

2^e arrêté fédéral sur les places
d'apprentissage

Étude approfondie

Offres de formation moins exigeante

État des lieux des offres de formation moins exigeante dans
le cadre du programme APA 2 pour la formation professionnelle
initiale des jeunes :

- Offres transitoires
- Formations sanctionnées par l'attestation et professions
moins exigeantes
- Offres de prévention ou d'intervention

Auteurs

Hochschule für Heilpädagogik, Zürich
Kurt Häfeli, Peter Rüesch

Landert, Farago & Partner, Zürich
Charles Landert

Erasm, Genève
Massimo Sardi, Robert Wegener

Zürich, août 2004

L'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) donne mandat au Centre de coordination pour la formation continue de l'Université de Berne (KWB) de procéder à une évaluation globale du 2^e arrêté fédéral sur les places d'apprentissage (APA2). Le suivi d'études approfondies relatives à des domaines sélectionnés dans le cadre de l'APA2 fait partie de l'évaluation globale. L'étude approfondie sur les offres moins exigeantes a été conduite par la HfH, par Landert, Farago & Partner et par Erasm.

Impressum

Edition:

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), 3003 Berne
Centre de coordination pour la formation continue (KWB), Université de Berne, 3012 Berne

Auteurs:

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Zürich
Kurt Häfeli, Peter Rüesch
Landert, Farago & Partner, Zürich
Charles Landert
Erasm, études et recherches appliquées à la sociologie et au marketing, Genève
Robert Wegener, Massimo Sardi

Diffusion:

GEWA Büroservice
Tannholzstrasse 14
3052 Zollikofen
Fax: 031 919 13 14
E-mail: service@gewa.ch

Version originale:

Allemand

Versions existantes :

Allemand : Rapport et Résumé
Français : Rapport (le présent) et Résumé

Mise en page:

Centre de coordination pour la formation continue, KWB
Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie

Rédaction:

Hochschule für Heilpädagogik Zürich
Michel Meyrat

© Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie

Reproduction autorisée - sauf à des fins commerciales - moyennant mention



Internet:

www.konferenzbeschluss2.ch; www.apa2.ch; www.bbt.admin.ch



Table des matières

Rapport de synthèse	1
Résumé	9
1. Préambule et objectifs	15
1.1. Accès difficile au travail et à la profession pour les jeunes	15
1.2. Amorces de solution	18
1.3. Derniers développements de la formation professionnelle suisse	20
1.4. Objet et finalité de la présente étude	22
1.5. Structure du rapport	24
2. Méthode et exécution	25
2.1. Sélection des projets	25
2.2. Questionnaires	26
2.3. Types de projets, échantillon	27
3. Vue d'ensemble des offres	30
3.1. Remarques préliminaires	30
3.2. Valeurs distinctives: Qui s'investit?	31
3.3. Secteurs des problèmes traités	33
3.4. Groupes cibles	34
3.5. Priorités dans les secteurs problématiques et dans les groupes cibles	36
3.6. Contenus: Comment travailler avec les jeunes	37
3.7. Bénéficiaires	39
3.8. Succès	41
3.9. Comparaison des offres	43
3.10. Optique des responsables cantonaux	46
3.11. Discussion, conclusions	47
4. Offres transitoires	50
4.1. Généralités	50
4.2. Définition du problème, finalité des projets	57
4.3. Groupes cibles	58
4.4. Bénéficiaires	59
4.5. Tendances	60
4.6. Fond et forme	60
4.7. Ressources humaines	61
4.8. Impacts	61
4.9. Facteurs stimulants ou inhibiteurs de la réalisation	62
4.10. Durabilité	63
4.11. Responsabilité et financement des projets	63
4.12. Estimation dans l'optique des responsables cantonaux	64
4.13. Discussion, conclusions	64

5.	Formations sanctionnées par l'attestation et formations moins exigeantes ..	67
5.1.	Généralités	67
5.2.	Définition, finalité des projets	73
5.3.	Groupes cibles	73
5.4.	Bénéficiaires	74
5.5.	Fond et forme	75
5.6.	Ressources humaines	76
5.7.	Impacts	76
5.8.	Responsabilité et financement des projets	77
5.9.	Durabilité	78
5.10.	Estimation de la situation dans l'optique des responsables cantonaux	78
5.11.	Discussion, conclusions	79
6.	Offres de prévention ou d'intervention	81
6.1.	Généralités	81
6.2.	Descriptif des offres et cas d'école	84
6.3.	Définition des problèmes, finalité des projets	89
6.4.	Bénéficiaires	91
6.5.	Fond et forme	92
6.6.	Ressources humaines	93
6.7.	Impacts	94
6.8.	Facteurs stimulants ou inhibiteurs de la réalisation d'un projet	94
6.9.	Responsabilité du financement et de la durabilité des projets	95
6.10.	Discussion, conclusions	95
7.	Conclusions	97
7.1.	Rétrospective: Qu'a-t-on examiné?	97
7.2.	Promotion des innovations suprarégionales (et non seulement locales)	98
7.3.	Signification sociopolitique des places de formation et de travail moins exigeantes	98
7.4.	Création de réseaux solides dans toutes les régions pour les jeunes défavorisés	99
7.5.	"Case management"	99
7.6.	Deuxième étape : de la formation professionnelle à la vie active	99
7.7.	Formation professionnelle en tant que facteur d'intégration des migrants	100
7.8.	Formation avec attestation : davantage de planification et d'évaluation	100
7.9.	Offres transitoires: conséquences pour l'école publique	100
7.10.	Coordination des offres	101
7.11.	Information et documentation accrues	101
7.12.	Suivi ciblé et évaluation	101
7.13.	Bilan: un modèle pour une politique transitoire d'intégration	102
7.14.	Perspectives : quelles urgences ?	103
	Bibliographie	104
	Annexe A:	107
	Annexe B	115
	Annexe C	119

Rapport de synthèse

Le présent rapport de synthèse portant sur la promotion des offres moins exigeantes dans l'Arrêté fédéral sur les places d'apprentissage 2 (APA 2) fait partie de l'évaluation globale de l'APA 2 qu'a élaborée le Centre de coordination de la formation continue de l'Université de Berne (KWB) sur mandat de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT).

Auteur de la synthèse

Michael Meyrat, Centre de coordination de la formation continue de l'Université de Berne (KWB)

Collaboration

Nadine Messerli, Nathalie Giger, Dominik Simecek, Andrea Tschannen, (tous membres de la KWB)

Préambule

Par le présent rapport de synthèse portant sur "la promotion des offres moins exigeantes dans l'Arrêté fédéral sur les places d'apprentissage 2 (APA 2)", nous nous proposons de rendre accessibles des informations qui, par manque de place, n'ont pas pu figurer dans les rapports annuels et dans le rapport de clôture sur l'évaluation globale de l'APA 2.

Le présent rapport présente la même structure que les quatre autres synthèses (encouragement spécifique aux migrants, égalité, marketing des places d'apprentissage, TIC).

En avant-propos sont décrites sommairement les intentions qu'entretenait le législateur lorsqu'il a décrété champs d'action prioritaires (pour la promotion APA 2) les offres moins exigeantes dans le programme APA 2 et dans l'arrêté de financement de l'APA 2. Ensuite sont présentées les modalités d'encouragement de l'administration (Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie ainsi que bureaux cantonaux de formation professionnelle). Pour ce faire, les divers projets ont été regroupés en fonction de leurs similitudes ou analogies aux plans de leur contenu et de leurs structures.

Après cet état des lieux suivent des estimations sur les concepts des divers projets encouragés, de même que sur la qualité d'application, sur le potentiel d'impact et sur la durabilité des interventions. Pour fondement ont été utilisés d'une part l'étude approfondie sur les offres moins exigeantes APA 2, réalisée dans le cadre de l'évaluation globale par deux institutions zurichoises, la HfH (*Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik*) et Landert, Farago & Partner, et par l'institut Érasme à Lausanne, et d'autre part les rapports d'évaluation des divers projets ainsi que des autoévaluations effectuées par des chefs de projet dans leur domaine professionnel.

Dans les remarques conclusives, nous dressons un bilan et abordons les recommandations formulées par les diverses parties.

Intentions du législateur

On peut récapituler dans les points ci-après les intentions qu'avait le législateur lorsqu'il a entériné l'APA 2, spécialement quant à l'ancrage privilégié de la promotion de projets dans le domaine des formations moins exigeantes: mesures préventives contre le chômage des jeunes, égalité des chances et reconnaissance pour les personnes douées au plan pratique, sorties de l'impasse de la formation élémentaire.

A l'occasion des délibérations parlementaires, si la promotion des offres moins exigeantes a occupé tout autant de place que la promotion des TIC, elle a été traitée de manière nettement moins approfondie. Il est intéressant de relever que, contrairement à la promotion TIC, la promotion des offres moins exigeantes évoque en priorité les lacunes des élèves sans presque mentionner leurs

compétences spécifiques, ni l'intérêt faiblissant des entreprises à former des jeunes peu doués ou le potentiel de productivité en matière de formation supérieure complémentaire.

Modalités de promotion des offres moins exigeantes

L'OFFT et les offices cantonaux de formation professionnelle ont encouragé très fortement le domaine des offres moins exigeantes sans épuiser toutefois le budget spécifique de 40 millions de CHF que leur a alloué le législateur. Avec des investissements APA 2 se montant à 24 millions de CHF, ce sont 108 projets qui ont été réalisés pour un volume total de 57 millions de CHF. Les projets cantonaux soutenus affichent en moyenne un haut pourcentage de subventions régulières, ce qui pourrait dénoter un effet d'aubaine.

	Confédération	Cantons	Total
Nombre de projets	16	92	108
Contribution APA 2	CHF 7,8 millions	CHF 16,2 millions	CHF 24,0 millions
Coûts totaux	CHF 10,9 millions	CHF 46,2 millions	CHF 57,1 millions

Fig. 1: Projets APA 2 approuvés relevant du domaine des formations moins exigeantes (état juillet 2004, KWB)

Comme on le remarque sur le tableau, l'OFFT a soutenu au total 16 projets intervenant directement dans le domaine de promotion b, et cela pour quasiment 8 millions de CHF de fonds APA 2. L'OFFT n'a pas pu atteindre le but que lui avait assigné le Parlement d'attribuer à ce domaine 40 % des moyens APA 2 disponibles. Dans les documents dont nous avons pris connaissance, ces projets représentent un coût total de presque 11 millions de CHF. Les cantons ont approuvé 92 des projets APA 2 directement ancrés dans le domaine des formations moins exigeantes, pour des contributions de plus de 16 millions de CHF. Dans les tranches cantonales, la participation APA 2 représente 24 % dans ce domaine. Les projets APA 2 cantonaux avouent des coûts totaux de plus de 46 millions de CHF. L'OFFT et les services cantonaux de formation professionnelle n'ont pas réussi à atteindre les objectifs financiers fixés par le Parlement, puisque ce sont bien moins que les 40 millions de CHF prévus qui ont alimenté ce domaine. Par ailleurs, il y a une différence marquée entre les modalités d'approbation de l'OFFT et celles des cantons; ce sont les cantons qui ont fourni, et de loin, le plus gros effort à ce sujet.

Autoévaluations et résultats

Stratégies et concepts directeurs

Sur les 108 questionnaires soumis aux chefs de projet APA 2 du domaine des formations moins exigeantes, 48 nous ont été retournés partiellement ou entièrement remplis. En l'occurrence, le taux de réponse se situe donc au-dessous du taux moyen habituel de 60 %. La représentation ci-après des autoévaluations des chefs de projet se fonde sur l'appréciation des 311 réponses qui nous sont parvenues jusqu'à fin mai, dont 48 (2 en blanc) des chefs de projet de formations moins exigeantes.

Environ 30 % de ceux qui ont répondu ont indiqué que leur projet s'inscrivait dans la suite d'un projet APA 1, et 34 % ont précisé que les mesures qu'ils prenaient visaient le volet de l'offre. Dans le groupe des projets de formations moins exigeantes, ce taux était pratiquement au même niveau avec 30 %. Pour 52.5 % des chefs de projets interrogés, les mesures prises étaient efficaces au plan de la demande. Enfin, 15 % dirigeaient leurs mesures tant sur l'offre que sur la demande.

Sans exception, tous les chefs de projet interrogés ont signalé au printemps 2004 que les problèmes rencontrés dans les projets de formations moins exigeantes restaient encore et toujours de grande actualité. Dans cette déclaration, ils se différencient de manière significative des autres chefs de projet APA 2, qui jugent moindre l'urgence du problème défini en début de projet. Sur la foi des expériences positives faites dans le cadre de l'APA 2, seuls 17,4 % des chefs de projet de formation

moins exigeante rencontreraient ce même problème d'actualité si les objectifs étaient autres que ceux visés par l'APA 2.

En rétrospective, une majorité écrasante (89,2 %) des chefs de projet interrogés estime appropriées les mesures qu'ils ont conçues et appliquées. Plus de trois quarts d'entre eux (78,7 %) ont indiqué n'avoir subi aucun retard dans l'application de leur projet et avoir toujours été en mesure d'appliquer intégralement les mesures conçues (85,1 %).

Les responsables ont cité comme groupes cibles essentiels (dans l'ordre) les personnes dont la formation présente des faiblesses ou des lacunes (85 %), les personnes issues de la migration (68 %), les personnes en quête d'une place d'apprentissage (51 %) et les responsables de la formation dans les entreprises (40 %).

La HfH et le bureau Landert, Farago & Partner ont enquêté de façon approfondie sur les projets de formation moins exigeante dans le cadre de l'APA 2 à la demande du CFCC. Leur rapport intermédiaire commente (voir ci-après) l'évaluation des objectifs des projets:

Ce qui frappe au premier abord, c'est le caractère hétérogène des constats. Les offres de formation moins exigeante étudiées soulèvent un grand nombre de problèmes relevant de la formation professionnelle des jeunes éprouvant des difficultés d'intégration sur le marché du travail. Tout aussi diversifiée se présente la palette des groupes cibles dans les projets examinés. Seule une minorité d'offres à ne pas négliger se limitent à un problème ou à un groupe cible, ce dernier étant alors le plus souvent celui des jeunes.

On peut donc en déduire que la plupart des offres de formation moins exigeante étaient fondées de façon relativement différenciée et qu'elles tenaient compte apparemment de la complexité du problème, c.-à-d. de l'intégration professionnelle des jeunes dans les conditions défavorables du marché du travail. Cela se reflète aussi dans les mesures prises pour que les projets aboutissent. La palette de ces mesures était très large. Elle ne se limitait pas, et de loin pas, à la simple communication des compétences techniques mais elle prenait en compte les domaines de la compétence sociale, de l'estime de soi, de la motivation et de la maîtrise des problèmes personnels des jeunes.

Si le contenu des offres était très diversifié, leurs objectifs fondamentaux sont restées par contre très unilatérales. La plupart des projets visaient en effet à ce que les lacunes individuelles des jeunes en matière de comportement puissent être compensées. Ce n'est qu'assez loin derrière que suivaient les projets axés sur les employeurs/entreprises ou sur les organismes du monde du travail. Ainsi la question se pose-t-elle de savoir si les nombreux projets n'ont pas traité de façon trop unilatérale le problème des jeunes (perspective axée sur les lacunes) et pas trop superficiellement l'évolution du marché du travail.

On peut accorder aux chefs de projet interrogés qu'ils savent concilier les objectifs fixés et leurs interventions, mais il est frappant que justement le problème le plus fréquemment cité – soit les lacunes individuelles de formation telles les lacunes en allemand (éventuellement le manque de ressources) n'ait pas été abordé dans la mesure escomptée.

Acteurs, compétences et ressources

Dans notre questionnaire général, nous demandions aussi aux chefs de projet de formations moins exigeantes si leur système d'organisation avait fait ses preuves. Un cinquième des chefs de projet ont estimé que les ressources humaines dont ils disposaient personnellement constituaient une entrave à une mise en oeuvre efficace. Quant à la collaboration entre les divers partenaires impliqués dans les projets, elle a été jugée de bonne à très bonne.

Mise en oeuvre

Le rapport entre l'investissement et les résultats mesurés à l'aune des objectifs a été estimé de bon à très bon à raison de 95,7 %. Plus de 90 % des responsables des projets de formations moins exigeantes ont estimé positive la qualité de la réalisation et des résultats par rapport aux objectifs

fixés (l'objectif le plus souvent choisi fut l'augmentation des places d'apprentissage et l'allègement des problèmes structurels sur le marché des places d'apprentissage).

Dans le cadre de leur étude approfondie, la HfH et Landert, Farago & Partner ont fait la distinction entre trois types de projets APA 2 qu'ils ont soumis à une brève analyse. Leurs conclusions sont présentées de façon sommaire dans les trois paragraphes ci-après:

Offres transitoires

L'APA 2 demandait que soient améliorés les efforts – apparus à la fin des années 90 – visant à promouvoir les offres de formation moins exigeante portant sur l'interface la plus sensible: la transition entre école et formation professionnelle. L'APA 2 a permis également de soumettre au grand public de nouvelles connaissances dans ce domaine et d'encourager de nouvelles impulsions au sein des cantons. Les finances de la Confédération ont soutenu une réflexion et un débat approfondis, notamment en matière d'offres à l'intention des jeunes peu performants ou peu instruits. Les systèmes de pilotage globaux continuent à se heurter aux frontières cantonales, mais la coopération intercantonale progresse pas à pas. Quelques cantons entretiennent même désormais des échanges de vues axés sur les objectifs à atteindre.

L'enquête portant sur 26 projets démontre qu'une opinion commence à s'imposer: celle que l'insertion d'un jeune dans une offre transitoire doit être conditionnée à une évaluation ciblée de sa situation (assessment, définition des ressources). L'offre transitoire offrirait alors une meilleure probabilité de succès. On voit aussi se répandre la conviction que les formes individualisées d'accompagnement éventuellement postérieures à l'offre transitoire peuvent augmenter les chances de succès d'une intervention. La question des coûts n'a pas été occultée pour autant, et des modalités novatrices sont à l'étude pour y répondre. D'autres facteurs de succès des offres transitoires se dessinent à l'horizon: une grande compétence technique et un dynamisme hors normes du personnel, un bon ancrage dans un réseau d'entreprises formatrices, une continuité et – logiquement – une aptitude à la réflexion ainsi que la capacité de procéder à des adaptations du programme. Il est essentiel pour les offres transitoires que soit toujours gardée en point de mire la nécessité de procurer au jeune en question une place de formation. Dans l'optique du suivi global souhaitable de l'offre aux plans qualitatif et quantitatif, on peut trouver sur son chemin une planification concurrente d'offres et de moyens. Citons à ce sujet les efforts méritoires fournis pour coordonner la dixième année scolaire, les offres transitoires et les mesures spécifiques au marché du travail. Dans quelques cantons, on voit des activités prometteuses en phase de démarrage ou de planification.

Formations sanctionnées par l'attestation et nouvelles professions d'accès aisé

Dans le cadre de l'APA 2 ont été menés 24 projets de formation débouchant sur une attestation (y c. accompagnement individuel spécialisé ou coaching). Sept autres projets avaient pour objet de créer une nouvelle profession d'accès aisé dans le domaine de l'enseignement réglementé. Notre analyse démontre une grande diversité des offres. Des projets pilotes ont été réalisés dans une douzaine de métiers ou de domaines corporatifs. Les écoles et les cantons ont été les plus actifs; certains projets ont été lancés par des organisations du monde du travail ou par des associations professionnelles. Les expériences faites se sont échangées par le biais de deux projets APA 2 suisses. La CSFP a procédé dans une certaine mesure à la coordination et à l'accentuation de la politique de formation. Toutefois, il a manqué lors du suivi une planification complète qui aurait pu fournir des résultats concluants. Certains domaines professionnels importants (vente, bureau, esthétique, etc.) manquaient tout simplement ou n'étaient présents qu'épisodiquement. Dans chaque métier n'étaient pris en compte que quelques classes. A l'échelle de la Suisse, seuls quelque 200 à 300 jeunes ont pris part aux projets en question.

Les organisations du monde du travail, compétentes pour les ordonnances sur la formation, n'ont été l'impulsion ou le moteur que de quelques projets. La Romandie est restée sceptique du début à la fin, et elle n'a été que rarement présente lors du suivi. Par ailleurs, l'évaluation complète des projets est toujours en souffrance.

Il s'ensuit que la durabilité reste problématique. Si la plupart des projets se poursuivent, leur passage dans les ordonnances de formation appropriées et vers l'OFFT n'est pas réglé de façon satisfaisante, ce qui fait qu'un des objectifs essentiels de l'APA 2 – la préparation et la mise en oeuvre de la nouvelle LFPr – ne sera pas atteint ou ne le sera que partiellement. Cette déconvenue provient aussi du manque de coordination chronologique entre le suivi dans le cadre de l'APA 2 (impliquant une planification, une exécution et une évaluation soignées) et l'application devenue urgente au plan politique (dans le cadre de la loi sur la formation professionnelle et des ordonnances sur la formation). C'est ainsi que les résultats des projets APA 2 n'ont pu être ni attendus ni analysés comme il se devait.

Offres de prévention, de conseil et d'orientation

Dans cette catégorie ont été approuvés en tout 31 projets. Comme l'appellation globale ci-dessus le laisse supposer, il s'agit-là d'un groupe hétérogène de projets. Certains cantons ont utilisé le financement complémentaire de l'APA 2 pour créer des services de conseil aux personnes en formation, ce qui devrait permettre d'aborder les difficultés surgies à l'école, dans l'entreprise ou dans la sphère privée (et de pallier ainsi les interruptions d'apprentissage).

D'autres projets ont fait un pas de plus pour dépasser les mesures "usuelles" de formation et de conseil dans le cadre des offres transitoires et des formations sanctionnées par une attestation. Pour les groupes à risque présentant peu de compétences ou de qualifications, il faudra probablement des mesures additionnelles. L'OCDE (2000) appelle cela "le tissage d'un filet à mailles fines". Les titres de certains projets annoncent déjà cette couleur: "Réseau de formation" ou "La chance".

Il semble que certains projets continuent à avoir du succès. Une première analyse en fait apparaître les causes: responsables de projets très engagés, novateurs et non bureaucrates, réseau de relations étroites avec les écoles secondaires ou professionnelles, les entreprises, les autorités et les services de conseil, un véritable "case management", un soutien financier et idéal par les pouvoirs publics ou des organismes privés (fondations, etc).

Potentiel d'impact et durabilité

A la question: "Quelle a été la contribution de votre projet aux objectifs APA 2", les chefs des projets de formations moins exigeantes ont répondu comme tous les autres: quasiment la moitié (46,7 %) lui reconnaissent un impact moyen, 44 % un fort impact.

Une grande partie des responsables satisfaits (93,3 %) ont indiqué que les mesures qu'ils avaient prises avaient une influence de plutôt grande à grande sur la politique de formation professionnelle. Quant à la teneur novatrice des mesures appliquées, les responsables des offres moins exigeantes se sont déclarés tout aussi enthousiastes: 90,9 % étaient convaincus qu'elle était de plutôt élevée à très élevée. Ces estimations très largement positives se distinguent nettement des réponses des autres chefs de projets APA 2.

Une majorité écrasante (90,9 %) des personnes interrogées ont indiqué juger fort ou très fort le potentiel de pérennisation des mesures qu'ils appliquaient, ce qui doit être relativisé puisque – à l'époque de l'enquête – deux projets avaient déjà capoté et neuf autres étaient sur le fil du rasoir. Au sujet de ces derniers, deux personnes souhaitaient qu'ils soient poursuivis à l'aide de fonds privés, et une par des fonds publics. On peut penser qu'au moins 11 projets sont en danger d'abandon. Sur les 35 projets qui seront poursuivis de façon certaine, 26 de leurs responsables comptent uniquement sur des subventions, 4 uniquement sur des fonds privés et 5 sur des fonds mixtes.

De plus, 65,9 % des personnes interrogées pensent que l'OFFT contribuera de façon déterminante à la pérennisation de leur projet. Par contre, 81,4 % des chefs de projet pensent que les cantons auront cette influence dans la pérennisation des mesures. Les chefs de projet ont exprimé l'avis que ce sont en premier lieu les responsables de la formation qui assureront cette pérennisation, suivis dans l'ordre par les autorités cantonales, les enseignants, les directions des entreprises, les autorités fédérales et, en bons derniers, les organismes du monde du travail.

Deux tiers des chefs de projets interrogés ont indiqué pour conclure que leur projet avait fait dès le début référence à la nouvelle LFPr. En cela, ils se distinguent clairement des autres chefs de projet

APA 2, dont seuls la moitié faisaient le lien avec cette nouvelle loi. Dans exactement la moitié des projets de formations moins exigeantes, les connaissances acquises lors des travaux ont pu passer dans le processus de révision des ordonnances sur la formation.

Conclusions et recommandations

Dans le cadre de l'APA 2 ont pu être promues, moyennant un financement considérable, de nombreuses offres moins exigeantes qui devraient permettre à des jeunes désavantagés ou peu performants de couronner le secondaire 2 par une formation qualifiée. Les discussions avec les responsables des projets et avec les responsables cantonaux APA 2 ont permis de mettre au jour une abondance impressionnante d'idées novatrices. Malgré tout, ce domaine reste nettement en deçà des "servitudes" édictées par le Parlement, qui voulait imposer en la matière les mêmes impératifs que dans les "possibilités ambitieuses de formation" (cf. Meyrat, 2003).

De l'analyse de la présente enquête, on peut tirer les enseignements suivants:

Information améliorée et documentation: Les nombreux projets partiellement très novateurs sont relativement mal documentés et encore mal connus au-delà des frontières régionales. Les travaux d'information devraient être poussés pour que les expériences faites soient accessibles ailleurs.

Suivi ciblé et évaluation: Le savoir-faire social devrait être mis plus à contribution lors du suivi ciblé des nouveaux schémas de formation, ce qui implique une planification soignée et une évaluation complète à synchroniser avec d'autres phases d'application.

Création de réseaux performants dans toutes les régions pour les jeunes défavorisés: Dans diverses régions ont été créés de fins réseaux de conseil à l'aide de fonds publics ou privés. On peut ainsi enregistrer les groupes à risque et les accompagner sur plusieurs étapes. Le réseau sert aussi de "réassurance" pour les entreprises, bien que le financement à long terme et la mise en oeuvre globale de ces initiatives ne soit encore nullement assurée.

Coordination des mesures: Le domaine des offres de formation moins exigeante étudié ici comprend de nombreux partenaires, offices, services ou institutions dont les mandats respectifs sont de nature juridique et/ou politique. Malheureusement, ce manque de coordination entraîne des redondances. Une coordination ciblée, la convergence des mesures et des institutions ainsi qu'un "case management" seraient des éléments souhaitables.

Signification sociopolitique des places de travail et de formation moins exigeantes: Les offres de conseil, de soutien et de formation sont de peu d'utilité à long terme si des efforts ciblés ne sont pas entrepris pour permettre aux intéressés d'obtenir un diplôme et une place de travail. Cela devrait être la tâche commune des milieux économiques, de la Confédération et des cantons. Les investissements à court terme dans la formation et dans les places de travail devraient payer à la longue en terme d'économies réalisées dans les coûts sociopolitiques.

Perspective du marché du travail: Il faut que les employeurs, les entreprises et les organisations du monde du travail soient impliquées davantage dans la création de places de formation et de travail moins exigeantes. Il y a actuellement un manque de projets et de points d'ancrage susceptibles de pallier les barrières que connaissent les jeunes peu scolarisés pour trouver leur identité et une place de travail, ou pour inciter ces jeunes à s'intégrer.

Estimations et recommandations dans l'optique de l'évaluation globale

Dans l'optique de l'évaluation globale, il y a lieu de mettre en évidence les points suivants pour la promotion des offres moins exigeantes en APA 2:

Le législateur avait réservé une place importante à cet encouragement dans le programme global. Au plan du financement, les instances d'exécution mandataires (OFFT et offices cantonaux de formation professionnelle) n'ont pas pu satisfaire aux exigences du Parlement (40 millions de CHF). En revanche, il reste plus de 100 projets divers dont les responsables ont pris des mesures en matière d'offres moins exigeantes.

Si on observe tous les éléments fournis par l'étude approfondie (Haefeli et al., 2004), c.-à-d. les évaluations individuelles, les réponses au questionnaire des chefs de projet et des responsables cantonaux ainsi que l'analyse des documents disponibles, on peut en tirer les estimations suivantes concernant la promotion des offres moins exigeantes par l'APA 2:

Collaboration interinstitutionnelle: L'étude Haefeli et al. (2004) arrive à la conclusion que – dans l'APA 2 – les offres moins exigeantes ont évolué de façon très disparate et elle recommande de les systématiser et des les harmoniser. Par ailleurs, les auteurs renvoient aux obstacles structurels de la collaboration interinstitutionnelle. D'après nos estimations, c'est la diversité institutionnelle des acteurs et des intervenants (administrations, AI, assurance chômage, procureurs, services sociaux, prestataires privés, etc.) qui sont la cause de cette évolution particulièrement hétérogène des offres moins exigeantes. En exagérant un peu, on pourrait dire que les divers acteurs soumettent les offres qui répondent le mieux à leurs propres intérêts et à leurs propres estimations, ce qui ne tient compte que de certains aspects spécifiques du public cible. Il y a danger que surgissent une multitude indiscernable d'offres se complétant mutuellement ou se chevauchant en partie. Toutes ces offres placent le public devant un dilemme supplémentaire, celui du choix de "la voie à travers les institutions" qui constituera une course d'obstacles pour les moins instruits.

Défi essentiel pour la formation professionnelle élémentaire: L'intégration des personnes défavorisées aux plans éducationnel, social ou comportemental deviendra au fil des ans un défi grandissant pour la société. Les acteurs gouvernementaux sont les seuls mandataires habilités à formuler l'objectif de l'égalité des chances, et à décider des ressources appropriées pour sa réalisation. A notre avis, il y a lieu de faire ici la distinction entre trois éléments:

L'élément de crise et de coût: L'insuffisance d'intégration durant le secondaire 2 et plus tard sur le marché du travail crée un réservoir de main d'oeuvre peu qualifiée et donc peu productive et peu rémunérée. Il est vrai que ce réservoir de main d'oeuvre peut constituer pour certaines branches un facteur économique intéressant. Il est cependant connu qu'un faible niveau d'instruction peut devenir un haut risque au plan social, avec pour corollaire des coûts élevés. Le chômage des jeunes et les problèmes qu'il cause à la société ne sont qu'un des aspects de la problématique. L'absence de qualification devient encore plus onéreuse dans les phases suivantes de leur vie.

L'élément démographique et structurel: La signification et l'impact du travail non ou peu qualifié fait l'objet de débats houleux, comme on le voit dans le contexte du tourisme. Les succès de l'économie suisse s'enregistrent entre-temps plutôt dans les branches à valeur ajoutée, ce qui explique pourquoi le potentiel évolutif du travail non qualifié doit être étudié de façon extrêmement critique. A cet argument structurel s'en associe un autre, démographique celui-là, qui prévoit le tassement du nombre des élèves finissant l'école. Dans le futur, le réservoir décrit plus haut des personnes de formation lacunaire pourrait devenir intéressant également pour les branches de l'économie à valeur ajoutée, du fait que le besoin en personnes qualifiées restera constant.

L'élément culturel: L'intégration au monde du travail constitue un élément d'identification important pour les individus. Dans l'évolution personnelle, le passage du secondaire I au à la formation professionnelle élémentaire représente une cassure majeure affectant aussi bien la personnalité que les repères sociaux de l'individu. Ces processus individuels de création d'identité ont des résonances sociales, et la société a tout intérêt à offrir au plus grand nombre de jeunes l'accès à une formation professionnelle élémentaire prometteuse.

Nos recommandations sont les suivantes:

Mise à l'enquête publique des offres de formation moins exigeante): La République fédérale d'Autriche connaît dans ce domaine un système digne d'être examiné portant sur la collaboration interinstitutionnelle et sur la création de places de formation moins exigeante. Le problème du chômage des jeunes se traite en Autriche par le biais d'une administration centralisée du marché du travail. Dans le cadre de ces simples structures institutionnelles, le besoin en places de formation moins exigeante fait l'objet d'une enquête annuelle. Ensuite est lancée une mise à l'enquête publique à l'intention des soumissionnaires, qui offrent les places de formation à des taux forfaitaires.

L'OFFT en qualité de centre de compétence: Les expériences tirées de l'APA 2 démontrent clairement que seuls les pouvoirs publics disposent de la légitimité et de la volonté d'agir activement

en matière d'offres moins exigeantes. Le savoir-faire s'est développé jusqu'ici considérablement à l'interface secondaire I et le secondaire II. Il semble judicieux de rassembler systématiquement les connaissances éparses, afin de compléter celles qui concernent la deuxième interface importante: l'arrivée sur le marché du travail. Après une évaluation systématique, on pourra développer un modèle transitoire à même de servir de fil conducteur pour la gestion aux plans de la formation, du social et du marché du travail.

Résumé

Auteurs

Kurt Häfeli, Peter Rüesch, Charles Landert, Massimo Sardi, Robert Wegener

Situation de départ et objectif

Ces dernières années, accéder à un travail ou à un métier est devenu plus ardu pour les jeunes. Cela se traduit par le taux de chômage qui les frappe et par le nombre croissant des jeunes quittant l'école qui ne trouvent que par un détour temporaire le chemin du monde du travail ou d'une formation professionnelle. Par ailleurs, il est alarmant de constater, dans certaines villes de Suisse, le nombre élevé de jeunes qui dépendent d'une aide quelconque.

Sont particulièrement touchés les jeunes présentant des insuffisances, des désavantages ou des handicaps scolaires. La Suisse offre à ce groupe cible, lors du passage de l'école vers l'activité rémunérée, une palette de formations relativement différenciées mais peu évaluées. Durant la disette de places d'apprentissage de ces dernières années, cette offre a été étoffée et peaufinée grâce à un financement considérable et à des projets innovants de la part de la Confédération (arrêtés sur les places d'apprentissage 1 et 2). Au centre des préoccupations figuraient la création et le développement d'offres moins exigeantes entre l'école obligatoire et la formation professionnelle (par ex. la 10^e année scolaire, l'année de préparation au choix professionnel, l'année d'activités pratiques, le préapprentissage), le remplacement de la formation élémentaire par une formation initiale de deux ans avec attestation de même que la mise au point de qualifications et de spécialisations professionnelles inédites (par ex. Betriebspraktiker/in¹, opérateur de sciage d'édifice).

La présente étude approfondie a été conduite à partir de projets du domaine d'encouragement B de l'Arrêté sur les places d'apprentissage 2 (APA 2). Elle avait pour objet de recenser en Suisse les offres moins exigeantes de formation professionnelle. Au cœur de l'enquête figuraient des projets qui ont été promus dans les années 2000-2004 dans le cadre de l'APA 2 de la Confédération.

Méthode et exécution

Etaient réputés "moins exigeants" les projets APA 2 qui remplissaient au moins une des conditions ci-après:

- (1) être ancré dans une pratique professionnelle (formation élémentaire, formation avec attestation, nouvelle spécialisation);
- (2) constituer une offre transitoire (par ex. préapprentissage, 10^e année scolaire, etc.);
- (3) s'adresser explicitement de par ses objectifs aux jeunes en mal d'intégration sur le marché du travail (par ex. en raison de lacunes scolaires, personnes issues de la migration).

Sur cette base ont été menées deux enquêtes téléphoniques entre fin janvier et début mai 2004. La première enquête concernait les responsables (N=64) des offres de formation moins exigeante sélectionnées. Lors d'une interview téléphonique structurée, ils ont donné des renseignements sur divers aspects de leur projet. Ce sondage au sujet des projets a permis de stocker certaines données provenant d'une autre étude approfondie de projets APA 2 spécifiques pour les migrants; le sondage a alors alimenté en données valables 86 projets. La deuxième enquête consistait à interroger (surtout au plan qualitatif) 16 responsables cantonaux de la coordination et de la réalisation des projets APA 2. Les documents écrits disponibles ont en outre été analysés.

¹ La traduction officielle n'existe pas encore

Pour illustrer et souligner la diversité des philosophies et des approches sous-tendant les offres, le présent rapport utilise et détaille certains projets sélectionnés, considérés comme exemplaires (cf. chap. 4-6).

Vue d'ensemble des offres moins exigeantes APA 2

Au plan suisse, un cinquième de tous les projets APA 2 financés peuvent être considérés comme "moins exigeants", et un sixième du budget global APA 2 leur a été consacré. Cela ne correspond pas aux impératifs originaux de l'APA 2, qui prévoyaient de consacrer 40 % des moyens au seul domaine des activités pratiques (secteur de promotion B). Il faut dire qu'il existe des différences considérables entre les cantons quant à leur estimation de l'utilité des formations moins exigeantes.

Les offres moins exigeantes examinées visent un grand nombre de problèmes relatifs à la formation professionnelle des jeunes à risque. De façon tout aussi différenciée se présente la palette des groupes cibles des projets examinés. Une seule offre – à ne pas négliger en raison de son appartenance à la minorité – se limite à un secteur de problèmes ou à un groupe cible, mais il s'agit alors de jeunes la plupart du temps. La majorité des offres moins exigeantes présentent ainsi une amorce relativement différenciée et tiennent compte à l'évidence de la complexité du problème : l'insertion professionnelle des jeunes en période de conjoncture défavorable. Nous avons remarqué également une large palette de mesures d'encouragement en matière de formation et de conseil, et ces mesures ne se limitaient de loin pas à la simple transmission des compétences spécifiques. Travailler avec les jeunes exige aussi que soient pris en compte les domaines de la compétence sociale, de l'amour-propre, de la motivation et de la maîtrise des problèmes personnels.

Cette diversité dans la teneur des offres peut cependant être contrecarrée par certains facteurs unilatéraux. Si on considère les problèmes spécifiques dont traitent les projets, on est frappé par la multitude des problèmes provoqués par la personne ou le comportement des jeunes. Ce n'est que relativement loin "derrière" sur la liste des lacunes que suivent les employeurs / entreprises et les organismes du monde du travail. Ainsi peut-on se demander si bien des projets n'abordent pas les problèmes des jeunes de façon trop unilatérale (perspective axée sur les lacunes) et s'ils ne tiennent pas suffisamment compte de l'évolution du marché du travail. Cette focalisation sur le jeune en tant que problème se révèle particulièrement dans les offres transitoires, alors que les autres organismes ou institutions s'occupant des jeunes, mais surtout les entreprises et les employeurs, ne sont que rarement cités en tant que groupes cibles connexes.

Les groupes cibles majeurs (cités dans 44 % des cas) des offres moins exigeantes faisant l'objet de l'étude sont constitués par de jeunes migrants. Il s'ensuit que, en moyenne, la moitié des bénéficiaires des offres sont de jeunes issus de la migration. Sous cet angle, les difficultés d'intégration des jeunes sur le marché du travail sont donc en grande partie des problèmes spécifiques aux migrants. Par ailleurs, on est frappé par la "masculinisation" des formations moins exigeantes (avec attestation, nouveaux apprentissages) qui n'attirent en moyenne que 10 % de jeunes femmes. La Confédération met aussi en garde contre les avatars qui surviendront lors de la mise en place des activités dites "pratiques" pour les femmes.

Les chefs de projet jugent leurs offres relativement fructueuses dans la mesure où les objectifs fixés ont pu être atteints en grande partie. En comparaison sont estimés plutôt négatifs les résultats dans des domaines pourtant essentiels, c.-à-d. la manière de travailler, le comportement social, les connaissances linguistiques et scolaires. L'évaluation et le controlling des projets sont lacunaires. Seule la moitié des offres ont procédé à l'évaluation du travail effectué. Un cinquième environ des chefs de projet n'ont pas jugé utile de détailler le financement de leur projet.

Consolidation et profilage des offres transitoires

Les améliorations entreprises à la fin des années 90 à l'interface délicate école / formation professionnelle en matière d'offres moins exigeantes ont pu être poursuivies et menées à terme dans plusieurs secteurs grâce aux ressources fournies par l'APA 2. Les progrès ont porté sur le fond et sur la forme ainsi que sur l'ancrage structurel, la responsabilité, la mise en réseau et la garantie du financement. L'acquisition considérable de connaissances provoquée par les deux arrêtés sur les

places d'apprentissage a probablement permis que les offres transitoires enregistrent aujourd'hui des succès de prestige bien meilleurs que la dixième année d'école ou les semestres de motivation. Tout compte fait, on peut en tirer un bilan largement positif auquel il faut associer le savant dosage d'encouragement des projets individuels et des concepts. Bien que les frontières cantonales continuent à marquer les limites des systèmes fiscaux, on remarque ici et là des signes toujours plus fréquents d'échanges d'expériences interinstitutionnels et d'initiatives de coopération débordant le cadre des cantons.

La présente étude portant sur 26 projets démontre la propension qu'a à se répandre l'opinion que la prise en charge d'un jeune dans une offre transitoire devrait être précédée d'une évaluation très ciblée de sa situation (assessment, clarification des ressources) pour que la solution de rattrapage envisagée présente de bonnes chances de succès. On voit aussi se répandre la conviction que les formes individualisées d'accompagnement – pouvant subsister au-delà de la période de l'offre transitoire – peuvent contribuer au succès d'une mesure. D'autres facteurs de succès des offres transitoires se dessinent en arrière-plan : la compétence spécifique du personnel, l'ancrage dans un réseau d'entreprises formatrices, le dévouement du personnel, la continuité et – donc – la faculté de réflexion ainsi que l'aptitude à adapter le programme. La priorité absolue reste de garder le cap de l'intervention : trouver une place de formation.

La forte dispersion parfois observée des offres sur les groupes cibles subit actuellement des correctifs. Les enseignements tirés des nombreux projets individuels sont intégrés dans une offre élaguée et plus transparente quant à sa teneur et aux groupes cibles. Les nouveaux éléments d'un "système global d'offres transitoires" qui tend à s'imposer sont le dépistage précoce / screening, le monitoring, le coaching / accompagnement et les réseaux régionaux qui soutiennent les innovations et favorisent les échanges et le perfectionnement des acteurs.

Dans l'optique d'un suivi global souhaitable de la qualité et de la quantité des offres, la planification parfois parallèle des offres et des moyens peut se révéler contrariante. Sous cet angle, on peut considérer prometteurs et orientés vers l'avenir les efforts qui tendent à coordonner les mesures relatives au marché du travail, la dixième année d'école et les offres transitoires. Certains cantons ont déjà lancé, ou envisagent de le faire, des activités dont on attend beaucoup.

Formations moins exigeantes

La nouvelle loi sur la formation professionnelle, grâce à une standardisation plus stricte et à une meilleure adaptation aux conditions du marché du travail, prend le relais de la formation élémentaire valable jusqu'ici: la *formation de deux ans sanctionnée par l'attestation*. Pour cela ont été prévues des mesures de soutien comme "l'accompagnement individuel spécialisé" qui, avec d'autres mesures relatives à la formation avec attestation, ont été intégrées dans 24 projets APA 2.

Notre analyse révèle la *diversité réjouissante* des différents projets. Plus d'une douzaine de métiers ou de secteurs professionnels ont fait l'objet de projets pilotes élaborés. Ce sont surtout les cantons et les écoles qui y ont participé ; certains projets ont aussi été lancés par des organisations du monde du travail ou des associations professionnelles. Les expériences faites ont été échangées dans le cadre de deux projets APA 2 suisses. La coordination et la mise en exergue de la politique de formation ont été effectuées dans une certaine mesure par la Conférence suisse des offices de la formation professionnelle (CSFP).

On a toutefois ressenti *l'absence de planification complète* du suivi, qui aurait pu fournir des résultats probants. Des secteurs professionnels importants (vente, bureau, soins esthétiques, etc.) manquaient tout simplement ou n'étaient que chichement représentés. Seules quelques classes ont été considérées pour chaque profession. Pour toute la Suisse, seuls quelque 150 à 300 jeunes par année de formation ont pris part à des projets correspondants. Les organisations du monde du travail, en tant que principal intervenant pour les ordonnances sur la formation, n'ont fourni l'impulsion et l'énergie porteuse nécessaires que pour quelques projets. La Suisse romande s'est révélée réticente et quasiment absente dès le début du suivi. Ces lacunes auront une influence négative sur la structure et sur l'application des nouvelles ordonnances sur la formation. Il faudra de sérieux efforts pour convaincre les sceptiques des avantages du nouveau schéma de formation.

Sept autres projets avaient pour objet de créer une nouvelle *profession moins exigeante* dans le domaine des apprentissages pratiques (par ex. apprentissage de 3 ans de mécanicien ou d'opérateur de sciage d'édifice).

Offres de prévention et d'intervention

Ce groupe comprend un total de 30 projets, dont la plupart visent à améliorer l'efficacité du recours aux *structures actuelles de l'offre* (système scolaire ou de formation, offres transitoires), en faisant notamment assumer par des personnes compétentes diverses tâches de *mentoring / coaching, de conseil et d'orientation* et en les chargeant de présenter clairement l'offre actuelle de formation professionnelle.

Quelques cantons ont créé dans ce secteur des services de conseil aux personnes en formation, avec pour ambition de traiter les difficultés que connaissent les jeunes à l'école, dans l'entreprise ou dans la sphère privée (et de prévenir ainsi les abandons d'apprentissage). D'autres projets font un pas de plus, et ce souvent au-delà des mesures usuelles de conseil et de formation dans le cadre des offres transitoires et des formations sanctionnées par une attestation. Ils font appel à un facteur de succès recommandé par l'OCDE (2000) : "mettre en place un filet à mailles fines" à l'intention des groupes à risque. Le titre de quelques-uns de ces projets, par exemple "filet de formation", laisse deviner cette intention.

Une première analyse pointe sur les facteurs de succès suivants des offres: des responsables de projets dévoués, novateurs et luttant contre la bureaucratie, un réseau serré de relations avec les écoles supérieures ou professionnelles, les entreprises, les autorités et les offices de conseil, un "case-management" digne de ce nom, un soutien financier ou idéal de la part des pouvoirs publics ou du secteur privé.

Conclusions

La présente enquête permet de tirer toute une série de conclusions:

- *Promotion des interventions suprarégionales (et non seulement locales)*: la Confédération et les organismes nationaux devraient jouer un rôle plus actif dans ce secteur.
- *Signification sociopolitique des places de travail ou de formation moins exigeantes*: pour créer les places adéquates, il faut que les employeurs, les entreprises et les organisations du monde du travail soient plus concernés et mieux soutenus.
- *Création de réseaux performants*: les filets à mailles fines à l'intention des jeunes à risque devraient être institutionnalisés dans toutes les régions.
- *"Case management"*: La symbiose est recommandée entre les mesures et le maillage des institutions s'occupant des jeunes (par ex. conseil professionnel ou pour les jeunes, ORP [offices régionaux de placement], etc). Cela signifie qu'il ne faudrait assigner au jeune qu'*un seul* interlocuteur (case manager) capable de coordonner et de canaliser les ressources et les diverses offres en fonction des besoins spécifiques de ce jeune en particulier.
- *Prise en compte de la 2^e étape*: La deuxième étape de la formation, c'est-à-dire le passage de la formation professionnelle à l'activité lucrative, devrait être elle aussi mieux prise en compte.
- *Formation professionnelle en tant que facteur d'intégration des migrants*: La perspective interculturelle doit être plus présente dans la formation professionnelle.
- *Formation avec attestation – davantage de planification et d'évaluation*: en collaboration avec les organismes du monde du travail, il faudrait que soient entrepris des projets pilotes soigneusement conçus et solidement ancrés sur une large base.
- *Offres transitoires – conséquences pour l'école publique* : quelques-uns des facteurs de succès contenus dans les offres transitoires ont déjà pu s'appliquer à l'échelon le plus élevé.

- *Coordination des offres*: La dixième année d'école, les offres transitoires et les mesures répondant au marché du travail devraient être coordonnées.
- *Information et documentation accrues*: dans les futurs programmes innovants, il y aura lieu d'accorder une attention accrue à l'échange ciblé des informations et des connaissances – lors de toutes les phases des projets – et de prévoir les moyens appropriés.
- *Evaluation et suivi ciblés*: il conviendrait de faire appel davantage au savoir-faire en sciences sociales dans le suivi ciblé des nouveaux schémas de formation et des projets d'intervention en faveur des jeunes à risque.
- *Politique transitoire d'intégration en lieu et place d'individualisation et de recours à la pédagogie*: La perspective individuelle concernant les jeunes devrait être complétée par l'implication accrue d'entreprises et d'organisations du monde du travail dans les travaux de projet. Il serait nécessaire de considérer et d'intégrer dans leur ensemble les nombreuses amorces de réforme.

1. Préambule et objectifs

Peter Rüesch, Charles Landert

L'accès au travail ou à la profession est devenu, ces dernières années, plus difficile pour les jeunes en Suisse également. Cette évolution trouve son reflet dans le chômage des jeunes et dans le nombre croissant d'adolescents quittant l'école qui ne trouvent qu'au prix d'un détour ou d'une solution transitoire un chemin vers le monde du travail ou vers une formation professionnelle. Par ailleurs, il est alarmant de constater dans quelques villes de Suisse le nombre élevé de jeunes bénéficiant d'une assistance.

Sont particulièrement touchés les jeunes présentant des lacunes, des désavantages ou des handicaps scolaires. La Suisse offre à ce groupe cible, lors du passage de l'école à la vie active, une palette de formations relativement différenciées mais peu évaluées. Durant la disette de places d'apprentissage de ces dernières années, cette offre a été étoffée et des projets pilotes innovants ont été soutenus grâce à un financement considérable de la Confédération (arrêtés sur les places d'apprentissage 1 et 2).

La présente étude a été menée à partir des projets du secteur de promotion B de l'APA 2. Elle avait pour objet de recenser les offres en Suisse de formation professionnelle moins exigeante. Au cœur de l'enquête se trouvaient les projets qui ont été soutenus dans les années 2000-2004 grâce au programme d'action de la Confédération APA 2.

1.1. Accès difficile au travail et à la profession pour les jeunes

1.1.1. Chômage des jeunes et mutation du monde du travail

Depuis plus d'une dizaine d'années, la Suisse doit faire face à une conjoncture économique essoufflée voire stagnante. Une situation qui s'est légèrement et temporairement améliorée grâce à une brève éclaircie entre 1999 et 2001. Les problèmes conjoncturels se répercutent sur les jeunes et sur le passage de la première formation à la vie active. Dans le système de formation suisse, qui voit plus de la moitié des jeunes emprunter la voie duale après leur scolarité obligatoire (formation professionnelle en entreprise et instruction théorique à l'école professionnelle), le contexte économique a un impact direct sur la formation professionnelle. C'est pourquoi la forte diminution du nombre des contrats d'apprentissage signés (de quelque 20 % depuis le milieu des années 80) est inquiétante (Galley & Meyer, 1998).

A cela s'ajoute le chômage des jeunes dans de nombreux pays occidentaux, un phénomène devenu endémique. Les jeunes au chômage des pays de l'UE sont estimés à quelque 5 millions pour les 15-24 ans. Ces dernières années, ce taux est environ deux fois plus élevé que celui du chômage dans son ensemble. On observe en outre une nouvelle évolution de la situation : le chômage n'est plus – pour toujours davantage de jeunes – une situation temporaire mais devient un état stationnaire et chronique de sous-occupation ou d'inoccupation (Hammer, 2003). En Suisse, il y avait en juin 2004 23'800 jeunes chômeurs (soit 4,3 %) entre 15 et 24 ans, contre 3,7 % pour l'ensemble de la population active (SECO, Secrétariat d'Etat à l'économie, 2004). Le chômage est cependant différencié selon la tranche d'âge des jeunes : alors que 2,6 % des 15 à 19 ans n'avaient pas de revenu, ce taux passait à 5,4 % chez les 20 à 24 ans. Il convient toutefois de relativiser ces chiffres, surtout pour les catégories des plus jeunes : ces derniers ne sont pas réputés occupés s'ils participent à des offres transitoires ou à des programmes d'activité temporaire.

Mais le chômage des jeunes et la diminution du nombre des contrats d'apprentissage ne peuvent pas être imputés aux seuls entrepreneurs qui investissent moins de leur capital humain dans la première formation. D'autres aspects sont tout aussi importants: la pression démographique grandissante ainsi que la tendance des jeunes à préférer les écoles d'instruction générale à l'apprentissage d'un métier. Ceux qui souffrent le plus de cette concurrence accrue sont les jeunes défavorisés, notamment les étrangers

(un quart de la population dont l'âge se situe entre 15 et 24 ans) et/ou les élèves faibles à l'école. Dans les années 80, ces jeunes avaient de relativement bonnes chances de trouver une place d'apprentissage grâce à la pléthore des offres. Aujourd'hui par contre, et même dans les métiers réputés les moins prestigieux, ils sont en concurrence avec des personnes du même âge pouvant se prévaloir de meilleurs résultats scolaires (Galley & Meyer, 1998; LINK/BBT, 2004).

En toile de fond de cette évolution, on trouve la mutation du monde du travail, dont il faut mentionner surtout deux aspects : l'*intensification de la formation* due au progrès technologique, et la *tertiarisation*, c.-à-d. la proportion croissante du secteur tertiaire (des services) (Sheldon, 2002; SAH, 2004). L'intensification de la formation signifie que les nouvelles techniques exigent de la main d'œuvre qualifiée, et cela au détriment de celle qui ne l'est pas. L'intensification de la formation et la tertiarisation du monde du travail découlent de l'automatisation croissante et de la rationalisation du travail, qui rendent la main d'œuvre toujours moins indispensable ou qui conduisent les entreprises à délocaliser des unités de production entières vers des pays moins développés ou moins onéreux. La conséquence : les travailleurs sans formation se retrouvent toujours plus souvent face au dilemme douloureux qui consiste à devoir choisir entre réduction de salaire et chômage (Sheldon, 2002).

1.1.2. Conséquences pour la formation professionnelle

La mutation du monde du travail a des conséquences sur la formation professionnelle. C'est ainsi que l'offre de places d'apprentissage n'est pas influencée que par la seule situation conjoncturelle. Il faut aussi s'attendre à ce que cette offre diminue de par la *tertiarisation* du monde des affaires. En effet, ce sont justement les branches économiques de la production – celles des places d'apprentissage traditionnelles – qui perdent du terrain (Lischer, 2002). A cela s'ajoute la complexité inhérente à de nombreuses activités du domaine des services par rapport aux métiers de la production qui, eux, demandent plutôt de la dextérité et pour lesquels la subdivision du travail est plus répandue. Chez les prestataires modernes de services, on demande moins de dextérité manuelle et plus de connaissances théoriques. Par ailleurs, les nouvelles professions, surtout dans le domaine TI des qualifications, exigent des connaissances qui dépassent le cadre usuel d'un apprentissage. Les apprentissages axés sur les services devraient comprendre des éléments scolaires supplémentaires, ce qui amènerait – entre d'une part l'apprentissage traditionnel et de l'autre les écoles à plein temps – une continuité des phases de formation du 2^e degré secondaire comprenant, selon les besoins, des quote-parts différenciées pour l'entreprise et pour l'école (Sheldon, 2002).

1.1.3. Facteur additionnel : la "déstandardisation" des passages

La situation décrite ci-dessus rend malaisé pour les jeunes l'accès à une profession. Mais il reste encore un aspect à ne pas négliger et qui contribue à rendre moins clair qu'avant l'accès à ce premier échelon. Ce n'est pas seulement le premier accès à un travail ou à une profession qui est actuellement moins standardisé et qui se présente donc de façon plus différenciée, mais, dans un sens très global, *le passage de l'adolescence à l'âge adulte* (Pais, 2000). Cette déstandardisation se reflète aussi dans le fait que le passage de l'école au monde du travail est de moins en moins immédiat. C'est ainsi qu'aujourd'hui, en Suisse, environ un cinquième des jeunes quittant l'école en sont réduits à trouver une solution temporaire avant d'embrasser une profession ou de fréquenter une école de formation complémentaire (Meyer, 2003).

La jeunesse est devenue plus complexe et plus paradoxale: (1) Elle doit traverser plusieurs phases dans diverses sphères existentielles (éducation, formation, travail, style de vie, famille, sexualité, citoyenneté, etc.) qui obéissent à des logiques et à des rythmes différents mais étroitement imbriqués les uns dans les autres. (2) Les passages vers l'âge adulte peuvent être réversibles – que ce soit volontairement ou par obligation, par exemple du fait du chômage. (3) L'amour-propre des adolescents peut être paradoxal et osciller entre l'identité d'une jeune personne et celle d'un adulte (Walther, Moersch-Hejl, Bechmann-Jensen, 2002; Bois-Reymond, Plug, Stauber et al, 2002). Cette oscillation est aussi appelée *identité yo-yo* dans la littérature spécialisée (Walther & Stauber, 2002). La jeunesse vit aujourd'hui – peut-être plus que jamais – dans un monde fait d'ambivalences: elle doit se qualifier au plan professionnel et explorer le marché du travail, mais sans garantie de trouver un emploi. Si les jeunes sont considérés majeurs

légalement à 18 ans, ils ne sont pas en mesure d'assumer cette situation au plan de l'indépendance matérielle qu'ils attendent.

1.1.4. Problèmes particuliers des jeunes à risque

Pour certains jeunes, l'accès à la formation professionnelle et/ou au monde du travail est particulièrement malaisé: il s'agit de jeunes présentant des *lacunes scolaires*, une *ascendance migrante* ou un *handicap*. En tant que facteur de risque additionnel, il faut mentionner aussi la *santé psychique*. Sur ce dernier point, les expériences faites avec les offres transitoires, les semestres de motivation des ORP et d'autres mesures d'intégration ont aussi mis au jour des maladies psychiques latentes. Parmi les jeunes filles, les jeunes étrangers et les jeunes citoyens, on note une proportion relativement élevée de problèmes de ce genre (ISPMZ, 2002). Souvent aussi, ce sont des traits de caractère qui rendent malaisé le passage vers la formation professionnelle : manque de flexibilité, passivité, manque d'autodiscipline ou de sens des responsabilités (OFFT, 2003b).

Ces facteurs de risque individuels propres aux jeunes croissent sur le terreau des conditions-cadre structurelles critiques que présentent le marché suisse du travail et le système de formation. Il faut mentionner à ce sujet trois domaines en particulier (cf. Lischer & Hollenweger, 2003; Häfeli, 2004):

- l'offre inexistante ou inadéquate de places de formation
- la préparation insuffisante au choix d'un métier
- le manque de perméabilité du système de formation

Offre de places de formation: L'évolution décrite du marché du travail, c.-à-d. la tertiarisation et l'intensification de la formation, refoule justement les champs d'activité dans le domaine de la pratique professionnelle sans qu'ait été créée jusqu'ici une alternative satisfaisante.

Préparation au choix d'un métier: Les jeunes se présentant sur le marché du travail dans des conditions défavorables doivent déployer énormément d'efforts pour postuler une place d'apprentissage et pour adapter leurs désirs (souvent utopiques) aux réalités du marché du travail. C'est pourquoi la préparation au métier exige pour les jeunes à risque une attention toute particulière. Elle doit être fermement ancrée dans le plan d'étude du degré secondaire I, tout particulièrement dans les classes et écoles spéciales (Lischer & Hollenweger, 2003). Par ailleurs, il faut viser à une meilleure mise en réseau des spécialistes impliqués dans le processus de conseil – apprentis, conseillers en orientation professionnelle générale, conseils professionnels AI, etc.

Perméabilité des branches de formation: Les exigences croissantes du monde du travail provoquent une adaptation du niveau des formations moins exigeantes actuelles, notamment de la formation élémentaire OFFT actuelle et de la formation élémentaire AI en secteur protégé, avec pour objectifs de meilleures possibilités de rattrapage dans les phases les plus exigeantes de la formation ainsi que de meilleures chances sur le marché du travail. La voie d'une telle adaptation est empruntée actuellement surtout par la formation élémentaire OFFT qui se mue en formations avec attestation. Les aspects primordiaux sont la standardisation de la teneur et de l'achèvement des formations de même que l'accompagnement et le soutien spécifiques (coaching) des élèves (Knutti, 2002; Ming, 2003). Il faut toutefois prendre conscience que l'élévation du niveau des exigences dans le domaine des offres de formation moins exigeante fera augmenter le risque que des jeunes en difficulté passent à travers les trop nombreuses "mailles" du filet de la formation professionnelle.

1.1.5. Effets secondaires en tant que risques supplémentaires

Si l'accès à la formation échoue après l'école obligatoire, il peut en résulter divers effets. Les jeunes pouvant tabler sur de bonnes ressources (motivation, soutien des parents et/ou d'autres personnes) sont en mesure d'accéder à une offre transitoire ou de trouver une place de formation par leurs propres moyens. En cas d'échec répété, on peut assister à la formation d'un cercle vicieux. Il se peut que l'amour-propre faiblisse si de nombreuses postulations connaissent l'échec, que l'attente des parents diffère de celle du jeune ou que le jeune se referme sur lui-même. Les conflits de génération peuvent s'aggraver avec les parents, et les dispositions latentes négatives peuvent surgir brusquement : refus des

performances, dépression, comportement autodestructeur, refus des contacts, etc. se trouvent subjectivement justifiés dans la réalité de par l'expérience traumatisante des rejets répétés qu'inflige la société (du travail).

Les jeunes confrontés à de telles situations se retrouvent souvent à l'assistance sociale : comme le démontrent les chiffres actuels de la statistique de l'aide sociale suisse, les jeunes forment désormais – notamment dans les villes – une population importante l'assistance. Le cas social classique n'est pas l'individu âgé et solitaire, mais le jeune homme étranger (Bieler/NZZ, 2004; Hohn / Initiative municipale de politique sociale, 2004; Drilling & Christen, 2000). C'est ainsi qu'en ville de Bâle, en 2003, environ 10 % des jeunes entre 18 et 26 ans ont bénéficié d'une aide sociale, principalement pour raison de chômage. Et la menace existe que la majorité des jeunes bénéficiaires de l'aide sociale restent dépendants de cette aide. Comme l'a prouvé une autre étude conduite également à Bâle (Drilling & Christen, 2000), seuls quelque 20 % d'entre eux finissent par se libérer durablement de l'assistance.

1.2. Amorces de solution

1.2.1. Des institutions plus flexibles

La déstandardisation du passage de l'adolescence à l'âge adulte crée une tension avec les structures institutionnelles des systèmes de passage de notre société. Une étude s'étendant à toute l'Europe – sur les mesures d'intégration des jeunes adultes dans le marché du travail – arrive à la conclusion que la plupart des programmes continuent à reposer sur un modèle "normal" de biographie – c.-à-d. dépendant d'une occupation à plein temps – et qu'ils en arrivent ainsi à pratiquement "institutionnaliser" les risques d'exclusion (Walther & Stauber, 2002). Sur ce point, il convient de tenir compte des facteurs ci-après:

- La vision subjective des jeunes adultes peut se pallier par le fait de limiter l'insertion sociale à la seule intégration au marché du travail;
- Les problèmes structurels de concurrence sur le marché du travail sont individualisés et traités de façon pédagogique par la composition de groupes dont les individus présentent les mêmes lacunes;
- Les jeunes femmes ou hommes – abstraction faite de leurs besoins effectifs - sont exclus des programmes d'intégration sur la foi de critères institutionnels.

1.2.2. Politique transitoire intégrée

Les auteurs du rapport mentionné font une distinction entre les programmes destinés aux jeunes défavorisés dont les difficultés sont à imputer soit à des *lacunes personnelles*, soit à des *problèmes structurels*. Dans le premier cas, comme le relève le rapport, on ne peut dans le meilleur des cas que faciliter l'accès à la formation, ce qui débouche souvent sur des mesures compensatoires imposant l'obligation de travailler ou de se préparer à un métier sans améliorer de façon durable la situation de la personne concernée. Par opposition, le deuxième cas se traite par la multiplication des chances de travailler, que ce soit par l'enlèvement des barrières sur le marché du travail ou par la création d'opportunités ou de stimulants additionnels.

Il faut ainsi plaider en faveur d'une "politique transitoire intégrée (PTI)", dont le fondement est que *l'exclusion de divers processus transitoires* doit être prise en compte. Le passage de l'école au métier ne peut donc pas être dissocié des autres prestations transitoires chez les jeunes. Le rapport propose de coordonner les mesures particulièrement dans trois domaines:

- Acquisition des connaissances et des compétences,
- Travail et occupation,
- Sécurité sociale et soutien.

En matière d'acquisition des connaissances, il est recommandé de renforcer le lien entre celles de l'école et celles de la profession, et il est proposé de valoriser et de reconnaître celles qui s'acquièrent de façon informelle. Dans le domaine du travail, il faut signaler le danger de voir l'insertion sociale des jeunes réduite à la simple fourniture d'un emploi. Au lieu de cela, il faut que le travail dans le cadre de la PTI soit compris comme un moyen de mener les jeunes vers leur autonomie et leur épanouissement. Pour ce faire, les auteurs proposent aussi la création de "marchés du travail transitoires". Dans le domaine de la sécurité sociale, il a été recommandé de fixer un revenu de base et de mettre sur pied un coaching à l'intention jeunes se trouvant dans la phase transitoire.

1.2.3. Etude OCDE: Management fructueux de la transition

L'étude de l'OCDE "From Initial Education to Working Life", étendue à plusieurs pays, considère cinq aspects essentiels, garants d'un passage réussi des jeunes à la vie professionnelle (OCDE, 2000; Häfeli, 2001).

- (1) Une *économie saine* et un *marché du travail fonctionnant normalement* ;
- (2) Des *voies bien aménagées entre la formation initiale et le travail rémunéré ou une formation complémentaire*, compte tenu du fait que les chances de passer en douceur sont meilleures lorsque les jeunes peuvent disposer de plusieurs itinéraires ou systèmes pour apprendre. Il faut en outre que ces derniers soient bien organisés, accessibles et prévus pour l'apprentissage tout au long de la vie.
- (3) De *nombreuses possibilités de combiner l'école et le monde professionnel*, qui permettent notamment aux employeurs et aux jeunes de se rencontrer.
- (4) Des *systèmes d'information et de conseil efficaces*
- (5) Des *institutions et des processus performants*: Les pays dotés de bons systèmes de transit se caractérisent par des systèmes institutionnalisés et fermement assis réunissant les acteurs de la politique, de l'administration, de l'économie, des écoles et d'autres groupes d'intervenants.

1.2.4. Filets à mailles fines pour groupes à risque

Les filets à mailles fines pour les groupes à risque sont cités par l'OCDE en tant que facteurs supplémentaires de management fructueux du transit des jeunes vers le monde du travail. Ce point mérite d'être tout spécialement mentionné en toile de fond de la présente enquête. Aux dires de l'OCDE s'imposent ici deux objectifs primordiaux : (a) Le nombre des jeunes non intégrés à l'école, à la formation professionnelle ou au travail doit être tenu aussi bas que possible ; (b) Simultanément, les laissés pour compte doivent être accompagnés et réintégrés aussi rapidement que faire se peut. De l'avis de l'OCDE, l'analyse de divers programmes relatifs au marché du travail se montre décevante en ce sens qu'on ne leur reconnaît dans l'ensemble que peu de succès d'intégration. On peut tout de même en tirer quelques éléments clés – notamment sur la foi d'expériences scandinaves prometteuses – déterminants pour les résultats d'un programme :

- le contact étroit avec le marché du travail local et les entreprises,
- le lien adéquat entre connaissances scolaires et savoir professionnel,
- le suivi de la teneur de l'enseignement et des résultats obtenus,
- les possibilités de rattrapage et d'ouverture de perspectives,
- l'intégration de services de soutien (conseil, coaching, garderie d'enfants),
- l'évaluation sans compromis.

A partir de cette analyse, le rapport de l'OCDE plaide pour la mise en place de filets à mailles fines à l'intention des groupes à risque. Ces filets devraient répondre aux exigences ci-après :

- (1) Le programme doit être focalisé sur la prévention et la réussite,
- (2) Il faut viser à intégrer les mesures spécifiques à l'école, au marché du travail et à l'aide sociale (case management),
- (3) La coordination des diverses interventions doit s'effectuer sur le plan local.

1.3. Derniers développements de la formation professionnelle suisse

La cohérence conceptuelle de la formation professionnelle revêt une grande importance en Suisse puisque 58 % de tous les élèves du degré secondaire II acquièrent leurs compétences professionnelles par voie d'apprentissage, et 7 % par voie d'école professionnelle à plein temps. Les conditions technologiques, économiques et sociales de la formation professionnelle se sont modifiées de façon draconienne depuis l'abrogation de l'ancienne loi fédérale sur la formation professionnelle (en vigueur de 1978 à 2003). La nouvelle loi (nLFPr) entrée en vigueur le 1^{er} janvier 2004 ainsi que la nouvelle ordonnance s'y rapportant tiennent compte de l'évolution de ces 25 dernières années, en ce sens qu'elles s'en tiennent fermement à la formation professionnelle duale traditionnelle tout en la modernisant et en la renforçant.

1.3.1. Nouvelle loi sur la formation professionnelle

Jusqu'ici tâche commune de la Confédération, des cantons et des organisations du monde du travail, la formation professionnelle que régit désormais la nouvelle LFPr comprend désormais tous les domaines pertinents (hormis le niveau hautes écoles), c.-à-d. également ceux de la santé, du social et des arts qui n'étaient pas assujettis à la Confédération. Des modifications significatives sont intervenues aussi en matière de financement (financement forfaitaire axé sur les prestations en faveur des cantons, promotion de projets de développement, création de fonds pour la formation professionnelle).

Dans le contexte de la présente évaluation, les innovations ci-après revêtent une grande importance :

- Le *certificat fédéral de capacité* (CFC) s'obtient après 3 ans au minimum, ce qui rend caducs ceux qui s'obtenaient au bout de deux ans (p. ex. vente, bureautique, sommelier).
- La formation élémentaire est remplacée par la *formation initiale avec attestation* d'une durée de deux ans (cf. chap. 5).
- Pour les personnes rencontrant des difficultés d'apprentissage, cette formation de deux ans prévoit un *accompagnement individuel spécialisé*.
- Pour les jeunes plutôt portés sur la pratique sont créées de *nouvelles professions* sanctionnées par un CFC après trois ans de formation.
- L'*acquisition de compétences pertinentes pour le métier* en dehors des apprentissages à CFC – par exemple cours avec attestation, cours de rattrapage et autres formations – peut être documentée formellement par le biais des attestations adéquates.

La valeur de ces innovations est contestée à l'heure actuelle. Du fait des expériences faites avec de très jeunes gens et avec certains projets, la discussion est fortement influencée par des évaluations subjectives. Ceux qui défendent les intérêts des personnes plutôt défavorisées sous l'ancien système de formation suivent l'évolution très attentivement (Grassi 2004; SIBP 2003).

1.3.2. Travail des cantons

En parallèle aux préparatifs de la nouvelle LPF et au débat (pré)parlementaire, les cantons ont déployé une grande activité en matière de formation professionnelle. Cela a été possible, malgré la rigueur des budgets publics, grâce surtout aux fonds de la Confédération (APA 1 et 2 et, partiellement, de la Commission fédérale des étrangers ainsi que du Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes) avec pour résultat qu'un consensus de "good practice" a pu se matérialiser dans divers domaines:

- "Cantonalisation" des écoles professionnelles (déjà en cours ou en phase d'application dans plusieurs cantons)
- Organisation des offres transitoires au degré secondaire II et transfert approprié de la responsabilité (mais pas nécessairement du financement) aux cantons
- Nécessité de confier le marketing des places d'apprentissage aux pouvoirs publics
- Création et amélioration des instruments d'observation à l'interface école obligatoire / formation professionnelle afin de déceler à temps les laissés pour compte et de prévenir le prolongement indû de la scolarité.
- Encouragement et soutien spécifiques des jeunes filles en matière d'orientation professionnelle et de choix de la profession (entre autres choses extension de la gamme des professions).

1.3.3. Zone de tension entre école et marché du travail

Il s'est fait moins de choses aux plans de l'orientation professionnelle et du choix du métier aux degrés supérieurs de l'école publique, même si pratiquement tous les cantons disposent désormais de centres bien aménagés et de personnel qualifié pour renseigner sur les professions et sur les carrières. C'est probablement aussi en raison d'autres préoccupations des enseignants (création des hautes écoles pédagogiques, écoles dirigées en autonomie partielle, intégration) que bien peu de choses ont changé dans les écoles secondaires (degré secondaire II) au sujet du conseil et de l'encouragement individuels que pourraient fournir les enseignants à leurs élèves appelés à choisir un métier.

L'évolution de la formation professionnelle au cours de ces dernières années se signale aussi par le fait que les entreprises formatrices – qui souhaitent se protéger des surprises – en viennent toujours plus souvent à tester de façon formelle les capacités, les aptitudes et la volonté des candidats aux places de formation. A l'origine de cette recherche d'adéquation entre place d'apprentissage et élève se trouvent les certificats souvent jugés peu "parlants" délivrés au degré supérieur alors qu'il n'y a pas de contact avec l'école ou les enseignants. Le projet *HarmoS* de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP, 2004), s'il connaît le succès d'ici quelques années, devrait permettre à terme de disposer de standards didactiques en matière de langue maternelle, de langues étrangères, de mathématiques et de sciences naturelles pour satisfaire au besoin de coordination intercantonale de formation. Cependant, le besoin des entreprises formatrices de disposer de renseignements valables sur le niveau de formation des jeunes quittant l'école ne sera pas vraiment satisfait pour autant. D'un côté, il ne sera toujours pas possible de faire des assertions quant aux compétences sociales ou personnelles. De l'autre, il faut que les performances des élèves soient notées en fin de 9^e année de scolarité, c.-à-d. juste au moment où la plupart des contrats de formation sont déjà conclus. Il serait judicieux de vérifier s'il serait possible de faire passer en fin de scolarité obligatoire un test partiel d'"assessment" (clarification des ressources) donnant accès à une offre transitoire.

1.3.4. Scénarios

Le monitoring de formation de l'Office fédéral de la statistique (OFS, 2004b) est en voie de résoudre un problème lancinant : celui de faire des pronostics suffisamment précis au degré secondaire II sur l'évolution du nombre des élèves et sur le besoin des places de formation. Si on sait que le facteur démographique et le chômage permettent de prévoir avec suffisamment d'exactitude les *passages directs* de l'école à la formation professionnelle, on ne sait toujours pas, par contre, quels seraient les autres facteurs à intégrer dans les divers schémas et scénarios de calcul. Pour ajouter à la difficulté, l'impact de la nouvelle LFPr est inconnu. En l'état actuel des connaissances, on estime à 1'000 (env.

1 % supplémentaire) les passages annuels directs à la formation professionnelle jusqu'en 2008, ce qui pose la question de l'adéquation entre l'offre des places d'apprentissage et les niveaux de qualification. Les cantons et les prestataires d'offres moins exigeantes – dont particulièrement les offres transitoires – auront tendance à maintenir leur savoir-faire et devront s'adapter à une pression de la demande de haut niveau pour ces prochaines années.

1.4. Objet et finalité de la présente étude

1.4.1. Arrêté sur les places d'apprentissage, évolution de la formation professionnelle

En toile de fond de l'évolution du marché du travail (tertiarisation, rareté des places d'apprentissage) et des innovations survenues dans la formation professionnelle, la Confédération a entériné, à la fin des années 90, deux programmes d'impulsion pour promouvoir les places d'apprentissage : l'Arrêté sur places d'apprentissage 1 (APA 1, 1997-2000) et l'Arrêté sur les places d'apprentissage 2 (APA 2, 2000-2004). Dans l'APA 2² sont stipulées en quatre points (a à d) les activités subventionnables qui permettent la promotion des offres moins exigeantes, et notamment :

*"(...) b. pour l'aménagement de possibilités de formation dans les domaines à prédominance pratique, en particulier au moyen de mesures transitoires et de mesures encourageant la création de nouvelles professions offrant des possibilités de développement."*³

Au sens de l'arrêté fédéral, la notion de "formation moins exigeante" se définit ainsi notamment par trois aspects :

- (1) l'orientation pratique professionnelle des offres,
- (2) les mesures transitoires,
- (3) la promotion de nouvelles branches professionnelles.

Le segment didactique des offres moins exigeantes se trouve en Suisse en phase de mutation très profonde. Notons ci-après au chapitre des innovations :

Développement des offres transitoires : Des offres transitoires *variées* ont été créées entre l'école obligatoire et la formation professionnelle, p. ex. la 10^e année scolaire, l'année de préparation au choix professionnel, l'année en entreprise, le cours d'intégration. Certaines de ces offres sont soutenues financièrement par la Confédération (cf. Recommandations OFFT 2000). L'impact de ces mesures a commencé à être étudié (cf. l'étude approfondie APA 1 de Gertsch, Gerlings, Modetta, 1999). Divers cantons ont entrepris de concentrer et de réorienter les offres transitoires.

Formation initiale avec attestation : Dans la nouvelle loi sur la formation professionnelle (nLFP), la formation élémentaire qui avait cours jusqu'ici est relayée par une *formation initiale de 2 ans avec attestation*⁴. Dans l'optique de cette modification de loi, des projets variés ont été lancés dans le cadre de l'APA 2. Certains visent l'ensemble de la période de formation, d'autres sont concentrés sur certains aspects de la formation initiale (p. ex. perméabilité, accompagnement spécifique individuel ou coaching).

Nouveaux secteurs professionnels : Hormis ces questions plutôt structurelles de la formation avec attestation, divers projets (spécialement d'associations professionnelles) ont été lancés qui ouvrent de

2 Arrêté fédéral relatif à des mesures visant à améliorer l'offre de places d'apprentissage et à développer la formation professionnelle (2e arrêté sur les places d'apprentissage), art. 2, 18. 06. 1999

3 cf. notes de bas de page précédentes

4 Dans le projet de la nLFP, il était question de "formation professionnelle pratique" au lieu de formation avec attestation, ce qui explique la formulation en APA 2 de "...activité à prédominance pratique".

nouveaux secteurs professionnels et inaugurent des qualifications (p. ex. pour Logistikpraktiker/in⁵, Landwirtschaftspraktiker/in, opérateur de sciage d'édifice).

1.4.2. Notions essentielles

Il faut définir ici deux notions essentielles à la compréhension de la présente étude : a) la notion de "jeunes à risque" ou en difficulté et b) la notion d' "offres de formation moins exigeante".

Jeunes à risque : Cette étude concerne les jeunes qui ont de la peine à accéder à une formation professionnelle ou à une activité professionnelle rémunérée. Il s'agit de jeunes gens qui présentent des caractéristiques défavorables à cet accès dans l'un ou l'autre des domaines pertinents, que ce soit un milieu familial précaire (économique, éducationnel, etc.), des problèmes scolaires, l'influence d'une culture étrangère ou encore un handicap physique et/ou psychique. D'où la notion de *risque* empruntée à l'anglais (*youth at risk*) qui a fini par s'imposer dans la littérature spécialisée. Dans le contexte de l'adolescence, le risque repose sur des facteurs qui perturbent ou mettent en danger le développement d'un jeune jusqu'au stade de son indépendance et de sa maturité (cf. OCDE, 1995). Ce qui à notre avis est essentiel dans la notion de risque, c'est que ce dernier n'est pas statique et immuable mais bien dynamique et variable. Il renvoie à des potentiels et à des possibilités, ce qui signifie par exemple qu'une origine culturelle étrangère *peut* mais ne doit pas obligatoirement conduire à des difficultés d'accès au marché du travail suisse. En d'autres termes – vu de l'extérieur – même les circonstances défavorables peuvent mais ne doivent pas absolument amener automatiquement une évolution négative. C'est ainsi que la notion de risque ou de *mise en danger* laisse suffisamment de place pour qu'on puisse tenir compte des ressources et des facteurs positifs qui imprègnent la personne et l'environnement des jeunes gens.

Offres de formation professionnelle initiale moins exigeante : Il s'agit d'offres de formation professionnelle qui s'adressent aux jeunes à risque (v. ci-dessus). Le qualificatif de "moins exigeant" signifie dans ce contexte que l'accès à ces mêmes offres doit être rendu le plus aisé possible pour les jeunes concernés. Dans le cadre de l'APA 2, les offres moins exigeantes ont été tout d'abord rangées dans un "secteur de promotion "B" (v. ci-dessus) indiquant par là qu'il s'agit de *formations professionnelles en vue de travaux pratiques* – notamment dans le domaine des nouvelles formations avec attestation – ou d'*offres transitoires* se situant entre l'école et la formation professionnelle. Il y a aussi d'autres offres à considérer – n'impliquant ni formation ni attestation – qui visent à *conseiller, accompagner et soutenir* les jeunes à risque pour qu'ils puissent accéder à un métier.

1.4.3. Interrogations et objectifs relatifs à la présente étude

Par suite des innovations survenues dans le domaine des offres moins exigeantes, beaucoup de questions se posent au sujet des analyses d'impact et sur les autres efforts d'évaluation qui pourraient se faire. En raison des impératifs chronologiques de la présente étude, il faudrait pourtant – après entente avec le mandant (Centre de coordination pour la formation continue de l'Université de Berne, "KWB") commencer par dresser un *état des lieux des offres*. Il faudrait entreprendre une étude approfondie à partir des projets du secteur de promotion "B" de l'APA 2 (v. ci-dessus).

Objectif : *Recensement de toutes les offres moins exigeantes existant en Suisse dans le domaine de la formation professionnelle initiale. Au cœur de l'enquête se trouvent des offres qui ont été soutenues de 2000 à 2004 dans le cadre de l'Arrêté sur les places d'apprentissage 2 (APA 2) de la Confédération.*

Il faudra faire le point plus précisément sur les questions suivantes:

- 1) Quelle est la *nature des offres moins exigeantes* actuelles ? Peut-on les classer par type et les décrire ?

5 Note de la lectrice: Les professions proposées en projet cantonal, ne sont pas traduits (le terme officiel n'existe pas encore en français).

- 2) Quels sont les *problèmes* d'insertion professionnelle et de formation des jeunes à risque dont traitent ces offres ?
- 3) A quels *groupes cibles* les offres s'adressent-elles ? Dans quelle mesure – outre les jeunes – d'autres tranches de la population sont-elles prises en compte en tant que destinataires (p. ex. employeurs, enseignants de l'école publique et de la formation professionnelle ou institutions en faveur des jeunes [conseil spécialiste des jeunes ou du métier]) ?
- 4) Quelles personnes et combien d'entre elles bénéficient-elles des offres ?
- 5) Comment s'occupe-t-on de la clientèle des offres ? Qu'est-il d'une part inculqué et d'autre part encouragé (par ex. savoir professionnel, connaissances linguistiques ou compétences sociales, etc.) ? Peut-on classifier et délimiter certaines offres par "profils pédagogiques" ? Des aspects de "good practice" sont-ils discernables ?
- 6) Comment les chefs de projet et les services cantonaux jugent-ils le succès (atteinte du but) des offres ?
- 7) Qu'en est-il de la durabilité des offres moins exigeantes ?

1.5. Structure du rapport

Le présent rapport s'articule sur six chapitres principaux. En premier lieu est exposée la méthodologie de l'enquête (chap. 2). Ensuite vient la présentation des premiers résultats sous l'angle de la globalité des offres moins exigeantes examinées (chap. 3). Enfin suivent trois chapitres qui traitent en détail de la forme spécifique des offres moins exigeantes de formation professionnelle (chap. 4 à 6). Le rapport s'achève par une discussion et une évaluation globale des résultats (chap. 7).

Le rapport est structuré de telle sorte qu'il puisse se consulter "en diagonale" ou de façon approfondie selon les besoins. C'est pourquoi chaque chapitre de résultats débute par une récapitulation des conclusions et des constats essentiels. Par ailleurs, les résultats clés sont également traités en détail en fin de chapitre.

2. Méthode et exécution

Peter Rüesch

La présente enquête a été menée entre novembre 2003 et mai 2004.

Ont été qualifiés de "moins exigeants" les projets APA 2 qui remplissent au moins une des conditions suivantes: 1) être ancré dans une pratique professionnelle ou 2) constituer une offre transitoire ou 3) s'adresser explicitement de par les objectifs aux jeunes en mal d'intégration sur le marché du travail.

Deux enquêtes téléphoniques ont été menées entre fin janvier et début mai 2004. La première enquête concernait les responsables (N=64) des offres moins exigeantes sélectionnées. Lors d'une interview téléphonique structurée, ils ont donné des renseignements sur divers aspects de leur projet. Ce sondage au sujet des projets a permis d'étoffer certaines données provenant d'une autre étude approfondie de projets APA 2 spécifiques pour les migrants; le sondage a alors fourni des données valables pour 86 projets. La deuxième enquête consistait à interroger (surtout au plan qualitatif) 16 responsables cantonaux de la coordination et de la réalisation des projets APA 2. En outre ont été analysés les documents écrits disponibles.

2.1. Sélection des projets

La sélection des projets APA 2 à examiner s'est effectuée selon les critères suivants :

- le projet devait être ancré dans une *pratique professionnelle* (formation élémentaire, formation avec attestation, nouvelle spécialisation) ou
- constituer une *offre transitoire* (par ex. préapprentissage, 10e année scolaire, etc.) ou
- s'adresser explicitement de par ses objectifs aux *jeunes en mal d'intégration sur le marché du travail* (par ex. jeunes présentant des difficultés scolaires ou issus de la migration).

Lors de la sélection ont aussi été pris en compte des projets de nature conceptuelle qui ne constituent pas des offres directes pour les jeunes (p. ex. offres de formation) ou pour d'autres groupes cibles (p. ex. marketing des places d'apprentissage chez les employeurs). Dans bien des cas, ces projets représentent beaucoup plus une évolution des nouvelles phases de formation ou bien sont des initiatives d'information ou de mise en réseau.

La sélection définitive de la population à étudier s'est effectuée au fil de plusieurs étapes (tableau 1):

- 1) A partir de la banque de données KWB/OFFT ont été sélectionnés pour l'enquête – en fonction de la liste des critères – *107 projets APA 2 à qualifier de "moins exigeants"*.
- 2) Cette sélection a été épurée dans une deuxième étape. Sur les 107 offres moins exigeantes, 36 avaient déjà fait l'objet d'un questionnaire de l'*Institut für Politikstudien "Interface" (Lucerne)*⁶ relatif à des projets spécifiques à la migration. Pour prévenir au mieux les redondances, on a renoncé à enquêter à nouveau sur 31 des offres spécifiques aux migrants, en prévoyant d'examiner plus avant les 5 projets restants.

C'est ainsi qu'ont subsisté 76 offres (107-31) concernant la population cible à interroger directement dans le cadre de la présente étude.

⁶ Nous remercions Mme Ruth Feller-Länzlinger, lic. phil. préposée au projet, de sa générosité dans la communication des données de ces projets

Tableau 1: Etapes de la sélection du projet

Etapes de la sélection du projet	Population cible: N (%)
1. Choix en fonction de la liste des critères des formations moins exigeantes	107 (100.0)
2. Exclusion des offres spécifiques aux migrants (n=31)	76 (71.0)

2.2. Questionnaires

On a procédé à deux enquêtes. La première s'adressait aux chefs de projet des offres moins exigeantes sélectionnées. La deuxième consistait en interviews au sujet de la qualité avec les responsables cantonaux de la coordination et de la réalisation des projets APA 2.

2.2.1. Enquête téléphonique auprès des chefs de projet

Les chefs des projets sélectionnés (n=76) ont été interrogés, à l'occasion d'un entretien téléphonique, sur les divers aspects de leur projet (v. ci-dessous). Ces interrogations ont eu lieu *entre fin juin et mi-mars 2004*, et elles duré en moyenne 46 minutes (minimum: 17, maximum: 90). Elles se sont déroulées pour une très large part sans problème. La majorité des personnes interrogées étaient prêtes à y consacrer un peu de leur temps et, la plupart du temps, elles ont répondu aux questions sans difficulté. Il a été frappant cependant de constater que de nombreux chefs de projet ne pouvaient fournir que des renseignements limités quant au financement de leur offre (budget, quote-part APA 2 au budget, etc.) et qu'ils devaient renvoyer à ce sujet à d'autres responsables (souvent membres de l'administration cantonale).

2.2.2. Interviews traitant de la qualité avec les responsables cantonaux de l'APA

Dans la *période de mars à début avril* ont été effectuées des interviews au niveau cantonal avec 16 responsables APA 2 au sujet de la qualité, ce qui a permis de toucher pratiquement tous les grands cantons et une sélection restreinte mais représentative des autres ⁷. Les questions portaient sur la tendance actuelle, la quantité et la diversité des offres, le rapport qualité-prix, la durabilité, la nécessité d'action (v. les lignes directrices de l'interview en appendice). Les entretiens ont duré entre 17 et 90 minutes.

2.2.3. Structure de l'entretien téléphonique avec les chefs de projet

L'interview téléphonique des chefs de projet se subdivisait en neuf éléments thématiques :

- (1) les problèmes traités
- (2) les groupes cibles
- (3) les bénéficiaires de l'offre
- (4) les contenus (nature de l'offre, modalités, domaines promus)
- (5) les ressources humaines
- (6) l'efficacité (estimation subjective)
- (7) les conditions-cadre de l'exécution
- (8) les organes responsables et le financement

⁷ Ont été interrogés les représentants des cantons: AR, BE, BL, BS, FR, GE, JU, LU, NE, OW, SG, SH, SO, TG, VD, ZH. Dans 3 cantons n'existait aucun projet APA 2 (AI, NW, GL).

(9) la durabilité

Pour peaufiner l'instrument, nous nous sommes tournés vers le *Leitfaden der Befragung der migrationsspezifischen LSB2-Projekte* (guide relatif à l'enquête sur les projets APA 2 spécifiques à la migration), afin de pouvoir faire des comparaisons – notamment dans les domaines (1) et (2) – avec le "recensement d'Interface". La structure détaillée et les variables saisies peuvent être consultées dans le *Leitfaden für die Interviews [...]* (guide pour les interviews [...]) tel qu'il figure en appendice du présent rapport.

2.2.4. Saisie et évaluation des données

La structure du *Leitfaden für die Interviews [...]* a permis de numériser la saisie des réponses, effectuée sur MS Excel. L'évaluation des données s'est effectuée à l'aide du logiciel de statistique SPSS 12.

Outre les questions "fermées" sans interprétation possible, l'interview comprenait des questions "ouvertes". Les réponses à ces dernières ainsi que des commentaires sur l'adéquation de l'interview ont fait l'objet de documents séparés, qui permettent ainsi de compléter au plan "qualitatif" l'enquête structurée.

2.3. Types de projets, échantillon

2.3.1. Types de projets

Après un premier passage en revue des objectifs et des fondements des projets, on a entrepris de différencier les offres moins exigeantes étudiées. On distingue quatre types de projets :

- (1) les **offres transitoires** comprenant des programmes tels la 10^e année scolaire, l'année en entreprise, les semestres de motivation, etc.
- (2) les **formations moins exigeantes** dont font partie les offres aboutissant à une certification de fin de formation. Il s'agit pour l'essentiel de projets pilotes relatifs aux formations avec attestation et aux nouvelles offres de formation en trois ans dans les secteurs professionnels à prédominance pratique (p. ex. Logistikpraktiker/in).
- (3) les **projets de prévention** constituant un ensemble hétérogène d'autres offres qui ont pour point commun de viser à prévenir les accidents de parcours (spécialement l'interruption de l'apprentissage).
- (4) les **projets d'intervention** composant également un ensemble hétérogène de projets dont la priorité est d'accompagner les jeunes à risque; on y trouve particulièrement divers projets de mentoring et de coaching.

Après une vue d'ensemble (chap. 3), ces types de projets sont décrits plus en détail dans les chapitres 4 à 6 consacrés aux résultats de l'enquête.

2.3.2. Echantillon définitif de l'enquête auprès des chefs de projet

Sur les 76 projets de formation moins exigeante offerts à la population cible, 64 (84 %) d'entre eux, comportant des données valables, ont pu être finalement intégrés dans l'échantillon définitif. Sur les 12 projets ayant "échappé" à l'enquête:

- Cinq n'ont pas fait l'objet d'une interview du fait qu'aucune échéance n'a pu être fixée avec l'interlocuteur désigné (chef de projet ou autre) en février-mars 2004⁸.
- Trois⁹ ont fait effectivement l'objet d'une interview mais les données obtenues n'étaient pas suffisamment quantifiables. Les données qualitatives en revanche ont été conservées. Elles figurent dans l'analyse aux chapitres adéquats (4 et 5).
- Deux étaient constitués en fait de deux projets, et seule une des variantes a été retenue¹⁰ dans chaque cas.
- Deux finalement ont été interrompus prématurément¹¹.

Cet échantillon peut être augmenté – surtout en ce qui concerne les problèmes traités et les groupes cibles – des données provenant de 22 offres spécifiques aux migrants saisies par "Interface" (v. ci-dessus)¹². Le sondage englobe alors 86 projets avec des données valables.

Le tableau 2 présente une récapitulation des sondages aléatoires de la présente étude – sondage A (réponses obtenues directement) et sondage B (réponses y c. les données d' 'Interface'). Les divers projets émanant de ces sondages sont présentés en détail dans les chapitres de résultats ci-après.

⁸ KUP-216 (Pédagogie promotionnelle à l'école prof. de la Ville de Lucerne , LU); KUP-427 (Nuovo laboratorio per corsi d'introduzione die tironcini della carrozzeria, TI); KUP-435 (Muratori in sottostruttura per Alp Transit, TI); KUP-457 (Offres transitoires, AG); KUP-613 (Journée de contact avec les handicapés physiques quittant l'école, AG)

⁹ B-113 (Formation pratique selon projet LFPr/Berufspraktische Bildung, CH); KUP-385 (transit-plus: Formation élémentaire avec coaching poussé, ZH); KUP-tg10 (Offres transitoires de Thurgovie, TG)

¹⁰ Au lieu de KUP-450 (BipPepina: Berufsintegrationsprogramm, AG) a été pris en compte KUP-454 (BipPepina: Berufsintegrationsprogramm für junge Frauen, AG) et au lieu de KUP-475 (Coaching im Betrieb: industrielle Betriebe, ZH) KUP-474 (Coaching im Betrieb: gewerbliche Betriebe, ZH)

¹¹ KUP-544 (Formation élémentaire en tant que chance professionnelle, GR); KUP-546 (Formation professionnelle à prédominance pratique d'avenir pour "employés de la restauration" selon nLFPr – projet pilote, LU)

¹² Sur les 31 projets spécifiques à la migration faisant l'objet de son étude approfondie, 'Interface' nous a fourni les données de 22 offres (en février 2004). Pour l'étude ont dû être occultés 9 projets pour migrants: B-082 (Compétence interculturelle pour enseignants, CH); BUP-029 (Form. prof. modulaire: Promotion des chances desjeunes migrantes – Projet Log-in, CH); KUP-150 (Ponts vers l'apprentissage: Formation des médiateurs du canton, FR); KUP-171 (Soutien renforcé à l'insertion professionnelle des jeunes en difficulté scolaire ou linguistique, NE); KUP-248 (Classe de préapprentissage et de transition, VD); KUP-506 (Amélioration de la formation prof. pratique pour les jeunes peinant à apprendre dans l'économie de marché , GR); KUP-526 (Conseil de carrières pour migrants, ZH); KUP-be17 (Insertion des jeunes de langue étrangère, BE); Pour le KUP-119 (place de formation pour migrantes, BL), il existe un projet analogue pour Bâle-Ville, soit KUP-146.

Tableau 2: Echantillon définitif basé sur l'enquête auprès des responsables de projet (janvier-mars 2004)

Type de projet	Suisse alémanique		Suisse fr. / it.		Totaux	
	A	B	A	B	A	B
Formations exigeantes moins	26 (51.0)	30 (42.3)	1 (7.7)	1 (6.7)	27 (42.2)	31 (36.0)
Offres transitoires	13 (25.5)	17 (23.9)	6 (46.2)	8 (53.3)	19 (29.7)	25 (29.1)
Projets de prévention	5 (9.8)	8 (11.3)	2 (15.4)	2 (13.3)	7 (10.9)	10 (11.6)
Projets d'intervention	7 (13.7)	16 (22.5)	4 (30.8)	4 (26.7)	11 (17.2)	20 (23.3)
Totaux	51 (100.0)	71 (100.0)	13 (100.0)	15 (100.0)	64 (100.0)	86 (100.0)

N, pourcentage entre parenthèses

A: sans données de l'étude Interface sur les offres spécifiques aux migrants

B: avec données de l'étude Interface sur les offres spécifiques aux migrants

La majorité (sondage A: 80 %; sondage B: 82 %) des projets de formation moins exigeante APA 2 provenaient de la Suisse alémanique. On remarque d'emblée les différences des types de projets d'après les régions linguistiques : en Suisse alémanique, pratiquement la moitié (42-51 %) de toutes les offres se situent dans les formations moins exigeantes, alors que la Romandie et le Tessin ignorent presque les offres de cette nature (un projet seulement). Il s'ensuit qu'on rencontre proportionnellement beaucoup plus d'offres transitoires en Romandie.

2.3.3. Représentativité

Les analyses du présent rapport se fondent sur des *offres en partie financées par des fonds APA 2* qui toutefois ne couvrent pas toutes les offres moins exigeantes de formation professionnelle en Suisse. On n'a pas tenu compte des formations élémentaires OFFT ou AI ni des offres transitoires établies sans le soutien de l'APA 2. En sont également absentes les offres des ORP, à quelques exceptions près. D'autres projets pilotes (vente, attestation KV) ne relevaient pas de l'APA 2 et ont donc été occultés dans l'analyse.

De l'ensemble des offres moins exigeantes APA 2 (n=107), entre 60 % (n=64, sondage A) et 80 % (sondage B) ont pu être intégrés dans l'analyse. Les projets spécifiques à la migration sont sous-représentés dans le sondage A.

3. Vue d'ensemble des offres

Peter Rüesch

Un cinquième de tous les projets financés par l'APA 2 sont des projets de formation moins exigeante. La valeur attribuée à ces offres est cependant très variable d'un canton à l'autre.

Le groupe cible principal visé par les offres moins exigeantes est celui des jeunes issus de la migration qui représentent en moyenne env. 50 % des participants aux programmes. L'optique interculturelle dans la formation professionnelle devient incontournable.

L'accès par des femmes à des activités professionnelles à prédominance pratique semble connaître peu de succès : on remarque le déséquilibre marqué en faveur des hommes parmi les bénéficiaires des formations moins exigeantes (attestation, nouveaux apprentissages à prédominance pratique).

Les offres examinées font appel à une stratégie pluridimensionnelle pour faciliter aux jeunes la découverte d'un métier. Ainsi la moitié des projets examinés présentent-ils une large gamme de groupes cibles et de domaines problématiques.

De cette impression générale ressortent cependant les offres transitoires qui souvent se concentrent sur les jeunes en tant que problèmes, alors que les employeurs et les entreprises ne sont cités que rarement comme groupes cibles à cet égard.

Dans la plupart des offres, les jeunes obtiennent un large soutien qui ne se limite pas aux connaissances générales et au savoir-faire professionnel qu'ils doivent acquérir. Ils doivent aussi travailler sur des éléments tels la motivation, la confiance en soi, la compétence sociale ou l'orientation professionnelle.

Alors que les jeunes sont très bien soutenus en matière d'offres transitoires, les formations moins exigeantes (attestation, nouveaux apprentissages) semblent se restreindre quelque peu aux domaines des connaissances et de la pratique professionnelles.

Les chefs de projet jugent leurs offres relativement fructueuses par le fait que les objectifs assignés ont été atteints pour la plupart. Toutefois, des difficultés se remarquent aux plans de la promotion des compétences scolaires et linguistiques ainsi que du comportement social.

L'évaluation et le controlling des projets présentent des carences. La moitié seulement des auteurs des offres ont évalué leur propre travail. Un cinquième environ des chefs de projet n'ont donné aucune précision sur le financement de leur projet, et nombre de responsables cantonaux APA 2 n'ont pas pu ou voulu s'exprimer quant au rapport coût-utilité des offres moins exigeantes.

3.1. Remarques préliminaires

On trouvera ci-après une présentation des constats sélectionnés émanant de l'enquête téléphonique et s'appliquant à l'ensemble des offres moins exigeantes saisies. Les chapitres suivants traitent de la différenciation des divers types d'offres. Les interviews "qualitatives" des responsables APA cantonaux sont canalisées dans la fin du présent rapport sous la forme de discussion générale des résultats.

Les constats présentés ici se fondent sur deux sondages (cf. chap. 2, Méthode) : les données relatives à la focalisation sur les problèmes (§ 3.3) et aux groupes cibles (§ 3.4) dans les projets proviennent du sondage complémentaire "B" (n=86), qui contient tant les données recueillies par nous-mêmes directement lors de l'enquête (n=63) que celles relatives aux offres spécifiques à la migration (n=23) qu'a saisies l'Institut *Interface Politikstudien*. Les résultats apportés par les autres aspects de l'enquête sont fondés par contre (largement) sur les interviews que nous avons menées nous-mêmes lors du sondage "A".

3.2. Valeurs distinctives: Qui s'investit?

3.2.1. Comparaison des cantons

Au total, 107 projets sur 508 remplissent les conditions requises par les formations moins exigeantes, soit env. un cinquième de toutes les offres financées par l'APA 2. La majeure partie (66 %) de ces programmes ont été classifiés – au plan du financement APA 2 – dans le domaine à prédominance pratique (domaine de promotion B), environ un quart (24 %) relèvent du domaine de promotion D "autres mesures" et une petite partie (10 %) du domaine C qui contient principalement des offres encourageant le choix du métier chez les jeunes femmes. L'illustration des projets sélectionnés peut être consultée dans les chapitres suivants (4 à 6), qui traitent de façon plus fouillée des types de projets spécifiques.

La valeur accordée aux offres moins exigeantes APA 2 varie considérablement d'un canton à l'autre.

Le tableau 3 liste les cantons d'après 2 critères: (1) La part des projets de formation moins exigeante sur le total des offres financées par l'APA 2 et (2) la part des montants APA 2 consacrés aux projets d'offres de formation moins exigeante sur la contribution cantonale totale.

Tableau 3: Les projets de formations moins exigeantes APA 2 par canton et pour la Confédération.

Canton	Total des projets APA 2	Total des fonds APA 2	Projets d'OmE	Fonds d'OmE	Part des projets d'OmE (%)	Part des fonds d'OmE (%)	Ø
VD	14	4'402'047	5	2'596'000	35.7	59.0	47.3
AR	4	277'000	1	160'000	25.0	57.8	41.4
NE	11	1'366'000	4	585'650	36.4	42.9	39.6
SZ	6	835'452	2	372'000	33.3	44.5	38.9
SG	20	3'181'500	6	1'506'400	30.0	47.3	38.7
AG	32	4'251'600	6	2'167'500	18.8	51.0	34.9
LU	30	3'274'000	8	1'100'300	26.7	33.6	30.1
ZH	72	9'108'591	27	1'928'484	37.5	21.2	29.3
OW	4	162'642	1	52'000	25.0	32.0	28.5
SO	4	1'720'000	1	500'000	25.0	29.1	27.0
GE	13	2'757'788	4	524'994	30.8	19.0	24.9
BS	15	1'616'689	5	252'139	33.3	15.6	24.5
ZG	6	693'000	1	223'000	16.7	32.2	24.4
FR	14	1'609'656	1	490'000	7.1	30.4	18.8
BE	73	6'895'192	11	1'547'628	15.1	22.4	18.8
JU	6	680'400	2	20'000	33.3	2.9	18.1
GR	16	1'201'500	3	191'000	18.8	15.9	17.3
SH	6	578'062	1	100'000	16.7	17.3	17.0
BL	13	1'397'000	2	210'000	15.4	15.0	15.2
Conféd.	92	43'491'651	12	3'235'517	13.0	7.4	10.2
TI	33	2'356'000	3	176'250*	9.1	7.5*	8.3*
TG	18	1'476'000	1	100'000	5.6	6.8	6.2
VS	4	2'050'000	0	0	0	0.0	0.0
UR	2	220'712	0	0	0	0.0	0.0
Total	508	95'602'482	107	18'038'862	21.1	18.9	20.0

OmE: Offres moins exigeantes

Ø: Moyenne des OmE dans les projets et les financements

*: Estimation

Sans les cantons AI, GL et NW, qui n'ont pas fait appel aux fonds APA 2.

En tête se trouvent les cantons de Vaud, d'Appenzell Rhodes extérieures, de Neuchâtel, de Schwyz et de St-Gall. En queue le Valais et Uri (sans aucune offre moins exigeante) ainsi que la Thurgovie et le Tessin. En outre, trois cantons n'ont lancé aucun projet dans le cadre de l'APA 2. A remarquer que, au plan des projets nationaux (cf. ligne Conféd.), la proportion des offres moins exigeantes est très faible (13 % et 7 %).

Le tableau 3 révèle en outre des stratégies de financement diverses: quelques cantons ont lancé de nombreuses offres moins exigeantes comportant un financement APA 2 par projet relativement peu important, comme le Jura, Bâle-Ville Zürich et Genève. D'autres ont passablement investi dans un petit nombre d'offres, comme Appenzell Rhodes extérieures, l'Argovie, Vaud et Fribourg.

Soulignons en résumé: La proportion des projets de formations moins exigeantes APA 2 et des fonds qui leur sont consacrés s'écarte résolument des impératifs fixés à l'origine par la Confédération, qui avait prévu de réserver 40 % des fonds APA 2 au seul secteur de promotion B (activités pratiques) (cf.

Meyrat, 2003). La raison principale de ce résultat est la faible valeur des projets réalisés au plan fédéral (seulement env. 7 % des finances).

3.2.2. Responsabilité, financement

Les responsables des offres examinées (cf. tableau 4) sont les cantons (63 %), les organisations de projet spécifiques APA 2 (env. 1/5) ainsi que les privés par le biais d'associations professionnelles. Le financement s'effectue en moyenne pour moitié par des fonds APA 2 (en moyenne 53 % du budget global) et par des investissements ordinaires complémentaires des pouvoirs publics (47 % du budget).

Tableau 4: Responsabilité et financement des offres

Responsables (plusieurs)	N (%)	Financement, participation (%)	Médiane (min., max.)
• organisations de projet APA 2	14 (22)	• APA 2	53% (1, 100%)
• privés	15 (23)	• privés	0% (0, 96%)
• commune	5 (8)	• pouvoirs publics	47% (20, 99%)
• canton	40 (63)		
• Confédération	3 (5)		
• autres	5 (8)		

Données : sondage A, sans données d'Interface (N=54-55, manquants=9-10); indications des chefs de projet ou de l'OFFT
Médiane; min.=minimum; max.=maximum

Pourtant les chiffres varient fortement. Pour environ un quart des offres (n=14) dont nous connaissons les chiffres de financement, la participation APA 2 ne couvre au mieux que 20 % du budget global. Pour un autre quart des projets en revanche, les fonds APA 2 couvrent 80 % et plus des budgets.

3.3. Secteurs des problèmes traités

On a demandé aux chefs de projet quels sont les problèmes (p. ex. abandon d'apprentissage) que traite leur projet. Il s'agissait d'une question "ouverte" et c'est la réponse spontanée et librement formulée qui a été enregistrée (sans proposition de réponse). Parmi les 86 projets avec données valables, on a dénombré 520 types de problèmes, soit 6 par projet, qui ont été classées en 32 catégories et de là en 4 secteurs problématiques majeurs (cf. tableau 5).

Tableau 5: Secteurs problématiques principaux faisant l'objet des projets examinés

<i>Secteurs problématiques majeurs (plusieurs réponses)</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Jeunes (personne, comportement)	75	87.2
Employeurs, entreprises	55	64.0
Institutions, individus	28	32.6
Société, grand public	13	15.1

N=86; données : échantillon B (y c. données d'Interface)

Au hit-parade des problèmes, on trouve en tête *la personne et le comportement des jeunes*, puis viennent *les employeurs et les entreprises*. Une attention moindre est accordée aux *institutions* et aux *individus* qui pourraient avoir leur importance sur l’insertion professionnelle des jeunes, comme les bureaux d’orientation professionnelle, de conseil des jeunes, etc. Seuls quelques projets mettent en cause la *société* et le *grand public* par le biais des médias.

Si l’on considère les diverses catégories de problèmes (cf. fig. 1), on relève tout de suite la fréquence de deux thèmes : d’une part et sans surprise les "jeunes sans place de formation" (58 % de tous les projets), et d’autre part les "problèmes de confiance en soi des jeunes" (49 %).

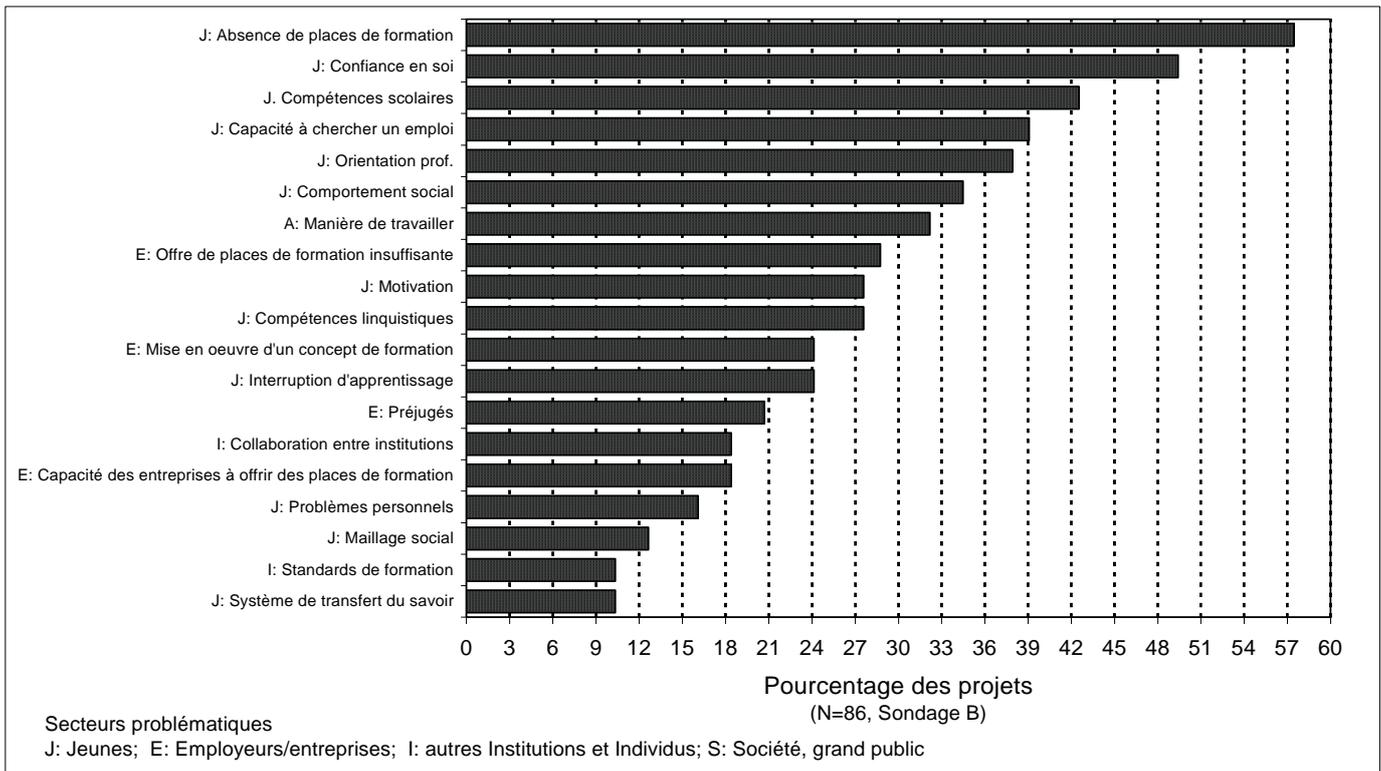


Fig. 1: Catégories des problèmes (plusieurs mentions) traités par au moins 10 % des projets

Viennent ensuite une série de problèmes concernant la pertinence des compétences professionnelles (citée dans 32 – 43 % de tous les projets), c.-à-d. les compétences scolaires, l’habileté à dénicher un travail (p. ex. à formuler une candidature), l’orientation professionnelle ("savoir ce qu’on se veut"), le comportement au travail et en société. La motivation professionnelle et les connaissances linguistiques sont citées un peu moins souvent.

Il est frappant de voir que, dans les 10 catégories des problèmes les plus souvent cités, un seul aspect ne concerne pas la personne des jeunes : celui du manque d’offres – de la part des entreprises (29 % des projets) – relatives aux places de formation moins exigeante. En fig. 1 sont listés d’autres problèmes qui ont été cités par au moins 10 % des personnes interrogées. Ici aussi se remarque le nombre relativement faible des mentions d’institutions ou d’individus – par exemple l’insuffisance de maillage ou de collaboration des institutions – qui s’occupent de trouver un métier pour les jeunes.

3.4. Groupes cibles

A partir des 353 mentions recensées, on a créé 32 catégories de groupes cibles qui – comme les catégories de problèmes (v. ci-dessus) – peuvent se subdiviser en quatre domaines : les "jeunes", les "employeurs / entreprises", les "institutions / individus" et la "société". Cette question a été posée elle aussi de façon ouverte, ce qui fait que c’est la réponse spontanée des chefs de projet qui a été saisie.

Les jeunes forment le groupe cible principal le plus souvent mentionné par les interviewés (88 %) (tableau 6), la société et le grand public ne jouant qu’un rôle secondaire par analogie aux problèmes

traités. Au contraire du constat dans les domaines problématiques, les institutions et les individus ont une valeur significative en tant que groupe cible des projets, plus significative en tout cas que les employeurs et les entreprises.

Tableau 6: Secteurs des groupes cibles clés des projets examinés

<i>Secteurs des groupes cibles supérieurs (plusieurs réponses)</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Jeunes	75	88.2
Employeurs, entreprises	31	36.5
Institutions, individus	46	54.1
Société, grand public	11	12.9

N=85, 1 données manquantes : échantillon B (y c. données d'Interface)

Le groupe cible le plus souvent mentionné, et de loin (cf. fig. 2), est celui des jeunes issus de la migration (dans 44 % de tous les projets).

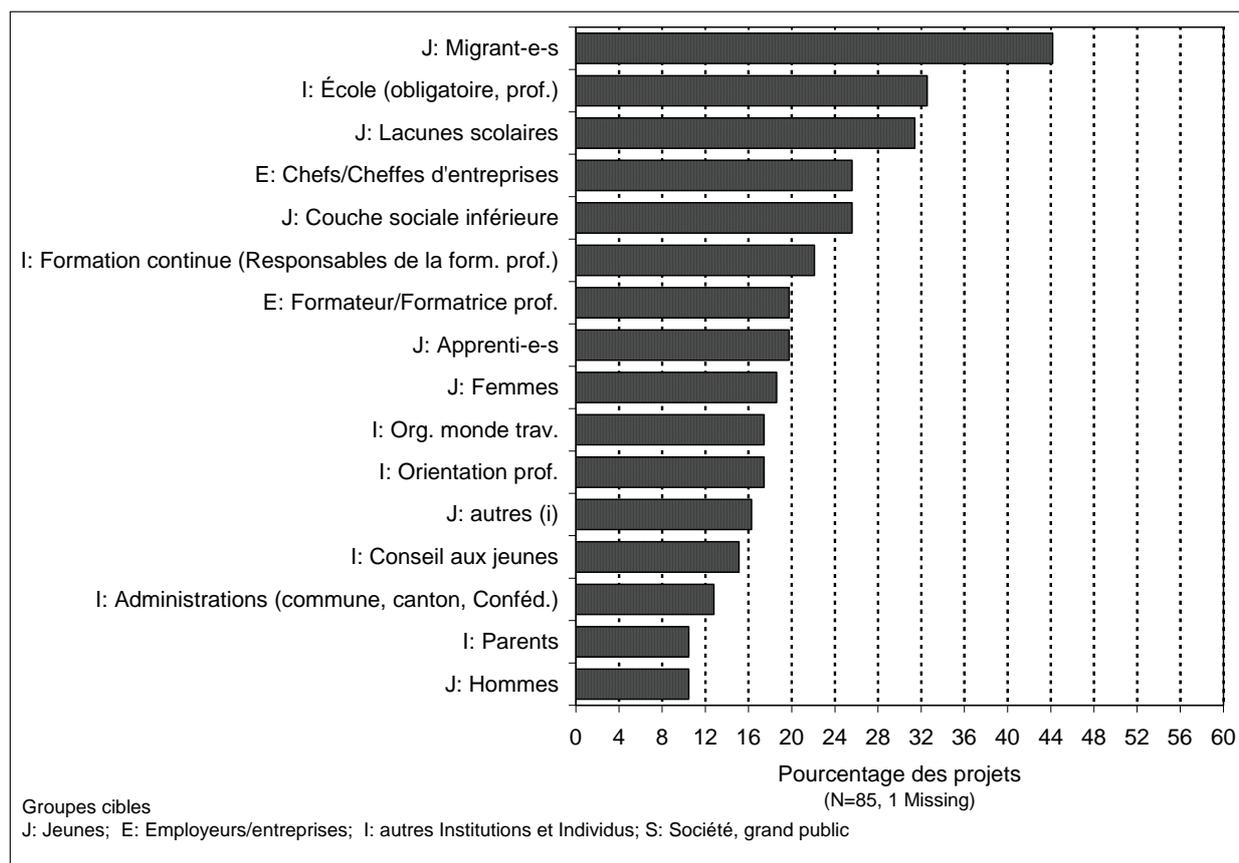


Fig. 2 : Groupes cibles (plusieurs mentions) cités par au moins 10 % des interviewés

Nombre de projets ne visent pas que les jeunes en tant que groupe cible, mais aussi et notamment l'école ou les enseignants (33%), les chefs d'entreprise, les institutions de formation continue du personnel enseignant / instructeur, les formateurs professionnels, les organisations du monde du travail (associations professionnelles, etc).

Hormis celui des migrants, les groupes cibles de jeunes souvent cités sont ceux des jeunes qui présentent des lacunes scolaires (31 %) ou un milieu familial précaire (26 %) ainsi que les apprentis (20 %). Bien que l'absence de places de formation soit le sujet central de préoccupation dans de nombreux projets, seuls quelques-uns mentionnent explicitement le groupe cible des jeunes privés de place de formation (4 %, absent de la fig. 2). On relève par ailleurs que les parents ne sont cités que par quelques projets (9 %) en tant que groupe cible.

3.5. Priorités dans les secteurs problématiques et dans les groupes cibles

L'observation globale des problèmes et groupes cibles mentionnés permet de tirer quelques enseignements complémentaires. Au plan de la quantité uniquement, les chefs de projet interrogés ont cité le plus souvent plusieurs problèmes en parallèle, et plus précisément six problèmes en moyenne pour chaque projet (minimum: 1, maximum: 15). Si on récapitule tous les problèmes cités, on s'aperçoit qu'ils concernent en fait 1-2 groupes de problèmes majeurs, et on remarque que c'est la combinaison "jeunes" / "employeurs-entreprises" qui est la plus fréquemment citée (30 % de tous les projets). Viennent ensuite les projets qui se limitent strictement au domaine des "jeunes" (24 %) puis arrivent en queue de peloton, relativement fréquents, les projets qui visent trois domaines simultanément : les "jeunes", les "employeurs / entreprises" et les "institutions / individus" (13%).

Dans les groupes cibles également on trouve des mentions multiples, soit en moyenne quatre groupes cibles par projet (minimum: 1, maximum: 11). On trouve relativement souvent des offres qui se restreignent à un seul groupe cible majeur : celui qui concerne les jeunes avant tout (35 %). Environ un cinquième de tous les projets (21 %) s'adressent à deux des groupes cibles majeurs, celui des jeunes et

celui des institutions/individus spécifiques de la profession. Enfin arrive un dernier groupe assez substantiel, celui des offres qui chevauchent trois groupes et dont la combinaison la plus souvent citée et celle des jeunes, des entreprises et des institutions/individus (15 % des projets).

En résumé, on constate que la majorité des offres examinées présentent une large gamme de groupes cibles et visent de nombreuses situations problématiques. Mais il y a aussi un nombre non négligeable de projets (entre un quart et un tiers) qui, que ce soit dans la sélection des problèmes ou des groupes cibles, se focalisent sur la personne des jeunes.

3.6. Contenus: Comment travailler avec les jeunes ¹³

Les projets examinés peuvent se ventiler en fonction de la nature de l'offre (tableau 7). Dans deux tiers des projets (63 %), il s'agit d'offres de formation parfois assorties de conseil ¹⁴. Un quart environ (26 %) se limitent strictement à des tâches de conseil, et un petit nombre (11 %) sont de nature surtout conceptuelle, en ce sens qu'ils privilégient avant tout le transfert des informations et le développement de concepts de formation.

Tableau 7: Nature de l'offre

	N	%
Formation (partiellement avec offre de conseil)	39	62.9
Conseil seul (sans formation)	16	25.8
Information ou concept seulement (sans formation ni conseil)	7	11.3
Totaux	62	100

Données : échantillon A (sans l'étude d'Interface), manquants=2

Dans les offres de formation et/ou de conseil (n=55; tableau 7, lignes 2 et 3), on a enregistré dans quelle mesure les aspects professionnels retenus ont été promus en matière de compétences et de comportement des jeunes (fig. 3). Les chefs de projet ont dû indiquer s'ils soutenaient un aspect plus particulièrement (jamais=0, parfois=1 ou presque toujours=2).

Parmi les 12 domaines de promotion, les 5 les plus importants sont le comportement au travail, le comportement social, la confiance en soi et le conseil/soutien en cas de problèmes personnels, ainsi que la motivation professionnelle des jeunes.

¹³ Résultats fondés sur l'échantillon A, c.-à-d. sans les données d'Interface

¹⁴ La combinaison formation/conseil apparaît dans 69 % des cas (27 fois pour 39 offres de formation).

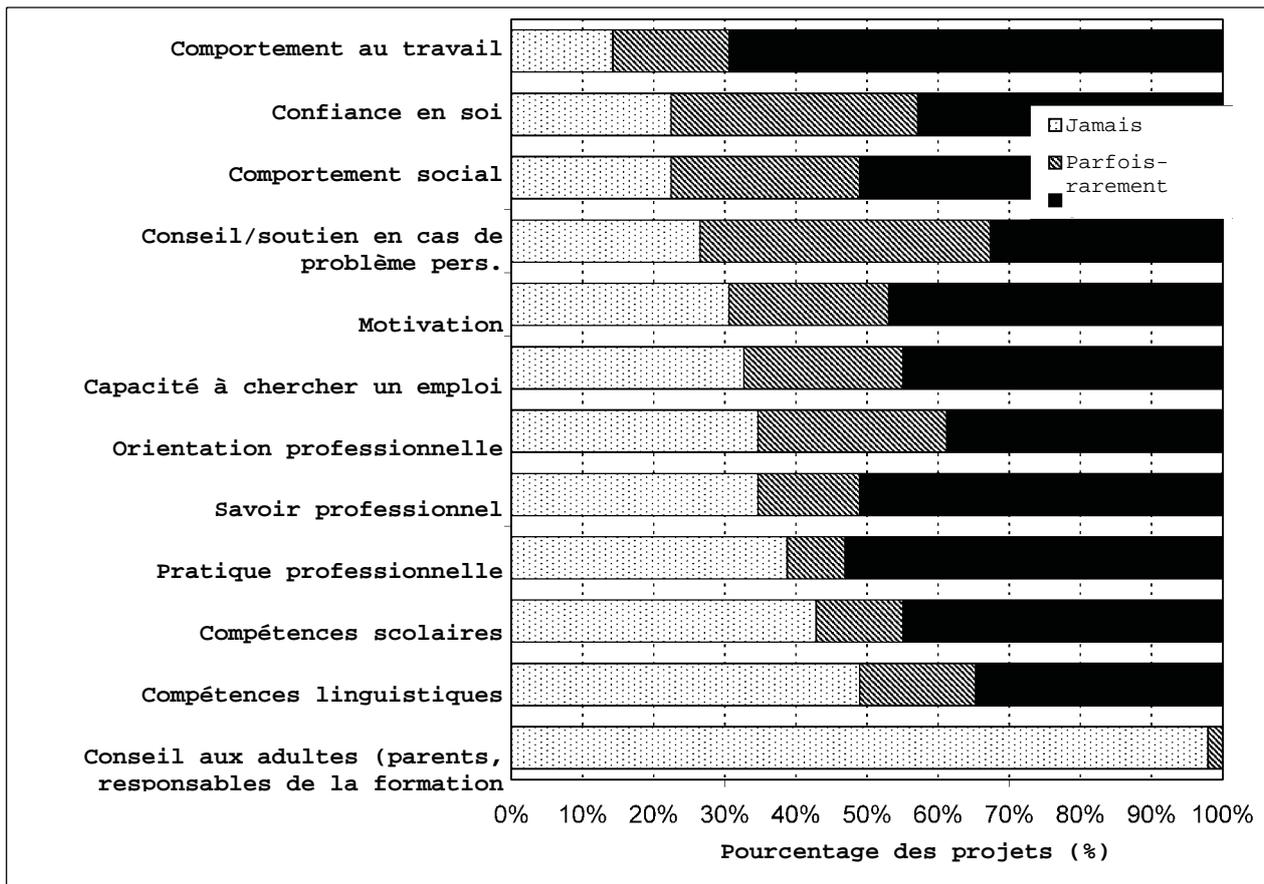


Fig. 3: Domaines de promotion des offres de formation et de conseil (N=55)

On remarque d'emblée le peu d'importance accordée comparativement aux connaissances scolaires et linguistiques bien qu'elles figurent parmi les problèmes les plus souvent cités dans les offres (v. fig. 3 ci-dessus). Par ailleurs, seules 3 des 55 offres de formation ou de conseil s'adressent, de par les activités exercées, à des personnes autres que les jeunes (p. ex. formateurs).

Les responsables des offres de formation ont aussi été interrogés sur les formes d'enseignement qu'ils pratiquent. Dans la plupart des cas, il est fait appel à une gamme diversifiée de formes d'enseignement (cf. fig. 4). C'est ainsi que, pour trois quarts des projets, on recourt aux quatre formes didactiques élémentaires – exposés, groupes de travail, autodidaxie et travaux de projet ou formes complémentaires d'enseignement/apprentissage. Il est fait appel dans un sixième des offres à trois formes distinctes d'enseignement, et seul un petit nombre de projets (9 %) affichent une gamme de méthodes plus restreinte.

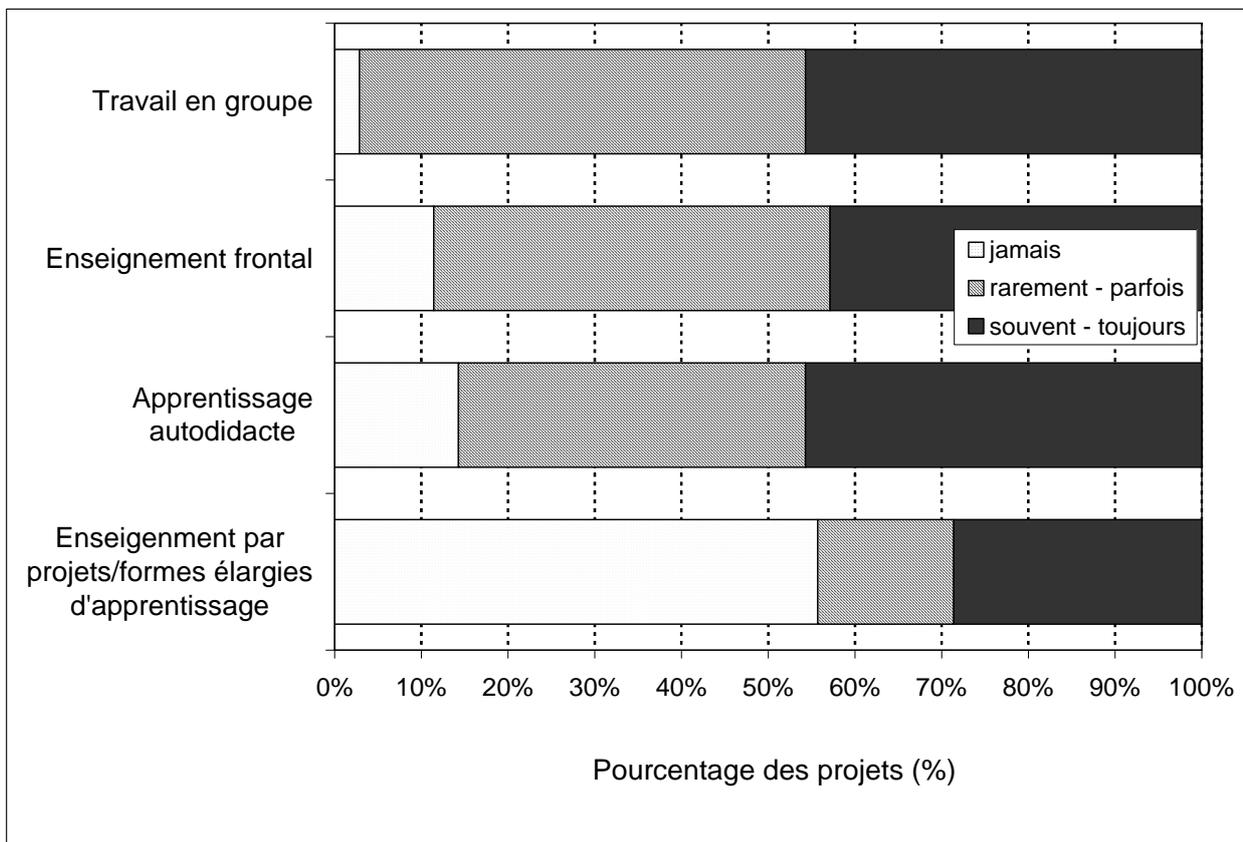


Fig. 4: Formes d'enseignement / d'apprentissage dans les offres de formation (N=32, 7 manquants)

En ce qui concerne l'importance accordée aux formes d'enseignement, on remarque que ce sont les travaux de groupe et l'enseignement frontal qui sont le plus utilisés. Pour un peu moins de la moitié des offres de formation (44 %), les enseignants travaillent également avec des outils plus pointus tels le "travail sur poste", l'"atelier d'apprentissage", le "portefeuille" et le "champ d'apprentissage".

3.7. Bénéficiaires ¹⁵

Les offres de formation prennent en charge au début en moyenne quelque 23 participants, lesquels ne sont plus que 14 en fin de parcours (tableau 8). Les offres de conseil sont mises à contribution en moyenne par environ 28 personnes par les mois. Le nombre des participants varie considérablement: pour les offres de formation, un quart des projets débutent avec moins de 15 participants (p. ex. KUP-570, formation à la pratique professionnelle : métallurgie; KUP-be16, formation commerciale initiale avec attestation), et avec plus de 40 pour un autre quart des projets, dont font partie toute une série de projets applicables à tout le territoire national (p. ex. B-176, formation professionnelle à prédominance pratique de LogistikpraktikerIn; B-370, centre spécialisé en pédagogie pour les mesures d'encouragement au degré secondaire II).

Un quart des offres de conseil ne bénéficient au plus qu'à 17 personnes par mois (p. ex. KUP-097, métiers de l'hôtellerie et de la restauration: promotion des places d'apprentissage; KUP-468, Bourse des places d'apprentissage de St-Gall), alors qu'un autre quart de ces offres profitent tous les mois à plus de 80 personnes en quête de conseil (p. ex. KUP-582, y c. projet de mentoring pour jeunes migrantes en quête de place d'apprentissage; KUP-181, aide à l'insertion des jeunes en difficulté).

Tableau 8: Nombre des participants au projet selon la nature de l'offre

¹⁵ Les données suivantes sur les bénéficiaires des projets sont fondées sur l'échantillon A directement effectué par nous-mêmes; elles n'englobent donc pas les données d'Interface, qui n'a pas abordé ce thème.

Participants au projet	Formation (n=39) par unité de cours	Conseil seul (n=16) par mois
Début du projet	23 (15, 41)	28 (18, 78)
Aboutissement du projet (élèves)	14 (6, 27)	28 (18, 78)
Totaux depuis le lancement du projet	34 (18, 64)	120 (64, 248)

Médiane (25., 75. Perzentil)
 Sans offres purement d'information ou de concept
 Données : échantillon A (sans l'étude d'Interface)

Les chiffres montrent aussi que quelques jeunes quittent prématurément le programme des offres de formation, et cela pour les motifs ci-après : abandon par le participant lui-même (58 %), obtention d'une place de formation (21 %), raison non précisée (16 %) et exclusion du participant (5 %). En d'autres termes, l'interruption prématurée de l'offre de formation doit être considérée comme positive dans un cinquième des cas (passage à une formation) et plutôt malheureuse dans les quatre autres cinquièmes.

Tableau 9: Participants au projet, groupes

Groupes (en %)	Médiane	Pz25	Pz75
Femmes	40	10	60
Migrants	50	15	60
Personnes en difficulté scolaire	80	50	100

N=48-54

Pz25: 25. Perzentil; Pz75: 75. Perzentil

Données fondées partiellement sur les estimations des chefs de projet faute de statistiques

Données : échantillon A (sans l'étude d'Interface)

La répartition des participants dans tous les projets (tableau 9) dénote un équilibre relatif entre les deux sexes mais une forte proportion d'environ 50 % de migrants, ce qui correspond à l'importance accordée à ces derniers en tant que groupe cible majeur. Par ailleurs, les projets sont utilisés surtout (80 %) par des jeunes éprouvant des difficultés scolaires.

3.8. Succès ¹⁶

3.8.1. Evaluation de l'efficacité

Les chefs de projet ont été priés également d'évaluer l'efficacité de leur offre. Il s'agissait de leur faire dire – au sujet des problèmes indiqués dans leur offre (cf. § 3.2) – dans quelle mesure ils avaient pu atteindre (jusque là) les objectifs fixés. Ils devaient répondre en fonction d'une échelle de quatre niveaux allant de "largement atteint" à "pas du tout atteint".

Les évaluations se situèrent en grande majorité entre "positives" et "très positives". Si l'on considère la totalité des problèmes, un tiers (33 %) des chefs de projets estiment avoir pleinement réussi à atteindre les objectifs fixés, deux tiers estiment les avoir réalisés "pour la plupart". Si l'on observe les diverses catégories de problèmes, on remarque cependant une certaine dissémination du "succès" (fig. 5). Les meilleurs résultats s'enregistrent dans le domaine des institutions apparentées à la profession, notamment en ce qui concerne la mise en réseau et la collaboration. Dans le domaine "employeurs/entreprises" également, on est surpris de constater à quel point sont bien abordés les problèmes tels l'inadéquation des mesures de sélection à l'égard des jeunes considérés difficiles, ou l'absence d'offres de place de formation.

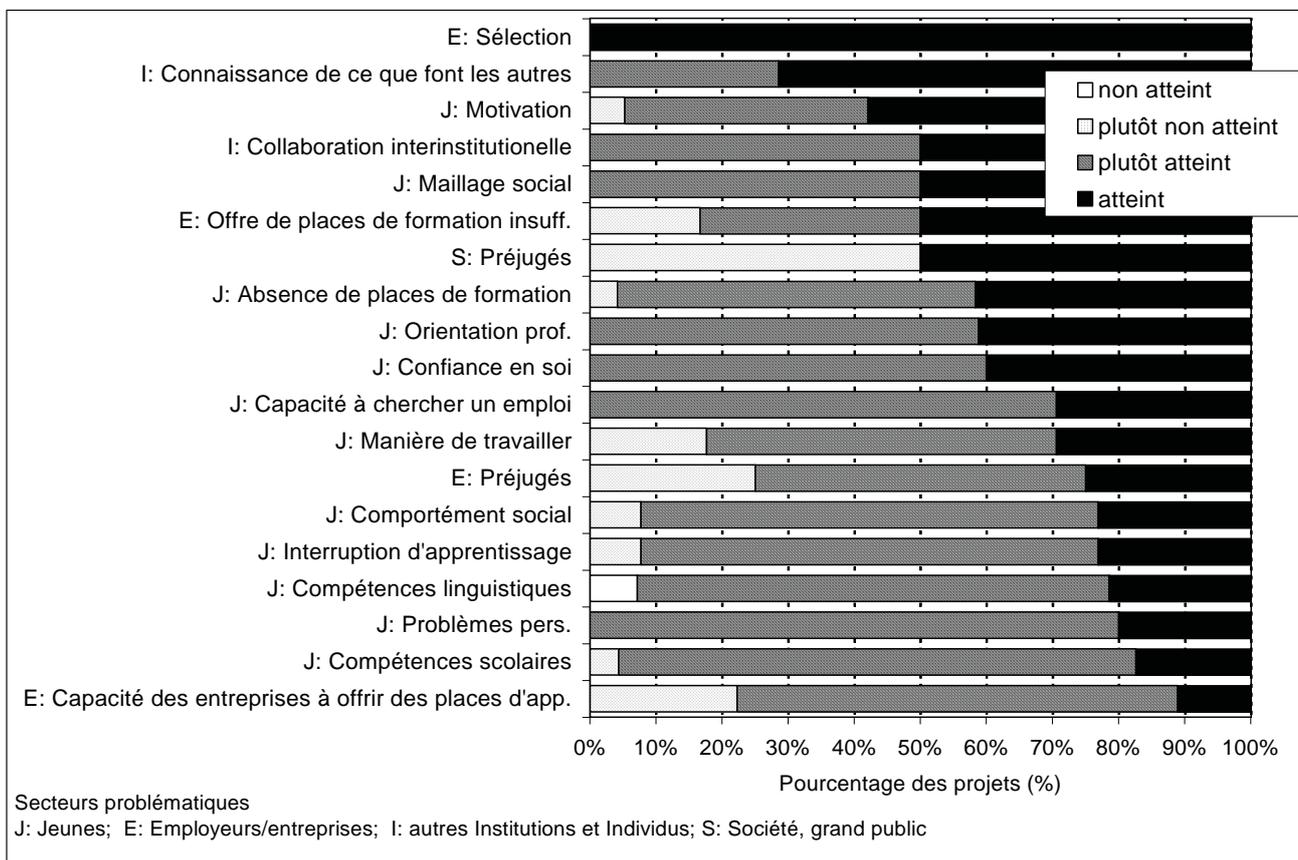


Fig. 5: Estimation du succès de résolution des problèmes traités dans les projets (N=65, Sondage A, sans données d'Interface)

Il paraît comparativement plus difficile d'illustrer les succès obtenus au plan des objectifs fixés dans le domaine des compétences professionnelles des jeunes, c.-à-d. aux niveaux de leurs connaissances scolaires ou linguistiques, de leur comportement social, de leur habileté à postuler un emploi ou de leur orientation professionnelle. Or ce sont justement ces aspects que de nombreux chefs de projets jugent particulièrement pertinents (v. ci-dessus). Il est également difficile par comparaison de démontrer

l'influence de deux facteurs : la volonté formatrice des entreprises et la régression des préjugés des employeurs à l'encontre des jeunes en difficulté.

3.8.2. Adéquation des objectifs de projet et des activités de promotion ¹⁷

Sur la foi des données recueillies, il est possible d'enquêter sur le degré d'adéquation entre les problèmes abordés par un projet, en rapport avec une jeune personne, et les activités de promotion effectives (fig. 6).

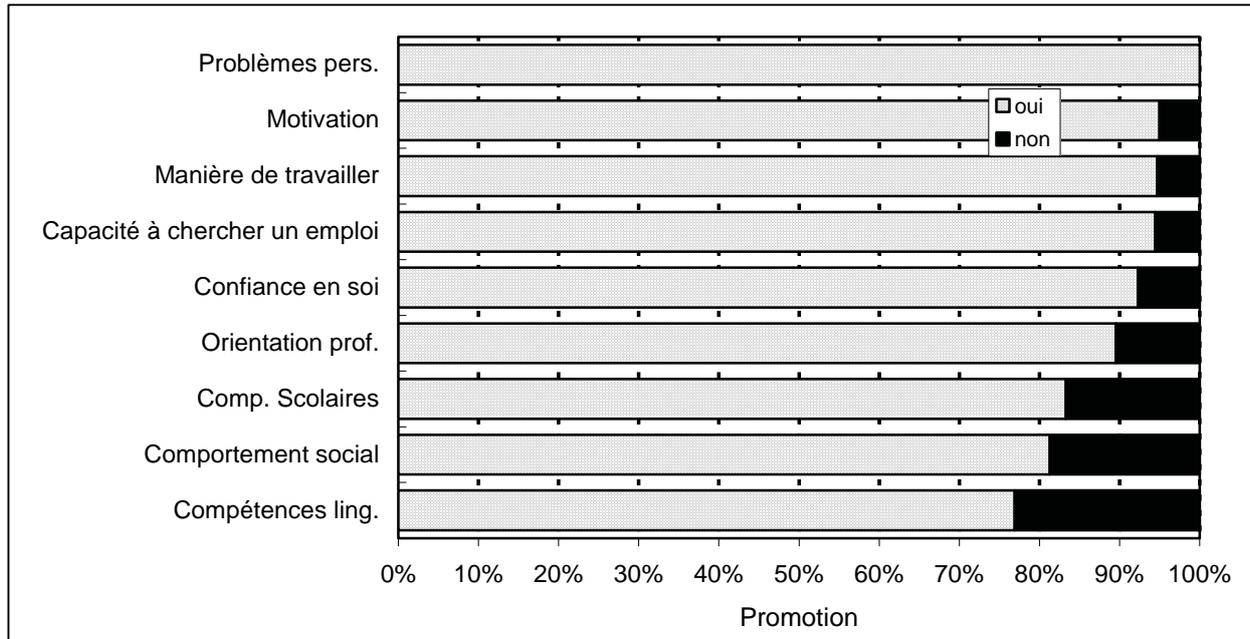


Fig. 6: Cohérence entre les problèmes cités et la promotion effective dans les offres de formation et de conseil (N=55)

Il se révèle qu'une très forte proportion des chefs de projets interrogés traitent effectivement les problèmes annoncés (fig. 6). L'évidence la plus marquée à ce sujet se situe dans les domaines des "problèmes personnels" (100 % de cohérence entre mention du problème et promotion), "problèmes de motivation" (95 %), "comportement au travail" (95%) et "capacité à chercher un emploi" (94 %). La cohérence la plus faible entre la conscience du problème et la promotion effective se situe – comme déjà suggéré – dans le domaine scolaire (connaissances 83 %, langue 77 %) et dans celui du comportement social (81 %).

3.8.3. Durabilité

La durabilité est assurée pour la plupart des offres considérées ; plus des trois quarts (78 %) seront maintenues. Pour quelques-unes (13 %) la survie est encore incertaine et seules 2 des 65 offres sont condamnées sans appel. La grande majorité (84 %) des offres maintenues seront financées par des fonds publics, un tiers des projets disposeront également de sources privées de financement.

17 Résultats fondés sur l'échantillon A, c.-à-d. sans les données d'Interface

3.8.4. Autoévaluation, contrôle des coûts

Bien que cela ait été convenu lors de l'adjudication du projet, seuls environ la moitié des responsables (35 sur 65, soit 54 %) avaient confirmé – au moment de la présente enquête en février 2004 – avoir effectué ou fait effectuer une évaluation de leur projet. Un rapport d'évaluation était déjà disponible pour un quart environ des offres (23%), et promis pour un autre quart (26%).

Tous les chefs de projet interrogés n'ont pas été en mesure de donner des renseignements sur le financement de leur offre. C'est ainsi qu'un cinquième environ d'entre eux (n=13) ne connaissaient pas l'ordre de grandeur de la participation de l'APA 2 au budget global du projet, et un sixième environ des responsables (17 %) ne savaient absolument rien du financement du projet.

3.9. Comparaison des offres

Les chapitres suivants dissèquent les offres moins exigeantes de façon plus fouillée et en fonction de leur nature. Ce faisant, il y a lieu de faire la distinction entre les offres moins exigeantes (chap. 4), les offres transitoires (chap. 5) et les projets de prévention ou d'intervention (chap. 6). En dernière partie du présent chapitre de récapitulation est donc présenté un comparatif des diverses offres dans les domaines sélectionnés.

3.9.1. Concentration sur les problèmes et groupes cibles

La plupart des offres abordent des problèmes touchant à divers domaines dont la combinaison la plus fréquemment citée est celle des "jeunes" et des "employeurs". Un quart des offres environ se limitent à des problèmes qui ne sont pas directement liés à la personne des jeunes.

On remarque cependant des différences d'appréciation des divers problèmes en fonction du type du projet. On est frappé par la grande proportion (40 %) des projets d'offres transitoires qui traitent exclusivement de problèmes particuliers aux jeunes. En comparaison, les formations moins exigeantes font mention d'une large palette de problèmes, dont une bonne part est consacrée aux employeurs / entreprises (cf. tableau 10).

Tableau 10: Secteurs problématiques selon le type de projet

Secteurs problématiques (plusieurs mentions)	Totaux (N=86)	Formations moins exigeantes (N=31)	Offres transitoires (N=25)	Projets de prévention (N=20)	Projets d'interventions (N=10)
Jeunes	87.2%	74.2%	95.8%	90.9%	95.2%
Employeurs / Entreprises*	64.0%	83.9%	45.8%	54.5%	57.1%
Institutions, Individus	32.6%	38.7%	16.7%	36.4%	42.9%
Société	15.1%	16.1%	16.7%	27.3%	9.5%

N=86; Données : échantillon B (y c. données d'Interface)

* Divergences statistiquement significatives ($\chi^2=10.25$, $df=3$, $p=0.017$)

Dans l'analyse des groupes cibles également, il est clair que les offres transitoires sont focalisées sur la personne des jeunes (fig. 7); les employeurs/entreprises par contre ne revêtent qu'une importance relativement mineure dans le profil des groupes cibles qu'abordent les offres transitoires examinées.

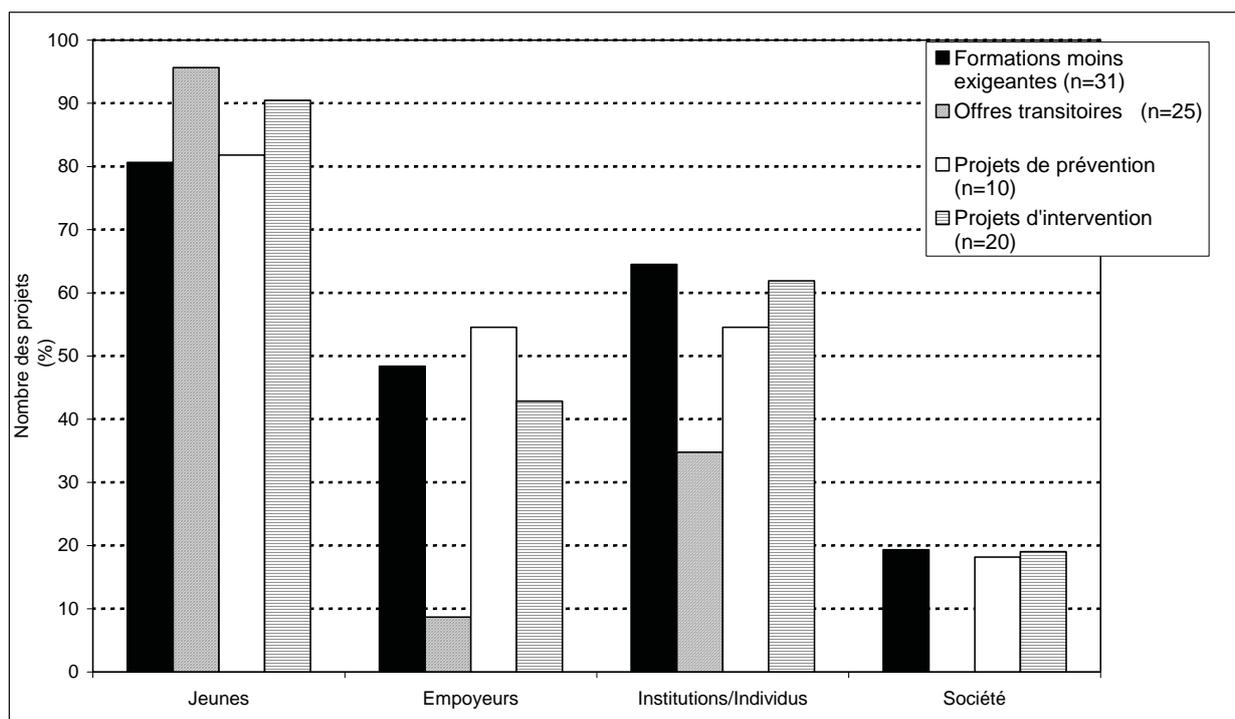


Fig. 7: Groupes cibles (plusieurs mentions) selon le type du projet

3.9.2. Bénéficiaires

Les offres divergent de façon statistiquement significative selon leur proportion de femmes et de jeunes en difficulté scolaire (cf. tableau 11): on remarque d'emblée la faible proportion des jeunes filles dans les formations moins exigeantes (en moyenne 10 %) alors que l'équilibre des genres est pratiquement atteint si on tient compte de la totalité des offres. Quant aux jeunes éprouvant des difficultés scolaires, leur nombre est proportionnellement moindre dans les offres d'intervention.

Tableau 11: Participants selon la nature de l'offre

Groupes en %	Formations moins exigeantes	Offres transitoires	Projets de prévention	Projets d'intervention
Femmes**	10 (0, 100)	58 (3, 100)	50 (33,100)	24 (0, 70)
Migrants	30 (0, 80)	50 (15, 90)	45 (10, 100)	28 (0, 90)
Personnes en difficulté scolaire**	73 (0, 100)	100 (20, 100)	75 (50, 100)	48 (0, 80)

N=64; données: échantillon A (sans données d'Interface); médiane, entre parenthèses minimum et maximum

** statistiquement significatif ($p < .01$) d'après le test de H. Kruskal Wallis

3.9.3. Profils à promouvoir

Les domaines essentiels de promotion dans les offres de formation et de conseil sont le comportement au travail, le comportement en société, la confiance en soi, le conseil/soutien en ce qui touche les problèmes personnels, et la motivation professionnelle des jeunes.

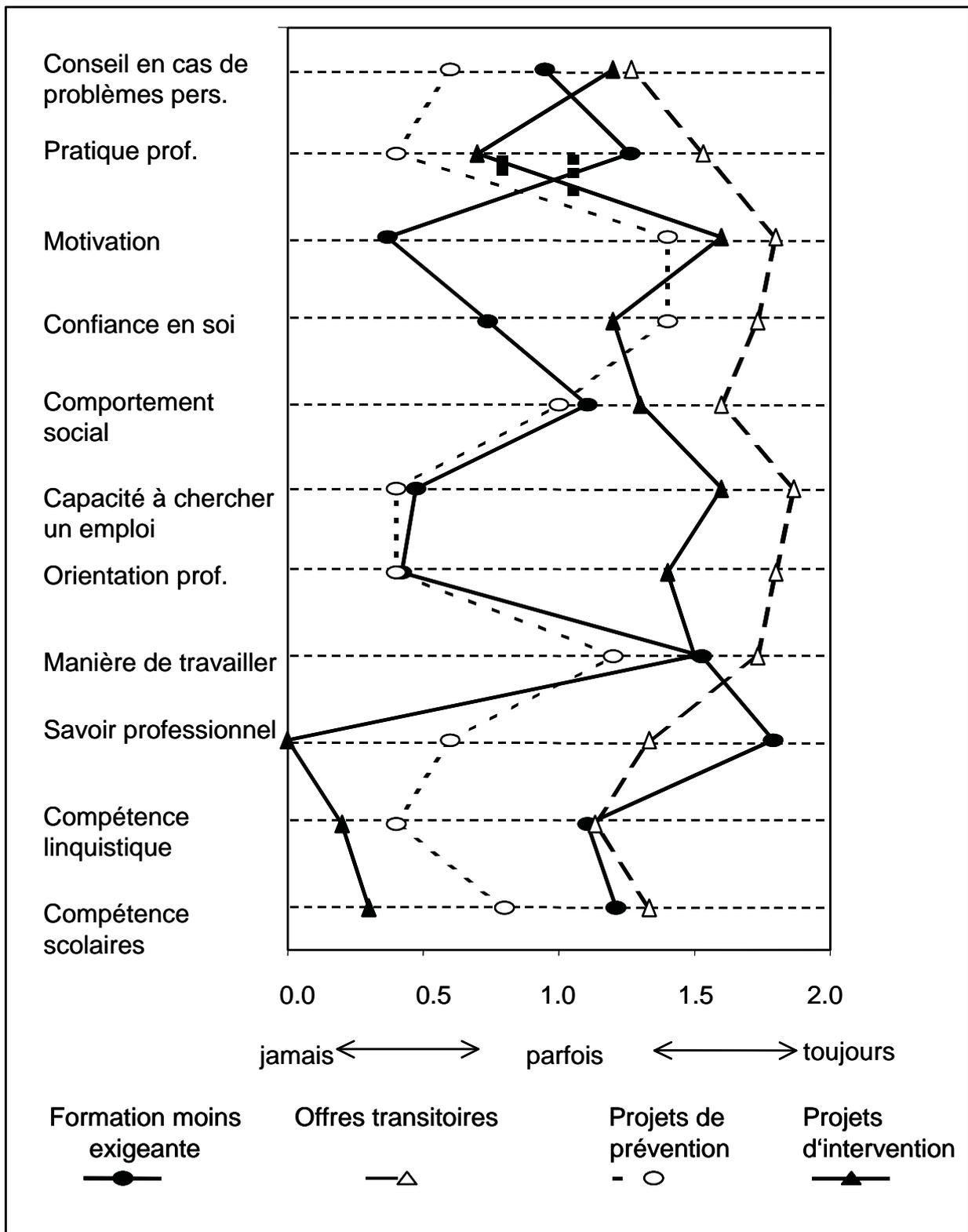


Fig. 8: Profils à promouvoir selon le type du projet (projets à teneur de formation ou de conseil, n=55)

Si l'on considère les profils à promouvoir, abstraction faite du type du projet, on remarque des différences considérables. Il est évident que, dans les offres transitoires en général, les jeunes sont promus de façon intensive dans une large gamme de leurs comportements. Par contre, les formations moins exigeantes se concentrent sur la promotion des compétences professionnelles essentielles comme le comportement au travail, les connaissances professionnelles et la pratique professionnelle (cf. fig. 8).

Tableau 12: Vue d'ensemble des temps forts de promotion selon le type du projet

Teneur de la promotion	Formations moins exigeantes A	Offres transitoires B	Projets de prévention C	Projets d'intervention D
Soutien problèmes perso	-	-	-	-
Pratique professionnelle	-	-	-	-
Motivation	- A<B,C,D	+ B>A	+ C>A	+ D>A
Confiance en soi	- A<B	+ B>A	-	-
Faculté de quête d'un job	- A<B,D	+ B>A,C	- C<B,D	+ D>A,C
Orientation professionnelle	- A<B,D	+ B>A,D	- C<A,D	+ D>A,C
Comportement au travail	-	-	-	-
Savoir professionnel	+ A>C,D	+ B>D	- C<A	- D<A,B
Connaissances linguistiques	-	-	-	-
Connaissances scolaires	-	-	-	-

N=55; données : sondage A, sans données d'Interface (projet à teneur de formation ou de conseil)

Exemple de lecture + A>C,D : un domaine donné sera promu beaucoup plus souvent au sein d'un type de projet A que dans les types C et D

+/-: analyse statistique par ANOVA, comparaisons individuelles d'après Scheffé par $p \leq .05$

La vérification statistique (cf. tableau 12) démontre dans cinq domaines de promotion des différences significatives entre les types des projets, c.-à-d. en fonction de la motivation professionnelle, de la confiance en soi, de la faculté de chercher un emploi, de l'orientation professionnelle et du savoir professionnel. L'analyse confirme le large spectre des offres transitoires, alors que les autres offres se limitent plutôt à certains domaines de comportement ou de compétence des jeunes. C'est ainsi que les formations moins exigeantes – comparées à d'autres projets – soulignent l'importance du savoir professionnel. Les projets de prévention quant à eux mettent l'accent sur la promotion de la motivation, et les projets d'intervention se chargent souvent de promouvoir la faculté de dénicher un emploi, l'orientation professionnelle et la motivation professionnelle.

3.10. Optique des responsables cantonaux

L'optique des responsables APA 2 au plan cantonal a été recueillie par le biais d'interviews partiellement structurées. Les résultats de l'analyse qualitative et approfondie de leurs dires sont présentés dans les chapitres ci-après (4, 5, 6) spécifiques aux projets. De plus quelques résultats quantifiables sont présentés en vue d'estimer la durabilité des projets, leur rapport coût / utilité ainsi que la quantité et de la particularité des offres dans le domaine des formations moins exigeantes.

3.10.1. Durabilité, bilan coûts / utilité

Environ un tiers (5 sur 16) des personnes interrogées ne pouvaient donner aucun renseignement sur la durabilité des projets. Un tiers l'estimaient relativement bonne (n=6) du fait que quelques projets sont assurés de leur maintien, et le dernier tiers (n=5) parlaient même de nombreux projets garantis. Ce bilan global est fortement marqué par la situation des offres transitoires, alors que la plupart des responsables APA 2 cantonaux hésitaient encore à s'exprimer sur la durabilité des projets pilotes touchant aux formations avec attestation ou sur d'autres offres moins exigeantes.

Plus de la moitié des personnes interrogées (n=9, 56 %) n'ont pas voulu ou pas pu s'exprimer sur le bilan coût / utilité des projets APA 2, prétextant l'absence de chiffres ou de résultats d'évaluation, ou insistant sur le fait qu'il s'agissait là d'une question complexe difficile à résoudre. De façon générale, on renvoyait à "l'utilité sociale" des projets. Pour les responsables qui ont osé un jugement sur le rapport coût / utilité, le bilan est très variable. En matière d'offres transitoires, deux personnes interrogées sur six considèrent ce bilan comme tout juste acceptable, quatre l'estiment favorable ou même très bon. Les formations sanctionnées par une attestation n'ont été évaluées que par quatre responsables, qui jugent ce bilan plutôt négatif pour deux d'entre eux et plutôt positif pour les deux autres.

3.10.2. Quantité et spécificité des offres

La plupart des personnes interrogées ont donné leur avis sur la quantité et sur la spécificité des offres cantonales en matière de formations initiales moins exigeantes (offres transitoires : 14 avis recueillis sur 16 demandés; formations avec attestation : 12 sur 16). L'approvisionnement en offres transitoires a été jugé bon par la moitié des personnes interrogées (n=7 sur 14), pendant que les autres le considéraient mesuré (n=5; 36 %) voire lacunaire (n=2; 14 %). Les différences au sein du spectre des offres transitoires sont jugées positives par la moitié (n=7 sur 13; 54 %) des responsables cantonaux APA 2, alors que les autres les jugent assez sévèrement.

L'offre est plus contestée dans le domaine de la formation avec attestation. Sept des douze personnes interrogées (58%) la jugent de lacunaire à insatisfaisante, trois la considèrent équilibrée et seules deux s'en disent satisfaites. La diversité de l'offre de formation avec attestation est plutôt estimée positivement, seules un tiers des personnes interrogées (n=4 sur 12) la trouvant trop modeste.

3.11. Discussion, conclusions

3.11.1. Importance limitée des offres moins exigeantes

Dans le cadre de la présente étude, nous avons défini trois critères définissant une offre de formation professionnelle initiale moins exigeante : (1) l'offre émane du domaine professionnel à prédominance pratique et/ou (2) il s'agit d'une offre transitoire et/ou (3) le groupe cible explicite du projet est constitué par des jeunes en difficulté (p. ex. migrants, handicapés, etc). Au plan national, on peut qualifier de "moins exigeants" un cinquième environ (21 %) de tous les projets financés par l'APA 2, alors qu'à peine un cinquième (19 %) du budget global APA 2 y a été consacré. Cette répartition ne répond pas aux conditions imposées à l'origine par la Confédération pour l'APA 2, qui prévoyait que 40 % des fonds de financement devaient être investis dans les activités à prédominance pratique (secteur de promotion B) (cf. aussi Meyrat, 2003).

Il y a cependant des divergences notoires entre les cantons quant à l'importance qu'ils accordent à l'aspect "moins exigeant" d'une formation. Dans quelques cantons (p. ex. VD, AR, NE, SZ, SG), un tiers au moins de tous les projets APA 2 peuvent être qualifiés de "moins exigeants", et c'est jusqu'à la moitié des fonds cantonaux APA 2 qui y ont été investis. Dans d'autres cantons (p. ex. UR, VS, TI et TG), les projets moins exigeants ne sont représentés que chichement ou pas du tout. L'importance accordée à cet aspect ne dépend apparemment aucunement de la région linguistique, pas plus que de la taille ou des ressources financières du canton concerné.

3.11.2. A première vue : diversité des groupes cibles et des thèmes

Si l'on considère l'ensemble des offres moins exigeantes APA 2 faisant l'objet de la présente étude, on remarque d'emblée l'hétérogénéité des constats : les offres abordent une multitude de problèmes liés à la formation professionnelle des jeunes en mal d'insertion sur le marché du travail. Tout aussi diversifiée se présente la palette des groupes cibles des projets examinés. Seule une minorité – à ne pas négliger – d'offres se limitent à un problème ou à un groupe cible, ces derniers ayant trait aux jeunes le plus souvent.

On peut donc en conclure que la plupart des offres moins exigeantes traduisent une approche relativement différenciée et qu'elles prennent en compte apparemment la complexité du problème : l'insertion professionnelle des jeunes en période de conjoncture défavorable. Cela se reflète évidemment dans les activités de formation et de conseil que prévoient les offres, c.-à-d. dans ce qui peut être entrepris concrètement pour atteindre les objectifs fixés. On rencontre là aussi une large palette de mesures d'encouragement, qui ne se réduisent pas, et de loin pas, au simple transfert de compétences spécifiques mais qui englobent chez les jeunes les domaines de la compétence sociale, de la confiance en soi, de la motivation et de la maîtrise des problèmes personnels. C'est spécialement dans le cadre des offres transitoires que les jeunes trouvent un grand encouragement tous azimuts. En comparaison, les formations moins exigeantes (formations avec attestation, nouveaux apprentissages) se signalent par l'importance qu'elles accordent à la pratique et au savoir professionnels, au détriment parfois d'autres aspects tels la motivation, la confiance en soi et l'orientation professionnelle des jeunes.

3.11.3. A la réflexion : quelques maladresses ?

Cette diversité dans la teneur des offres s'oppose à certains éléments unilatéraux qu'il convient de remettre en question. Si l'on considère les problèmes spécifiques que visent les projets, on est frappé par leur focalisation sur la personne et le comportement des jeunes. Ce n'est qu'assez loin "après" sur la liste que l'on trouve les employeurs/entreprises et les organismes du monde du travail. Ainsi la question se pose-t-elle de savoir si de nombreux projets n'auraient pas tendance à incriminer les problèmes des jeunes de façon trop unilatérale en négligeant l'évolution de la situation sur le marché du travail. En d'autres termes, il conviendrait de vérifier dans quelle mesure certaines des offres examinées ne traduiraient pas une perspective axée sur les lacunes, c.-à-d. une préoccupation exagérée de ce qui est hors de portée des jeunes. On relèvera aisément la rareté des projets qui ont emprunté une autre voie et qui se fondent en priorité sur le monde du travail et sur les entreprises.

Cette focalisation sur la jeunesse en tant que problème est très courante notamment dans les offres transitoires, qui n'impliquent que rarement d'autres personnes ou institutions s'occupant des jeunes (mais surtout les employeurs/entreprises) en tant qu'autres groupes cibles. Toutefois, et aussi longtemps que l'objectif prioritaire des offres transitoires restera de procurer aux jeunes des places de formation, le peu de poids reconnu aux entreprises et aux employeurs en tant que groupe cible posera problème. Les offres d'autre nature, et notamment les formations moins exigeantes, présentent par contraste une palette de groupes cibles nettement plus riche.

3.11.4. Les jeunes immigrants : le groupe cible prioritaire

Le groupe cible majeur le plus souvent mentionné (44 %) dans les offres moins exigeantes examinées est celui des jeunes immigrants, ce qui place en moyenne la moitié des bénéficiaires des offres dans la catégorie des jeunes issus de la migration. Sous cet angle, les jeunes en mal d'insertion sur le marché du travail reflètent en grande partie un problème de migration. Il semble dès lors indispensable d'appréhender la formation professionnelle dans une perspective interculturelle.

En passant en revue les participants aux divers programmes, on remarque le déséquilibre en faveur des hommes dans les formations moins exigeantes (formation avec attestation, nouveaux apprentissages), puisque les jeunes femmes n'y sont représentées qu'à raison de 10 %. Ce constat est signe de problèmes dans la création de professions à prédominance pratique pour les femmes. Plusieurs des chefs de projet interrogés ont d'ailleurs signalé cette discordance dans leurs remarques complémentaires ; ils

considèrent problématique de trouver un métier pour les jeunes femmes éprouvant des difficultés scolaires.

3.11.5. Nombreux objectifs atteints, contrôle limité des résultats

Les chefs de projet jugent l'efficacité (atteinte des objectifs) de leurs offres en général de bonne à très bonne. Ils sont comparativement plus critiques par rapport aux résultats des projets portant sur quelques aspects comportementaux essentiels des jeunes, à savoir la manière de travailler et le comportement social ainsi que les connaissances linguistiques et scolaires.

On peut aussi reconnaître aux offres étudiées une bonne adéquation entre les objectifs fixés et les actions entreprises. Les problèmes visés sont aussi traités dans la majorité des cas, mais on remarque tout de même que ce sont justement les problèmes les plus fréquemment mentionnés qui sont les plus mal abordés, c.-à-d. ceux du comportement social et du bagage linguistique et scolaire des jeunes. Ce constat vaut d'être analysé du fait que les chefs de projet s'attribuent à eux-mêmes une note peu brillante justement au vu de ces trois critères, et qu'ils avouent n'y avoir atteint leurs objectifs que partiellement. A-t-il été trop peu fait pour réaliser ces objectifs intégralement ?

A l'opposé de ce bilan plutôt positif dans les grandes lignes, on constate un controlling des offres assez lacunaire. Seuls la moitié des auteurs des offres ont évalué leur propre travail. Un cinquième environ des chefs de projet ont été incapables de donner des indications sur le financement de leur projet. De nombreux responsables APA 2 au plan cantonal n'ont pas pu ou voulu s'exprimer sur le rapport coût / utilité des offres moins exigeantes.

4. Offres transitoires

Charles Landert

Les offres transitoires reflètent la situation économique, mais elles mettent aussi en lumière les carences des parents et de l'école publique. Les offres transitoires aujourd'hui financées par les cantons pour la plupart ont évolué jusqu'à passer du stade de solution d'urgence pour cas spéciaux à celui de type standard de formation utilisé par presque un sixième des jeunes sortant d'école.

Grâce à l'APA 2, les efforts fournis pour favoriser le passage en douceur de l'école à la formation se sont vus renforcés. Les chefs de projet et leur équipe de collaborateurs, qui réunissent expérience et professionnalisme, ont été déterminants pour la qualité des offres.

La dispersion parfois importante jusqu'ici des offres sur les groupes cibles est en passe d'être corrigée. Les enseignements tirés de nombreux projets individuels sont intégrés dans une offre élargie et mieux lisible tant dans ses contenus que dans les groupes cibles visés.

De nouveaux éléments du «système global d'offres transitoires» s'imposent progressivement : dépistage précoce / screening, monitoring, coaching / suivi et réseaux régionaux favorisant les innovations ainsi que les échanges entre les intervenants (cf. chap. 6).

Les offres transitoires financées par des fonds APA 2 ont permis l'éclosion de «facteurs de succès» qui apparemment font la réussite du passage vers la formation.

Reste à savoir à quelles dimensions les offres transitoires doivent être taillées. Si elles devenaient des bassins de rétention de dimensions trop généreuses, elles présenteraient le risque de bloquer en amont les innovations nécessaires.

4.1. Généralités

On a rangé jusqu'ici sous la dénomination d'offres transitoires ou de solutions intermédiaires toutes les mesures prenant effet entre la fin de la scolarité obligatoire et le début d'une formation : 10^e année scolaire / classes d'entreprise, année d'école d'économie familiale, année de travail social, préapprentissage, stage en Suisse allemande, classes de formation continue, école préprofessionnelle en matière de santé, cours d'insertion, etc. Les appellations ne sont pas standardisées. C'est ainsi que, dans quelques cantons, la 10^e année scolaire ne fait partie que sous réserve des offres transitoires, à savoir : lorsqu'elle implique une proportion raisonnable de travaux pratiques (cf. tableaux en Niederberger & Achermann, 2003 ainsi que Gertsch et al., 1999). Dans le tableau synoptique de la Suisse centrale ("Bildungsplanung Zentralschweiz", 2003), le préapprentissage est expressément exclu des offres transitoires. Dans le projet TREE (OFS, 2003), le terme générique *solutions intermédiaires* coiffe deux volets : celui de 10^e année scolaire/préapprentissage/semestre de motivation d'une part, et celui de pratique/au pair/cours préliminaires/séjours linguistiques d'autre part. Quel que soit le critère pris en compte (responsabilité, financement, fonction, etc.), il est difficile d'y appliquer une typologie simple. Quant aux offres transitoires qui ont fait l'objet de l'évaluation de l'APA 2, il s'agit presque uniquement de projets pouvant être rangés dans le premier groupe. La 10^e année scolaire et à quelques exceptions près les *mesures d'insertion des jeunes dans le monde du travail préconisées par le SECO (semestres de motivation)* ne figurent pas dans ce groupe.

En résumé très sommaire, les offres transitoires remplissent les fonctions suivantes :

- a) Préparer les jeunes peu performants – motivés ou peu motivés – à des formations appropriées.
- b) Trouver une place aux jeunes indécis ou peu motivés mais dotés d'un bagage scolaire suffisant.

- c) Préparer à une profession les jeunes maîtrisant mal la langue locale (cette offre est apparue au milieu des années 90 en raison du regroupement familial des exilés de l'ex-Yougoslavie).
- d) Pallier l'absence du potentiel d'absorption ou de bonne volonté des entreprises à l'égard des jeunes quittant l'école.

Sur la foi des chiffres disponibles (OFS/Amos et al., 2003; Froidevaux & Weber, 2003), on peut estimer que de 10'000 à 12'000 jeunes ont recouru annuellement – dans la période 2000-2003 – aux offres transitoires au sens strict exposé ci-dessus.

A l'époque du premier arrêté sur les places d'apprentissage, en 1997-99, l'offre transitoire se caractérisait dans la plupart des cantons par son hétérogénéité remarquable aux plans du recrutement, des thèmes, de la précision du ciblage et de la répartition géographique, ce qui ne résultait pas d'une compréhension largement répandue des offres transitoires mais plus prosaïquement d'une évolution dans laquelle les fonctions susmentionnées devaient être maîtrisées au prix d'une différenciation accrue. Cette diversité – parfois aussi opacité – de l'offre était dangereuse mais elle s'est maintenue dans des limites tolérables ces dernières années. Au vu de l'expansion actuelle des offres transitoires "*il fallait enquêter sur l'efficacité différentielle de telles solutions intermédiaires dans le cadre de l'évaluation de l'APA I*" (trad.) (Gertsch et al., 1999: 1). Lors de cette évaluation, on a interrogé directement les bénéficiaires des offres transitoires et leurs enseignants sur les taux de réussite enregistrés (c.-à-d. sur la le raccordement à une formation [professionnelle] complémentaire) pour les divers types d'offres. Le résultat obtenu se situait aux environs de 70 % de réussite de raccordement à une formation¹⁸.

La première inspection du sondage partiel *offres transitoires* des projets financés dans le cadre de l'APA 2 couvraient trois aspects des travaux : (1) optimisation des projets individuels, (2) test de nouvelles formes d'offres transitoires et surtout (3) systématisation, concentration et profilage de la palette d'offres.

Les offres transitoires ont fait l'objet – dès la fin des années 90 – de plusieurs passages en revue dont quelques-uns cantonaux¹⁹. Dans le contexte de l'APA 2 sont apparus plusieurs documents fondamentaux et autres rapports – parfois par suite d'interventions parlementaires – visant à la planification générale des offres transitoires²⁰. Presque tous mentionnent le souhait que les offres présentent un profil plus clair, reconnaissable également de l'extérieur, qui permettrait de répartir les bénéficiaires sur quelques rares types d'offres et de prévenir ainsi une hétérogénéité exagérée des participants à une offre donnée. Les cantons petits ou moyens ne disposant à ce sujet que d'une marge de manœuvre réduite, leur collaboration avec les cantons voisins s'impose. Des pas dans cette direction se remarquent çà et là.

On en arrive maintenant pour l'essentiel aux offres qui peuvent être qualifiées de *moins exigeantes*. L'analyse a englobé 25 projets dont 6 issus de l'étude approfondie d'Interface sur les «approches spécifiques pour migrants» (cf. tableau 13)²¹. La moitié des projets examinés avaient déjà été financés par des fonds APA 1, et ils peuvent donc servir de base aux nouveaux projets.

Deux des projets axés sur la pratique (KUP-382 "CH-Q – Prouver les atouts" et KUP-293 ("Etablissement du bilan des compétences")) tablaient sur l'adaptation ou l'étude d'instruments pour l'orientation professionnelle et la définition des ressources. Les 17 autres projets concernent en général la réitération des offres transitoires d'une année en envisageant de faire varier les proportions entre les parties pratique et scolaire.

18 Ce chiffre n'autorise que des comparaisons sous réserve dans le cadre de notre évaluation. Il convient de vérifier soigneusement cas par cas à quelles caractéristiques du sondage la valeur comparative doit être attribuée.

19 Par exemple Gertsch et al. (1999); Niederberger (2003); Office de formation et de conseil professionnels du Canton de Thurgovie (2001); BKS (2002).

20 ZH: projet «Harmonisation des offres transitoires dans le Canton de Zürich»; AG: Rapport «Nouveau concept des offres transitoires»; TG: «Réglementation légale uniformisée des offres transitoires».

21 Les projets sectoriels APA 2 présentés dans ce chapitre couvrent de bien à très bien la palette des thèmes et des méthodes des offres transitoires moins exigeantes passablement plus nombreuses en Suisse.

En complément du tableau 13, 3 offres transitoires sont représentées plus en détail sous forme d'esquisses : CHARTEM (KUP-245, VD), BipPepina (KUP-454, AG) et SOS Job Surfing (KUP-219, LU).

Tableau 13: Orientation générale des projets APA 2 en matière d'offres transitoires

Titre du projet	Ct/ CH	N° OFFT	Bref descriptif
Projet Landhaus	AG	KUP-449*	Préparation professionnelle (11 semaines en bloc, un jour d'école et quatre de travail). Economie familiale et soin des animaux.
BipPepina: Programme d'insertion professionnelle des jeunes femmes	AG	KUP-454*	Programme pour jeunes migrantes basé sur les ressources en vue de réduire leurs lacunes de compétences (aujourd'hui intégré au programme BIP accessible aux femmes et aux hommes).
<i>Place de formation pour personnes de langue étrangère</i>	BE	KUP-292*	<i>Préparation des jeunes de langue étrangère à l'apprentissage afin de leur éviter des années transitoires inefficaces.</i>
Etablissement du bilan des compétences	BE	KUP-293	Développement d'un instrument pour les jeunes de 15-18 ans peu performants à l'école, afin d'inventorier leurs facultés scolaires ou autres et de leur en faire prendre conscience.
Première formation pour adultes	BE	KUP-531	Nouveau concept de première formation à la BFF de Berne.
Aide à l'insertion des jeunes en difficulté	GE	KUP-181	Suite du "Placement de jeunes" (projet APA 1) : offre transitoire soutenue activement dans la phase du placement.
<i>Préapprentissage CIPA</i>	GE	KUP-183*	<i>Continuation du projet APA 1 pour les jeunes en difficulté scolaire.</i>
Modules reFlex	GE	KUP-184	Offre pour jeunes filles de 17 à 21 ans ayant interrompu leur formation (professionnelle) et/ou ayant de la peine à s'y intégrer.
Concept de la phase d'orientation et de mise au courant professionnelles	JU	KUP-241	Promotion des mesures d'orientation et d'insertion professionnelles pour écolières et écoliers de 9 ^e année éprouvant des difficultés.
SOS Job Surfing	LU	KUP-219*	Encouragement et intégration professionnelle durable des jeunes peu performants à l'école mais motivés
Jeunes quittant l'école sans emploi	LU	KUP-225	Année de préparation professionnelle (quatre jours de travail, un jour d'école).
<i>Classes JET</i>	NE	KUP-164*	<i>Continuation et adaptation de l'année intermédiaire testée „Jeunes en transit“</i>
Classe POIA	NE	KUP-165*	Offre pour jeunes en difficulté ayant interrompu leur apprentissage pendant ou après la première année (mise à jour du bagage scolaire, style de travail, réflexion sur le choix d'une profession).
Préapprentissage EXPRESS – classe PEX	NE	KUP-166*	Accompagnement des filles et jeunes femmes en 3 ^e classe de niveau supérieur ou en 10 ^e année scolaire.
Aménagement quantitatif et qualitatif du préapprentissage	SG	KUP-346*	Organisation d'une offre adaptée à l'offre et à la demande pour les jeunes avant qu'ils n'entament une phase didactique.
Concept général de l'année d'accession au métier	SH	KUP-157	Peaufinage / adaptation des offres transitoires aux besoins des utilisateurs.

- Les données des projets écrits *en italique* proviennent de l'étude approfondie d'Interface (projets spécifiques pour migrants).

- Les projets marqués d'un astérisque (*) ont déjà été financés en APA 1.

Tableau 13: Orientation générale des projets APA 2 en matière d'offres transitoires (suite)

Titre du projet	Ct / N° OFFT CH	Bref descriptif
Optimisation du passage du 1 ^{er} degré secondaire au 2e	SO KUP-254*	Amélioration du passage de l'école publique à l'apprentissage pour élèves présentant des lacunes scolaires, linguistiques, sociales et/ou culturelles. Optimisation du préapprentissage BA inauguré par l'APA 1 et cours préliminaire axé sur la pratique.
Offres transitoires ou moins exigeantes	SZ KUP-324	Evaluation des offres transitoires dans le Canton de Schwyz.
Offre transitoire TG «CHARTEM»	TG KUP-tg10	Nouveau concept des offres transitoires dans le Canton de Thurgovie.
	VD KUP-245	Offre transitoire à l'usage surtout des filles dirigées et accompagnées par de jeunes stagiaires dans la partie pratique de l'année intermédiaire.
Eprouver la Q CH, en prouver les atouts	ZH KUP-382	Adaptation du matériel de Q CH au groupe cible «jeunes et adultes en phase d'orientation et/ou ne répondant pas aux minima requis pour l'apprentissage».
Transit plus	ZH KUP-568	Cours de préinsertion et de mise au travail des personnes de langue étrangère, coaching en 2 ^e année.
Formation à la pratique prof.	ZH KUP-570	Offre à la BWB (Berufswahlschule) d'Effretikon pour les élèves rencontrant des difficultés scolaires.
Inscription à l'année préparatoire pour jeunes migrants talentueux	ZH KUP-581	Les jeunes entre 18 et 25 ans (arrivant tardivement dans le monde de la formation professionnelle) se préparent à un apprentissage ou à une autre formation durant l'année de préparation.
Projet de mentoring	ZH KUP-582	Mentoring des jeunes migrantes en quête de place d'apprentissage.

- Les données des projets écrits *en italique* proviennent de l'étude approfondie d'Interface (projets spécifiques pour migrants).
- Les projets marqués d'un astérisque (*) ont déjà été financés dans le cadre de l'APA 1.

"CHARTEM" (Canton de Vaud, APA 2 : KUP-245)

Généralités

Le Centre Horizon d'Activités & de Relais (CHARTEM) est une offre transitoire sous forme d'année préparatoire (préapprentissage) dont l'objet est de préparer les participants au système de l'apprentissage. Ce sont de jeunes apprentis frais diplômés qui s'occupent des participants.

A qui s'adresse-t-on et quels sont les objectifs ?

CHARTEM s'adresse aux jeunes de 15 à 18 ans qui sont arrivés en fin de cursus scolaire et qui n'entrevoient aucune solution de transition vers le monde du travail. La finalité absolue de CHARTEM est de donner aux jeunes concernés la possibilité de jeter un œil sur la première pratique professionnelle dans une des quatre branches suivantes:

- Construction et artisanat : bois, électricité, chantier naval et peinture,
- Services : bureau, vente, coiffure et couture,
- Restauration: hôtellerie, cuisine, décoration et nature,
- Industrie: mécanique, dessin, automobile et microtechnique.

En parallèle à la dimension de pratique professionnelle, qui permet de découvrir diverses techniques de travail et de participer à un projet collectif, CHARTEM a aussi pour objet d'inculquer diverses notions scolaires. Par le biais de cet aperçu et de ce transfert de connaissances scolaires, les jeunes devraient éprouver le besoin de mieux connaître leurs propres intérêts et leurs aptitudes afin de faire un pas supplémentaire en direction du bon choix d'un métier. L'"insertion professionnelle" proprement dite constitue un pas de plus vers l'optimisation du processus de choix du métier par le groupe cible. Elle implique la pratique, la formulation de lettres de motivation et de curriculum vitae ainsi que la constitution d'un dossier de compétences (de candidature). Les trois objectifs sectoriels "formation", "orientation" et "insertion" forment ainsi un tout. L'objectif est d'amener les jeunes à acquérir davantage de confiance en eux-mêmes et de perception de leur propre valeur.

Etat des lieux

Jusqu'au printemps 2004, 66 jeunes ont effectué un préapprentissage dans le cadre de CHARTEM. Au cours de l'année scolaire 2002/2003, ce furent 22 élèves dont environ ¾ de filles et plus de la moitié de personnes issues de la migration. Tous étaient étiquetés "jeunes en difficulté scolaire". Une grande partie venaient de couches sociales défavorisées. La demande d'offre ayant nettement progressé ces dernières années, il n'a pas été possible d'y faire face en raison de la rareté des ressources internes. Ce sont donc au total quatre apprentis diplômés et un/e stagiaire qui doivent s'occuper chaque année des élèves. Deux personnes (70 % d'un poste de travail) se consacrent à la direction et à l'organisation du projet.

Selon les indications du principal responsable du projet, Gérald Lugrin, il a été possible d'obtenir de bons résultats par le passé notamment dans les domaines ci-après : 1) *Découverte d'une place de travail*, 2) *Motivation* et *meilleure prise de conscience de soi*, 3) *Comportement social* et 4) *Facultés professionnelles*.

Difficultés

En ce qui concerne l'attitude de certaines entreprises à l'égard des jeunes, il semble encore et toujours difficile de trouver des places de stagiaire. Sinon, le responsable de projet qu'est Gérald Lugrin ne mentionne pas d'autres difficultés préoccupantes.

Indications complémentaires, adresses

CHARTEM, Avenue Valmont 24, 1010 Lausanne. M. Gérald Lugrin, tél: 021 652 48 36, fax: 021 652 58 ; E-mail : chartem@dfj.vd.ch; Internet : www.dfj.vd.ch/chartem

BIP: Programme d'insertion professionnelle des jeunes quittant la scolarité obligatoire (Canton d'Argovie, APA 2: KUP-454)

Généralités

Le programme KUP n° 454 concerne le projet BipBepina qui était accessible uniquement aux jeunes femmes. Nous présentons ci-après le programme BIP d'insertion professionnelle, qui englobe désormais le projet BipBepina interrompu. Le BIP constitue une année de préparation à l'entrée en préapprentissage ou en apprentissage. Il permet aux participants de faire leurs premières expériences de vécu professionnel et donne aux responsables de la formation la chance de découvrir de futurs apprentis parmi les stagiaires dont les résultats ne sont pas brillants. La clôture formelle du programme comprend une attestation de travail et un certificat maison.

Responsabilité

La Fondation ECAP d'Argovie, une section de l'Institut suisse de recherche en formation professionnelle ou continue qui a ses racines dans l'organisme de travail italien, est l'organisation responsable du BIP.

A qui s'adresse-t-on et de quoi s'agit-il ?

Toute personne qui a terminé le degré secondaire I, qui a entre 16 et 20 ans et se sent prête à participer régulièrement au programme peut conclure un contrat d'apprentissage / de travail avec le BIP. Les jeunes fréquentent l'école au moins un jour par semaine. Une demi-journée supplémentaire est prévue pour d'éventuelles tâches intensives telles la pratique de l'allemand spécialisé (nous sommes en Argovie). Le temps qui reste (3½ ou 4 jours) est consacré à rechercher des places de stage ou à effectuer un stage. En promotion :

- la langue, la spécialisation professionnelle, les techniques de postulation d'un emploi et les travaux créatifs.
- les compétences spécifiques touchant aux domaines social, méthodologique et personnel.

Le programme commence par un état des lieux individuel (assessment), et des bilans ont lieu régulièrement tout au long du programme avec les participants, les parents et le personnel de confiance afin de convenir des objectifs individuels. La matière scolaire est axée sur le milieu de vie des jeunes, de même que sur leurs ressources et leur potentiel. Une grande importance est accordée à l'ambiance d'étude. Les bases de l'enseignement sont régies par un plan cadre didactique. L'épanouissement de la personnalité compte pour beaucoup, de même que l'approche de ses propres faiblesses et de celles des autres, la compréhension de l'autre sexe, la faculté de réflexion. Les erreurs, lacunes ou autres corrections ne devraient pas être la source de déceptions ou de frustrations, mais la base d'une remise en question et de réadaptation des objectifs en vue des efforts à fournir.

Comment procéder?

Le programme débute chaque année à la fin de l'été et dure 10 mois, 4 semaines de vacances comprises. Les participants sont tous accompagnés d'une personne de référence qui, en collaboration avec le/la responsable du stage, étudie avec les jeunes la marche à suivre pour accéder au monde du travail. Lors du stage, les participants apprennent à connaître les exigences du monde et du marché du travail, ce qui les aide à trouver leur voie. Les expériences faites dans l'entreprise du stage sont répercutées dans les bilans dressés avec les stagiaires, l'entreprise de stage, la personne de référence du BIP et l'enseignant. A cette occasion, d'autres étapes sont fixées et d'autres objectifs convenus. Il s'agit de rechercher la meilleure adéquation possible entre compétences acquises par les jeunes et exigences des entreprises, ce qui peut conduire à des solutions très individuelles (p. ex. envoyer en Suisse romande pour un semestre une jeune fille dont la postulation a échoué uniquement à cause de son manque de connaissances du français).

Bilan: Succès des jeunes dans leur «chasse aux caractéristiques positives»

Le succès du programme repose essentiellement sur la clarification très minutieuse des ressources ainsi que sur leur harmonisation avec les possibilités / exigences de l'entreprise formatrice. Partant du fait qu'on ne peut vendre que ce qu'on connaît bien, on cherchera pour le participant la meilleure entreprise formatrice apte à le mettre en valeur.

Indications complémentaires, adresses

Site web avec informations et documents

http://www.ecap.ch/Aargau/BIP_Schuler.pdf et http://www.ecap.ch/Aargau/BIP_Behorden.pdf

Adresses

ECAP Aargau, Geri Müller, Bahnhofstrasse 7, Postfach 146, 5401 Baden, Tel. 056 221 00 12, 076 34 777 26; info@geri-mueller.ch.

SOS Jobsurfing (Canton de Lucerne, APA 2 : KUP-219)

Généralités

Jobsurfing est un programme d'une année visant à la promotion, à l'éducation, à la prise en charge, au placement, à l'insertion professionnelle durable des jeunes sans emploi. En tant qu'année de transition comprenant la fréquentation de l'école (60 %) et d'un stage en entreprise (40 %), il s'adresse avant tout aux jeunes de l'école publique en difficulté mais motivés et n'ayant pas trouvé de place d'apprentissage. Les participants sont pour la plupart âgés de 16 à 18 ans, dont une grande partie d'étrangers.

La responsabilité et la réalisation de Jobsurfing dépendent du centre de compétence SOS – Jeunes quittant l'école sans emploi – du Centre de formation professionnelle de Lucerne (BBZL). Le financement s'effectue par le biais du budget du BBZL. Sur toute l'offre SOS disponible pour environ 200 jeunes annuellement, SOS Jobsurfing prend en charge 32 jeunes. Parmi tous les programmes SOS du Canton de Lucerne, celui de Jobsurfing est considéré le plus exigeant.

Modalités

Le programme se charge de jeunes désireux d'améliorer leur niveau scolaire, d'apprendre à connaître divers métiers, de travailler en entreprise et de s'engager pour une année. En règle générale, ils visent aussi une formation.

Le premier semestre comprend des cours dans les disciplines suivantes : allemand, mathématiques, techniques de travail et d'apprentissage, choix du métier, techniques de postulation, ouvrages, économie familiale et utilisation des ordinateurs. Une partie des cours est aussi axée sur la promotion personnelle des jeunes par l'amélioration de leurs qualifications clés : plaisir de s'engager et volonté d'apprendre, ponctualité, fiabilité, autonomie et sens des responsabilités, politesse, correction, aptitude à travailler en groupe de même qu'endurance, propreté et ordre.

Pendant le deuxième semestre a lieu la période de travail dans une entreprise appropriée ; l'enseignement se réduit à un jour par semaine. Il comprend l'allemand, les mathématiques et les techniques de postulation.

L'offre de SOS Jobsurfing réunit *formation, motivation, encouragement* et *expérience professionnelle pratique* à l'intention des jeunes participants. Cet organisme est le point de contact des entreprises formatrices, auxquelles il délivre des éclaircissements préliminaires et pour lesquelles il tient lieu d'interlocuteur. A l'occasion d'interventions pratiques étendues, il est aisé de constater si un jeune convient ou non à une entreprise ou à une équipe.

Une des fonctions importantes du *centre de compétence SOS* consiste à générer un réseau suffisant d'entreprises formatrices au profit des divers programmes SOS. Cela réussit grâce aux talents d'acquisiteurs professionnels des placeurs de l'équipe.

Conformité et fiabilité des projets

Les placeurs connaissent les entreprises, ce qui permet de bien harmoniser les attentes mutuelles. Alors que les jeunes adaptent pas à pas les idées parfois utopiques qu'ils entretenaient au début quant au métier qu'ils se souhaitent, les entreprises évaluent ce que leur disent les placeurs sur les forces et les faiblesses des jeunes. Ils y trouvent notamment des indications spécifiques protégées sur les qualifications clés des candidats. Ce faisant, les certificats défavorables sont relativisés : les jeunes s'aperçoivent que, s'il est vrai que les bonnes notes sont importantes, l'échec ne condamne pas forcément toutes les portes.

Le taux de placement en cas de formation s'achevant par un examen (avant tout CFC, un peu moins pour les formations élémentaires) se situait à 75 % en 2001 et 2002).

Indications complémentaires, adresses

Site web avec informations et documents : www.bbzl.ch/wDeutsch/grundbildung/sos/Jobsurfing.php

Adresses

SOS Jobsurfing. Monika Langenegger Ulmer, cheffe de projet, 041 317 00 64; Doris Barmettler, cheffe de projet 041 317 00 65; jobsurfing@sos-lu.ch.

Centre de compétence SOS, Hubelmatt-West, Zihlmattweg 4, 6005 Lucerne. Simon Zysset (directeur) 041 317 00 60; leitung@sosw-lu.ch.

Les offres saisies documentent les tentatives variées faites pour atteindre les divers publics cibles par l'intermédiaire des offres transitoires. Certains projets sont une combinaison de critères de choix et d'approches spécifiques : trois projets s'adressent aux *jeunes femmes* (KUP-454: BipPepina; KUP-184: Modules reFlex; KUP-166: Préapprentissage EXPRESS – classe PEX). Trois autres projets s'adressent aux migrants (KUP-454: BipPepina; KUP-568: transit plus; KUP-582: projet de mentoring). Toutes les interventions n'ont pas lieu en fin de la scolarité obligatoire. Les trois projets suivants s'appliquent en *dernière année obligatoire* ou lors de la *10^e année* : KUP-166: Préapprentissage EXPRESS – classe PEX; KUP-241: Concept de la phase d'orientation professionnelle et KUP-181: Aide à l'insertion des jeunes en difficulté. Deux projets (KUP-581: Log in; KUP-184: Module reFlex) s'adressent aux *jeunes adultes*, l'un pour ceux dont *l'apprentissage a été interrompu* aux fins principalement de rattrapage du niveau scolaire (KUP-165: Classe POIA). Un projet (KUP-568: transit plus) prévoyait une *durée de deux ans*, la deuxième année se réduisant à des prestations de coaching. Enfin, trois projets se distinguaient en fonction de leurs particularismes : *Ancrage du programme dans une école de choix du métier* et mise à profit correspondante de la synergie créée (KUP-570: Formation professionnelle pratique), *Recours aux stagiaires* (KUP-245: CHARTEM) ainsi que *Mentors féminins* (KUP-582: projet de mentoring).

A côté des 19 projets fondés sur la pratique, on en trouve quatre (chez les responsables APA 2 cantonaux) présentant des *objectifs conceptuels à empiétements* (projets KUP-157, KUP-254, KUP-324 et KUP-tg10).

4.2. Définition du problème, finalité des projets

Les domaines problématiques les plus significatifs que se proposaient d'aborder les projets (cf. fig. 9) ont été les suivants : l'absence de places de formation (19 projets sur 25), l'orientation professionnelle (17) la confiance en soi (16) et le bagage scolaire (16).

Plus de la moitié des projets mentionnaient également à cet égard le comportement social, l'aptitude à rechercher un travail, la motivation et le comportement au travail. Les compétences suivantes ont aussi citées à diverses reprises : apprendre à appeler les problème par leur nom, créer la transparence. Les projets se focalisent ainsi clairement sur les jeunes. Relativement nombreux ont été les projets (N = 6) qui cherchaient à placer les objectifs à *atteindre par les employeurs*, ce qui marque la tendance générale à stigmatiser les jeunes marginaux peu performants ou l'intention d'atteindre la plus grande diversité possible dans les branches pour obtenir des places de formation (places de stage).

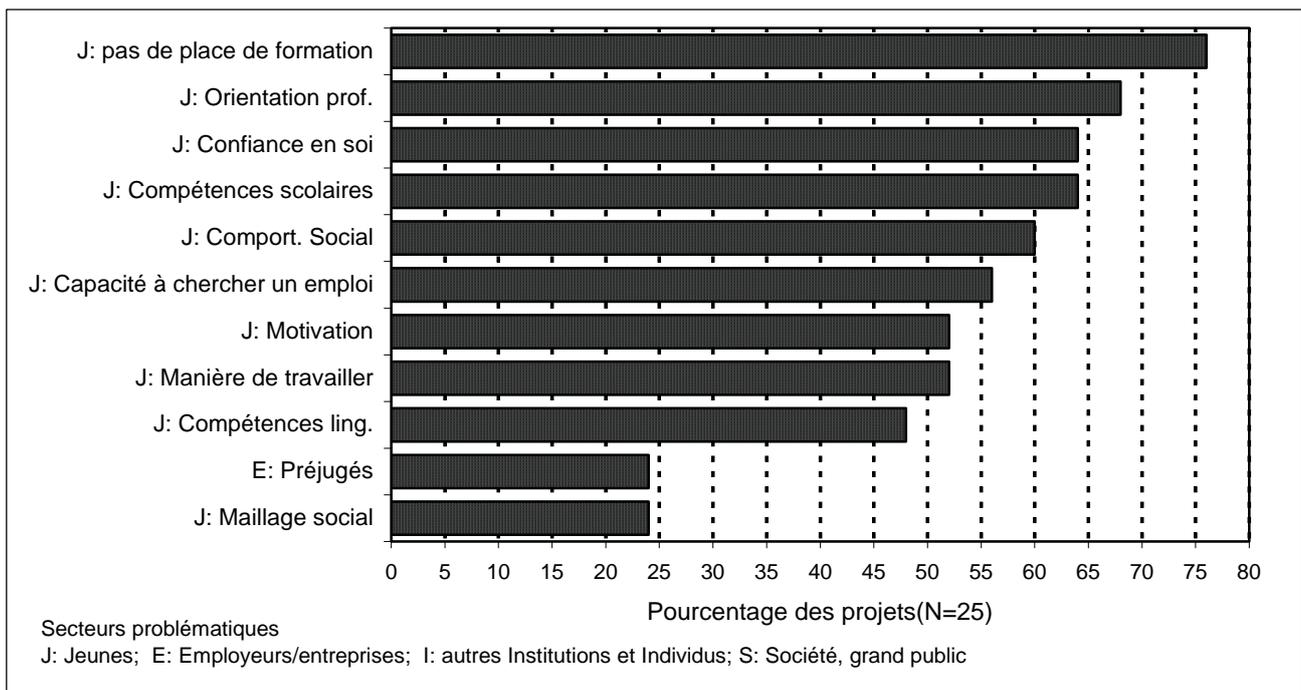


Fig. 9 : Problèmes des groupes cibles définis par les offres transitoires (plusieurs mentions) ²²

4.3. Groupes cibles

Les groupes cibles les plus fréquemment cités dans les offres transitoires (cf. fig. 10) sont les jeunes issus de la migration (16 projets), les jeunes femmes (11) ainsi que les couches sociales peu instruites (10) ²³. La focalisation sur les groupes cibles n'a pas pu servir dans tous les cas à mieux atteindre les objectifs. Pour preuve le projet BipPepina Baden – conçu à l'origine pour les jeunes migrantes – aujourd'hui intégré au projet BIP. Bien que les prestations préliminaires du degré secondaire aient été maintes fois critiquées dans les discussions quant à leurs thèmes, les chefs de projet APA 2 interrogés n'ont cité qu'assez rarement les institutions de formation (avant tout l'école publique) ou le personnel enseignant (6 projets) en tant que groupes cibles. En outre, de nombreux projets impliquaient – sans toujours les nommer explicitement mais en les incluant dans les groupes cibles – les artisans, les maîtres d'apprentissage, les communes, les entreprises, ec.-à-d. tout un public qui est ou serait en mesure de procurer des places de formation additionnelles.

²² Ce tableau ne liste que les groupes cibles sur lesquels se focalisent plus de 20 % des projets.

²³ Il est étonnant de prime abord que les jeunes présentant des difficultés scolaires ne soient cités qu'en quatrième position, mais cela est dû à la méthode d'interrogation (apparemment, cette "évidence" a été occultée de par la structure fautive du questionnaire).

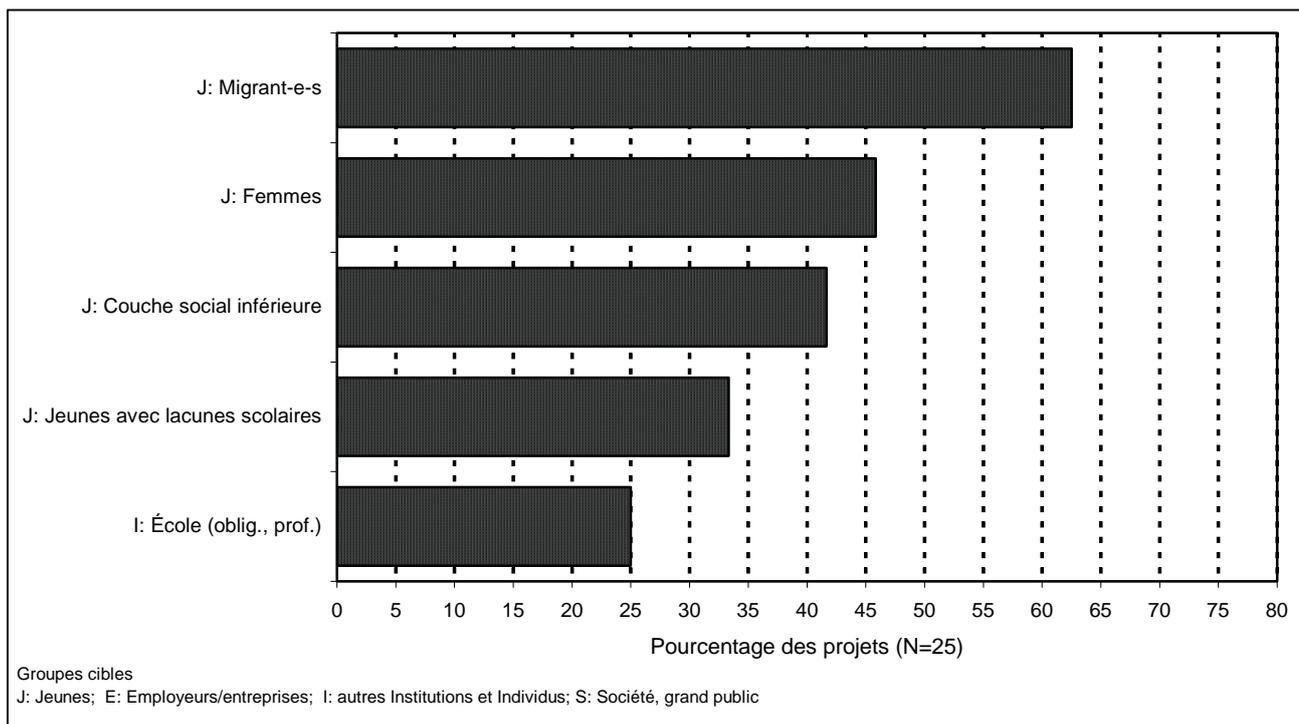


Fig. 10 : Groupes cibles visés par les offres transitoires (plusieurs mentions)

4.4. Bénéficiaires

Les assertions au sujet des bénéficiaires se fondent – pour les critères examinés de 20 projets analysables – sur au moins 1'200 jeunes (par extrapolation 1'350 – dernier round en général 2002/03). Au total, ce sont 3'000 jeunes (par extrapolation 4'400) qui ont été approchés en 3 rounds au maximum. Le nombre des participants variait selon l'offre, entre deux bénéficiaires dans le projet le moins important et 360 dans le plus grand (cependant répartis sur plusieurs unités du même type d'offres transitoires). Les projets inclus dans l'évaluation ne représentent qu'une minorité de l'ensemble des projets d'offres de formation moins exigeante organisés en Suisse ²⁴, et cela en raison des limites imposées à la finalité de l'enquête (évaluation APA 2) et aux critères de sélection (seulement projets d'offres de formation moins exigeante, exclusion de quelques projets axés sur les migrants). Ils suffisent cependant, à notre avis, à illustrer de façon cohérente la diversité, les possibilités et les limites de ce type d'interventions en faveur d'un groupe spécifique de jeunes.

Les chiffres définis sur la composition des bénéficiaires des offres transitoires étudiées (parfois chiffres estimatifs uniquement) dénotent un rapport avec les groupes cibles mentionnés. Le cercle des participants se compose surtout de jeunes peu performants quittant l'école et de personnes issues de couches sociales peu instruites (18 projets, 92 % des participants). Toutefois, on renvoie à plusieurs reprises à d'autres groupes de problèmes spécifiques, notamment aux handicapés mentaux.

La participation des femmes et celle des jeunes issus de la migration dépasse dans les deux cas les 50 % ²⁵. La fréquentation des projets par ces derniers groupes a été très variable selon les secteurs. C'est ainsi que quelques projets ne comptaient presque aucune femme, et d'autres que des femmes. Il en va de même dans le groupe des participants issus de la migration. Ces résultats peuvent être aussi fonction de l'importance du sondage (certains projets ne présentaient qu'un nombre de participants très réduit) et donc d'un certain hasard.

La plupart des bénéficiaires des offres transitoires ont achevé régulièrement le programme d'un an (cf. aussi à ce sujet les récapitulatifs systématiques, p. ex. dans la "*Bildungsplanung Zentralschweiz*" 2003,

24 La vue d'ensemble est malaisée, les données disponibles (p. ex. TREE) sur les offres transitoires n'étant pas assez différenciées pour rendre possible une comparaison fiable avec les projets APA 2.

25 Pour comparaison: dans les semestres de motivation, les personnes de langue étrangère et les femmes sont actuellement pour chaque catégorie d'env. 50 % (Weber, 2003).

pour les programmes des cantons de Suisse centrale). Les motifs les plus significatifs de l'interruption imprévue de la formation ont été la place de formation enfin dénichée peu après le début des cours, ou le retour dans le giron parental. Les exclusions forcées par la direction du projet n'ont été que très rares.

A ces remarques positives, il convient d'ajouter que la phase de recrutement – ou de candidature – pour les projets est souvent précédée de vérifications élaborées visant à vérifier si l'offre transitoire conviendra aux participants potentiels. La divergence parfois considérable constatée par la suite entre les candidats et les bénéficiaires avérés s'explique principalement par le grand nombre de personnes qui trouvent une offre de formation pendant cette phase de vérification.

4.5. Tendances

Les chiffres mentionnés dans les interviews quant aux participants aux projets démontrent que le nombre des bénéficiaires potentiels a plutôt tendance à progresser. Sur 16 projets où ces données sont connues, 4 présentent une augmentation et 11 une stagnation. Mais, dans la plupart de ces derniers, c'est le manque de place ou de ressources financières qui les empêchent de croître. Il faut considérer également que le degré secondaire II verra arriver d'ici 2007/08 les jeunes issus du baby-boom. La tendance constatée a donc au moins quelques motifs démographiques. La situation conjoncturelle défavorable qui semble s'éterniser met aussi une pression supplémentaire sur les offres transitoires. Il est intéressant par ailleurs de voir que des projets pourtant fructueux sont encore relativement méconnus et mal établis. Leurs auteurs devraient jouer avec l'idée de travailler l'opinion publique en profondeur pour y remédier.

4.6. Fond et forme

Trois quarts des offres transitoires contiennent essentiellement des éléments de formation (y c. de pratique professionnelle) et de conseil, et cela parce qu'elles s'adressent directement au groupe cible des jeunes. Quelques rares autres s'alignent sur des thèmes supérieurs (p. ex. information de groupes cibles donnés, échanges et mise en réseau dans la région et entre divers intervenants) ainsi que sur des travaux conceptuels (cf. § 5.1). On peut considérer comme "formes standard d'enseignement" l'enseignement frontal et les travaux de groupe. Le travail par projet et l'autodidaxie ne sont mentionnés qu'exceptionnellement. Les autres formes d'apprentissage bien établies sont : l'entreprise virtuelle, l'approche pédagogique à forte proportion de soutien individuel, le jeu didactique, la méthode 3x3, le stage en famille d'accueil.

Sept projets sur quinze font appel aussi bien au matériel didactique disponible en général qu'à des instruments ou supports ad hoc conçus individuellement. Cinq projets ne recourent qu'à leur propre matériel et deux se contentent de documents déjà disponibles. Une grosse partie des projets aménagés en propre présentent des éléments d'individualisation qui sont probablement autant de signes de carence du matériel didactique "standard" destiné aux jeunes dans ce domaine.

Bien que les connaissances scolaires et linguistiques fassent partie, d'une certaine façon, des "must" du placement dans le domaine des offres transitoires, elles ne constituent pas, dans la plupart des cas, l'essentiel des efforts de formation. Dans la majorité des exemples étudiés, ce sont la *faculté de chercher du travail* ainsi que la *motivation*, la *confiance en soi* et l'*orientation professionnelle* des jeunes qui importent avant tout. Il s'agit donc de faire comprendre aux jeunes la réalité de la phase postscolaire (cf. les chiffres du comportement au travail et en société, et de la pratiquer professionnelle en fig. 11) plutôt que de leur faire rattraper leur retard scolaire.

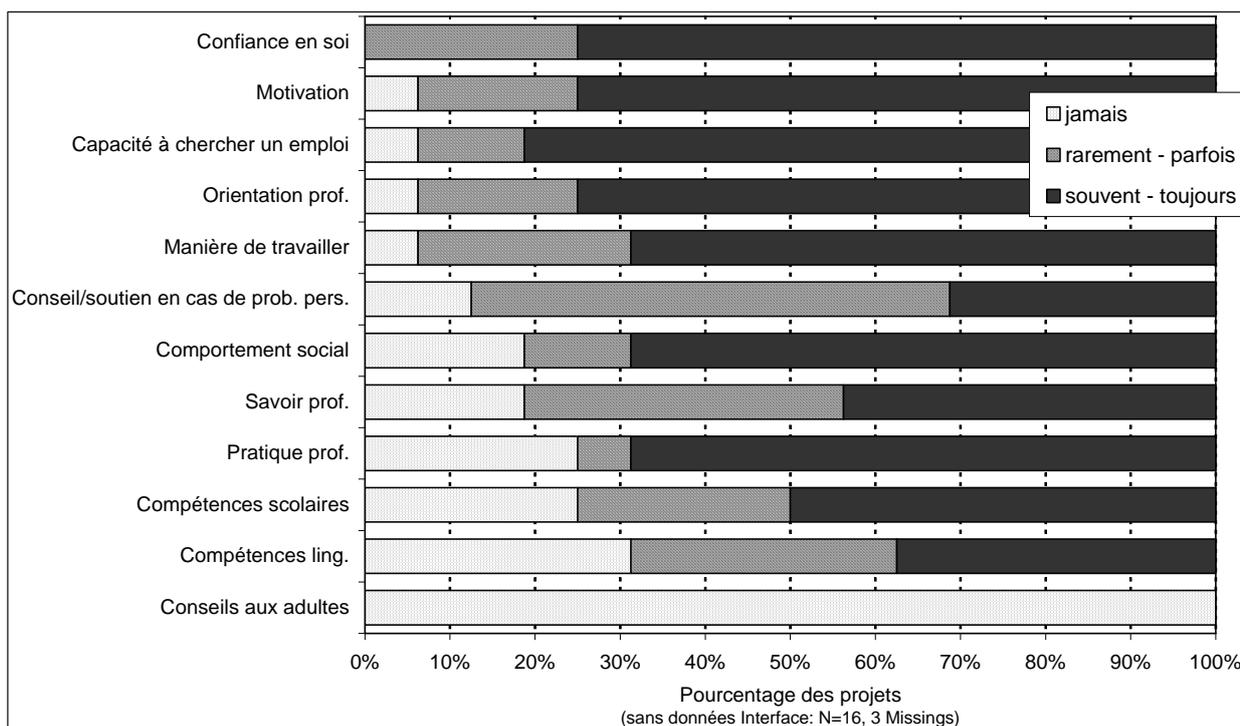


Fig. 11 : Orientation thématique des offres transitoires

Cela peut se faire par la suite pour les élèves de l'école publique dont la confiance en eux-mêmes n'est pas tributaire de leurs succès scolaires. Là où l'acquisition des connaissances et des aptitudes s'effectue de façon crédible au sein des offres transitoires, on ne part pas d'un standard de formation préétabli à l'extérieur mais bien du savoir et des compétences disponibles sur place (apprentissage axé sur les ressources; p. ex. KUP-454).

Le conseil individuel, souvent sur demande seulement, se pratique dans la grande majorité des projets alors que le conseil collectif est moins répandu (dans environ un tiers des projets). Il s'agit alors aussi bien du transfert des informations que de l'accompagnement (dans plus de la moitié des projets). Dans certains projets, l'importance attribuée au conseil et au coaching est telle que le succès du projet est directement proportionnel à la qualité de ces éléments. La thérapie ne fait jamais partie du programme, mais il arrive parfois qu'une thérapie soit suggérée.

4.7. Ressources humaines

Les projets sont diversement dotés et proportionnés en ce qui touche leur direction et leur exécution. En règle générale, la direction du projet se compose d'une personne ou deux (jusqu'à 4 pour les gros projets). Elle est complétée par le personnel chargé d'exécuter le projet et dont les effectifs sont fortement variables : dans tel cas le personnel directeur et exécutant sera le même, dans l'autre (cas extrême) il pourra y avoir plus de 50 personnes chargées de l'exécution (projet de mentoring).

Pour tous les projets, les directeurs doivent être titulaires d'un des deux diplômes officiels majeurs (hautes écoles spécialisées, hautes écoles). Cela s'applique aussi aux responsables de l'exécution du projet. L'expérience professionnelle (c.-à-d. la dernière fonction exercée avant l'arrivée dans le projet) doit couvrir les champs d'intervention les plus divers : pédagogie (professionnelle), psychologie, responsabilité de formation dans l'entreprise, professorat (ETS), formation des adultes, sociopédagogie et pédagogie spécialisée. Les positions professionnelles qui nous ont été citées démontrent que les conditions formelles étaient aussi assorties d'une large pratique professionnelle des intervenants.

4.8. Impacts

Parmi les problèmes les plus significatifs que les projets visaient à aborder ont été cités (cf. § 5.2) : obtention d'une place de formation, orientation professionnelle, motivation, confiance en soi,

connaissance scolaires, aptitude à rechercher un emploi, comportement social et comportement au travail. D'une manière générale, les personnes interrogées ont estimé les impacts de favorables à très favorables : dans pratiquement tous les domaines de promotion, les objectifs ont été estimés atteints de majoritairement à intégralement. Des nuances dans le constat de ce succès ne peuvent se discerner que par le biais de très minimes différences de moyennes. Ont connu un succès tout spécial les projets touchant aux domaines motivation, confiance en soi, orientation professionnelle et fourniture d'une place de formation (les notations ici allaient de "succès en grande partie" à "succès intégral"). Des réserves ont été exprimées au sujet du comportement au travail et du comportement social. Les objectifs dans ces deux domaines n'ont été estimés atteints "que" pour la plupart des projets.

Les taux de placement n'ont pas été demandés, mais on peut désormais les consulter dans les évaluations spécifiques des projets. Dans les cas où les taux de succès ont été documentés à l'occasion de discussions ou d'évaluations entreprises spontanément, il se situent pratiquement en bloc dans la zone des 85 % et plus (cf. aussi "Bildungsplanung Zentralschweiz", 2003), de toute façon plus haut que les 70 % indiqués dans l'enquête de Gertsch et al. (1999) sur la foi des questions directes posées aux jeunes, et mieux également que ce qu'indiquent les semestres de motivation (1999-2002: 60 %; cf. Weber, 2003).

Faire diminuer les préjugés dans les entreprises semble être un *défi tout particulier*. A ce sujet, on n'a pas pris en compte l'estimation la plus favorable mais celle qui venait tout de suite après ("atteint en grande partie"). Les effets inattendus peuvent être de nature positive ou négative.

Au chapitre des *effets positifs inattendus* :

- La volonté affirmée des entreprises et des inspecteurs professionnels de trouver des solutions taillées sur mesure (KUP-568: Projet Transit plus).
- L'engagement de mentors féminins excédant la durée du projet (KUP-582: mentoring).
- La considération du grand public (KUP-570: formation professionnelle pratique en métallurgie)
- De nombreux placements grâce au dynamisme des jeunes en stage (KUP-219: SOS Job Surfing).
- Des filles très passives au début qui déploient ensuite d'énormes efforts pour s'affirmer en tant que cheffes ; une musulmane dont les parents étaient braqués contre le projet et qui finit par imposer sa participation (KUP-241: Renforcement des mesures d'orientation et d'insertion professionnelle).

Au chapitre des *effets négatifs inattendus* :

- Choix professionnel non arrêté car reconnu trop tard, et donc erreur de sélection d'offre transitoire (KUP-568: Transit plus).
- Difficulté sous-estimée (KUP-570: formation professionnelle pratique en métallurgie).
- Réactions du public relatives à la limitation du projet aux migrantes (KUP-582: Projet de mentoring).
- Grand nombre de rejets (KUP-219: SOS Job Surfing).

4.9. Facteurs stimulants ou inhibiteurs de la réalisation

Parmi les facteurs stimulant la réalisation, on trouve tout d'abord la compétence spécifique et personnelle des responsables de l'exécution, la constance (fluctuation mineure) du personnel, l'infrastructure disponible et – le plus souvent – la collaboration avec les autorités et l'administration à tous les niveaux. Les personnes interrogées ont exprimé une satisfaction mitigée quant à la volonté didactique des entreprises et aux facultés des jeunes, cette dernière assertion traduisant surtout le fossé qui sépare le niveau escompté de celui qu'on peut raisonnablement attendre des jeunes en difficulté à la

fin de leur scolarité obligatoire. Dans certains projets – pratiquement tous ceux qui concernent les jeunes issus de la migration – c'est la participation limitée des parents qui est considérée la plus négative (révocation d'accords; imprévoyance quant à la stabilité du milieu des jeunes; acceptation réticente de l'échelle des valeurs locales – "*thèmes classiques touchant aux migrants*"²⁶).

Il apparaît nécessaire dans plusieurs projets d'accorder aux participants du *temps pour s'adapter* aux innovations. En exemple est cité le coaching – en deuxième année du projet *transit plus* (KUP-568) – trouvé très utile par les participants mais encore controversé chez les employeurs. Apparemment, quelques entreprises n'ont pas encore pris l'habitude de recourir à de l'aide, et elles annoncent leurs soucis avec retard. A la direction du projet, on espère que les expériences feront l'objet de discussions et qu'on trouvera des «récidivistes» pour offrir à nouveau une place.

4.10. Durabilité

La très grande partie – trois quarts – des projets ayant fait l'objet de l'enquête sont maintenus, et aucun n'est abandonné définitivement. L'avenir d'un quart des projets est par contre encore incertain, en raison principalement des questions de financement à éclaircir. La poursuite des projets s'effectue dans tous les cas (essentiellement) à l'aide de fonds publics. Quant à la base légale qui les soutiendra, elle n'est pas claire dans tous les cas du fait que bien des personnes interrogées n'étaient pas au courant en détail des modalités de financement prévues. Sur la foi des données obtenues et de nos investigations, on peut dire que l'assise financière se composera presque exclusivement des bases légales cantonales actuellement en vigueur ou en cours d'élaboration. Il sera fait appel à la LFPr ou à l'OFPr pour participer au financement selon les possibilités. Le maintien du projet a été rendu possible dans deux cas grâce à des fonds privés.

La grande longévité des offres transitoires financées par l'APA 2 est la conséquence des expériences accumulées lors du programme préliminaire APA 1 ainsi que d'une évaluation préalable minutieuse des projets, avec pour résultat que ce sont surtout les projets présentant de bonnes chances de succès qui ont été accueillis dans le programme et optimisés pour réussir. Mais cette longévité est aussi due à la nécessité de procurer chaque année une offre de formation moins exigeante à des milliers d'élèves quittant les écoles et à des jeunes sans travail, pour améliorer leurs chances d'accéder à un premier emploi.

Une évaluation est soit prévue soit déjà effectuée pour la plupart des projets. Dans quelques cas, on n'a pas pu éclaircir si et dans quelle mesure il convenait de les évaluer, ou s'ils feraient un jour l'objet d'un rapport. Par oui-dire, on sait que les enseignements en ont déjà été tirés de façon formelle ou informelle et qu'un rapport d'évaluation n'y apporterait pas grand-chose a posteriori.

4.11. Responsabilité et financement des projets

Les responsables des projets peuvent être les cantons, des organismes de droit privé ou – plus rarement – des communes. La propagation accélérée des coopérations fondées sur des contrats de prestations donne au canton plus de souplesse dans l'utilisation des offres transitoires. Les acteurs privés (surtout les fondations) sont organisés tant au plan national que régional. Bien que quelques-uns aient acquis de fait un statut national (p. ex. Fondation ECAP, Caritas), il semble que ce soit tout de même la situation dans chaque canton qui détermine ceux qui entrent en ligne de compte pour prendre en charge des prestations ou s'engager dans une collaboration.

La plupart des projets présentaient un financement panaché dont les cantons ou – rarement – les communes assuraient l'essentiel, permettant aux fonds APA 2 de soutenir davantage de places, d'éléments d'offre ou de services. Dans l'ensemble des projets, on a particulièrement remarqué la grande diversité des modes de financement complémentaire (Commission fédérale des étrangers [CFE]; Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes, etc.), ce qui signifie que le souci de trouver suffisamment de moyens constitue une constante de nombreux projets. Dans de très rares cas, des projets ont été financés pour une partie mineure ou majeure par *l'assurance chômage*.

26 Le texte en italique et entre guillemets reflète les citations recueillies lors des interviews.

4.12. Estimation dans l'optique des responsables cantonaux

Dans l'ensemble, le volume des offres transitoires est jugé suffisant et bien différencié. Le slogan «*quiconque veut participer à une offre transitoire peut le faire*» s'entend souvent. C'est dire qu'il n'y a en général que quelques jeunes – surtout dans les cantons semi-urbains ou plutôt campagnards – qui ne trouvent pas place dans une offre transitoire. Et certaines discussions laissent penser que cette situation dans l'ensemble positive pourrait se détendre encore à partir de 2008 de par la diminution escomptée du nombre d'élèves quittant l'école. Par comparaison avec l'époque du premier arrêté sur les places d'apprentissage, les cantons disposent désormais d'instruments d'observation et de suivi plus fiables pour réagir aux passages de la scolarité obligatoire vers le degré secondaire II.

L'organisation judicieuse du transit des élèves quittant l'école sans avoir trouvé de place de formation ne dépend pas seulement de la disponibilité des offres transitoires. Du fait que l'aspect de pratique professionnelle joue un rôle prépondérant dans les offres transitoires, leur succès repose sur la volonté des entreprises formatrices d'adopter les offres appropriées. A ce sujet, les difficultés pourraient apparaître plutôt dans les villes du fait de l'éloignement des acteurs impliqués, c.-à-d. des possibilités moindres de mise en réseau. Les cantons se montrent pragmatiques et soutiennent des entreprises à l'aide de tous les moyens qui se présentent pour générer davantage de places de formation moins exigeantes.

Au total, on reconnaît aux offres déjà en place un bon rapport coût / utilité si on prend pour critères d'appréciation la voie gymnasiale et l'absence de revenu plutôt que le coût d'une place d'apprentissage pour la communauté.

Les projets financés par l'APA 2 pour le passage du degré secondaire I au degré secondaire II sont conservés pour la plupart. Mais des efforts sont faits dans de nombreux cantons pour uniformiser l'offre et mettre en place une structure financière transparente. Les projets cantonaux APA 2 qui y ont contribué sont ceux qui avaient pour objet la conception et le suivi de l'offre transitoire, et qui encourageaient les travaux conceptuels des cantons. A St-Gall, on s'efforce de réduire de 12 à 3 les types d'offres transitoires du catalogue – préapprentissage, cours d'insertion et cours préparatoires à la profession – et de transférer les offres transitoires dans le domaine de responsabilité du canton. Dans le sillage de tels travaux conceptuels, il semble que la 10^e année d'école offerte par les communes se trouve mise sous pression, surtout lorsqu'elle ne parvient pas à procurer une place de formation aux élèves peu brillants : dans le Canton de Soleure, certaines grandes communes (Soleure-Ville, Olten, Zuchwil) offrent cette 10^e année et d'autres non (Granges). Dans ce dernier cas, il semble que les enseignants du niveau supérieur subissent plus de pression quant au soutien qu'ils ont à fournir dans la recherche de places de formation appropriées : "*Le succès semble leur donner raison*".

Les programmes destinés aux jeunes chômeurs sont encore flous quant à la fonction, au financement et au suivi qu'ils impliquent. Ils courent souvent en parallèle avec les offres transitoires cantonales mais sans stratégie commune. Sont tout spécialement problématiques les indemnités journalières, qui semblent suffisamment attrayantes aux parents étrangers de jeunes pour qu'ils dissuadent ces derniers d'opter pour une formation professionnelle régulière. Les améliorations nécessaires devraient être recherchées dans le cadre du *case management*, qui indiquent aux jeunes des offres transitoires cantonales lors de l'inscription aux ORP.

La plupart des responsables cantonaux interrogés se sont montrés insuffisamment informés de la situation dans les autres cantons. L'instrument APA 2 est bien noté dans l'ensemble. Dans quelques cantons, il est question d'une phase de lancement un peu difficile, mais le jugement global fait l'éloge de la coopération entre les organismes et les personnes concernées. Il y a par ailleurs consensus sur l'avis que les offres transitoires doivent être de la compétence des cantons exclusivement (et non des communes également).

4.13. Discussion, conclusions

Depuis les années 80, et plus fortement depuis le milieu des années 90, un nombre croissant de jeunes quittant l'école échouent lorsqu'ils veulent passer directement de l'école à une formation professionnelle. De tous ceux qui ne commencent pas de formation professionnelle, 4/5 ou 19 000

optent pour une solution intermédiaire et 10 000-12 000 ont recours à une offre transitoire. Le Parlement fédéral a pris conscience de la situation et il a attribué une place très importante aux offres transitoires dans l'APA 2.

4.13.1. Coopération et coordination

Sur la foi de l'évaluation, on peut dire que l'APA 2 a effectivement réussi à relancer les efforts fournis à la fin des années 90 pour améliorer l'interface délicate école/formation professionnelle dans le domaine des offres moins exigeantes. Il a permis aussi de présenter à un large public d'intéressés les enseignements qui en ont été tirés, et de soutenir les nouvelles impulsions dans les cantons. Les fonds de la Confédération ayant aidé à financer les offres transitoires ont contribué à approfondir le débat et la réflexion notamment au sujet des offres adressées à l'ensemble des jeunes peu brillants et/ou peu instruits. Même si les frontières cantonales continuent à marquer les limites entre les systèmes de suivi, on remarque au moins des signes d'une coopération grandissante entre plusieurs intervenants (collaboration interinstitutionnelle: assurance chômage, AI, conseil professionnel et aide sociale) ainsi que des initiatives de collaboration débordant les frontières cantonales et incontournables pour les cantons petits ou moyens afin de prévenir toute inéquité de traitement (choix des offres) (référence : masse critique des variantes). Au bilan final, on n'a pu relever que quelques signes de coordination ponctuelle et de coopération à peine plus marquée au plan des mesures – relatives au marché du travail – financées par l'assurance chômage.

4.13.2. Facteurs de succès

Les enquêtes sur les offres transitoires (Gertsch et al., 1999; Niederberger & Achermann, 2003) et l'enquête TREE effectuée en diagonale sur la jeunesse (Meyer, 2003) ne fournissent aucune indication (ou alors implicitement) sur le rapport existant entre la spécificité d'une offre transitoire et la durabilité du succès en termes de placement dans la formation professionnelle. L'évaluation des offres transitoires n'avait pas non plus pour objet de déterminer un rapport entre les propriétés d'une offre transitoire et le succès d'un placement, en tout cas pas sur la foi de données quantitatives. Les évaluations et les données pertinentes tirées des projets permettent pourtant de conclure à de très bons taux de succès.

A partir des interviews conduites avec des chefs de projet, des responsables cantonaux et d'autres experts de la formation professionnelle, on a recueilli des assertions de nature qualitative sur les facteurs de succès des offres transitoires. Ces assertions étant redondantes dans une large mesure, on peut en conclure qu'il y a consensus au sujet de l'évaluation entreprise. L'opinion qui tend le plus à se répandre est celle que la prise en charge d'un jeune dans une offre transitoire doit être précédée d'une très minutieuse et *très ciblée évaluation de la situation de départ* (assessment, clarification des ressources) pour que le choix ultérieur présente les meilleures probabilités de succès. Il importe de *promouvoir la découverte de soi-même* et la *confrontation aux réalités de la vie en société (laborieuse)*, ce qui pousse au premier plan les offres à forte prédominance pratique et rend indispensables la dynamique de l'acquisition de places de formation et l'*inclusion dans un réseau d'entreprises formatrices*. On voit aussi se répandre la conviction que les *formes individualisées d'accompagnement – telles celles prévues par la nLFPr pour la formation de 2 ans avec attestation* – augmentent les probabilités de succès d'une mesure (c.-à-d. de l'insertion professionnelle durable). La question du coût n'est pas négligée pour autant, et de nouvelles approches tenant compte de ce facteur sont à l'étude pour y apporter les palliatifs adéquats. Accompagnement peut aussi signifier en certains cas *implication de la famille et du réseau social*. Parmi les autres facteurs de succès des offres transitoires peuvent se compter la *compétence spécifique*, l'*obligance du personnel*, la *continuité* et – par voie de conséquence – la *faculté de réflexion* ainsi que l'aptitude à entreprendre des *adaptations de programme*.

4.13.3. Suivi au plus haut niveau

La 10^e année scolaire tend à être utilisée non pas comme année de préparation à la profession mais comme un prétexte d'ajournement de la formation, ce qui complique son transfert aux cantons et son intégration dans un système de suivi au plus haut niveau. Il s'ensuit que le sens du devoir des enseignants du degré secondaire I est mis encore davantage à contribution, et que la définition des objectifs contraignants en fin de scolarité obligatoire prend encore plus d'importance. On a pu désamorcer entre-temps le danger de surmenage qu'on croyait menacer les jeunes enseignants du niveau supérieur – conséquence de leur mise en réseau local déficiente – quand on introduit des éléments de coaching au degré secondaire I déjà : nombre d'attitudes et de compétences significatives dans les offres transitoires ont pu être transmises avec deux ans d'avance. L'objectif principal dans les schémas d'intervention appropriés serait que l'étiquette de «chômeur» ne puisse pas être accolée aux jeunes avant même qu'ils aient pu prendre pied quelque part.

La plus haute importance est accordée au maintien de l'objectif du placement sur la place de formation. Ce n'est qu'à ce prix qu'on pourra éviter l'effet "tourniquet" dans les offres transitoires, pour réduire le nombre des «*cas désespérés*» (parfois induits par le système). Mais ce problème doit aussi être débattu à la lumière du nombre de places offertes. Une offre de places trop généreuse réduirait la pression exercée sur l'école publique pour qu'elle lance des réformes visant à mieux répondre aux exigences des entreprises formatrices. Les discussions avec les responsables cantonaux ont par ailleurs relevé qu'il serait souhaitable – dans l'optique du suivi global dans les cantons de la qualité et de la quantité des offres – d'arriver à une meilleure coordination (c.-à-d. une meilleure efficacité) des fonds cantonaux et des fonds de l'assurance chômage. Sous cet angle, on peut considérer méritoires les efforts tendant à coordonner la 10^e année scolaire, les offres transitoires et les mesures relatives au marché du travail pour déboucher sur une solution intégrale. Aux plans de la politique de formation et de l'économie publique, le fait de "détourner" sur des mesures judicieuses (en faveur des élèves des deux dernières années du niveau supérieur) les indemnités distribuées jusqu'ici aux jeunes chômeurs de 15-19 ans représenterait un bond considérable en avant.

5. Formations sanctionnées par l'attestation et formations moins exigeantes

Kurt Häfeli

La nouvelle Loi sur la formation professionnelle, qui rend caduque la formation élémentaire, se distingue par un cadre plus fortement standardisé et mieux adapté au marché du travail : la formation de deux ans avec attestation. Des mesures de soutien y sont prévues, comme "l'accompagnement individuel spécialisé" qui, comme d'autres éléments de la formation avec attestation, ont été pilotées dans 24 projets APA 2. Des expériences très variées ont pu être rassemblées dans une douzaine de professions ou de secteurs professionnels.

Mais il manquait un suivi global, ce qui privait de résultats conclusifs des secteurs professionnels importants (p. ex. dans le domaine des services) ou des éléments essentiels (p. ex. l'accompagnement individuel spécialisé). Par ailleurs, des organismes suisses du monde du travail jouant un rôle important dans les ordonnances sur la formation n'étaient qu'à peine représentés dans les projets.

Sept autres projets avaient pour objet de créer une nouvelle profession moins exigeante dans le domaine des apprentissages pratiques (p. ex. apprentissage de 3 ans de mécapratricien ou d'opérateur de sciage d'édifice). On constate ici des lacunes dans le domaine des services.

5.1. Généralités

Dans cette partie, on a tenu compte principalement de projets touchant à la nouvelle formation de deux ans avec attestation (appelée aussi il y a quelques années "formation professionnelle pratique"). Ce mode de formation introduit par la nouvelle loi sur la formation professionnelle prendra ces prochaines années la relève de la formation élémentaire qu'elle devra développer. La formation élémentaire était une des innovations les plus controversées lors de l'entrée en vigueur de la loi sur la formation professionnelle de 1978. On craignait qu'elle fasse concurrence à l'apprentissage pratique et qu'elle l'infiltrerait. La formation élémentaire d'un an ou deux devait permettre aux jeunes en difficulté scolaire d'avoir aussi leur chance de formation professionnelle. S'appuyant sur des connaissances pédagogiques particulières, on accordait de l'importance au soutien individuel et à un certificat individualisé (cf. Ming, 2003). La formation élémentaire ne s'est jamais véritablement établie et est restée marginale²⁷ avec ses 4 – 5 % de tous les contrats d'enseignement. D'ailleurs, la reconnaissance de l'attestation de formation élémentaire et la mobilité qu'elle accordait sur le marché du travail ont toujours été contestées – bien qu'il n'y ait aucune indication documentée nouvelle à ce sujet). La "formation de deux ans avec attestation" qu'inaugure la nouvelle loi sur la formation professionnelle doit combler les lacunes de la formation élémentaire. Son "adaptabilité au marché de travail" et sa faculté de raccordement à l'apprentissage pratique doivent être améliorées. En autres éléments importants, citons une certaine standardisation de la formation et des examens de clôture, ainsi que des mesures de soutien comme "l'accompagnement individuel spécialisé" (cf. chap. 1 et Knutti, 2002; Lischer, 2002b; SIBP, 2002, 2003a, 2003b). L'APA 2 devrait permettre maintenant – dans le cadre de projets pilotes – de rassembler les premières expériences tirées de ce nouveau mode de formation.

En complément, on aborde également dans le présent chapitre les "nouvelles formations professionnelles moins exigeantes" promues grâce aux fonds APA 2. Il s'agit ici non pas de formations de deux ans avec attestation mais d'apprentissages réguliers de 3 ans s'adressant cependant plus spécifiquement à des jeunes faibles scolairement et consistant plutôt en activités simples. Ces apprentissages doivent attirer les jeunes dont le talent est de nature pratique. Ils complètent l'offre dans le domaine des formations moins exigeantes qui rétrécit ou rétrécira de par l'abandon des apprentissages à CFC de deux ans²⁸.

27 En 2003, on a enregistré 2 612 nouveaux arrivants en formation élémentaire et 60 399 en apprentissage réglementé par la LFPr.

28 La nouvelle LFPr n'autorise plus que les apprentissages à CFC de 3 ou 4 ans.

Au total, 31 projets ont été inclus dans l'analyse (v. tableau 14), dont 27 dans le cadre de la présente étude et 4 qui ont fait l'objet d'une étude approfondie spécifique sur les migrants de la part de l'institut *Interface Politikstudien*²⁹. Sur les 31 projets, 7 s'appliquent à tout le territoire national (6 sont menés par des associations professionnelles et 1 par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique). Les 24 autres sont des projets cantonaux, dont 13 pour le seul Canton de Zürich (4 à Berne et 1 dans chacun de 7 autres cantons). On y remarque la quasi-absence de la Suisse latine.

Les projets ont été subdivisés en trois groupes thématiques : le premier et le plus important avec 18 projets comprend les formations avec attestation au sens strict. La formation dans une profession donnée (ou dans plusieurs) relève de 15 projets. La palette des professions est particulièrement riche puisqu'elle va de Fahrzeugwart/in via Milchpraktiker/in jusqu'à courtepointier et gestionnaire en économie familiale (sans toutefois couvrir la totalité des métiers de la formation élémentaire). Il faut relever que – pour de nombreuses professions – seul un projet pilote a vu le jour (avec 1-2 classes), ce qui limite d'emblée la généralisation des résultats. Par ailleurs, il ne se trouve dans notre sondage principal aucun projet de Suisse latine, ce qui traduit assez le peu de crédit que cette région accorde au nouveau système (cf. aussi § 5.10)³⁰. Trois projets sont "hors classe" : le projet cadre de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, un projet cadre cantonal (Zürich) de coordination et d'application des formations avec attestation ainsi qu'un projet proposant une forme spécifique de raccordement aux apprentissages pratiques.

Le deuxième groupe comprenant six projets (dont 3 à Zürich) concerne un nouvel élément spécifique de la formation avec attestation (v. ci-dessus) : "l'accompagnement individuel spécialisé" (appelé aussi coaching). Et finalement 7 projets traitent des "nouvelles professions", dont quelques appellations indiquent déjà l'orientation : Elektropraktiker/in, Betriebspraktiker/in, mécapratricien.

Tableau 14: Orientation générale des projets financés dans le cadre de l'APA 2 dans le domaine des formations avec attestation / nouvelles professions³¹

Titre du projet	CH/Ct	N° OFFT	Bref descriptif
Attestation			
Formation prof. pratique	CH	B-113	Projet cadre suisse CSFP de développement de la formation avec attestation
Attestation de Milchpraktiker	CH	B-095	Développement par la Schweiz. Milchwirtschaftlichen Verein d'une nouvelle formation pour jeunes peu performants
Formation prof. pratique Logistikpraktiker/in	CH	B-176	Développement par de grandes entreprises et des associations d'une formation professionnelle en matière de logistique pour jeunes peu performants
Polybauer	CH	B-583	Développement et promotion par la Schweiz. Verband Dach und Wand d'une formation avec attestation dans le secteur du gros-œuvre
Formations avec attestation "gastro" et "métallurgie"	BL	KUP-117	Création de deux nouvelles formations pour les jeunes mal qualifiés
Formation prof. pratique Hauswartmitarbeiter/in	ZH	KUP-200	Développement et promotion de la formation avec attestation
Ponts (formations prof. moins exigeantes)	OW	KUP-330	Développement, application et accompagnement de domaines partiellement nouveaux au BWZ Obwald (Betriebspraktiker, économie familiale, etc.)
Formation prof. pratique Maschinen- und Gerätewart/in	ZH	KUP-360	Réorganisation de l'année en entreprise dans une école d'orientation professionnelle en première année de formation avec attestation
Formation prof. pratique Holzpraktiker/in	ZH	KUP-361	Réorganisation de l'année en entreprise dans une école d'orientation professionnelle en première année de formation avec attestation
Formation prof. pratique en économie familiale	BE	KUP-402	Soutien des personnes peinant à apprendre et à être performantes dans le cadre des nouv. attestations (pilotes dans le cadre d'une institution "Steinhölzli")

29 Pour ces quatre projets, il n'y a pas de réponses dans tous les domaines.

30 Il y a cependant dans le cadre du projet CSFP deux classes pilotes en Suisse Romande (1 pour les peintres dans le Canton de Vaud et 1 pour les maçons en Valais).

31 *En italique*: Etudiés par Interface dans son étude approfondie APA 2 "projets spécifiques pour migrants"

Tableau 14: Orientation générale des projets financés dans le cadre de l'APA 2 dans le domaine des formations avec attestation / nouvelles professions (suite)

Titre du projet	CH/Ct	N° OFFT	Bref descriptif
Formation prof. pratique en agriculture	BE	KUP-486	Projet pilote dans le cadre de la Fondation Bächtelen pour jeunes présentant des difficultés comportementales et scolaires
Attestation professionnelle Fahrzeugwart/in	ZH	KUP-571	Promo d'une classe performante de "Fahrzeugwart" en vue du transfert dans les apprentissages réglementés
Apprentissage pratique / examen pratique final	BE	KUP-577a	Contrôle (étude) de la passerelle existant depuis 2000 à Berne entre formation élémentaire et apprentissage réglementé par le biais d'un examen pratique partiel
Intro de l'attestation dans le Canton de ZH	ZH	KUP-579	Projet cadre pour la coordination des 8 projets cantonaux
Attestation de "courtepointier/ère"	ZH	KUP-580	Une nouvelle école spéc. de formation de deux ans avec attestation à la portée des jeunes peu performants
Formation avec attestation en économie familiale	ZH	KUP-597	Standardisation de la formation de base de 2 ans en vue d'un meilleur accueil sur le marché du travail et d'une mobilité augmentée
Form. commerciale initiale avec attestation	BE	KUP-be16	Développement de la formation avec attestation dans le cadre de la nouvelle formation de commerçant/e
Formation prof. pratique. en économie familiale	BS	KUP-bs14	Recherche d'un agenda pour la formation avec certif. en économie familiale pour l'introduire ultérieurement par le biais de la Verband Hauswirtschaft Schweiz
Accompagnement individuel / coaching			
Coaching individuel dans la formation professionnelle	ZH	KUP-192	Soutien sociopédagogique par la société "Job" des jeunes élèves à problèmes présentant des difficultés scolaires
Réseau de formation pour Praktiker/innen	ZG	KUP-260	Soutien et accompagnement de jeunes gens potentiellement à risque et présentant des difficultés scolaires
Coaching	SZ	KUP-325	Prévention / réduction des interruptions d'apprentissage par le conseil / coaching spécialement en cas de difficultés d'apprentissage
<i>Centre de compétence pour l'insertion et l'encouragement à apprendre</i>	ZH	KUP-384	<i>Conseil et coaching dans une école professionnelle pour apprentis peinant à apprendre</i>
Coaching en entreprise	ZH	KUP-474/ 475	Développement des compétences de coaching pour responsables de la formation artisanat / industrie à l'aide cours et de révisions
Coaching dans la formation professionnelle	ZH	KUP-476	Projet cadre cantonal pour la promotion / coordination de divers projets cantonaux
Nouvelles professions			
Promo de l'apprentissage de nettoyeur de bâtiments	CH	B-101	Mesures ciblées sur les apprentis / entreprises potentiels pour promouvoir des apprentissages à CFC méconnus
Formation continue tout au long de la vie (Mecha- und Elektropraktiker)	CH	B-273	SWISSMECHANIC étend son concept professionnel à des formations professionnelles moins exigeantes (surtout Mecha- und Elektropraktiker)
Opérateur de sciage d'édifice – un nouveau métier	CH	B-499	Création d'un apprentissage de 3 ans dans le bâtiment par une association professionnelle
Elektropraktiker/in	ZH	KUP-303	Conception et préparation d'un nouveau métier pratique à CFC (par analogie à Mechapraktiker)
Trockenbauer	TI	KUP-411	Développement et promotion d'une nouvelle formation moins exigeante
Opérateur de sciage d'édifice	LU	KUP-489	Développement et promotion d'une nouvelle formation moins exigeante
Betriebspraktiker	ZH	KUP-595	Objectif : établir un règlement de formation fédéral définitivement reconnu par l'OFFT.

Les portraits ci-après illustrent le travail dans trois projets : Formation de base avec attestation (cantons OW/NW, KUP-330); formation professionnelle pratique au sein de diverses écoles d'orientation professionnelle dans le Canton de Zürich (KUP-360, KUP-361, KUP-200, KUP-570); formation continue tout au long de la vie par l'association faîtière "SWISSMECHANIC" (B-273).

Formations de base avec attestation : vente, métallurgie, cuisine, Fahrzeugwart/in, Logistikpraktiker/in (cantons OW, NW; KUP-330)

Généralités

Au centre de formation professionnelle et continue d'Obwald, à Sarnen et Giswil, on teste pour cinq métiers et cela depuis des années un nouveau schéma de formations avec attestation qui puisse répondre de par ses traits principaux au référentiel du groupe national de la Conférence suisse des offices de la formation professionnelle (CSFP).

Eléments essentiels

La "**voie de l'attestation**" traduit un processus indépendant de formation qui, en parallèle à la formation sanctionnées par le CFC, conduit aussi, après l'attestation, à l'épreuve du CFC (certificat fédéral de capacité). Cette voie séparée augmente l'attrait de la formation avec attestation, du fait qu'elle ne s'interrompt pas tout simplement après l'attestation. Elle continue dans des unités modulaires faciles à appréhender pour mener jusqu'à l'épreuve du CFC, ou bien elle sert de formation continue informelle suivant le niveau du jeune en question.

Par le **découpage en thèmes de la formation**, la matière constituant la formation à CFC dans diverses professions a été structurée en de 8 à 12 blocs modulaires (pour l'enseignement) et unités de formation (pour la formation en entreprise). Les quatre premiers blocs comprennent les thèmes de la formation avec attestation, les autres tiennent lieu de formation continue. Les blocs sont en fait des champs d'activité, p. ex. en cuisine la "cuisine froide" et la "cuisine chaude". A la fin de chaque bloc didactique est intégré un cours interentreprises (teamteaching, enseignant spécialiste de la branche et direction de cours interentreprises) et le bloc se clôt par un examen pratique et un examen théorique simple.

L' "atelier d'apprentissage" constitue un autre élément de la **formation générale axée sur le champ d'activité** dans le projet pilote. Il s'agit d'un cycle de deux leçons par journée d'école. Dans ce laps de temps sont associées aux thèmes du cours spécifique, inculquées et approfondies les compétences de base en techniques d'apprentissage et de travail, en langue et en mathématiques. Un enseignant spécialiste de la branche et un autre responsable de la formation générale jouent les coaches en ce sens qu'ils accompagnent et suivent les apprentis lors des travaux d'atelier d'apprentissage.

L'équipe et la responsabilité

L'équipe du **BWZ** d'Obwald entourant Peter Ming a été complétée entre-temps et sa responsabilité s'étend désormais à toute la Suisse centrale.

Etat actuel

De l'été 2001 à 2004, une bonne soixantaine de jeunes ont bénéficié de la formation avec attestation dans divers métiers. D'autres projets pilotes de Suisse centrale font l'objet d'échanges régulier d'informations, et certains éléments du schéma ont été testés simultanément en divers endroits.

Bilan: Horizon vaste et focalisation

Au plan local, on a pu amasser de précieuses expériences qui ont été intégrées aux structures de la CSFP. Grâce au bon ancrage en résultant, on peut envisager que les connaissances essentielles à ce sujet pourront s'appliquer aussi au niveau fédéral dans le cadre des ordonnances sur la formation qui prennent forme.

Indications complémentaires, adresses (état le 1^{er} juillet 2004)

Sites web avec informations sur les métiers et les écoles : www.attest-z.ch, www.sbbk.ch

Adresses

M. Peter Ming, BWZ Giswil, Tel 041 675 16 16 ; e-mail: peter.ming@schuleow.ch

Formations professionnelles pratiques de Maschinen- und Gerätewart/in, Holzbearbeiter/in, Hauswartungsassistent/in, Metallbearbeiter/in (canton ZH; KUP 200, 360, 361, 570)

Généralités

Dans ce projet, une offre transitoire se combine à la formation avec attestation. Selon les renseignements, l'offre est adéquate :

- pour les jeunes ayant achevé leur scolarité obligatoire qui peuvent effectuer une formation de base de deux ans au sens de la nouvelle loi sur la formation professionnelle ;
- pour tous ceux qui restent dépendants d'un accompagnement jusqu'à leur insertion dans le monde du travail ;
- pour les jeunes dont il semble préférable qu'ils entament au plus tôt une formation professionnelle plutôt qu'une dixième année scolaire.

De quoi s'agit-il ?

Le projet consiste à modifier l'année intermédiaire de telle sorte qu'elle tienne lieu de première année de formation mais qu'elle continue à remplir les exigences légales d'une année pratique. L'offre s'adresse aux jeunes en passe de choisir un métier mais présentant des carences socioculturelles, des faiblesses ou des difficultés d'apprentissage, et elle est censée aider à résoudre l'absence des places de formation moins exigeantes dans le Canton de Zürich.

Modalités

La **première année** de la formation initiale s'effectue – d'après la nature du métier choisi – dans une des quatre écoles d'orientation professionnelle de Bülach, Effretikon, Uster ou de l'Oberland zurichois, où sont enseignés les bases et les rudiments professionnels dans un environnement analogue à un atelier. De plus y sont peaufinées les bases nécessaires de l'école publique. Les jeunes sont accompagnés et suivis tout au long d'au moins 5 semaines de stage externe. Dans la première année, la formation remplit les conditions légales d'une année pratique (classe de choix d'un métier manuel).

La **deuxième année de formation** s'effectue dans une entreprise (mais l'école reste l'organisme de formation). Les jeunes continuent à être accompagnés de façon intensive tout au long de l'école d'orientation professionnelle. Durant les deux ans, ils fréquentent l'école professionnelle un jour par semaine. En fin de deuxième année, la formation est couronnée par une attestation. Une fois l'examen passé (travail spécifique individuel et travail accompagné approfondi), un diplôme cantonal est établi. Si toutes les conditions sont remplies, le diplôme cantonal peut s'échanger plus tard contre une attestation fédérale de formation professionnelle (art. 37 LFPr). L'insertion dans le monde du travail fait aussi partie du projet.

Etat actuel

Dans les trois premières années (2001-2003) ont été accueillis 80 jeunes (dont env. 50 ont achevé leur formation avec succès) ; 4 des 10 écoles d'orientation professionnelle zurichoises y ont participé. Le projet peut être encore aménagé et il est prévu que d'autres écoles et métiers y participent.

Bilan

Le projet représente l'évolution intéressante d'une offre transitoire vers une formation professionnelle moins exigeante, en ce sens qu'il permet d'utiliser le savoir-faire et l'infrastructure des années pratiques actuelles. Les entreprises sont soulagées (1^{ère} année) et soutenues (2^e année) pendant la formation. En préalables absolus : l'analyse très sérieuse des jeunes avant leur prise en charge dans le programme, et l'accord des communes de domicile d'endosser l'écolage de Fr. 13'000.- (pour la 1^{ère} année de formation).

Indications complémentaires, adresses (état le 1er juillet 2004)

Site web avec informations et documents sur toutes les écoles d'orientation professionnelle de Zürich (EOP) : www.bws.ch

Adresses

BWS Bülach, M. Walter Fehr, Hinterbirchstrasse 20, 8180 Bülach, 01 872 90 70, buelach@bws.ch

BWS Effretikon, M. V. Rogger, Lindenstr. 12, 8307 Effretikon, 052 343 85 86, bw.effretikon@bluewin.ch

BWS Zürcher Oberland, M. M. Trachsler, Tösstalstr. 36, 8623 Wetzikon, 043 488 22 11, info@bwszo.ch

BWS Uster, Rehbühlstr. 2, 8610 Uster, 01 940 40 30, bws@oberstufe-uster.ch

Projet: Formation continue à vie de "SWISSMECHANIC" (Confédération, B-273)

Généralités

Sous le titre "formation continue à vie", SWISSMECHANIC (association faîtière de plus de 1'000 PME de la branche technicomécanique) élabore divers secteurs de formation mutuellement harmonisés et complémentaires. Quelques éléments ont déjà pu être réalisés dans le cadre de l'APA 1, avec pour priorité d'informer les élèves quittant l'école et certains autres groupes cibles sur les possibilités et les perspectives professionnelles quant au choix qui s'offre en matière d'apprentissage technicomécanique. Dans une deuxième étape, les bases didactiques de l'apprentissage (stages de référence) ont pu être élaborées ainsi qu'une partie des documents et des examens de fin d'apprentissage.

De quoi s'agit-il et comment procéder ?

Dans le cadre de l'APA 2, des travaux se sont effectués sur les sujets ci-après :

- Informations professionnelles : Lors de l'introduction des nouveaux métiers techniques, des informations sur ces métiers ont été élaborées en collaboration avec des associations. De par l'extension des secteurs professionnels par le biais de professions moins exigeantes (comme Mechapraktiker/in und Elektropraktiker/in ou aiguiser d'outils (subdivision des mécapraticiens), on dispose désormais – en fonction des penchants et des aptitudes des intéressés – de nouveaux métiers techniques ouvrant la voie vers nos métiers high-tech. Ces informations doivent être rendues accessibles aux publics cibles sous une forme appropriée (papier ou électronique comme l'Internet). Il faut tendre vers une étroite collaboration avec l' «Association suisse pour l'orientation scolaire et professionnelle, ASOSP».
- Tests d'aptitude : SWISSMECHANIC fournit depuis des années des tests d'aptitude à l'intention des mécaniciens, des mécaniciens de précision et des outilleurs. Ces tests sont très appréciés et il y est fait énormément appel. Avec l'introduction des "nouveaux métiers techniques" et des nouveaux secteurs professionnels moins exigeants, il devient indispensable de refondre intégralement et de compléter le catalogue des références.
- Stages modèles : Des moyens didactiques sont à l'étude dans les stages pilotes suivants : mécapraticiens, Elektropraktiker und Elektropraktikerinnen, module aiguisers d'outils.

Etat actuel

Dans la période 2001-2003, l'accent du projet a porté sur l'introduction des nouveaux métiers de mécapraticien et de Elektropraktiker/in avec la volonté explicite de parvenir à l'insertion des jeunes ayant des problèmes scolaires ou linguistiques, et d'intéresser les jeunes femmes (surtout au métier de Elektropraktikerin). Grâce aux travaux préparatoires dans les branches de la polymécanique et de l'automatique, les coûts de recherche-développement prévus à l'origine ont pu être réduits. Des informations ciblées et permanentes à l'intention des groupes cibles (parents, enseignants, entreprises formatrices, maîtres d'apprentissage, conseillers en orientation professionnelle et offices de formation) ont pu modifier le scepticisme constaté au début à l'égard des nouveaux métiers.

Bilan

D'après la statistique des apprentissages de l'Office fédéral de la statistique, 583 contrats d'apprentissage ont été conclus au total en 2002. La proportion des femmes (17) est encore modeste. Pour 2005, SWISSMECHANIC vise la concrétisation de quelque 750 statuts d'apprenti pour toute la Suisse (Tessin exclu).

Indications complémentaires, adresses (état le 1^{er} juillet 2004)

Site web avec informations et documents

http://www.swissmechanic.ch/_d/berufsbildung/

Adresse

SWISSMECHANIC, Felsenstrasse 6/Thurgauerhof, CH-8570 Weinfelden, Tel. 071 626 28 00, FAX 071 626 28 09, e-mail: info@swissmechanic.ch

5.2. Définition, finalité des projets

Pour une bonne moitié des projets (17 sur 31), le développement ou l'application d'un nouveau concept didactique est prioritaire (cf. fig. 12). Un nombre égal de projets visent à pallier le manque de places de formation et la rareté des places d'apprentissage compte tenu notamment des compétences scolaires relativement faibles et du bas niveau de confiance en soi des jeunes concernés (12 projets de chaque sorte). Dans un quart des projets environ sont cités l'interruption de l'apprentissage pratique et les carences de comportement au travail.

En fonction d'une large gamme d'offres transitoires, il faut offrir aux jeunes la chance d'une formation professionnelle qualifiée et reconnue *"afin que les jeunes qui étaient condamnés auparavant à la formation élémentaire puissent aussi suivre une formation avec attestation, moyennant les offres de soutien appropriées"* (trad. KUP-117, BL).

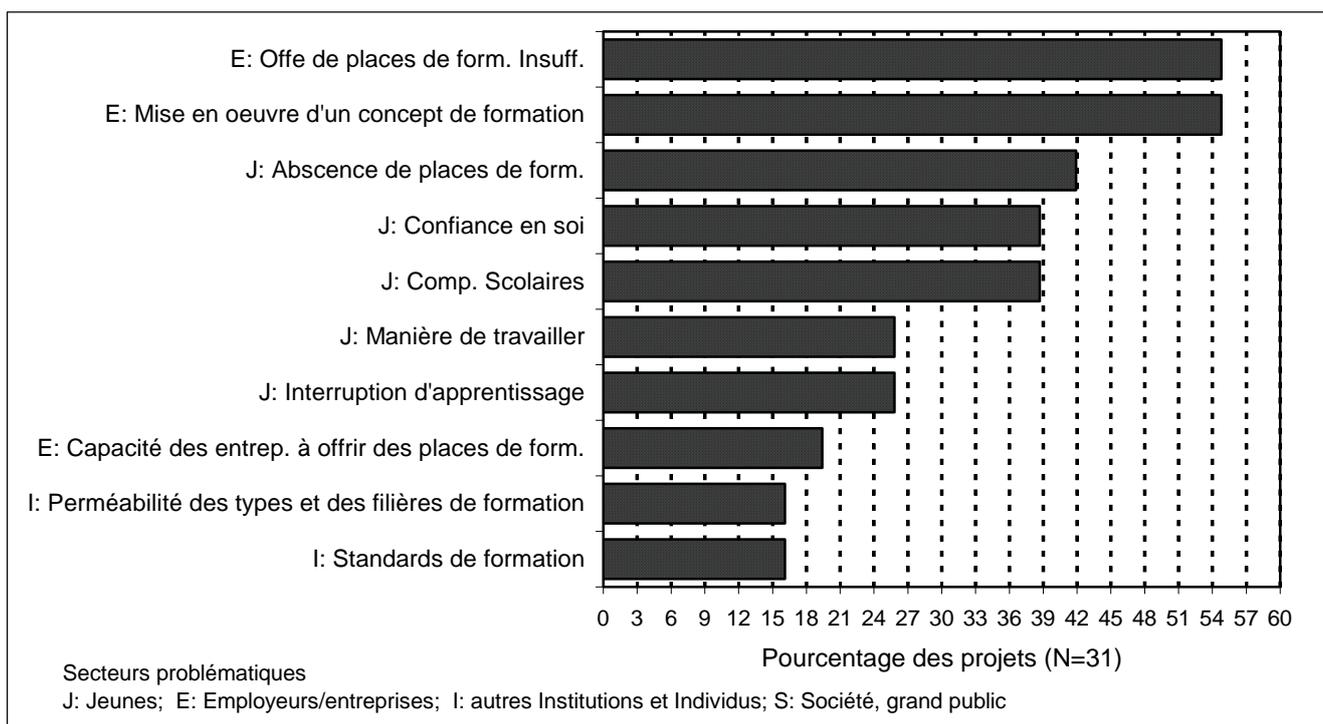


Fig. 12: Catégories de problèmes (plusieurs mentions) faisant l'objet d'au moins 15 % des projets

5.3. Groupes cibles

Les groupes cibles présentent deux axes (cf. fig. 13) : d'une part on parle des élèves directement concernés ("jeunes faibles à l'école", 15 projets sur 31). Il s'agit pour de nombreux projets d'offrir aussi aux jeunes en difficulté scolaire une formation digne de ce nom. Quelques projets visent par ailleurs, par l'intermédiaire des classes avec attestation, à intéresser et à enrôler les jeunes de la formation élémentaire d'avant.

D'autre part, nombre d'offres mentionnent pour groupes cibles les enseignants et leurs organisations : responsables dans les entreprises (10 projets), écoles (11), associations (9) ou administrations (7). Il s'ensuit que divers projets suivent une double stratégie : celle de créer des places de formation dans des niches économiques, et celle de motiver et de recruter des jeunes en difficulté pour les occuper.

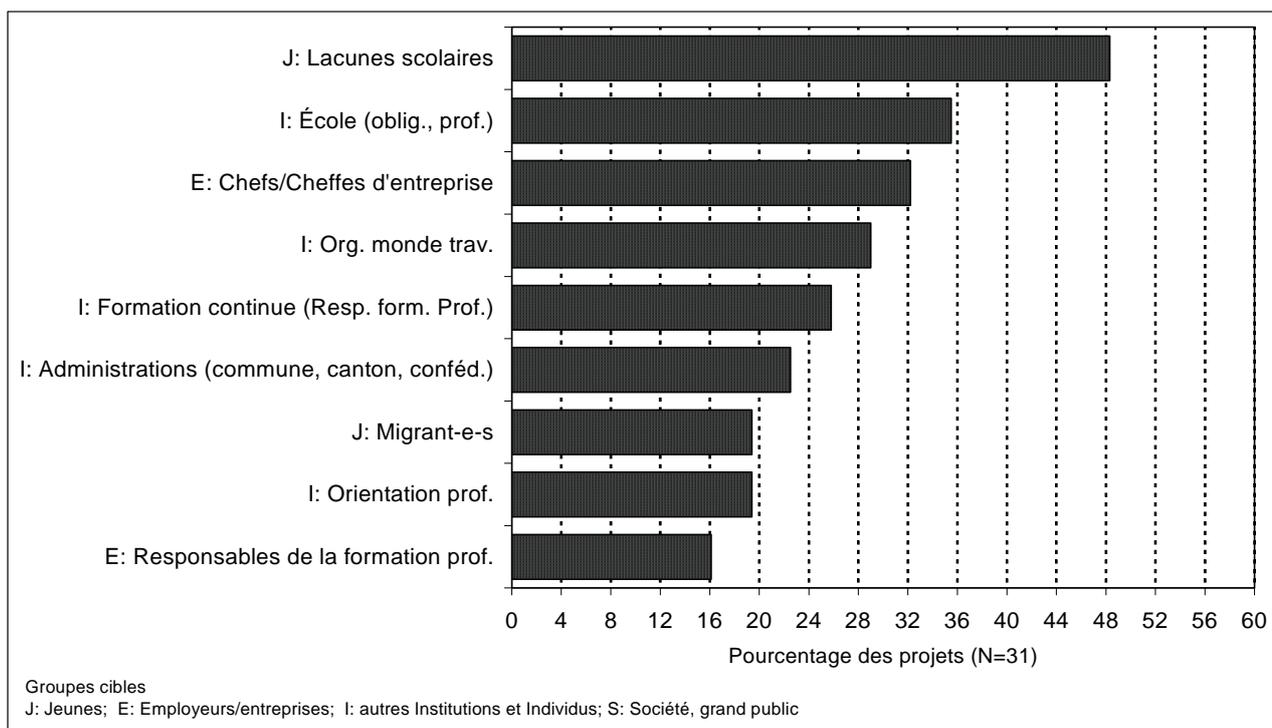


Fig. 13: Groupes cibles (plusieurs mentions) des formations moins exigeantes

5.4. Bénéficiaires

On trouve ici des indications analogues à celles des groupes cible susmentionnés. On y remarque cependant des profils différents dans les formations avec attestation et dans les "nouveaux métiers". Dans les *formations avec attestation*, on est frappé par la forte proportion de presque 80 % d'élèves présentant des difficultés scolaires (médiane). Les femmes et les migrants (resp. 23 % et 30 %) y sont peu représentés, ce qui est nettement au-dessous de la moyenne de toutes les offres examinées (cf. chap. 3). Il se pourrait ainsi que la composition (superficielle) des formations avec attestation en question se différencie de façon non négligeable des formations élémentaires précédentes.

Ces chiffres sont confirmés par les résultats maintenant disponibles de l'évaluation CSFP (cf. Fizca en préparation) et de l'évaluation bernoise des formations avec attestation (Kammermann & Grassi, 2003). On relèvera en complément dans ces études que seuls env. 40 % des jeunes ont entrepris une formation avec attestation directement à leur sortie de l'école obligatoire. La moitié environ ont fréquenté avant une offre transitoire ou une autre forme de solution intermédiaire³²; un bon tiers ont commencé un apprentissage à CFC qu'ils ont dû abandonner et remplacer ensuite par une formation élémentaire ou par une attestation. En parallèle à ces nouvelles arrivées considérables, il y a eu env. 20 % de départs en cours de formation, dont une partie pour raison de début d'apprentissage avec CFC et une autre pour réorientation de formation élémentaire, mais la majorité était constituée de "dropouts" effectifs (pour les motifs les plus variés).

Dans les *"nouveaux métiers"*, les jeunes en difficulté scolaire sont proportionnellement peu représentés (39 %). Apparemment, ces formations professionnelles de 3 ans explicitement tournées vers la "pratique" attirent un grand nombre de jeunes (et pas seulement les écoliers dont les performances scolaires sont faibles).

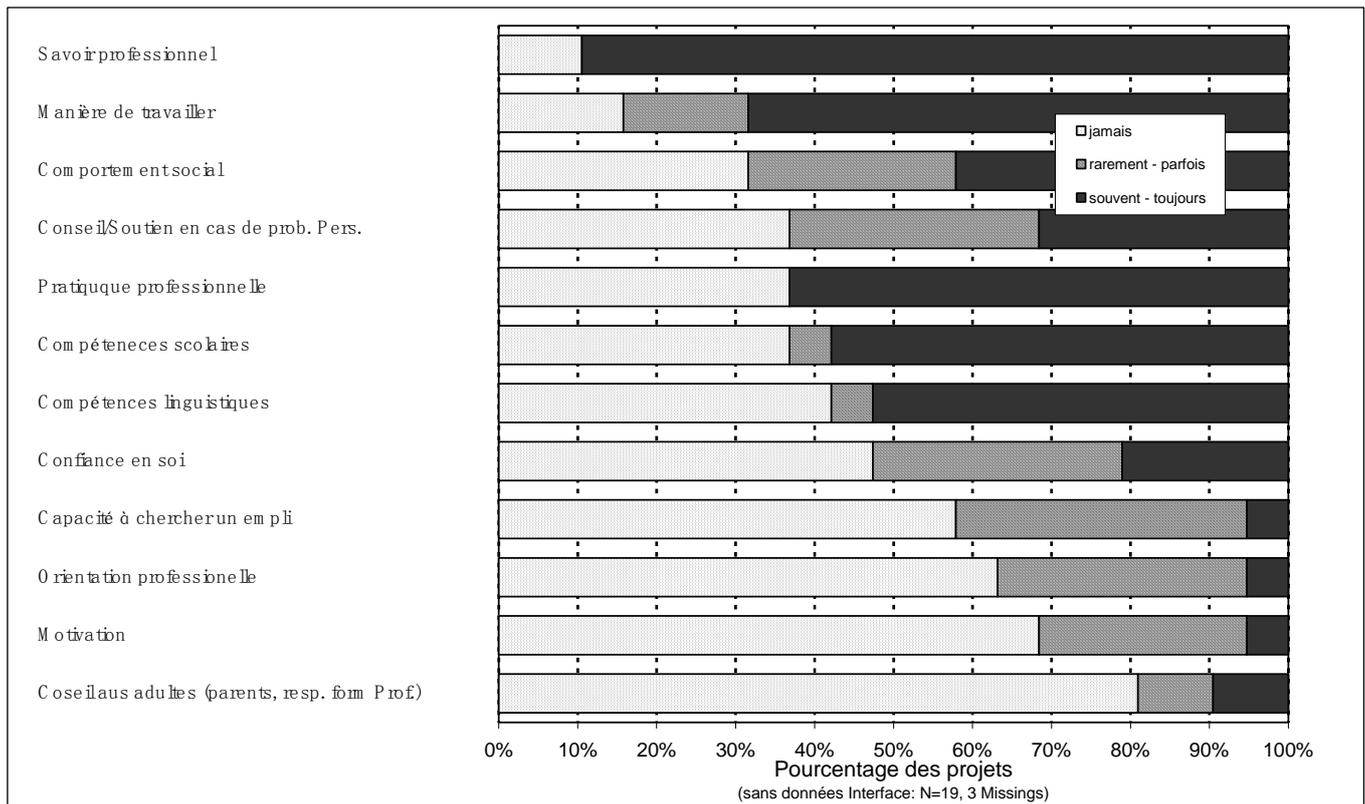
Il faut souligner que les nouvelles formations créées dans le cadre de l'APA 2 sont presque exclusivement du domaine masculin, mais il faut rappeler ici que d'autres "nouveaux métiers" comprenant une grande proportion de femmes ont été promus en APA 2 (B-049: sciences sociales; B-106: économie familiale; B-371: hôtellerie / restauration). Cependant, nous n'avons pas inclus ces projets au nombre des offres de formation moins exigeante (cf. chap. 1 et 2 sur le choix).

³² Dans le projet bernois, la proportion est encore nettement plus élevée.

5.5. Fond et forme

Les questions portaient ici tout d'abord sur la forme de l'offre (possibilité de plusieurs réponses) : sur les 27 projets, 20 peuvent être qualifiés d'offres de formation, 15 d'offres de conseil et 7 d'offres d'information; un travail conceptuel substantiel a été investi dans 11 projets.

Une première analyse tenant compte des offres de formation *et* de conseil révèle les secteurs de promotion ci-après (cf. fig. 14) : les compétences professionnelles et les connaissances scolaires s'y rattachant sont essentielles (pratique et savoir professionnels, connaissances scolaires et linguistiques). Le comportement au travail et en société (promotion des vertus du travail, compétences sociales) est très



souvent encouragé.

Fig. 14: Domaines de promotion des offres de formation et de conseil

Dans trois quarts des projets examinés ici, il s'agit (aussi) d'offres de formation. Aux dires des chefs de projet, la priorité thématique est accordée à la promotion du savoir professionnel, suivi de près par la pratique professionnelle, le comportement au travail et les connaissances scolaires. On considère un peu moins importante la promotion du comportement social ou des connaissances linguistiques (env. 40 % "toujours ou souvent"). Vu les objectifs de la formation avec attestation, cette accentuation n'est pas surprenante. Dans les formes didactiques enseignement / apprentissage, et par rapport à l'enseignement traditionnel dans les écoles professionnelles, on s'écarte de l'exposé en faveur d'autres méthodes (travail en groupe, leçons sur le projet, apprentissage autodidacte). Quant aux supports didactiques, on recourt aussi bien aux livres et aux textes topiques disponibles (69 %) qu'à des documents ad hoc élaborés en privé (75 %). Au sujet de ces réponses, il faut cependant signaler que les enseignants n'ont pas été interrogés directement dans la plupart des cas. L'étude bernoise (Kammermann & Grassi, 2003) démontre que, en parallèle aux cours ordinaires, de nombreux jeunes ont suivi des leçons de soutien (fourchette de 18-67 % selon le métier).

Dans trois quarts des projets avec attestation, l'activité de conseil ou de coaching est considérée importante (mais dans aucun projet concernant les "nouvelles professions"). Les premières expériences se recueillent au sujet de ce nouvel élément de la LFPr : l'"accompagnement individuel spécialisé". Six projets (la plupart dans le Canton de Zürich) se concentrent sur cet aspect particulier. On pratique aussi bien le conseil individuel (100 %) que le conseil en groupe (10 projets sur 16). Parmi les divers types

d'intervention, l'"accompagnement" semble très important – le transfert de l'information ou du savoir apparaît "parfois" ou "souvent" – alors que les thérapies ne sont jamais appliquées (en cas de problème grave, les conseillers tiennent lieu de gare de triage et dirigent leurs "clients" sur d'autres offres ou d'autres organismes). Et la gamme des offres de conseil est très large. On y fait appel en cas de difficultés scolaires, mais également en cas de problèmes personnels ou familiaux ou lorsque menace une interruption d'apprentissage. Au centre du domaine du conseil se trouvent les jeunes (à l'exception près d'un projet de coaching des enseignants et des maîtres d'apprentissage).

Ces résultats sont confirmés par l'étude bernoise sur les formations avec attestation (Kammermann & Grassi, 2003) et par l'étude zurichoise sur le coaching (Schley & Pool, 2004). D'après l'étude bernoise, 40-50 % des jeunes ont fait appel à une offre de conseil s'ils en trouvaient une, surtout en première année. Il y avait une énorme fourchette dans la nature des problèmes et dans la structure de l'offre de conseil (parfois aussi appelé coaching).

Le travail conceptuel est essentiel dans 11 projets sur 27. Il englobe le développement de nouveaux secteurs professionnels, de nouveaux éléments de formation avec attestation ou l'accompagnement individuel.

5.6. Ressources humaines

Les projets sont dotés très diversement, mais de façon très mesurée en général (cf. aussi chap. 'responsabilité et financement'). La direction du projet n'est souvent qu'une personne qui ne dispose étonnamment en moyenne que de 10 % du coût d'une place pour s'y consacrer (tout au long du projet). Le gros du travail est exécuté par 2-4 collaborateurs qui se partagent moins de 100 % du coût d'une place dans la plupart des cas. Au regard de ces chiffres, il faut mentionner qu'une partie essentielle des efforts se fournissent au niveau de la formation scolaire "régulière" et en entreprise, efforts encore et toujours financés par la Confédération, les cantons et les entreprises. C'est dire que les classes à attestation ne sont en principe pas nouvelles, mais qu'elles remplacent les classes de formation élémentaire connues jusqu'ici. Des coûts supplémentaires sont dus aux travaux de concept et de développement ainsi qu'à de nouveaux éléments (comme coaching/accompagnement, cf. aussi chap. 5.8).

La qualification des collaborateurs est élevée : ils sont issus la plupart du temps d'une université ou d'une haute école spécialisée. Les offres de conseil quant à elles impliquent des enseignants (en cas de difficultés scolaires) ou des psychologues / sociopédagogues (en cas de problèmes personnels ou familiaux). Les offres de formation débouchant sur une attestation sont dispensées par du personnel régulier des écoles professionnelles, le même qui enseignait également jusqu'ici dans les classes de formation élémentaire.

5.7. Impacts

On remarque que les projets jugés les plus positifs par leur directeur sont ceux dont les objectifs cachés ont été estimés "totalement atteints" ou "plutôt atteints" (cf. fig. 15). Cela s'applique tant aux jeunes qu'aux entreprises ou aux associations. De l'avis des chefs de projet, les objectifs assignés dans le domaine de l'école ou du comportement au travail ont pu être atteints dans une forte proportion. Le concept didactique développé dans le domaine des attestations a pu s'appliquer apparemment avec succès, et il a pu convaincre les entreprises de la nécessité de la formation. On n'a eu vent de difficultés d'application au plan suisse que dans le seul domaine de l'économie familiale.

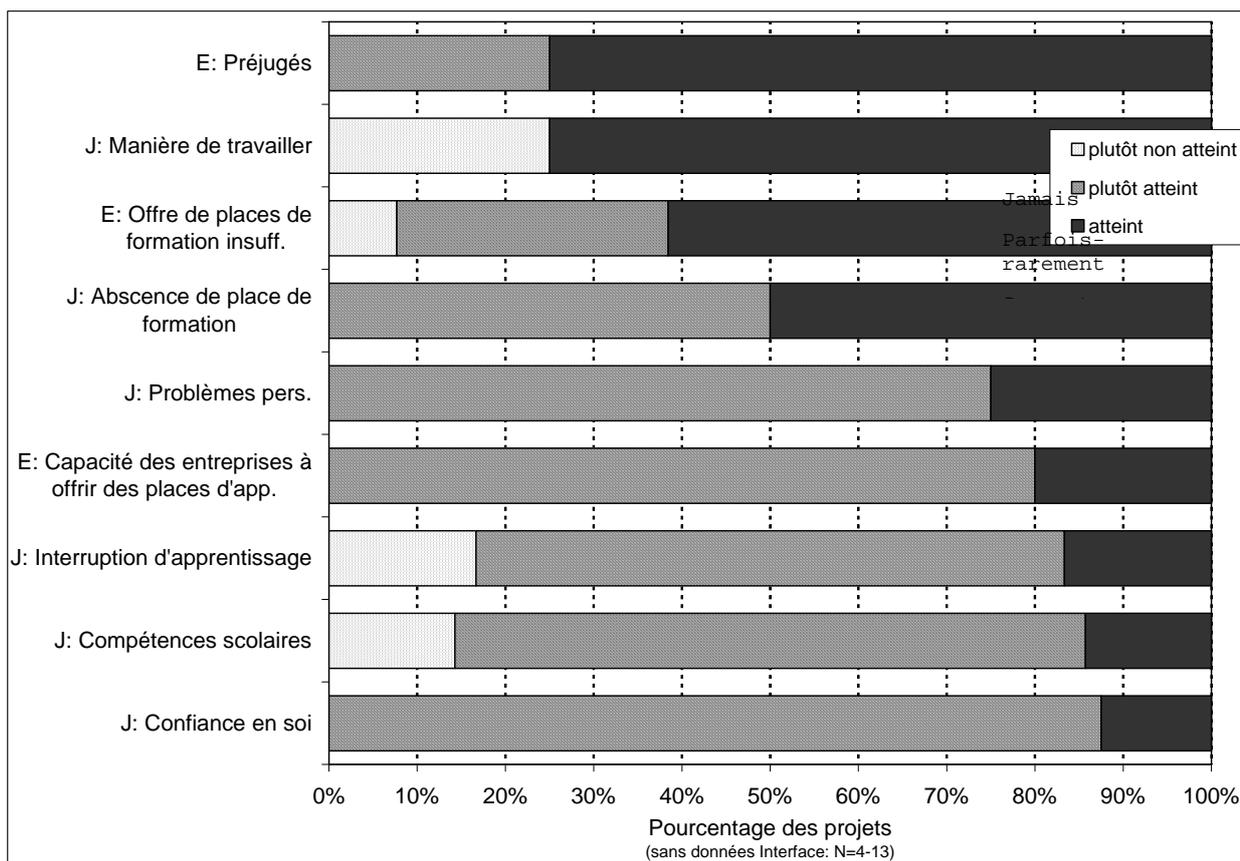


Fig. 15: Estimation du succès dans les secteurs problématiques traités par les projets

En parallèle à cette autoévaluation, la moitié des cas ont fait l'objet d'une analyse effective (abstraction faite de l'autoévaluation ou de l'évaluation par une tierce partie). De nombreux projets renvoient ici à l'évaluation conduite dans le cadre du projet suisse de la CSFP (cf. Fizca, en préparation). Il y a lieu par ailleurs de renvoyer à deux évaluations plus complètes qui concernent les projets de formation avec attestation dans le Canton de Berne (Kammermann & Grassi, 2003) et les projets de coaching / accompagnement dans le Canton de Zürich (Schley & Pool, 2004). Les deux premières études sont concentrées sur les jeunes proprement dits et sur les formateurs, ce qui représente un bon complément de notre évaluation plutôt axée sur les programmes et thèmes des projets.

On relève ainsi du projet CSFP que 97 % des jeunes du premier millésime (volée 2003) ont terminé avec succès la formation avec attestation. La moitié ont ensuite passé en qualité de main d'œuvre spécialisée dans le métier appris (ou dans un autre), 20 % environ ont été engagés comme auxiliaires, un sixième ont suivi une autre formation (surtout de raccordement à l'apprentissage avec CFC) et à peine 10 % sont restés sur le carreau. La majorité des enseignants voient plutôt des avantages dans la nouvelle formation avec attestation, et soulignent de façon particulièrement positive la standardisation, la possibilité d'examens partiels et l'interpénétration des offres. L'opinion des entreprises formatrices est plus nuancée.

5.8. Responsabilité et financement des projets

Les projets disposent pratiquement tous de sources de financement panachées. L'APA 2 a facilité le financement d'éléments additionnels (p. ex. coûts de recherche, nouvelles offres comme l'accompagnement spécifique individuel). Le financement de base est cependant assuré principalement – selon la nature de la responsabilité – par les pouvoirs publics (projets d'écoles ou d'autres instances officielles) ou par des organismes privés (projets d'associations professionnelles (cf. aussi chap. 5.6).

5.9. Durabilité

La majorité des projets seront maintenus aux dires des responsables, ce qui est confirmé par les responsables APA 2 cantonaux. Un cinquième des projets seulement semblent encore incertains à terme, et cela pour des raisons de financement. Le maintien est financé en majorité par des fonds publics, pour un tiers des projets par une source privée complémentaire. Dans 90 % des cas, la nouvelle loi sur la formation professionnelle constitue la base du maintien (les lois cantonales également dans nettement moins de cas).

Au moment de l'enquête (printemps 2004), il était encore difficile de savoir dans quelle mesure les enseignements tirés des projets pouvaient être intégrés dans une nouvelle ordonnance sur la formation professionnelle (orfo). De l'avis des chefs de projet, c'est le cas pour une bonne moitié des projets. Tous les projets ne disposent pas de relations privilégiées avec les personnes travaillant aux ordonnances sur la formation. On sait qu'il est nécessaire d'établir de telles relations dans tous les métiers au cours de ces cinq prochaines années.

Deux projets APA 2 jouent un rôle essentiel dans la concrétisation et dans l'évolution de la formation avec attestation : c'est d'une part le projet cadre de la Conférence suisse des offices cantonaux de formation professionnelle (B-113), une plate-forme offrant des possibilités d'échanges pour de nombreux projets pilotes. Au total, sept sessions suisses ayant généré des documents et des avancées au sein de la Conférence des offices cantonaux en matière de politique de formation justifient l'importance de ce travail ³³. C'est d'autre part le projet "Bureau spécialisé dans les mesures pédagogiques élargies de soutien" (trad.) de l'Institut suisse de pédagogie professionnelle (B-370; cf. chap. 6) qu'il faut mentionner. Ce bureau spécialisé organise régulièrement des séances d'information sur la formation avec attestation, et ces séances attirent un large public de spécialistes provenant des écoles, des administrations, des organismes de conseil et des associations ³⁴. Le bureau spécialisé conseille aussi les administrations, les écoles et les associations dans l'application concrète de ce nouveau mode de formation.

5.10. Estimation de la situation dans l'optique des responsables cantonaux

Les avis divergent sur la nouvelle formation avec attestation. Il reste des doutes quant à la tendance (observée) de ranger la formation élémentaire au rayon des rossignols. Dans certains cantons, la formation élémentaire a été tout spécialement poussée ces dernières années dans la conviction fondée qu'elle constituait un bon cadre pour les personnes les moins performantes. Le petit canton de Schaffhouse par exemple affiche des places de formation élémentaire dans plus de 40 métiers. L'adéquation au marché de la formation élémentaire est jugée bonne sur la foi des expériences faites (en tout cas meilleure que supposé). Les craintes concernant les effets négatifs possibles de la formation avec attestation sont donc répandues. Au passif, on relève notamment la crainte d'une augmentation des exigences et d'une élimination des personnes peu instruites. On compte parmi les plus sceptiques de nombreux représentants de la Suisse romande et des cercles de pédagogie. Les premières orfos seront ainsi considérées comme des "tests décisifs" qui révéleront à quel point la formation avec attestation sera capable d'attirer les jeunes du bas de l'échelle des prestations. On craint cependant que l'attention se concentre trop sur la minorité de ceux qui obtiendront le certificat d'aptitude. On peut supposer que l'OFFT y sera attentif, mais les responsables cantonaux suivent l'évolution très soigneusement, surtout du côté de l'économie (associations, représentants des branches).

D'autres représentants cantonaux, avant tout des cantons ayant pu recueillir les premières expériences dans le cadre des projets pilotes, sont plutôt optimistes. Ils voient les avantages du nouveau mode de formation : meilleure reconnaissance des examens sur le marché du travail, attrait accru de la formation pour les jeunes, perméabilité améliorée en vue des apprentissages sanctionnés par le CFC. Mais ils soulignent la nécessité des mesures d'accompagnement : préparation ciblée dans le cadre de la scolarité

³³ Cf. site de la CSFP: www.sbbk.ch .a

³⁴ Les sessions sont documentées dans le recueil des documents ISFPF, cf. www.sibp.ch, recherches, publications (cf. ISFPF 2000, 2003a, 2003b).

obligatoire ou d'offres transitoires, soutien des entreprises et des jeunes en cas de difficulté (accompagnement spécifique individuel). De l'avis de nombreux représentants cantonaux, ce sont surtout les aspects concernant la forme et le financement de l'accompagnement spécifique individuel prévu dans la LFPr qui ne sont de loin pas éclaircis.

5.11. Discussion, conclusions

5.11.1. Projets diversifiés

Dans le cadre de l'APA 2 ont été exécutés au total 24 projets impliquant la formation avec attestation (y c. accompagnement spécifique individuel ou coaching). Sept autres projets avaient pour objet de créer une profession moins exigeante dans le domaine de l'apprentissage pratique. Ce domaine se trouve donc bien au-dessous du seuil "fixé" par le Parlement, qui voulait porter ici le même accent que dans le domaine des "possibilités ambitieuses de formation" (cf. Meyrat, 2003).

Notre analyse révèle malgré tout une *diversité réjouissante* des projets. On a procédé à un suivi élargi dans plus d'une douzaine de professions ou de secteurs professionnels. Les cantons et les écoles ont été spécialement actifs ; quelques projets ont été lancés par des organisations du monde du travail ou par des associations professionnelles. Les expériences ont été échangées entre deux projets APA 2 suisses. La CSFP s'est chargée dans une certaine mesure de la coordination et de l'accentuation au plan de la politique de formation.

5.11.2. Manque de suivi intégral

On a ressenti un *manque de planification intégrale* dans le suivi. Elle aurait pu fournir des résultats probants. Des secteurs professionnels importants (vente, bureau, esthétique, etc.) étaient absents ou faiblement représentés. La plupart du temps, seules de rares classes étaient enregistrées pour chaque métier. Au plan national suisse et pour chaque année de formation, ce ne sont que quelque 150-300 jeunes qui ont pris part aux projets appropriés. Les organisations du monde du travail, en leur qualité d'instance décisive pour les ordonnances sur la formation professionnelle (orfos), n'ont été la force propulsive et le moteur que de quelques projets. La Suisse romande a été sceptique dès le début et elle l'est restée jusqu'à la fin, étant même quasiment absente du suivi. Ces lacunes auront une influence négative sur la structuration et sur l'application des nouvelles ordonnances sur la formation. Il faut qu'un effort considérable soit fourni pour convaincre les sceptiques des avantages de la nouvelle formule.

Il manque encore une *estimation intégrale* des projets. Elle se réalise partiellement de par la présente étude approfondie et partiellement de par l'évaluation CSFP déjà mentionnée (Fizca, en préparation). Mais on ne sait pas dans quelle mesure les instances déterminantes de l'OFFT et des organisations du monde du travail ont pris connaissance de ces constats. Ici aussi, il reste bien à faire en matière d'information et de clarification. Un groupe de projet de l'OFFT mis à l'œuvre en juillet 2004 pourrait donner à ce sujet une impulsion bienvenue.

5.11.3. Application en souffrance des ordonnances sur la formation

Il s'ensuit que la *durabilité* est quelque peu remise en question. S'il est vrai que la plupart des projets sont maintenus, leur intégration dans les ordonnances décisives sur la formation et à l'OFFT n'est pas résolue de façon satisfaisante. Un des objectifs majeurs de l'APA 2 – la préparation et l'application de la nLFPr – n'est donc pas atteint (ou ne l'est que partiellement).

5.11.4. Exigences accrues à l'égard des jeunes ?

De nombreux cercles spécialisés restent dubitatifs quant aux exigences qui seront posées aux jeunes par la nouvelle formation avec attestation. On craint que les jeunes peu performants ou présentant des carences socioculturelles ne seront pas accueillis dans les formations ou que, une fois en place, ils

n'arriveront pas à suivre. Il se pourrait ainsi qu'un nombre croissant de jeunes passent à travers les mailles du filet.

Quelques projets (KUP-117: Formations avec attestation "Gastro" et "Metall" (BL); KUP-330: "Ponts" – formations moins exigeantes (OW) prennent ces craintes au sérieux. Ils démontrent de façon plausible que – moyennant les mesures appropriées telles les leçons de soutien et l'accompagnement individuel – la formation avec attestation devrait connaître le succès avec les "mêmes jeunes" que ceux qui ont réussi dans la formation élémentaire. Le projet des écoles d'orientation professionnelle zurichoises esquissé au début de ce chapitre renvoie d'ailleurs à des possibilités de soutien institutionnalisées.

5.11.5. Promouvoir et exiger

On a pu rassembler dans certains projets des expériences faites avec le nouvel élément d'"accompagnement spécifique individuel" – parfois appelé plus vaguement "coaching". Les projets zurichois ont subi une analyse complète (Schley & Pool, 2004) qui conclut à l'importance de cet accompagnement du fait qu'il contribue aussi – avec les leçons de soutien – à encourager les efforts et pas seulement à les exiger. Mais on ne voit pas encore bien comment appliquer tous azimuts cet "accompagnement spécifique individuel" dans les meilleures conditions. Il faudra pour cela encore d'autres travaux théoriques et pratiques.

5.11.6. Nécessité des professions moins exigeantes complémentaires avec CFC

Dans le cadre de l'APA 2 ont été conçus et inaugurés de nouveaux métiers qui s'adressent (également) aux jeunes en difficulté scolaire. L'importance accordée aux travaux pratiques ou manuels dans ces professions permet de les qualifier de "moins exigeantes". Jusqu'ici, ces professions ont surtout attiré des jeunes hommes. Les offres du domaine des services capables d'attirer aussi les jeunes femmes manquent encore sérieusement. Elles seraient pourtant urgentes puisque les apprentissages de deux ans sanctionnés par le CFC (vente, restauration, etc.) sont sur le point de disparaître.

6. Offres de prévention ou d'intervention

Robert Wegener, Massimo Sardi, Peter Rüesch

De nombreux projets de prévention ou d'intervention postulent de tirer un meilleur parti des offres actuelles au sein du système de formation scolaire et/ou professionnelle.

Ces projets se concentrent sur les abandons à l'école ou au cours de l'apprentissage, sur la mise en réseau, sur l'obtention de places de formation et sur l'élimination des préjugés qui handicapent les jeunes en difficulté ou les jeunes migrants.

Il s'agit dans la plupart des cas d'offres d'information et de conseil ayant pour objectif d'améliorer chez les jeunes le comportement au travail, la motivation et la capacité à trouver un emploi.

Les chefs de projet se déclarent en général satisfaits des prestations fournies et des conditions de travail (compétence des collaborateurs, infrastructure disponible, collaboration avec les instances officielles, etc).

La majorité des projets, soit 16 sur 26, ont la certitude d'être conservés.

6.1. Généralités

6.1.1. Bref aperçu

Sur le total de 86 projets présentant des données valables (64 ayant fait l'objet d'une enquête directe et 22 saisis dans l'étude approfondie sur les migrants), 30 ont été classés dans les *offres de prévention ou d'intervention*. Sur les 30, 18 ont été saisis par entretien téléphonique dans le cadre de la présente étude. Les 12 projets restants avaient déjà été traités par l'institut *Interface Politikstudien* à l'occasion d'une étude approfondie des projets APA 2 intéressant les migrants, étude qui a été intégrée dans notre base de données lors d'une deuxième phase.

Quelles sont les caractéristiques des offres de prévention ou d'intervention ? Dans tous les projets de cette nature, il s'agit de trouver des solutions efficaces et peu coûteuses à l'insertion professionnelle des jeunes gens. Cette insertion ne doit pas passer avant tout par la formation, mais par des mesures en général ponctuelles de *conseil* et d'*orientation*. Ce sont particulièrement des offres de mentoring / coaching, d'information et de mise en place de réseaux de contact. L'insertion professionnelle doit être rendue possible par la *structure didactique en place* (système classique d'école et de formation) et par la prévention des ruptures de formation (surtout lors des apprentissages).

En résumé, le présent chapitre traite avant tout des offres qui visent à l'efficacité maximale des *structures actuelles* (système d'école et de formation, offres transitoires). Dans cette optique, il faut que des spécialistes assument divers tâches en matière de *mentoring / coaching, de conseil et d'orientation* ; il faut aussi qu'on puisse appréhender aisément l'offre de formation professionnelle actuelle. Le tableau 15 présente un aperçu des projets.

Tableau 15: Aperçu des offres APA 2 de prévention et d'intervention

1. Offres de prévention			
1.1 Prévention des interruptions de formation et des conflits			
Titre du projet	Ct /CH	N° OFFT	Bref descriptif
Métiers de l'hôtellerie et de la restauration	VD	KUP-097	Offre de coaching pour formateurs d'apprentis en hôtellerie / restauration afin de réduire les interruptions d'apprentissage et de créer de nouveaux postes d'apprentis, notamment pour les jeunes femmes.
Transition école - métier	VD	KUP-115*	Obtention ou augmentation de places de formation dans des entreprises qui soit ont réduit leurs services de formation, soit ne forment pas du tout. Les <i>maîtres socioprofessionnels (MSP)</i> soutiennent et encouragent ensemble lors de la formation quelque 80 jeunes en difficulté.
Modules Formation Orientation Insertion (F.O.I.)	GE	KUP-182*	Offres de réorientation pour les élèves du degré de diplôme (10 ^e / 11 ^e années d'instruction générale) voulant abandonner leur formation scolaire.
Coaching des personnes peu performantes ou ayant quitté l'apprentissage	AR	KUP-266*	Coaching et insertion professionnelle de jeunes dits difficiles dans la première phase de leur formation professionnelle, ou d'apprentis ayant résilié leur contrat d'apprentissage.
Câble Oberland zurichois	ZH	KUP-479*	Poste ecclésial de contact et de conseil pour les jeunes apprentis, leurs parents ou leurs responsables de la formation envisageant de résilier le contrat d'apprentissage, ou plus généralement confrontés à des difficultés au plan de l'apprentissage.
La chance	SG	KUP-501	Suivi et encouragement des jeunes qui, de par leur comportement social ou leurs résultats scolaires, ne répondent pas aux exigences des places de formation (apprentissage ou formation élémentaire).
1.2 Recensement précoce			
<i>Projet de recensement précoce</i>	SG	KUP-343	<i>L'OFFT pousse au recensement précoce des apprentis de faible niveau.</i>
<i>Projet de recensement précoce : application</i>	SG	KUP-560	<i>Le recensement précoce (en 1^{ère} année) doit recenser les apprentis dont la formation est perturbée ou menacée d'interruption, ou qui risquent d'échouer à l'examen de fin d'apprentissage.</i>
1.3 Promotion de l'acquisition du savoir, reconnaissance des compétences, information			
Projet d'application "Conseils d'apprentissage pour les élèves"	LU	KUP-551	Introduction d'une offre complète de conseil d'apprentissage pour les élèves au début de l'année scolaire 2002/2003.
<i>Promotion des personnes en formation ne parlant pas l'allemand</i>	GR	KUP-555	<i>Cours ciblé de promotion en 1^{ère} année (école de langue) pour permettre aux personnes en formation d'achever leur apprentissage avec succès.</i>
Système de validation des acquis et d'attestation de qualifications.	CH	B-065	Permettre à des maçons et maçonnes souhaitant obtenir un CFC de passer par une procédure de validation des acquis.
Poste spécialisé de contact au 2 ^e degré secondaire	CH	B-370*	Centre de compétence pour les questions relatives à la formation de jeunes ou d'adultes présentant des difficultés d'apprentissage ou des performances faibles.
1.4 Repérage des problèmes, recherche de solutions			
Forums didactiques de la Ville de Zürich	ZH	KUP-374	'Tables rondes' informelles à l'interface école / formation prof. pour déceler les problèmes à temps (p. ex. rareté des places d'apprentissage, insertion de migrants dans la formation prof.) et y trouver des solutions.
Forum de formation de l'Oberland zurichois	ZH	KUP-376	v. 374
Etude 'Jeunes bénéficiaires de l'aide sociale'	BS	KUP-576	Recherche des motifs du chômage, collaboration institutionnelle des organismes concernés (SFP, assistance, AI), définition des objectifs d'impact et de services, élaboration de propositions de mesures.
<i>En italique : étude d'Interface ; * projets mentionnés sous plusieurs types d'offres</i>			

Tableau 15: Aperçu des offres APA 2 de prévention et d'intervention (suite)

Titre du projet	Ct /CH	N° OFFT	Bref descriptif
2. Offres d'intervention			
2.1. (Ré)orientation et conseil professionnels			
Start up – Objectif Apprentissage	VD	KUP-062	Mise en place d'un lieu d'accueil, de consultation et de prise en charge OSP (orientation scolaire et professionnelle), en dehors des locaux traditionnels de l'école ou de l'administration.
Jobtraining	BS	KUP-143*	Le projet vise à soutenir et accompagner les jeunes dans leur (ré)insertion dans le monde de l'instruction et du travail. A cette fin sont créées la fondation Job Training et la S.A. Job Factory.
<i>Réseau de conseil AGS GIB</i>	BS	KUP-145	<i>Point de contact pour apprentis AGS GIB et pour enseignants. Offre de conseil interne pour apprentis de 1^{ère} année en difficulté aux plans de l'apprentissage, des performances, de la langue ou de la situation personnelle</i>
Les migrantes entre école et profession	BS	KUP-146*	Permettre aux jeunes migrantes d'accéder plus facilement et en plus grand nombre à une profession, le projet "Place d'apprentissage pour migrantes" leur offre un complément de soutien pour passer de l'école à une profession.
Modules Formation Orientation Insertion (F.O.I.)	GE	KUP-182*	v. 1.1 ci-dessus
Coaching des personnes peu performantes ou ayant abandonné l'apprentissage	AR	KUP-266*	v. 1.1 ci-dessus
<i>SNAP! Quel est ton job ? Rêver de la vie prof.</i>	LU	KUP-407*	<i>Les jeunes et notamment les jeunes migrants en âge d'orientation professionnelle (8^e ou évent. 9^e année d'école) rendent visite à de jeunes professionnels, les photographient et les interviewent à leur poste de travail.</i>
Câble - Oberland zurichois	ZH	KUP-479*	v. 1.1 ci-dessus
<i>Nous sommes là</i>	LU	KUP-490*	<i>Pour améliorer par diverses mesures la situation des élèves en entreprise (descriptif de la profession, conseil collectif).</i>
2.2. Mentoring / coaching dans la recherche d'une place de travail ou d'apprentissage			
Transition école - métier	VD	KUP-115*	v. 1.1 ci-dessus
Jobtraining	BS	KUP-143*	v. 2.1 ci-dessus
<i>En italique : étude d'Interface ; * projets mentionnés sous plusieurs types d'offres</i>			
Les migrantes entre école et profession	BS	KUP-146*	v. 2.1 ci-dessus
<i>Football et insertion professionnelle</i>	ZH	KUP-362	<i>Les écoliers étrangers de 13-17 ans du niveau supérieur apprennent à combler leurs lacunes scolaires ou sociales et à s'insérer au monde du travail par le biais du football.</i>
<i>Incluso</i>	BE	KUP-401*	<i>Mesures de mise en réseau entre entreprises formatrices et migrants en quête d'une place d'apprentissage (projet pilote de mentoring) ; travail de sensibilisation et d'information auprès des formateurs, des autorités de la formation professionnelle et des autres acteurs concernés.</i>
<i>flying wisniñas</i>	BE	KUP-403	<i>Les flying wisniñas sont des 'idéaux à connaître' motivants à la disposition des jeunes migrantes en âge de choisir un métier.</i>
2.3. Bourse des places d'apprentissage			
Bourse et quête des places d'apprentissage du BLB de Sargans	SG	KUP-467	Conseil, soutien et accompagnement du district de Sargans sur le métier et la carrière à l'intention des jeunes et de leurs parents en quête d'une place d'apprentissage.
Bourse des places d'apprentissage de St-Gall	SG	KUP-468	Aide aux jeunes cherchant une place d'apprentissage et lieu de contact avec la science traitant également les questions de postulation.

Tableau 15: Aperçu des offres APA 2 de prévention et d'intervention (suite)

Titre du projet	Ct /CH	N° OFFT	Bref descriptif
2.4. Offres de mise en réseau et d'information			
<i>Projet de places d'apprentissage CFE - BZM 2 (Commission féd. des étrangers)</i>	CH	B-369	<i>Promotion de la collaboration entre organismes et personnes chargées de la formation prof. des jeunes migrants ; information des communautés étrangères sur le système scolaire et professionnel suisse.</i>
Poste spécialisé de contact pour les mesures de promotion en 2 ^e degré sec.	CH	B-370*	v. 1.3 ci-dessus
<i>Integras</i>	ZH	KUP-196	<i>Mise en place et entretien d'un réseau "boule-de-neige" pour améliorer l'insertion des jeunes migrants au monde de la formation et du travail.</i>
Réseau de compétences 'VPLF'	JU	KUP-238	Base de données (site Internet) regroupant divers associations et organismes permettant d'identifier les différents ressources disponibles et surtout les entreprises prêtes à engager des apprenties en difficulté.
<i>Le bond dans le monde des métiers</i>	ZH	KUP-364	<i>Projet ayant pour objet majeur d'aider les jeunes migrantes à accéder à un métier par l'information (émissions radio, Internet, consulats, etc). Les personnes pouvant offrir des places y sont sensibilisées par le biais d'une campagne.</i>
<i>Incluso</i>	BE	KUP-401*	v. 2.2 ci-dessus
<i>SNAP! Quel est ton job ? Rêver de la vie prof.</i>	LU	KUP-407*	v. 2.1 ci-dessus
<i>Nous sommes là</i>	LU	KUP-490*	v. 2.1 ci-dessus
<i>En italique : étude d'Interface ; * projets mentionnés sous plusieurs types d'offres</i>			

6.2. Descriptif des offres et cas d'école

6.2.1. Offres de prévention

Dans la catégorie 1, "offres de prévention" (cf. tableau 15, en haut), on a surtout affaire à des projets visant à aider jusqu'au succès des jeunes en difficulté à l'école ou dans leur métier. On y trouve des offres qui représentent stricto sensu un **Travail de prévention des incidents de parcours** tels l'interruption de l'apprentissage (cf. 1.1). Les projets de cette nature permettent de résoudre des conflits à l'école ou dans les entreprises. Suivant le projet, l'accent porte plutôt sur les personnes à former (p. ex. "La chance" ou "Réseau de conseil en matière d'apprentissage"), plutôt sur les formateurs / chefs (p. ex. Transition école-métier) ou sur les deux tableaux, ou bien ils font appel à d'autres intervenants (p. ex. les parents). Par ailleurs sont présentés plus loin deux *cas d'école* : les projets "Métiers de l'hôtellerie" (KUP-097) et "Câble" (KUP-479). L'APA 2 a le mérite d'avoir permis l'éclosion de ces mesures d'accompagnement dans certains cantons (p. ex. ZH, TG).

De plus, on trouve dans les offres de prévention des projets qui visent à établir un **système de recensement précoce** (cf. 1.2) détectant les incidents de parcours (p. ex. dans le Canton de St-Gall). Ils ont pour objet de favoriser le contact avec des élèves ou apprentis à risque (p. ex. avant l'abandon d'un apprentissage). D'autres offres constituent un travail de prévention par le biais de la **promotion des connaissances générales et spécifiques** (cf. 1.3).

Le dernier groupe des offres de prévention se situe plutôt au niveau sociopolitique ; il a pour objet de **diagnostiquer les problèmes** (en temps utile) sur le marché du travail (cf. 1.4). Ce sont des projets qui s'occupent principalement d'analyser les problèmes momentanés (p. ex. motifs du chômage, rareté des places d'apprentissage, jeunes sans solution de raccordement, insertion professionnelle des jeunes migrants) et d'y trouver des amorces de solution. Les forums de formation constituent un bon exemple de ce type d'offres ; ils consistent en "tables rondes" informelles à l'interface entre école et formation professionnelle. Les intervenants sont rassemblés systématiquement (école publique, 10^e année scolaire, école professionnelle, conseil professionnel, industrie / économie, offres transitoires, inspecteurs professionnels, offices du travail, partis, autorités) pour déceler les problèmes en commun et étudier des solutions.

6.2.2. Offres d'intervention

La deuxième et plus importante catégorie des offres dites d'intervention (groupe 2) comprend des projets dont l'objet principal est de permettre des interventions ponctuelles pour faciliter l'insertion professionnelle des jeunes. On y trouve des types d'offres comme :

- le mentoring / coaching pour l'orientation et le conseil professionnels,
- la recherche de places d'apprentissage (mentoring / coaching),
- les bourses de places d'apprentissage,
- les offres d'information et les réseaux de contact.

Dans la catégorie des offres de **(ré)orientation et conseil professionnels** (cf. tableau 15 en haut, cat. 2.1), les offres d'intervention sont très diverses. Quelques projets sont plus tournés vers la motivation des jeunes par le conseil individuel, afin que ces jeunes reconnaissent leurs propres intérêts professionnels et qu'ils recherchent les places de travail appropriées. Chaque projet fait porter son accent soit sur la motivation et l'action indépendante de l'individu (p. ex. KUP-062, KUP-146) ou sur l'accompagnement intégral du jeune en question (KUP-143; v. portrait ci-dessus). D'autres projets parient sur la transmission de portraits professionnels clairs (KUP-490) ou sur l'esquisse de ces portraits par les jeunes eux-mêmes (KUP-407). Un autre groupe de projets s'adresse particulièrement aux jeunes qui veulent ou doivent se réorienter par suite d'interruption imminente de leur apprentissage (KUP-266, KUP-479).

Promotion des places d'apprentissage pour les jeunes filles, et coaching des parties prenantes dans l'apprentissage des métiers de l'hôtellerie et de la restauration (Canton de Vaud, KUP-97)

Généralités

Le projet de "coaching" (accompagnement) des parties prenantes dans l'apprentissage des métiers de l'hôtellerie et de la restauration" est une offre à caractère essentiellement préventif dans ce domaine. Elle doit d'une part créer des places d'apprentissage et d'autre part prévenir – par les mesures d'accompagnement appropriées – les interruptions d'apprentissage.

Qui sont les intéressés et quels sont les objectifs ?

Outre les jeunes (souvent victimes de conflits ou de relations familiales perturbées) occupés dans l'hôtellerie ou la restauration, les responsables de la formation font partie intégrante de ce public cible. La direction de ces projets vise les quatre objectifs suivants :

- service de coaching des nouveaux responsables de la formation
- réduction des abandons d'apprentissage
- motivation accrue des responsables de la formation à offrir également une chance aux jeunes en difficulté scolaire ou sociale
- Augmentation des places d'apprentissage dans l'hôtellerie ou la restauration, surtout pour les jeunes filles.

Au début du projet en 2001, on a insisté sur l'aspect du coaching. A l'époque, il était très rare que des coaches formés interviennent pour prévenir les interruptions d'apprentissage. L'approche du coaching – et donc de la méthode qui accompagne, soutient et encourage les jeunes pour qu'ils trouvent eux-mêmes la solution à leurs problèmes – a été retenue en raison de son haut pouvoir de motivation.

Etat de fait

Entre 2001 et le printemps 2004, une trentaine de personnes ont fait appel à cette offre, ce qui correspond à quelque 130 conversations au total. On relève d'emblée que la majorité des bénéficiaires étaient de jeunes apprentis cuisiniers, ce qui n'est pas tellement surprenant quand on sait que cette profession n'offre pas toujours les meilleures conditions de travail. Nombre de jeunes avaient perdu leurs repères, souffraient d'un manque de communication avec leurs parents ou leur maître d'apprentissage, ou encore n'avaient que peu confiance en eux-mêmes.

Aux dires du chef de projet Edgar Raeber, on est parvenu à de très bons résultats avec les jeunes aux plans de leur autoperception, de leur motivation et finalement de leur confiance en eux-mêmes, ce qui a influé en bien sur leur manière de travailler et leur comportement social. Selon les indications du chef de projet, il est toutefois impossible de fournir des données précises sur le nombre d'abandons d'apprentissage évités. Son expérience semble démontrer clairement que les jeunes occupés dans cette branche souffrent toujours davantage de l'absence d'exemples ou d'idéaux forts et capables de leur insuffler des valeurs telles le respect, la ténacité et la probité. De l'avis de M. Raeber, c'est surtout parmi les jeunes dont l'éducation a occulté ces valeurs qu'on trouve le plus de désarroi et de perplexité.

Difficultés

La difficulté majeure de ce projet de coaching provient du fait qu'il n'est pas aisé de motiver apprentis et responsables de la formation à changer. Lorsque cette volonté était présente des deux côtés, les interventions ont toujours connu le succès selon M. Raeber.

Bilan

Les interventions du coach ont toujours été gratuites pour son poulain ; dans la plupart des cas, elles ont été requises par l'apprenti sur le conseil du commissaire d'apprentissage. On a pu ainsi éviter deux suicides. Plusieurs apprentis ont décidé de rester dans leur branche une fois leur certificat en poche. Edgar Raeber est convaincu que chaque "sauvetage" confirme la grande utilité de maintenir l'offre de coaching, puisque les difficultés aplanies touchaient plus les personnes que les conditions matérielles.

Indications complémentaires, adresses (état le 1er juillet 2004)

Edgar Raeber, 24, Chemin du Saux, 1052 Le Mont-sur-Lausanne, tél: 079 658 22 36, Fax: 021 653 21 30, E-mail: raeber_edgard@bluewin.ch

S'exercer en conditions réelles du marché du travail - Job Factory & Job Training (canton BS, KUP-143)

Généralités

Depuis quelques années (2001), la *Job Factory Basel AG* de Bâle-Ville offre des places de travail à formation intensive aux jeunes privés de place d'apprentissage ou de travail. Cette entreprise de droit privé offre aux jeunes la chance d'obtenir des qualifications importantes pour un apprentissage. La *Stiftung (fondation) Job Training* se charge de la formation et de l'accompagnement, afin de traiter aussi les lacunes scolaires ou sociales des jeunes en question. La fondation est financée par des donateurs privés ainsi que par des fonds de la Confédération et du canton pour la promotion des places d'apprentissage.

Modalités

La *Job Factory* offre une formation "sur le tas" dans une entreprise axée sur l'économie de marché et comprenant la formation ciblée et l'accompagnement social. L'offre ne concerne pas des places "fictives" subventionnées ou protégées, mais bien des places dans le monde réel du travail. Les jeunes touchent un salaire d'apprenti. Avec la *Stiftung Job Training*, on tente de préparer les jeunes à une formation (élémentaire ou apprentissage) ou à un emploi effectif. Les jeunes peuvent faire des expériences dans trois domaines distincts : services, production et commerce de détail. De plus sont offertes des "places de travail d'exercice" leur permettant d'acquérir les bases indispensables à leur intégration dans une entreprise réelle.

L'offre d'*Job Training* comprend :

- **Exercice au travail** : Les jeunes acquièrent dans divers domaines des facultés spécifiques et des connaissances clés générales afin d'accroître leurs aptitudes personnelles et leurs chances sur le marché des places d'apprentissage.
- **Conseil et accompagnement** : La progression personnelle et professionnelle est encouragée par le biais de conversations individuelles. Le contact est assuré avec les entreprises formatrices ainsi qu'avec des postes internes ou externes.
- **Formation** : Les connaissances scolaires sont étendues et les lacunes éliminées à l'aide de divers modules de formation (allemand, mathématiques, et connaissances de base en informatique). Les autres priorités sont la quête d'un emploi, la postulation et la communication. Des visites d'entreprise sont organisées et des ateliers offerts en prévision de l'arrivée sur le marché du travail.

Job Training soutient aussi l'extension des places de travail en rendant disponible l'infrastructure nécessaire.

Etat actuel

Actuellement (2004), une centaine de jeunes sont occupés dans la *Job Factory* et dans le *Job Training*, dont une moitié environ de femmes. Ils ont 19 ans en moyenne et les étrangers représentent le tiers des effectifs. Les jeunes restent en moyenne 8 mois, et 60 % d'entre eux trouvent dans ce laps de temps une solution transitoire sous forme d'école complémentaire, d'institution sociale, de place d'apprentissage ou de place de travail.

Equipe, responsable

Alors que la *Job Factory* travaille et forme du personnel en tant que société anonyme au sein de l'économie de marché, la fondation (*Stiftung Job Training*) finance la promotion de places d'apprentissage par des dons de particuliers ainsi que par des fonds de la Confédération et du canton. Dans le *Job Training*, les jeunes sont accompagnés par 16 collaborateurs (9 = exercice au travail, 4 = conseil, 3 = formation et 1 = direction d'entreprise).

Bilan: Promouvoir et exiger

La coopération de *Job Factory* et de *Job Training* garantit une promotion et un soutien solides des jeunes au plan personnel, à celui du comportement à adopter au travail et dans l'acquisition de l'expérience pratique du monde du travail. Par ailleurs, de par la spécificité de société anonyme de leur entreprise, les jeunes ne se sentent pas stigmatisés par un programme d'aide dès le début de leur activité professionnelle. Le concept bâlois semble avoir trouvé une symbiose prometteuse des éléments de promotion et d'exigence en matière de formation professionnelle des jeunes peinant à accéder au monde du travail.

Indications complémentaires, adresses (état le 1er juillet 2004)

Stiftung Job Training, Bordeauxstr. 5, 4053 Basel, Tel. 061 560 02 02; info@jobtraining.ch
Job Factory Basel AG, Bordeauxstr. 5, 4053 Basel, Tel. 061 560 01 01; info@jobfactory.ch
<http://www.jobtraining.ch>, <http://www.jobfactory.ch/>

Coaching professionnel individuel externe – "Câble", antenne ecclésiale de contact et de conseil en matière d'apprentissage (canton ZH, KUP-479)

Généralités

L'antenne ecclésiale de contact et de conseil en matière d'apprentissage "Câble" offre depuis 1991 conseil et accompagnement aux jeunes éprouvant des problèmes au cours de leur apprentissage, avec leur responsable de la formation ou leurs parents.

De quoi s'agit-il et à qui s'adresse-t-on ?

"Câble" a pour objet principal de conseiller et d'accompagner (coaching) les jeunes ayant abandonné leur apprentissage ou envisageant de le faire, ou éprouvant des problèmes plus généraux dans le déroulement de leur apprentissage. Les offres comprennent :

- Conseil, coaching, accompagnement et supervision de jeunes en situation délicate au travail ou en privé
- Conversations en groupe ou conseil individuel pour apprentis en rupture de contrat (avérée ou envisagée, forcée ou spontanée).

L'équipe de conseillers garde aussi le contact avec l'environnement des jeunes en question. Ils entretiennent des relations avec les entreprises de la région, et ils tentent d'encourager ces dernières à créer davantage de places de formation et à abandonner leurs préjugés à l'encontre des jeunes en difficulté scolaire. D'autre part, le personnel de "câble" travaille en étroite collaboration avec d'autres institutions et d'autres cercles spécifiques pour les jeunes comme les conseillers en matière de profession ou de jeunesse, l'école, les associations professionnelles, les ORP, les responsables de la formation et bien sûr les parents.

L'équipe, la responsabilité

"Câble" entretient des antennes de conseil dans trois localités du Canton de Zürich: Winterthur, Zürich-Ville et Uster. Le travail est fourni à Winterthur par Mme Monika Stadelmann, sociopédagogue et superviseure à Winterthur, par M. Urs Solèr, aumônier des apprentis à Zürich et par Mme Ornella Ferro, assistante sociale à Uster. "Câble" est soutenu par les deux églises nationales, qui financent aussi l'essentiel de cette offre, et par les commissions de la jeunesse des districts de Hinwil et de Pfäffikon. L'aménagement de la troisième antenne à Uster a requis pour partie des fonds APA 2.

Modalités

Les jeunes sont conseillés, accompagnés et encouragés dans divers secteurs de leur vie, mais surtout en matière de manière de travailler, de compétences sociales, d'amour-propre et de motivation, et cela à l'occasion de bilans sur leur situation professionnelle et personnelle ainsi qu'en cas de problèmes personnels. Le conseil est dispensé aussi bien à un individu qu'à un groupe.

Bilan: Horizon vaste et focalisation

"Câble" offre un coaching individuel externe dans le cadre de la formation professionnelle. La plupart des autres offres de coaching du Canton de Zürich sont de nature "interne" en ce sens qu'elles sont à portée des enseignants des écoles professionnelles et des responsables de la formation. Cette position au dehors de l'école et de l'entreprise est garante d'une certaine neutralité de la part des conseillers de "Câble", qui peuvent ainsi résoudre les conflits plus aisément (p. ex. entre jeunes et chefs d'apprentissage). "Câble" englobe une large palette de groupes cibles mais se focalise sur quelques secteurs problématiques essentiels (p. ex. interruption d'apprentissage) qui demandent à être traités. L'équipe de conseillers ne limite pas son travail aux jeunes en quête de conseil, mais elle prend en compte également leur environnement (entreprise, parents, institutions spécialisées pour les jeunes, grand public). Par ailleurs, "Câble" est une des rares offres qui ne s'adressent pas seulement aux jeunes mais également aux responsables de la formation et aux parents. On peut se demander pourquoi seuls quelques jeunes issus de la migration ont fait appel à cette offre jusqu'ici.

Indications complémentaires, adresses (état le 1er juillet 2004)

Site web avec informations et documents : <http://www.lehrlinge.ch/>

Adresses:

kabel Winterthur: Monika Stadelmann, Steinberggasse 54, 8400 Winterthur, Tel. 052 212 02 32; kabel.wi@lehrlinge.ch

kabel Zürich: Urs Solèr, Kreuzbühlstrasse 26, 8008 Zürich, Tel. 01 251 49 60; kabel.zh@lehrlinge.ch

kabel Zürcher Oberland: Ornella Ferro, Brunnenstrasse 1, 8610 Uster, Tel. 01 994 13 62; kabel.zo@lehrlinge.ch

Les **offres de mentoring / coaching lors de la recherche d'une place de travail ou d'apprentissage** (cf. tableau 15, avant les portraits, cat. 2.2) revêtent trois formes distinctes. La première offre un accompagnement individuel aux personnes en quête d'une place (KUP-Nr. 115: intermédiaire entre requérant et entreprise; KUP-143/KUP-401: Idée d'une marraine / d'un mentor). La deuxième implique un accompagnement également individuel mais plus complet (KUP-143; v. portrait) qui, en sus de la médiation, sert aussi à conseiller et – si nécessaire – à former le jeune. La troisième forme de cette offre permet de former et de coacher les personnes chargées d'assister les jeunes en difficulté, et de les préparer ainsi à leur tâche d'accompagnement (KUP-403).

La **bourse des places d'apprentissage** (cf. 2.3) vise deux cibles. Elle se propose d'une part d'établir des contacts avec les milieux économiques, et d'autre part d'aider les jeunes à postuler un emploi en libellant leur candidature. Dans les offres que nous avons étudiées, ce sont les postes locaux de conseil professionnel qui se chargent de ce travail (KUP-467, KUP-468).

Dans les **offres de mise en réseau et d'information** (cf. 2.4), il y va de la sensibilisation en général de l'univers de la formation et du travail. On y trouve des projets tendant à rapprocher les communautés étrangères du système suisse d'école et de formation (B-369) ainsi que du monde professionnel (KUP-401) par le biais de l'information (émissions radio, Internet, consulats, etc). D'autres projets sensibilisent les jeunes par l'image des professions qu'ils transmettent (KUP-407, KUP-490) ou par l'information via Internet (KUP-238) qu'ils fournissent sur les ressources disponibles en termes d'entreprises intéressées, de possibilités de conseil, etc). Une dernière offre consiste en un centre de compétence pour répondre aux questions sur les offres moins exigeantes ou sur la formation des jeunes ou des adultes peinant à apprendre et à être performants (B-370). Les groupes cibles de ce centre de compétence sont les institutions de formation professionnelle (enseignants, directeurs d'école), les offices cantonaux de formation professionnelle et les personnes de toute la Suisse chargées de la politique de formation.

6.3. Définition des problèmes, finalité des projets ³⁵

6.3.1. Secteurs problématiques

En tête des secteurs problématiques abordés (cf. fig. 16), on trouve *la capacité (insuffisante) à postuler, l'absence de places de formation et le manque de confiance des jeunes en eux-mêmes* ; ces problèmes se retrouvent dans la moitié au moins des 30 offres de prévention ou d'intervention enregistrées.

Les autres catégories de problèmes mentionnées souvent – c.-à-d. dans un tiers au moins des projets – sont *l'orientation professionnelle (objectifs, plans, souhaits professionnels) des jeunes, le comportement social et la motivation professionnelle*.

Ainsi les six problèmes les plus souvent mentionnés concernent-ils tous les jeunes eux-mêmes. D'autres aspects d' n'apparaissent qu'en septième et en huitième positions, c.-à-d. l'insuffisance de collaboration entre les institutions spécifiques pour les jeunes (mentionnée dans 30 % des offres) et le manque de volonté des entreprises de former des jeunes en difficulté (aussi 30 %).

³⁵ Indications sur les 26 projets

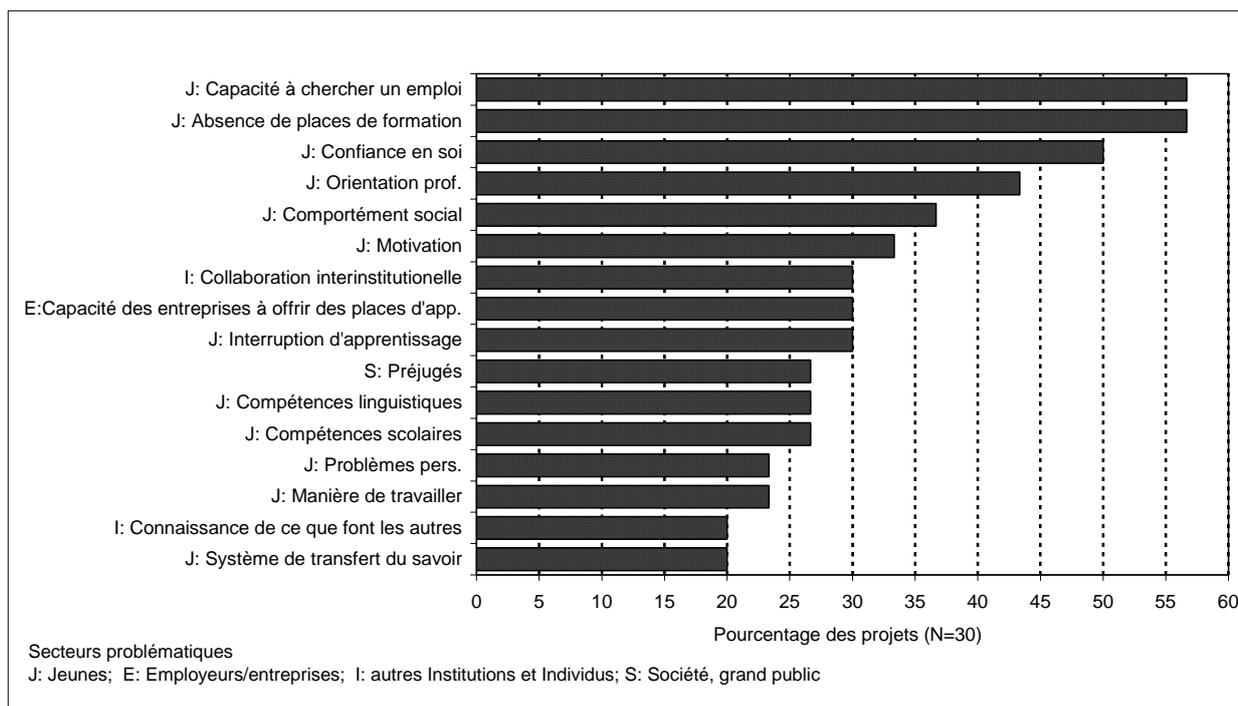


Fig. 16: Problèmes abordés dans les offres de prévention ou d'intervention (plusieurs mentions)

En moyenne, ce sont tout juste 5 problèmes que mentionne chaque projet. La fourchette va de 1 à 15, avec une prépondérance marquée (60 % des projets) dans la fourchette de 2 à 5 problèmes.

6.3.2. Groupes cibles ³⁶

Les offres qui mentionnent les migrants en tant que groupe cible (cf. fig. 17) sont de loin les plus nombreuses (57 % ou 17 sur 30). Un autre groupe important est constitué par les jeunes qui ont (encore) une place d'apprentissage (37 % ou n=11) : Il fallait s'y attendre puisque l'une de deux catégories d'offres majeures (celles de la prévention) a pour objet d'éviter les interruptions d'apprentissage ou de formation scolaire. Un groupe cible également souvent mentionné dans plus d'un tiers des projets de prévention ou d'intervention (37 %) est celui des jeunes dont la cellule familiale est perturbée. A l'opposé, les jeunes connaissant des problèmes scolaires n'apparaissent explicitement en tant que groupe cible que dans quatre offres (13 %, occulté en fig. 17) bien qu'ils constituent la majorité des bénéficiaires (cf. chap. 6.4 ci-après).

³⁶ Indications sur les 26 projets

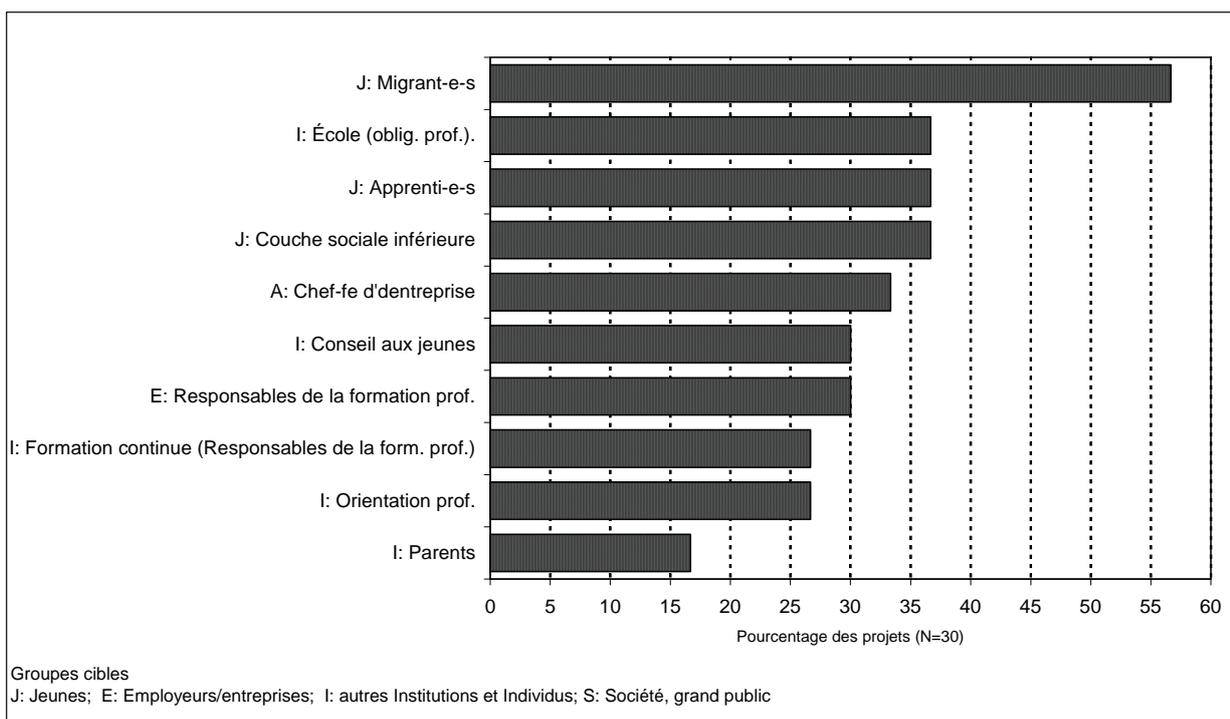


Fig. 17: Public cible des jeunes (plusieurs mentions)

Toutefois, les jeunes ne forment pas le seul groupe cible. De nombreuses offres mentionnent aussi l'école ou les enseignants (37 % ou n=11), les employeurs (33 % ou n=10), les postes de conseil pour jeunes (30 % ou n=9) et les formateurs professionnels (30 %).

Les offres de prévention et d'intervention focalisées sur la personne des jeunes le sont plus dans les secteurs problématiques que dans les groupes cibles. D'autres domaines des groupes cibles sont également mentionnés (v. ci-dessus). Une offre s'adresse en moyenne à cinq groupes cibles distincts, un quart des projets en intéressent trois ou moins et un autre quart six ou plus.

6.4. Bénéficiaires ³⁷

Notre analyse démontre qu'en moyenne (médiane) chaque cellule exécutante a pris en charge 25 personnes dans le cadre des offres de prévention et d'intervention (n=14, 4 manquants). En moyenne toujours, 20 d'entre elles ont suivi leur programme normalement (sans interruption). Cette divergence est due au fait que, dans certains projets, les motifs qui ont conduit à l'interruption prématurée de la formation sont divers. Parmi ces motifs, on trouve l'abandon par le participant (6) ³⁸, l'exclusion par le responsable (1) mais aussi *l'obtention d'une place d'apprentissage* (2).

Une moitié environ de tous les participants aux offres de prévention ou d'intervention (cf. fig. 18) sont des femmes (50 %) ou des migrants (45 %), le groupe le plus important étant toutefois constitué par les jeunes en difficulté scolaire (70 %).

³⁷ N=14, aucun projet Interface

³⁸ Nombre de projets mentionnant ce motif

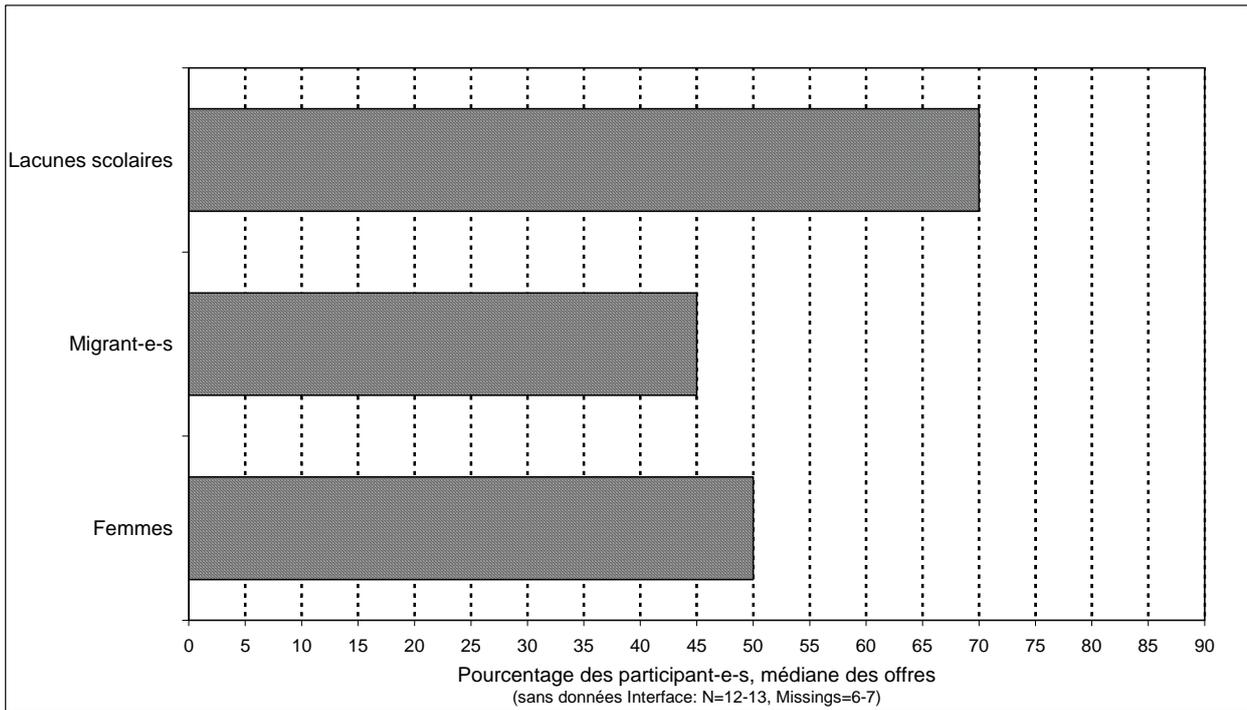


Fig. 18: Bénéficiaires des offres de prévention ou d'intervention (plusieurs mentions)

6.5. Fond et forme³⁹

L'orientation thématique des projets de prévention ou d'intervention reflète clairement les types d'offres décrits en préambule. C'est ainsi qu'un cinquième des projets (4 sur 18) constituent en eux-mêmes des offres de formation. Le gros des projets (80 % ou n=14) représente plutôt des offres de conseil. Deux projets sont essentiellement des offres de développement et d'information sans teneur à caractère de conseil ou de formation.

Dans les offres impliquant des tâches de formation ou de conseil (n=16), la question se pose de savoir dans quels domaines les jeunes doivent être encouragés et soutenus. L'analyse démontre que l'effort principal porte sur la promotion de la motivation professionnelle, sur la confiance des jeunes en eux-mêmes et sur la manière de travailler et le comportement social (cf. fig. 19).

39 N=13

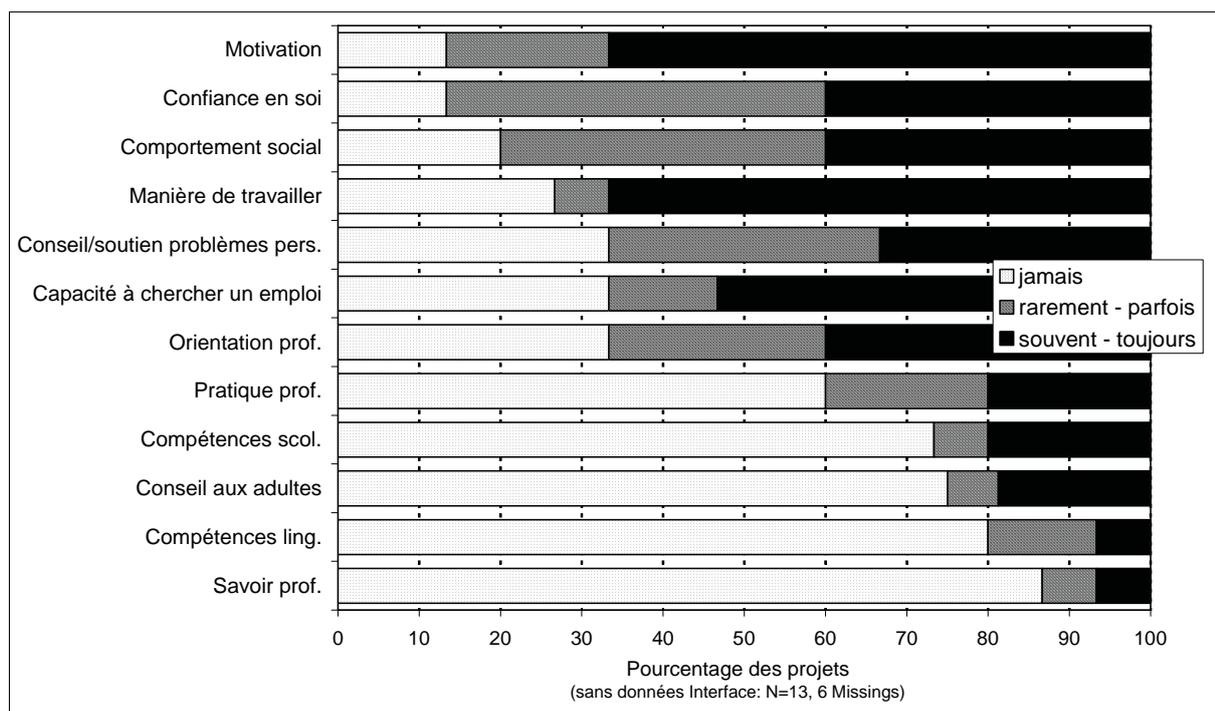


Fig. 19: Domaine de promotion dans les offres de prévention ou d'intervention destinées aux jeunes

Dans les offres de prévention ou d'intervention, une importance moindre est accordée à la promotion des jeunes en matière de connaissances scolaires ou linguistiques et de savoir professionnel.

Toutes les offres impliquant des tâches de conseil préconisent le conseil individuel, mais la moitié d'entre elles seulement (6) citent également le conseil collectif. Au vu des thèmes abordés par les conseillers, on constate qu'il s'agit là particulièrement de transmission du savoir et d'accompagnement des jeunes.

6.6. Ressources humaines ⁴⁰

Le nombre des chefs de projet oscille entre une personne et cinq suivant l'offre (max. 450 % d'un poste) et le nombre des collaborateurs entre une personne et quarante (1500 % max). Les moyennes tracent l'image suivante : 1,75 personne responsable de la direction du projet occupant env. 90 % d'une place (= 50 % / responsables de projet) ⁴¹. Six personnes en moyenne collaborent au projet et occupent au total 180 % d'une place (= 30 % par collaborateur) ⁴².

⁴⁰ N=14, manquant=1, aucun projet Interface

⁴¹ Au vu des médianes, elles sont nettement plus basses avec 1 chef de projet et 60 % d'une place.

⁴² Au vu des médianes, elles sont nettement plus basses avec 1 collaborateur et 37 % d'une place.

6.7. Impacts ⁴³

Tous les responsables de projet interrogés ne se sont pas exprimés systématiquement sur les problèmes cités et sur les résultats obtenus. On ne peut donc ici que faire le constat suivant : quand ils ont commenté l'impact obtenu, les responsables l'ont jugé positif pour la plupart. Dans plus de 90 % des cas il le jugent même très positif, c.-à-d. qu'ils estiment intégralement ou majoritairement atteints les objectifs assignés. La fig. 20 permet une comparaison détaillée:

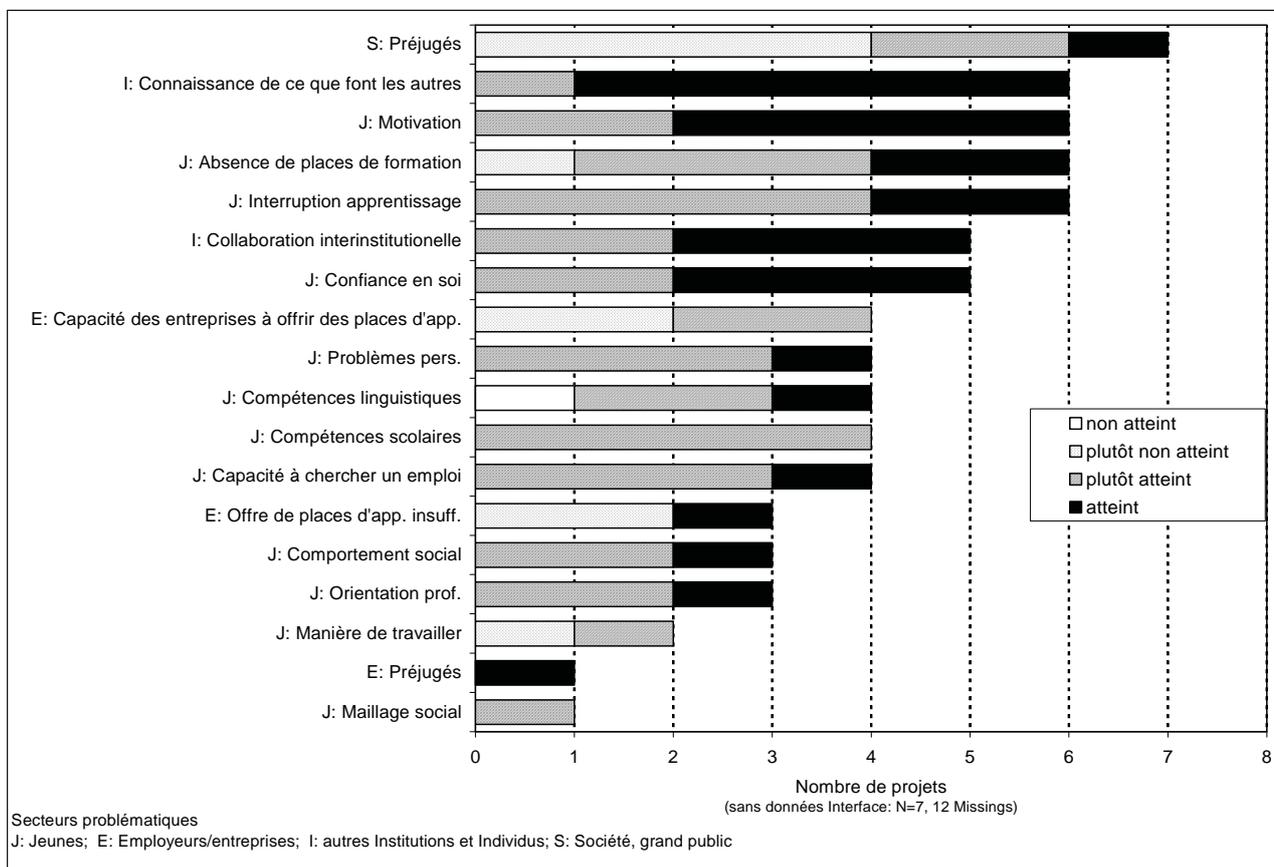


Fig. 20: Problèmes posés et impacts constatés

6.8. Facteurs stimulants ou inhibiteurs de la réalisation d'un projet ⁴⁴

Les chefs de projet ne se sont plaint que très exceptionnellement des conditions de travail. La plupart de leurs remarques ont été positives. Ils ont exprimé un haut degré de satisfaction quant à l'infrastructure existante, aux compétences professionnelles des collaborateurs aux projets, et à la collaboration avec les institutions/autorités publiques (cf. fig. 21).

Ils se sont montrés par contre plus critiques au sujet de la volonté formatrice des entreprises et du milieu (social ou familial) des jeunes qu'ils soutiennent. Quelques voix se sont élevées pour protester contre la fluctuation du personnel prenant part aux projets.

⁴³ N=14, manquant=1, aucun projet Interface

⁴⁴ N=14, aucun projet Interface

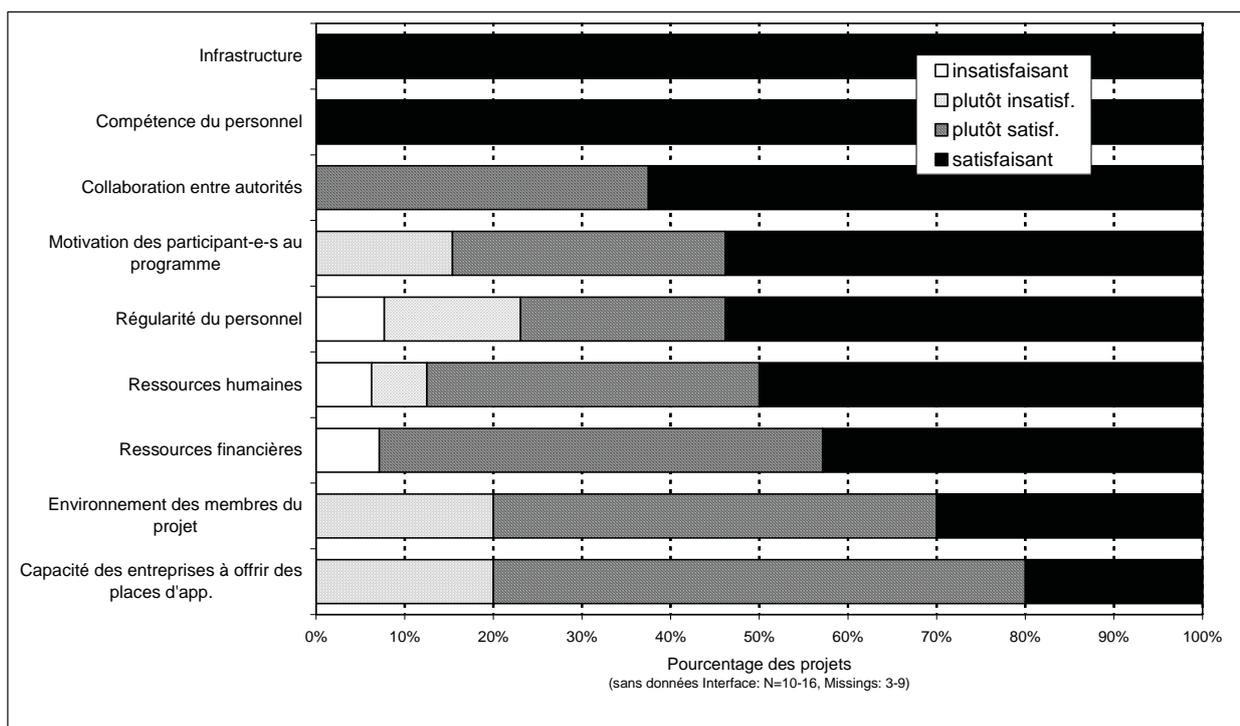


Fig. 21 : Facteurs stimulants ou inhibiteurs durant l'exécution d'un projet

6.9. Responsabilité du financement et de la durabilité des projets ⁴⁵

6.9.1. Responsabilité et financement

Dans 80 % de tous les cas, la responsabilité des projets repose sur les cantons (21 projets). Elle ne repose que dans trois cas sur des organisations à but non lucratif, dans un cas sur une commune et dans un autre sur la Confédération.

6.9.2. Durabilité ⁴⁶

Aux dires des personnes interrogées, 16 projets sont maintenus avec certitude, dont 9 financés par des fonds publics, 2 par des fonds privés et 2 par des fonds panachés publics/privés. Pour trois de ces 16 projets, on ne sait toujours pas comment ils seront financés.

Quant aux bases légales du financement, elles se présentent ainsi : deux des projets financés par les pouvoirs publics s'appuient sur la nouvelle loi sur la formation professionnelle, et cinq sur des lois cantonales. Il n'y a pas d'indication à ce sujet quant aux autres projets.

6.10. Discussion, conclusions

Les offres de prévention ou d'intervention totalisent 30 projets qui forment un groupe hétérogène et qui satisfont à des nécessités diverses.

Quelques cantons ont fait appel aux fonds APA 2 pour créer ou aider à financer des services de conseil aux apprentis ⁴⁷, et cela dans l'intention de prévenir les difficultés pouvant intervenir à l'école, dans

⁴⁵ Données sur les 26 projets

⁴⁶ Indications sur les 26 projets

⁴⁷ Dans quelques cantons, ces postes de conseil existent déjà depuis un certain temps

l'entreprise ou dans l'environnement personnel, ainsi que des interruptions d'apprentissage. Des projets typiques et bénéfiques de cette nature sont ceux que représentent les "Métiers de l'hôtellerie et de la restauration" (KUP-Nr. 097)⁴⁸ du canton de Vaud et "Câble" (KUP-479)⁴⁹ du canton de Zürich (v. portraits ci-dessus). Dans le cas de "Câble", il s'agit de prévenir les interruptions d'apprentissage et d'étudier avec les jeunes concernés – si nécessaire – de nouvelles perspectives professionnelles. Le projet du canton de Vaud est quant à lui concentré sur la prévention – par le biais d'une médiation ciblée – des interruptions d'apprentissage dans la branche de l'hôtellerie et de la restauration.

D'autres projets vont encore plus loin, au-delà des "mesures usuelles de formation et de conseil" dans le cadre des offres transitoires et des formations avec attestation. Un exemple très complet et global en la matière est celui du "Jobtraining" (KUP-143) de Bâle-Ville. Cette offre vise non seulement à créer des places d'apprentissage dans les conditions réelles du marché du travail à l'intention des jeunes en difficulté, mais également à éliminer activement les préjugés qui les affectent. Les groupes à risque de personnes ayant peu de compétences et de qualifications ont toutefois encore besoin de mesures supplémentaires. L'OCDE (2000) parle à ce sujet de "mettre en place un filet à mailles fines" (cf. chap. 1 du présent rapport). Souvent, le nom de quelques projets suffit en soi à expliquer leur orientation, comme "La chance" du canton de St-Gall.

En résumé, l'analyse des offres de prévention et d'intervention présente les caractéristiques suivantes : de nombreux projets recourent aux structures actuelles ; ils impliquent aussi souvent des contacts étroits avec les écoles du niveau secondaire I et avec les écoles professionnelles, les entreprises, les autorités et les services de conseil ; une collaboration efficace de principe avec les pouvoirs publics et les privés (surtout les fondations) fait aussi partie de la spécificité de cette catégorie d'offres, qui s'appuient sur ces piliers aux plans des thèmes et du financement. Les conditions de travail sont jugées satisfaisantes, et 16 des 26 projets seront maintenus pour l'avenir.

⁴⁸ Promotion des places d'apprentissage pour les jeunes filles et coaching (accompagnement) des parties prenantes dans l'apprentissage des métiers de l'hôtellerie et de la restauration

⁴⁹ Coaching individuel externe pour la formation professionnelle – "Câble", poste ecclésial de contact et de conseil en matière d'apprentissage

7. Conclusions

Kurt Häfeli, Charles Landert, Peter Rüesch

7.1. Rétrospective: Qu'a-t-on examiné?

Dans le chapitre d'introduction, on a pu démontrer que le passage de l'école à la vie active est particulièrement malaisé pour un certain groupe de jeunes. Il s'agit des jeunes présentant des difficultés scolaires, issus de la migration ou handicapés. Nous les avons qualifiés de jeunes "à risque" ou "en difficulté" car ils risquent de ne pas maîtriser une situation critique lors de leur entrée dans le monde des adultes et des responsabilités, c.-à-d. au moment où l'on choisit une formation professionnelle qualifiée et ensuite une activité lucrative. La voie est dès lors ouverte à toutes sortes de perturbations psychiques ou sociales. Ces jeunes sont aussi menacés de rester longtemps sans occupation stable et qualifiée, et de devoir dépendre de l'aide sociale. Cette situation contient en elle-même le risque d'une explosion sociopolitique dont on peut déjà discerner – dans les villes – les premiers signes annonciateurs (cf. Drilling & Christen, 2000; Hohn / Initiative urbaine de politique sociale, 2004).

Cette population à risque dispose en Suisse d'une offre de formation relativement différenciée mais peu évaluée sous l'angle de la transition de l'école à l'activité à but lucratif. Au cours de ces dernières années, alors que le nombre de places d'apprentissage était insuffisant, cette offre a été étendue et dotée de moyens financiers considérables de la Confédération (APA 1 et 2) destinés à promouvoir des projets pilotes innovants. Les priorités étaient les suivantes: la création et le développement d'offres transitoires entre l'école obligatoire et la formation professionnelle (p. ex. 10^e année scolaire, classes d'orientation, classes pratiques, préapprentissage), le remplacement de la formation élémentaire par une formation initiale de deux ans avec attestation ainsi que l'étude de nouvelles professions et qualifications (p. ex. Betriebspraktiker/in, opérateur de sciage d'édifice).

Au cœur de la présente étude approfondie se trouvent les projets APA 2 appartenant au domaine des formations moins exigeantes (cf. chap. 1 et 2). Nous avons qualifié de "*moins exigeantes*" les offres répondant à au moins un des trois critères suivants: (1) le projet a ses racines dans le domaine de la pratique professionnelle et/ou (2) le projet est une offre transitoires en soi et/ou (3) le projet s'adresse explicitement, de par ses objectifs, aux jeunes en mal d'insertion sur le marché du travail. Ainsi se trouve prise en compte une part importante et novatrice des efforts fournis pour l'insertion des jeunes en difficulté. Nous n'avons cependant pas tenu compte des programmes et projets institutionnalisés aux plan régional et cantonal, ou hors du cadre de l'APA 2. Nous avons tenté par ailleurs d'éviter les redondances avec d'autres études approfondies. Font également partie des thèmes qui nous intéressent, bien évidemment, les projets enregistrés dans les études approfondies au sujet des migrants, de l'égalité entre femmes et hommes et du marketing des places d'apprentissage. Ces projets n'ont été inclus dans notre étude que s'ils faisaient principalement et explicitement référence à la formation professionnelle dite "moins exigeante".

Les 80 projets que nous avons étudiés se répartissent en trois groupes :

- (1) Les projets du domaine des *offres transitoires* (n=25),
- (2) Les projets du domaine des *formations moins exigeantes*, surtout avec attestation (n=31),
- (3) Les projets hétérogènes que nous qualifions d'*offres de prévention ou d'intervention* (n=30).

Alors qu'on pouvait s'attendre aux deux premiers groupes, la présence du troisième surprend quelque peu surtout au vu du large éventail qu'il présente. Apparemment, dans ce dernier cas, les moyens de l'APA 2 ont servi à soutenir des initiatives très diverses et très souvent locales, qui se focalisent sur des offres de conseil et d'information à l'intention des jeunes présentant des risques potentiels ou imminents.

Les entretiens avec les chefs des projets et avec les responsables cantonaux APA 2 ont mis au jour une multitude impressionnante d'idées novatrices.

La présente enquête permet de tirer toute une série de conclusions sur divers aspects de la politique de formation, de l'organisation, etc.

7.2. Promotion des innovations suprarégionales (et non seulement locales)

Au niveau des programmes de l'APA 2 (et donc aussi de l'OFFT) se pose la question du suivi. On a bien, comme déjà mentionné, encouragé une centaine de projets très divers d' "offres moins exigeantes". Ce domaine reste malgré tout très en deçà des exigences du Parlement, qui voulait lui accorder la même importance qu'aux "possibilités ambitieuses de formation" (cf. Meyrat, 2003). Au lieu des 40 millions de francs prévus, ce ne sont que quelque 18 millions qui ont été investis dans ce domaine. Et ce ne sont pas les offices cantonaux qui sont ici en cause – leurs investissements correspondant presque à ce qui a été prévu – mais bien la part des projets de la Confédération qui, avec 3,2 millions de francs, est tout particulièrement faible. On ne sait pas s'il faut incriminer à ce sujet le petit nombre de projets indiqués dans ce domaine ou la mauvaise qualité des demandes de projets (subsidés). On peut toutefois relever que la part au plan suisse des projets axés sur la "formation hautement qualifiée" et sur l' "égalité" est nettement supérieure (Meyrat, 2003).

La référence locale ou régionale sur laquelle s'appuient la plupart des projets a de nombreux avantages. La formation est en Suisse de nature foncièrement fédératrice, en tout cas au niveau de l'école publique, mais le danger d'éparpillement, d'isolement et de répétition superflue existe. Par ailleurs, l'économie – et par conséquent la formation professionnelle – ne se limite pas au contexte régional ; elle doit tenir compte des contextes nationaux et internationaux. La formation professionnelle est régie par la Confédération, et tant ses règlements sur l'instruction que ses ordonnances sur la formation s'appliquent dans toute la Suisse.

Ainsi faudrait-il déterminer si la Confédération et les organisations nationales ne devraient pas jouer un rôle plus actif dans la problématique étudiée ici. Il faut vérifier si les organes existant sont aptes à se transposer dans un autre environnement, ou s'il faut en constituer d'autres. Il est essentiel de prendre conscience que la Confédération peut donner des impulsions décisives – en matière de programmes de soutien dans la formation professionnelle – si elle peut s'appuyer sur un nombre suffisant d'intervenants responsables et compétents. L'évaluation des projets d'offres de formation moins exigeante APA 2 confirme que le savoir-faire et l'enthousiasme des personnes concernées sont d'un niveau réjouissant.

7.3. Signification sociopolitique des places de formation et de travail moins exigeantes

Les offres de conseil, de soutien ou de formation ne seront à terme que de peu d'utilité si des efforts ciblés ne sont pas fournis pour permettre des accords de formation et pour obtenir les places de travail correspondantes. Ce devrait être une tâche commune des milieux économiques, de la Confédération et des cantons dans le domaine des offres de formation moins exigeante étudié ici. Les investissements à court terme dans les places de formation ou de travail devraient être payants si l'on prend en compte les économies à réaliser sur le long terme dans le domaine de la politique sociale.

Les employeurs, les entreprises et les organisations du monde du travail doivent être impliqués de façon accrue dans la création de places de formation ou de travail moins exigeantes. Il y a actuellement un manque de projets et d'approches capables de cerner les obstacles à l'insertion des écoliers de faible niveau dans le monde du travail, ou capables d'inciter à l'insertion de ces jeunes. Il faut pour cela des entreprises innovantes – surtout dans le tertiaire – en mesure de créer des places de travail pérennes à un niveau de qualification relativement bas. Mais il faut aussi des schémas d'incitation et de soutien pour que les entreprises jouent le jeu. Pour cela, il est tout à fait possible d'envisager des incitations de nature morale ou éthique – ou plus prosaïquement financière – comme cela se pratique déjà dans quelques pays européens. On pourrait considérer comme encore plus efficaces les mesures de "réassurance" qui aident les entreprises à sélectionner et à recruter de façon réaliste les jeunes en difficulté.

Des mesures *de soutien et d'accompagnement des jeunes et des entreprises* en cas de problème sont également nécessaires. Ces mesures devraient pouvoir s'appliquer de façon sporadique et ponctuelle, mais aussi au besoin de façon intensive et durable. L'approche de "l'accompagnement spécifique individuel" que prévoit la nouvelle loi fédérale sur la formation professionnelle est très prometteuse. Divers projets APA 2 ont fait l'objet de travaux préliminaires conceptuels ou pratiques à ce sujet, mais un suivi plus poussé est nécessaire pour certains jeunes. On trouvera dans notre étude des exemples de réussite (cf. La chance / KUP-501; Réseau de formation de Zoug / KUP-260; Jobtraining / KUP-143). Cette tâche qui relève de la politique sociale et de la politique en matière de formation doit être assumée par les pouvoirs publics.

7.4. Création de réseaux solides dans toutes les régions pour les jeunes défavorisés

Par le biais de l'APA 2 ont été créés ou adaptés dans diverses régions – sur une base privée ou publique – des services de conseil pour les jeunes (cf. chap. 6). Certains projets constituent des offres élaborées de conseil, d'information et d'instruction pour les jeunes et les entreprises. Ils permettent d'enregistrer les groupes à risque, de les accompagner sur plusieurs étapes et de conclure une sorte de contrat de "réassurance" pour les entreprises (v. ci-dessus).

Dans le chapitre de préambule, on a qualifié de facteur important pour le passage vers le monde du travail le fait de mettre en place un filet à mailles fines à l'intention des groupes à risque. La Suisse présente encore des lacunes dans ce domaine. *Les projets partiellement financés par les fonds de l'APA 2 devraient être mués en projets institutionnalisés avec financement garanti.* D'autre part, ces initiatives devraient s'étendre à tout le territoire national. L'"accompagnement spécifique individuel" prévu pour la formation avec attestation pourrait faire partie de l'offre de conseil.

7.5. "Case management"

Nous avons découvert dans les projets de formation ou de conseil une diversité impressionnante d'offres innovantes. Des partenaires, des organismes et des institutions de toute sorte ont reçu des mandats spécifiques de nature juridique et/ou politique. Les jeunes à risque (et leur famille) sont souvent suivis simultanément par divers intervenants, et ils sont intégrés dans divers programmes. L'"accompagnement spécifique individuel" prévu pour la formation avec attestation y apporte une nouvelle forme.

Toutes ces mesures sont malheureusement à peine coordonnées, ce qui provoque des redondances. On souhaiterait *une coordination ciblée, une convergence des mesures et des institutions ainsi qu'un "case management" digne de ce nom*, comme cela se discute et se réalise parfois dans d'autres domaines sociaux. Dans le cadre local facile à appréhender, cela serait probablement plus simple à réaliser qu'en milieu urbain.

7.6. Deuxième étape : de la formation professionnelle à la vie active

Les projets divers et parfois très innovants sont presque tous exclusivement focalisés sur la première étape à franchir : le passage du degré secondaire I obligatoire au degré secondaire II ou à la formation professionnelle. Si ces efforts sont méritoires, ils ne garantissent pas pour autant l'insertion des jeunes dans le monde du travail. Le but essentiel de la formation professionnelle est pourtant bien – comme stipulé dans la loi sur la formation professionnelle – leur "conformité au marché du travail".

Il est par conséquent indispensable de prendre mieux garde à la seconde étape : le passage de la formation professionnelle à la vie active. Dans la rubrique du thème du "chômage des jeunes", il y a lieu d'étudier dans quelles conditions les jeunes adultes à risque parviennent à accéder avec succès à la vie professionnelle. Et si l'accès ne réussit pas d'emblée, quels sont les mesures et les programmes les plus prometteurs ? Il convient de faire des enquêtes pour compléter l'étude longitudinale TREE (cf. BFS/Amos et al., 2003) et pour tenir compte de façon ciblée des jeunes en difficulté.

Plusieurs partenaires travaillent à cette deuxième étape, et plusieurs offices en sont responsables (notamment l'OFFT au niveau fédéral et le SECO). Cette diversité des compétences ne devrait pas affecter l'efficacité des concepts et des mesures.

7.7. Formation professionnelle en tant que facteur d'intégration des migrants

S'il y a un groupe à risque clairement identifiable lors du passage de l'école à l'activité rémunérée, c'est bien celui des jeunes migrants (femmes et hommes) qui n'arrivent en Suisse qu'à l'âge de l'école ou de l'adolescence. Ce groupe apparaît plus souvent que la moyenne dans les offres moins exigeantes de formation professionnelle que nous avons étudiées. Plus de 40 % des projets examinés mentionnent le groupe cible des jeunes descendants de migrants. Et la moitié des participants aux programmes proviennent de cette couche de la population.

En d'autres termes : les problèmes d'insertion des jeunes sur le marché du travail relèvent en grande partie le problème de la migration. *La perspective interculturelle doit être davantage prise en compte dans la formation professionnelle.* Et cela pas seulement dans la pratique, mais aussi aux plans conceptuel et théorique. LA question à poser est évidemment de savoir quelle est la formation professionnelle la plus appropriée à de jeunes migrants. Alors qu'elle est posée depuis longtemps à l'école publique (pédagogie interculturelle) et dans le contexte de la politique sociale, elle ne semble susciter qu'un début de prise de conscience dans le domaine de la formation professionnelle. En tout cas, une étude approfondie APA 2 a été consacrée expressément à ce thème.

7.8. Formation avec attestation : davantage de planification et d'évaluation

Ces dernières années, toute une série de projets intéressants ont vu le jour dans l'urgence au plan des formations avec attestation. Ils ont permis de tester des innovations majeures – standardisation des thèmes didactiques, cours d'initiation hors entreprise, accompagnement spécifique individuel, etc. (cf. chap. 5). Toutefois et en dépit du projet faitier de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (*formation à la pratique professionnelle / B 113*), ces projets étaient trop peu cohérents, ciblés ou généralisés. De plus, la pression exercée sur la politique de formation dans l'optique des ordonnances encore à élaborer était très forte, et les travaux d'évaluation courants ne pouvaient pas toujours être ajournés.

La phase transitoire de 5 ans de la nLFPr devrait être mise à profit pour *passer en revue systématiquement les expériences faites jusqu'ici et exécuter des projets pilotes soigneusement conçus et solidement fondés, et cela en collaboration avec les organisations du monde du travail.* Divers schémas et concepts peuvent très bien être testés et comparés en parallèle et simultanément. Les projets doivent être suivis et évalués scientifiquement. Ce n'est qu'ainsi qu'on pourra garantir le développement conceptuel nécessaire.

7.9. Offres transitoires: conséquences pour l'école publique

Les offres transitoires ont évolué. Considérées au début comme des solutions d'urgence pour des cas exceptionnels, elle sont devenues des formations types parmi les solutions intermédiaires. Entre-temps, elles ont été mises à profit par presque un sixième des élèves quittant l'école. Les améliorations entamées à la fin des années 90 grâce aux fonds APA 2 ont pu se poursuivre et s'achever dans plusieurs domaines (cf. chap. 4). Elles portent sur des questions de contenus, de forme, d'ancrage structurel, de responsabilité, de mise en réseau et de garantie financière. Le bilan est positif dans l'ensemble, grâce notamment à un bon équilibre entre la promotion des projets individuels et la promotion des concepts. Bien que les frontières cantonales continuent à marquer les limites des systèmes fiscaux, on perçoit des signes récurrents d'échanges d'expériences interinstitutionnels et d'initiatives de coopération débordant les frontières cantonales.

La présente étude démontre pour 25 projets l'opinion tendant à se répandre que la prise en charge d'un jeune dans une offre transitoire doit être absolument précédée d'une évaluation précise de sa situation (assessment, clarification des ressources), afin que son orientation présente de bonnes chances de succès. On est également en général toujours davantage convaincu que les formes individualisées d'accompagnement – qui peuvent durer au-delà de la période de l'offre transitoire – peuvent contribuer au succès d'une mesure. En facteurs additionnels de succès des offres transitoires, on note aussi : la compétence spécifique du personnel, l'ancrage dans un réseau d'entreprises formatrices, le dévouement du personnel, la continuité et – logiquement – la faculté de réflexion ainsi que l'aptitude à entreprendre des adaptations du programme. L'objectif absolu reste le placement et l'obtention d'une place de travail.

L'évaluation révèle que les offres transitoires auront des conséquences pour l'école publique : *Quelques-uns des facteurs de succès mentionnés pour les offres transitoires peuvent intervenir au niveau supérieur déjà.* Il faut admettre que le jeune personnel enseignant est parfois dépassé et qu'il n'a pas toujours un contact suffisant avec les entreprises formatrices. Le danger latent de cette situation a pu être minimisé lorsque des éléments de coaching ont pu être introduits au degré secondaire I déjà. L'impact : nombre des attitudes et compétences significatives inculquées lors des offres transitoires ont vu le jour deux ans plus tôt. Les milieux scolaires et économiques amorcent une coopération. *L'objet principal des schémas d'intervention devrait être que les jeunes ne se voient pas apposer l'étiquette de «chômeur» avant même d'avoir pu tenter de prendre pied dans le monde du travail.*

7.10. Coordination des offres

Dans l'optique d'un suivi global souhaitable des offres transitoires aux plans qualitatif et quantitatif, la présence en parallèle de prestations d'offices de formation professionnelle d'une part (planification des moyens et de l'offre) et des ORP d'autre part est un élément perturbateur. *Sous cet angle, les efforts fournis pour coordonner la 10^e année scolaire, les offres transitoires et les mesures relatives au marché du travail sont bienvenues et porteuses d'espoir* (cf. chap. 4). Dans quelques cantons ont démarré ou sont à l'étude des activités prometteuses. Des initiatives ont une réelle signification tant au plan de l'économie publique qu'à celui de la motivation individuelle des jeunes sans revenu. Il ne doit pas arriver qu'une première formation soit avortée ou interrompue parce que l'indemnité de chômage ou l'aide sociale sont plus rémunératrices à court terme.

7.11. Information et documentation accrues

Malheureusement, les projets diversifiés et parfois très innovants sont relativement mal documentés et méconnus au-delà des limites régionales. Les chefs de projet savent peu de choses de leurs homologues ou des projets analogues aux leurs, surtout s'il y a entre eux une frontière linguistique. Les responsables APA 2 cantonaux ne se sont rencontrés que rarement et localement pour échanger des idées ou des expériences.

De ce point de vue, les journées "Echanges d'expériences" organisées par l'OFFT, les études thématiques approfondies effectuées dans le cadre de l'APA 2 et les autres publications peuvent être de bon secours. Les travaux d'information devraient être encore plus poussés pour que les expériences faites profitent aussi à d'autres personnes et ailleurs. *Dans les futurs programmes innovants, il faudrait qu'une attention accrue soit portée à l'échange ciblé des expériences et des connaissances – lors de toutes les phases du projet – et que les moyens correspondants soient prévus.*

7.12. Suivi ciblé et évaluation

Le savoir-faire en sciences sociales devrait être mieux exploité dans le suivi ciblé des nouveaux schémas de formation et des projets d'intervention en faveur des jeunes en difficulté. Il faut pour cela une planification soignée et une évaluation complète qu'il faudra synchroniser avec d'autres étapes d'application. Cela ne s'applique pas seulement au domaine susmentionné de la formation avec attestation. Il faut également vérifier l'efficacité des moyens mis en œuvre au chapitre des solutions intermédiaires et des programmes de travail pour les jeunes. On ne connaît pratiquement pas les effets (et les possibilités d'amélioration) des solutions intermédiaires le plus souvent axées sur la pratique et

financées par des particuliers (stages, séjours à l'étranger, année en Romandie, etc). Il faudrait aussi évaluer précisément les nouvelles offres de conseil et le "case management" pour les jeunes en difficulté.

7.13. Bilan: un modèle pour une politique transitoire d'intégration

Notre analyse a démontré que de nombreux projets placent les jeunes au centre des préoccupations (surtout dans les offres transitoires, mais aussi parfois dans les projets de prévention ou d'intervention). Les chefs de projet constatent une série de problèmes dans les domaines scolaire, social et personnel, et ils cherchent à éliminer ces insuffisances par le biais d'offres de formation ou de conseil. Cette *tendance à l'individualisation* et à l'approche pédagogique n'a pourtant de sens qu'à condition qu'existent des places de formation, et ultérieurement de travail. Il faut donc – comme relevé au chapitre du préambule – une *"politique transitoire d'intégration"* (cf. Walther & Stauber, 2002) qui tienne compte des aspects tant individuels qu'institutionnels. C'est exactement ce lien que nous trouvons dans quelques offres transitoires à succès qui mettent les jeunes en contact étroit avec le monde du travail et qui améliorent ainsi leurs chances de trouver une place de formation. (cf. chap. 4). *En règle générale, l'approche individuelle du jeune devrait s'accompagner d'une implication accrue des entreprises et des organisations du monde du travail dans les travaux relatifs aux projets.*

Il serait souhaitable d'appréhender et d'intégrer dans leur ensemble les nombreuses amorces de réforme. Le spécialiste de la formation Peter Müller-Grieshaber a présenté ce qui pourrait être une synthèse des éléments à considérer⁵⁰. Ce "modèle de transition" comprend les deux dernières années des degrés secondaires I et II, et il contient les éléments suivants:

- *Etat des lieux obligatoire en 8^e année scolaire* : planification de la formation, "syntonisation" des désirs et de la réalité.
- *Renforcement de la volonté d'apprendre* par le biais de l'état des lieux, du mentoring, de la qualification individuelle progressive, de la formation en plusieurs lieux dès la 9^e année.
- *Mentoring* facultatif (obligatoire pour les jeunes en difficulté) : abolition de l'inégalité des chances.
- *Qualification d'après standards* progressive (compte tenu de l'origine linguistique des jeunes).
- *Passage après la 9^e année scolaire* à une formation.
- *Reconnaissance des connaissances acquises* en 10^e année facultative par la formation professionnelle initiale.
- *Centres de transit régionaux* (du degré secondaire II aux écoles professionnelles).
- *Interdiction de travailler sans qualification complémentaire* en culture générale.

Il est intéressant de voir dans ce modèle que les *deux dernières années de scolarité obligatoire* sont axées délibérément sur le passage au niveau de formation suivant⁵¹. On y voit repris nombre d'éléments d'"offres transitoires à succès" que nous avons mentionnés : l'état des lieux et la qualification individuelle subséquente adéquate, ainsi que le mentoring des jeunes. Si on appliquait systématiquement ces réformes, on pourrait probablement se passer d'une partie des solutions intermédiaires. Mais cela nécessiterait que l'école (degré secondaire I) et les milieux économiques collaborent de façon plus intensive, et cette collaboration n'est prévue que ponctuellement dans le présent schéma en ce sens que le mentoring (accompagnement) pourrait être assumé au moins partiellement par des partenaires

50 "Modèle de transition de l'école publique à la formation postsecondaire", Journée "Echanges d'expériences" de l'OFFT, 26 avril 2004

51 Dans quelques cantons (comme Berne ou St-Gall), les réformes appropriées sont en cours.

économiques⁵². L'économie et les organisations du monde du travail pourraient être mis à contribution nettement davantage, et soutenus dans leurs efforts (par des systèmes incitatifs et des prestations de soutien des pouvoirs publics).

En résumé, le modèle de transition esquissé à l'intention du *groupe cible des jeunes à risque* devrait être encore consolidé et mieux défini : nous avons démontré que le conseil et le suivi individuels doivent être coordonnés et intensifiés pour ce groupe. Cependant, même si les conditions d'envol offertes aux jeunes se trouvent considérablement améliorées par ces mesures, il semble que les difficultés sur le marché des places d'apprentissage et du travail subsisteront, et cela surtout en période de basse conjoncture. Dans ce cas, il faudrait probablement que *les pouvoirs publics interviennent aussi sur l'offre* et qu'ils rendent disponibles les places de formation adéquates. Des places de cette nature – d'ailleurs sous les formes les plus diverses d'offres transitoires – ont déjà été créées ou subventionnées par les pouvoirs publics ces dernières années.

Il serait logique que ces places de formation du service public à l'intention des jeunes à risque soient gérées par les *écoles professionnelles* régionales. Des modèles de ce type existent déjà dans d'autres pays dans un cadre plus large (Danemark) ou plus étroit (en Suisse, dans quelques cantons romands). Ainsi, le mandat de prestations (déjà élargi dans le modèle de transition esquissé) a-t-il été encore étendu. Il prévoit que les écoles professionnelles fonctionnent comme de véritables centres de transition offrant les services ci-après : cours de culture générale et de préparation au métier, offres transitoires diverses, offres d'information professionnelle, marketing de la formation, coordination des mesures de mentoring.

De toute évidence, le modèle esquissé par M. Müller-Grieshaber peut sembler en partie utopique, mais il mérite d'être concrétisé et discuté de manière critique. Il contient quelques éléments essentiels que nous avons traités dans notre étude. Si on pouvait en concrétiser rapidement quelques éléments majeurs, il se pourrait que des jeunes en difficulté prennent un meilleur départ dans la vie.

7.14. Perspectives : quelles urgences ?

A moins que ne soient prises toute une série de mesures ciblées, la situation professionnelle des jeunes à risque ne devrait pas s'améliorer notablement ces prochaines années. A cet égard, quelques projets parmi ceux qui ont été soutenus dans le cadre de l'APA 2 pourraient montrer la voie. En fin de compte, les mesures suivantes nous paraissent prioritaires:

- Création d'une **plateforme nationale "Formation professionnelle des jeunes à risque"** pour développer et accompagner les mesures relatives à la politique de la formation.
- **Suivi des mesures transitoires pluridisciplinaires** (au sens du modèle esquissé).
- Lancement de programmes nationaux de **Promotion de places de formation moins exigeantes** par les pouvoirs publics et les milieux économiques.
- Soutien de **postes pédagogiques spécialisés** aux plans national et cantonal.
- Mise en place dans toutes les régions d'un **réseau de conseil à l'intention des jeunes à risques.**
- **Observation accrue de la 2^e étape** lors du passage de la formation moins exigeante au marché du travail.
- **Recherche** : Evaluation fondée sur des données scientifiques et sociales des offres moins exigeantes de formation professionnelle, et enquête sur les résultats de ces offres au plan de l'insertion des jeunes à risque dans le marché du travail.

52 Des expériences ont été faites aussi à ce sujet de par divers projets de mentoring en APA; de plus a débuté à Soleure en été 2004 une action par laquelle des cadres au chômage aident des jeunes à trouver une place d'apprentissage.

Bibliographie

- Amt für Berufsbildung und Berufsberatung des Kantons Thurgau (2001). *Brückenangebote Thurgau*. Frauenfeld: Amt für Berufsbildung und Berufsberatung.
- BBT Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2000). *BBT-Empfehlungen 2000 für Brückenangebote zwischen obligatorischer Schule und Berufsbildung*. Bern: EDMZ.
- BBT Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2003a). *Lehrstellen 2003. Trends – Zahlen – Massnahmen*. Bern: BBT.
- BBT Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2003b). *Schlussbericht Task Force "Lehrstellen 2003"*. Bern: BBT.
- BfS Bundesamt für Statistik (2004a). *Statistik des jährlichen Bevölkerungsstandes (ESPOP) 2003*. (Web-Adresse: http://www.bfs.admin.ch/stat_ch/ber01/aktuellste/pdf/bfsaktprov_espov_2003.pdf; Stand Juli 2004).
- BfS Bundesamt für Statistik (2004b). *Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II: Szenarien 2003-2012*. BfS aktuell vom Mai 2004. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- BfS Bundesamt für Statistik/Amos, Jacques et al (2003) (Hrsg.). *Wege in die nachobligatorische Ausbildung: Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik, Bildungsmonitoring Schweiz.
- Bieler, Larissa (2004). Nie richtig Fuss gefasst. *NZZ am Sonntag*, 18.07., S. 23
- Bildungsplanung Zentralschweiz (2003). *Brückenangebote zwischen obligatorische Schule und Berufsbildung. Bericht der Arbeitsgruppe Brückenangebote an die Bildungsdirektorenkonferenz Zentralschweiz mit Beschluss der BKZ vom 19.9.2003*. Luzern: Bildungsplanung Zentralschweiz.
- BKS Departement Bildung, Kultur und Sport des Kantons Aargau (2002). *Bericht zur Neukonzeption Brückenangebote*. Aarau: BKS.
- Bois-Reymonds du, Manuela; Plug, Wim; Stauber, Barbara; Pohl, Axel; Walther, Andreas (2002). *How to avoid cooling out? Experiences of young people in their transitions to work across Europe*. Tübingen: IRIS (EU-Research Project: 'Youth policy and participation. Potentials of participation and informal learning for the transition of young people to the labour market. A comparison in ten European regions' funded under key action 'Improving the Socio-economic Knowledge Base'; working paper 2) (Web-Adresse: <http://www.iris-egris.de/yoyo/>; Stand: Juli 2004)
- Botschaft zu einem neuen Bundesgesetz über die Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, BBG) vom 6. September 2000.
- DBK Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz (2000). *Studien und offene Fragen zu den Brückenangeboten in der Schweiz. Werkstattpapier*. Winterthur: DBK.
- DEK Departement für Erziehung und Kultur des Kantons Thurgau (2003). *Einheitliche gesetzliche Regelung von Brückenangeboten*. Frauenfeld: DEK.
- Drilling, Matthias & Christen, Esther (2000). *18- bis 25-jährige Bezügerinnen und Bezüger von Fürsorgeleistungen. Eine empirische Studie*. Basel: Basler Institut für Sozialforschung und Sozialplanung / Fachhochschule für Soziale Arbeit beider Basel.
- EDK Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2003). *Schul- und Bildungslaufbahn von immigrierten «leistungsschwachen» Schülerinnen und Schülern*. Bern: EDK.
- EDK Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2004). *Ziele des Projekts HarmoS*. (Web-Adresse: http://www.edk.ch/PDF_Downloads/Harmos/Harmos_Weissbuch_d.pdf; Stand: Juli 2004).
- Froidevaux, Aline; Weber, Markus (2003). *Motivationssemester (SEMO). Bericht 1999-2002*. Bern: SECO Staatssekretariat für Wirtschaft.
- Ficza, Thomas (in Vorb.). *Berufliche Grundbildung mit Attest. Evaluation*. Luzern: SBBK.

- Galley, Françoise; Meyer, Thomas (1998). *Schweiz: Übergänge (Transitionen) zwischen Erstausbildung und Erwerbsleben. Länderbericht zuhanden der OECD*. Bern: Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), Bundesamt für Bildung und Wissenschaft (BBW), Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) (Web-Adresse: http://www.skbf-csre.ch/koordination/oecd/d_rap.html; Stand: Juli 2004).
- Gertsch, Marianne; Gerlings, Alexander; Modetta, Caterina (1999). *Der Lehrstellenbeschluss: Evaluation. Studie über Brückenangebote*. Bern: Universität Bern, Koordinationsstelle für Weiterbildung / BBT.
- Gloor, Daniela; Meier, Hanna (2003). *Gleichstellung im LSB2*. Vertiefungsstudie. Bern: BBT.
- Grassi, Andreas (2004). *Zweijährige berufliche Grundbildung und Fachkundige individuelle Begleitung*. Unterlagen zum Kurs an der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Zürich vom 5. März 2004.
- Häfeli, Kurt (2001). Von der Schule ins Erwerbsleben: Gute Noten für die Schweiz. *Panorama*, 3:34-35.
- Häfeli, Kurt (2004, im Druck). Transition: Forschungsperspektiven beim Übergang von der Schule ins Erwerbsleben bei Menschen mit Behinderungen. In S. Amft, K. Bernath & K. Häfeli (Hrsg.). *Heilpädagogische Forschung im Aufwand*. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik (SZH).
- Hammer, Torild (2003) (Ed.). *Youth unemployment and social exclusion in Europe*. Bristol: Policy Press.
- Hohn, Michael / Städteinitiative Sozialpolitik (2004). *Sozialhilfe in neun Schweizer Städten – Kennzahlenvergleich 2003. Starker Anstieg der Fallzahlen in der Sozialhilfe*. Bern: Pressemitteilung zur Medienkonferenz, 13.07.
- ISPMZ Institut für Sozial- und Präventivmedizin der Universität Zürich (2002). *Die Gesundheit Jugendlicher im Kanton Zürich*. Zürich: Gesundheitsdirektion des Kantons Zürich.
- Kammermann, Marlise & Grassi, Silvio (2003). *Von der Anlehre zur beruflichen Grundbildung mit Attest*. Ein LSB2-Projekt des Mittelschul- und Berufsbildungsamtes des Kantons Bern. Evaluationsergebnisse der ersten Projektphase (2001-2003). Unveröff. Zwischenbericht. Zollikofen: SIBP.
- Knutti, Peter. (2002). Das Berufsattest - Kennzeichen einer neuen Bildungsstufe. *Panorama*, 4:7-9
- Knutti, Peter & Meylan, Jean-F. (2002). *Auf dem Weg zum Berufsattest*. Zwischenbericht zum Projekt "Berufspraktische Bildung" im Rahmen des LSB2. Luzern: SBBK.
- Knutti, Peter & Ming, Peter (2002). *Referenzmodell für die Berufspraktische Bildung: ein Vorschlag*. Luzern: SBBK.
- LINK Institut für Sozial- und Marktforschung / Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT (2004). *Lehrstellenbarometer April 2004. Detaillierter Ergebnisbericht zur Umfrage bei Jugendlichen und Unternehmen*. Bern: BBT.
- Lischer, Emil & Hollenweger, Judith (2003). *Übergang "Ausbildung-Erwerbsleben" für Jugendliche mit Behinderungen. Expertenbericht in den deutschsprachigen Ländern – Länderbericht Schweiz*. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik (SZH)
- Lischer, Emil (2002a). Barrieren zwischen Schule und Beruf. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 12:5-11.
- Lischer, Emil (2002b). Berufliche Grundbildung mit eidg. Attest – neue Chancen für (Lern-) Behinderte. *Berufsbildung Schweiz*, 1:9-12.
- Meyer, Thomas (2003). Zwischenlösung – Notlösung? In: BfS Bundesamt für Statistik/Amos, Jacques et al (Hrsg.). *Wege in die nachobligatorische Ausbildung: Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE*; S. 101-110. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik, Bildungsmonitoring Schweiz.
- Meyrat, Michael (2003). *Lehrstellenbeschluss 2. Gesamtevaluation. Jahresbericht 2002*. Bern: Koordinationsstelle für Weiterbildung der Universität Bern.
- Ming, Peter. (2003). Attestausbildung – Berufspädagogik versus Heilpädagogik. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 9(4):8-14.

- Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich (2004). *Projekt "Harmonisierung der Brückenangebote im Kanton Zürich"*. Kurzinformation. MBA.
- Neuenschwander, Markus; Bleisch, Daniela (2003). *Evaluation Neuorganisation des 10. Schuljahrs*. Bern: Lehrerinnen- und Lehrerbildung/Forschung und Entwicklung.
- Niederberger, Josef Martin; Achermann, Christine (2003). *Brückenangebote: Struktur und Funktion. Die Rolle von Geschlecht und Nationalität*. Neuchâtel: Forum Suisse de Migration.
- Odermatt, Susanne (2003). *Evaluation Inclusio I*. Zürich: Caritas Zürich.
- OECD (2000). *From initial education to working life. Making transitions work*. Paris: Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD).
- OECD (Hrsg.) (1995). *Our children at risk*. Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD).
- Pais, José Machado (2000). Transitions and youth cultures: forms and performances. *International Social Science Journal*, 52(2): 219-232.
- Regierungsrat Aargau (2004). *Dekret über die Kantonale Schule für Berufsbildung. Entwurf vom 7. April 2004*. Aarau: Staatskanzlei des Kantons Aargau.
- Sager, Fritz; Schläpfer, Martina (2004). *Lehrstellenmarketing im LSB2. Vertiefungsstudie*. Bern: BBT.
- SAH Schweizerisches Arbeiterhilfswerk (2004). *Junge brauchen Jobs. SAH-Dossier Jugenderwerbslosigkeit*. Zürich: SAH.
- SBBK (2003). *Berufspraktische Bildung*. Tagungsunterlagen zur 6. Kantonstagung 12. 12. 2003 in Bern. Luzern: SBBK.
- Schley, Wilfried; Pool, Silvia (2004). *Evaluation Coaching in der Berufsbildung*. Schlussbericht. Zürich: Institut für Sonderpädagogik der Universität Zürich.
- SECO Staatssekretariat für Wirtschaft (2004). *Eckdaten der Arbeitsmarktstatistik im Juni 2004*. (Web-Adresse: http://ams.jobarea.ch/d_Teckdaten.asp; Stand: Juli 2004).
- Sheldon, George (2002). Wie der Strukturwandel die Berufslehre verändert. *Panorama*, 2:12-13.
- SIBP Schweizerisches Institut für Berufspädagogik (2002). *Berufspraktische Bildung*. Dokumentation zur Impulstagung vom 12. Mai 2000. Zollikofen: SIBP.
- SIBP Schweizerisches Institut für Berufspädagogik (2003a). *Von der Anlehre zur zweijährigen beruflichen Grundbildung mit Attest*. Dokumentation zu den Impulstagungen vom 24./25. Januar 2003 und 14./15. Februar 2003. Zollikofen: SIBP.
- SIBP Schweizerisches Institut für Berufspädagogik (2003b). *Lernbegleitung – Lernberatung - Coaching*. Zollikofen: SIBP.
- Walther, Andreas; Moerch Hejl, Gry; Bechmann Jensen, Torben (2002). *Youth transitions, youth policy and participation. State of the art report*. Tübingen: IRIS (EU-Research Project: 'Youth policy and participation. Potentials of participation and informal learning for the transition of young people to the labour market. A comparison in ten European regions' funded under key action 'Improving the Socio-economic Knowledge Base'; working paper 1) (Web-Adresse: <http://www.iris-egris.de/yoyo/>; Stand: Juli 2004)
- Walther, Andreas; Stauber, Barbara et al. (Eds.) (2002). *Misleading trajectories. Integration policies for young people in Europe?* Opladen: Leske+Budrich.
- Wettstein, Emil; Grigo, Jacqueline (2003). *Jugendliche ohne Lösung und ohne Wille, eine Lösung zu finden*. Bülach: Bezirksjugendsekretariat.

Annexe A:

Fragebogen der Telefonbefragung der LSB2-Projektleitenden (Februar-März 2004)

Niederschwellige Angebote der beruflichen Grundbildung in der Schweiz

Telefonische Befragung LSB2-Projektleitende

Leitfaden strukturiertes Interview

Januar 2004

PROJEKTINFOS (fakultativ, von Interviewer auszufüllen)

Projektidentifikation, Kenndaten zum Interview

Projektnummer BBT/KWB (z. B. KUP-227): [] [] [] [] [] [] [] [] [] []

Interview zustande gekommen ja[1] nein[0]

Gründe für nicht zustande gekommenes Interview:

Zielperson nicht erreichbar 1

Zielperson hat Interview verweigert 2

anderes: 3

Anzahl Kontaktversuche [] []

Interviewdatum (Tag/Monat/Jahr): [] [] / [] [] / 20[] []

Interviewdauer (in Minuten): [] [] []

Interviewer-Nr.: [] []

(1=Häfeli, 2=Landert, 3=Rüesch, 4=Sardi, 5=Wegener)

1. Projekttitle

2. Projektleitung (Name, Adresse, Telefon)

3. Projektkurzbeschreibung (gemäss KWB)

4. Projekttyp (Brückenangebot, Attestausbildung, neuer Beruf, anderes)

I PROBLEMDEFINITION

In welchen Problembereichen strebt das Projekt Verbesserungen an? <i>Frage offen formulieren. Dann nochmals nachfragen ob nichts vergessen – Antwortmöglichkeiten <u>nicht</u> explizit nennen! <u>Mehrfachantworten möglich!</u></i>		trifft zu	
Jugendliche			
1	Lehrabbrüche	1	
2	kein Ausbildungsplatz.....	1	
3	Jobsuche-Kompetenzen (z B. Bewerb. schreiben können, Verhalten im Vorstellungsg. etc.)	1	
4	Berufsorientierung (klare Ziele, Pläne, Interessen, wissen was ich will)	1	
5	Arbeitsverhalten (z.B. Pünktlichkeit, Ordentlichkeit, Zuverlässigkeit)	1	
6	schulische Kompetenzen	1	
7	sprachliche Kompetenzen (Lokalsprache)	1	
8	Motivation	1	
9	Selbstbild (z.B. Selbstwert, realistische Einschätzung eigener Kompetenzen).....	1	
10	soziales Verhalten (z.B. Kontaktfreudigkeit, Offenheit, Kooperationsbereitschaft etc.)	1	
11	soziale Vernetzung (z.B. mit Peers, mit Erwachsenen in Arbeitswelt)	1	
12	persönliche Probleme d. Jugendlichen (z.B. mit Adoleszenz, Konflikte in Familie, am Arbeitsplatz)	1	
	andere, nämlich	1	
13	(i) _____	1	
Arbeitgeber, Betriebe			
16	(knappes/ungeeignetes) Angebot an (An-)Lehrstellen, Ausbildungsplätzen	1	
17	Stigmatisierungen, Vorurteile	1	
18	Selektionsmechanismen	1	
19	Motivation, Ausbildungsbereitschaft (von Arbeitgeber/Betriebe).....	1	
	andere, nämlich:		
20	(iii) _____	1	
In welchen Problembereichen strebt das Projekt Verbesserungen an? <i>Frage offen formulieren. Dann nochmals nachfragen ob nichts vergessen – Antwortmöglichkeiten <u>nicht</u> explizit nennen! <u>Mehrfachantworten möglich!</u></i>		trifft zu	
Weitere Institutionen und Einzelpersonen			
23	Wissen und Interesse, was andere machen	1	
24	konkrete Zusammenarbeit zwischen Institutionen	1	
25	Ausbildungsstandards	1	
26	Motivation	1	
	andere, nämlich:		
27	(iii) _____	1	
Gesellschaft, Öffentlichkeit			
30	Stigmatisierungen, Vorurteile (gegenüber Jugendlichen mit Schul-/Berufsproblemen)	1	
31	Wirtschaftslage.....	1	
32	Demografie (zu viele Jugendliche für zu wenig Ausbildungsplätze)	1	
	andere, nämlich:		
33	(iii) _____	1	

Bemerkungen

II ZIELGRUPPEN / III NUTZENDE DES ANGEBOTS

An welche Zielgruppen richtet sich das Projekt? <small>Mehrfachantw. möglich!</small>		trifft zu
Jugendliche		
1	primär Frauen.....	1
2	primär Männer	1
3	Migranten/innen	1
4	Jugendliche aus sozialer Unterschicht (~ "bildungsferne" Milieus, prekäre ökonomische Situation)	1
5	Lehrlinge	1
6	Jugendliche, die zu jung für Wunschausbildung sind	1
9	andere, nämlich (iii)	1
Arbeitgeber, Betriebe		
10	Berufsbildner/innen (Lehrmeister/in, andere Ausbildner/in)	1
11	Betriebsleiter/innen.....	1
12	Ausbildungsverantwortliche im Betrieb (Instruktor/in etc.)	1
15	andere, nämlich: (iii)	1
Weitere Institutionen und Einzelpersonen		
16	Berufsberatung.....	1
17	IV-Beratung.....	1
18	Jugendberatung, Jugendarbeit.....	1
19	Schule (Volksschule, Berufsschule)	1
20	Weiterbildungsinstitutionen (Lehrerbildg., Lehrmeister)	1
21	Organisationen der Arbeitswelt (Berufsverbände, Gewerkschaften).....	1
22	Verwaltung, Behörden (Gemeinde, Kanton, Bund).....	1
23	Mentoren/innen	1
24	Eltern.....	1
28	andere, nämlich (iii)	1
Gesellschaft, Öffentlichkeit		
29	Politiker/innen.....	1
30	Bevölkerung	1
31	Medien	1
34	andere, nämlich: (iii)	1

Bemerkungen

Bitte beschreiben Sie die Nutzen des Projektes! Fragen bezogen auf <u>zuletzt</u> durchgeführtes Angebot!				
Anzahl Teilnehmende pro Angebotseinheit (=aktuelles Angebot)				
1	Anzahl Teilnehmende zu Beginn .....			||||
1b	davon Frauen (in Prozent) .....			||||%
1c	davon Migranten/innen (in Prozent).....			||||%
1d	davon Schulleistungsschwache (in Prozent) .....			||||%
1e	davon Unterschichtsangehörige (in Prozent).....			||||%
1g	davon andere (vgl. Zielgruppen), nämlich: (ii) .....			||||%
2	Anzahl Teilnehmende (=Absolventen) am Schluss .....			||||
3	Gründe für "Dropouts" (=Teilnehmende Beginn-Teilnehmende Schluss)?			
3a	Ausbildungsplatz gefunden.....			1
3b	Abbruch durch Teilnehmende.....			2
3c	Ausschluss durch Anbietende			3
3d	anderes:			4
3e	unklar/unbekannt			8
Anzahl Teilnehmende bisher				
4	Summe der Absolventen/innen seit Start des Angebots .....			||||
Entwicklung des Angebots				
5	Projekt wird/wurde nur 1x durchgeführt			1
6	Falls mehrmals durchgeführt: Entwicklung der Teilnehmendenzahl bisher?			
	stetige Zunahme	konstant	schwankend	stetige Abnahme
	3	2	1	0
7	Zukünftige Entwicklung der Teilnehmendenzahl im Vergleich zu heute?			
	mehr ...	gleich viele	weniger ...	keine Teilnehmende
	3	2	1	0

IV INHALT UND FORM

Wie ist das Projekt ausgestaltet?										
Art des Angebots Mehrfachantworten möglich!										
1	Bildung	.....	1							
2	Beratung, Coaching	.....	1							
3	Information (z. B. Sensibilisierung der Öffentlichkeit für Problemgruppe)	.....	1							
4	Konzept (z. B. Vernetzung bestehender Institutionen)	.....	1							
5	anderes:	.....	1							
Nur für <u>Bildungsangebote</u> (Wenn: Bildung =1, s.o.)										
Lehr-Lernformen: (alle Personenkreise)			Wie	wird	der	Stoff	vermittelt?	immer-häufig	manchmal-selten	nie
6	Frontalunterricht, Plenum							2	1	0
7	Gruppenarbeit							2	1	0
8	Projektunterricht							2	1	0
9	selbständiges Arbeiten (selbstorganis. Lernen)							2	1	0
12	anderes, nämlich (iii)							2	1	0
Unterrichtsmaterialien										
13	keine Unterlagen	.....								1
14	selbstentwickelte Unterlagen	.....								1
15	extern entwickelte Unterrichtsmaterialien (Lehrbücher, -Texte)	.....								1
17	andere, nämlich (ii)	.....								1
Für <u>Bildungs- und Beratungsangebote</u> (Wenn: Bildung und/oder Beratung=1, s.o.)										
Inhalte: Wie oft werden folgende Aspekte gefördert?							immer-häufig	manchmal-selten	nie	
Bei Jugendlichen										
18	schulische Kompetenzen	.....						2	1	0
19	Kompetenzen in Lokalsprache	.....						2	1	0
20	berufliches Fachwissen	.....						2	1	0
21	Arbeitsverhalten	.....						2	1	0
22	Berufsorientierung (Entwickeln, Klären von beruflichen Zielen)	.....						2	1	0
23	Jobsuche-Kompetenzen	.....						2	1	0
24	Sozialverhalten	.....						2	1	0
25	Selbstbild	.....						2	1	0
26	Motivation	.....						2	1	0
27	Vermittlung von Erfahrungen in Arbeitswelt (Praktika)	.....						2	1	0
28	Beratung/Unterstützung bei persönlichen Problemen (z.B. Konflikte in Familie, Arbeitsplatz)	.....						2	1	0
31	anderes, nämlich (iii)	.....						2	1	0
Bei anderen Personenkreisen (z.B. Auszubildner etc., vgl. Zielgruppen)										
Nenne, die 3 wichtigsten Inhalte										
34	(iii)	.....						2	1	0
Nur für <u>Beratungsangebote</u> (Wenn: Beratung=1, s.o.)										
Mehrfachantworten möglich!										
Setting										
35	Einzelberatung	.....								1
36	Beratung in Gruppen	.....								1
Art der Intervention							immer-häufig	manchmal-selten	nie	
37	Vermitteln von Informationen, Wissen	.....						2	1	0
38	Begleitung	.....						2	1	0
39	Therapie	.....						2	1	0
anderes, nämlich										
42	(iii)	.....						2	1	0

Bemerkungen

V PERSONELLE RESSOURCEN

Welche personellen Ressourcen stehen dem Projekt <u>aktuell</u> zur Verfügung?		
Anzahl mit dem Projekt betraute Personen (mit regelmässigem Beitrag, ohne Personal für Administration)		
1	Projektleitung (Anzahl Personen, Stellenprozent insgesamt).....	n=□□ □□□%
2	Projektdurchführung (Anzahl Personen, Stellenprozent insgesamt).....	n=□□ □□□%
Ausbildung und beruflicher Hintergrund der Mitarbeitenden		
3	Höchste abgeschlossene Ausbildung (Codes): nur 1 Antwort!	
	<i>obligatorische Volksschule.....</i>	<i>(1)</i>
	<i>Berufslehre oder Vollzeitberufsschule.....</i>	<i>(2)</i>
	<i>Maturitätsschule.....</i>	<i>(3)</i>
	<i>höhere Fachschule.....</i>	<i>(4)</i>
	<i>(Fach-)Hochschule, Universität.....</i>	<i>(5)</i>
	<i>anderes.....</i>	<i>(8)</i>
3a	Person 1 mit Leitungsfunktion.....	Code: _____
3b	Person 2 mit Leitungsfunktion.....	Code: _____
3c	Person 1 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____
3d	Person 2 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____
3e	Person 3 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____
3f	Person 4 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____
3g	Person 5 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____
4	Aktuelle bzw. letzte berufliche Haupttätigkeit: Nur 1 Antwort!	
	<i>Lehrperson Volksschule Regelbereich (Primar, Sek. I).....</i>	<i>(1)</i>
	<i>Lehrperson Volksschule besonderer Lehrplan ("Sonderklassen").....</i>	<i>(2)</i>
	<i>Lehrperson Berufsschule.....</i>	<i>(3)</i>
	<i>Dozent/in Fach-, Hochschule, Universität.....</i>	<i>(4)</i>
	<i>Lehrmeister/in.....</i>	<i>(5)</i>
	<i>Ausbildungsverantwortliche Betrieb.....</i>	<i>(6)</i>
	<i>Erwachsenenbildner/in.....</i>	<i>(7)</i>
	<i>Sozialpädagoge/in.....</i>	<i>(8)</i>
	<i>Psychologe/in.....</i>	<i>(9)</i>
	<i>anderes.....</i>	<i>(88)</i>
4a	Person 1 mit Leitungsfunktion.....	Code: _____
4b	Person 2 mit Leitungsfunktion.....	Code: _____
4c	Person 1 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____
4d	Person 2 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____
4e	Person 3 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____
4f	Person 4 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____
4g	Person 5 mit anderer Funktion (ohne Administration).....	Code: _____

Bemerkungen

VI ERWARTETE UND ERZIELTE WIRKUNGEN

Sie haben folgende (Problem-)Bereiche genannt, wo das Projekt Verbesserungen anstrebt: (..) <u>Antworten von I nochmals aufführen!</u>		genannt	Vollkom. erreicht	Mehrheit erreicht	Mehr. nicht erreicht	gar nicht erreicht
Wie gut wurden die gesteckten Ziele erreicht?						
Jugendliche		A	B			
1	Lehrabbrüche	1 →	4	3	2	1
2	kein Ausbildungsplatz.....	1 →	4	3	2	1
3	Jobsuche-Kompetenzen (z. B. Bewerbung schreiben können, Verhalten im Vorstellungsgespräch etc.).....	1 →	4	3	2	1
4	Berufsorientierung (klare Ziele, Pläne, Interessen).....	1 →	4	3	2	1
5	Arbeitsverhalten (z.B. Pünktlichkeit, Ordentlichkeit, Zuverlässigkeit) ...	1 →	4	3	2	1
6	schulische Kompetenzen	1 →	4	3	2	1
7	sprachliche Kompetenzen (Lokalsprache)	1 →	4	3	2	1
8	Motivation	1 →	4	3	2	1
9	Selbstbild (z.B. Selbstwert, realistische Einschätzung eigener Kompetenzen).....	1 →	4	3	2	1
10	soziales Verhalten (z.B. Kontaktfreudigkeit, Offenheit, Kooperationsbereitschaft etc.).....	1 →	4	3	2	1
11	soziale Vernetzung (zB. mit Peers, mit Erwachsenen in Arbeitswelt) ..	1 →	4	3	2	1
12	persönliche Probleme d. Jugendlichen (z.B. mit Adoleszenz, Konflikte in Familie, am Arbeitsplatz)	1 →	4	3	2	1
15	andere, nämlich (iii)	1 →	4	3	2	1
Arbeitgeber, Betriebe		A	B			
16	(knappes/ungeeignetes) Angebot an (An-)Lehrstellen, Ausbildungsplätzen	1 →	4	3	2	1
17	Stigmatisierungen, Vorurteile	1 →	4	3	2	1
18	Selektionsmechanismen	1 →	4	3	2	1
19	Motivation, Ausbildungsbereitschaft (von Arbeitgeber/Betriebe).....	1 →	4	3	2	1
22	andere, nämlich (iii)	1 →	4	3	2	1
Weitere Institutionen und Einzelpersonen						
23	Wissen und Interesse, was andere machen	1 →	4	3	2	1
24	konkrete Zusammenarbeit zwischen Institutionen	1 →	4	3	2	1
25	Ausbildungsstandards	1 →	4	3	2	1
26	Motivation	1 →	4	3	2	1
29	andere, nämlich (iii)	1 →	4	3	2	1
Sie haben folgende (Problem-)Bereiche genannt, wo das Projekt Verbesserungen anstrebt: (..) <u>Antworten von I nochmals aufführen!</u>		genannt	Vollkom. erreicht	Mehrheit erreicht	Mehr. nicht erreicht	gar nicht erreicht
Wie gut wurden die gesteckten Ziele erreicht?						
Gesellschaft, Öffentlichkeit		A	B			
30	Stigmatisierungen, Vorurteile (gegenüber Jugendlichen mit Schul-/Berufsproblemen).....	1 →	4	3	2	1
31	Wirtschaftslage.....	1 →	4	3	2	1
32	Demografie (zu viele Jugendliche für zu wenig Ausbildungsplätze)	1 →	4	3	2	1
35	andere, nämlich: (iii)	1 →	4	3	2	1
Evaluation						
36	Evaluation in Durchführung oder abgeschlossen					
	ja.....					1
	nein.....					0
37	Evaluationsbericht					
	zu erwarten.....					1
	verfügbar (wenn ja: bitte Exemplar schicken!).....					2

Bemerkungen

VII NICHT BEABSICHTIGTE WIRKUNGEN

Erzielte das Projekt auch unerwartete, unbeabsichtigte Wirkungen? Wenn ja, welche?		
Achtung: offene Frage! Nur aufführen, was von Befragten genannt wird		
1	Ja, unerwartete/unbeabsichtigte Wirkungen.....	1
	Nein, keine unerwarteten/unbeabsichtigten Wirkungen.....	0
Wenn ja, welche?		genannt
2	(i) _____	1
3	(ii) _____	1
4	(iii) _____	1
5	(iv) _____	1
6	(v) _____	1
7	(vi) _____	1
8	(vii) _____	1
9	(viii) _____	1
10	(ix) _____	1
11	(x) _____	1

Bemerkungen

VIII UMSETZUNG: FÖRDERNDE VS. HEMMENDE FAKTOREN

Wenn Sie die Bedingungen betrachten, unter denen Sie Ihr Projekt (bisher) durchgeführt haben: Wie zufrieden sind Sie mit folgenden Aspekten?		zurfr iden	eher zufriede n	eher unzufrie den	unzufrie den	
Mehrfachantworten möglich!						
1	Personelle Ressourcen (Zahl der Mitarbeitenden)	4	3	2	1	
2	Konstanz bzw. Fluktuation des Personals	4	3	2	1	
3	Fachliche und persönliche Kompetenzen der Projekt-Durchführenden	4	3	2	1	
4	Finanzielle Ressourcen.....	4	3	2	1	
5	Infrastruktur (Material, Räume etc.)	4	3	2	1	
6	Verfügbarer zeitlicher Rahmen	4	3	2	1	
7	Motivation der Projekt-Teilnehmenden (bzw. -zielgruppen)	4	3	2	1	
8	Fähigkeiten und Fertigkeiten der Projekt-Teilnehmenden (bzw. -zielgruppen)	4	3	2	1	
9	Umfeld der Projekt-Teilnehmenden (z.B. Unterstützung Familie, Arbeitgeber)	4	3	2	1	
10	Ausbildungsbereitschaft der Betriebe	4	3	2	1	
11	Budgetentscheide auf Bundes- oder Kantonebene	4	3	2	1	
12	Zusammenarbeit mit Behörden, Verwaltung (Gemeinde, Kanton, Bund)..	4	3	2	1	
15	andere (iii) _____	4	3	2	1	

Bemerkungen

IX TRÄGERSCHAFT, FINANZIERUNG

Trägerschaft des Projekts Mehrere Antworten möglich!		
1	LSB2.....	1
2	privat: profitorientiert.....	1
4	privat: non-profitorientiert.....	1
5	öffentliche Hand (nicht LSB): Gemeinde	1
6	öffentliche Hand (nicht LSB): Kanton	1
7	öffentliche Hand (nicht LSB): Bund	1
9	andere: (ii) _____	1
Finanzierung In welchem Umfang (in Prozent) tragen die aufgeführten Quellen zur Finanzierung des Projekts bei? <i>Achtung: Summe=100%!</i>		
10	LSB2-Mittel.....	|_|_|_|%
11	Private Träger .....	|_|_|_|%
12	Öffentliche Hand .....	|_|_|_|%
13	andere: _____	|_|_|_|%

Bemerkungen

X NACHHALTIGKEIT

Wie geht es mit dem Projekt nach Abschluss des LSB2 weiter?		
1	Weiterführung?	
	ja	2
	unklar, offen	1
	nein	0
2	Wenn Weiterführung ja (Mehrfachantworten!):	
2a	mit öffentlichen Geldern	1
2b	mit privaten Geldern	1
3	Falls Weiterführung mit öffentlichen Geldern: Gesetzliche Grundlagen	
3a	neues Berufsbildungsgesetz (nBBG)/ neue Berufsbildungsverordnung (nBBV)	1
3b	kantonale Gesetze, Bewilligungen.....	1
3c	andere: _____	1
4	Fliesen Erkenntnisse aus Ihrem Projekt in die Arbeiten einer Bildungs-verordnung ein?	
	ja	1
	nein	0

Bemerkungen

Annexe B

Leitfaden für die Interviews mit den kantonalen LSB2-Verantwortlichen (März 2004)

LSB2-Vertiefungsstudie: Niederschwellige Angebote

Tel. Befragung kantonale LSB2-Verantwortliche

2. 3. 2004

Vorbemerkung: Die folgende Fassung basiert auf dem Leitfaden für Experteninterviews der ersten Phase. Er stellt eine Ergänzung zu den Interviews mit den Projektleitenden dar und ist projektübergreifend angelegt.

1 Übergang Sek I – Sek II: Brückenangebote

Brückenangebote hier breit verstanden als Sammelbegriff für 10. Schuljahr, Berufswahljahr, Werkjahr, Vorlehre, Integrationsjahr etc.

1.1 Wie schätzen Sie die **Situation** bei den Brückenangeboten in Ihrem Kanton **generell** ein?
Was läuft gut? Was läuft weniger gut?

1.2 Quantität des Angebots:

5 Überangebot 4 genügt 3 knapp ausreichend 2 lückenhaft 1 völlig ungenügend

Bemerkungen:.....

1.3 Differenziertheit des Angebots (bezüglich Zielgruppen, Problemstellung):

5 Zu stark differenziert 4 gut differenziert 3 es geht so 2 eher zuwenig 1 ungenügend differenziert

Bemerkungen:.....

1.4 Falls in Ihrem Kanton spezielle LSB2-Projekte (LISTE) in diesem Bereich durchgeführt wurden: Welche Projekte sind dies und welchen Beitrag leisten sie zur Verbesserung der Situation?

0 keine Projekte 1 ja, Projekte: >>>Nummer und Titel:

Bemerkungen:.....

1.5 Wirksamkeit und Erfolg: Welche Angebote (kantonale LSB2-Projekte) sind aus Ihrer Sicht besonders erfolgreich? Was sind dabei die wichtigsten Erfolgsmerkmale? Wie (und wann) wird der Erfolg gemessen?

0 keine Projekte 1 ja, Projekte: >>>Nummer und Titel:

Bemerkungen:.....

1.6 Kosten-Nutzen: Wie schätzen Sie das Verhältnis von Kosten-Nutzen, Aufwand-Ertrag bei den hier relevanten kantonalen LSB2-Projekten ein?

5 sehr günstiges Verhältnis 4 günstig 3 es geht so 2 eher ungünstig 1 sehr ungünstig

Bemerkungen:

1.7 Nachhaltigkeit (über LSB2 hinaus): Wieviele und welche Projekte werden weitergeführt? Merkmale nachhaltiger und wenig nachhaltiger Projekte: Inhalte, Strukturen, Zielgruppen, Trägerschaft, Finanzierung etc.

5 Viele Projekte weitergeführt 4 einige Projekt weitergeführt 3 offen, unklar 2 wenige Projekte weitergeführt 1 keine Weiterführung von Projekten

Nummer, Titel, Merkmale nachhaltiger Projekte:.....

1.8 Andere beispielhafte LSB2-Projekte aus anderen Kantonen oder vom Bund?

0 keine Projekte 1 ja, Projekte: >>>Nummer und Titel:

Bemerkungen:.....

1.9 Wie schätzen Sie die bildungspolitische Situation bezüglich der Brückenangebote ein: Gibt es Reformbedarf bezüglich Strukturen (Klärung der Zuständigkeit Sek I oder Sek II), der Angebotsvielfalt (Straffung der Angebote, klarere Zielsetzungen), der Finanzierung?

2 Anlehre resp. 2jährige Attestausbildung

Mit dem neuen Berufsbildungsgesetz (nBBG) wird die bisherige Anlehre – als niederschwelliges Berufsbildungsangebot – durch die 2jährige Attestausbildung abgelöst.

2.1 Quantität: Gibt es genügend Ausbildungsplätze für schwächere Jugendliche in Ihrem Kanton?

5 Überangebot 4 genügt 3 knapp ausreichend 2 lückenhaft 1 völlig ungenügend

Bemerkungen:

2.1 **Differenziertheit** des Angebots (bezüglich Zielgruppen, Problemstellung):

5 Zu stark differenziert 4 gut differenziert 3 es geht so 2 eher zuwenig 1 ungenügend differenz

Bemerkungen:

2.2 Welche **Chancen und Risiken bietet das nBBG** mit der neuen Attestausbildung?

5 viele Chancen 4 eher Chancen 3 Chancen u. Risiken 2 eher Risiken 1 viele Risiken

Bemerkungen:

2.3 Falls in **Ihrem Kanton spezielle LSB2-Projekte** in diesem Bereich durchgeführt wurden: Welchen Beitrag leisten diese LSB2-Projekte zur Weiterentwicklung der Anlehre resp. Attestausbildung?

0 keine Projekte 1 ja, Projekte: >>>Nummer und Titel:

Bemerkungen:

2.4 **Wirksamkeit** und Erfolg: Welche Angebote (kantonale LSB2-Projekte) sind aus Ihrer Sicht besonders erfolgreich? Was sind dabei die wichtigsten Erfolgsmerkmale? Wie (und wann) wird der Erfolg gemessen?

0 keine Projekte 1 ja, Projekte: >>>Nummer und Titel:

Bemerkungen:

2.5 **Kosten-Nutzen:** Wie schätzen Sie das Verhältnis von Kosten-Nutzen, Aufwand-Ertrag bei den hier relevanten kantonalen LSB2-Projekten ein?

5 sehr günstiges Verhältnis 4 günstig 3 es geht so 2 eher ungünstig 1 sehr ungünstig

Bemerkungen:

2.6 **Nachhaltigkeit** (über LSB2 hinaus): Wieviele und welche Projekte werden weitergeführt? Merkmale nachhaltiger und wenig nachhaltiger Projekte: Inhalte, Strukturen, Zielgruppen, Trägerschaft, Finanzierung etc.

5 Viele Projekte weitergeführt 4 einige Projekt weitergeführt 3 offen, unklar 2 wenige Projekte weitergeführt 1 keine Weiterführung von Projekten

Nummer, Titel, Merkmale nachhaltiger Projekte:.....

2.7 **BiVo (Bildungsverordnungen):** Welche Bedeutung haben die in Ihrem Kanton durchgeführten Projekte für die neuen BiVos? Fliessen Erfahrungen aus Projekten ein?

5 grosse Bedeutung 4 gewisse Bedeutung 3 unklar 2 kaum Bedeutung 1 keine Bedeutung

Bemerkungen:

2.8 Andere beispielhafte **LSB2-Projekte aus anderen Kantonen oder vom Bund?**

0 keine Projekte 1 ja, Projekte: >>>Nummer und Titel:

Bemerkungen:

2.9 Wo besteht bei dieser neuen Attestausbildung besonderer **Klärungs- und Handlungsbedarf** (z.B. fachkundige individuelle Begleitung, Durchlässigkeit etc.)?

2.10 Wie schätzen Sie die **weiteren Ausbildungsmöglichkeiten** im niederschweligen Bereich, ausserhalb des BBG ein (z.B. IV-Anlehre)?

3 Andere Projekte (neue Berufe im niederschweligen Bereich; Konzeptstudien etc.)

Zur Ausweitung des Ausbildungsspektrums und zur Erhöhung der Beschäftigungschance wurden neue Berufsausbildungen kreiert und gefördert (z.B. Mechapraktiker, Polybauer). Zudem wurden konzeptionell angelegte Projekte oder Studien zur Bearbeitung offener Fragen durchgeführt.

3.1 Wie schätzen Sie das heutige **Spektrum** an Berufsausbildungen im niederschweligen Bereich ein? Genügend bis ungenügend? Gibt es (neue) **Tätigkeitsgebiete** (z.B. im Dienstleistungsbereich), die erschlossen werden könnten? Wie?

4 genügend 3 eher genügend 2 eher ungenügend 1 ungenügend

Bemerkungen:

3.2 Falls in **Ihrem Kanton spezielle LSB2-Projekte** im Bereich neue Berufe / Konzeptstudien durchgeführt wurden: Welchen Beitrag leisten diese LSB2-Projekte zur Weiterentwicklung der Berufsbildung oder Lösung anstehender Probleme?

0 keine Projekte 1 ja, Projekte: >>>Nummer und Titel:

Bemerkungen:

3.3 **Wirksamkeit** und Erfolg: Welche dieser kantonalen LSB2-Projekte sind aus Ihrer Sicht besonders erfolgreich? Was sind dabei die wichtigsten Erfolgsmerkmale? Wie (und wann) wird der Erfolg gemessen?

0 keine Projekte 1 ja, Projekte: >>>Nummer und Titel:

Bemerkungen:

3.4 **Kosten-Nutzen:** Wie schätzen Sie das Verhältnis von Kosten-Nutzen, Aufwand-Ertrag bei den hier relevanten kantonalen LSB2-Projekten ein?

5 sehr günstiges Verhältnis 4 günstig 3 es geht so 2 eher ungünstig 1 sehr ungünstig

Bemerkungen:

3.5 **Nachhaltigkeit** (über LSB2 hinaus): Wieviele und welche Projekte werden weitergeführt? Merkmale nachhaltiger und wenig nachhaltiger Projekte: Inhalte, Strukturen, Zielgruppen, Trägerschaft, Finanzierung etc.

5 Viele Projekte weitergeführt 4 einige Projekt weitergeführt 3 offen, unklar 2 wenige Projekte weitergeführt 1 keine Weiterführung von Projekten

Nummer, Titel, Merkmale nachhaltiger Projekte:.....

3.6 **BiVo (Bildungsverordnungen):** Welche Bedeutung haben die in Ihrem Kanton durchgeführten Projekte für die neuen BiVos? Fliessen Erfahrungen aus Projekten ein?

5 grosse Bedeutung 4 gewisse Bedeutung 3 unklar 2 kaum Bedeutung 1 keine Bedeutung

Bemerkungen:

3.7 Andere beispielhafte **LSB2-Projekte aus anderen Kantonen oder vom Bund?**

0 keine Projekte 1 ja, Projekte: >>>Nummer und Titel:

Bemerkungen:

Annexe C

Übersicht der befragten kantonalen LSB2-Verantwortlichen

Appenzell-Ausserrhoden

Schnelli Hans
Amt für Berufsbildung AR
Am Obstmarkt
9102 Herisau

Bern

Franz Bieri
Amt für Berufsbildung
GIBB Bern

Basel-Land

Hans-Peter Hauenstein
Amt für Berufsbildung und –beratung
Liestal

Basel-Stadt

Martin Kohlbrenner
Amt für Berufsbildung und Berufsberatung
Utengasse 36
4005 Basel

Freiburg

Fritz Winkelmann
Service de la formation professionnelle
Derrière les remparts 1
1701 Fribourg

Genf

M. Jean-Charles Lathion
Directeur du Service de la Formation
professionnelle
OOFT
1211 Genève 4

Jura

Jean-Luc Portmann
Service de la Formation Professionnelle de la
République et Canton du Jura
Rue des Maronniers 3
2800 Delémont

Luzern

Ulrich Heer
Amt für Berufsbildung des Kantons Luzern
Obergrundstrasse 51
6002 Luzern

Neuenburg

François Gubler
Service de la Formation Professionnelle
La Chaux-de-Fonds

Obwalden

Urs Burch
Amt für Berufsbildung Obwalden
Grundacher / Postfach 1164
6061 Sarnen

St. Gallen

Ruedi Giezendanner
Amt für Berufsbildung Kanton St. Gallen
Davidstrasse 31
9001 St. Gallen

Schaffhausen

Rolf Dietrich
Berufsbildungsamt des Kantons Schaffhausen
Ringkengässchen 18
8201 Schaffhausen

Solothurn

Renato Delfini
Amt für Berufsbildung und Berufsberatung
des Kantons Solothurn
Bielstrasse 102
4502 Solothurn

Thurgau

Ueli Berger
Amt für Berufsbildung und Berufsberatung
des Kantons Thurgau
St. Gallerstrasse 11
8510 Frauenfeld

Waadt

Jean-Pierre Rochat
Service de la formation professionnelle
Rue St-Martin 24
1014 Lausanne

Zürich

Luzi Schucan
Mittelschul- und Berufsbildungsamt
des Kantons Zürich
Ausstellungsstr. 80
8090 Zürich