignes présentées dans l'introduction et dégager de ce qui précède un certain nombre de *suggestions exploratoires*, raisonnablement étayées, que cette deuxième phase aura pour objet de valider et d'affiner.

(1) Le premier constat qui ressort de nos entretiens est l'importance de la dimension *non instrumentale* dans la démarche de formation : l'importance d'une logique de *reconnaissance* s'exprime à travers les motivations initiales comme à travers l'évaluation de ce qui a été effectivement acquis au terme de la démarche. Cela ne revient pas, on l'a dit, à minimiser l'objectif d'une réinsertion sur le marché du travail, qui reste présente en toile de fond dans tous les entretiens. Mais ce désir de reconnaissance colore les interventions des chômeurs dans la plupart des domaines et structure les autres constats principaux.

(2) En particulier, c'est à la lumière de cette logique que l'on peut comprendre un aspect du *piège du chômage*. Lorsque les économistes évoquent le « poverty trap », ils le font essentiellement en termes de revenus : le gain marginal d'un retour au travail est perçu comme insuffisamment motivant par rapport à la situation de chômage. Ce que l'on a perçu ici, c'est une autre dimension du piège, de nature psychologique : l'apport de la formation se mesure notamment – et parfois, principalement – en termes de *confiance en soi*. Or cette ressource est précisément celle qui semble le plus manquer lorsqu'il s'agit de se décider à entreprendre une démarche de formation. C'est là que le piège se referme : pour commencer une formation, il faudrait jouir au départ de la confiance en soi que cette formation est précisément susceptible d'apporter.

(3) Pour sortir du piège, le rôle *d'impulsion et de soutien* des opérateurs apparaît comme particulièrement décisif : les stagiaires regrettent assez unanimement que l'on ne soit pas plus vite « *venu les chercher* » au moment où ils étaient dans le creux de la vague. En présentant les choses de manière caricaturale, on pourrait presque dire que, pour motiver les gens à faire une formation, il faudrait presque la leur imposer au départ : la formation génère elle-même sa propre motivation. Mais bien sûr, cette idée ne tient pas compte des *échecs* : cela ne marche pas toujours. Précisément, une des limites de cette première phase de la recherche est que nous n'avons pas eu de contact avec les stagiaires *ayant abandonné*. C'est un point qui nous semble particulièrement important, d'un point de vue méthodologique, pour la suite de l'enquête.

(4) Des trois premiers points, il ressort une revendication qui revient de manière systématique : *le respect des personnes*. Les plaintes relatives aux pratiques « infantilisantes » ou aux pratiques de discrimination (raciale ou

sexuelle), si elles devaient être confirmées par l'enquête quantitative, demanderaient alors une attention toute particulière. En effet, ces pratiques sont précisément celles qui sont le plus susceptibles de saper la confiance en soi des stagiaires et donc de mettre en péril ce qui apparaît comme un des apports les plus importants de la démarche de formation.

(5) Bien sûr, on manquerait quelque chose d'important si on ne signalait pas que *la démarche instrumentale est aussi présente* : elle s'exprime notamment à travers la demande d'une pédagogie reproduisant davantage les rythmes et les exigences du travail productif. La présence de demandes relativement contradictoires (d'un côté, soutien et même un peu de « cocooning », et, de l'autre, une formation performante à un rythme soutenu) renvoie bien sûr à *l'hétérogénéité des publics*. Mieux percevoir cette hétérogénéité sera précisément un des objectifs de l'enquête quantitative.

(6) La dernière conclusion consistera précisément à tenter de *mieux définir les objectifs de l'enquête quantitative*. A ce stade, nous en voyons essentiellement deux

- En premier lieu, *valider les intuitions* issues des entretiens et des focus groups, qui ne sont pour le moment que des hypothèses de travail. Il faudra déterminer, parmi les perceptions et attitudes des stagiaires, lesquelles sont effectivement représentatives et lesquelles sont plutôt marginales et circonstancielles. Le paysage issu de cette enquête pourrait bien sûr être assez différent de celui – tout provisoire – qui émerge du présent rapport.
- En second lieu, il faudra tenter de définir les *déterminants* de ces représentations. Ceux-ci seront à chercher essentiellement de deux côtés :
  - d'une part les caractéristiques sociologiques des répondants ;
  - d'autre part, la nature de leur parcours de formation (en ce compris la scolarité obligatoire).

Le deuxième point paraît particulièrement essentiel : une « typologie » des parcours et de leur fréquence relative dans la population des stagiaires constituerait déjà, certainement, une source d'information précieuse. Au-delà, voir comment des parcours différents produisent des attentes, des représentations ou des plaintes de nature différente devrait permettre à la CSRC de dégager les pistes d'action qui lui paraissent les plus adéquates.

**Convention de Recherche entre le CLEO  
(Université de Liège) et le Comité  
Subrégional de l'Emploi de Huy-Waremme**

# **EVALUATION PAR LES STAGIAIRES DE LEUR DEMARCHE DE FORMATION**

**2<sup>ème</sup> partie approche quantitative par  
Questionnaires**

**Marc Jacquemain  
Maryse De Kerschieter**

**CLEO-ULg**

**Décembre 1999**

## **Introduction.**

Le présent rapport clôture la recherche menée par le CLEO sur les stagiaires en formation et stagiaires « potentiels » dans le ressort du Comité Subrégional pour l'Emploi de Huy-Waremme.

### *a) Rappel du contexte.*

Pour évaluer correctement les éléments d'analyse qui suivent, il n'est pas inutile de les replacer dans le contexte de l'ensemble de la recherche. Celle-ci s'est déroulée en deux phases : une première phase qualitative et une seconde phase quantitative.

- **La phase qualitative** a eu lieu au printemps 1999. Elle a consisté en une cinquantaine d'interviews de personnes en formation (les « stagiaires en formation »), d'une part, et, d'autre part, de personnes qui sont les conditions pour faire une formation (les « stagiaires potentiels »). Ces interviews se sont déroulés pour partie dans le cadre de « *focus groups* », pour partie en individuel. Ils ont permis de dégager une série d'idées et de thématiques relatives à la formation professionnelle, à l'image que s'en font ceux à qui elle s'adresse – public effectif ou potentiel – à leurs attentes, aux obstacles qu'ils rencontrent dans le cadre d'une formation ou dans la mise en œuvre d'un projet.

Les résultats de cette première phase ont fait l'objet d'un premier rapport de recherche et d'une présentation orale devant la CSRC de Huy-Waremme à la fin du printemps dernier. A partir de ces résultats, le CLEO, en collaboration avec la CSRC, a mis au point deux questionnaires quantitatifs, l'un s'adressant aux stagiaires en formation, et l'autre au public « potentiel » à savoir principalement les chômeurs, minimexés, jeunes en stage d'attente, qui sont dans les conditions pour suivre une formation. L'objectif de ces questionnaires était de mettre sous forme d'items précis un maximum des thématiques issues de la phase qualitative, ainsi qu'une série de questions que se posaient plus spécifiquement les membres de la CSRC elle-même.

- **La phase quantitative** a eu lieu à l'automne 1999. La CSRC s'est chargée d'organiser la passation du questionnaire, et un peu plus de cinq cents questionnaires ont été ainsi récoltés : 283 parmi les stagiaires en formation, 225 parmi les stagiaires potentiels. L'encodage et le traitement statistique ont été réalisés par le CLEO dans la deuxième moitié de novembre et le présent rapport propose une première analyse des principaux résultats de cette phase quantitative.

L'intérêt premier d'une analyse quantitative réside bien entendu dans la *validation statistique* des informations, dont on peut ainsi vérifier dans quelle mesure on peut les considérer – ou non – comme représentatives de l'ensemble

de la population de référence. Mais l'analyse quantitative permet également de construire de *nouvelles hypothèses*, notamment sur la segmentation des populations en fonction d'un certain nombre de caractéristiques sociologiques : par exemple, les femmes ont-elles sur certaines questions, des attitudes spécifiques ? Les problèmes soulevés par les diplômés du supérieur sont-ils d'une nature particulière ? Les plus âgés rencontrent-ils des obstacles différents, etc.

Cette conception de l'analyse quantitative doit idéalement guider la lecture du rapport, qui selon, nous, devrait respecter deux grandes lignes directrices :

- En premier, lieu, il ne faut pas se limiter à concevoir les résultats présentés ici comme une simple confirmation (ou invalidation) des hypothèses recueillies dans la phase qualitative. D'une part, certaines des idées que l'on peut tirer d'un entretien non directif sont trop complexes pour être testées directement sous forme de questions fermées ; d'autre part, comme on vient de le dire, la phase quantitative produit en elle-même de nouvelles idées et thématiques. Il faut donc concevoir le présent rapport final et le rapport intermédiaire comme *deux éclairages successifs* sur la même thématique, chacun étant susceptible de préciser et de nuancer l'autre.
- En second lieu, il conviendra de toujours distinguer, dans la présentation qui va suivre, les éléments *d'analyse statistique*, qui, moyennant certaines précautions, peuvent faire l'objet d'une validation, des éléments *d'interprétation sociologique*, qui constituent par définition des propositions ouvertes à la discussion.

Ce cadre étant posé, il nous paraît utile de préciser la philosophie générale qui a présidé à la rédaction de ce rapport, et qui pourra servir de « guide » pour la lecture. Un certain nombre de précisions sur les précautions méthodologiques est également utile. Pour ne pas alourdir trop l'introduction, nous renvoyons ce dernier point à la fin du rapport.

#### b) Philosophie générale du rapport.

Compte tenu de la masse de données, il s'imposait de sélectionner les thèmes qui feraient l'objet d'une analyse. Il n'est pas inutile de dire quelques mots sur les raisons des options choisies.

(1) De manière générale, deux attitudes globales étaient possibles :

- Soit présenter un maximum de chiffres accompagnés d'un commentaire minimal.

- Soit sélectionner davantage les questions traitées en fournissant pour chacune d'elles, un maximum d'éléments d'analyse et d'interprétation.

Nous avons délibérément opté pour la *seconde option*. En premier lieu, parce que ce sont les suggestions d'explication qui constituent, selon nous, l'apport essentiel d'une recherche sociologique. Ce sont ces éléments d'interprétation qui sont susceptibles de nourrir la réflexion des membres de la CSRC et, le cas échéant, de suggérer des lignes d'action possible. En second lieu, il aurait été de toute façon impossible de présenter plus qu'une petite partie des chiffres disponibles<sup>9</sup>. Nous n'avons donc pas voulu sacrifier l'analyse à un objectif d'exhaustivité qui aurait été, en tout état de cause, hors de portée.

(2) Le choix des thèmes traités a obéi à une double logique :

- d'une part, nous avons respecté les grandes priorités proposées par la CSRC elle-même ;
- d'autre part, nous avons voulu, autant que possible, privilégier les questions qui permettaient une comparaison entre les trois grands types de publics : les stagiaires en formation ; les stagiaires « potentiels » qui envisagent de suivre une formation ; et enfin les stagiaires potentiels qui ne l'envisagent pas.

Cette option contribue, selon nous, beaucoup à la cohérence du rapport. En ce qui concerne les questions plus spécifiques à un type de public en particulier et qui n'ont donc pas l'objet d'une analyse explicite, tous les résultats sont disponibles dans les deux questionnaires complétés qui figurent en annexe.

Concrètement, six thématiques ont donc été isolées, et traitées comparativement pour les trois publics :

- Les profils sociologiques des interviewés ;
- Leurs attentes à l'égard de la formation ;
- Les obstacles rencontrés (ou, en ce qui concerne ceux qui ne souhaitent pas s'engager dans la démarche, les raisons qui justifient leur choix)
- La confiance en l'avenir
- Les représentations de la formation

---

<sup>9</sup> A titre d'exemple, rappelons qu'un questionnaire de 150 questions peut donner lieu, dans l'absolu, à 11.175 tableaux croisés !

- Le niveau d'information (connaissance de Carrefour, sentiment subjectif d'information).

## **1. Les profils des trois publics.**

Il est intéressant, dans un premier temps, de comparer les profils sociologiques des stagiaires en formation et des stagiaires potentiels. Bien entendu, cette comparaison ne peut être *qu'indicative* : sa valeur dépend fondamentalement de la constitution de l'échantillon. Néanmoins, au moins à titre exploratoire, il est utile de vérifier si des différences marquées apparaissent entre les deux publics.

On reprendra donc ici, en regard les unes des autres, les informations de la partie 5 du questionnaire «stagiaires potentiels » et de la partie 9 du questionnaire « stagiaires en formation », qui sont identiques. Pour éviter des lourdeurs rédhibitoires dans la formulation, on baptisera « stagiaires potentiels OUI » les stagiaires potentiels qui envisagent une formation et « stagiaires potentiels NON » les stagiaires potentiels qui ne l'envisagent pas.

### *a) L'âge*

#### **1.1 Age des répondants (en % par catégorie)**

	17- 25 ans	26-35 ans	36-45 ans	46 ans et +
Stagiaires potentiels OUI	33,9	35,5	21,8	8,9
Stagiaires potentiels NON	14,4	17,8	37,8	30,0
Stagiaires en formation	45,9	24,9	20,2	7,2

Les stagiaires en formation sont regroupés pour moitié dans la catégorie des 17-25 ans contre un tiers pour les stagiaires potentiels OUI et moins de 15 % pour les stagiaires potentiels NON<sup>10</sup>. A l'inverse, on voit que trente % des stagiaires potentiels NON sont âgés de plus de 45 ans, alors que cette proportion est inférieure à 10 % dans les deux catégories précédentes. Il n'y a là rien d'étonnant : l'âge est un facteur « décourageant » : pour le stagiaire, qui se sent moins sûr de lui à mesure que les années d'exclusion de l'emploi augmentent ; mais aussi pour les opérateurs, qui savent que l'insertion sur le marché du travail se fait plus difficile avec l'âge. Cette dernière remarque ne doit pas être prise négativement : on peut défendre qu'une politique délibérée pour s'attaquer à

<sup>10</sup> Le test de  $X^2$  donne  $P = 0,000$  pour les stagiaires potentiels OUI *versus* les stagiaires potentiels NON. Si on applique la réserve méthodologique que nous avons faite, cela signifie que la différence est statistiquement clairement attestée entre les deux catégories de stagiaires potentiels. Nous n'avons pas de test équivalent pour comparer les stagiaires potentiels dans leur ensemble avec les stagiaires en formation mais l'importance des différences de pourcentage laisse augurer que, sauf biais d'échantillon considérable, cette différence est bien présente.



l'exclusion le plus tôt possible est celle qui a le plus de chances de produire des résultats durables. Dans ces conditions, le public jeune devient naturellement une cible prioritaire.

On retrouvera cette remarque plus loin lorsqu'on analysera les réponses des différents publics aux questions relatives aux obstacles rencontrés ou aux raisons de ne pas se lancer dans une formation. Cependant, le constat qui est fait ici garde toute sa valeur informative, car il met en évidence une relation *objective* entre l'âge et les comportements des différents publics, alors que les questions relatives aux obstacles envisagent cet aspect sous l'angle *subjectif*.<sup>11</sup>

### b) Le sexe

#### 1.2. Proportion d'hommes et de femmes (en %)

	Hommes	Femmes
Parmi les stagiaires potentiels OUI	47,2	52,8
Parmi les stagiaires potentiels NON	44,0	56,0
Parmi les stagiaires en formation	52,5	47,5

La répartition des sexes est également intéressante : les femmes constituent, on le sait, un public plus fragile par rapport à l'emploi (voir entre autres la problématique des « femmes rentrantes »). Le fait qu'elles soient majoritaires parmi les stagiaires potentiels mais minoritaires parmi les stagiaires en formation vient à la fois, semble-t-il, témoigner de cette fragilité (les femmes s'attellent plus difficilement à la démarche) Le fait qu'elles soient davantage majoritaires encore parmi les stagiaires potentiels NON ne peut pas être statistiquement vérifié<sup>12</sup>. Cependant, si on compare les publics les plus contrastés, il y a une différence de plus de 8 %, ce qui est tout de même notable. Il semble donc que la formation, plutôt que de corriger la fragilité spécifique des femmes face à l'emploi, l'accroît encore quelque peu. La première cause en est certainement le rôle dominant des femmes dans l'accomplissement des tâches de la sphère domestique et, en particulier, l'éducation des enfants. Il serait également utile de s'interroger sur la persistance de stéréotypes peu évoqués lors des entretiens qualitatifs, mais qui jouent sans doute un rôle : par exemple l'idée que « *le salaire féminin est un salaire d'appoint* ».

Une remarque s'impose cependant quant à l'interprétation de ces différences, comme d'ailleurs, de toutes celles qui sont présentées ici : pour être significatives, elles n'en restent pas moins limitées. On est donc devant le

<sup>11</sup> En d'autres termes, au-delà du fait que les personnes interrogées pour affirmer éprouver des difficultés relativement à leur âge (ce qui peut constituer, comme on le verra par la suite, un élément dans une stratégie de justification), il est important de vérifier que l'âge différencie *effectivement* les trois publics.

<sup>12</sup> P = 0,639

problème de la « bouteille à moitié vide » : les femmes, certes, sont apparemment sous-représentées parmi les stagiaires en formation, mais dans une proportion peut-être moindre que celle qu'on aurait pu attendre compte tenu des obstacles spécifiques qui s'imposent à elles. C'est là une remarque importante : ***la signification des différences observées ne peut généralement pas s'évaluer dans l'absolu mais seulement par rapport à des objectifs de référence***. C'est un point qu'il nous paraît important de signaler et de garder à l'esprit au cours de toute la lecture du rapport.

### *c) La situation familiale*

Le questionnaire s'interroge à plusieurs reprises sur l'importance de l'obstacle que peut constituer la situation familiale des stagiaires. A côté des réponses données par les personnes interrogées, l'observation des différences effectives entre les trois publics en ce domaine peut fournir des éléments de réponse.

#### **1.3. Situation familiale des répondants (en %)**

	Stagiaires potentiels OUI	Stagiaires potentiels NON	Stagiaires en formation
Vit seul	15,0	18,7	22,1
Vit en couple sans enfants	8,3	9,9	5,4
Vit en couple avec enfants	28,3	33,0	21,7
Vit seul avec enfants	17,5	25,3	10,5
Vit chez les parents	25,0	12,1	33,3
Autre situation	5,8	1,1	6,9

Deux chiffres se remarquent immédiatement :

- D'une part, la proportion de personnes vivant avec des enfants : 58,3 % chez les stagiaires potentiels NON et 45,8 % chez les stagiaires potentiels OUI contre 32 % seulement chez les stagiaires en formation. Il y a bien entendu une relation avec l'âge des deux publics (les stagiaires en formation, rappelons-le sont plus jeunes). Mais plus fondamentalement, cela indique bien, au-delà des réponses des stagiaires eux-mêmes, que la présence d'enfants apparaît comme un obstacle à la mise en route d'une formation<sup>13</sup>. Le pourcentage de familles monoparentales semble

<sup>13</sup> Pour les stagiaires potentiels OUI *versus* les stagiaires potentiels NON on a  $P = 0,077$  soit presque le seuil de signification habituel.

globalement confirmer cette analyse (on verra cependant qu'il y aura des nuances à faire à ce sujet dans la suite du rapport).

- A l'inverse 12 % seulement des stagiaires potentiels NON vit chez ses parents alors que c'est le cas de 25 % des stagiaires potentiels OUI et d'un tiers des stagiaires en formation. Ici également, il faut tenir compte de l'effet de colinéarité de l'âge des trois publics. On ne peut éviter la constatation, cependant que la présence des parents constitue un soutien logistique non négligeable qui facilite la démarche.

#### *d) Le statut socio-professionnel*

Le « statut socio-professionnel » des stagiaires potentiels est par définition typé : chômeurs indemnisés, minimexés et chômeurs en stage d'attente constituent ensemble la quasi-totalité (93 %) des personnes interrogées. Parmi les stagiaires en formation, les choses sont plus nuancées puisque ces trois catégories n'interviennent que pour 71 % de l'échantillon. Cela vaut donc la peine de creuser les différences. On ne présentera ici qu'un tableau simplifié.

#### **1.4. Statut actuel de la personne en formation (en %).**

	Stagiaires potentiels OUI	Stagiaires potentiels NON	Stagiaires en formation
En stage d'attente	12,3	1,2	10,3
Chômeur indemnisé	51,8	51,8	51
Minimexé	28,1	40,0	10,3
Actifs	0,9	4,7	8,5
Autres	6,8	2,3	20

Le pourcentage de chômeurs indemnisés est pratiquement identique dans les deux types de public. Ce qui change, par contre, c'est la proportion respective de minimexés, d'une part et de statuts « divers », de l'autre.

- Comme on le voit sur le tableau, il y a nettement moins de minimexés parmi les stagiaires en formation que parmi les stagiaires potentiels et, au sein de ces derniers, parmi ceux qui envisagent une formation que parmi ceux qui ne l'envisagent pas. Cela constitue une indication assez claire,

semble-t-il, même si cette variable est, bien sûr, particulièrement dépendante du mode de constitution de l'échantillon<sup>14</sup>.

- La proportion d'actifs (employés, ouvriers, indépendants) est plus importante parmi les stagiaires en formation que parmi les stagiaires potentiels. Il faudrait bien sûr vérifier à quels statuts juridiques exacts correspondent les réponses « employés », « ouvriers », « indépendants » fournies par les personnes interrogées. Mais il est important de voir que la proportion de personnes qui suivent une formation en étant – ou du moins en se percevant – en activité professionnelle, sans être extrêmement importante, n'est pas négligeable. Par contre, si on compare les deux catégories de stagiaires potentiels, on voit que le fait d'exercer une activité semble contradictoire avec le désir d'entrer en formation, ce qui paraît logique.
- Lorsqu'on s'interroge sur les autres statuts, on observe la présence d'un pourcentage non négligeable de détenus (voir listings annexés) : ils sont 21 en tout, soit 7,5 % de l'ensemble des personnes en formation interrogées. Il n'y a pas, et c'est logique, de catégorie correspondante parmi les stagiaires potentiels<sup>15</sup>. On peut donc penser qu'ici, il y a un certain biais d'échantillonnage dont il faudrait tenir compte.

Il peut être utile également de dire un mot du *statut du conjoint*, lorsqu'il y en a un. On renverra à la présentation des tris à plat pour les détails. Notons cependant une différence intéressante : il y a plus de conjoints employés, indépendants ou chômeurs parmi les stagiaires en formation. Il y a davantage de conjoints ouvriers, minimexés ou « au foyer » parmi les stagiaires potentiels. Cela laisse supposer que les niveaux culturels des conjoints ne sont pas distribués exactement de la même façon dans les deux populations. Dans le questionnaire, on s'est posé des questions sur les *obstacles éventuels* que pouvaient constituer les conjoints à la démarche de formation. Mais on ne s'est pas posé la question dans l'autre sens, à savoir la présence possible d'un rôle de « facilitation ». C'est peut-être un point qui mériterait d'être envisagé. A l'inverse, il faut noter qu'il n'y a aucune relation statistique, parmi les stagiaires potentiels, entre le statut du conjoint et le désir de faire une formation.

---

<sup>14</sup> Le test pour les stagiaires potentiels OUI vs les stagiaires potentiels NON donne ici  $P = 0,005$ , ce qui est très significatif selon les normes habituelles. On peut donc raisonnablement considérer que le « statut » constitue un élément qui modifie la disponibilité à faire une formation. Cela vient confirmer la différence plus générale entre les stagiaires potentiels et les stagiaires en formation.

<sup>15</sup> On pourrait, cependant, considérer la population carcérale comme un sous-ensemble des stagiaires potentiels. Toutefois, il est vraisemblable qu'interroger des détenus qui ne sont pas en formation aurait fait surgir des problématiques par trop spécifiques.

*e) L'emploi antérieur.*

**1.5. Ont déjà travaillé (en %)**

	Stagiaires potentiels OUI	Stagiaires potentiels NON	Stagiaires en formation
OUI	76,2	78,6	72,3
NON	23,8	21,4	27,7

Ceux qui ont déjà travaillé sont un peu plus nombreux parmi les stagiaires potentiels. C'est assez logique puisque ceux-ci sont en moyenne plus âgés. La différence n'est toutefois pas considérable et ne nous semble pas justifier de longs commentaires. Signalons que la différence entre stagiaires potentiels OUI et stagiaires potentiels non n'est pas significative du tout.

*f) Le niveau d'études.*

**1.6. Dernier diplôme obtenu**

	Stagiaires potentiels OUI	Stagiaires potentiels NON	Stagiaire en formation
Au maximum primaire	29	46,5	23,9
Secondaire inférieur et plus	71	53,5	76,1

Nous avons simplifié les tableaux tels qu'ils apparaissent dans les tris à plat, afin de mettre en évidence le fait essentiel : le pourcentage de ceux qui ont au maximum un diplôme primaire est nettement plus élevé parmi les stagiaires potentiels qui n'envisagent pas de faire une formation que parmi les deux autres catégories. Les stagiaires qui effectuent une formation ou qui, à tout le moins, l'envisagent, ont donc un niveau culturel moyen plus élevé. C'est sans doute la remarque la plus significative de l'ensemble de la description des profils sociologiques : le niveau d'éducation joue clairement un rôle facilitateur<sup>16</sup>. Bien sûr, il n'y a là rien d'étonnant. Toutefois, cela confirme la difficulté qu'il y a à définir une « politique ciblée » vers les personnes les plus fragiles.

---

<sup>16</sup> Cela reste vrai aux autres « échelons » du parcours scolaire puisqu'il y a plus de gens qui ont fait des études secondaires complètes et plus de gens qui ont fait des études supérieures parmi les stagiaires en formation que parmi les stagiaires potentiels. La différence entre les stagiaires potentiels OUI et les stagiaires potentiels NON est ici très significative :  $P = 0,017$ .

Le niveau d'études du *conjoint* est également plus élevé parmi les stagiaires en formation que parmi les stagiaires potentiels.

### 1.7. Dernier diplôme obtenu par le conjoint (en % de répondants)

	Stagiaires potentiels OUI	Stagiaires potentiels NON	Stagiaires en formation
Au maximum primaire	16,6	50,0	20,0
Secondaire inférieur et plus	83,4	50,0	80,0

L'explication majeure réside sans doute dans une certaine tendance à l'homogamie (on s'apparie à niveau culturel égal). Il reste, on l'a déjà évoquée plus haut, la possibilité que le conjoint constitue lui-même un facteur facilitant une entreprise de formation<sup>17</sup>. Ainsi, par exemple, on constate une différence statistique significative entre les niveaux d'études des conjoints parmi les stagiaires potentiels selon qu'ils envisagent ou non de suivre une formation ( $P = 0,027$ ). Allons plus loin : on voit que la différence entre les stagiaires potentiels, d'une part et les stagiaires en formation, de l'autre, est entièrement due à la différence, au sein des premiers, entre ceux qui envisagent de suivre une formation et ceux qui ne l'envisagent pas.

#### g) Disponibilité d'un véhicule.

Il n'y a pas de différence significative sur ce point entre les stagiaires en formation et les stagiaires potentiels. Il n'y a pas non plus de différence entre les stagiaires potentiels OUI et les stagiaires potentiels NON. Dans tous les cas, une personne sur deux dispose d'un véhicule.

#### h) Le niveau d'information.

Cette question ne fait pas partie du profil sociologique des répondants. Elle est reprise dans le point 4 (« votre opinion », Q99) pour les stagiaires potentiels et dans le point 7 (« et si c'était à refaire ? », Q116) pour les stagiaires en formation. Elle est évidemment tributaire du fait que, par définition, les stagiaires en formation ont reçu une information minimale, ce qui n'est pas d'office le cas pour les autres. Néanmoins, il nous a paru utile de mentionner le résultat brut ici. Le plus intéressant est sans doute de constater qu'il n'y a pas de

---

<sup>17</sup> On aura remarqué que le niveau d'études des conjoints est, dans les deux populations, sensiblement plus élevé que celui des répondants eux-mêmes. Ce point peut avoir l'air intrigant. Bien sûr, il faut remarquer que la distribution des diplômes des répondants et celle des conjoints ne portent pas sur des populations équivalentes puisqu'un quart seulement de la population interrogée vit en couple.

différence significative entre les stagiaires potentiels qui envisagent de suivre une formation et ceux qui ne l'envisagent pas (la différence est minime et elle est plutôt contre-intuitive, puisque les stagiaires OUI se déclarent un peu moins bien informés que les stagiaires NON). Il est important cependant de garder à l'esprit que l'on se situe ici dans le cadre du niveau d'information *subjectivement perçu*. On ne peut donc pas inférer de ces résultats que l'information effective n'a rien à voir avec la démarche de suivre une formation, mais simplement que ceux qui ne l'envisagent pas *ne se sentent pas moins informés* que ceux qui l'envisagent.

### 1.8. Niveau d'information

	Stagiaires potentiels OUI	Stagiaires potentiels NON	Stagiaires en formation
Très bon ou plutôt bon	37,1	41,9	49,6
Mauvais ou nul	62,9	58,1	50,4

### Conclusion

Comme on l'a signalé d'emblée, la validité de la comparaison des trois sous-populations est très dépendante de la manière dont les échantillons ont été constitués. Elle n'est en fait susceptible d'être statistiquement évaluée que lorsqu'on compare entre elles les deux catégories de stagiaires potentiels. On laissera cette question de côté ici, en supposant que l'échantillon est raisonnablement représentatif compte tenu des précautions prises<sup>18</sup>. Dans cette hypothèse, les différences de profil sociologique, sans être radicales, sont sensibles et vont toutes dans le même sens : ***le public qui a entamé une formation est déjà un public en moyenne davantage « protégé » contre l'exclusion : il est plus jeune, plus masculin, avec un niveau d'études plus élevé et un statut familial plus favorable. De la même façon, avec des nuances, le public qui se déclare prêt à entamer la démarche, présente les mêmes différences avec celui qui déclare ne pas l'envisager.*** Le stagiaire « moyen » est donc par ses caractéristiques, une personne qui a, au départ, plus de chances de rester intégrée ou de se réintégrer. Et de la même façon, le stagiaire potentiel moyen favorable à la formation est, au départ, davantage protégé contre l'exclusion que le stagiaire potentiel défavorable.

Dit simplement : ***ce sont ceux qui ont le plus besoin de la formation qui sont le moins prêts à l'envisager.***

Bien entendu, il faut tenir compte du fait que les trois publics sont hétérogènes : il y a des différences importantes entre les mieux lotis et les plus

---

<sup>18</sup> Rappelons que l'échantillon a été constitué en dehors de l'intervention du CLEO.

défavorisés à l'intérieur de chaque groupe. De plus, comme toutes les caractéristiques examinées ici sont corrélées entre elles, il est raisonnable de penser que chaque public est relativement dichotomisé : les facteurs de « protection » ont sans doute tendance à se cumuler chez les mêmes individus (et inversement). Il reste que le profil *moyen* de chacun des deux groupes est suffisamment différent pour susciter la réflexion. On est probablement en présence d'un double effet de « contre-sélection » :

- de la part des personnes elles-mêmes : pour entreprendre la démarche d'une formation, il faut, au départ, un seuil de ressources (culturelles, relationnelles, financières, psychologiques) qui n'est pas accessible à l'ensemble du public potentiel. On est donc devant ce phénomène de piège déjà signalé dans le rapport intermédiaire de juin dernier : l'entrée en formation « *prérequiert* » dans une certaine mesure les ressources que la formation elle-même est supposée apporter. Rappelons à ce sujet ce que nous disions dans le précédent rapport de la confiance en soi : « *l'apport de la formation se mesure notamment – et parfois principalement – en termes de confiance en soi. Or cette ressource est précisément celle qui semble le plus manquer lorsqu'il s'agit de se décider à entreprendre une démarche de formation. C'est là que le piège se referme : pour commencer une formation, il faudrait jouir au départ de la confiance en soi que cette formation est précisément susceptible d'apporter* ».

- mais il est possible qu'existe également un effet de contre-sélection de la part des opérateurs : un certain nombre de personnes ont sans doute du mal à trouver la formation qui leur convient en raison même de leurs déficiences de départ. Comme le questionnaire n'abordait pas les « tentatives manquées » pour entamer une formation, nous ne pourrions pas vérifier ici cette hypothèse.

Cette première conclusion, issue de la simple comparaison des profils sociologiques des deux publics, doit être prise avec toutes les précautions d'interprétation évoquées dans ce premier point. Elle donne cependant déjà, à elle seule, une indication utile sur le processus de constitution du « *noyau dur* » du chômage, qui commence précocement.

\* \* \*



## **2. Les attentes à l'égard de la formation.**

Ce paragraphe concerne les points 2.5 (Q30 à Q40) pour les stagiaires potentiels et le point 4.1 (Q43 à Q53) pour les stagiaires en formation. Une série de questions identique a en effet été posée aux deux types de publics.

L'examen des attentes prises une par une (réponses en « oui » ou « non ») révèle déjà que les deux publics sont assez semblables sur ce sujet. On renverra le lecteur aux annexes pour le détail, et on s'intéressera plutôt ici au classement des principales attentes chez les deux publics interrogés. Les « stagiaires potentiels », par définition, sont uniquement ceux que nous avons appelés au paragraphe précédent « stagiaires potentiels OUI », soit ceux qui ont répondu OUI à la question « *envisagez-vous de faire une formation ?* ». Cela concerne 126 personnes sur les 220 questionnaires recueillis au départ parmi les stagiaires potentiels. Cela influence évidemment l'interprétation et il est donc important de garder cette remarque à l'esprit.

### **2.1. Les principales attentes (pourcentage cumulé pour les deux principales attentes citées).**

	Stagiaires potentiels	Stagiaires en formation
Augmenter vos chances de trouver un emploi	62	67
Obtenir un titre reconnu	42	39
Augmenter vos connaissances	41	44
Rencontrer d'autres personnes	9	18

Pour interpréter le tableau ci-dessus, il convient de dire un mot du mode de calcul. Nous nous sommes intéressés aux deux questions de synthèse, dans lesquelles il était demandé aux personnes interrogées de citer **les deux** attentes les plus importantes. Nous avons considéré pour chaque type d'attente le **pourcentage cumulé** de ceux qui la citaient en premier ou en second lieu<sup>19</sup>. Chaque personne avait donc la possibilité de fournir deux réponses, ce qui explique que le pourcentage total de réponses est supérieur à 100 %. Par ailleurs,

<sup>19</sup> On a donc considéré que les répondants *ne classaient pas leurs deux attentes* en une première priorité et une seconde priorité. En effet, le libellé de la question ne suggère pas un tel classement. Traiter séparément la « première attente » et la « seconde attente » risquait donc de donner lieu à des contresens et il vaut mieux considérer que chaque personne a choisi « les deux principales », sans tenir compte de l'ordre. Le pourcentage est calculé ici par rapport au *nombre de personnes interrogées* et non par rapport au nombre total de réponses obtenues, ce qui rendrait les résultats beaucoup plus difficile à lire. De manière générale, nous procédons de la même façon pour toutes les questions de synthèse qui se retrouvent dans le questionnaire.

on n'a retenu que les quatre premières réponses de la liste, les autres étant citées par moins de 10 % des personnes interrogées<sup>20</sup>.

La similitude des publics en ce qui concerne les attentes, est assez nette : en premier lieu, vient l'intérêt pour l'emploi. Il est cependant important de constater qu'un tiers des personnes interrogées *ne citent pas* l'emploi parmi les deux premières priorités. Il vaudra donc la peine de s'interroger un peu plus avant sur l'éventuelle spécificité de cette sous-population. On voit que les deux réponses les plus souvent citées ensuite sont encore les mêmes dans le cas des stagiaires potentiels et des stagiaires en formation : « *augmenter ses connaissances* » et « *obtenir un titre reconnu* », qui sont choisies l'une et l'autre par quarante % des personnes interrogées. Enfin, au niveau de la quatrième priorité, une certaine différence apparaît : les stagiaires en formation sont deux fois plus nombreux à citer « *rencontrer d'autres personnes* ». Il n'est donc pas impossible que cette attente se soit accrue *en cours de formation* et qu'elle apparaisse comme une « opportunité supplémentaire » autant que comme un objectif préalable.

Au-delà de la comparaison entre les deux publics (potentiels et effectifs), il est certainement utile de voir comment les attentes se modifient en fonction de certaines variables classiques d'identification. A titre exploratoire, nous avons testé l'influence du sexe, de l'âge, du statut familial et du niveau d'études. Certains résultats apparaissent révélateurs. On traitera ici séparément les stagiaires en formation et les stagiaires potentiels, pour éviter de compliquer trop la description. Nous indiquons les grandes tendances, sans reprendre systématiquement les tableaux. Mais ceux-ci pourront être consultés en annexes.

a) Les stagiaires en formation : les attentes en fonction des variables sociologiques.

- **Le sexe** : les femmes apparaissent sensiblement plus nombreuses à évoquer les motivations « relationnelles » : « *rencontrer d'autres personnes* » est cité par 68 % des femmes et seulement par 43 % des hommes ; « *sortir de chez vous* » est cité par 54 % des femmes contre 37 % des hommes. Les deux types d'attentes sont évidemment assez largement parallèles. Il y a bien sûr plusieurs explications possibles à cette différence. La plus plausible est que les hommes ont vraisemblablement davantage d'opportunités de vie sociale que les femmes. Dès lors, pour ces dernières, la formation devient un enjeu relationnel plus important. Vérifier cette hypothèse demanderait d'autres informations (en particulier voir si cette motivation vient des femmes en général ou de certains publics féminins particuliers). Par ailleurs, il est possible également que les hommes qui attendent des gratifications relationnelles d'une démarche de formation soient moins enclins à l'admettre parce que ce n'est pas une

---

<sup>20</sup> Voir les annexes pour le détail complet des réponses à cette question.

motivation « virile ». On peut néanmoins penser que compte tenu de l'ampleur des différences, il y a là une problématique spécifiquement féminine dont il est important de tenir compte.

- **L'âge.** Il influence le désir de « *changer de statut après la formation* ». Ce désir est davantage cité par les 26-45 ans, de manière sensible : 52 % évoquent cette attente particulière contre 37 % chez les moins de 25 ans et 20 % seulement chez les plus de 45 ans. Pour les plus jeunes, l'explication pourrait être qu'ils n'ont pas encore de « statut » ou, du moins, de situation qu'ils considèrent comme un statut. Pour les plus âgés (moins de 10 % de l'échantillon), l'information est claire : après 45 ans, lorsqu'on entreprend une formation, on ne se fait plus guère d'illusion sur la possibilité de la rentabiliser concrètement. On constate le même phénomène avec « *augmenter vos chances de trouver un emploi* » : jusqu'à 45 ans, plus de 85 % des stagiaires évoquent cette motivation, qui vient d'ailleurs en tête des attentes « les plus importantes ». Parmi les plus âgés, la proportion tombe à 55 %. Là également, on voit que l'espoir se fait modeste. A l'inverse « *sortir de chez vous* » est plus souvent cité à partir de 36 ans. Mais la différence est cependant en dessous du seuil de signification statistique et on restera donc extrêmement prudent à ce sujet.

- **La situation familiale** induit également un certain nombre de différences. Ainsi, « *obtenir un titre reconnu* » - qui constitue, pour l'ensemble des répondants, une des motivations les plus importantes - est plus souvent cité parmi ceux qui vivent chez leurs parents (82 %) que parmi toutes les autres catégories (pour lesquelles le pourcentage varie entre 62 et 73 %). On pourrait y voir à première vue un effet déguisé de l'âge mais cette explication semble insuffisante. En effet, cette attente n'est pas exprimée de manière différenciée en fonction de l'âge (voir point précédent). Il faut donc penser que ceux qui vivent chez leurs parents constituent un public spécifique, qui ne recoupe pas exactement les plus jeunes<sup>21</sup>. On remarquera également que « *augmenter vos chances de trouver un emploi* » est particulièrement cité par ceux qui vivent seuls avec des enfants (93 %) ou par ceux qui vivent chez leurs parents (90 %) ; deux catégories pour qui l'entrée ou le retour sur le marché du travail apparaît encore plus pressante que pour les autres. Il s'agit ici cependant d'un effet limité : plus une nuance dans l'ampleur du consensus, qu'une véritable différence.

- **Le niveau d'études** constitue une variable intéressante à plusieurs égards. En premier lieu, il illustre très clairement, sous divers angles, l'effet de « contre-sélection » déjà abordé au point 1 : ce sont ceux qui n'ont pas de diplôme qui évoquent le moins souvent le désir « *d'obtenir*

---

<sup>21</sup> Idéalement, il faudrait pouvoir procéder ici à une analyse multivariée tenant compte à la fois des effets de l'âge et de la situation familiale. Compte tenu de la taille de l'échantillon, une telle analyse n'est cependant pas possible d'un point de vue statistique.

*un titre reconnu* » (60 % pour ceux qui ont au mieux un diplôme d'études primaires, contre, par exemple 82 % pour ceux qui ont un diplôme d'enseignement secondaire supérieur et 70 % pour ceux qui ont un diplôme universitaire. De la même façon, ce sont eux également qui évoquent le moins souvent « *augmenter vos connaissances* » (68 % parmi les sans diplôme contre près de 100 % parmi les diplômés du supérieur). On retrouve donc ici le paradoxe apparent évoqué au premier paragraphe lorsque nous avons comparé les profils sociologiques des stagiaires potentiels et des stagiaires en formation : ce sont ceux qui ont le plus besoin d'augmenter leurs connaissances qui sont le moins nombreux à souhaiter le faire. Ce constat est encore accentué lorsqu'on analyse les réponses à l'item « *augmenter vos chances de trouver un emploi* » : cette priorité est citée par près de 90 % des répondants dans toutes les catégories d'études mais par 57 % seulement de ceux qui n'ont aucun diplôme. Ajoutons que le même constat s'impose pour « *rencontrer d'autres personnes* » : cette attente est partagée par environ 60 % des répondants qui ont un diplôme supérieur au primaire. Mais le chiffre tombe à 45 % parmi les diplômés du primaire et à 29 % seulement parmi les sans diplômes ! Au total, on doit donc constater que ***dans la plupart des domaines, les attentes s'accroissent à mesure que le niveau d'éducation monte.*** Autrement dit, les plus éduqués se différencient des autres, moins par l'émergence ***d'une*** attente spécifique que par un niveau d'attente plus élevé dans tous les domaines. On est donc véritablement devant un équivalent de l'effet « Mathieu » parfois évoqué par les théoriciens de la sécurité sociale<sup>22</sup> ; effet qui peut s'envisager comme une moindre « ambition » générale des moins diplômés.

En résumé, il apparaît que les attentes varient sensiblement avec les caractéristiques des répondants. Cela ne modifie pas, bien entendu la ***hiérarchie globale*** des attentes parmi l'ensemble des répondants, telles qu'on l'a décrite. Mais cela conduit pour le moins à relativiser les choses : l'hétérogénéité des publics de la formation apparaît assez nette. Le public féminin est davantage soucieux du relationnel, le public âgé est sensiblement découragé, le public le plus défavorisé culturellement est aussi le moins ambitieux. Il vaut donc mieux parler d'un ensemble complexe de motivations différenciées que d'une hiérarchie unique.

#### *b) Les stagiaires potentiels : attentes en fonction des variables sociologiques.*

L'analyse pour les stagiaires potentiels est soumise, on l'a dit, à des contraintes différentes. En effet n'ont été retenus pour cette série de questions, rappelons-le, que ceux qui ont répondu « oui » à la question « *vous arrive-t-il*

---

<sup>22</sup> « *A ceux qui n'ont rien, on prendra le peu qu'ils ont ; à ceux qui ont tout, on donnera plus encore* ».

*d'envisager de suivre une formation* ». Dans ce paragraphe on parlera donc de « stagiaires » potentiels, pour faire court, mais cela signifiera à chaque fois « les stagiaires potentiels OUI » au sens du point 1. Seules 126 personnes (sur les 220 initiales) sont donc concernées par la série d'items relatifs aux attentes. Ce seul fait numérique rend plus difficile la mise en évidence de différences statistiquement significatives entre catégories de répondants<sup>23</sup>.

A cette première remarque, il faut en ajouter une autre, importante à nos yeux parce qu'elle détermine largement l'interprétation qui peut être faite des résultats : les stagiaires en formation ont *effectivement* entrepris une démarche. Leurs motivations peuvent ne pas être parfaitement claires d'emblée mais les questions se réfèrent pour eux à une situation concrète, qu'ils vivent effectivement. Pour les stagiaires potentiels, il en va tout autrement : il s'agit de leur demander ce qu'ils attendraient d'une formation *s'ils entreprenaient la démarche*. On est donc en présence d'une situation hypothétique et il faut interpréter les réponses avec beaucoup plus de prudence. Il ne faut pas non plus s'attendre à voir se dégager des « publics » aussi marqués que dans le cas précédent.

- **Le sexe**, par exemple n'induit pas de différences significatives chez les stagiaires potentiels. On ne retrouve pas la préoccupation spécifiquement féminine pour les relations sociales qui émerge parmi les stagiaires en formation. Ce qui vient d'être dit a bien sûr son importance : une différence entre les hommes et les femmes sera plus difficile à mettre en évidence, du simple fait de la taille limitée de l'échantillon. Cependant, compte tenu de l'ampleur des variations observées au sein de l'autre public, cette explication ne nous paraît pas suffire. Il faut donc sans doute se tourner vers une interprétation sociologique. Celle qui paraît la plus naturelle est que les femmes qui manifestent ce désir de sociabilité ont effectivement, dans une proportion importante, entamé une démarche. Ceci n'est bien sûr qu'une présomption, compte tenu du caractère empirique des échantillons. Mais c'est à tout le moins une hypothèse raisonnable.
- **La situation familiale** n'intervient plus que dans un seul domaine : ceux qui vivent chez leurs parents sont sensiblement plus préoccupés de garder leur droit au chômage (67 % d'entre eux citent cette préoccupation, alors que pour l'ensemble des répondants, le pourcentage est de 45 %).
- **L'âge** joue sensiblement dans le même sens que pour les stagiaires en formation : par exemple seulement 16 % des plus de 45 ans attendent de

---

<sup>23</sup> Rappelons que le seuil de signification pour les analyses statistiques dépend en priorité du nombre de personnes interrogées. Ainsi, une différence de 20 % entre les profils de réponses de deux catégories peut être statistiquement très significative sur un échantillon de 300 personnes, mais ne plus l'être du tout sur un échantillon de 100 personnes.

« retrouver leur droit au chômage » alors que ce pourcentage s'élève à plus de 42 % chez les 17-25 ans. De manière encore plus nette, 8 % des plus âgés citent « sortir de chez vous » contre 50 % chez les 17-25 ans. Enfin, la préoccupation pour « garder le droit au chômage » concerne 64 % des plus jeunes mais seulement un tiers de toutes les autres catégories d'âge. On peut donc dire qu'il y a des motivations sensiblement différentes, assez logiques, d'ailleurs, entre les plus jeunes et les plus âgés. Toutefois, comme les plus de 45 ans sont à peine une douzaine dans ce segment de l'échantillon, il convient de prendre ces résultats avec prudence.

- **Le niveau d'étude** joue exactement dans le même sens que pour les stagiaires en formation : ce sont ceux qui n'ont pas de diplôme qui sont le moins intéressés à la fois par « obtenir un titre reconnu » et par « augmenter ses connaissances ». Pour cette dernière proposition, la relation linéaire en fonction du niveau d'étude est tellement caractéristique qu'il nous a semblé intéressant de joindre le tableau de résultats :

## 2.2. Proportion de ceux qui citent « augmenter ses connaissances » en fonction du niveau d'étude (en %)

Sans diplôme	42,9
Primaire	75
Secondaire inférieur	78
Secondaire supérieur	86,7
Supérieur (universitaire ou non)	100

En clair, on retrouve exactement la remarque faite au point précédent : plus on a fait d'études, plus on est préoccupé par l'idée d'en faire davantage. Ce constat rend évidemment particulièrement difficile la mise en œuvre de politiques « ciblées ».

En synthèse, en dépit des remarques d'interprétation qui suggèrent la prudence, on voit se dégager parmi les stagiaires potentiels, à quelques exceptions près, des lignes de fractures moins marquées, mais assez semblables dans leur principe à celles qui concernent les stagiaires en formation. Par ailleurs, et c'est là sans doute un fait assez important, on remarque que les stagiaires potentiels *qui envisagent* de faire une formation citent, globalement, les mêmes attentes principales dans les mêmes proportions que ceux qui sont déjà en formation (voir tableau 2.1.). Il semble donc qu'il faille chercher la différence

entre les deux publics moins dans leurs demandes que dans les obstacles rencontrés, dans l'image que l'on se fait de la formation ou encore dans la connaissance que l'on en a.

\* \* \*

### **3. Les obstacles à la formation.**

Les motivations de base des stagiaires en formation apparaissent donc assez semblables à celles des stagiaires « potentiels ». Il reste que les uns ont entrepris la démarche et les autres, pas. Il est donc utile de s'interroger sur les obstacles rencontrés ou perçus. Ce point concerne l'ensemble des stagiaires en formation. Parmi les stagiaires potentiels, les questions n'ont été posées, à nouveau, qu'à ceux qui ont envisagé la démarche.

Les deux séries de questions ne sont pas identiques pour les deux questionnaires. On discutera donc séparément des deux publics, avant de tenter une comparaison sur base des items qui paraissent suffisamment semblables. Il s'agit des questions du point 2.6 pour les stagiaires potentiels (Q41 à Q53) et du point 6.1 pour les stagiaires en formation (Q86 à Q96).

#### *a) Stagiaires en formation.*

##### **3.1. Les problèmes rencontrés (% de réponses « oui »)<sup>24</sup>**

Difficulté de recommencer à étudier	29,8
Coût élevé des déplacements...	14
Manque de soutien de votre entourage	11
Horaires difficiles à concilier avec la vie privée	10,7
Difficultés pour faire garder vos enfants	10,3
Centre de formation difficile d'accès en TEC	6,3
Coût élevé du matériel	6,3
Problèmes administratifs avec l'organisme dont vous dépendez	5,9
Coût élevé de l'inscription	3,7

Ce qui frappe au premier abord dans le tableau, c'est, au total, le petit nombre de problèmes rencontrés : un seul concerne plus de quinze % de la population des stagiaires en formation, c'est la difficulté qu'il y a à recommencer à étudier. Tous les autres problèmes sont finalement assez marginaux. Si on additionne le nombre de réponses aux neuf questions, on aboutit en effet à 266 réponses « oui » au total, c'est-à-dire moins d'une par personne. Bien sûr, deux hypothèses sont possibles à partir de là :

---

<sup>24</sup> Le pourcentage de réponses « oui » a été calculé sur le nombre de réponses valides (en éliminant les « non réponses »). Un calcul sur le nombre de *répondants* donnerait des pourcentages légèrement plus faibles. La différence est toutefois minime, les non réponses étant peu nombreuses pour cette série de questions.



- la première est que la grande majorité des stagiaires rencontre un problème et un seul ;
- la seconde est qu'un petit nombre de stagiaires cumulent une série de difficultés, tandis que les autres n'en ont aucune.

Pour trancher entre les deux hypothèses, on a donc construit une nouvelle variable, qui impute à chacun des répondants le nombre de fois qu'il a répondu « oui » aux questions Q86 à Q94, c'est-à-dire, en définitive, le nombre de « problèmes différents » qu'il a rencontrés. Le tableau suivant donne le résultat de ce calcul.

### 3.2. Nombre de problèmes rencontrés (en % du nombre de répondants)

Aucun problème	48,1
Un problème	25,0
Deux problèmes	16,5
Trois problèmes	5,1
Quatre problèmes	2,9
Cinq problèmes	1,5
Sept problèmes <sup>25</sup>	0,7

On voit donc se dégager, grosso modo, trois publics :

- un peu moins d'un stagiaire sur deux n'a rencontré, apparemment, aucune difficulté particulière au cours de sa formation ;
- quatre stagiaires sur dix en ont rencontré une ou deux ;
- dix pour cent des stagiaires en ont rencontré trois ou plus.

La première impression est donc tempérée par un deuxième constat : la population des stagiaires est assez hétérogène. Alors qu'une moitié semble n'avoir encore rencontré aucune difficulté, un petit nombre les accumule. A cette remarque, il faut ajouter que certaines des difficultés mentionnées (la garde des enfants ou la difficulté de recommencer à étudier, par exemple) sont susceptibles, à elles seules, de décourager à terme les stagiaires.

---

<sup>25</sup> Personne n'a répondu six fois « oui » et personne n'a répondu plus de sept fois « oui ».

Si on complète cette information en analysant la question de synthèse (*le problème « le plus difficile à surmonter »*), on voit se dessiner une hiérarchie à peu près semblable à celle du tableau 3.1.

### 3.3. Les problèmes les plus difficiles à surmonter (en % du nombre de personnes interrogées)

Difficulté de recommencer à étudier	23,2
Difficulté pour faire garder les enfants <sup>26</sup>	11,4
Coût élevé des déplacements	10,4
Horaires difficiles à concilier avec vie privée	7,5

Rappelons, pour l'interprétation du tableau que les personnes interrogées devaient citer les *deux problèmes* jugés les plus difficiles à surmonter. On a donc procédé de la même façon que celle indiquée plus haut pour les attentes : on a additionné le nombre de réponses aux deux questions et l'on a divisé par le nombre total de personnes interrogées. Les chiffres du tableau ci-dessus indiquent donc **le pourcentage de ceux qui citent une difficulté précise parmi les deux plus importantes**. On voit que ce pourcentage devient rapidement faible à mesure que l'on descend dans la « hiérarchie » des difficultés le plus souvent citées. C'est évidemment lié à ce que l'on a dit plus haut : la moitié des personnes interrogées ne cite *aucun problème*.

Il se confirme que c'est le rapport à l'étude qui tracasse le plus les stagiaires en formation puisqu'un quart d'entre eux la signale parmi les deux problèmes les plus importants (c'est-à-dire la moitié de ceux qui ont déjà perçu un problème) ; ensuite, viennent les questions de garde d'enfants, de coûts de déplacement et d'horaire difficile à concilier avec la vie privée.

Pour compléter cette information, il faudrait sans doute dégager à la fois des « profils de difficultés » (quels sont les problèmes qui ont tendance à être rencontrés simultanément) et des profils sociologiques par catégories de difficultés (quel type de stagiaires éprouve plus spécifiquement quel type de difficulté). On procédera en deux temps :

<sup>26</sup> Ce chiffre peut paraître étrange puisque au tableau 2.3. il n'y a que 10,3 % des personnes interrogées qui évoquent le problème. Vérification faite, il y a effectivement 32 personnes au total qui citent « faire garder ses enfants » en première ou en seconde place dans les difficultés les plus difficiles, et il n'y en a que 28 qui disent avoir effectivement rencontré cette difficulté. Au-delà de cette petite incohérence dans les réponses, on constatera une chose : ce problème ne concerne qu'environ un stagiaire sur dix, mais pour ceux-là, il est essentiel.

- *en premier lieu*, on s'attachera à voir si le public qui « cumule » les difficultés rencontrées présente des caractéristiques sociologiques spécifiques ;

- *en second lieu*, on se demandera si les principales difficultés évoquées correspondent à des profils sociologiques.

• **PREMIER CONSTAT : LA « FRAGILITE » EST PLUS IMPORTANTE AU MILIEU DE LA PYRAMIDE DES AGES**

**3.4. Nombre de problèmes rencontrés en fonction de l'âge (en %)**

Age	Aucun	Un	Deux	trois et plus
de 17 à 25 ans	51,2	29,9	11,0	7,9
de 26 à 35 ans	38,2	25,0	22,1	14,7
de 36 à 45 ans	48,2	14,3	23,3	14,3
plus de 45 ans	60,0	25,0	15,0	0

Le test de  $X^2$  donne  $P = 0,066$

Bien que le test de  $X^2$  ne soit pas tout à fait significatif pour *l'ensemble* des différences liées à l'âge, on peut avancer sans crainte de se tromper que les 26-45 ans rencontrent en moyenne plus de problèmes que les plus jeunes et les plus âgés.

• **DEUXIEME CONSTAT : LES FEMMES RENCONTRENT PLUS DE PROBLEMES QUE LES HOMMES**

**3.5. Nombre de problèmes rencontrés en fonction du sexe des répondants (en %)**

	Aucun	Un	Deux	Trois et plus
HOMMES	47,9	30,7	16,4	5,0
FEMMES	48,5	18,9	16,7	15,9

Le test de  $X^2$  donne  $P = 0,009$

Ici, le test statistique est clairement significatif. Le profil des différences entre les sexes est cependant particulier : une moitié des femmes ne rencontre pas de problème du tout, soit la même proportion que parmi les hommes. Par contre,

parmi les femmes qui éprouvent des difficultés, ces dernières seront en moyenne plus nombreuses. Le public féminin apparaît donc *davantage dichotomisé* que le public masculin : en caricaturant un peu les choses pour les faire ressortir, la proportion de stagiaires pour qui « tout va bien » est aussi nombreuse chez les femmes que chez les hommes, mais la proportion de stagiaires pour qui « pas grand chose ne va » est significativement plus importante chez ces dernières.

**• TROISIEME CONSTAT : C'EST CHEZ LES COUPLES AVEC ENFANTS QUE LES PROBLEMES RENCONTRES SONT LES PLUS NOMBREUX**

**3.6. Nombre de problèmes rencontrés en fonction de la situation familiale (en %)**

	Aucun	Un	Deux	Trois ou plus
Vit seul	48,3	22,4	22,4	6,9
Couple sans enfant	53,3	40,0	6,7	0
Couple avec enfant	37,3	16,9	23,7	22,0
Seul avec enfant	51,7	20,7	13,8	13,8
Chez les parents	56,0	31,3	11,0	5,5

Le test de  $X^2$  donne  $P = 0,062$

Ici également, on se situe un peu au-dessus du seuil de signification. Il y a cependant un contraste frappant entre deux catégories : les couples sans enfants, d'un côté et les couples avec enfants, de l'autre. Chez les premiers, la proportion de ceux qui rencontrent deux problèmes ou plus est de moins de 7 %. Chez les seconds, elle est de 45 %. La différence ici, ne se joue donc pas à la marge : c'est presque une inversion de tendance entre les deux catégories. Curieusement les familles monoparentales semblent globalement moins affectées que les couples avec enfants. Elles se situent à peu près au niveau des célibataires. Enfin, ceux qui vivent chez leurs parents sont davantage protégés que la plupart des autres catégories, mais ils rencontrent en moyenne plus de difficultés que les couples sans enfants.

On pourrait donc dire ceci :

- en l'absence d'enfants, la relation de couple protège des difficultés ; on retrouve donc peut-être ici le rôle potentiellement « facilitateur » du conjoint qui a été évoqué au premier point du rapport, lorsque nous avons évoqué les profils sociologiques des répondants ;
- en présence d'enfants, par contre, la relation de couple semble accentuer les difficultés, de manière sensible : les familles bi-parentales semblent s'en sortir moins bien que les familles monoparentales.

Il y a là quelque chose de paradoxal, qu'il apparaît à première vue difficile d'interpréter. A nouveau, il faut voir, de manière plus fine, la nature des difficultés rencontrées.

On a donc procédé à quelques analyses de segmentation pour les trois principaux problèmes rencontrés, à savoir la difficulté de recommencer à étudier, la garde des enfants et le coût des déplacements.

- La **difficulté de recommencer à étudier** paraît quelque peu plus importante chez les hommes (33,6 %) que chez les femmes (25,8 %), sans toutefois que l'on atteigne le seuil de signification ( $P = 0,159$ ) ; il faut donc prendre cette tendance sous toutes réserves. Néanmoins, si elle se confirmait, ce serait là une indication intéressante sur la segmentation des publics, compte tenu qu'il s'agit là de la question la plus souvent évoquée.
- Les **problèmes de garde d'enfant** sont, comme on pouvait s'y attendre, des difficultés essentiellement féminines : 16,7 % des femmes s'expriment contre seulement 4,3 % des hommes. Ici on est devant un résultat très significatif ( $P = 0,001$ ). Très significativement aussi, c'est un problème lié au type de situation familiale. Mais on retrouve ici le paradoxe déjà rencontré : ce sont les **couples** qui éprouvent des difficultés (32,2 % d'entre eux évoquent le problème) davantage que les familles monoparentales (17,2 %). A elle seule, la problématique de la garde des enfants explique donc en grande partie pourquoi les couples avec enfants éprouvent plus de problèmes différents que les autres catégories, y compris les femmes (ou hommes) seul(e)s sans enfant. Il reste que ce résultat apparaît, à première vue, difficilement explicable et il serait utile, sans doute, de s'y intéresser davantage. Y a-t-il, par exemple, des formes de soutien spécifiques aux femmes (éventuellement hommes) seul(e)s avec enfants qui expliquerait qu'au bout de la chaîne, les familles biparentales seraient moins bien loties ? Pour répondre à cette question, il faudrait analyser à la fois les aspects juridiques (accessibilité des crèches, politiques fiscales) et les aspects sociologiques (intervention éventuellement plus marquée des grands-parents en cas de parent isolé ?). Nous ne disposons pas de ces informations, bien entendu mais ces pistes apparaissent plausibles.
- La question du **coût des transports** ne réagit pas aux variables d'identification : tout le monde paraît « logé à la même enseigne » de ce point de vue.

En conclusion, le public des stagiaires en formation apparaît divisé de manière égale entre ceux qui ne signalent aucune difficulté et ceux qui en ont au moins rencontré une. Parmi ces derniers, c'est la difficulté à recommencer à étudier qui apparaît comme le premier obstacle : elle est citée par près de 30 %

des répondants, c'est-à-dire par la majorité de ceux qui ont effectivement rencontré au moins une difficulté. Les problèmes de garde d'enfant et de coût des transports sont cités, mais par moins d'un stagiaire sur dix. La population la plus fragile est composée des 26-45 ans qui vivent en couple et ont des enfants. C'est cette catégorie qui semble globalement la plus fragile. Il serait bien sûr utile, dans l'absolu de vérifier dans quelles mesures ces différents publics se recouvrent, mais la taille de l'échantillon ne permet pas, comme on l'a déjà signalé, de procéder à des analyses multivariées fiables.

Il reste qu'on peut être surpris de voir, globalement, autant de personnes qui n'évoquent *aucun* problème, surtout lorsqu'on se réfère à tout ce qui s'est exprimé au cours des entretiens de la phase qualitative. Cela peut constituer un motif de satisfaction pour l'ensemble des opérateurs. Il faut toutefois prendre ce constat avec deux réserves d'interprétation :

- D'une part, les personnes interrogées sont en moyenne dans la première partie de leur formation<sup>27</sup>. Ils peuvent ne pas avoir eu encore l'occasion de rencontrer certains problèmes.
- D'autre part, on voit émerger plus que vraisemblablement ici un effet de **rationalisation** : les personnes qui ont entrepris les démarches, parfois lourdes, d'une entrée en formation, et qui ont atteint leurs objectifs, seront forcément enclines à sous-estimer les difficultés rencontrées, sauf en cas de déception manifeste et avouée. La portée de cette réflexion va apparaître clairement lorsqu'on abordera les stagiaires potentiels.

b) Les stagiaires potentiels qui envisagent une formation.

Le groupe des stagiaires potentiels, rappelons-le, est divisé en deux par la première question « envisagez-vous de faire une formation ». A ceux qui ont répondu « oui » à cette question, on a posé des questions supplémentaires sur les **obstacles** rencontrés. Ceux qui ont répondu « non » ont été interrogés sur les **raisons** qui les écartent de la démarche. Les deux séries de questions sont assez différentes et, même si certaines comparaisons sont possibles, il paraît nettement plus opportun de les traiter successivement.

Le présent paragraphe est donc consacré à l'analyse des résultats du point 2.6 du questionnaire « stagiaires en formation » (Q41 à Q53) : « **Rencontrez-vous les problèmes suivants à propos de votre projet de formation ?** ».

---

<sup>27</sup> La durée de formation déjà effectuée est en moyenne de 22 semaines sur une durée totale prévue d'environ un an (voir questionnaire). Toutefois, comme il faut neutraliser une partie des semaines d'été, l'enquête s'étant faite juste après cette période, la durée moyenne effectivement prestée doit être comprise entre quatre et cinq mois.

### 3.7. Problèmes rencontrés par ceux qui envisagent de faire une formation (pourcentage de ceux qui répondent « oui »).

Vous ne savez pas à qui vous adresser pour avoir des renseignements	42,2
Vous craignez que ce soit mal accepté par votre entourage	3,1
Vous ne savez pas comment faire garder vos enfants	20,3
Vous avez des obligations familiales	23,4
Une formation coûte trop cher	23,4
Vous pensez que vous être trop âgé	15,6
Vous avez peur que ce soit difficile de recommencer à étudier	39,8
Vous préférez vous concentrer sur votre recherche d'emploi	28,9
Vous n'avez pas de moyen de locomotion	41,4
Vous travaillez	18,8
Vous n'avez pas le temps	17,2
Il faut trop longtemps pour entrer en formation	25,2
On ne vous propose pas la formation que vous demandez	49,6

On constate d'emblée que les pourcentages de réponses « oui » sont sensiblement plus élevés que dans le tableau équivalent du paragraphe précédent. Les stagiaires qui envisagent de faire une formation rencontrent donc plus de problèmes en moyenne que les stagiaires en formation. En un sens, il n'y a rien de plus logique : s'ils n'éprouvaient pas ces difficultés, ils seraient plus loin dans la démarche. Nous avons mis en évidence les quatre thèmes les plus souvent cités, qui atteignent ou dépassent quarante pour cent des répondants :

- La formation souhaitée n'est pas proposée
- On ne sait pas à qui s'adresser
- On n'a pas de moyen de locomotion
- On a peur de recommencer à étudier.

Les deux premières difficultés sont forcément spécifiques à un public qui n'a pas encore choisi. On remarquera que les deux dernières sont également parmi celles que citent le plus souvent les stagiaires en formation. La **difficulté de recommencer à étudier** apparaît donc comme un obstacle important : il est parmi les plus fréquemment cités aussi bien par ceux dont le projet a déjà abouti que par ceux qui hésitent encore.

Dans le cas présent on dispose également de questions de synthèses (Q52 et Q53) à travers lesquelles on demande aux répondants de mentionner les problèmes *les plus difficiles à surmonter*. La hiérarchie des difficultés pour ces deux questions correspond d'assez près à celle du tableau précédent. Dans le tableau qui suit, on reprend les cinq problèmes qui sont les plus souvent cités<sup>28</sup>. Les autres ne sont cités que par moins de 10 % des répondants.

### 3.8. Problèmes les plus difficiles à surmonter (en % du nombre de répondants)

On ne vous propose pas la formation que vous demandez	28,6
Vous avez peur que ce soit trop difficile de recommencer à étudier	25,9
Vous ne savez pas à qui vous adresser pour avoir des renseignements	24
Vous ne savez pas comment faire garder vos enfants	18,8
Il faut trop longtemps pour entrer en formation	14,3

Une remarque importante se dégage de la comparaison des deux tableaux 2.9 et 2.10 : le problème de la *garde des enfants* n'est cité que par 20 % des répondants, mais il est considéré comme un des deux plus importants par la quasi-totalité de ceux qui le mentionnent. Il s'agit donc d'une difficulté qui concerne un public spécifique (selon toute vraisemblance féminin) mais qui est importante pour ce public.

Il paraît utile, comme pour les stagiaires en formation, de voir comment l'ensemble des problèmes évoqués se répartit entre les répondants. On a donc calculé le nombre de problèmes évoqués par chaque répondant et on a tenté de voir comment ce nombre se distribue.

### 3.9. Nombre de difficultés différentes évoquées (en % du nombre de répondants)

Aucune	3,9
Une	10,9
Deux	20,3
Trois et plus	65,8

On voit que la distribution est radicalement différente de celle des stagiaires en formation : alors que chez les premiers, près de la moitié n'évoquait

---

<sup>28</sup> A nouveau, il s'agit d'une sommation de pourcentages sur les deux questions de synthèse, de sorte que la somme des pourcentages pour la totalité des problèmes cités dépasse 100 %.



aucune difficulté particulière, dans le cas des stagiaires qui envisagent une démarche, deux tiers des répondants cumulent en fait les problèmes<sup>29</sup>.

La première réflexion qui vient à l'esprit devant une telle accumulation, c'est qu'elle correspond à la définition que l'on donne souvent de l'exclusion comme « poly-handicap ». Une telle description décourage en tout état de cause la tentative de « cibler » des publics pour lesquels la résolution *d'un* problème en particulier faciliterait l'entrée en formation. On a donc renoncé à analyser le nombre de problèmes rencontrés en fonction des caractéristiques sociologiques des personnes concernées. Par contre, on a tenté de voir si *certain*s des problèmes évoqués touchaient éventuellement des publics plus spécifiques.

Parmi les cinq principales difficultés évoquées, une seule réagit à des variables sociologiques : c'est la « *peur d'avoir des difficultés pour recommencer à étudier* », qui se modifie en fonction du sexe et du niveau d'études :

- **Le sexe** : parmi les personnes qui envisagent d'entamer une démarche, les *femmes* sont plus nombreuses à avoir peur de recommencer des études que les hommes. Cette question est évoquée par 30 % des hommes mais par près de 48 % des femmes ( $P = 0,041$ ). Le constat est intéressant puisque parmi les stagiaires en formation, la difficulté est, on s'en souviendra, plus souvent rencontrée par les hommes (même si les écarts de pourcentage sont moindres). Une raison possible pourrait être une différence de confiance en soi : les femmes auraient davantage tendance à surestimer la difficulté *avant* qu'elle ne se présente mais l'éprouveraient moins une fois que la décision a été prise et que la formation est en cours<sup>30</sup>. Bien sûr il ne s'agit que d'une conjecture mais elle paraît plausible.
- **Le niveau d'études** : plus le diplôme est élevé, moins on craint de reprendre des études. La différence est considérable, en termes de pourcentages : 65 % de ceux qui ont un diplôme d'études primaires mentionnent cette question, alors que parmi les diplômés du supérieur, cela ne concerne qu'à peine 12 % des répondants<sup>31</sup>. Il faut bien sûr

---

<sup>29</sup> Près de trente pour cent d'entre eux citent même simultanément cinq problèmes et plus !

<sup>30</sup> On pourrait peut-être faire ici un parallèle avec ce constat classique de la sociologie de l'éducation, à savoir que les filles réussissent globalement mieux que les garçons dans la plupart des études mais négocient moins bien leur diplôme obtenu en termes de position sociale. Cela pourrait traduire (à l'autre extrémité de la pyramide sociale) cette tendance probable des femmes, compte tenu des statuts et rôles sociaux qui leur sont dévolus, à sous-estimer leurs compétences relativement aux hommes.

<sup>31</sup> Il y a toutefois une bizarrerie dans la distribution : ceux qui n'ont aucun diplôme sont sensiblement moins effrayés que les titulaires d'un diplôme d'études primaires. C'est un résultat difficile à interpréter. Il ne concerne toutefois que 10 % des répondants, soit 13 personnes. Cela peut donc être un simple effet d'échantillonnage.

considérer qu'à âge égal, le temps écoulé depuis la fin des études est probablement plus long pour ceux qui n'ont qu'un diplôme primaire.

En conclusion, les personnes qui envisagent de faire une formation éprouvent les mêmes difficultés que les stagiaires en formation, mais éprouvent en outre les difficultés spécifiques à leur démarche : absence de formation adéquate, difficulté à trouver les renseignements. Cela pourrait expliquer pourquoi ils rencontrent, dans l'ensemble, un nombre d'obstacles différents plus important. Il nous semble toutefois qu'il faut prendre les résultats avec une extrême prudence. Devant l'accumulation des difficultés soulevées, on ne peut s'empêcher de penser qu'il s'est produit, comme pour les stagiaires en formation, un phénomène de *rationalisation*, mais dans l'autre sens : de la même façon que ceux qui ont entamé une formation avouent difficilement éprouver des problèmes, ceux qui ne l'ont pas fait en trouvent beaucoup pour se justifier. Cela ne constitue sans doute qu'une partie de l'explication mais cela devrait mener, nous semble-t-il à introduire davantage qu'une nuance par rapport à une interprétation trop littérale des résultats. Cette réserve s'accroît encore lorsqu'on examine le cas des stagiaires qui *n'envisagent pas* d'entamer une formation.

*c) Stagiaires potentiels qui n'envisagent pas de faire une formation.*

Pour cette dernière catégorie de répondants, on n'a pas, logiquement, posé de questions sur les difficultés éprouvées mais sur les *raisons* pour lesquelles ils ne pensaient pas se lancer dans une formation. Il s'agit donc ici des réponses au point 1.1 du questionnaire « stagiaires potentiels » (Questions Q2 à Q13).

**3.10. Pour quelles raisons ne souhaite-t-on pas faire une formation (pourcentage de personnes interrogées qui répondent « oui »).**

Votre diplôme est suffisant	<b>38,5</b>
Vous avez suffisamment d'expérience	35,1
Vous n'en avez pas envie	31,9
Vous ne pensez pas qu'une formation vous apportera un emploi	<b>39,4</b>
Vous préférez vous concentrer sur votre recherche d'emploi	<b>57,4</b>
Vous avez des obligations familiales	<b>43,6</b>
Une formation coûte trop cher	29,8
Vous pensez que vous êtes trop âgé	<b>53,2</b>
Vous pensez que vous n'en êtes pas capables	30,9
Vous travaillez déjà	24,5
Il faut trop longtemps pour entrer en formation	33

La simple lecture du tableau laisse déjà entrevoir que les raisons de ne pas entamer une formation sont, pour chaque personne interrogée, multiples. Nous avons isolé celles qui étaient citées le plus souvent, à savoir celles pour lesquelles le taux de réponse avoisine ou dépasse les 40 % :

- On se concentre sur la recherche d'emploi
- On se juge trop âgé
- On a des obligations familiales
- On ne pense pas que la formation apportera un emploi
- On juge son diplôme suffisant.

On va suivre la même procédure que pour les deux sous-populations précédentes. On va donc en premier lieu s'interroger sur les raisons qui apparaissent comme les plus importantes.

### 3.11. Raisons citées parmi les deux plus importantes (en % du nombre de répondants)

On se juge trop âgé	31,0
On se concentre sur la recherche d'emploi	26,5
On a des obligations familiales	25,3
On a une expérience suffisante	20,7
La formation n'apporte pas l'emploi	16,7

Le dernier tableau introduit des nuances par rapport au précédent. Par exemple, la « substitution » entre la recherche d'emploi et la démarche de formation, qui est la raison la plus souvent citée (plus de 57 %) n'apparaît qu'en deuxième lieu parmi les raisons principales (26,5 %). Par ailleurs « *l'expérience suffisante* » a remplacé dans la liste « *le diplôme suffisant* ». Enfin, l'idée que l'on est *trop âgé*, qui est la deuxième raison citée dans l'absolu, passe en tête lorsqu'on demande la raison la plus importante.

Avant de commenter ces chiffres, on va tenter le même raisonnement que pour les deux autres catégories et on va voir combien de raisons donnent les différentes personnes interrogées.

### 3.12. Nombre de raisons évoquées (en % du nombre de répondants)

Aucune	0
Une	10,6
Deux	13,8
Trois ou plus	75,6

Le résultat de ce petit calcul est clair :

- tous les répondants ont au moins une bonne raison de se détourner de la formation
- neuf personnes sur dix en ont au moins deux différentes
- plus des trois quarts en ont au moins trois différentes

Il n'y a donc aucun sens à chercher à isoler des publics qui auraient plus de raisons différentes que la moyenne : lorsqu'on n'envisage pas de faire une formation, c'est toujours pour une multitude de raisons. Ce résultat accentue encore les réserves d'interprétation suggérées plus haut. Bien sûr, on peut penser que ceux qui n'envisagent pas de faire une formation rencontrent en moyenne plus d'obstacles que ceux qui y pensent et, a fortiori, que ceux qui en ont commencé une. Cependant, devant l'accumulation, on ne peut s'empêcher de penser à l'intervention d'une *logique de justification* qui peut perturber les données, de la même façon qu'une certaine forme de *rationalisation* a pu le faire dans les questions relatives aux stagiaires en formation.

Ces remarques ne doivent pas conduire, bien sûr, à négliger la valeur informative des questions sur les obstacles, mais plutôt à relativiser la portée des réponses. En d'autres termes, il convient de garder constamment à l'esprit l'effet induit du *biais d'acceptabilité sociale*, qui joue dans toute situation d'enquête, mais qui semble relativement marqué ici.

Cela ne supprime pas la pertinence d'une analyse des réponses en termes de variables sociologiques, même s'il faudra bien prendre cette analyse avec des réserves. Il est en effet intéressant de voir si certaines raisons sont significativement plus souvent évoquées par certaines catégories de répondants. On a donc segmenté les réponses en fonction des trois variables qui se sont

révélées, à l'analyse, les plus pertinentes : le sexe, la catégorie d'âge et la situation familiale.

- **Le sexe** : les hommes et les femmes se différencient sur plusieurs des questions évoquées et nous avons résumé les pourcentages de réponses dans le petit tableau qui suit :

**3.13. Les raisons évoquées pour ne pas envisager une formation, segmentées en fonction du sexe (% de réponses « oui »).**

	Hommes	Femmes
Votre diplôme est suffisant	51,2	28,3
Vous avez suffisamment d'expérience	51,2	22,6
Vous avez des obligations familiales	26,8	56,6
Vous pensez que vous n'en êtes pas capable <sup>32</sup>	22,0	37,7

Les hommes et les femmes diffèrent donc sur une première dimension essentielle que l'on pourrait appeler le *sentiment de compétence* : alors qu'un homme sur deux estime avoir un diplôme suffisant et qu'un homme sur deux estime avoir une expérience suffisante, les proportions chez les femmes tournent autour d'un quart seulement. A l'inverse, plus du tiers des femmes ne pensent pas être capables de suivre une formation, contre 22 % des hommes. Il faut bien prendre conscience que ces raisons traduisent une compétence subjectivement perçue et pas nécessairement une compétence effective. On a déjà évoqué plus haut une différence de confiance en soi entre les hommes et les femmes parmi les stagiaires qui envisagent de faire une formation. On retrouve la même, mais accentuée, parmi ceux qui ne l'envisagent pas. Il est possible mais peu probable, comme on l'a déjà dit plus haut, que cette différence corresponde à des critères objectifs (par exemple, de diplôme). Il nous semble qu'il faut plutôt y voir l'effet de la différence massive des rôles sociaux. Malheureusement, l'échantillon est trop limité pour tester si, par exemple, les réponses sont corrélées à une différence effective dans les niveaux d'études.

A l'inverse, les femmes sont beaucoup plus nombreuses à évoquer des obligations familiales, ce qui correspond évidemment au rôle spécifique qu'elles sont amenées à jouer auprès des enfants.

---

<sup>32</sup> Dans le cas présent, on n'atteint pas le seuil de signification puisque  $P = 0,1$ . Rappelons toutefois que le seuil de signification classique ( $P = 0,05$ ) est conventionnel. Dans le cas présent, il nous a semblé utile d'indiquer la différence en l'accompagnant de la précision statistique nécessaire.

En synthèse, donc, les hommes auraient tendance à évoquer plus souvent *l'inutilité* de la formation et les femmes davantage son *inaccessibilité*. Ces chiffres n'ont évidemment rien d'étonnant. Ils montrent toutefois qu'une politique d'encouragement qui serait menée par les acteurs de terrain devrait prendre en compte la spécificité des publics masculins et féminins.

- **La situation familiale** : elle ne différencie qu'une question, mais de manière très nette, qui est « *vous avez des obligations familiales* ». Cette raison est citée par 76 % des personnes seules avec enfants, par 45 % des couples avec enfants et par moins de trente pour cent des autres. Il n'y a là rien que de très logique, si ce n'est qu'on notera un contraste avec le public des stagiaires en formation : on se souviendra, en effet, que, parmi ces derniers, les couples avec enfants éprouvent davantage de difficultés que les familles monoparentales. C'est l'inverse ici. Il se pourrait donc – mais il faut prendre cette conjoncture plus comme une piste de réflexion que comme une hypothèse ferme – que, parmi les stagiaires en formation, on trouve une catégorie « atypique » de familles monoparentales, pour lesquelles auraient joué, par exemple, des solidarités de la famille élargie ou des services d'accompagnement. On pourrait ainsi se demander si les familles mono-parentales, objet de toutes les attentions des politiques sociales, ne finiraient pas par se retrouver paradoxalement mieux protégées contre certaines difficultés que les familles classiques.

- **L'âge** constitue également un facteur différenciateur. On en a résumé les principaux effets dans le tableau suivant.

### 3.14. Les raisons évoquées pour ne pas commencer une formation, segmentées en fonction de l'âge (% de réponses « oui »).

	17 à 25 ans	26 à 35 ans	36 à 45 ans	46 ans et plus
Votre diplôme est suffisant <sup>33</sup>	69,2	27,8	41,2	28,6
Vous préférez vous concentrer sur votre recherche d'emploi	84,6	77,8	55,9	32,1
Vous avez des obligations familiales <sup>34</sup>	23,1	66,7	38,2	46,4
Vous pensez que vous êtes trop âgé	7,7	22,2	61,8	82,1

<sup>33</sup> P = 0,063

<sup>34</sup> P = 0,086

Pour la dernière question, la réponse est bien sûr triviale : ce sont les plus âgés qui sont les plus nombreux à trouver qu'ils sont *trop* âgés. Une remarque intéressante cependant : à 35 ans, plus de six personnes sur dix se sont déjà découragées. On peut considérer que c'est vraiment très tôt. Surtout, on voit combien on est loin, dans ce public du « *long life learning* » qui est aujourd'hui le leitmotiv des sociologues et des économistes du travail : comment envisager de convaincre les gens « *d'apprendre tout au long de leur vie* » si la majorité d'entre eux sont déjà découragés à 35 ans ? Il faut bien sûr s'interroger sur la pression culturelle qu'impose le modèle dominant de la vie active, de plus en plus courte dans les faits.

On peut confirmer la réflexion précédente en voyant à quel point la réponse « *vous préférez vous concentrer sur votre recherche d'emploi* » diminue avec l'âge : dès 36 ans, cette réponse n'est plus fournie que par une personne sur deux.

Enfin, on voit que les « *obligations familiales* » concernent surtout les personnes de 26 à 35 ans : c'est le moment où les enfants sont petits.

- Le **niveau d'étude**, de manière générale, n'induit aucune différence statistiquement significative, sauf, assez trivialement, en ce qui concerne l'item « *on estime son diplôme suffisant* ».

#### d) Synthèse.

La comparaison entre les trois publics, on l'a dit, est ici plus difficile puisque les démarches de questionnement étaient différentes : aux stagiaires en formation, on a demandé quelles difficultés ils rencontraient effectivement dans leur formation, aux stagiaires potentiels qui envisagent une formation, quels obstacles s'opposent à leur démarche et à ceux qui ne l'envisagent pas, les raisons qu'ils invoquent. On ne tentera donc pas ici de faire une comparaison rigoureuse entre les trois publics, mais plutôt une synthèse appuyée sur les « grandes lignes » et qui restera, en tout état de cause, partielle.

(1) Le premier élément qu'il convient de mettre en avant constitue un rappel plutôt qu'un aspect nouveau : à côté des difficultés telles qu'elles sont subjectivement exprimées par les différentes personnes interrogées, il faut faire une place aux obstacles tels qu'ils s'inscrivent objectivement dans les *caractéristiques sociologiques* analysées au premier paragraphe : le public des stagiaires en formation est plus jeune, plus masculin (légèrement) et plus diplômé que le public des stagiaires potentiels ; à l'intérieur de ce dernier, le public qui envisage une formation présente les mêmes différences par rapport au public qui ne l'envisage pas. Cela donne

une indication, certes limitée, mais objectivable, par rapport aux opinions elles-mêmes.

(2) Le deuxième point est que *plus on est éloigné de la démarche, plus on rencontre d'obstacles différents*. Cela paraît assez logique : le public en formation se caractérise par le fait qu'il a surmonté les obstacles. On a mis longuement en garde contre cette interprétation « premier degré » en signalant les effets de rationalisation plus que vraisemblables : ceux qui refusent une démarche ou, qui, tout en l'envisageant, ne l'ont pas encore commencée sont sans doute conduits par une logique de *justification* (y compris vis-à-vis d'eux-mêmes) à en surestimer la difficulté. A l'inverse, ceux qui sont déjà inscrit dans la démarche et qui ont donc passé toute une série de « caps » (la décision, la sélection, l'assiduité, etc.) sont sans doute conduits à sous-évaluer les difficultés effectivement rencontrées. Il serait donc trop simple de penser, sans plus, que c'est le nombre de difficultés éprouvées qui détermine si l'on entreprend une formation ou non. Il faut faire une place à la causalité inverse : le fait d'avoir commencé la démarche modifie plus que vraisemblablement la perception des difficultés. Trancher entre ces deux interprétations n'est pas possible dans le cadre de cette recherche. Le plus vraisemblable est que les deux types de causalité jouent effectivement. Une variable intermédiaire intéressante, dont il faudra analyser également les résultats est sans doute la *confiance en soi*, thème que nous avons mis en évidence dans le rapport intermédiaire.

(3) Au-delà de ces deux remarques, on soulignera l'importance de la *difficulté de recommencer à étudier*. Cet obstacle apparaît en premier lieu chez les stagiaires en formation et en second lieu chez ceux qui envisagent d'en faire une. Cette difficulté n'apparaît pas comme telle dans la partie du questionnaire réservée aux stagiaires potentiels qui n'envisagent *pas* la démarche. Mais on peut supposer qu'elle apparaît indirectement parmi ceux qui ne s'estiment « *pas capables* » et peut-être aussi, en partie, parmi ceux qui s'estiment « *trop âgés* ». Nous insistons sur cette difficulté spécifique parce que, précisément, c'est une difficulté qui *persiste* une fois que l'on a commencé la formation. C'est donc à la fois quelque chose que les stagiaires potentiels *craignent* et que les stagiaires effectifs *éprouvent*. Et c'est, dans les deux cas, une des difficultés qui vient en tête de la hiérarchie. Il y a donc manifestement là une question qui s'adresse à l'ensemble de ceux qui opèrent sur le terrain de la formation : comment rendre le retour à l'étude moins difficile ... ou moins effrayant.

(4) Le problème de la *garde des enfants* apparaît en deuxième lieu parmi les difficultés des stagiaires en formation et en quatrième lieu parmi ceux des stagiaires potentiels. Il ne concerne qu'une minorité des répondants dans les deux cas – essentiellement des femmes, évidemment – mais pour cette minorité, il est très important.



(5) Le problème du *coût des transports* ou des difficultés de déplacement est également cité par une minorité d'ampleur à peu près semblable dans les deux cas.

(6) Les trois difficultés précédemment citées sont celles qui apparaissent en tête aussi bien pour les stagiaires en formation que pour les stagiaires potentiels. Ces derniers se heurtent également à des obstacles spécifiques que, par définition, les autres ont résolu : en particulier, l'absence de la formation souhaitée ou le manque d'information sur les bonnes personnes à contacter. On reviendra sur ces questions lorsqu'on examinera, notamment, la manière dont les personnes interrogées se représentent la formation et le degré de connaissance qu'elles s'attribuent.

## **4. La confiance en l'avenir.**

La confiance en l'avenir professionnel constitue assurément un indicateur central, à la fois résumé d'un certain nombre d'opinions et déterminant de certaines autres. Il nous paraissait donc utile de consacrer un paragraphe spécifique à cette problématique, pour laquelle on a comparé – sous les conditions méthodologiques déjà énoncées – les trois publics concernés.

### **4.1 Vous sentez-vous confiant(e) dans votre avenir professionnel ? (en %)**

	Tout à fait confiant	Plutôt confiant	Peu confiant	Pas du tout confiant
Stagiaires potentiels OUI	12,9	34,7	33,1	24,0
Stagiaires potentiels NON	9,1	22,7	33,0	35,0
Stagiaires en formation	34,7	42,7	17,9	4,7

On voit immédiatement la gradation : plus des trois quarts des stagiaires en formation se déclarent plutôt ou tout à fait confiants ; cette proportion tombe à moins d'un sur deux parmi les stagiaires potentiels qui envisagent une formation et à moins d'un sur trois parmi ceux qui ne l'envisagent pas<sup>35</sup>.

Il y a donc un lien très net entre la question de la confiance dans l'avenir et la démarche de formation. Cela dit, comme on l'a signalé, il y a sans doute une forme de causalité « circulaire » entre les deux phénomènes : la confiance en l'avenir accroît la motivation à entreprendre des démarches et, en même temps, elle est certainement renforcée lorsque la démarche est entreprise. Le statut exact de la variable « confiance en l'avenir » est donc difficile à déterminer : est-elle la *cause* de certaines opinions ou leur *conséquence* ? Pour cette raison, on n'a pas cherché à discriminer les opinions en utilisant la confiance comme variable explicative. On s'est plutôt concentré sur les *déterminants sociologiques* de la confiance dans les différents types de public.

#### a) Les stagiaires en formation.

On vient de voir qu'ils sont, pour une grande majorité, confiants dans leur propre avenir professionnel. Cette tendance se modifie-t-elle en fonction des grandes variables sociologiques ? Pour mener ces analyses sans présenter des

<sup>35</sup> Rappelons que nous n'avons pas d'estimation de la signification statistique des différences entre les stagiaires en formation et les autres. Par contre la différence entre les stagiaires potentiels OUI et les stagiaires potentiels NON est significative : le test de  $X^2$  donne  $P = 0,043$ .

tableaux de données trop éclatés, on a synthétisé les informations en agrégeant, d'une part les réponses « tout à fait confiant » et « plutôt confiant » et, d'autre part, les réponses « peu confiant » et « pas du tout confiant ». On procédera de la même façon pour les deux autres publics. Le test des variables sociologiques donne un certain nombre de résultats qui nous paraissent intéressants.

- **Le sexe** : comme le montre le tableau 4.2, les femmes sont globalement moins confiantes que les hommes. L'ampleur de la différence est modérée, mais elle est cependant significative ( $P = 0,034$ ).

#### 4.2. La confiance en fonction du sexe des répondants (en %).

	Plutôt ou tout à fait confiant	Pas du tout ou peu confiant
Hommes	82,6	17,4
Femmes	71,9	28,1

Tout au long du rapport intermédiaire, nous avons insisté sur l'importance de la confiance en soi comme apport de la formation. Ce thème revenait de manière récurrente dans les entretiens qualitatifs réalisés. Par ailleurs, dans les premiers paragraphes du présent rapport, nous avons également insisté sur la différence entre homme et femmes en ce domaine. Par exemple, nous avons noté que les hommes éprouvent davantage de difficulté pour étudier que les femmes, lorsqu'ils sont en formation, mais qu'ils sont moins nombreux à craindre ces difficultés *avant* de commencer la formation. Cette différence en termes « d'image de soi » peut contribuer à écarter partiellement les femmes de la formation (on a vu qu'elles étaient moins nombreuses que les hommes, même si c'est dans une proportion relativement modeste). Les chiffres présentés ici montrent que cette différence n'est pas entièrement résorbée une fois la formation entamée. Il sera important, cependant, de confronter ce résultat à ceux des deux autres publics.

- **La situation familiale** n'induit pas de différence statistiquement significative. On n'en est toutefois pas loin ( $P = 0,080$ ) et il nous a semblé intéressant de présenter le tableau, avec toute la prudence requise, parce qu'il révèle à nouveau que les couples avec enfants présentent une difficulté spécifique (déjà notée au paragraphe 1).

### 4.3. La confiance en fonction de la situation familiale (en %)

	Plutôt ou tout à fait confiant	Pas du tout ou peu confiant
Vit seul	74,6	25,4
Vit en couple sans enfant	92,9	7,1
Vit en couple avec enfants	66,1	33,9
Vit seul avec enfants	79,3	20,7
Vit chez ses parents	85,6	14,4
Autre	70,6	29,4

Si les différences ne sont pas significatives dans leur globalité<sup>36</sup>, il apparaît assez clairement que le raisonnement tenu au paragraphe 1 se vérifie : de la même façon que les couples avec enfants étaient déjà ceux qui rencontraient le plus de problèmes différents, il apparaît ici qu'ils ont *moins confiance en l'avenir*, non seulement que les couples sans enfants mais que les familles monoparentales. On ne peut qu'être à nouveau perplexe devant cette situation apparemment paradoxale. Il est possible qu'elle soit due à un effet d'échantillonnage. Il est possible également, et cela vaudrait la peine de s'informer davantage, que les couples avec enfants rencontrent des problèmes de nature spécifique.

- **L'âge** est un facteur significatif de différenciation de la confiance ( $P = 0,010$ ). On peut en imaginer aisément la nature : plus on monte dans les âges, plus la confiance en l'avenir diminue. La présentation du tableau n'est pas nécessaire, les résultats étant finalement très simples : le « taux de confiance » reste au-dessus de 80 % jusqu'à 36 ans. A partir de cette catégorie, il chute aux alentours de 60 %.

- **Le niveau d'études** exerce également une influence significative ( $P = 0,008$ ) mais qui est clairement, elle, contre-intuitive et qui justifie donc que l'on présente le tableau dans son ensemble.

---

<sup>36</sup> Ce qui veut dire que l'indépendance des deux variables, prises dans leur ensemble, ne peut être écartée sur la base des informations disponibles. Cela ne signifie qu'entre *certaines catégories* particulières il n'y a pas de différence statistiquement significative. Dans le cas présent, la différence entre les catégories extrêmes, par exemple entre les couples avec enfants et ceux qui vivent chez leurs parents est vraisemblablement valide. Nous attirons l'attention de manière fréquente sur les différences *locales* (entre deux catégories précises) qui peuvent apparaître au sein d'un tableau. Il serait possible de valider chacune de ces différences au moyen de tests spécifiques mais, compte tenu des délais, il n'était pas possible de procéder à l'ensemble de ces tests, sauf à amputer le présent rapport de parties que nous jugeons importantes.

#### 4.4 La confiance en l'avenir en fonction du niveau d'études (en %).

	Tout à fait ou plutôt confiant	Peu ou pas du tout confiant
Sans diplôme	70,4	29,6
Primaire	77,8	22,2
Secondaire inférieur	82,6	17,4
Secondaire supérieur	85,0	15,0
Supérieur non universitaire	50,0	50,0
Universitaire et assimilé	57,1	42,9

Contre toute attente, c'est parmi les diplômés du supérieur que le pourcentage de confiance est le plus bas, et de loin. C'est un résultat inattendu : on a vu en effet que les plus diplômés sont ceux qui craignent le moins de reprendre des études (la première des difficultés mentionnées par les stagiaires en formation). On a vu également qu'ils sont plus nombreux parmi les stagiaires en formation que parmi les stagiaires potentiels et surtout, parmi ceux qui envisagent de reprendre une formation que parmi ceux qui ne l'envisagent pas. Les plus diplômés sont également ceux qui sont les plus motivés pour acquérir un titre reconnu et pour augmenter leurs connaissances. On aurait pu imaginer en fonction de tous ces éléments que leur confiance en l'avenir était supérieure ou, au moins, égale, à la moyenne. C'est tout le contraire. L'explication la plus probable de ce résultat est que les chiffres observés ici mettent le doigt sur un aspect négligé dans le raisonnement qui précède : **la variabilité du point de référence**. Probablement les diplômés du supérieur ont-ils davantage que les autres un sentiment d'échec du simple fait de se retrouver chômeurs alors que leur diplôme aurait dû, en principe leur éviter cette expérience. Par ailleurs, ils situent certainement leur **niveau d'aspiration** au-delà de celui des moins diplômés et ont donc, par rapport à lui, un sentiment de fragilité plus important. On est donc devant ce paradoxe que ceux qui sont *objectivement* les mieux protégés sont aussi ceux qui sont *subjectivement* les moins confiants dans leur avenir. Certes, il ne s'agit encore que d'une conjecture, mais qui paraît hautement plausible compte tenu de l'ampleur des différences observées. Il faut noter ici que, lors de la phase qualitative menée à la fin du printemps, nous n'avons guère rencontré de diplômés du supérieur. Nous n'étions donc pas préparés à entendre des plaintes particulières de cette catégorie. On touche du doigt ici, sans doute, la **contagion de la précarité** au sein de nos sociétés et son expansion progressive vers des catégories classiquement moins fragiles.

Dès lors, sans vouloir « sur-interpréter » cette observation, il nous semble qu'elle doit attirer l'attention des opérateurs de formation sur le fait que

des *fragilités spécifiques* peuvent toucher des publics apparemment moins exposés et qu'il faut peut-être s'adresser à ces fragilités au moyen d'actions également spécifiques.

b) Les stagiaires potentiels qui envisagent une formation.

Parmi ce groupe, une personne sur deux environ a confiance dans son avenir. C'est sensiblement moins, déjà, que parmi les stagiaires en formation (tableau 4.1.). Nous allons nous pencher sur l'impact des variables sociologiques sur une variable « agrégée » du sentiment de confiance, comme dans le paragraphe précédent. Rappelons que cette catégorie comporte seulement un peu plus de cent vingt personnes et que, dans ces conditions, des différences importantes en pourcentage peuvent ne pas être statistiquement significatives.

- Le sexe apparaît comme une variable très discriminante ( $P = 0,000$ ), comme on peut le voir au tableau 4.5.

#### 4.5. Confiance en l'avenir en fonction du sexe (%)

	Tout à fait ou plutôt confiant	Peu ou pas du tout confiant
Hommes	65,5	34,5
Femmes	32,3	67,7

Deux hommes sur trois sont plutôt confiants dans leur avenir professionnel contre une femme sur trois seulement : entre les deux sexes, il y a une véritable *inversion de tendance* et pas seulement une différence marginale. Cela conforte ce que l'on a dit jusqu'à présent sur le problème « d'image de soi » plus spécifique au public féminin, suggestion qui se vérifie ici de la manière la plus nette. Au-delà de ce constat massif, il y en a un autre, tout aussi important, qui se dégage de la comparaison avec le tableau 4.2. supra : à savoir que la différence est beaucoup plus marquée entre les hommes et les femmes qui *envisagent* une formation qu'entre les hommes et les femmes qui *ont entrepris* une formation. Cette dernière remarque est toutefois susceptible de deux interprétations différentes :

- \* La première serait que les femmes *retiennent davantage*, en moyenne du processus de formation, au sens où le niveau de confiance en leur avenir s'élève davantage que celui des hommes ;
- \* la seconde serait que seules les femmes qui ont au départ un niveau élevé de confiance *accèdent* à la formation.

Probablement l'explication la plus vraisemblable est-elle celle qui fait une place aux deux hypothèses<sup>37</sup>.

- **La situation familiale** ne discrimine pas de manière significative le sentiment de confiance. Toutefois, les différences entre *certaines* catégories paraissent importantes. Ainsi, entre, d'un côté, les familles monoparentales (29 % de confiance) et les couples sans enfant (60 % de confiance), la différence paraît-elle attestée. Mais la dispersion des répondants entre les différentes catégories ne permet pas de valider statistiquement ces constats.

- **L'âge** n'induit pas de différence significative : le taux de confiance varie, certes, entre les plus jeunes et les plus vieux mais dans une proportion trop limitée pour que l'on puisse en tirer des conclusions. Cependant, on présentera les résultats en fonction de l'âge, non pour leur intérêt intrinsèque, mais parce qu'ils seront importants pour une comparaison ultérieure avec le tableau équivalent pour ceux qui n'envisagent *pas* de faire une formation.

#### 4.6. La confiance en l'avenir en fonction de l'âge (en %)<sup>38</sup>

	Tout à fait ou plutôt confiant	Peu ou pas du tout confiant
17-25 ans	57,1	42,9
26-35 ans	40,9	59,1
36-45 ans	50,0	50,0
46 ans et +	40,0	60,0

- **Le statut et le niveau d'études** ne produisent pas non plus de différences significatives dans les réponses. Pour cette dernière variable, l'information est d'importance. En effet, on a vu que, parmi les stagiaires en formation, au contraire, il y a une forte liaison *inverse* entre le niveau d'études et le sentiment de confiance en l'avenir. L'absence de cette liaison dans le cas des stagiaires potentiels est révélatrice : les plus

<sup>37</sup> Il y a un argument fort en faveur de la première suggestion : si seules les femmes qui ont une forte confiance en elles-mêmes accédaient à la formation, alors compte tenu de la différence observée au sein du public « potentiel », et pour autant que celui-ci soit bien représentatif, il devrait y avoir beaucoup moins de femmes que d'hommes parmi les stagiaires en formation. On a vu au point 1 que les femmes sont effectivement minoritaires, mais de peu. L'idée que, pour une part au moins, les femmes retirent un bénéfice supérieur aux hommes en termes « d'image de soi » paraît donc fort vraisemblable. Il faut sans doute voir une relation entre les données observées ici et ce que l'on a vu au point 2, à savoir les attentes spécifiques des femmes en termes de relations sociales.

<sup>38</sup> Le test de  $X^2$  donne  $P = 0,460$ .

diplômés y sont sans doute plus souvent des chômeurs récents (éventuellement des jeunes en stage d'attente), qui n'ont pas encore eu le temps de se décourager de manière spécifique. Cette hypothèse ne peut pas être vérifiée de manière directe (il n'y avait pas de question sur la durée du chômage) mais elle apparaît assez vraisemblable.

*c) Les stagiaires potentiels qui n'envisagent pas une formation.*

Cette catégorie est encore moins nombreuse que la précédente (environ 90 personnes) et donc il sera plus difficile d'y trouver des différences significatives. Par ailleurs, on a vu au point 3 que l'on pouvait refuser la formation pour des raisons opposées : soit, par exemple, parce que l'on s'estime suffisamment diplômé ou suffisamment expérimenté (ce qui devrait aller de pair avec un niveau de confiance élevé) ; soit, à l'inverse, parce que l'on ne s'en estime pas capable, que l'on a peur de recommencer à étudier ou que l'on s'estime trop âgé (ce qui devrait aller de pair avec un niveau de confiance bas). L'interprétation des résultats demandera donc une certaine prudence.

- **Le sexe** ne correspond plus à une différence significative dans le sentiment de confiance. Il faut dire que, parmi les stagiaires potentiels « NON » il est globalement bas, puisque seule une personne sur trois a confiance dans son avenir professionnel. Il reste une différence notable : 40 % des hommes se disent confiants, contre 25 % des femmes. Compte tenu du petit nombre de répondants, cette différence est cependant trop faible pour être statistiquement validée. Mais on peut raisonnablement penser que ce qui a été dit pour les stagiaires potentiels « OUI » se vérifierait ici, si l'on disposait de plus d'informations.
- **La situation familiale**, pour les mêmes raisons, ne constitue pas une base de différenciation vérifiable. On notera cependant des écarts importants entre ceux qui vivent chez leurs parents (54 % de confiance) à une extrémité et ceux qui vivent seuls avec des enfants (18 % de confiance), à l'autre bout de l'échelle.
- **Le statut**, lui, produit des différences significatives dans le sentiment de confiance ( $P = 0,005$ ). La quasi-totalité des répondants sont soit chômeurs soit minimexés et c'est donc entre ces deux catégories que les différences se jouent. Parmi les chômeurs, le taux de confiance est de 43 %. Parmi les minimexés, il est de 12 % seulement. On voit donc se dessiner ici le « parcours » qui mène de la précarité à l'exclusion : on n'est le plus souvent minimexé que faute de droit au chômage et on se situe donc une étape plus loin dans ce parcours. Il faut ajouter que la catégorie



« chômeurs » est, par définition plus hétérogène : certains le sont depuis peu de temps et se considèrent « en transit »<sup>39</sup>.

- **L'âge** est la variable qui différencie le plus le sentiment de confiance ( $P = 0,001$ ). La confiance décroît de manière linéaire et massive avec l'âge des répondants comme on peut le lire au tableau 4.6.

#### 4.7 Confiance en l'avenir en fonction de l'âge (en %).

	Tout à fait ou plutôt confiant	Peu ou pas du tout confiant
17-25 ans	69,2	30,8
26-35 ans	46,7	53,3
36-45 ans	29,4	70,6
46 ans et plus	8,0	92,0

On peut vérifier à la lecture du tableau le caractère impressionnant de la relation avec l'âge. Clairement, il y a donc deux logiques opposées de refus de la formation : les plus jeunes refusent parce qu'ils *ont confiance* en leur avenir professionnel (presque autant que la moyenne de ceux qui sont en formation) et les plus âgés parce qu'ils *n'ont plus confiance*. Cette opposition est congruente avec l'opposition entre les différents types de raisons de refuser la formation que nous avons évoquées au début de ce point. On peut la vérifier d'une autre façon : si on compare les chiffres du tableau 4.7 avec ceux du tableau 4.6, on s'aperçoit que chez les plus âgés, la confiance est sensiblement plus élevée parmi ceux qui envisagent une formation que parmi ceux qui ne l'envisagent pas, alors que chez les plus jeunes, c'est l'inverse : la confiance est *plus faible* parmi ceux qui envisagent une formation. On a donc l'impression (à vérifier, bien évidemment), que, chez les plus jeunes, c'est *lorsque la confiance en l'avenir s'est faite plus prudente* que l'idée d'une formation s'impose.

- **Le niveau d'études** ne discrimine pas de manière statistiquement significative le sentiment de confiance. On n'en est pas loin, toutefois :  $P = 0,092$ . Les écarts entre les moins diplômés et les plus diplômés sont en effet importants. Mais, à nouveau, le nombre de personnes interrogées n'autorise pas la validation statistique des différences. Dans le cas présent, nous avons quand même jugé utile de présenter le tableau, parce que les chiffres vont dans le sens *opposé* à ceux des stagiaires en formation et que cela nous paraît une information utile, même si elle doit être prise avec les réserves d'usage.

---

<sup>39</sup> Rappelons toutefois que cette catégorie « chômeurs » ne comprend pas les jeunes en stage d'attente, qui ont été classés à part.

#### 4.8. Confiance en l'avenir en fonction du niveau d'études (en %)<sup>40</sup>

	Tout à fait ou plutôt confiant	Peu ou pas du tout confiant
Sans diplôme	20,8	79,2
Au maximum secondaire inférieur	31,0	69
Secondaire supérieur ou supérieur	52,9	47,1

Parmi ceux qui n'envisagent pas une formation, la confiance en l'avenir croît avec le niveau d'études, à l'inverse de ce qui se produit parmi les stagiaires en formation. Cela tend à confirmer la suggestion faite plus haut : à savoir que le public des stagiaires potentiels, en particulier les plus diplômés, est davantage constitué de chômeurs récents. Le sentiment *d'échec* n'a pas eu le temps encore de faire son chemin chez les titulaires d'un diplôme plus élevé, qui comptent bien sur cet atout spécifique pour s'en sortir rapidement.

#### *d) Synthèse.*

A l'issue de la phase qualitative de la recherche, la *confiance en soi* apparaissait comme un élément fondamentalement structurant dans le processus de formation : d'un côté, elle est nécessaire à un certain degré pour entamer la démarche. De l'autre, l'accroissement de confiance en soi qui résulte de la formation était perçue par les interviewés comme un des bénéfices majeurs qu'ils tiraient de leur expérience.

Dans les questionnaires quantitatifs, la question exacte portait sur la confiance dans l'avenir professionnel, qui n'épuise sans doute pas la notion de « confiance en soi », mais qui en constitue vraisemblablement un bon indicateur opérationnel. Compte tenu de l'importance de cette idée dans le cadre de la première phase, nous avons traité de manière relativement approfondie cette question dans le présent rapport, puisque nous avons examiné non seulement comment elle se modifie lorsqu'on change de public mais comment, à l'intérieur de chacun des trois publics, elle évolue en fonction des grandes variables sociologiques.

De ce qui vient d'être dit, nous suggérons deux grandes conclusions.

---

<sup>40</sup> Vu le nombre de personnes dans cette catégorie, on a agrégé les niveaux d'études en trois valeurs seulement, faute de quoi, la dispersion des individus dans les cellules aurait rendu toute analyse impossible.

(1) En premier lieu, la confiance en l'avenir est clairement différente entre les trois publics : elle est élevée parmi les stagiaires en formation, moyenne parmi les interviewés qui envisagent une formation et faible parmi ceux qui ne l'envisagent pas. Mais, on l'a dit, ce constat s'inscrit dans une causalité « circulaire ». En schématisant fortement les choses, on pourrait dire que la question pratique se pose de la manière suivante : **comment amorcer le cercle vertueux de la confiance ?** C'est-à-dire comment donner aux personnes en situation de précarité ou d'exclusion le « coup de pouce » qui va les amener à faire une démarche minimale, sachant que le processus pourra, ensuite, s'appuyer plus largement sur un mécanisme auto-entretenu : une première démarche entraînera une élévation du niveau de confiance, qui favorisera les démarches suivantes, elles-mêmes réagissant sur la confiance, etc.

(2) La deuxième conclusion est que cet amorçage devrait prendre idéalement des formes différentes en fonction de « publics-cibles » à déterminer :

- Il paraît particulièrement important pour les **femmes**, qui ont globalement moins confiance en leur avenir que les hommes, mais qui profitent davantage qu'eux du « cercle vertueux » ; en effet, comme on l'a vu, l'écart entre les hommes et les femmes en formation est fortement réduit par rapport à l'écart entre les hommes et les femmes dans les autres catégories.
- La démarche devrait sans doute être différente pour les plus **jeunes** et les plus **âgés** : pour les premiers, il est possible que la confiance en l'avenir constitue dans une certaine mesure un *obstacle* à la démarche (voir à ce sujet la comparaison des tableaux 4.6 et 4.7), alors que c'est l'effet inverse qui semble prévaloir chez les plus de 45 ans.
- Enfin, cet amorçage devrait certainement s'adresser différemment aux **plus diplômés** pour qui l'entrée en formation ne *s'accompagne pas* d'une augmentation de la confiance en soi, ce que nous avons interprété comme étant un effet de niveau d'aspiration et donc de sentiment d'échec.

Tous ces éléments, on n'y insistera jamais assez, ne doivent pas être conçus autrement que comme des pistes à explorer. Beaucoup d'effets non analysés ici peuvent avoir joué. Mais il nous semble néanmoins que se dégage de cette analyse de la confiance une image assez cohérente, d'où il ressort non seulement l'importance globale de la question mais aussi les fortes différences entre catégories de répondants.

\* \* \*

## **5. L'image de la formation.**

Dans ce paragraphe on envisagera brièvement trois séries de questions, pour lesquelles on comparera à nouveau les trois publics :

- La question traitant de l'influence de la formation sur l'emploi : on a demandé aux personnes interrogées dans quelle mesure elles estimaient que « *la formation qu'elles suivent* » (si elles sont en formation) ou « *suivre une formation* » ( si elles sont stagiaires potentiels) augmentaient les chances de trouver un emploi ;
- Une série de questions relatives aux *représentations* de la formation, posées sous la forme de phrases-types auxquelles il faut réagir par une échelle allant de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ».
- Une série de questions relatives aux discriminations dans les processus de formation ; pour les stagiaires potentiels, ces questions étaient posées de la manière suivante : « *pensez-vous qu'il y a des problèmes de discrimination de la part des formateurs ?* » à l'égard de toute une série de publics (Q91 à Q97) ; pour les stagiaires en formation, la formule adoptée était : « *dans les formations que vous suivez, avez-vous déjà vu des problèmes de discrimination de la part des formateurs ?* ».

Ces trois questions nous permettent de différencier la perception globale de la formation entre les trois publics et, le cas échéant, en fonction de certaines variables sociologiques.

### a) La formation augmente-t-elle les chances de trouver de l'emploi ?

#### **5.1. La formation augmente-t-elle les chances de trouver de l'emploi ?**

	Oui, Beaucoup	Oui, un peu	Non, pas du tout
Stagiaires en formation	56,0	37,1	6,9
Stagiaires potentiels « oui »	39,2	50,4	10,4
Stagiaires potentiels « non »	18,8	47,1	34,1

Le résultat est clair : le public en formation est nettement plus convaincu de l'influence de la formation que le public « potentiel ». Et parmi celui-ci, la différence est encore considérable entre ceux qui envisagent de faire une formation et ceux qui ne l'envisagent pas<sup>41</sup>. Ce constat appelle deux commentaires :

<sup>41</sup> La différence entre les stagiaires potentiels « oui » et les stagiaires potentiels « non » est très significative : P = 0,000

- en premier lieu, on observera que, même parmi les stagiaires en formation, l'opinion est loin d'être unanime : plus de quarante pour cent d'entre eux pensent que la formation augmente seulement « un peu » ou « pas du tout » les chances de trouver un emploi. On peut donc s'interroger sur les motivations de cette partie du public.

- D'autre part, on reviendra à nouveau, cependant, sur la question de la causalité : ces résultats signifient-ils qu'on choisit de faire une formation *parce que* l'on croit que cela augmente les chances de trouver de l'emploi ou, au contraire, que l'on modifie son évaluation de l'effet de la formation pour *justifier* sa décision – ou son projet – d'en faire une ? La question demeure indécidable et le plus vraisemblable est que les deux effets jouent simultanément. Tout ce que l'on peut dire ici, c'est qu'il y a une forte congruence entre la décision de suivre une formation et l'image que l'on se fait de ses effets sur l'emploi.

Le plus utile est donc sans doute de s'intéresser aux déterminations sociologiques de cette image, à l'intérieur des différents publics.

### 1° LES STAGIAIRES EN FORMATION

Parmi les stagiaires en formation, les différences d'évaluation sur cette question réagissent au statut du stagiaire, au niveau d'études et à l'âge.

- **Le statut** : la relation est globalement très significative ( $P = 0,000$ ) entre le statut et l'opinion sur cette question. En particulier, les *actifs* (ouvriers, employés, indépendants) estiment à plus de 70 % que leur formation augmente beaucoup les chances de trouver un emploi. Ce pourcentage est de 60 % parmi les chômeurs mais il n'est plus que de 50 % chez les minimexés ou les jeunes en stage d'attente et il tombe à 45 % dans la catégorie « autre ». Ce sont donc à nouveau ceux que l'on pourrait appeler les (relativement) plus « protégés » qui sont le plus convaincus des effets de la formation en termes d'emploi.

- **Le niveau d'études** : la relation présente le profil d'une « courbe en cloche<sup>42</sup> » comme on le voit au tableau suivant.

---

<sup>42</sup> Ce qui signifie que l'efficacité perçue de la formation est maximale pour ceux qui ont un niveau d'études *moyen*. Elle est plus basse à la fois pour ceux qui ont un faible niveau d'études et ceux qui ont un niveau d'études élevé.

## 5.2. La formation augmente les chances de trouver un emploi (en %)

	Beaucoup	Un peu	Pas du tout
Sans diplôme ou primaire	45,2	46,7	8,1
Secondaire inférieur ou supérieur	68,5	28,6	2,9
Supérieur	16,1	64,5	19,4

Ce sont donc les plus diplômés qui sont les plus sceptiques sur l'intérêt de la formation en termes d'emploi et les titulaires d'un diplôme du secondaire inférieur ou supérieur qui sont les plus convaincus, les peu diplômés se situant entre les deux. L'interprétation la plus évidente nous paraît être la suivante : les plus diplômés ne voient pas bien ce que la formation ajoutera à leur diplôme. Les moins diplômés se sentent, eux, fragiles *en dépit* de la formation. Ce sont ceux dont le niveau d'éducation est intermédiaire qui sont en définitive les plus convaincus de l'efficacité de leur démarche. Bien entendu, on n'examine ici que des opinions mais leur distribution paraît en fin de compte assez réaliste : l'idée que l'efficacité *marginale* de la formation est la plus élevée au milieu de la courbe des niveaux d'études demanderait certes à être vérifiée mais elle est éminemment plausible. Au-delà de ce point « milieu », la formation est sans doute moins nécessaire, en deçà, elle est sans doute insuffisante. On pourrait dire dès lors que l'évolution des appréciations en fonction des niveaux d'études relèverait au moins partiellement d'une sorte de constat lucide.

Il reste alors à s'interroger sur les *motivations* de ceux qui s'engagent dans un processus de formation sans trop croire à ses effets en termes d'emploi. Si on se reporte au point 2 relatif aux *attentes* des stagiaires, on se souviendra que les plus diplômés sont les plus sensibles à l'idée « *d'augmenter leurs connaissances* » et « *d'obtenir un titre reconnu* » et que, par ailleurs, les moins diplômés sont aussi ceux qui ont, au total, le moins d'attentes en moyenne dans les différents domaines. On pourrait se demander si un certain nombre de ceux qui se lancent dans une formation en ayant un diplôme déjà élevé ne le font pas davantage dans une logique « d'accumulation » des titres ou des savoirs plus qu'avec une stratégie ciblée de recherche d'emploi. On pourra également utilement rapprocher les résultats du présent paragraphe avec ceux qui font état de la *moindre confiance dans l'avenir* de ceux qui ont déjà un diplôme du supérieur (voir point 4 ci-dessus).

- **L'âge** est également une variable très discriminante ( $P = 0,000$ ) et qui mérite, elle aussi, que l'on en présente le tableau.

### 5.3. La formation augmente les chances de trouver un emploi (en %).

	Beaucoup	Un peu	Pas du tout
17-25 ans	64,8	32,0	3,1
26-35 ans	57,4	38,2	4,4
36-45 ans	46,6	48,3	5,2
46 ans et +	27,8	27,8	44,4

On voit tout de suite la radicale inversion de tendance entre les plus jeunes et les plus âgés, qui confirme le caractère *désabusé* des aînés qui se manifestait déjà à travers la confiance en l'avenir. Ici également, il conviendra de s'interroger sur les motivations de ceux qui s'engagent dans une formation tout en croyant si peu à l'influence de leur démarche en termes d'accès à l'emploi. On avait déjà noté au point 3 que les plus âgés citent beaucoup moins souvent que les autres « *augmenter vos chances d'accéder à l'emploi* » parmi les motivations principales.

La conclusion de cette très sommaire analyse rejoint donc une de celles qui s'imposent à peu près pour chaque point traité : si l'accès à l'emploi apparaît bien comme la motivation principale des stagiaires en formation, dans leur ensemble, le constat apparaît comme sensiblement plus nuancé dès lors que l'on s'intéresse à des catégories spécifiques : les plus âgés et les plus diplômés, par exemple – qui ne sont pas, il est vrai, les groupes les plus représentés dans l'échantillon – semblent davantage sceptiques et leurs motivations paraissent obéir majoritairement à d'autres logiques.

## 2° LES STAGIAIRES POTENTIELS QUI ENVISAGENT UNE FORMATION

Parmi cette population, l'influence perçue de la formation sur l'accès à l'emploi n'est en liaison avec aucune des variables sociologiques que nous avons utilisées. Cela ne signifie pas que le public est homogène, mais que les fractures ne peuvent être mises en relation avec des caractéristiques identifiables des répondants. Il faut préciser que la question est beaucoup plus abstraite pour ce public puisqu'ils ne sont pas engagés dans une démarche mais qu'ils se limitent à en entretenir l'idée. Cela pourrait expliquer que les images de la formation (qui sont globalement moins positives que dans le public précédent) soient organisées de manière davantage « aléatoire ». A contrario, et c'est là une remarque qu'il faudrait creuser, il est important de noter que *l'entrée effective en formation semble donc accroître les différences de perception entre groupes sociaux*. Il est difficile de tirer des conclusions de ce constat sans investigation ultérieure mais il nous semble néanmoins utile de le mentionner.

### 3° LES STAGIAIRES POTENTIELS QUI N'ENVISAGENT PAS UNE FORMATION

Le même constat s'impose ici : il n'y a pas de différences entre les individus qui soient liées à des caractéristiques sociologiques, à une exception près, l'âge. Parmi les stagiaires qui n'envisagent pas d'entamer une démarche de formation, les plus âgés sont significativement plus sceptiques encore que les plus jeunes : dans la tranche d'âge des plus de 45 ans, une seule personne sur vingt-cinq interrogées a répondu que la formation augmentait « beaucoup » les chances de trouver un emploi. On a déjà eu l'occasion, dans les autres paragraphes, de souligner l'opinion globalement désabusée des plus âgés. On a déjà également signalé que, pour ceux qui n'envisagent pas de faire une formation, « *je suis trop âgé* » était parmi les raisons les plus souvent invoquées. On ne sera donc pas surpris d'en retrouver la trace ici.

#### 4° SYNTHÈSE.

De la brève analyse qui précède, il nous semble que trois choses sont à retenir :

- Plus on est « éloigné » de la démarche de formation, moins on croit qu'elle augmente les chances d'emploi ;
- Certains publics sont spécifiquement sceptiques, en particulier les plus âgés et les plus diplômés.
- Parmi ces publics, il est intéressant de s'interroger sur les *motivations* d'une démarche lorsqu'ils la font, puis que le scepticisme y est majoritaire.

Cela nous conduit finalement à des conclusions proches de celles du paragraphe précédent : à savoir que le plus important, sans doute, est de mettre en place des mécanismes « d'amorçage » ; et que ces mécanismes seront idéalement spécifiques aux différents groupes sociologiques au sein de la population.

Il est d'ailleurs intéressant de s'interroger sur la proximité entre, d'une part la perception de la formation en termes d'apport à l'emploi et d'autre part, la confiance en l'avenir étudiée au paragraphe précédent. Nous avons testé la relation entre les deux variables et, assez logiquement, cette relation est différente selon les trois publics visés :

- Parmi les stagiaires en formation, la relation est très nette entre les deux variables ( $P = 0,000$ ). Ainsi ceux qui pensent que la formation augmente beaucoup les chances de trouver de l'emploi sont quasiment unanimes (93



%) à se dire « tout à fait » ou « plutôt » confiant dans leur avenir professionnel ; en revanche, parmi ceux qui pensent que la formation n'augmente « pas du tout » les chances d'obtenir un emploi, ils ne sont plus qu'une petite moitié (47,4 %) à éprouver cette confiance.

- La relation reste significative ( $P = 0,025$ ) parmi ceux qui *envisagent* de faire une formation, mais elle est moins marquée.

- Enfin, parmi ceux qui *n'envisagent* pas de faire une formation, la confiance en l'avenir est indépendante de l'image que l'on a de la formation en termes d'accès à l'emploi.

On voit donc que ces deux dimensions, dans une certaine mesure, « font système » : ceux qui ont entamé une formation trouvent leur confiance en l'avenir dans la conviction que cette formation est utile. Ceux qui n'ont pas entamé de formation trouvent cette confiance (qui est globalement, nettement moins élevée, rappelons-le) dans d'autres ressources. Mais l'essentiel, à nouveau, est de trouver le « point d'entrée » par lequel il est éventuellement possible d'amener les plus sceptiques ou les moins confiants en eux à réviser leur jugement.

#### b) Les représentations typiques.

Il s'agit ici d'une série de « phrases-types » issues des interviews et des « focus groups » menés durant la phase d'enquête qualitative. L'objectif de leur présence dans le questionnaire était de tester une série de **stéréotypes**, plus ou moins répandus, mais qui sont apparus dans les entretiens et qui sont susceptibles de faciliter ou d'entraver la démarche (questions Q117 à Q128 pour les stagiaires en formation ; questions Q79 à Q90 pour les stagiaires potentiels). Les résultats montrent clairement qu'entre les trois publics, les différences de représentation sont importantes.

Pour présenter un tableau lisible, nous avons regroupé, pour chaque question, les modalités « tout à fait d'accord » et « plutôt d'accord ». C'est donc le pourcentage *additionné* de réponses pour ces deux modalités que nous présentons au tableau 5.4. Le pourcentage additionné de personnes qui se disent « plutôt pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » se déduit immédiatement, par soustraction à partir de 100 %<sup>43</sup>.

---

<sup>43</sup> A titre d'exemple, on lira de la manière suivante la cellule du coin supérieur gauche du tableau : « 24,7 % des personnes interrogées se déclarent plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec la phrase 'si je travaillais, je gagnerais la même chose que maintenant'. »

**5.4 Les représentations de la formation : % de personnes qui se déclarent « plutôt d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec les items proposés.**

	Stagiaires en formation	Stagiaires potentiels « oui »	Stagiaires potentiels « non »
Si je travaillais, je gagnerais la même chose que maintenant	24,7	31,7	37,3
Faire une formation, ça donne confiance en soi	90,1	84,9	62,7
Faire une formation, c'est retourner en primaire	8,5	10,3	31,4
Mon compagnon n'accepterait pas que je gagne plus d'argent que lui	10,0	10,6	7,4
Les gens en formation, c'est juste de la main d'œuvre bon marché	19,0	39,8	51,6
Il faut déjà un diplôme pour commencer une formation	24,9	32,7	35,3
Les stages, c'est de l'exploitation	24,3	38,2	57,9
Les choses les plus importantes, on ne les apprend pas	14,9	35,0	47,8
Le « diplôme » a de la valeur pour les employeurs	80,9	85,3	51,7
On apprend sur du matériel récent	71,6	75,2	70,0
Les formations sont trop théoriques	20,7	49,0	53,3
En général, les formateurs sont très motivés	91,1	75,3	69,7

Le tableau qui précède indique clairement que la *représentation* de la formation et de ses conséquences est globalement plus positive chez les stagiaires en formation que chez les stagiaires potentiels « oui » et plus positives chez ces derniers que chez les stagiaires potentiels « non ». C'est très marqué pour certaines représentations en particuliers, qui correspondent bien à la notion de stéréotype :

- l'idée que les stages sont de l'exploitation
- la perception des stagiaires comme de la « main d'œuvre bon marché »

- la perception des formations comme « trop théoriques »
- l'idée que l'on n'apprend pas les choses importantes.

Il apparaît donc que le choix de faire une formation ou non n'est pas lié simplement à des considérations de motivation ou d'attente, mais aussi à une *image* de la formation en général. Savoir si cette image est causalement déterminante par rapport au choix de s'engager dans une formation ou si elle plutôt une « rationalisation » de la décision prise (de faire une formation ou non) n'est pas plus facile ici que dans les cas précédents. Il reste que l'idée d'agir sur les *représentations* des processus de formation et sur les stéréotypes qui courent à son sujet paraît un axe de travail utile. On peut en effet considérer qu'une représentation négative d'un ou de plusieurs aspects de la formation constitue un *obstacle* au même titre que des difficultés d'ordre matériel, organisationnel ou relationnel. Lever ce type d'obstacle n'est peut-être pas, au bout du compte, moins important que de s'attaquer aux autres.

### c) Les discriminations.

Les questions sur les discriminations possibles à l'égard de certains publics ont été introduites suite aux entretiens qualitatifs du printemps dernier, au cours duquel ces questions étaient apparues dans les préoccupations des stagiaires. Dans le cadre du présent rapport, on ne pourra traiter ces questions de manière circonstanciée et nous renverrons donc aux annexes pour la lecture des chiffres. Ceux-ci montrent que :

- Parmi les stagiaires en formation, très peu font état de discriminations observées. Le contraste avec les remarques récoltées au cours de la phase qualitative laisse quelque peu perplexe. Il se peut que les personnes interviewées lors de cette première phase aient été, pour une raison ou pour une autre, particulièrement sensibilisées. Il est plus vraisemblable cependant que cette question n'ait pas fait l'objet d'une claire compréhension lors de la passation<sup>44</sup>.
- Parmi les stagiaires potentiels, à l'inverse, ces questions suscitent un taux de réponse positive qui varie de 11,7 % pour les discriminations à l'égard des femmes en général à 38,5 % à l'égard des personnes qui ont eu des problèmes avec la justice.

Il y a donc ici aussi clairement un problème de *représentations* puisque parmi les stagiaires potentiels, l'image de la formation est nettement moins

---

<sup>44</sup> Il ne s'agit pas de donner à la question des discriminations plus d'importance qu'elle ne doit en avoir. Cependant, lors des différents « focus group », cette question a été soulevée à chaque fois spontanément par au moins un des participants et appuyée au moins par l'un ou l'autre. Il est donc curieux qu'elle disparaisse complètement du questionnaire quantitatif.

positive que parmi les stagiaires en formation. On ne peut, à partir des résultats dont nous disposons, que s'interroger sur cette divergence mais il semble qu'il y ait là aussi quelque chose dont il faudra se préoccuper.

d) Synthèse.

De ce qui précède, il résulte que la perception de la formation, et des conditions dans lesquelles elle se fait, différencie notablement les trois publics au sein desquels nous avons investigué. En particulier, nous avons insisté sur la perception nettement différente de l'efficacité de la formation pour l'accès à l'emploi. Il s'agit là de données purement *subjectives*, sans doute, mais qui, comme on a déjà eu l'occasion de le signaler, doivent être considérées comme des obstacles au même titre que des données objectives. Il nous semble que la communication relative aux « représentations typiques » de la formation pourrait constituer précisément un champ d'intervention commun aux différents opérateurs.

\* \* \*

## **6. Niveau d'information.**

Sous cet intitulé, nous avons regroupé deux questions importantes :

- D'une part la connaissance de « Carrefour Formation ».
- D'autre part le sentiment *subjectif* d'information qui était présenté sous la forme de la question suivante : « *Pensez-vous être bien informé sur ce qui existe comme formation ?* ».

### a) Connaissance de Carrefour Formation.

Dans le cadre de la question posée, il vaut mieux, sans doute parler de *notoriété* au sens utilisé généralement par les théoriciens de l'enquête : il ne s'agit pas en effet d'une question de connaissance à proprement parler puisque, à aucun moment on ne *vérifie* une connaissance effective des répondants. Plus précisément, il s'agit d'une question de « notoriété par reconnaissance » : en effet, les personnes interrogées ne sont pas amenées *spontanément* à citer Carrefour Formation mais à réagir à l'énoncé du nom. Cela doit évidemment contribuer à relativiser la portée des réponses recueillies.

#### **6.1. Connaissez-vous Carrefour Formation ? Pourcentage de réponses « oui ».**

Stagiaires en formation	38,6
Stagiaires potentiels « oui »	23,0
Stagiaires potentiels « non »	10,5

Tout en tenant compte des remarques précédentes, il reste que la notoriété de Carrefour Formation, dans les trois publics, est sensiblement différente. Ce chiffre doit être rapproché de certaines questions spécifiques aux stagiaires en formation (voir annexes). Par exemple, pour 9 % d'entre eux, c'est à Carrefour Formation qu'ils ont entendu parler de la formation qu'ils suivent (questions Q28). Par ailleurs, 11 % disent avoir été aidés dans leur démarche par Carrefour Formation (question Q39). Ces chiffres ne peuvent évidemment s'apprécier, comme on l'a dit plus haut, que par rapport à des *objectifs de référence*. Il reste que Carrefour semble jouer un rôle significatif – même si limité – dans l'ensemble du processus qui conduit à la démarche de formation.

On a cherché à vérifier brièvement si la notoriété de « Carrefour » variait, dans les différents publics, avec les caractéristiques sociologiques des répondants. Cette information nous paraît utile, en effet, pour déterminer s'il existe éventuellement des publics « enclavés » qui demanderaient une démarche d'information plus spécifique.

- **Parmi les stagiaires en formation**, on ne constate en fait qu'une seule différence : les *chômeurs* connaissent davantage Carrefour Formation (50 % de « oui ») que toutes les autres catégories et, en particulier, que les minimexés et les jeunes en stage d'attente.

- **Parmi les stagiaires potentiels**, qu'ils envisagent ou non d'engager une démarche, la connaissance de Carrefour est en fonction *inverse* de l'âge des répondants, et ce, de manière marquée : parmi les moins de 25 ans, un tiers disent connaître Carrefour, alors que ce pourcentage tombe à 5 % parmi les 45 ans et plus. Carrefour a donc, dans ce public, un profil « jeunes ».

Si on résume l'ensemble de ces résultats, il apparaît donc que parmi les différentes catégories de stagiaires potentiels, c'est-à-dire, au fond, parmi l'ensemble des personnes susceptibles de rejoindre le « parcours d'insertion », Carrefour est surtout connu des plus jeunes. L'entrée dans le monde de la formation accroît la notoriété de Carrefour spécifiquement chez les chômeurs. Nous ne disposons pas d'information nous permettant d'expliquer ce dernier résultat mais une des pistes consisterait sans doute à s'interroger sur le fonctionnement des dispositifs institutionnels (la liaison FOREM – Carrefour serait-elle par exemple plus active que la liaison CPAS – Carrefour ?). Il nous semble que la CSRC elle-même est mieux à même que nous d'investiguer ces questions

#### b) Le niveau subjectif d'information.

La question relative au niveau d'information a été posée aux deux sous-populations. Nous avons pris soin de parler ici de niveau *subjectif* d'information car il s'agit bien de demander à chacun comment il s'estime informé et en aucune façon de vérifier cette information. Cette remarque peut paraître triviale mais elle conditionne évidemment l'interprétation des résultats : deux personnes qui disposent de la même information objective ne se sentent pas nécessairement également informées. Et, inversement, deux personnes qui, par exemple, se disent « très bien informées » peuvent, en fait, disposer d'informations de qualités très différentes.

Pour simplifier la présentation des données, on a agrégé les réponses « très bien informé » et « plutôt bien informé ». Le tableau 6.2. reprend le pourcentage agrégé de ces réponses pour les trois types de publics.

## 6.2. Niveau subjectif d'information : pourcentage de répondants qui se disent « très bien informés » ou « plutôt bien informés ».

Stagiaires en formation	49,6
Stagiaires potentiels « oui »	37,1
Stagiaires potentiels « non »	41,9

On constate que, dans les trois catégories, au mieux une personne sur deux se déclare bien informée sur les formations. Il y a une différence entre les stagiaires en formation et les autres publics mais elle est modeste. Et surtout, il n'y a pas de différence sensible entre ceux qui envisagent de faire une formation et ceux qui ne l'envisagent pas. Le déficit subjectif d'information est donc « étalé » entre les trois catégories mais il n'a évidemment pas le même sens dans chacune d'elles : il est particulièrement inquiétant, nous semble-t-il qu'une moitié de ceux qui sont *déjà* en formation ne se sentent pas bien informés ; en revanche, cela posera moins de problèmes à ceux qui, de toute façon, ne l'envisagent pas.

On ne peut pas tirer beaucoup d'autres conclusions de ces résultats puisque, comme on l'a dit, on ne dispose pas de moyens de vérifier ce que *savent* effectivement les répondants. On peut cependant, comme pour les autres points, s'attacher à voir si certains groupes sociologiques se perçoivent particulièrement démunis en ce domaine.

- **Parmi les stagiaires en formation**, les femmes se sentent moins bien informées que la moyenne ; de même, les chômeurs et les minimexés se sentent moins bien informés que les jeunes en stage d'attente ou les actifs. Enfin, chez ceux qui n'ont aucun diplôme, le sentiment d'information tombe très bas (10 %). On voit donc que les catégories qui sont objectivement les plus fragiles par ailleurs sont aussi celles qui se sentent moins bien informées. En l'absence d'autres données, il est difficile de faire la part du subjectif et de l'objectif. On peut toutefois penser que le sentiment d'être informé (ou non) constitue une des dimensions de la confiance en soi évoquée au point 4.

- **Parmi les stagiaires potentiels**, le sentiment d'information est à peu près uniformément réparti à travers toutes les catégories : il n'y a pas de public qui s'écarte fortement de la moyenne en ce domaine.

De cette – très sommaire – analyse, il se dégage, nous semble-t-il, une certaine circonspection : les différences dans le sentiment subjectif d'information sont *plus importants* parmi les stagiaires effectifs que parmi les stagiaires potentiels. On a donc l'impression que l'entrée en formation suscite un processus d'information différentiel ou, en tout cas, perçu comme tel par ceux qui le vivent. Si l'on a dit plus haut, par exemple, que les femmes semblaient profiter

davantage que les hommes de leur entrée en formation du point de vue de la confiance en elles, il semble que ce soit l'inverse sous l'angle du sentiment d'information. On peut dire la même chose des peu diplômés. Tout se passe donc comme si – et cela reste bien sûr à prendre comme une hypothèse – l'information diffusée dans le cadre du processus était moins bien « digérée » par les publics les plus fragiles, de sorte que ceux-ci se sentent, relativement aux autres, plus démunis qu'au départ.

Bien sûr, on est là dans le domaine des conjectures et seule une multiplication des informations disponibles serait en mesure de valider cette réflexion, mais il ne faut pas pour autant la négliger.



## **Conclusion générale.**

A l'issue de la série d'analyses ici proposées, le mot « conclusion » est sans doute trop ambitieux. Sans doute vaudrait-il mieux parler de « remarques de synthèse », d'authentiques conclusions ne pouvant être tirées qu'après avoir « laissé reposer » tous ces éléments et les avoir soumis aux acteurs de terrain pour qu'ils suggèrent leurs propres pistes d'interprétation.

Plutôt donc que de tenter une synthèse exhaustive, on attirera l'attention ici sur un certain nombre d'éléments qui nous ont particulièrement frappés et qui nous ont semblé structurer l'ensemble des informations ici présentées.

(1) Nous avons mis en évidence dans le rapport intermédiaire un aspect particulier du « piège de l'exclusion » qui concerne la formation : à savoir que les ressources engrangées au cours d'un processus de formation sont précisément celles qui sont nécessaires pour l'entamer. Cela se vérifie ici à plus d'un titre :

- D'abord, on a vu que le public de la formation, du moins dans le cadre des échantillons ici analysés, apparaît comme plus jeune, plus masculin, plus éduqué, que la moyenne des stagiaires potentiels ; il semble donc y avoir un effet de « contre-sélection » qui rend la formation plus difficilement accessible à ceux qui en ont le plus besoin ;
- Ce résultat se vérifie lorsqu'on examine les attentes et les difficultés rencontrées : ainsi, la *confiance en soi* fait davantage défaut chez les femmes ; *l'ambition* et, en particulier, l'ambition d'accroître ses connaissances est surtout le fait des plus diplômés.
- La question de la *confiance en soi*, précisément, mérite une réflexion particulière : en-dessous d'un certain niveau de confiance, on manque des ressources nécessaires pour entamer une formation ; au-dessus d'un certain niveau, on peut ne pas être réceptif parce que l'on pense que la formation n'ajoutera rien aux ressources que l'on a déjà. On peut donc faire l'hypothèse, importante, nous semble-t-il, qu'il y a dans le processus d'exclusion un *moment critique* où l'on est réceptif à l'idée d'une démarche de formation. Identifier ce moment et faire en sorte que, lorsqu'elles y arrivent, les personnes trouvent autour d'elles les soutiens nécessaires, constitue certainement un enjeu majeur pour les différents dispositifs d'insertion.
- Un obstacle particulier, qui n'avait pas été envisagé comme tel lors de la phase qualitative, est la *représentation* que l'on se fait de la formation : ceux qui n'envisagent pas de l'entamer sous-estiment son efficacité (en termes d'accès à l'emploi) et accentuent les traits négatifs (la formation comme main d'œuvre au rabais). De ce chapitre, on retiendra surtout, à

notre avis, que l'image de la formation peut constituer un obstacle rédhibitoire, au même titre que des situations personnelles problématiques.

(2) On a souligné que les attitudes à l'égard de la formation s'inscrivent très probablement dans une logique de *justification* : on sous-évalue les difficultés lorsqu'on l'a commencée et on les surévalue lorsqu'on la refuse. Cette logique conduit évidemment à s'interroger sur la notion même de « motivation » à entreprendre une démarche : si celles-ci sont, ne fût-ce qu'en partie *postérieures* à la décision (elles servent à la justifier), alors la question de *l'amorçage* soulevé plus haut prend tout son sens. Le dernier point sur le sentiment d'information vient rendre cette question encore plus cruciale : il apparaît en effet que le public qui refuse la formation ne se sent pas sensiblement moins bien informé que celui qui a fait la démarche. Cela semble indiquer qu'une logique « d'information » ne suffira pas à modifier les attitudes.

(3) Peut-être une des difficultés les plus importantes à lever pour rendre la formation davantage accessible sera-t-elle de « dédramatiser » la démarche même de l'étude. *Recommencer à étudier* fait peur aux stagiaires potentiels et continue à être difficile pour une partie importante des stagiaires qui ont entamé la démarche. Cela renvoie à la question de la pédagogie, qui n'était pas du ressort de cette étude et qui est d'autant plus difficile qu'elle concerne des publics aux besoins fort différenciés. En dépit de sa complexité, on ne pourra pas, pensons-nous, répondre aux attentes de ces publics sans aborder de front cette question à un moment ou un autre.

(4) Enfin, la *segmentation* du public de la formation, n'a rien de surprenant. Mais les formes qu'elle prend n'étaient peut-être pas attendues. Rappelons quelques constats intéressants :

- Le *public féminin* se caractérise à la fois par une moindre confiance en soi au départ, et par des motivations partiellement différentes, où le relationnel tient une plus grande place. Par ailleurs, c'est aussi le public qui tire le plus grand profit d'une démarche de formation en termes de « confiance » ou de « sentiment de compétence ». Il y a là quelque chose que, sans doute, les praticiens connaissent, mais qui se trouve ici confirmé à une assez large échelle : le public féminin, en moyenne, tire sans doute de la formation un bénéfice additionnel en termes de relations sociales. L'ajout de cette dimension supplémentaire rend sans doute la formation plus importante encore pour les catégories féminines fragilisées que pour leurs équivalents masculins.
- Le *public âgé* est particulièrement désabusé. Il ne croit plus que la formation va lui apporter un emploi, et c'est pour lui une motivation plus secondaire. A l'heure du « *long life learning* », il s'impose sans doute de

s'interroger sur ce que ce public attend d'une formation et sur ce que l'on peut lui offrir.

- Les *diplômés de l'enseignement supérieur* constituent aussi une catégorie spécifique. A l'inverse du public féminin, la formation ne modifie pas sensiblement leur confiance en l'avenir, au contraire ; et pourtant, c'est le public qui est le plus soucieux d'accroître ses connaissances – et la certification qui l'accompagne. Ce n'est certes pas la catégorie objectivement la plus « enclavée » et l'on pourrait donc considérer qu'elle n'est pas prioritaire. On touche cependant ici du doigt la fragilisation de cette partie des classes moyennes salariées qui appuie ses attentes sur la constitution d'un « capital culturel » et qui voit ce capital se dévaloriser rapidement sous l'effet de la concurrence. A terme, il n'est pas impossible que sous l'effet de la « déprivation relative », cette forme de fragilité s'avère paradoxalement aussi difficile à gérer que la fragilité plus structurelle des peu diplômés. En d'autres termes, les souffrances sociales les plus difficiles à surmonter ne sont pas exclusivement le fait des catégories objectivement les plus défavorisées. Elles peuvent affecter aussi des groupes sociaux – ou des individus – apparemment mieux dotés mais qui vivent très mal l'écart entre leur situation et les *attentes* qu'ils ont pu développer.

Ces remarques plaident, selon nous, pour une approche sociologique des questions de formation, qui rende compte de la manière la plus globale possible de la complexité des situations et des processus. Une telle approche nécessite sans doute, comme nous l'avons suggéré, que soient définis des *objectifs de référence*, en dehors desquels il est difficile d'évaluer la signification des informations ici recueillies. Ceci, toutefois, n'est pas de notre ressort.

## **Remarques méthodologiques.**

Les remarques qui suivent sont utiles pour l'interprétation des chiffres des tableaux. Nous nous sommes efforcés d'indiquer, pour chaque analyse, le degré de validité statistique. Le lecteur pourra toutefois se reporter à ces remarques méthodologiques en cas d'hésitation.

(1) La validité des résultats dépend évidemment de la nature de l'échantillon. Il était fort difficile de s'approcher d'un échantillon aléatoire, puisqu'il n'existe pas de données exhaustives sur la population de référence. La méthode « raisonnée » pratiquée par la CSRC nous paraît la plus logique compte tenu des informations disponibles mais il faut bien sûr rester prudent dans l'appréciation générale des chiffres obtenus.

(2) Si l'on raisonne par analogie avec un échantillon strictement probabiliste, rappelons que les intervalles de confiance pour les proportions dépendent fondamentalement :

- du nombre de personnes interrogées,
- du degré de certitude exigé
- et de la façon dont la proportion évaluée se rapproche d'un partage 50 % - 50 %.

A titre d'illustration, si l'on observe dans un échantillon de 280 personnes un pourcentage de 50 % de femmes, on pourra affirmer, avec 5 % de risques d'erreurs, que le pourcentage « réel » (dans l'ensemble de la population) est compris entre 44 % et 56 %.

(3) En ce qui concerne les croisements de variables, le test de  $X^2$  permet d'estimer la validité d'une relation entre les deux variables. Rappelons que ce test est dépendant du nombre de cellules dans le tableau<sup>45</sup>. Ainsi, par exemple, on peut s'apercevoir que globalement, il n'y a pas de relation statistiquement significative entre telle opinion et le dernier diplôme obtenu ; mais si l'on regroupe les catégories de diplômes en deux (par exemple, d'un côté ceux qui ont obtenu au maximum leur diplôme d'humanités inférieures et, de l'autre, ceux qui ont au moins le diplôme d'humanités supérieures), on peut découvrir un contraste significatif. De manière générale, l'interprétation du test de  $X^2$  dépend beaucoup de la manière dont les informations sont catégorisées. Nous nous sommes efforcés d'en tenir compte, en reconstituant, à certains moments, de nouvelles catégories, pour faire apparaître les différences. Bien sûr, faire cela pour tous les tableaux aurait largement dépassé le cadre du présent rapport. Nous

---

<sup>45</sup> Le nombre de cellules permet de calculer le nombre de degrés de liberté.

avons donc retenu ce qui nous paraissait le plus intéressant, après un « balisage » général d'un maximum de tableaux de résultats.

De manière générale, nous avons appliqué le critère le plus classiquement utilisé de validité statistique, à savoir le seuil de 5 % de risque d'erreurs. Ce seuil est évidemment arbitraire. A certains moments, nous avons présenté des tableaux de chiffres où le risque d'erreurs était *globalement* plus élevé (en l'indiquant), parce qu'il nous paraissait que certaines différences *locales* étaient assez peu contestables.

(4) Il faut bien garder à l'esprit que la comparaison entre les trois types de publics obéit à deux logiques différentes :

- Les stagiaires effectifs, d'un côté, et les stagiaires potentiels de l'autre, ont été sélectionnés selon des modes d'échantillonnage différents et la comparaison de leurs caractéristiques est donc « empirique » : on ne peut y accoler une mesure de validité sauf à faire des hypothèses très lourdes.
- Au sein des stagiaires potentiels, la distinction entre ceux qui envisagent de suivre une formation et ceux qui ne l'envisagent pas est le résultat d'une *segmentation* à l'intérieur d'un seul échantillon. On peut donc, de ce point de vue, dire quand une différence entre ces deux derniers publics est statistiquement significative.

En conclusion, il faut rester conscient des *limites de validité* des différents chiffres présentés tout au long de ce rapport. Notre philosophie en cette matière a été la suivante : ***présenter un maximum d'éléments qui nous paraissaient pertinents, en mettant à chaque fois le lecteur lui-même en mesure d'en apprécier le caractère plus ou moins assuré.***