

Abandon, **M**obilisation et **A**ccroche des stagiaires en **CISP**

AMAC

Rapport final

Pôle partenariats et analyses



Namur, avril 2024

Table des matières

INTRODUCTION	4
I – ABANDON, MOBILISATION ET ACCROCHE : UN ÉTAT DES LIEUX	6
1. AVANT L'ACCROCHE, LE RECRUTEMENT : BREF RETOUR SUR LES ENSEIGNEMENTS DE RASTA	6
2. LES MOTIFS D'ARRÊT EN FORMATION CISP : CADRAGE STATISTIQUE	6
3. UN PRÉALABLE À NOTRE ÉTUDE : PARTIR DE « L'EXISTANT »	10
3.1. <i>Les travaux des IBEFE</i>	11
3.2. <i>Pistes et recommandations de professionnels de terrain</i>	12
II – L'ACCROCHE EN FORMATION : ÉLÉMENTS DE PROBLÉMATISATION	14
1. QUESTIONNEMENTS ET PREMIÈRES HYPOTHÈSES	14
2. LA DYNAMIQUE D'ENGAGEMENT/MOTIVATIONNELLE EN FORMATION	17
2.1. <i>Le sentiment d'autodétermination</i>	18
2.2. <i>La perception de compétence</i>	18
2.3. <i>La mise en projet</i>	18
2.4. <i>L'acceptation des contraintes et des ruptures d'habitudes</i>	18
3. L'APPROCHE DES BARRIÈRES À LA FORMATION	18
3.1. <i>Les barrières situationnelles</i>	19
3.2. <i>Les barrières dispositionnelles</i>	19
3.3. <i>Les barrières institutionnelles</i>	19
4. BOITE À OUTILS THÉORIQUES ET OPÉRATIONNALISATION	19
4.1. <i>Dépasser la distinction macro-micro et faire dialoguer les grilles</i>	20
4.2. <i>Cadre opérationnel : dimensions et indicateurs</i>	21
III – L'ACCROCHE DES STAGIAIRES EN CISP : QUELLE(S) RÉALITÉ(S) DE TERRAIN ?	22
1. DU CÔTÉ DES CENTRES : INITIATIVES, DÉMARCHES ET PRATIQUES POUR RENFORCER L'ACCROCHE	22
1.1. <i>Questionner les centres : une enquête exploratoire</i>	22
1.2. <i>Précisions méthodologiques</i>	23
1.3. <i>La dimension psycho-socio-affective du stagiaire au centre des priorités</i>	27
1.4. <i>Aménager le dispositif de formation</i>	29
1.5. <i>Lever les barrières socio-économiques à la formation</i>	30
1.6. <i>Éléments de réflexions</i>	31
2. DU CÔTÉ DES APPRENANTS : TERMINER VERSUS ARRÊTER SA FORMATION	32
2.1. <i>Interroger les stagiaires : une démarche qualitative</i>	32
2.2. <i>Trois facteurs principaux d'accroche : le cadre de vie, l'engagement et le dispositif</i>	34
2.3. <i>Autour de la formation : quand la vie quotidienne façonne les parcours de formation</i>	35
2.4. <i>Face à la formation : quand le « pourquoi » et le « comment » sont des moteurs</i>	38
2.5. <i>En formation : quand les dispositifs offrent des perspectives</i>	41
IV - PISTES D' ACTIONS	46
CONCLUSION	48
REPÈRES BIBLIOGRAPHIQUES	50
ANNEXES	52
1. PISTES D' ACTIONS (NON EXHAUSTIVES) POUR LE RECRUTEMENT DES STAGIAIRES	52
2. QUESTIONNAIRE SUR LES PRATIQUES/INITIATIVES MENÉES DANS LES CENTRES	53
3. GUIDE D'ENTRETIEN « TERMINANTS »	57
4. GUIDE D'ENTRETIEN « ABANDONNANTS »	58

« Dans la préparation des œufs au bacon, la poule est concernée, le cochon est impliqué. En matière de formation, être concerné ou impliqué, ça fait une sacrée différence. Être concerné par une formation c'est en connaître le thème, en comprendre les objectifs, c'est reconnaître que le sujet de la formation est en relation avec notre quotidien professionnel. Être impliqué, c'est considérer que cette formation est un levier indispensable de notre efficacité ou de notre épanouissement professionnel. Et lorsque je dis efficacité, je parle de celle qui doit garantir notre réussite actuelle et/ou future ».

Jérôme Wargnier, 2017
« L'engagement, condition sine qua non de l'apprentissage »
Teach on mars

Introduction

Depuis de nombreuses années, tout comme plusieurs de ses partenaires, le secteur des centres d'insertion socioprofessionnelle (CISP) est, de manière variable, confronté à des difficultés de recrutement de stagiaires. Face à cette situation pour le moins préoccupante, l'Interfédération des CISP (IF ci-après) a mené en 2022 une étude qualitative sur le recrutement des stagiaires en formation au sein des CISP (RASta¹) afin de cerner et de mieux comprendre les ressorts qui influencent une personne à entrer/s'engager dans un dispositif de formation.

Partant de l'étude de la dynamique motivationnelle de stagiaires à s'engager en formation et des difficultés de recrutement, il restait encore à comprendre une autre dynamique, celle de l'accroche des apprenants une fois en formation. En effet, au sein des CISP, nous constatons qu'une part non négligeable de stagiaires arrêtent leur formation avant le terme. Pour quelles raisons ? Des raisons personnelles, liées au dispositif de formation ou pour d'autres raisons moins explicites ?

Pour tenter de répondre à ces questions et, par-là, mieux comprendre le phénomène d'arrêt en vue de l'anticiper et de le prévenir, l'Organe d'administration (O.A.) de l'IF a confié en avril 2023 au Pôle « partenariats et analyses » de l'IF la mission de mener, dans la continuité des travaux menés dans le cadre de l'étude RASta, une étude complémentaire portant sur l'accroche des stagiaires en formation dans les CISP². Avec cette étude, il s'agit, d'une part, de comprendre les raisons du décrochage (arrêts) en formation et, d'autre part, d'identifier des pratiques d'accrochage efficaces. L'objectif est donc de comprendre les déterminants de l'accroche en formation. Pourquoi certaines personnes arrêtent une formation avant son terme alors que d'autres la terminent ? Quels facteurs décisionnels entrent en jeu ? Comment prévenir les arrêts ? Comment favoriser l'implication des stagiaires ? Que faut-il mettre en place pour créer du lien avec les apprenants et de la sorte favoriser ou renforcer l'accroche avec eux ? Toutes ces questions et d'autres encore sont au cœur de notre démarche.

Concrètement, ce rapport³ s'articule autour de trois parties. Dans **la première partie**, nous revenons brièvement sur les principaux enseignements de l'étude RASta avant de contextualiser notre sujet d'étude – l'accroche, à partir de l'analyse statistique annuelle « Stagiaires et offre de formation des CISP »⁴ réalisée par l'IF. Ce cadrage statistique offre une vision claire de la situation en termes de chiffres pour ce qui concerne les motifs de sortie des stagiaires ayant arrêté leur formation. Enfin, certains travaux récents menés par les Instances Bassin Enseignement qualifiant–Formation – Emploi (IBEFE) de Namur, de Verviers et du Brabant wallon apportent plusieurs éléments de compréhension quant aux enjeux relatifs à la mobilisation des publics et aux stratégies d'accrochage. La mise en évidence de quelques constats et recommandations issus de ces travaux et de professionnels de l'insertion clôture cette mise en contexte. **La deuxième partie** est consacrée à notre objet d'étude. Pour faire partiellement le tour de l'état des connaissances relatives à l'accroche en formation, nous mobilisons certains travaux et études de cas relevant toute une série de facteurs à prendre en compte en matière d'accroche. La problématisation de notre étude se construit ensuite à partir de deux cadres théoriques pertinents. D'une part, la dynamique d'engagement/motivationnelle en formation qui distingue plusieurs dimensions pouvant influencer la dynamique d'entrée et de poursuite en formation des adultes et, d'autre part, le cadre conceptuel des barrières à la formation qui décrit le jeu de trois

¹ Etude sur le Recrutement et l'Accroche des Stagiaire en formation CISP. Voir [RASta_Rapport-final_17-02-2023.pdf \(interfedeb.be\)](#).

² Ce sont les deux chargés d'analyses et études du Pôle « partenariats et analyses » de l'IF qui ont principalement mené cette étude. Il s'agit de Dimitri Léonard et de Simon Romain. Les contours et les grandes orientations de cette étude, désignée par l'acronyme AMAC (pour Abandon, Mobilisation et Accroche des stagiaires en CISP), ont été présentés aux membres du GT Analyse du 17 mai 2023. Le GT Analyse était composé de Dimitri Léonard (chargé d'études à l'IF), Justine Duchesne (LEE), Juliette Villez (ALEAP), Ludovic Rolin (AID), Muriel Wiliquet et François Xhaard (CAIPS). Anne Remacle (UNESSA) a ensuite été associée aux échanges mails.

³ Nous n'avons pas adopté l'écriture inclusive, dans l'unique but d'avoir le texte le plus concis et le plus lisible possible.

⁴ Voir [Analyses statistiques - Interfedeb](#).

variables à l'œuvre dans les processus de maintien/retrait en formation : les barrières dispositionnelles, situationnelles et institutionnelles. **La troisième partie** constitue la partie la plus importante de ce rapport puisqu'elle concerne, à proprement parlé, le travail de terrain (méthode mixte) que nous avons mené à la fois en direction des centres (*quelles pratiques pour favoriser l'accroche ?*) et auprès des stagiaires qui ont terminé leur formation et de stagiaires qui ont arrêté leur formation (*quels sont les facteurs qui influencent la poursuite/l'arrêt d'une formation ?*). Pour chacun des deux volets, après avoir exposé la démarche méthodologique, nous présentons les résultats. De manière non exhaustive, **une quatrième partie** suggère quelques pistes d'action. **La conclusion** rappelle brièvement les principaux enseignements de cette étude, tout en précisant aussi les limites et les perspectives.

Complémentairement à RASta, cette étude ne prétend pas couvrir l'ensemble des dimensions qui interviennent dans les phénomènes d'arrêt en formation. Sa portée est limitée par les ressources humaines et temporelles qui étaient les nôtres à l'entame de l'étude, mais aussi et surtout en raison de la complexité pour un observateur (chercheur ou professionnel de première ligne) à « se saisir » de ce qui se joue *extra muros*, c'est-à-dire en dehors des moments de formation, lors de ces phénomènes d'arrêt. Une fois encore, nous tentons modestement d'apporter une grille de lecture et d'offrir des clés de compréhension permettant aux centres de dialoguer entre eux, d'amorcer, de renforcer ou de consolider une analyse réflexive sur la question de l'accroche et, *in fine*, d'élaborer, pour l'avenir, des pistes d'action toujours plus efficaces en la matière.

Bonne lecture !

I – Abandon, mobilisation et accroche : un état des lieux

1. Avant l'accroche, le recrutement : bref retour sur les enseignements de RASta

Cherchant à expliquer les difficultés de recrutement de stagiaires au sein des centres, l'étude RASta a interrogé plus de 75 personnes (stagiaires, professionnels du secteur, partenaires) et permis d'identifier ce que nous avons appelé une « problématique encadrée », mettant en évidence la coexistence et l'influence mutuelle de facteurs conjoncturels, structurels, culturels et organisationnels. Les facteurs organisationnels présentent pour nous un intérêt tout particulier dans la mesure où les CISP ont une prise directe ou indirecte sur les dimensions constitutives de leur propre organisation et de leurs modalités de fonctionnement : prospection, communication, information, offre de formation, dispositif de formation, accompagnement personnalisé, partenariats, certification, relations avec les entreprises.

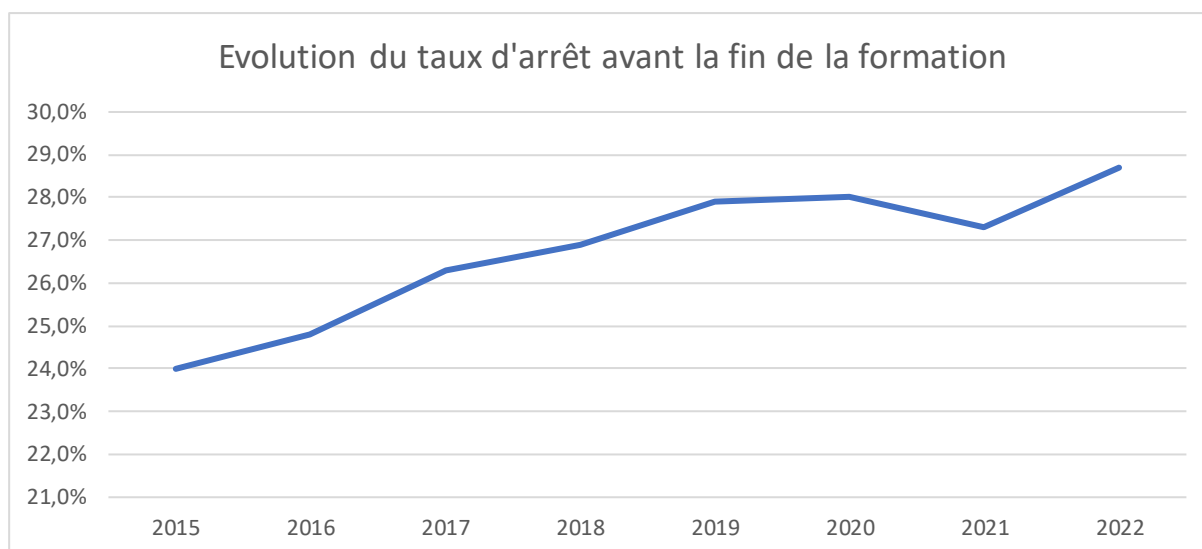
Au rang d'enseignements plus spécifiques, l'étude RASta a également permis d'identifier/de confirmer pour l'individu des enjeux de type opératoire (apprendre un métier, décrocher un emploi) et de type identitaire (retrouver de la confiance, avoir une meilleure image de soi). Si certains éléments déclencheurs de l'inscription en formation sont à relever (s'engager grâce/à cause de quoi/qui : incidents, rencontres, injonctions ?), il est aussi possible de pointer une diversité de motifs d'engagements en formation (pourquoi s'engager : trouver un travail, répondre à une injonction, faire plaisir à son entourage, avoir une occupation sociale, se donner des chances d'avoir de belles perspectives, faire comme un ami, etc. ?). Parallèlement aux enjeux de type macro et mésosociologiques, la disparité des formes d'engagement (s'engager comment : avec autodétermination, de manière ambivalente, modérée ou marquée, etc. ?) atteste, s'il fallait encore en douter, de la réelle nécessité de prendre également en compte la singularité de l'individu, sujet « engagé » dans son parcours de formation.

Afin de couvrir la totalité des enjeux et des processus à l'œuvre, des pistes non exhaustives d'actions favorisant le recrutement de stagiaires au sein des CISP ont été énoncées et chacune articulée autour d'une des trois temporalités suivantes (Carif-oref, 2022) : repérer (où sont les personnes ?) ; mobiliser (comment attirer les personnes ?) ; créer du lien (comment les accrocher ?). L'inventaire de ces « pratiques » ainsi identifiées (voir annexe 1 de l'étude RASta) fait aujourd'hui l'objet d'apports continus de la part de nombreux centres (via une plateforme dédiée à cet effet) qui alimentent la réflexion et ouvre la voie à de nouvelles perspectives d'action. Précisons que nous ne parlons pas expressément de « bonnes pratiques » car, pour autant qu'elles soient ici et là parfois couronnées de succès, ces pratiques ne peuvent être appréhendées indépendamment des contextes qui les ont vu naître.

2. Les motifs d'arrêt en formation CISP : cadrage statistique

L'analyse « Stagiaire et offre de formations des CISP »⁵, étude récurrente de l'Interfédé, permet d'identifier le nombre de stagiaires ayant arrêté la formation avant son terme. Comme en atteste le graphique ci-dessous, il existe une tendance à la hausse du taux d'arrêt de la formation. Ce taux a augmenté de presque 5 points de pourcentage en sept années, passant de 24% en 2015 à presque 29% en 2022. En 2021, ce taux a légèrement diminué par rapport aux années antérieures, mais il est reparti à la hausse en 2022, créant un écart de 0,7 point de pourcentage entre 2020 et 2022

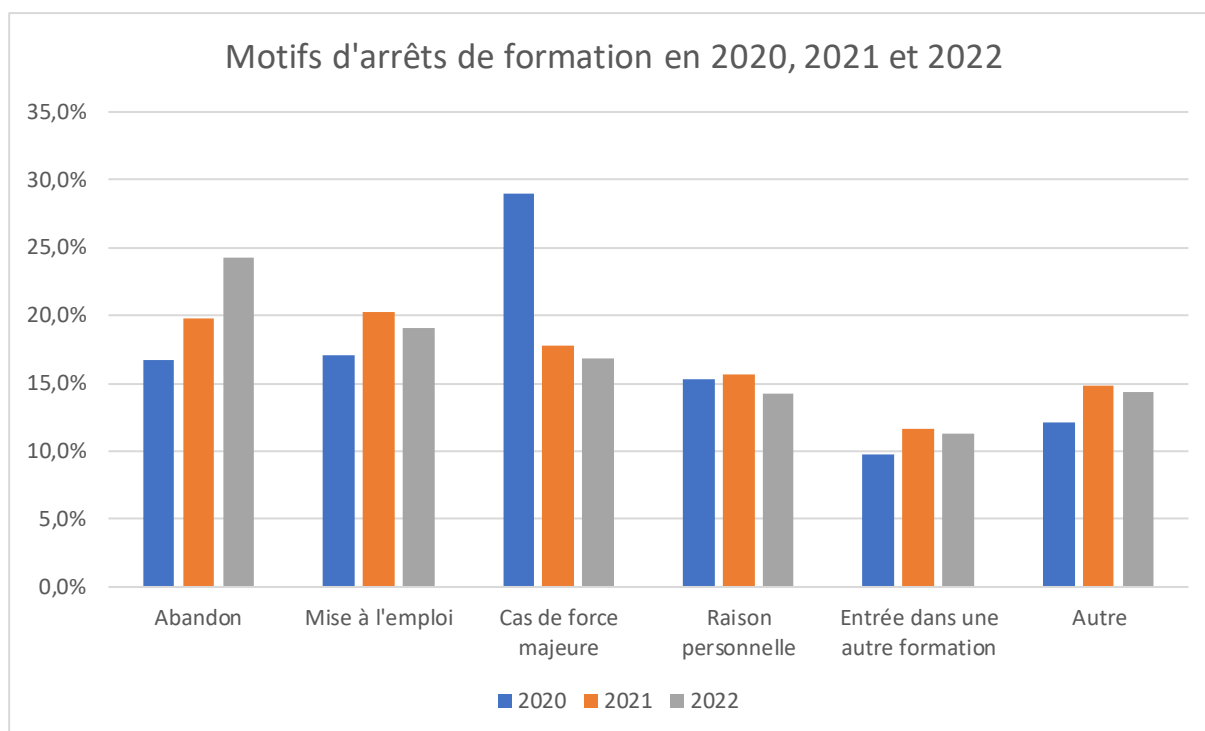
⁵ Voir <https://www.interfedede.be/wp-content/uploads/2022/06/Note-Analyse-Stagiaires-et-offre-de-formation-CISP-2020.pdf>



Si le taux d'arrêt est assez élevé (28,7% en 2022, soit près de 1 stagiaire sur 3), il est à nuancer. En effet, les données à notre disposition issues de l'analyse « Stagiaires et offre de formations des CISP » indiquent également les motifs d'arrêt : mise à l'emploi ; entrée dans une autre formation ; raison personnelle ; cas de force majeure ; abandon ; autre. Parmi les motifs d'arrêts, plus de 30% en 2021 et 2022 concernent une mise à l'emploi ou une entrée dans une autre formation. Ce chiffre est un peu inférieur en 2020 (près de 27%). Cela s'explique certainement par la pandémie de la Covid-19.

Motifs d'arrêt	2020	2021	2022
<i>Mise à l'emploi</i>	17,1%	20,3%	19,0%
<i>Entrée dans une autre formation</i>	9,8%	11,6%	11,3%
<i>Raison personnelle</i>	15,3%	15,7%	14,2%
<i>Cas de force majeure</i>	29,0%	17,8%	16,8%
<i>Abandon</i>	16,7%	19,8%	24,3%
<i>Autre</i>	12,1%	14,8%	14,4%

Le graphique ci-dessous met bien en évidence le pourcentage important (29%) de la variable « Cas de force majeure » en 2020 comparativement à 2021 (17,70%) et à 2022 (16,80%). Cette différence de pourcentage s'explique évidemment par l'épidémie de la Covid-19. Certaines formations ont été mises en pause et les stagiaires ayant été, dans ce contexte, dans l'obligation d'arrêter ont été classés dans cette catégorie. Enfin, le motif d'arrêt « Abandon » ne cesse de croître d'année en année, augmentant de presque 8 points de pourcentage en plus en trois ans. Cette augmentation importante confirme la pertinence d'une étude sur l'abandon et l'accroche en formation.



Les interprétations que l'on peut réaliser à partir de données brutes et des modalités de variables ici retenues pour construire la variable « Motifs d'arrêt » peuvent parfois être hasardeuses. Deux remarques s'imposent.

Une première remarque concerne la connotation de ces modalités. Certains motifs (mise à l'emploi, entrée dans une autre formation) pourraient être en effet considérés naturellement pour le stagiaire en formation comme une évolution vécue positivement ou favorablement. Toutefois, le choix d'une autre formation (par défaut) et la mise à l'emploi, pour nécessité financière par exemple, ne disent rien du vécu de la personne lors de ses changements de situation et des expériences qui sont les siennes et qui jalonnent ces étapes transitoires. Dès lors, il serait sans doute risqué d'associer, à la hâte, à la variable « motifs d'arrêt », des situations jugées invariablement et radicalement positives ou négatives. Nous pouvons toutefois estimer que, dans la grande majorité des cas, un arrêt pour une remise à l'emploi ou pour une entrée dans une autre formation constitue pour la personne une décision fondée et dont les conséquences sont *a priori* bénéfiques.

La seconde remarque renvoie aux exigences de construction des modalités d'une variable (en l'occurrence la variable « Motifs d'arrêt »). Si l'ensemble des modalités sont conjointement exhaustives (une première exigence), elles ne sont pas ici mutuellement exclusives (une seconde exigence) et peuvent donc porter à confusion quant aux réelles raisons de l'arrêt de la formation. En effet, un « abandon » peut être lié à une « raison personnelle » qui peut, à son tour, être un « cas de force majeure ». La modalité « autre » est quant à elle une catégorie « fourre-tout » qui fait défaut en termes de précisions⁶. De plus, ces catégories sont celles reprises dans le rapport d'activités que les CISP doivent transmettre au SPW et il n'y a pas de consignes par rapport aux situations précises qu'elles recouvrent. Par conséquent, il n'existe pas d'uniformité dans les critères repris derrière ces catégories, il est possible qu'un stagiaire ayant arrêté pour une raison X soit repris dans la catégorie « cas de force majeure » par un centre, et qu'un stagiaire ayant arrêté pour la même raison soit repris dans la catégorie « Abandon » par un autre centre. Pour la suite de notre étude, nous regrouperons

⁶ Les catégories « abandon », « raison personnelle », « cas de force majeure » et « autre » renvoient de manière très variable à des situations telles que : décès, déménagement, maladie, etc.

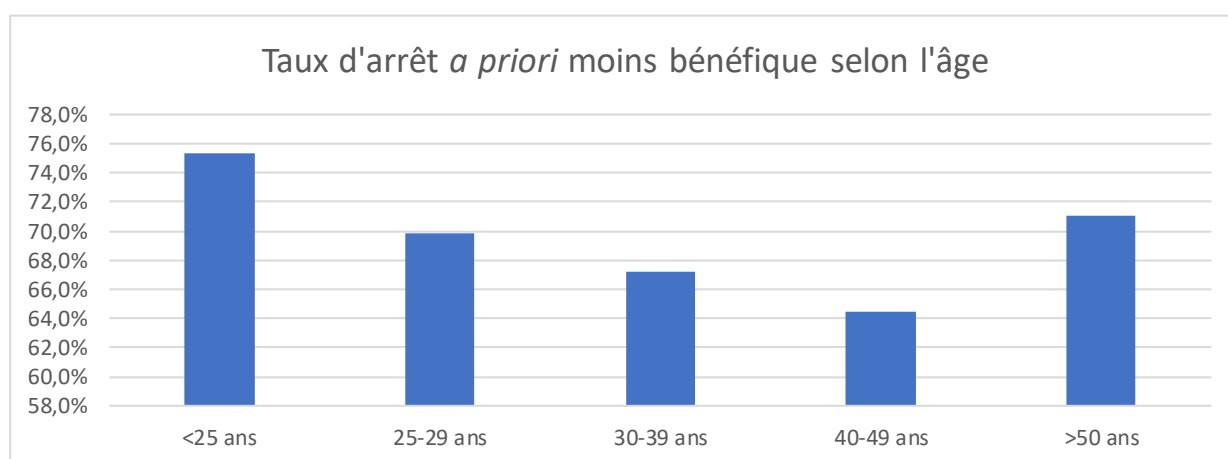
sous l'appellation « Arrêt *a priori* moins bénéfique » l'ensemble des stagiaires de ces quatre catégories (raison personnelle ; cas de force majeure ; abandon ; autre).

Parmi les motifs d'arrêts, en 2022, les filières EFT ont un plus haut taux d'arrêt *a priori* moins bénéfique (71,6% en EFT contre 68,2% en DéFI). Concernant les catégories de filières, c'est en Formation professionnalisante que le taux d'arrêt *a priori* moins bénéfique est le plus élevé (70,7%), suivi par la Formation de base (68,6%) et par l'Orientation professionnelle (67,9%).

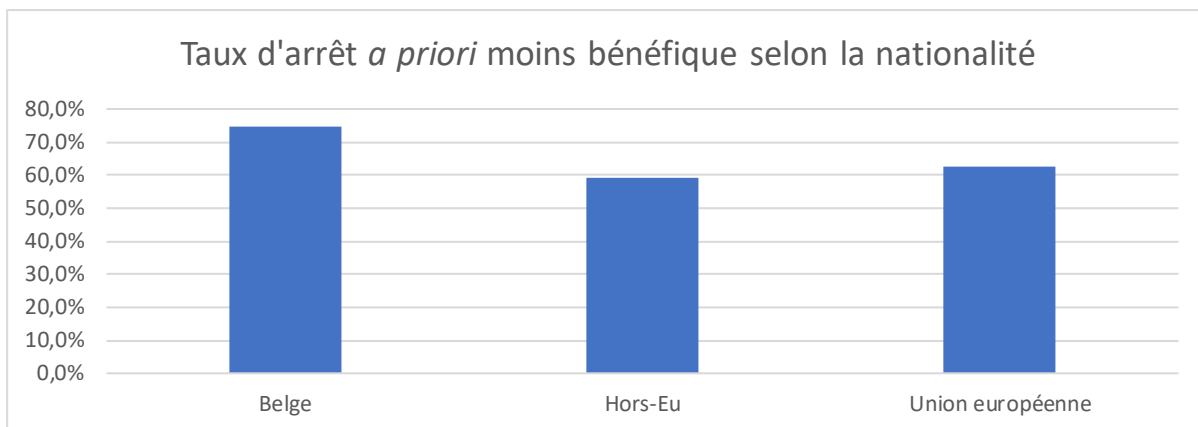
Taux d'arrêt <i>a priori</i> moins bénéfique selon le type de centre en 2022	
EFT	71,6%
DéFI	68,2%
Taux d'arrêt <i>a priori</i> moins bénéfique selon la catégorie de filière en 2022	
Formation de base	68,6%
Formation professionnalisante	70,7%
Orientation professionnelle	67,9%
Total	69,7%

Grâce aux chiffres de l'analyse « Stagiaire et offre de formations des CISP » de l'Interfédéré, il est possible de comparer le profil des stagiaires ayant arrêté leur formation pour des motifs *a priori* moins bénéfique. Le sexe semble être un critère important pour ce qui concerne le taux d'arrêt *a priori* moins bénéfique. En effet, ce taux s'élève à 72,5% pour les stagiaires masculins, soit plus de 6 points de pourcentages en plus que pour les femmes (66,2%).

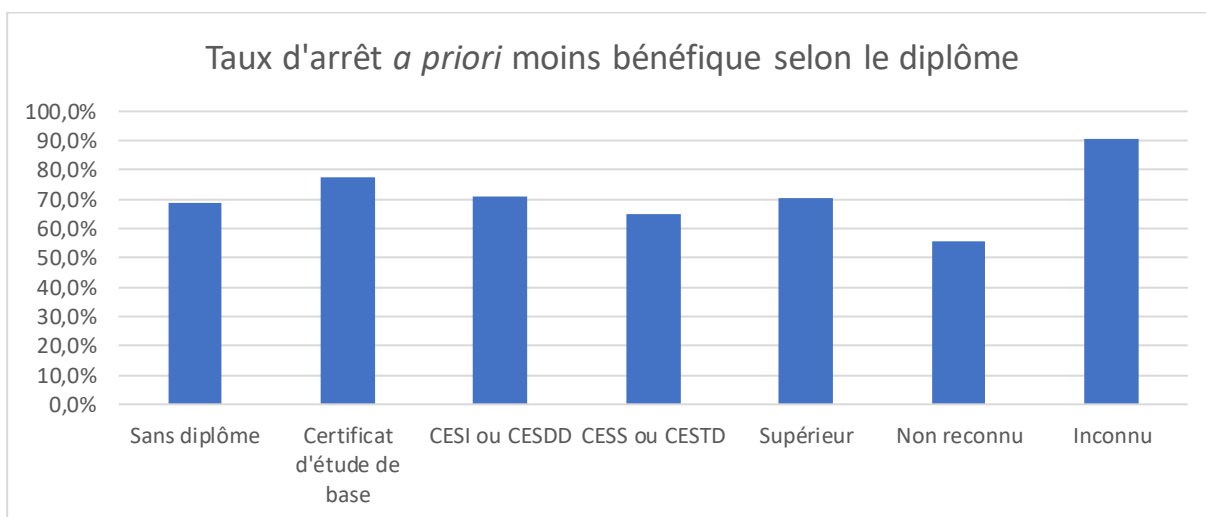
On observe une grande disparité dans le taux d'arrêt *a priori* moins bénéfique selon les catégories d'âge des stagiaires. Les stagiaires les plus jeunes sont ceux dont ce taux est le plus élevé. Il représente 75,4% pour la catégorie des stagiaires de moins de 25 ans. Notons que ce taux repart significativement à la hausse pour les stagiaires de plus de 50 ans (71,1%).



Comme l'indique le tableau ci-dessous, ce sont aussi les stagiaires de nationalité belge qui présentent le taux d'arrêt *a priori* moins bénéfique le plus élevé. C'est aussi la seule catégorie de nationalité dont le taux dépasse 70% (74,6%). Notons que ce taux est particulièrement bas pour les stagiaires immigrés issus de pays hors Union Européenne (59,3%).



Il est difficile de tirer des conclusions immédiates concernant le taux d'arrêt *a priori* moins bénéfique selon la catégorie de diplôme des stagiaires. La catégorie des diplômés non-reconnus est majoritairement composée de stagiaires immigrés issus de pays hors Union européenne. C'est la catégorie dont le taux est le plus bas, ce qui corrobore l'analyse du graphique précédent. Le taux le plus élevé est celui de la catégorie Inconnu avec 90,8%. Néanmoins, c'est une catégorie qui regroupe un nombre assez limité de personnes (65) et qui est donc susceptible d'enregistrer de gros changements d'année en année. Il en va de même pour la catégorie des stagiaires ayant un diplôme de l'enseignement supérieur (44 stagiaires). Si on omet ces catégories, les stagiaires disposant du CEB sont ceux dont le taux d'arrêt *a priori* moins bénéfique est le plus élevé (77,3%), suivis par les stagiaires disposant du CESDD (71,0%) et par les stagiaires sans aucun diplôme (68,5%). Une faible diplomation semble donc être un facteur favorisant un arrêt de la formation pour des motifs *a priori* moins bénéfiques.



Au regard de ces quelques graphiques, il est possible de dessiner les contours du profil type du stagiaire arrêtant sa formation pour un motif *a priori* moins bénéfique. Celui-ci prend la forme d'un homme belge de moins de 25 ans (ou de plus 50 ans) et faiblement diplômé.

3. Un préalable à notre étude : partir de « l'existant »

Le 27 novembre 2023, une rencontre avec les opérateurs des 9 IBEFE a eu lieu à Bouge sur la thématique : « *Mobilisation des publics, quelles pratiques innovantes ?* ». Si cette journée thématique a été l'occasion pour l'IF de participer au panel d'experts sur « *Les belles pratiques inspirantes* » en la matière, elle a aussi permis à tous les participants de la journée, d'une part, d'entendre les résultats

des travaux menés par trois IBEFE (Namur, Verviers et Brabant wallon) sur le recrutement, la mobilisation et l'accroche des publics et, d'autre part, de participer activement, l'après-midi, à des ateliers visant à discuter et à faire émerger de nouvelles pratiques innovantes et inspirantes en matière d'accroche et de mobilisation des publics. Nous reprenons ci-après les éléments les plus saillants de cette journée en regard de la problématique de l'accroche. Pour élargir les perspectives de réflexion, nous proposons aussi une synthèse de quelques réflexions et recommandations de professionnels du secteur de l'insertion.

3.1. Les travaux des IBEFE

Les travaux des trois IBEFE (Namur, Verviers, Brabant wallon) ont mis en évidence un certain nombre d'enseignements utiles et très intéressants au sujet des thématiques évoquées. Pour une approche approfondie et documentée par bassin des démarches, méthodologies, résultats et perspectives des différentes enquêtes, nous renvoyons le lecteur aux différents rapports⁷. Ci-dessous, nous reprenons en synthèse quelques éléments probants qui ressortent transversalement des trois études⁸ et les **constats les plus significatifs** au regard de la problématique de la mobilisation et de l'accroche des publics dans le secteur de l'insertion socioprofessionnelle (ISP) :

- ✓ On constate de plus en plus de **problèmes médicaux**, de personnes en souffrance au niveau de la **santé mentale**, ainsi qu'une augmentation des **assuétudes** ;
- ✓ Le **public** est de plus en plus **fragile socialement**, il éprouve des difficultés à vivre en groupe et à organiser sa vie, il est de moins en moins outillé du point de vue des connaissances de base et de plus en plus **éloigné des exigences du marché de l'emploi** ;
- ✓ **Les personnes recherchent du sens** mais sont de plus en plus **stressées**, très exigeantes, voulant tout dans la seconde, exprimant une attitude de « **client-roi** » et de « **consommateur passif de la formation** », avec **moins de motivation et d'investissement** ;
- ✓ La recherche de **formations courtes** est courante ;
- ✓ Des **craintes** existent par rapport aux **formations collectives** (en groupe) et à la **réalité du marché de l'emploi** ;
- ✓ Le **non-respect des termes du contrat** de formation est un constat de plus en plus partagé, les personnes éprouvent des difficultés à suivre un règlement, à respecter des consignes ;
- ✓ **L'incapacité à se projeter dans l'avenir** et **l'absence de projet** est une réalité pour de nombreuses personnes, ce qui amène **plus facilement du décrochage**, notamment pour les personnes qui souhaitent suivre uniquement les cours/modules qu'elles estiment intéressants et qui leur plaisent sans avoir une vision globale des exigences du marché de l'emploi.

Les travaux livrent aussi des **recommandations** au rang desquelles on pointera plus particulièrement les suivantes : **diminuer le nombre d'heures** par semaine ; **intégrer du loisir** dans les formations (rompre l'isolement) ; organiser un **fonctionnement proche de celui de l'entreprise** ; créer des **modules courts** axés sur des résultats concrets ; **mettre en avant la valeur ajoutée** d'une formation ;

⁷ Voir à ce sujet sur les différents sites Internet des IBEFE les informations et données disponibles aux rubriques analyses, documents ou ressources : [Instance Bassin EFE Namur \(bassinefe-namur.be\)](http://bassinefe-namur.be) ; [Bienvenue sur le site de l'instance Bassin EFE de Verviers \(bassinefe-verviers.be\)](http://bassinefe-verviers.be) ; [Bassins enseignement qualifiant formation emploi \(bassinefe-bw.be\)](http://bassinefe-bw.be). Ces rapports sont peut-être consultables à la demande.

⁸ Ces études présentent chacune des spécificités méthodologiques : consultation par questionnaire des acteurs de l'insertion socioprofessionnelle (Namur), enquête téléphonique auprès de tous les opérateurs (Verviers), groupe de travail « mobilisation » avec des opérateurs (10 participants) dont des CISP (Brabant wallon).

inclure un **travail sur la mobilité** dans les formations ; développer une **offre dans les métiers d'avenir** ; accompagner le stagiaire dans sa **découverte du centre** de formation ; privilégier le **contact « réel »**, interpersonnel avec la structure de formation et ses différents intervenants.

De plus, la mobilisation et l'accrochage seraient encore plus efficaces en ciblant directement les compétences **fondamentales du métier** pour **diminuer la longueur de la formation**, en articulant le **contenu** de la formation avec les niveaux de compétences attendus sur le marché de l'emploi, en prévoyant des **entrées permanentes**, en organisant des **rencontres avec des pairs déjà formés** (anciens stagiaires), en démystifiant les **intitulés de formation** pour les rendre plus compréhensibles, en utilisant des **moyens de communication et des technologies adaptées à un public jeune** (canaux et pédagogie).

3.2. Pistes et recommandations de professionnels de terrain

Cette journée de mobilisation inter-bassins a également donné lieu à des échanges entre experts de l'ISP. Le dialogue et les débats autour de la question de la mobilisation des publics ont fait ressortir plusieurs éléments facilitateurs parmi lesquelles : mettre en place des formules courtes (ex. 3 semaines) ; développer davantage de **synergies** avec les différents **partenaires** (afin d'offrir des parcours cohérents) ; travailler à une offre structurelle permettant le développement d'un **ancrage partenarial local**, le « bouche-à-oreille » et des contacts directs pour attirer les publics ; offrir un cadre propice à **créer de la confiance** pour les personnes elles-mêmes (accueil bienveillant et sans jugement, vigilance par rapport à la relation et aux liens interpersonnels, posture « accompagnante », travail sur le sentiment d'utilité et le projet des personnes) et vis-à-vis des institutions ; ouvrir **l'accès aux lieux de formation en dehors des animations et entretiens** (permettre aux personnes de se réapproprier les lieux, d'y trouver un espace de resocialisation et un refuge par rapport au quotidien) ; **faciliter l'accès** en exigeant aucun prérequis à l'entrée en formation ; proposer un **programme à la carte** en fonction des besoins des uns et des autres, ancré dès les premiers jours dans le concret (ex. visite de lieux de stage) ; **impliquer les entreprises** qui veulent s'engager au niveau sociétal et s'associer avec elles pour accrocher les publics ; **impliquer d'anciens « stagiaires »** (accueil des personnes par des stagiaires dont le parcours est similaire, formules de « travail en duo ») ; combiner un travail sur la **dimension collective** (création d'une dynamique et d'une identité de groupe) avec un **accompagnement individuel** ; proposer des **activités proches des lieux de vie** des personnes.

Les ateliers de l'après-midi permettaient de discuter et de faire émerger de nouvelles pratiques innovantes et inspirantes en matière d'accroche et de mobilisation des publics, à partir d'une multitude de constats et de pistes/recommandations en lien avec les enjeux relatifs à la personne (micro), au dispositif (més) et au cadre institutionnel et social (macro).

Le rapport final, qui n'était pas encore publié officiellement au moment de la rédaction de cette étude, reprend l'ensemble détaillé des constats et des recommandations ainsi que les apports les plus importants et les plus significatifs des discussions des ateliers de l'après-midi (Bassin EFE - FOREM, 2024).

Par le passé, d'autres acteurs de terrain ont eu l'occasion de développer une réflexion sur l'accroche en formation. On se souvient, il y a quelques années, du numéro de la revue *L'Observatoire* consacré à ce sujet. Pour accrocher un public en désaffiliation au sein d'un Service d'insertion sociale d'un CPAS, L. Delbascourt et N. Van Brabant (2017, pp. 43-47) rappelaient l'importance d'articuler accompagnement individuel et approche collective mais aussi et surtout celle de proposer un système souple et des espaces qui permettent aux personnes de se tromper, de rater et de recommencer (*Ibid.*, p. 45). Pour l'animation d'ateliers, ces professionnels insistaient également sur le fait que « *Les contenus et le fonctionnement des ateliers doivent aussi être souples et dynamiques afin de capter et*

conserver l'attention et l'implication des personnes. Aussi, nous essayons de tenir compte de leurs idées, de leurs envies et qu'elles deviennent les actrices du processus » (Ibid., p. 46).

Un autre texte d'un intervenant social (Bertrand, 2017, pp. 48-51) présentait une série de méthodes d'entretiens individuels et d'animations collectives ainsi que des techniques d'accroche. Pour ce professionnel à la longue expérience, « *Il ne suffit pas en effet de dire qu'il faut avoir du respect, de l'empathie pour la, les personne(s) qu'on a en face de soi si l'on veut les accrocher à une nouvelle dynamique, il faut aussi pouvoir le leur montrer, traduire ces concepts dans notre manière de nous présenter, d'écouter les personnes, d'entrer en relation avec elles. Bref, ne pas rester dans l'abstrait » (Ibid., p. 49).*

Au rang des techniques (que nous résumons dans les lignes qui suivent) que l'auteur appelle lui-même des techniques « tout-terrain » ou encore « basiques », on note la technique de « la première impression » qui consiste à soigner son entrée car la construction d'une impression générale d'autrui est immédiate, que l'être humain a tendance à regarder les choses de façon à confirmer ses hypothèses et que les premières impressions sont puissantes et qu'il est difficile de s'en dégager. « Faire ressortir sa sociabilité » serait aussi pour un animateur/formateur essentiel : se montrer accueillant, être cohérent dans sa communication, à savoir se synchroniser de façon verbale et non-verbale mais aussi s'imprégner de ce qui fait sens chez l'autre. Aussi, « faire apparaître sa propre compétence » passe par l'écoute, la manière de se présenter et de présenter l'accompagnement/le service proposé (la formation, par exemple). Il faut aussi veiller à la manière de « présenter la relation professionnelle potentielle » avec la personne en la laissant d'abord parler et l'inviter à expliquer les raisons de sa présence, ses motivations, ses attentes, etc.

Enfin, « l'accroche d'un groupe » passe par une maîtrise de l'écoute et de la communication. Canaliser les différentes personnalités d'un groupe, veiller à la gestion de la dynamique de ce groupe et développer une méthode de projet constituent les trois enjeux de cet objectif. Pour la dynamique du groupe, l'animateur sera encore tour à tour « un facilitateur » (expliquer les finalités, optimiser les conditions matérielles et méthodologiques, aider les personnes à se connaître et à se comprendre, distribuer les rôles), un régulateur (montrer que l'on croit au potentiel de chacun) et un producteur (déterminer les objectifs avec le groupe) (Ibid., pp. 49-51).

Plus proches de nous, et toujours dans ce dossier consacré à l'accroche, E. Mikolajczak et V. Dupont (2017, pp. 56-59) suggéraient, pour renforcer l'accrochage et lutter contre le décrochage des personnes en formation dans le secteur des CISP, d'informer et de toucher les personnes à partir de leur lieu de vie, d'organiser des séances d'accueil personnalisé, d'élaborer des dispositifs de formation allégés, de mettre en place des logiques pédagogiques participatives, d'organiser des groupes de formation de petite taille, de s'appuyer sur des pratiques méthodologiques en rupture avec le modèle scolaire.

A considérer tous ces travaux et à lire toutes ces recommandations, on remarque la richesse des discussions, le foisonnement des idées mais aussi celui des termes employés ainsi que le large spectre des enjeux et des pistes d'actions proposées en matière de mobilisation des publics. Tout cela témoigne de l'intérêt du sujet pour les professionnels de notre secteur mais aussi de sa complexité. Dès lors, investiguer le terrain pour comprendre comment mieux encore mobiliser et accrocher les stagiaires en CISP pour qu'ils terminent leur formation nécessite à présent de circonscrire notre objet de recherche.

II – L'accroche en formation : éléments de problématisation

1. Questionnements et premières hypothèses

« Se questionner est intéressant si nous gardons à l'esprit que les parcours de vie et d'apprentissage des personnes, (...), ne suivent pas nécessairement un chemin linéaire. Les tâtonnements, les abandons et les reprises sont courants dans beaucoup d'activités que les adultes réalisent (...) »

Galvàn Castaño, 2018

Il n'est pas chose aisée de déterminer les raisons qui poussent une personne à quitter prématurément sa formation. Il est tout aussi difficile parfois de déterminer avec précision les raisons qui ont poussé une personne à terminer son programme. Et quitter une formation avant son terme ne signifie pas pour autant l'abandonner. Un retrait peut être fonction, comme nous l'avons déjà vu, de facteurs divers : raison personnelle, mise à l'emploi, autre formation, cas de force majeure, etc. Certaines situations bien marquées ne nécessitent pas un examen approfondi pour comprendre les raisons qui ont poussé une personne à stopper sa formation. C'est le cas quand l'arrêt de la formation est lié à un emploi, à une nouvelle formation ou encore à des raisons de santé. Les raisons sont alors objectivées par la personne même si on n'est pas toujours en mesure d'apprécier le vécu et le ressenti de la personne dans la situation donnée (cf. les nuances que nous suggérons dans l'analyse des transitions à la rubrique « cadrage statistique »). Mais, à y regarder de plus près, dans de nombreux cas, la situation est plus complexe et, parfois, la personne elle-même est bien en mal d'exprimer les raisons de son choix, en raison de la coexistence d'une pluralité et d'une diversité de facteurs qui interviennent et qui ne sont pas toujours aisément objectivables. Si l'on reprend la métaphore (en citation) qui ouvre ce rapport et qui fait référence à la préparation au bacon, il est difficile de comprendre pourquoi certaines personnes ne se sentent pas concernées et/ou impliquées par une formation alors que d'autres bien. Certes, comme l'explique J. Wagnier (2017-2018), on peut supposer que l'importance que revêt la formation à un instant « T » du parcours d'une personne et la place que cette formation occupe dans son projet personnel et professionnel vont être des éléments déterminants et constituer très certainement un gage d'investissement, d'engagement et de persévérance, voire de réussite. Mais tout cela reste hypothétique. Car en matière de formation, la réalité est marquée par une grande diversité de populations, de situations, de parcours⁹, d'objectifs, de dynamiques, de formes d'engagement, etc.

Pour les opérateurs de formation, il est important d'essayer d'identifier les raisons qui peuvent amener les personnes à décider d'arrêter leur formation et ce, pour deux raisons principales : d'une part, identifier ces raisons permet de les comprendre et donc, en amont de leur apparition, de mettre en place des mécanismes permettant de les prévenir isolément et d'apporter des réponses

⁹ Certains chercheurs parlent de trajectoires et l'on observe de nombreux usages sociaux et politiques de cette notion. Nous préférons la notion de « parcours » car elle permet de rendre compte de la variété et de la dynamique des situations sociales et professionnelles, qu'elle offre une conception déstandardisée de la vie (en formation/de travail) et qu'elle tient compte des accidents (de parcours). Rappelons aussi l'argument de J.C. Passeron (1991) qui reproche au vocabulaire de la « trajectoire » sa métaphore balistique qui induit une conception linéaire et déterministe des expériences sociales et professionnelles. La notion de « parcours » permet en outre de rendre compte des choix individuels, des libertés de choix et fait davantage ressortir le vécu subjectif et non une succession d'états objectifs.

personnalisées (à la carte) ; d'autre part, identifier et comprendre ce qui se joue de manière transversale dans et autour des parcours de formation peut utilement outiller l'élaboration d'un dispositif de formation dans son ensemble, en intégrant par exemple tout au long du processus, comme c'est le cas en France, un accompagnement social à la formation (Bernard *et al.*, 2024).

Deux premières questions de recherche ont guidé un premier et rapide tour de la littérature : « **Quels sont les causes des arrêts des stagiaires en formation ?** » et « **Qui sont les personnes qui arrêtent leur formation ?** ». Une étude menée en Belgique sur les formations professionnelles début des années 2000 pointent plusieurs raisons : « *Cette analyse montre que la première raison de l'abandon (qui concerne près d'un tiers des sorties prématurées) est le manque d'intérêt pour la formation. Sont principalement remis en cause par les abandonnants : le contenu des cours, la méthode utilisée et la qualité des professeurs* » (Plasman, Rusinek, Soudan, 2003, p. 332). Enfin, « *l'abandon pourrait être lié au fait que l'investissement personnel consenti paraît relativement lourd par rapport aux résultats espérés de la formation* » (*Id.*).

Une autre étude menée en France en 2019 (DARES, 2021) questionnait le profil des personnes en recherche d'emploi ayant abandonné leur stage en cours de formation (1 personne sur 10) ainsi que les raisons de cet abandon. Les résultats montrent que les jeunes, peu diplômés, interrompent plus fréquemment : « *c'est le cas de 15 % des moins de 26 ans dont le niveau de diplôme est inférieur au baccalauréat* » (*Ibid.*, p. 1). Les motifs personnels (contraintes familiales, problèmes de santé) sont le plus souvent à l'origine des abandons (24 %) devant la reprise d'emploi (22 %) et une formation qui ne convient pas aux attentes (19 %). Les problèmes financiers (10 %) ainsi qu'une formation trop éloignée du domicile (6%) figurent également parmi les motifs d'abandon. Un apport intéressant de cette étude est la modélisation des effets des différentes caractéristiques individuelles (âge, diplôme) des stagiaires et celles du stage (type de prescripteur, durée ou type de formation) permettant d'estimer leur impact spécifique. A cet égard, les résultats montrent que, à caractéristiques individuelles équivalentes, être soi-même à l'initiative du stage conduit à une moindre probabilité d'abandon. Aussi, les objectifs attendus sur la formation ont un impact sur le taux d'abandon de même que le sentiment d'être bien informé sur le contenu de cette formation semble diminuer la probabilité d'abandon (*Ibid.*, p. 2).

Il est également intéressant de s'intéresser à l'abandon en regard des spécificités d'une formation. On observe par exemple un taux élevé d'abandon dans les programmes en alphabétisation (Galván Castaño, 2018). La littérature en la matière indique que ces abandons surviennent souvent les trois-quatre premières semaines de formation, ce qui renforce l'idée de l'importance d'un bon accueil et d'une bonne orientation (*Ibid.*, p. 6). Mais doit-on réellement parler d'abandon après si peu de temps ? Certains apprenants mettent en *standby* la formation pour y revenir plus-tard. De manière générale, il semble que les circonstances de vie des apprenants jouent un rôle déterminant alors que, dans ce secteur, l'influence du formateur sur les abandons est un facteur à étudier davantage (*Id.*).

Un autre angle d'attaque concernant l'abandon en formation consiste à interroger le lien avec les modalités de la formation. A l'ère du numérique, la formation à distance a pris un essor considérable sans pour autant offrir toutes les garanties que peuvent offrir les formations en présentiel. Dussarps (2015) questionne l'abandon en formation à distance (FOAD) au prisme de la motivation initiale à l'inscription et de la dimension socio-affective, à savoir celle qui a trait aux émotions véhiculées dans et par les relations sociales entre les acteurs du dispositif de formation : « (...) *comment, en dépit de l'éventuelle solitude que peut induire l'isolement en formation à distance, les apprenants persévèrent au terme de leur parcours, notamment grâce à autrui, ou au contraire sont contraints à l'abandon ?* » (*Ibid.*, p. 2). Il apparaît que les raisons de l'abandon sont à la fois propres à l'individu ou liées au dispositif de formation à distance. Le manque de soutien perçu et vécu par les apprenants de la part des enseignants peut conduire à l'isolement et à l'abandon. Les pairs jouent aussi un rôle important sur le plan du soutien socio-affectif car ils rencontrent des difficultés similaires. Par ailleurs, lorsque les

apprenants vivent en famille, les proches peuvent aussi jouer un rôle de soutien. Enfin, le manque d'accompagnement de l'institution de formation ressort comme une des causes des abandons (*Ibid.*, p. 19).

A la question « **Pourquoi les personnes arrêtent-elles ?** », nous avons aussi esquissé celle, plus complexe, qui vise à identifier « **Qui sont les personnes qui arrêtent leur formation ?** ». Nous avons déjà évoqué la modélisation des effets des différentes caractéristiques individuelles (âge, sexe, diplôme) mentionnée par la DARES (2021). Un volet de l'étude de Plasman, Rusinek, Soudan (2003, p. 339) a également consisté à examiner, à l'aide d'une estimation économétrique (par un modèle de probit binomial) de la probabilité d'abandonner, s'il existe « *des caractéristiques individuelles qui prédisposeraient certaines catégories d'individus à abandonner* » (*Id.*). Cette étude relève à ce sujet la prédominance de certaines caractéristiques individuelles sur la probabilité d'abandon : les peu qualifiés, les inactifs, les jeunes. Pour clore cette parenthèse sur les profils susceptibles d'abandonner une formation, Dussarps (2015, p. 19), tout en rappelant qu'il n'était pas possible de systématiquement prédire l'abandon, a aussi proposé « *d'identifier des « profils à risque », plus sujets à l'abandon que les autres, à partir de facteurs qui leur sont internes (e.g. motivation initiale, capital confiance) et/ou liés au dispositif de FOAD (e.g. dysfonctionnements, soutien des enseignants)* ». Il mentionne encore que les résultats pourraient servir à « *établir un protocole de suivi des étudiants à l'aide de questionnaires au sein des dispositifs, afin d'anticiper l'éventuel abandon des apprenants* » (*Id.*).

Dans l'intérêt d'apporter une dimension pragmatique à notre étude et d'outiller les centres de formation face à la problématique des abandons, le cheminement qui est le nôtre nous a amené à poser une troisième question : « **Quelles pratiques mettre en place pour favoriser l'accroche des stagiaires en formation ?** ». Certains travaux plus théoriques et critiques ne manquent pas d'intérêt en questionnant le rapport au travail comme un ressort (cassé) de l'accrochage en formation (Lemaigre, 2020). Cette dimension expressive du rapport au travail est en effet intéressante à analyser mais le sujet est vaste et dépasse largement le propos de notre étude. Le rapport à la formation, particulièrement pour les publics en CISP, peut être une source de réflexion utile dans la perspective de vouloir favoriser l'accroche. On sait l'importance de l'interaction entre les apprenants et l'environnement (Charlier, 2022). Bien entendu, on sait aussi que l'estime de soi, la confiance, l'épanouissement, le sentiment de fierté, de compétences et d'utilité, l'envie d'apprendre, la perception des enjeux, la coopération et l'entraide, l'identification de ses propres idées et besoins ainsi que l'environnement social et les ressources jouent un rôle important dans les trajectoires des personnes en formation (Wiliquet, 2023). Toutes ces dimensions ne doivent donc pas être négligées lors de l'élaboration d'un dispositif de formation (en ce compris la phase d'accueil, l'accompagnement extra-formation, le suivi post-formation).

Nous appuyant sur des recherches et des écrits orientés « solutions », nous nous intéressons à une recherche-action française relative à l'accroche dans l'enseignement agricole (Le Clanche, Guerrier, 2013), un secteur où le taux de décrocheurs est relativement faible. Parlant volontiers d'« ancrochage » (la contraction du mot « ancrer » et du mot « accrocher »), cette recherche met en avant quatre éléments favorisant cet ancrochage :

- ✓ **Les conditions matérielles** : dimension modeste des établissements (cela favorise le dialogue, les liens, l'intégration, le repérage rapide des situations problématiques, un climat familial) ; situation géographique permettant des liens sociaux ; possibilité de travaux pratiques sur place ;
- ✓ **Les valeurs et actions éducatives** : qualité de l'orientation ; utilité de la formation pour le projet professionnel ; discipline de type « non laxiste » (règles, sanctions) ; dialogue ; bienveillance ; écoute ; disponibilité de l'ensemble des personnels ; dispositifs originaux (groupes d'écoute et de parole) ; travail sur l'accueil et sur l'intégration de nouveaux arrivants ; développement de

collectifs (communauté éducative) ; respect de soi et des autres ; aide vers l'autonomisation, la responsabilisation et la socialisation ; savoir écouter les élèves et savoir leur parler ;

- ✓ **Les principes et actes pédagogiques** : modules pluridisciplinaires ; territoire comme support et objet de formation ; travaux pratiques inscrits dans la réalité professionnelle ; alternance entre séquences magistrales, travaux pratiques, études de cas, rencontre avec des acteurs locaux/professionnels ; disponibilité du corps professoral ; diversification des pratiques pédagogiques et innovations ; pédagogie différenciée ; formation des personnels ; proximité avec les élèves ;
- ✓ **La singularité d'un ancrage professionnel et territorial** : liens avec la profession et le territoire ; perspectives d'embauche à la clé ; expérience de « bourse à l'emploi » ; implication d'anciens élèves ; simulation d'entretiens ; banque de données pour trouver des stages ; valorisation des réussites des acteurs de la communauté éducative ; réflexivité sur les actions en place.

Arrimés à des choses concrètes et pratico-pratiques, les éléments précités s'inscrivent dans un contexte national différent du nôtre et concernent d'autres publics et d'autres types de formation. Toutefois, ces éléments, pour autant qu'ils soient transférables en l'état dans un autre contexte formatif, offre un panel étendu de pistes d'actions à potentiellement explorer.

Les questions et les premières hypothèses évoquées dans cette rubrique nous permettent un rapprochement de la problématique de l'accroche en formation. Il nous faut encore, dans la perspective de la démarche de terrain, pouvoir s'appuyer sur une grille de lecture théorique robuste pour comprendre, sur le plan micro, ce qui pousse les personnes à s'engager en formation et identifier, sur le plan macro, les contextes sociaux qui, par un jeu d'influence, contribuent à maintenir les personnes en formation ou les pousser à abandonner. Même si nombreuses sont les études qui abordent la question de l'engagement des adultes en formation (Van Neck, 2023 ; Bourgeois E., Denghien S., Lemaire B., 2021 ; Vega Fernández P., Faulx D., 2020 ; Lavoie *et al.*, 2008 ; Tiberghien, 2006), nous mobilisons ici essentiellement deux cadres théoriques (déjà exploités dans l'étude RASta) en raison de leur portée heuristique : la dynamique d'engagement en formation/motivationnelle (Tiberghien, 2006 ; Carré, 2001, 1997) et l'approche des barrières à la formation (Lavoie, Levesque, Aubin-Horth, 2008 ; Darkenwald, Merriam, 1982 ; Cross, 1981).

2. La dynamique d'engagement/motivationnelle en formation

Les motifs et la dynamique d'engagement en formation ont été théorisés par Carré (1997, 2001). L'engagement signifie le fait d'entrer et de s'impliquer dans le processus d'apprentissage. Si Carré distingue le contenu de la motivation (**les motifs d'engagement**) du processus (**la dynamique d'engagement**), nous ne retiendrons ici que les éléments relatifs à la dynamique d'engagement qui est, selon nous, plus importante dans les processus d'accroche en formation. Notons tout de même, comme nous l'avons déjà évoqué, qu'une personne peut mettre fin à sa formation car la formation ne correspond pas à ses attentes¹⁰. La notion de **dynamique d'engagement** en formation, appelée également « **dynamiques motivationnelles** » (Tiberghien, 2006) est très répandue dans la littérature

¹⁰ Pour rappel, l'engagement en formation peut répondre à des motifs intrinsèques (se former pour la satisfaction que l'activité nous procure) ou extrinsèques (se former pour des avantages extérieurs). Carré distingue les motifs d'engagement orientés vers l'apprentissage de ceux orientés vers la participation. Il identifie dix motifs d'engagement : *motif épistémique* (apprendre pour le plaisir) ; *motif socio-affectif* (pour bénéficier de contacts sociaux) ; *motif hédonique* (pour profiter des conditions pratiques) ; *motif économique* (pour obtenir des avantages économiques) ; *motif prescrit* (sur pression ou injonction) ; *motif dérivatif* (pour éviter des situations désagréables) ; *motif opératoire professionnel* (pour acquérir des compétences perçues comme nécessaires à la réalisation d'activités spécifiques sur le champ du travail) ; *motif opératoire personnel* (en vue d'acquérir les savoirs perçus comme nécessaires à la réalisation d'activités spécifiques en dehors du champ du travail) ; *motif identitaire* (pour avoir une reconnaissance de son environnement et pour l'image de soi) ; *motif vocationnel* (en vue d'acquérir les savoirs et/ou la reconnaissance symbolique nécessaires à l'obtention d'un emploi, à sa préservation, son évolution ou sa transformation).

sur la formation. Il est possible de distinguer quatre dimensions : **le sentiment d'autodétermination ; la perception de compétence ; la mise en projet ; l'acceptation de contraintes et des ruptures d'habitudes.**

2.1. *Le sentiment d'autodétermination*

Le sentiment d'autodétermination sous-tend l'idée selon laquelle « *un des facteurs positifs de la motivation est le sentiment que la personne a d'être la cause de son comportement, de décider et d'effectuer des choix libres* » (Tiberghien, 2006, p. 96). En matière de formation, il s'agit alors de se demander si la personne se forme librement ou subit des événements (contraintes, injonctions institutionnelles, influence de la famille). La connaissance que la personne a des institutions de formation, l'autonomie qui est la sienne dans son parcours, ses choix et sa liberté d'expression et d'opinion sont, entre autres, des indicateurs du sentiment d'autodétermination (*Id.*)

2.2. *La perception de compétence*

Ce deuxième concept signifie la probabilité de réussite que s'attribue le sujet. L'espérance de réussite et d'atteindre les buts est un sentiment « proche du sentiment d'auto-efficacité ». Les indicateurs sont ici « *la part du discours déficitaire sur soi – même et le niveau de confiance dans la réussite* » (*Id.*).

2.3. *La mise en projet*

La mise en projet comporte trois dimensions : sa valence, c'est-à-dire l'importance des motifs d'entrée en formation et du but poursuivi, la valeur attribuée au projet de formation et au but poursuivi ; son instrumentalité, c'est-à-dire la perception qu'a la personne de l'utilité de la formation pour atteindre un but ou pour un projet plus large ; sa temporalité, qui renvoie à la planification du projet et à la conscience d'échéances précises. Dans ce cadre, nous pouvons retenir les indicateurs suivants : enjeu de la formation (fondamental, accessoire, important), articulation entre moyens mis en œuvre et résultats, prise en compte d'une temporalité accessible

2.4. *L'acceptation des contraintes et des ruptures d'habitudes*

Il s'agit ici d'analyser le niveau de perception de la personne à propos des efforts nécessaires à accomplir en formation ainsi que le niveau d'acceptation qui est le sien face aux contraintes.

3. *L'approche des barrières à la formation*

Face à la formation, les individus peuvent rencontrer certains obstacles ou, au contraire, s'appuyer sur des éléments facilitants. Pour étudier le retour en formation des adultes québécois « peu scolarisés », Lavoie, Levesque et Aubin-Horth (2008) ont identifié ces obstacles en s'appuyant sur les catégories conceptuelles, proposées et développées par plusieurs auteurs (Darkenwald, Merriam, 1982 ; Cross, 1981). Ces catégories couvrent une série de dimensions et de facteurs psychologiques et sociologiques qui influencent favorablement ou défavorablement la participation et le maintien en formation. Ces facteurs peuvent aussi influencer la persévérance d'adultes en formation (Lavoie, Levesque et Aubin-Horth (2008). Pour cette raison, ce cadre conceptuel est particulièrement pertinent pour notre étude. D'autres études récentes sur la formation s'appuient également sur cette grille (Van Neck, 2023 ; Interfédération des CISP, 2023 ; Bruxelles Formation, 2021). Parmi les quatre « barrières » à la formation identifiées, nous ne retenons pas les barrières informationnelles (qui concernent les messages, la publicité et les informations sur la formation) car elles interviennent davantage en amont de la décision de suivre une formation. Nous reprenons ci-dessous la plupart des dimensions

auxquelles chaque barrière renvoie, même si toutes ces dimensions n'interviennent pas explicitement dans la problématique de l'accroche (Lavoie, Levesque, Aubin-Horth, 2008 ;

3.1. Les barrières situationnelles

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

3.2. Les barrières dispositionnelles

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

3.3. Les barrières institutionnelles

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

4. Boite à outils théoriques et opérationnalisation

4.1. Dépasser la distinction macro-micro et faire dialoguer les grilles

En proposant un inventaire de diagnostics, de techniques, de recommandations et de grilles plus théoriques, nous avons voulu montrer la vaste étendue d'éléments et la multitude de facteurs complexes qui interviennent dans la problématique de l'accroche en formation. Aussi, en mobilisant principalement deux cadres théoriques distincts mais complémentaires (le premier situe l'individu dans un processus d'engagement subjectif, le second identifie les nombreuses dimensions qui interagissent entre l'individu et l'environnement au sens large), nous pourrions être tentés de distinguer deux échelles d'observation, comme il est habituel de les distinguer dans la littérature en sciences sociales : la macro et le micro (Chiapello, Gilbert, 2013, p. 248).

Or, le point de vue méso ne peut échapper à l'analyse de l'accroche en formation au risque d'oublier un acteur essentiel des processus d'accroche : l'organisation (en l'occurrence le centre de formation). Par ailleurs, il apparaît clairement que nos grilles (catégories conceptuelles, dimensions, indicateurs) s'imbriquent en permanence. En effet, on ne peut analyser de manière isolée l'engagement d'une personne en formation sans tenir compte, et à raison, des facteurs et des processus économiques et sociaux qui contribuent à favoriser ou à défavoriser son engagement. Tout comme il serait étrange de considérer, à juste titre, le sentiment d'autodétermination, en ignorant, à tort, le rôle potentiel des institutions en matière de formation. Ces exemples montrent à quel point l'accroche en formation repose sur des dynamiques au pluriel, qui sont à la fois permanentes, contingentes et évolutives.

Soustraire notre analyse à cette réalité et ne pas faire dialoguer nos grilles nous emmèneraient dans une impasse : celle de croire qu'en matière d'accroche, tout repose soit sur l'individu, soit sur l'organisation, soit sur l'environnement au sens large. En revanche, la prise en compte de ces trois dimensions ainsi que les interactions qui existent entre elles nous amènent à élaborer un cadre opérationnel qui englobe les cadres théoriques retenus au lieu de les juxtaposer, afin d'appréhender la problématique complexe de l'accroche en formation et nous rapprocher au plus près encore de ses ressorts. Pour cette raison, nous parlerons à présent de « facteurs » plutôt que de « barrières ». Cela nous permet de construire un cadre analytique plus cohérent et plus fidèle à la variabilité des processus et des effets qui, selon les contextes, sont tantôt favorables, tantôt défavorables à l'accroche en formation.

En conclusion de ces éléments de problématisation, questionnant les éléments (pratiques et facteurs) qui favorisent l'accroche en formation, nous formulons l'hypothèse très générale qu'elle est déterminée par des facteurs situationnels, dispositionnels et institutionnels (voir le schéma ci-dessous). Le travail de terrain lors des entretiens avec les stagiaires va nous permettre de mettre en lumière plus finement le jeu de ces variables et d'identifier celles qui, selon les contextes (de vie, sociaux, économiques, de formation, etc.), jouent un rôle plus important que les autres.

4.2. Cadre opérationnel : dimensions et indicateurs

A C C R O C H E

Facteurs situationnels	<i>Caractéristiques sociodémographiques : âge, genre, nationalité, niveau de diplôme, situation sur le marché du travail</i>
	<i>Contexte socio-économique de vie : revenus, logement, soutien de la famille, etc.</i>
	<i>Mobilité</i>
	<i>Santé</i>
	<i>Liens sociaux</i>
	<i>Capacités d'apprentissage et activités intellectuelles</i>
	<i>Utilisation de son temps</i>
Facteurs dispositionnels	<i>Gestion des événements/imprévus</i>
	<i>Histoire psychoaffective (incidents, rencontres, injonctions)</i>
	<i>Expérience scolaire/professionnelle/personnelle</i>
	<i>Place de la sphère professionnelle</i>
	<i>Perception de soi/compétences</i>
	<i>Perception/croyance/attitude vis-à-vis du fait de se former</i>
	<i>Capacité de projection</i>
	<i>Traits de personnalité</i>
	<i>Dynamique d'engagement : autodétermination, perception de compétences, capacité de mise en projet, acceptation des contraintes et des ruptures d'habitudes</i>
	<i>Niveau de compétences (trop élevé versus trop faible)</i>
<i>Gestion des relations</i>	
<i>Cohérence du projet</i>	
Facteurs institutionnels	<i>Conditions socio-économiques du territoire : crèches, accueil extra-scolaire, services publics, etc.</i>
	<i>Conditions financières et politiques de participation</i>
	<i>Dispositif pédagogique : conditions matérielles, valeurs éducatives, principes pédagogiques, ancrage professionnel et territorial</i>
	<i>Relation avec le formateur et avec le groupe</i>
	<i>Stage</i>
	<i>Accompagnement psychosocial</i>
	<i>Soutenabilité de la filière (sur le plan technique et physique)</i>
	<i>Articulations avec le monde du travail</i>
<i>Perspectives d'emploi</i>	

III – L'accroche des stagiaires en CISP : quelle(s) réalité(s) de terrain ?

1. Du côté des centres : initiatives, démarches et pratiques pour renforcer l'accroche

1.1. Questionner les centres : une enquête exploratoire

Afin d'inscrire notre démarche dans une perspective pragmatique (l'idée est d'aboutir à des pistes d'actions) et de tenir compte de « l'existant », il a été décidé d'organiser un recensement des pratiques visant à renforcer l'accroche auprès de tous les centres à l'appui d'un questionnaire envoyé par les fédérations à leurs affiliés. Cette opération a rencontré auprès des centres un intérêt certain puisque près de la moitié d'entre eux ont répondu au questionnaire. Le taux de réponse au questionnaire est assez satisfaisant puisque 74 CISP sur 151 au total (au moment de l'enquête) ont répondu au questionnaire, ce qui représente un taux de réponse de 49 %. La répartition des répondants dans les fédérations est très variable. Notons qu'aucun centre non fédéré n'a participé à l'enquête. Ayant plusieurs implantations ou des réalités différentes selon les filières, certains centres ont répondu plusieurs fois au questionnaire. De ce fait, nous prenons en compte 78 réponses pour la suite du travail.

La majorité des répondants (45) applique la méthodologie DéFI. Notons qu'ils sont sur-représentés par rapport à la totalité des centres (+ 8 points de pourcentage) alors que la catégorie des centres proposant des filières EFT et des filières DEFI est sous-représentée (- 6,8 points de pourcentage) :

Méthodologie	Répartition des centres selon leur méthodologie (EFT ou DEFI) en 2023	Répartition des répondants selon leur méthodologie (EFT ou DEFI) (%)
DEFI	49,7%	45 (57,7%)
EFT	37,1%	28 (35,9%)
EFT/DEFI	13,2%	5 (6,4%)
Total	100%	78 (100%)

La moitié des répondants organise uniquement des formations de type formation professionnalisante (FP). Si on prend en compte l'ensemble des centres proposant de la FP, on arrive à plus de 76 %, contre 34,6 % de formation de base (FB) et 29,5 % d'orientation professionnelle (OP) :

Type de filières	Nombre de répondants (%)
FB	8 (10,3%)
FP	39 (50,0%)
OP	5 (6,4%)
FB et OP	5 (6,4%)
FP et FB	8 (10,3%)
FP et OP	7 (9,0%)
FP et OP et FB	6 (7,7%)
Total	78 (100%)

Pour ce qui est de la répartition des répondants par bassin, on observe quelques écarts dans la proportion des représentations des répondants. Les bassins de Liège et du Hainaut centre sont

significativement sur-représentés, contrairement aux bassins du Hainaut sud, de Huy Waremme et surtout du Luxembourg :

Bassin	Répartition géographique des centres (%)	Répartition géographique des répondants (%)
Brabant wallon	15 (9,9%)	6 (7,7%)
Hainaut Centre	21 (13,9%)	15 (19,2%)
Hainaut sud	21 (13,9%)	8 (10,3%)
Huy-Waremme	5 (3,3%)	1 (1,3%)
Liège	38 (25,2%)	24 (30,8%)
Luxembourg	11 (7,3%)	2 (2,6%)
Namur	23 (15,2%)	10 (12,8%)
Verviers	9 (6,0%)	6 (7,7%)
Wallonie picarde	7 (4,6%)	5 (6,4%)
N.C.¹¹	1 (0,7%)	1 (1,3%)
Total	151 (100%)	78 (100%)

1.2. Précisions méthodologiques

Parmi les répondants, 89,7% déclarent avoir mis en place des actions pour améliorer l'accroche en formation des stagiaires. Pour les 10,3% restants, la première raison citée (à 36%) est la non-nécessité de mettre en place de telles actions, suivi par le manque de temps (18%). S'il est important de garder ces éléments à l'esprit, nous nous concentrerons uniquement, pour la suite de l'analyse, sur les répondants ayant mis des actions en place.

¹¹ N.C. signifie « non classé » car le centre en question dispense des formations sur plusieurs bassins.

Dans la suite du questionnaire, nous avons demandé aux centres s'ils avaient mis en place les mesures suivantes¹² :

Pratiques/mesures/actions	Explications
Formations plus courtes	<i>Formations qui n'engagent pas le stagiaire dans un projet trop long qui pourrait constituer un frein à son inscription à la formation</i>
Possibilité pour les stagiaires d'arrêter la formation quand ils le souhaitent	<i>Formations qui s'étalent sur une durée variable et qui permet aux stagiaires de considérer en commun accord avec l'équipe pédagogique que la formation est terminée</i>
Mise en place de contrats successifs : <ul style="list-style-type: none"> - Contrat « découverte » - Contrat « de confirmation » - Contrat « de perfectionnement » 	<i>Succession de contrats permettant aux stagiaires d'avancer par étapes :</i> <ul style="list-style-type: none"> - Phase de découverte de la formation / période d'essai - Poursuite de la formation - Approfondissement
Possibilité de garde d'enfants	<i>Mise en place d'une structure permettant d'accueillir les enfants des stagiaires</i>
Soutien au permis de conduire	<i>Aides diverses aux stagiaires pour qu'ils puissent obtenir leur permis de conduire</i>
Navettes	<i>Mise à disposition des stagiaires de navettes leur permettant de se déplacer de leur lieu d'arrivée (gares, arrêts de bus, ...) au centre</i>
Soutien pour les problèmes psychosociaux des stagiaires <ul style="list-style-type: none"> - Solutions développées en interne - Solutions développées en externe 	<ul style="list-style-type: none"> - Mobilisation des ressources propres au centre - Appel à des intervenants extérieurs au centre (psychologue, CPAS, médecin, ...)
Projets permettant l'implication des stagiaires	<i>Mise en place d'actions ayant pour objectif de renforcer la participation à long terme des stagiaires</i>
Mobilisation des stagiaires en attente d'entrée en formation	<i>Maintenir le contact permanent avec les futurs stagiaires avant leur inscription</i>
Modules bien-être pour les stagiaires	<i>Mise en place de modules de formation permettant aux stagiaires d'améliorer leur situation physique/psychologique/émotionnelle</i>
Amélioration de l'offre de formation : <ul style="list-style-type: none"> - Accueil - Encadrement - Individualisation 	<ul style="list-style-type: none"> - Développer une procédure d'accueil qui favorise l'écoute, la confiance, l'envie de s'engager en formation ... - Être attentif à toutes les problématiques que les stagiaires peuvent rencontrer (sur le plan pédagogique, psychologique, social, etc.) - Approche personnalisée (sur le plan pédagogique, psychologique, social, etc.)
Autres actions	<i>Actions qui ne sont pas répertoriées dans le questionnaire</i>

¹² Les mesures reprises dans le questionnaire ont fait, par le passé, l'objet d'un travail de recensement mené par les fédérations.

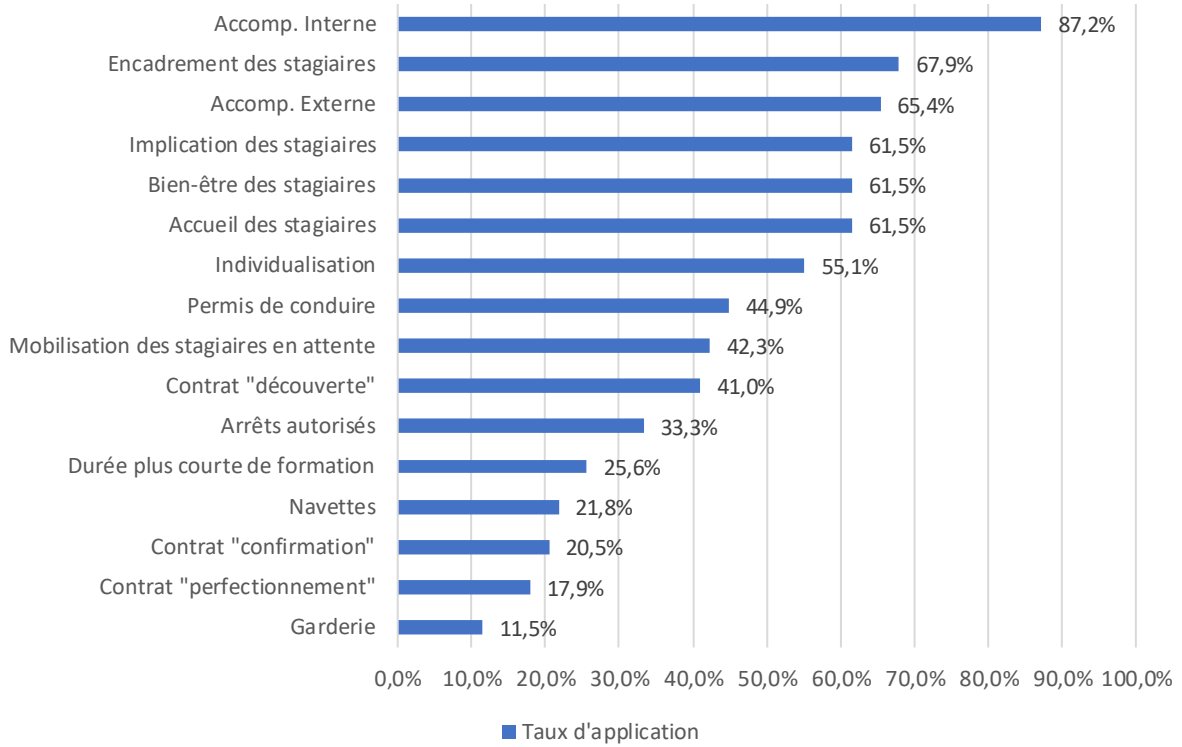
Une partie du questionnaire permettait aux répondants d'évaluer l'efficacité d'une mesure sur une échelle de 1 à 5. Pour la suite de l'analyse, nous considérerons les notes de 1 et 2 comme mesure d'insatisfaction quant à l'efficacité d'une mesure/pratique mise en place, la note de 3 comme un état de neutralité et les notes de 4 et 5 comme des notes exprimant de la satisfaction. Ces informations nous permettent de présenter et de comparer les taux d'application d'une mesure (correspondant au nombre de répondants qui ont mis en place la mesure), les taux de satisfaction d'une mesure (le pourcentage des cotes satisfaisantes par rapport aux autres), mais aussi la moyenne pondérée des cotes (calcul de la moyenne des notes que les répondants ont dû attribuer sur 5 à chaque question). Ces différents éléments sont repris dans le tableau ci-dessous :

Mesures/pratiques	Taux d'application	Taux de satisfaction	Cote moyenne pondérée
Accompagnement interne	87,2%	67,6%	3,97
Encadrement des stagiaires	67,9%	77,4%	4,04
Accompagnement externe	65,4%	60,8%	3,71
Implication des stagiaires	61,5%	64,6%	3,73
Bien-être des stagiaires	61,5%	60,4%	3,56
Accueil des stagiaires	61,5%	70,8%	3,88
Individualisation	55,1%	58,1%	3,63
Permis de conduire	44,9%	54,3%	3,63
Mobilisation des stagiaires en attente	42,3%	45,5%	3,27
Contrat "découverte"	41,0%	43,8%	3,22
Arrêts autorisés	33,3%	38,5%	3,15
Durée plus courte de formation	25,6%	35,0%	2,95
Navettes	21,8%	47,1%	3,06
Contrat "confirmation"	20,5%	37,5%	2,94
Contrat "perfectionnement"	17,9%	42,9%	2,79
Garderie	11,5%	55,6%	3,78

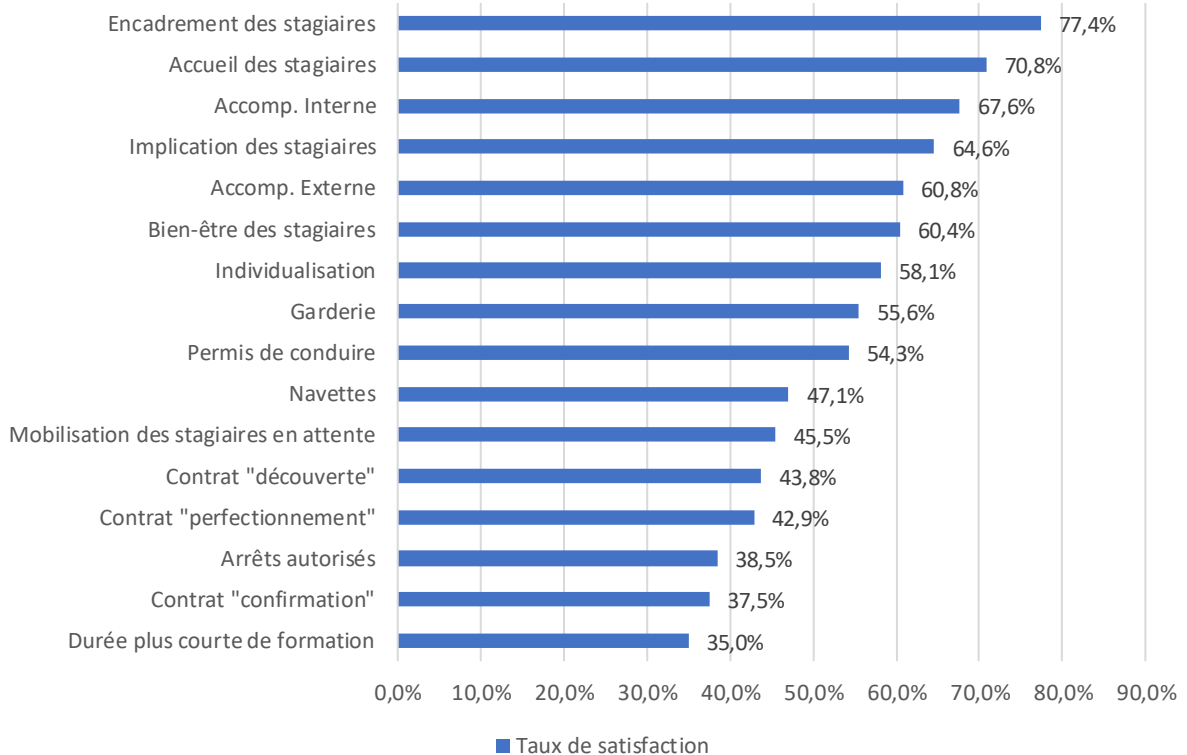
N.B. : les données surlignées en vert sont les données les plus élevées et celles surlignées en rouge sont les plus basses.

Il va de soi que la répartition des cotes moyennes pondérées et des taux de satisfaction d'une pratique/mesure est assez semblable, c'est pourquoi, dans un souci de clarté et de concision, nous nous concentrerons essentiellement sur les taux d'application et les taux de satisfaction d'une mesure/pratique pour la suite de l'analyse. Pour permettre une comparaison aisée, ces deux éléments sont intégralement repris dans les graphiques ci-dessous.

Taux d'application des mesures/pratiques (%)



Taux de satisfaction des mesures/pratiques (%)



Il était également possible pour les participants de répondre à des questions ouvertes sur les mesures/pratiques identifiées dans le questionnaire. Les répondants avaient ainsi la possibilité d'expliquer de manière plus approfondie leur perception et de soumettre leur analyse au sujet de ces mesures/pratiques d'accroche des stagiaires. Nous proposons de relever les éléments de réponse les plus saillants en regard de la problématique de l'accroche.

Pour répondre à la problématique de l'arrêt et de l'accroche en formation, les pistes d'actions sont nombreuses et les axes sur lesquels travailler sont multiples. Nous avons choisi d'ancrer notre analyse des pratiques discutées dans le questionnaire selon 3 axes :

- Le soutien psycho-socio-affectif des stagiaires ;
- Le dispositif pédagogique de formation ;
- Les barrières socio-économiques à la formation.

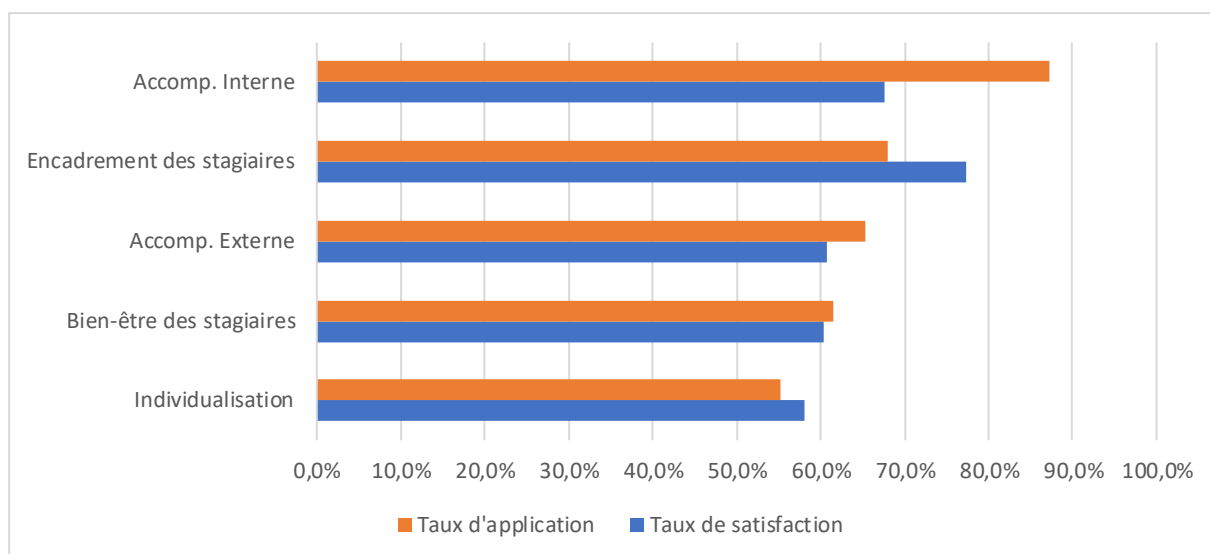
Toutefois, il est parfois difficile de classer une pratique dans une de ces catégories et il est évident qu'une même pratique peut avoir des incidences à plusieurs niveaux. Le tableau ci-dessous présente la répartition des différentes mesures selon les 3 axes présentés¹³ :

Soutien psycho-socio-affectif des stagiaires	Aménagement du dispositif pédagogique de formation	Prise en compte des barrières socio-économiques
Accompagnement interne Accompagnement externe Bien-être des stagiaires Encadrement des stagiaires Individualisation	Accueil des stagiaires Arrêts autorisés Contrat "confirmation" Contrat "découverte" Contrat "perfectionnement" Durée plus courte de formation Encadrement des stagiaires Implication des stagiaires Individualisation Mobilisation des stagiaires en attente	Garderie Permis de conduire Navettes

1.3. La dimension psycho-socio-affective du stagiaire au centre des priorités

Les cinq mesures reprises dans le premier axe font toutes partie des mesures les plus mises en œuvre. Elles font aussi partie des mesures dont le taux de satisfaction est le plus haut. Cela révèle l'importance placée dans l'accompagnement des stagiaires et dans leur bien-être.

¹³ Les mesures d'encadrement et d'individualisation sont reprises dans deux catégories car ce sont des processus transversaux.



Les mesures de « **soutien aux problèmes psychosociaux** » (accompagnement interne et accompagnement externe) sont les mesures les plus mentionnées par les centres. Si on combine **les solutions mises en place en interne** et les soutiens externes, en moyenne 76,3% des répondants expriment la mise en place d'une telle mesure (87,2% en interne et 65,4% en externe). Les mesures internes, outre le fait d'être les plus employées, présentent le troisième taux de satisfaction le plus élevé du questionnaire (67,6%, avec 36,8% de très satisfaits). Les répondants partagent les constats de la précarisation du public, de l'intensification des troubles psychosociaux et du manque d'outils pour y faire face. Au rang des initiatives, deux axes de solutions ressortent des réponses :

- Un axe individuel : une intensification de l'aide psychosociale, davantage de personnel et/ou plus de temps de suivi individuel, une aide dans les besoins matériels (logement, nourriture, ...);
- Un axe collectif : la mise en place de moments de partages collectifs sur les difficultés vécues par les stagiaires.

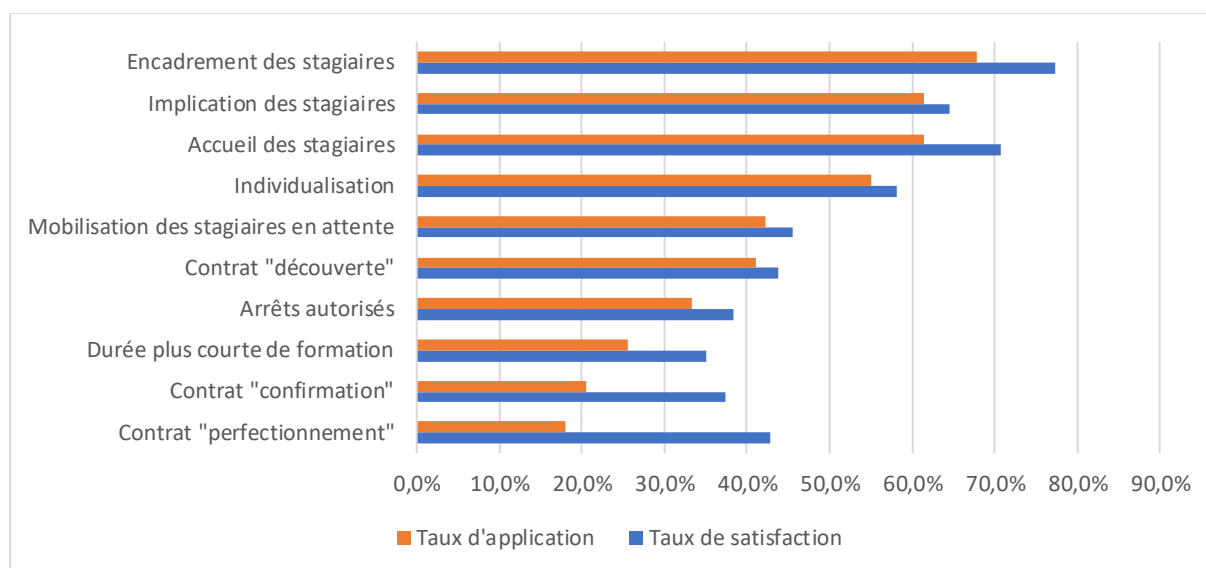
Le recours aux ressources externes a un taux de satisfaction légèrement en deçà (60,8%), mais ce taux reste élevé au regard de l'ensemble des mesures. Les initiatives oscillent entre des rencontres préplanifiées avec des personnes extérieures au centre (psychologue, CPAS, conseiller social, ...) et/ou des rencontres sur demande/en cas de besoin.

Parmi l'ensemble des mesures répertoriées, « **l'amélioration de l'encadrement des stagiaires** » présente le taux de satisfaction le plus élevé avec 77,4% (4,04 de cote moyenne pondérée). Cette pratique est également l'objet d'initiatives diverses comme davantage de suivi individuel (plus de personnel et/ou plus de temps de suivi), la création de nouveaux modules de formation, l'adaptation des rythmes de formation (hybridation, horaire individualisé, ...) ou encore la formation du personnel.

Aussi, l'implémentation d'un **module centré sur le bien-être ou la revalorisation de soi** est mis en place par 61,5% des répondants. Le taux de satisfaction (60,4%) est au-dessus de la moyenne. Pour les répondants, cette mesure fait l'objet du constat d'un réel besoin à travailler ces notions ainsi que celle du « vivre ensemble ». Des approches pédagogiques centrées sur ces enjeux s'accompagnent de la mise en place de modules spécifiques (hygiène, coaching, ...), de projets/ateliers/activités avec cet objectif (team-building, yoga, ...). Ces projets se font parfois avec l'aide d'intervenants extérieurs.

1.4. Aménager le dispositif de formation

L'axe du dispositif de formation est sans aucun doute celui sur lequel les centres ont le plus la main mise. Ce n'est donc pas étonnant d'y retrouver la majorité des pratiques (9 sur 16). En revanche, il est intéressant de voir que les taux d'application et de satisfaction de ces mesures sont forts variés, et sont pour la plupart en deçà des taux présentés dans la partie ci-avant.



Outre l'encadrement dont nous avons déjà parlé ci-avant, **l'amélioration de la phase d'accueil** est la pratique qui présente le plus haut taux de satisfaction parmi les différentes mesures reprises dans cet axe (70,8%). En outre, elle présente un taux d'application (61,5%) relativement élevé au regard de l'ensemble des mesures. Cette mesure représente un axe de travail très important pour les centres. On note ici plusieurs initiatives : temps d'accueil plus long, individualisation de l'accueil, accueil par les pairs, mise en place de dispositifs brise-glace, affectation d'un personnel dédié à l'accueil.

Notons que la **mobilisation des stagiaires en attente** est nettement moins mise en avant. Le taux d'application de la mesure n'est que de 42,3% et le taux de satisfaction n'est pas bien supérieur (45,5%). Pour les répondants, deux constats retiennent l'attention : il y a, d'une part, moins de file d'attente et, d'autre part, davantage de désistements au profit d'un emploi ou d'une autre formation. Pour maintenir la mobilisation des stagiaires en attente, on pointe comme actions une prise de contact plus régulière avec le stagiaire, un temps de rencontre plus important, le repérage et la levée des freins à l'entrée en formation, la mise en place d'une préformation ainsi qu'une aide administrative intensifiée.

Avec l'amélioration de la phase d'accueil et l'encadrement des stagiaires, « **la mise en place de projets/pratiques améliorant l'implication du stagiaire** » est la mesure la plus reprise par les répondants dans cet axe. Le taux d'application est de 61,5%. Cette pratique semble relativement efficace, le taux de satisfaction étant de 64,6%. Ces pratiques s'appuient, pour de nombreux centres, sur des méthodes pédagogiques favorisant l'implication (stages, animation d'ateliers des stagiaires, responsabilisation à travers certaines tâches), sur des activités spécifiques (moments inter-filières, teambuilding) et sur l'implications dans des projets « hors formation » (journées « porte ouverte », projet créatif, ...).

La personnalisation de l'offre de formation est aussi une mesure dont le taux d'application (55,1%) dépasse la moitié des répondants. Il en va de même pour le taux de satisfaction. Celui-ci équivaut à 58,1%, ce qui correspond au troisième plus haut taux parmi l'ensemble des pratiques de l'axe. Les centres expliquent qu'ils tentent de toujours plus répondre à cette problématique. L'adaptation des

horaires de formation, la prise en compte de la vie de famille des stagiaires, l'adaptation des lieux de formation (hybridation, sorties à l'extérieur du centre, etc.) et du programme de formation (modules, options, ...), etc. sont des éléments mentionnés à maintes reprises. Une réserve est toutefois exprimée au sujet de la personnalisation du dispositif : dans certains cas, cette pratique peut mener à une stigmatisation de la personne et donc conduire à l'effet inverse de celui escompté, à savoir déboucher sur une dévalorisation et un décrochage.

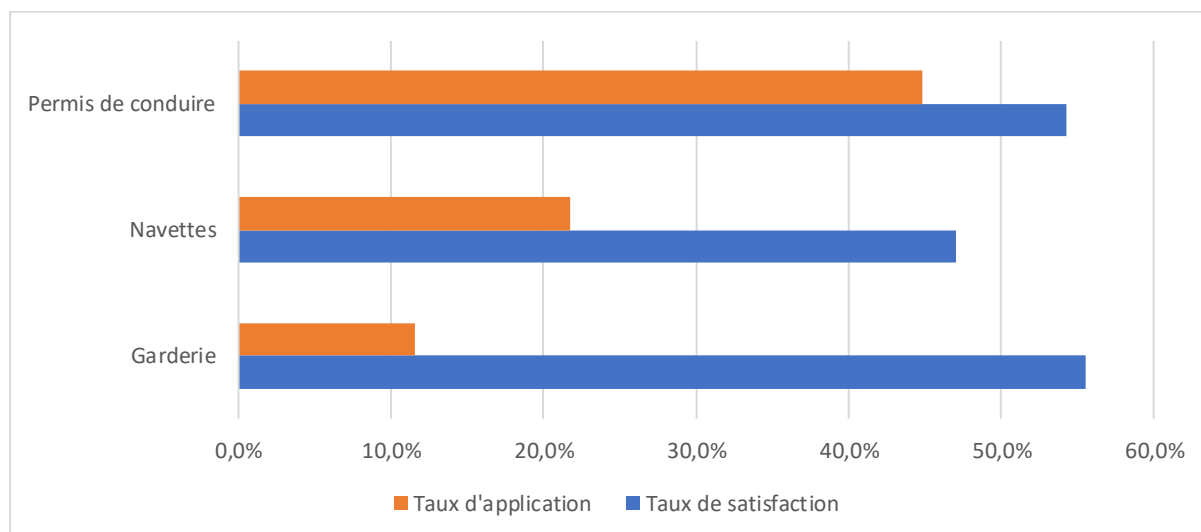
Les autres mesures reprises dans ce second axe – la mise en place de contrats successifs, la réduction de la durée de formation et l'autorisation de plusieurs temps d'arrêts – semblent nettement moins mises en application par les centres. Pour toutes ces mesures, les taux d'application sont en dessous des 50%.

Concernant la **mise en place de différents types de contrats**, le « contrat découverte » est le plus cité (41%), suivi par le contrat de confirmation (20,5%), puis celui de « perfectionnement » (17,9%). Au rang des satisfactions, c'est le « contrat découverte » qui présente le taux de satisfaction le plus élevé (43,8%), devant le « contrat de perfectionnement » (42,9%) et celui de « confirmation » (37,5%).

Les deux dernières mesures proposées ne sont pas plus généralisées. **La possibilité d'arrêter la formation** à différents moments s'applique dans 1/3 des centres qui ont répondu (33,3%), alors que **la réduction de la durée de la formation** représente 1 répondant sur 4 (25,6%). Les taux de satisfaction de ces 2 pratiques se situent tout-deux entre 35% et 40%.

1.5. Lever les barrières socio-économiques à la formation

Il existe de nombreuses barrières socio-économiques et démographiques entravant l'entrée et le maintien d'un stagiaire dans une formation. S'il est possible pour les centres de repérer ces freins, c'est sans aucun doute l'axe sur lequel il est le plus difficile d'avoir prise. Néanmoins, certains centres mettent en place des actions pour tenter d'améliorer les conditions de formation des stagiaires.



Concernant la mobilité des stagiaires, deux pratiques ont été proposées dans le questionnaire. Dans cet axe, **la mise en place d'un accompagnement au permis de conduire théorique** est la pratique la plus mise en place par les centres. Le taux d'application est de 44,9%. De plus, cette mesure semble assez efficace, elle présente un taux de satisfaction est de 54,3%. En revanche, **l'offre d'un service de navettes** pour faciliter l'accès au centre n'est pas une action très répandue : seulement 21,8% des répondants déclarent avoir mis en place cette pratique. Le taux de satisfaction s'élève tout de même à 47,1%.

Parmi ces trois mesures, celle jugée comme étant la plus efficace est **la mise en place d'un système de garde des enfants** des stagiaires, avec un taux de satisfaction de 55,6%, c'est aussi la mesure la moins mise en place par les centres. Cela pourrait sembler paradoxal compte tenu de la prise de conscience de l'importance de cette pratique, mais faute de moyens, on ne s'étonnera pas que seulement 9 répondants ont déclaré avoir mis ce type d'action en place.

1.6. Eléments de réflexions

La problématique de l'accroche en formation n'est pas neuve. Dans les centres, la prise de conscience du problème ne date pas non plus d'hier. Comme en attestent les résultats de notre enquête, cette prise de conscience a fait place à la réflexion mais aussi l'action. En effet, sur le terrain, de nombreuses actions sont mises en place en vue de renforcer l'accroche des stagiaires en formation. Parmi la liste des actions identifiées, il est permis de distinguer trois catégories d'actions distinctes : le soutien psycho-socio-affectif des stagiaires ; l'aménagement du dispositif de formation ; la prise en compte des barrières socio-économiques. Au terme de cette enquête par questionnaire, nous voulons ici dégager trois réflexions principales.

Tout d'abord, pour les centres (nous entendons ceux qui ont répondu au questionnaire), il existe une disparité entre ce que nous avons appelé les taux d'application des actions et les taux de satisfaction que ces actions procurent. Ceci s'explique sans doute par les modalités de l'enquête et par les biais méthodologiques y afférents. En effet, le questionnaire présenté aux centres comportait des questions fermées (attribution d'une note de 1 à 5 à propos des mesures en termes d'impact/de satisfaction) et des questions ouvertes permettant d'apporter des éléments explicatifs supplémentaires. Dès lors, les réponses aux questions fermées ne nous permettent pas d'enregistrer des taux aussi favorables que là où, dans le questionnaire, les répondants étaient invités à donner des explications plus détaillées. Ceci étant, les résultats en termes d'impact/de satisfaction doivent selon nous être nuancés dans la mesure où les effets d'une mesure sont toujours difficiles à isoler. Il serait donc hasardeux d'établir un lien de cause à effet et de rapporter aveuglément une situation (favorable ou défavorable) à la mise en place/l'absence de mise en place d'une action.

Ensuite, nous attirons l'attention sur l'importance relative de certaines actions et des trois catégories d'actions que nous avons proposées. Agir sur les barrières socio-économiques des stagiaires est un enjeu fondamental mais certes compliqué qui, par ailleurs, nécessite du temps et des leviers d'actions dont certains échappent aux centres ou ne relèvent pas de leur prérogative. Aussi, alors que les centres ont la main sur les actions visant à aménager leur dispositif de formation, celles-ci ne sont pas non plus majoritaires. Sans surprise, la fragilisation des publics est un constat qui semble globalement partagé et qui guide la plupart des actions mises en place. On note donc, sans étonnement, la priorité accordée par les acteurs de terrain à la dimension psychosociale, à l'encadrement, à l'accueil et à l'individualisation de la formation des stagiaires.

Enfin, nous voulons rappeler que la liste des pratiques énoncées dans le questionnaire n'est en aucun cas exhaustive. D'ailleurs, à la question « avez-vous mis en place d'autre(s) action(s) ? », près de la moitié des répondants ont répondu positivement en présentant une voire plusieurs pratiques développées au sein de leur centre. Ces pratiques concernent entre autres et majoritairement le développement des relations avec les partenaires locaux de l'insertion socio-professionnelle, l'organisation d'événements/sorties (culturelles ou autres) ou encore l'augmentation des investissements dans du matériel ou dans les espaces de formation. D'autres pratiques non mentionnées existent très certainement et il serait intéressant de creuser ces aspects dans un avenir proche. Mais ne nous leurrions pas à propos du caractère prétendument vertueux des actions à conduire pour renforcer l'accroche des stagiaires en formation. Gardons bien à l'esprit que la grande hétérogénéité des situations, des profils, du vécu et des attentes des stagiaires rend difficilement transposable les actions d'un centre à l'autre, et donc d'un stagiaire à un autre. Et n'oublions surtout

pas les limites de l'exercice qui consiste à élever certaines actions au rang de « bonnes pratiques ». Ces dernières ne peuvent jamais être appréhendées indépendamment des contextes qui les ont vu naître.

2. Du côté des apprenants : terminer *versus* arrêter sa formation

2.1. Interroger les stagiaires : une démarche qualitative

Après avoir questionné les centres sur les pratiques/mesures visant à renforcer l'accroche des stagiaires en formation, nous nous sommes tournés vers les stagiaires afin de comprendre, de leur côté, les facteurs qui entrent en compte dans leur décision d'arrêter une formation ou, au contraire, ceux qui favorisent la poursuite de la formation jusqu'à son terme.

Dès lors que le projet d'étude a pour objectif d'identifier un certain nombre de facteurs qui interviennent dans les processus d'accroche/de décrochage, nous avons privilégié une démarche d'analyse qualitative (Lejeune, 2019). Cette méthode permet, à partir d'informations approfondies et collectées auprès d'un nombre restreint de sujets, de rechercher, d'explicitier et d'analyser des phénomènes (visibles ou cachés) complexes à objectiver. Nous avons pris la décision de ne plus interroger de « professionnels » des centres (coordinateur, formateur, accompagnateur) dans la mesure où ces personnes ont déjà eu l'occasion de s'exprimer via l'enquête par questionnaire (questions ouvertes).

S'agissant de la population étudiée, nous ne parlerons pas d'échantillonnage comme pour l'approche quantitative (*visant la représentativité statistique*) mais plutôt de sélection raisonnée des sujets (*visant le seuil de saturation*). Pour construire cette sélection raisonnée de sujets (stagiaires), nous avons procédé de la sorte en veillant au respect de certains principes :

- Nous avons tout d'abord pris contact avec des centres qui ont participé à l'enquête par questionnaire pour identifier, avec eux, des stagiaires ayant terminé/arrêté leur formation. Ce sont ensuite les responsables de centres qui nous ont mis en contact avec des stagiaires (adresse électronique ou numéro de téléphone). Nous les avons alors contactés en leur expliquant le contexte de l'étude, l'objet de notre demande et les modalités de l'entretien (voir les guides d'entretiens en annexes 3 et 4), tout en précisant qu'ils étaient libres de refuser de participer et qu'ils pouvaient, en cas de participation, choisir à leur meilleure convenance le canal d'entretiens (par téléphone, par Teams, en présentiel). Nous leur avons également garanti la confidentialité et l'anonymat ;
- Toutes les fédérations sont représentées au moins une fois parmi les centres sélectionnés ;
- Nous avons veillé à garantir au maximum une répartition équilibrée en termes de :
 - o Sexe (H/F) ;
 - o Méthodologie (EFT, DÉFI) ;
 - o Type de formation (de base, en orientation, professionnalisante) ;
 - o Territoire (Liège, Hainaut, Brabant wallon, Namur, Wallonie picarde et Luxembourg) ;
- Par centre retenu, nous avons systématiquement interrogé un stagiaire ayant terminé sa formation et un stagiaire ayant arrêté sa formation (à l'exception d'un centre où un stagiaire avait initialement marqué son accord mais qui a, pour des raisons personnelles, finalement décliné l'invitation. Le

temps disponible ne nous a malheureusement pas permis de trouver une autre personne avec le même profil).

Précisons encore trois choses importantes. Tout d’abord, nous voulons rappeler les difficultés à pouvoir interroger des personnes ayant arrêté une formation. Outre le fait de pouvoir les identifier, les contacter, prendre de leur temps disponible et susciter leur intérêt à participer à une étude, il s’agit également d’établir un climat de confiance en levant les doutes quant à la démarche qui est la nôtre : mener une étude pour comprendre et non surveiller, contrôler et évaluer une personne. Comme le rappelle très justement Galván Castaño, « *S’intéresser aux causes d’abandon des apprenants en formation en alphabétisation met les chercheurs face à des difficultés méthodologiques. Non seulement les apprenants ont souvent des difficultés à articuler les motivations et les problèmes qui les ont poussés à abandonner (...) mais en plus, il n’est pas évident de contacter et d’interviewer des personnes qui ont abandonné (...)* (2018, p. 6).

Ensuite, sans en avertir les répondants afin de ne pas induire de réponses ou d’orienter celles-ci, nous avons pris soin d’interroger des stagiaires appartenant au moins une fois à un centre figurant parmi l’un des quatre cas-typiques identifiés ci-dessous et qui articule deux axes (taux d’arrêt/niveau de pratiques) :

	Taux d’arrêt <i>a priori</i> moins bénéfique	
Nombre de pratiques pour favoriser l’accroche	Faible	Elevé
Faible	1	2
Elevé	3	4

Enfin, nous avons décidé de garantir aux centres l’anonymat étant entendu que les enseignements que l’on peut tirer de l’étude sont complexes et relèvent d’une multitude de facteurs qui s’imbriquent en permanence. Nous ne voudrions pas que des interprétations excessives et orientées puissent nuire à l’image et au travail des centres qui ont bien voulu collaborer à cette étude¹⁴.

Au total, nous avons été en mesure d’interroger, dans 7 centres, 16 stagiaires (8H/8F), dont 10 ont terminé leur formation (T) et 6 l’ont arrêtée (A). L’âge moyen des répondants est de 34 ans. On note une personne en dessous de 25 ans, 5 personnes entre 25 et 29 ans, 8 personnes entre 30 et 39 ans, 1 personne entre 40 et 49 ans et 1 personne entre 60 et 69 ans.

Malheureusement, les vicissitudes de l’enquête n’ont pas permis une répartition équilibrée entre DéFI (13) et EFT (3). Il en est de même pour la finalité des formations (10 FP ; 4 FB ; 2 OP). Toutefois, une variété de filières a pu être rencontrée dans la plupart des bassins : BW (2), Hainaut Sud (2), Namur (5), Liège (2), Luxembourg (2), Verviers (2), Wallonie picarde (2).

¹⁴ Nous remercions vivement tous les centres qui ont participé à l’enquête par questionnaire ainsi que tous les centres contactés par nos soins et qui ont bien voulu collaborer en prenant le temps de contacter des stagiaires afin de nous mettre en relation avec eux.

Le tableau ci-dessous reprend l'ensemble des caractéristiques de notre sélection de sujet :

	A/T	H/F	Age	Bassin	EFT/DéFI	Finalités	Famille de filières
1	A	H	28	Liège	DéFI	FP	Service aux personnes et à la collectivité
2	T	F	38	Liège	DéFI	FP	Service aux personnes et à la collectivité
3	T	H	27	Luxembourg	EFT	FP	Transport et logistique
4	A	F	31	Namur	DéFI	FP	Tourisme, loisirs et animation
5	T	F	49	Namur	DéFI	OP	Orientation professionnelle
6	T	F	35	Namur	DéFI	FP	Support administratif
7	T	H	27	Namur	DéFI	OP	Orientation professionnelle
8	T	H	28	Namur	DéFI	FP	Tourisme, loisirs et animation
9	T	H	60	Verviers	DéFI	FB	Alphabétisation
10	A	F	36	Verviers	DéFI	FB	Alphabétisation
11	T	F	33	Brabant Wallon	EFT	FP	Commerce et vente
12	A	F	29	Brabant Wallon	EFT	FP	Commerce et vente
13	T	H	32	Hainaut sud	DéFI	FB	Orientation professionnelle
14	A	F	36	Hainaut sud	DéFI	FB	Orientation professionnelle
15	T	H	31	Wallonie picarde	DéFI	FP	Construction et bâtiment
16	A	H	24	Wallonie picarde	DéFI	FP	Construction et bâtiment

2.2. Trois facteurs principaux d'accroche : le cadre de vie, l'engagement et le dispositif

Complémentaire à l'enquête par questionnaire qui visait à identifier et à comprendre le niveau d'application et de satisfaction de mesures/pratiques mises en place par les centres pour favoriser l'accroche des stagiaires en formation, cette démarche plus qualitative auprès des stagiaires ayant terminé/arrêté leur formation poursuivait l'objectif de « saisir », par l'analyse du discours des personnes interrogées, le rôle joué par certains facteurs dans la progression de leur parcours de formation et l'influence de ces facteurs sur la décision de terminer/d'arrêter leur formation.

Pour ce faire, nous avons construit un cadre interprétatif comprenant les caractéristiques sociodémographiques d'une personne, la notion de dynamique d'engagement ainsi que les facteurs situationnels, dispositionnels et institutionnels qui opèrent à tout moment d'un projet de formation et qui peuvent influencer, favorablement ou défavorablement, une personne à aller au terme de sa formation. Les entretiens ont fait ressortir une grande variété de situations, de décisions et de parcours.

L'hétérogénéité du terrain pourrait laisser penser, aux premiers abords, que l'accroche en formation est, selon les cas, uniquement une question d'impulsions individuelles, ou encore la résultante de l'adéquation entre offre et demande de formation, voire le fruit de circonstances particulières et des aléas de la vie marqués par des rencontres et des opportunités. En réalité, les déterminants de l'accroche sont une partie de cela et/ou tout cela à la fois en ayant, selon les histoires de vie et la singularité des parcours, un impact plus ou moins grand sur la probabilité de terminer une formation ou de l'arrêter.

Nous avons déjà fait référence à certaines études qui avancent l'hypothèse de pouvoir relier les caractéristiques personnelles des individus à la probabilité d'abandonner une formation en cours (DARES, 2021 ; Dussarps 2015 ; Plasman, Rusinek, Soudan, 2003). Ces études s'appuient, dans une perspective d'analyse quantitative, sur des méthodes spécifiques et des modélisations nécessitant la

mobilisation d'une vaste population de référence. Nous retiendrons de ces études que les jeunes, les peu qualifiés et les inactifs seraient tendanciellement plus susceptibles que les autres catégories de la population d'abandonner une formation. La nôtre ne nous autorise pas à relier les décisions d'arrêter la formation ou les raisons qui ont poussé la personne interrogée à aller à son terme à des caractéristiques sociodémographiques comme le sexe, l'âge ou encore le bassin d'emploi. De même, aucun récit ne rapporte explicitement un lien entre l'issue du parcours de formation et la méthodologie, le type de formation ou encore la filière.

La plupart du temps, les motifs évoqués sont à rechercher dans la sphère de la vie privée, du quotidien, des responsabilités familiales, de la santé ou de la situation financière. Ces motifs touchent donc le plus souvent à la sphère de l'intime ou à des éléments sensibles qui sont, pour les personnes, difficilement exprimables par la parole face à l'inconnu que nous sommes. Nous avons dès lors délibérément décidé de ne pas rapporter certains témoignages afin de préserver l'anonymat et la confidentialité de situations critiques mais aussi dans le but de ne pas exposer d'autres personnes de l'entourage du répondant.

Dès lors, quand nous accolons aux extraits (*verbatim*) quelques informations caractéristiques de la personne qui s'exprime entre parenthèses (H/F ; âge ; EFT/DéFI ; FB/ORI/FP ; T/A¹⁵), c'est uniquement dans le but de permettre au lecteur de pouvoir se faire une idée du profil de la personne qui s'exprime.

Les récits et témoignages récoltés nous autorisent à mettre en évidence la permanence et la coexistence de trois catégories de facteurs qui s'imbriquent et peuvent, pour certains d'entre eux, s'influencer mutuellement. Ces trois catégories, à partir desquelles nous allons nous appuyer pour donner à notre matériau une cohérence d'ensemble et illustrer certains propos, sont les suivantes :

- ✓ **Autour de la formation** : le vécu et le quotidien de la personne (*expérience et cadre de vie*) ;
- ✓ **Face à la formation** : les raisons et les manières de s'engager en formation (*dynamiques motivationnelles / d'engagement*) ;
- ✓ **En formation** : le dispositif de formation (*modalités, contenu et perspectives*).

2.3. Autour de la formation : quand la vie quotidienne façonne les parcours de formation

Considérant l'importance des facteurs situationnels, c'est-à-dire « *des éléments touchant l'individu dans sa vie quotidienne, son environnement physique et social immédiat (...)* (Lavoie, Levesque, Aubin-Horth, 2008, pp. 163-164), nous sommes attentifs à l'histoire psychoaffective des personnes, marquée par diverses expériences qui peuvent influencer une personne à mettre un terme à sa formation. D'autant que les situations de vie des personnes peu scolarisées sembleraient mêmes être assez critiques vis-à-vis de cinq aspects plus précis : les conditions matérielles, la nature et les conditions du travail, le vécu et les impératifs familiaux, l'éloignement géographique des lieux de formation et l'utilisation du temps (*ibid.*, p. 165).

Parmi les thèmes abordés lors des entretiens, ceux du vécu et des impératifs familiaux reviennent fréquemment. Certains évoquent d'emblée un divorce ou même un mariage comme points potentiels de rupture avec la formation. Dans certains cas, d'autres facteurs viennent contrebalancer le poids de la situation et influencer la décision :

¹⁵ T : ayant terminé la formation ; A : ayant abandonné la formation.

« J'ai vécu un divorce pendant la formation, j'ai donc hésité vu ma situation, à tout abandonner, mais je ne pouvais pas le faire, pour mes 4 enfants. J'ai trouvé la force de rester, de continuer »
(F – 38 – DéFI – FP -T).

« Quand je suis arrivée ici j'ai fait des formations de langues pour apprendre le français, puis j'ai fait ma formation Orientation. En 2017, j'étais en formation Orientation professionnelle. Quand j'ai fait la formation orientation professionnelle, j'avais déjà travaillé dans la vente, j'avais fait un stage chez X mais quand je me suis mariée, j'ai arrêté »
(F – 29 – EFT – FP- A).

Les impératifs familiaux peuvent donc constituer des « obstacles à la formation avec les responsabilités, l'énergie et le temps consacrés à prendre soin de la famille » (Ibid., p. 166). Dans certains cas, ces impératifs se conjuguent avec des situations extrêmement difficiles à vivre qui peuvent entraîner un arrêt de la formation :

« J'habite à X avec mes parents et j'ai une sœur qui est handicapée qui habite aussi avec nous. ... Franchement j'aimerais faire quelque chose, mais je dois d'abord régler ma situation familiale. C'est aussi pour ça que la formation s'est terminée. J'ai une sœur handicapée et c'est moi qui prends la responsabilité de tout à la maison, donc c'est vraiment difficile »
(F – 29 – EFT – FP – A).

« D'ici septembre, je vais terminer ce que je dois faire avec maman, prendre rendez-vous pour l'opération pour le petit, j'ai une dame de l'AMO qui vient pour me donner des conseils pour l'éducation du petit »
(F – 36 – DéFI - FB – A).

Dans notre panel, les problèmes de santé sont évoqués à diverses reprises comme un facteur d'arrêt de la formation même si la formation correspondait aux attentes : « J'appréciais la formation et je vais la reprendre un jour mais là, j'ai dû arrêter pour raisons de santé » (F – 36 – DéFI – FB – A). « J'ai eu des soucis de santé, des problèmes familiaux et, suite au décès de ma maman, j'ai décidé d'arrêter la formation » (F – 31 – DéFI – FP – A).

Par ailleurs, des problèmes familiaux liés à des questions de santé et de gestion de la situation reviennent comme des obstacles à vivre. Ils sont très librement et naturellement abordés par les personnes interrogées mais ne sont pas toujours liés à une décision de retrait de la formation :

« La première formation, c'était aussi pour la polyvalence, à la CAPAC. Je vivais avec le CPAS. Je l'ai pas terminée non plus, j'ai eu des problèmes familiaux, des décès »
(H – 24 – DéFI – FB – A).

« On a un enfant qui a beaucoup de problèmes de santé depuis sa naissance. Automatiquement, c'est beaucoup les hôpitaux »
(H – 32 - DéFI – FB – T).

« J'ai arrêté de travailler pour m'occuper du petit parce qu'il a eu des problèmes de naissances. Il ne pouvait pas aller dans les crèches. C'était trop dangereux. J'ai stoppé de travailler pour m'occuper du petit jusque 2 ans et demi. Avant, je travaillais en maçonnerie et en toiture. ...Un moment, les

parents ont accepté de prendre le petit, donc j'ai pu faire une petite formation de soudure à l'ASBL X. J'ai réessayé de reprendre un petit peu, mais j'ai eu des soucis avec mes parents qui ne se sentaient plus capables donc j'ai fini la formation »

(H – 32 – DéFI – FB – T).

Dans le même registre d'événements liés à la structure familiale ou à l'environnement proche, des conflits internes et/ou externes débouchent sur des arrêts de formation :

« Là j'ai connu le père du petit, mais un moment ça ne devenait plus possible, il faisait des crises de boisons et il cassait tout. Je lui ai dit de partir mais il a pas voulu, donc j'ai dit bah tant pis c'est moi qui part. ...au début j'étais souvent absente parce que le petit était malade »

(F – 36 – DéFI - FB – A).

« Il y a la séparation avec mon ex, il y a les décès, tout fait que je peux pas reprendre pour l'instant. Avec la formation je pensais que ça allait se régler, mais non au final.... Je me suis séparé de mon ex, j'ai voulu partir pour tout recommencer à 0. Je suis parti du côté de X, 3 mois, donc c'était plus possible de faire la formation. Mais ça se passait pas bien, c'était la misère avec les voisins, et mon appartement c'était un kot étudiant donc j'étais encore plus dans la merde »

(H – 24 – DéFI – FB – A).

A propos des conditions matérielles, la problématique des revenus et celle du logement sont fréquemment évoquées par les répondants. Si elles apparaissent être des éléments critiques dans les parcours des personnes, elles n'empêchent pas toujours la poursuite d'une formation :

« Je vis avec mon copain dans un appartement que je loue. Pas le choix. La maison de ma maman c'est impossible d'y habiter. Il y a des travaux à faire. ... Puis ça nous a amené au CPAS, directement. ... j'essayais de chercher du boulot, mais ça n'a pas marché. J'ai essayé de faire, après avoir perdu mon chômage, je suis resté tout un temps sans activité ou sans recherche d'emploi suffisante pour l'ONEM »

(F – 33 – EFT – FP - T).

« Avant on habitait dans une caravane parce que le salaire c'était pas ça, et depuis mai on habite dans ce logement. Notre maison c'est une société qui loue des maisons en fonction du salaire que l'on a. En tous cas c'est mieux que la caravane. ... Niveau financier c'était compliqué. Encore maintenant c'est tout juste. On ne vit qu'avec un salaire. ..., je touche du chômage, pas grand-chose, ... parce qu'avec le petit, les problèmes de santé continuent, il faut pouvoir gérer, et l'opération elle est pas donnée. La caravane c'est à cause de ça aussi qu'on a changé. La maison c'est plus cher, donc il faut travailler un peu plus »

(H – 32 – DéFI – FB – T).

« J'ai travaillé dans les foires, j'ai gagné de l'argent sur le côté, et je vivais chez mon frère qui touchait le CPAS. Moi j'avais l'argent que je gagnais à la foire....maintenant je ne vis qu'avec le CPAS. Parfois c'est galère mais ça va »

(H – 24 – DéFI – FB – T).

« J'ai fait les démarches au CPAS, parce que le chômage je n'avais plus droit, d'ailleurs je n'ai toujours pas droit. ...J'ai trouvé un appartement sur X, j'y suis resté 4 ans. ... Et je suis partie dans un appartement sur Y où je suis maintenant depuis février dernier »

(F – 36 – DéFI - FB – A).

« J'ai décidé d'abandonner ma formation quand j'ai appris que, dans les 24 heures, l'immeuble où j'habitais pouvait être vendu »

(H – 28 – DéFI – FP – A).

Un autre facteur fréquemment cité dans les études relatives à la participation à la formation concerne l'accès à la mobilité. On n'observe toutefois pas de cas d'arrêt pour raison de mobilité dans nos entretiens. Même quand les conditions sont peu favorables, une forme de résilience est constatée :

« Pour venir, je dois prendre le bus de 7h37 à X. J'arrive ici 20 min plus tôt. En hiver, attendre dehors il fait froid, c'était un peu embêtant mais c'est pas très grave ». (F – 29 – EFT – FP – A).

« Pour les déplacements, j'allais à pied ou en train. J'ai pas de permis »

(H – 24 – DéFI – FB – T).

A la lecture attentive des témoignages qui précèdent, on ne peut qu'adhérer à l'idée selon laquelle *« L'analyse des situations de vie des personnes illustre, (...) que la nature des obstacles situationnels a une ampleur marquée chez des adultes peu scolarisés compte tenu de leurs conditions de vie précaires »* (*Ibid.*, p. 167). Ainsi, les conditions de vie influencent fortement la participation des adultes à une formation et elles sanctionnent davantage les parcours de formation dès lors que ces conditions se dégradent. Rappelons qu'en France, une expérimentation régionale permet aux personnes dites « éloignées de l'emploi » qui entrent dans un dispositif d'insertion et de formation d'être également prises en charge par un dispositif d'accompagnement social, visant à résoudre leurs difficultés liées aux conditions de vie. L'intégration du volet social par les organismes de formation offre un accompagnement *« multidimensionnel et individualisé, dans le but de minimiser ruptures et coupures propices aux abandons »* (Bernard *et al.*, 2024, p. 1).

2.4. Face à la formation : quand le « pourquoi » et le « comment » sont des moteurs

Parallèlement aux problèmes familiaux et de santé, aux enjeux socio-économiques, au rôle des liens sociaux et à la place de l'entourage, à la mobilité ou encore à la gestion des événements au sens large, d'autres facteurs liés aux dispositions des personnes influencent également les parcours de formation. Rappelons que ces facteurs, qui peuvent constituer des obstacles à la participation en formation, sont, entre autres : *les rapports des personnes peu scolarisées à l'écriture et à la lecture ; les expériences scolaires vécues comme éprouvantes et les perceptions négatives de l'école et de la formation ; la perception négative de soi, à la fois sur le plan intellectuel et de l'apprentissage ; l'avancement en âge ; les retombées lointaines de la formation ; l'absence de culture de formation (Id.).*

Nous y ajoutons également la dynamique d'engagement/motivationnelle en formation, à savoir le degré de détermination à suivre une formation, la perception de ses propres compétences, la capacité de mise en projet ainsi que l'acceptation des ruptures d'habitudes. Au sujet de l'engagement en formation, il est également permis de parler d'articulation de facteurs internes (histoire psychoaffective, trajectoire, expériences vécues, personnalité, image de soi, ressources personnelles) et externes (entourage familial et social, environnement socioculturel, environnement institutionnel, contraintes socio-économiques) (Tiberghien, 2006, p. 104).

En matière de formation d'adultes, on sait que l'expérience scolaire passée semble jouer un rôle primordial sur la confiance en soi et sur la perception de ses propres compétences. Cette expérience résonne encore auprès des personnes quelques années après : « *Le manque de confiance que j'ai en moi me fait voir tout du mauvais côté* » (F – 36 – DéFI - FB - A) ; « *Le 1^{er} jour, je me suis dit que je n'y arriverais jamais* » (F – 49 – DéFI – ORI – T). Une expérience avec la formation ainsi qu'une expérience favorable constituent un « plus » sur le plan de la confiance en soi et en ses propres capacités :

« J'ai étudié deux années la psychologie à l'université, j'ai réussi mais j'ai arrêté car on me proposait un emploi dans le secteur pharmaceutique, j'ai aussi suivi une formation d'aide à la recherche d'emploi, tout cela m'a bien aidé par la suite, je me sentais armé et assez en confiance »
(H – 27 – DéFI – ORI/FP – T).

Pour les adultes en reprise d'études, une expérience scolaire négative et l'image parfois peu flatteuse de l'institution « école » ou d'un centre de formation renforcent la crainte de se retrouver, une nouvelle fois, dans des conditions identiques de marginalisation, de fragilisation voir d'échec total : « *Le manque de confiance en leurs capacités est accompagné de la peur d'être jugés, de se faire dire ou de sentir qu'ils ne sont pas intelligents* » (Lavoie, Levesque, Aubin-Horth, 2008, p. 168). Certains insistent sur ce capital confiance à trouver auprès des autres apprenants mais aussi des formateurs. D'autres n'hésitent pas exprimer un sentiment de fierté d'avoir appris :

« Le contact avec les autres et avec les formateurs ainsi que la dynamique de groupe m'ont permis de développer ma confiance, c'était très important. On a aussi recommencé à apprendre les bases du français, de l'informatique, ce départ de zéro m'a donné confiance en moi, m'a soulagé, c'était très utile en plus, je me sentais à l'aise d'être là »
(F – 31 – DéFI – FP – A).

« Bizarrement, même si je suis quelqu'un de très timide, j'ai besoin du contact client. Il faut que je sois dans un axe social, sinon ça ne m'aide pas. ... Ce dont j'avais peur, c'est surtout par rapport aux personnes qui seraient en formation avec moi. Je suis quelqu'un qui est timide, je sens vite quand ça va pas aller avec quelqu'un. ...Je suis une angoissée. J'aime pas le changement, mais ça fait 4 ans que j'ai que des changements »
(F – 33 – EFT – FP - T).

« J'ai de la fierté, j'ai beaucoup appris, et aujourd'hui je peux remplir des papiers, ce que je ne savais faire avant » (H – 60 – DéFI – FB – T).

En formation, on observe aussi diverses manières de s'engager. Ainsi, « *Les sujets se caractérisent par des positionnements très différents (...). Les types d'actes et démarches (...), le niveau de connaissance des institutions de formation et de leur situation administrative, la capacité à se projeter à court ou moyen terme, l'implication dans l'entretien, l'affirmation de choix personnels, le sentiment de pouvoir y arriver, le recours aux modalités discursives centrées sur le vouloir, la conscience des échéances constituent autant de dimensions à prendre en compte* » (Tiberghien, 2006, p. 97).

De plus, « *les modalités de mise en projet apparaissent variables : valence plus ou moins forte, perception des dimensions temporelles plus ou moins présente, mobilisation concrète sur des échéances plus ou moins marquée. On voit ainsi apparaître des configurations différentes* » (Id.). La mise en projet est aussi parfois difficile à mettre en œuvre pour des raisons très personnelles : « *Inactive depuis longtemps, j'avais peur de reprendre un rythme auquel je n'étais plus habituée* » (F – 35 – DéFI – FP- T).

Il est ainsi possible de distinguer des engagements marqués, modérés ou en résistance. Ces différents types d'engagement se traduisent, à titre d'exemples, par ce que l'on appelle l'autodétermination : une personne sait ce qu'elle veut et a la conviction qu'elle est là où elle voulait être. La réalité montre toutefois des situations d'engagement plus nuancées. Dans notre panel, les engagements marqués sont moins nombreux que les engagements dit « modérés », « en résistance » ou « ambivalents ».

Nous n'avons pas rencontrés l'ensemble de ces diverses modalités de mise en projet mais précisons qu'elles renvoient aux situations suivantes : *la personne finit par légitimer une injonction extérieure, c'est-à-dire qu'elle fait sienne une contrainte externe ; la personne a un seul but, c'est de trouver un travail ; la personne n'a pas de projet réellement affirmé ; la personne accorde une grande importance au projet de formation alors que ce projet ne correspond pas à son choix personnel mais bien à une norme sociale ; la personne accorde de l'importance au projet mais elle n'en sait pas beaucoup plus sur le projet en lui-même (Ibid., pp. 97-100).* Les témoignages suivants correspondent en partie à ces types d'engagements ambivalents :

Trouver un emploi

« C'est pour ça que j'ai pris cette formation, j'ai vraiment envie de travailler. C'est ce que je souhaite en faisant ça, c'est trouver un travail. Je voulais tout donner pour y arriver »
(H – 32 – DÉFI – FB – T).

« Ma volonté était de retrouver un emploi car j'avais des nécessités financières »
(F – 49 – DÉFI – ORI – T).

« En allant me renseigner au Forem, ils m'ont repoussé vers le Forem de l'emploi je pense, et là ils m'ont fait aller vers le centre X et Y. ... Certains autres jeunes n'étaient pas là pour travailler, c'était plus pour être tranquille du chômage, mais moi j'étais là pour apprendre et j'étais sûr que je voulais travailler là-dedans. Certains jeunes savaient pas trop ce qu'ils voulaient faire, ils venaient pour tester mais à mon avis il y eu pas mal d'abandon à cause de ça. Moi j'avais déjà touché à des métiers donc je savais pourquoi j'étais là. ... Je savais que j'allais la terminer et la finir. Si on a un travail ok, mais sinon je savais que j'allais pas aller au bout »
(H – 31 – DÉFI – FP – T).

Faire une formation

« Ma conseillère du Forem m'a convoquée pour faire un entretien ensemble et commencer à chercher du travail. Et là, moi j'étais intéressée de faire une formation d'abord. C'est eux qui m'ont trouvé cette formation »
(F – 29 – EFT – FP – A).

Injonction institutionnelle

« Enfin c'est le CPAS qui m'a poussée, parce que je n'allais pas rester sans rien faire. J'ai quand même réussi à avoir quelques mois, parce que je n'allais pas commencer une formation tant que le petit n'était pas à l'école. Comme il est rentré à l'école en août, je suis rentrée en formation en septembre. Si le CPAS

ne m'avait pas dit de faire la formation, je n'aurais pas été, j'aurais plutôt cherché un boulot mais je n'aurais pas pensé à faire une formation »
(F – 36 – DéFI - FB – A).

Dimension sociale

« C'était la personne avec qui j'ai fait la formation pour X qui m'a dit qu'il fallait que je trouve une formation pour combler les 6 ans que j'avais de trou dans mon CV. ... je reste tant que je peux rester. Si vraiment ça pose problème, je dirai à Mme Y de mettre fin à la formation. Mais là ça continue à m'aider pour le côté social, ça me force à parler un peu plus et à demander »
(F – 33 –EFT – FP - T).

« Mon premier objectif était de vouloir reprendre pied dans un monde compliqué, rien de plus »
(F – 49 – DéFI – ORI – T).

Pour l'avenir de ses proches

« J'aimerais bien travailler à la paletterie, avoir un cdd, puis un cdi, pour pouvoir faire un emprunt à la banque et acheter notre maison, savoir mettre des sous sur le côté pour l'avenir du petit. Ça c'est vraiment l'objectif »
(H – 32 – DéFI – FB – T).

« Je n'ai jamais travaillé mais j'ai entamé la formation pour moi, pour mes enfants, pour la vie quotidienne »
(F – 36 – DéFI – FB – A).

La diversité des formes d'engagement qui résultent de ces témoignages montre bien *« la complexité des dimensions à prendre en compte pour analyser les modalités de l'engagement en formation, les processus de la dynamique motivationnelle (...) »* (Ibid., p. 104). Comme le signale V. Tiberghien (Id.), *« Derrière les formes d'engagement, derrière la diversité des processus motivationnels et des modalités d'articulation formation/trajectoire de vie, derrière les résistances à la formation se profilent des façons différentes de vivre les rencontres avec des personnes extérieures, de se mouvoir dans les institutions de formation, de se situer dans un espace socio -économique opprimant, de se percevoir comme personne en difficulté face au lire et écrire, d'envisager le passé et le futur, d'intérioriser les contraintes diverses de l'environnement »*.

Si les deux premiers facteurs mentionnés (situationnels et dispositionnels) sont davantage centrés sur l'individu et sur les relations avec son environnement, un troisième facteur (institutionnel) concerne d'autres facteurs sur lesquels les centres ont, pour partie, davantage prise. A ce titre, il est intéressant de les identifier pour pouvoir, dans la mesure du possible, les comprendre et mettre en place des actions concrètes visant à atténuer les effets propices au décrochage, voire à les faire disparaître.

2.5. En formation : quand les dispositifs offrent des perspectives

Comme l'indiquent également Lavoie, Levesque et Aubin-Horth, *« Des obstacles liés aux institutions freinent ou empêchent les adultes peu scolarisés de participer à des formations ou les incitent à abandonner en cours de route : écueils à l'entrée en formation, mesures de soutien à la formation trop restrictives, formalisme du cadre d'éducation, une andragogie peu appropriée, finalités trop limitées de la formation »* (2008, pp. 171-172).

Des entretiens que nous avons menés, nous pouvons faire ressortir cinq types de dimensions constitutives de ce que nous nommons les facteurs institutionnels : les conditions financières de participation ; le dispositif pédagogique ; les relations avec les formateurs ; l'accompagnement et le suivi individualisé ; les stages, l'articulation avec le marché du travail et les perspectives d'emploi. D'emblée, c'est la dimension financière qui ressort comme un levier de motivation ou de démotivation à suivre ou ne pas poursuivre la formation :

« La formation, c'est un boost financier aussi. J'ai pas pensé à ça au départ, c'est surtout l'expérience et le fait de pouvoir bosser en magasin. ... Avant, je touchais juste le CPAS, dès que j'e suis rentrée en formation, j'ai directement pu toucher les 2 € de l'heure. Mais vu que je fais une formation ils me laissent le RIS. Pour ça ils ont été souvent très cool »

(F – 33 – EFT – FP – T).

« Je touche toujours le chômage, ça n'a rien modifié. Et j'avais les 2 € en plus. Je trouve que c'est bien, mais comme j'ai déjà le chômage ça change rien pour moi. Mais pour d'autres personnes qui ont pas de CPAS ni chômage, je trouve ça intéressant »

(F – 29 – EFT – FP – A).

On sait aussi que le dispositif pédagogique joue un rôle crucial pour la poursuite d'une formation. Le contenu va-t-il correspondre aux attentes ? Vais-je pouvoir poser des questions ou vais-je oser en poser ? Aurai-je le droit de me tromper, de faire des erreurs ? L'ambiance dans le groupe sera-t-elle bonne ? Si des réserves quant au niveau de formation sont émises à de très rares occasions (1^{er} témoignage ci-dessous), de nombreux propos soulignent, de manière positive, les acquis de la formation mais aussi l'importance de la bonne ambiance du groupe :

« Je ne recommanderais pas la formation à tout le monde car le niveau est assez bas par moment, on revoit des bases, on est dans l'ISP »

(H – 28 – DÉFI – FP – A).

« Cette formation, elle m'a appris beaucoup de choses : l'encodage, rayonnage, la caisse, communiquer avec les clients... La caisse c'était la chose la plus importante pour moi »

(F – 29 – EFT – FP – A).

« Donc j'ai eu beaucoup de français, des maths, une remise à niveau sur internet au niveau du Word, du CV, des lettres de motivation. D'ailleurs j'ai dû les refaire complètement. On a aussi été visité une brasserie, ça c'était bien, tout le monde a bien aimé d'avoir une activité extérieure. Ils nous ont fait découvrir plusieurs métiers. On a même été voir d'autres formations. ... Il y avait plus de français que les autres, c'était adapté pour chacun »

(H – 32 – DÉFI – FB – T).

« L'ambiance dans le groupe était vraiment très bonne même si sur 35 personnes au départ, on a fini à 6. Mais il n'y eu qu'un seul abandon, les autres, c'était pour de l'emploi ou pour un changement de formation. Quand l'ambiance dans le groupe est bonne, ça aide à rester, à rester motivée »

(F – 38 – DÉFI – FP – T)

Lors des entretiens, les répondants se sont aussi montrés particulièrement attentifs à la relation avec le formateur ainsi qu'à l'accompagnement proposé en dehors des séances de formation et du suivi personnalisé :

Relations avec les formateurs

« J'aime beaucoup ma formatrice, elle est adorable, elle est gentille. ...Être en formation 5 jours sur 7 avec quelqu'un avec qui ça ne passe pas, ça n'aide pas. C'est important »

(F – 33 – EFT – FP – T).

« Barbara¹⁶, c'est une très bonne formatrice qui nous a appris beaucoup de choses. Elle est très bien parce qu'elle est très gentille, et elle nous a appris les choses clairement. Je trouve que c'est une très bonne personne. ... Si ça avait été quelqu'un d'autre que Barbara, ça n'aurait peut-être pas été. Il faut être patiente comme elle »

(F – 29 – EFT – FP – A).

« La relation avec les formateurs s'est très bien passée. Ils sont toujours à l'écoute, ils prennent soin. C'est bien ! ...C'est toujours mieux, si on a une mauvaise entente, c'est couru d'avance que ça va rater. J'en ai vu aucun qui avait une mauvaise entente avec eux. ... On était 12, on s'entendait bien. On rigolait et on s'amusait bien. C'est important. Sinon le groupe se disloque et ça ne sert à rien »

(H – 31 – DéFI – FP – T).

« Avec les formateurs, le contact est passé très bien. C'était important parce que si ça passe pas moi je vais pas m'amuser à continuer. S'ils avaient pas été sympas, je me serais désinscrit. Avec les autres stagiaires c'était moins important, moi je suis là pour travailler »

(H – 24 – DéFI – FB – T).

« J'ai trouvé les formateurs très compétents, à l'écoute, sensibles à nos problèmes de la vie privée. Les cours étaient bien structurés, les stages bien encadrés. Toutefois, il faudrait plus de rigueur, comme dans une formation normale, avec plus d'exigences et de discipline car le comportement de certains dans le groupe a empêché d'avancer par certains moments. Les formateurs devraient être plus stricts, plus sévères »

(H – 28 – DéFI – FP – A).

Ainsi, outre les compétences pédagogiques du formateur, attendues et soulignées, on remarque que les qualités d'écoute, la sensibilité, la gentillesse mais aussi la capacité à gérer la dynamique d'un groupe tout en exigeant de la rigueur et de la discipline constituent d'autres attentes tout aussi importantes aux yeux des apprenants et, très certainement, des facteurs d'accroche dans un programme visant la réinsertion socioprofessionnelle (Bertrand, 2017, p. 48).

¹⁶ Pour garantir l'anonymat des personnes interrogées, l'ensemble des prénoms présents dans le document sont des prénoms d'emprunt.

Accompagnement et suivi individualisé

« La formation est top, je la recommande à tout le monde car là, on ne fait pas cours comme à l'école. Et si on avait des problèmes dans la vie privée, une formatrice nous disait qu'on pouvait en parler, ça fait du bien »

(F – 38 - DéFI – FP – T)

« Toutes les deux semaines, nous avons un suivi individuel. C'est bien, c'est important, ce sont des moments où on peut se lâcher, parler de nos problèmes, se vider la tête, demander des conseils aussi, se sentir écouté, et pas seuls »

(H – 28 – DéFI – FP – A).

« Nous avons un suivi personnalisé toutes les deux semaines, c'est important pour garder confiance dans son projet »

(H – 27 – DéFI – ORI/FP – T).

« Nathalie, elle nous aide aussi beaucoup. Personnellement elle m'a beaucoup aidée. Quand j'ai cherché un studio, elle était avec moi, elle cherche avec moi, elle me conseille, elle est très gentille aussi. J'ai rencontré des gens qui sont vraiment ouverts, gentils, c'est important pour moi »

(F – 29 – EFT – FP – A).

« La formatrice m'a encore téléphoné il y a pas longtemps pour voir comment j'allais. Malgré que je ne suis plus là elle prend encore des nouvelles pour voir comment ça se passe »

(F – 36 – DéFI - FB – A).

Enfin, dans la perspective de se former pour trouver un emploi, de nombreux répondants accordent une place essentielle aux stages et aux liens entre la formation et le monde du travail. Un stagiaire nous a confié avoir failli abandonner car il ne voyait pas d'offres d'emploi en lien avec sa formation (H - 27 – EFT – FP - T). L'ancrage professionnel et territorial (Le Clanche, Guerrier, 2013, p. 12) ainsi que les perspectives concrètes ressortent comme une plus-value de la formation suivie :

Marché du travail

« J'ai souvent pensé à arrêter car je ne voyais pas d'offre de travail mais la formation était bonne, l'ambiance dans le groupe excellente, les formateurs très sympathiques, ça facilite les choses »

(H – 27 – EFT – FP – T)

« C'est une excellente formation, en lien avec le marché du travail. Je le sais car j'ai déjà travaillé avant la formation, même si c'était dans un autre secteur, celui de l'accueil de l'enfance. Aujourd'hui, j'ai trouvé un travail en puériculture, je reviens à mes premières expériences et c'est différent du secteur des aides-soignantes mais la formation m'a beaucoup aidé »

(F – 38 – DéFI – FP – T)

« La formation est excellente et reliée aux attentes du marché du travail, c'est très réaliste, ça permet de rester motivée. Plus de contacts avec le monde de l'entreprise et de l'industrie, ce serait bien »

(F – 49 – DéFI – ORI – T).

Stages

« Les deux stages que j'ai faits, j'avais peur de la caisse, mais les stages que j'ai fait, ça m'a beaucoup aidée et rassurée par rapport à la caisse. ... Les stages c'est une chouette expérience. Ici c'est la seule formation où on peut en faire plusieurs. Si j'avais voulu en faire un 3ème j'aurais pu. Mais maintenant je sais vers quels magasins je veux aller »

(F – 33 – EFT – FP – T).

« J'ai eu un stage pendant la formation. Le but, c'est de faire des stages. Faire cette formation sans faire de stage, Marion elle n'accepte pas ça. Ce que j'aime bien, c'est qu'elle te donne les papiers et c'est toi qui vas voir où tu veux faire ton stage. Eux ne décident pas exactement. ... J'ai fait 4 semaines. C'était vraiment bien. C'est un grand magasin, il y a beaucoup de monde, j'ai fait du rayonnage et les cabines, j'ai travaillé 2-3 fois en stock. Ils étaient contents de mon travail. ...Avant de commencer, je savais qu'il y avait des stages. Ça me motivait. S'il n'y avait pas eu de stage, j'aurais sans doute fait une autre formation. Quatre semaines c'était un peu trop. Les horaires étaient pas les mêmes, ça changeait. C'était vraiment fatiguant, mais j'ai bien aimé. ...Les stages ils arrivent quand on est prêt. C'est pas la même chose pour tout le monde »

(F – 29 – EFT – FP – A).

Pour conclure sur les facteurs institutionnels, nous retenons ce témoignage qui, en lui seul, couvre finalement les nombreuses dimensions qui interviennent dans les processus d'accroche et de décrochage en formation : *« Je suis un des seuls à ne pas avoir pensé à stopper la formation. Les autres bien, mais c'est une question de niveau, pour certains, le contact avec la réalité de terrain est vraiment difficile. Et en même temps, je trouve que cela manque encore d'articulation avec les réalités du secteur, peu de personnes trouvent du travail mais elle permet tout de même une bonne resocialisation et l'équipe de formateurs est très bonne avec une bonne pédagogie, une bonne ambiance dans le groupe, avec de l'accompagnement individualisé »* (H – 28 – DÉFI – FP – T).

IV - Pistes d'actions

Autour de la formation...

Face à la formation... / En formation...

Développer une **stratégie d'encadrement des stagiaires : sur le plan psycho-socio-affectif et pédagogique**

Développer des synergies avec différents **partenaires**

Développer un **ancrage partenarial local et professionnel**

Proposer un **accompagnement psychosocial individuel** : suivi personnalisé (avant, pendant et après la formation, adaptation des horaires de formation)

Offrir un cadre propice à la **confiance en soi**

Proposer un **accompagnement psychosocial collectif** : séances sur le bien-être, l'hygiène, l'alimentation, partage d'expériences/temps d'écoute, modules spécifiques, ...

Favoriser l'**implication** des stagiaires : parrainage de stagiaires durant la formation, journées inter-filières/team-building, participation à des événements extérieurs, projets d'équipe/travaux d'équipe, stage, projet personnel, présentation aux pairs, ...

Proposer un **accompagnement psychosocial en externe**

- CPAS, psychologues, etc.
- Sur demande ou planifiée

Proposer **différents types de contrats** :

- "découverte"
- "confirmation"
- "perfectionnement"

Ouvrir l'accès aux dispositifs (lieux de formation) en dehors des animations et entretiens pour permettre des échanges en dehors du cadre officiel

Être attentif à la **procédure d'accueil des stagiaires** : parrainage par d'autres stagiaires, essai-métier, activités brise-glace, individualisation des procédures, présentation des lieux/personnes, ...

Être attentif au **bien-être des stagiaires**

- Modules spécifiques
- Intervenants extérieurs
- Projets spécifiques

Mobilisation des stagiaires en attente : augmentation des prises de contacts, repérage des barrières, accélération des procédures de recrutement, aide aux démarches administratives, ...

Individualisation : des modules, des horaires, des congés, des procédures de remédiation, des options, ...

Offrir un **service de garderie** pour les enfants de stagiaires

Faciliter l'accès en exigeant aucun prérequis à l'entrée en formation

Aider les personnes à obtenir leur permis de conduire	Proposer un programme à la carte en fonction des besoins, ancré dès les premiers jours dans le concret
Organiser des navettes entre le centre de formation et les lieux de transports en commun (arrêts de bus, gare, etc.)	Impliquer les entreprises
	Impliquer d'anciens « stagiaires »
	Combiner un travail sur la dimension collective avec un accompagnement individuel
	Autoriser les arrêts :
	Proposer des formations qui s'étalent sur une durée variable qui permet aux stagiaires de considérer en commun accord avec l'équipe pédagogique que la formation est terminée
	Organiser des activités proches des lieux de vie
Organiser des formations plus courtes	Adapter les conditions matérielles de la formation : amélioration des espaces et du matériel de formation
	Placer l'individu au centre du dispositif
	Proposer un système de formation souple et non stressant , des espaces qui permettent aux personnes de se tromper, de rater et de recommencer
	Posture du formateur : empathie, première impression, écoute, communication, etc.
	Elaborer des dispositifs de formation allégés, des logiques pédagogiques participatives, s'appuyer sur des pratiques méthodologiques en rupture avec le modèle scolaire
	Organiser des groupes de formation de petite taille et veiller à l'homogénéité des groupes (profils, attentes, etc.)

NB : ces pistes d'actions (liste non-exhaustive) proviennent des enseignements de notre étude mais aussi des recommandations des travaux préalables. Parfois, les frontières sont poreuses entre les catégories « autour », « face à » et « en » formation.

Conclusion

Cette étude sur l'accroche des stagiaires en formation dans les CISP s'inscrit dans la continuité de l'étude RASta qui avait pour objectif de comprendre les difficultés de recrutement de stagiaires au sein des CISP. Chaque année, nous pouvons constater le pourcentage important de personnes qui quittent leur formation avant le terme. Si les chiffres ne sont pas de nature à nous alarmer, ils ne tendent pas à diminuer. Certes, des arrêts *a priori* bénéfiques existent (suivre une autre formation, décrocher un emploi) mais, malheureusement, des arrêts *a priori* moins bénéfiques sont toujours plus nombreux.

Comprendre les raisons qui ont poussé la personne à faire ce choix, tel était notre objectif, décliné en trois questions : « *Quelles sont les causes des arrêts des stagiaires en formation ?* », « *Qui sont les personnes qui arrêtent leur formation ?* », « *Quelles pratiques mettre en place pour favoriser l'accroche des stagiaires en formation ?* ».

En matière de formation des adultes, la littérature en sciences sociales est très féconde et les études de cas très nombreuses. Sans prétendre à un inventaire exhaustif de celles-ci, nous avons exploité celles qui nous semblaient faire ressortir des éléments saillants à propos de ce qui contribue à l'accroche des personnes en formation. Nous avons également construit notre cadre analytique et opérationnel à l'appui de deux grilles théoriques pertinentes pour leur portée heuristique : la dynamique d'engagement/motivationale en formation et l'approche par les barrières (situationnelles, dispositionnelles, institutionnelles) à la formation.

Notre démarche empirique s'est alors structurée autour de deux approches : une approche quantitative auprès des centres et une approche qualitative auprès des stagiaires ayant terminé leur formation ou ayant arrêté leur formation. L'enquête par questionnaire auprès de tous les centres visait à identifier et à comprendre les pratiques/actions mises en place pour favoriser l'accroche des stagiaires alors que l'étude par entretien auprès de seize stagiaires entendait faire ressortir les facteurs qui influencent la poursuite ou le retrait anticipé d'une formation. Près de la moitié des centres ont participé à l'enquête. Il a été plus compliqué pour nous d'atteindre des stagiaires ayant arrêté leur formation de même qu'il est toujours difficile, dans ces cas-là, de libérer la parole.

Du côté des centres, il est permis de distinguer trois catégories d'actions distinctes : le soutien psycho-socio-affectif des stagiaires ; l'aménagement du dispositif pédagogique de formation ; la prise en compte des barrières socio-économiques. Nous rappelons tout de même que les résultats présentés dans le rapport en termes d'impact/de satisfaction doivent être nuancés dans la mesure où les effets d'une mesure sont toujours difficiles à isoler. Aussi, la grande hétérogénéité des situations nous invite à la prudence quant au caractère vertueux de certaines pratiques alors que ces dernières ne peuvent jamais être appréhendées indépendamment des contextes qui les ont vu naître. Sur le terrain, alors que la fragilisation des publics est un constat globalement partagé et servant de guide prioritairement à la plupart des actions mises en place, on ne s'étonnera pas de la priorité accordée à la dimension psychosociale, à l'encadrement, à l'accueil et à l'individualisation de la formation des stagiaires. Ce sont par ailleurs aussi ces actions qui sont jugées par les centres comme étant les plus efficaces.

Du côté des stagiaires, nous identifions trois facteurs principaux qui influencent les parcours de formation : les conditions de vie, les formes d'engagement de la personne ainsi que les perspectives - notamment d'emploi, offertes par le dispositif de formation. Plus précisément, et cela s'avère cohérent avec ce qui précède, il semble que « le quotidien » soit davantage prédominant et impacte davantage les décisions des stagiaires à arrêter une formation. D'où l'importance de l'accompagnement, de la relation de confiance avec le personnel du centre, etc.

Certes, certaines configurations sont complexes à saisir et caractérisées par des lignes de tension entre quotidien, engagement, projet de vie, dispositif pédagogique de formation et perspectives. En outre, une des limites de l'étude est aussi le peu de stagiaires en situation d'arrêt disponibles pour nos entretiens. Nous ne pouvons toutefois identifier de liens plus précis entre arrêts et caractéristiques individuelles/organisationnelles.

A terme, les perspectives sont nombreuses. Elles peuvent déboucher sur des études complémentaires : posture du formateur, pédagogie, accompagnement individualisé, articulation avec le marché du travail, etc.

Mais, pour les centres, il s'agit de continuer à mettre en place et/ou d'expérimenter des pratiques visant à favoriser l'accroche. Des pistes d'actions existent.

Mobiliser les personnes, créer du lien, impliquer : le menu est copieux, l'enjeu est de taille, mais la mission fondamentale... au bénéfice des stagiaires !

Repères bibliographiques

Bassin EFE – FOREm, 2024, Instances Bassin Enseignement qualifiant – Formation – Emploi, « *Mobilisation des publics, quelles pratiques innovantes ?* », Rapport final du 27 novembre 2023.

- 2023, Instances Bassin Enseignement qualifiant – Formation – Emploi, « *Mobilisation des publics, quelles pratiques innovantes ?* », journée d'étude avec les opérateurs de l'ensemble des Bassins EFE, Bouge, 27 novembre.

Bernard P-Y. *et al.*, 2024, « Intégrer l'accompagnement social à la formation : retours sur un dispositif régional », *Bref*, Céreq, n° 449.

Bertrand S., 2017, « Comment favoriser d'emblée l'accroche de publics fragilisés ? Quelques techniques pour améliorer ses compétences lors d'entretiens individuels ou d'animations collectives », *l'observatoire*, n°93, pp. 48-51.

Bourgeois E., Denghien S., Lemaire B. (dir. de), 2021, *Alphabétisation d'adultes. Se former, se transformer*, L'Harmattan, coll. « Action & Savoir ».

Bruxelles-Formation, 2021, *Les conditions de vie des stagiaires en formation : obstacles ou leviers ? Focus sur les formations pré-qualifiantes*, Services Etudes et Statistiques.

Carif-oref de Normandie, 2022, « Webinaire « Aller vers : repérer et mobiliser les publics Invisibles », 3 mai, visionné le 11 mai 2022, <https://www.youtube.com/watch?v=dtxz3A4Wa3Y>.

Carré Ph., 2001, « Motifs et dynamiques d'engagement en formation », En ligne sur <https://www.calameo.com/read/00724817336bf0b177697>

- 1997, « Motivation et engagement en formation », *Education permanente*, n°136.

Charlier B., 2022, « Penser une interaction apprenants-environnements constructive », in Collard-Bovy O., Jézégou A., de Viron F. (dir.), *Adultes et formation. Penser et agir autrement*, Louvain-la-Neuve, Presses Universitaires de Louvain, pp. 235-257.

Chiapello E., Gilbert P., 2013, *Sociologie des outils de gestion. Introduction à l'analyse sociale de l'instrumentation de gestion*, Paris, La Découverte, coll. « Grands Repères ».

Cross K.P., 1981, *Adult as Learners : Increasing Participation and Facilitating Learning*, San Francisco, Jossey-Bass.

DARES, 2021, « Quelles personnes en recherche d'emploi abandonnent leur stage en cours de formation et pourquoi ? », FOCUS, novembre, n°65.

Darkenwald G.G., Merriam S.B., 1982, *Adult Education : Foundations of Practice*, New York, Harper & Row.

Delbascourt L., Van Brabant N., 2017, « Accrocher un public en désaffiliation : le SIS entre accompagnement individuel et approche collective », *l'observatoire*, n°93, pp. 43-47.

Dussarps C., 2015, « L'abandon en formation à distance : Analyse socioaffective et motivationnelle. Distances et Médiations des Savoirs, Communication éducative instrumentée : dispositifs médiatisés et leurs acteurs », 10. fahal-01271458.

Galván Castaño I., 2018, « L'abandon dans les formations en alphabétisation : ampleur du phénomène, moments critiques et causes », Lire et Ecrire Bruxelles, décembre.

Interfédération des CISP, 2023, Recrutement et Accroche des Stagiaires en formation CISP, Étude RASta – En ligne sur https://www.interfedeb.be/wp-content/uploads/2023/02/RASta_Rapport-final_17-02-2023.pdf.

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

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

Le Clanche J., Guerrier F., 2013, « Comment "accrocher" les élèves dans leur formation ? Le cas de l'enseignement agricole », *Pour*, 220, 7-13. <https://doi.org/10.3917/pour.220.0007>.

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

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

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

Passeron J.C., 1991, *Le raisonnement sociologique. L'espace non poppérien du raisonnement naturel*, Paris, Nathan, coll. « Essais et Recherches ».

Plasman R., Rusinek M., Soudan C., 2003, « Abandon des formations professionnelles. Quelles en sont les causes ? », in Guyot J-L., Mainguet Ch., Van Haepere B., *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur des dispositifs*, Bruxelles, Editions De Boeck Université, pp. 331-350.

Service Public de Wallonie, 2023, « Synthèse des rapports d'activités annuels des centres agréés - Année 2022 », octobre.

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

Van Neck S., 2023, « Sur l'engagement et la persévérance d'apprenants issus de l'immigration en alphabétisation Un travail de cohérence entre la formation, soi et ses contextes sociaux », Lire et Ecrire Wallonie, décembre.

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

Wargnier J., 2017-2018, « Formateur : comment attirer l'attention de vos apprenants ? », Teach on mars, capsules vidéo visionnées entre octobre et novembre 2023 : voir <https://www.teachonmars.com/fr/blog/2018/01/formateur-comment-attirer-attention-accroche-apprenants/>.

Wiliquet M., 2023, « L'impact social des CISP : semer des graines d'émancipation », in *Secouez-vous les idées*, n°126, CESEP, mars, pp. 41-51.

Annexes

1. Pistes d'actions (non exhaustives) pour le recrutement des stagiaires

Repérer

- *Aller dans les maisons médicales, les structures de planning familial, les braderies, les grandes surfaces, les clubs sportifs, les plaines de jeux, les espaces de la petite enfance, les consultations ONE, les AMO, les marchés (de Noël), les salons, les files d'attente dans les bureaux des syndicats, les CPAS, les permanences sociales, les restos du cœur, etc.*
- *Investir les groupes de débrouille sur Facebook et les réseaux sociaux*
- *Se faire connaître des partenaires et maintenir en permanence les relations partenariales (important en cas de départ de personnes)*
- *Être présents (affichage, brochures) dans les points de contacts (CPAS, syndicats, devant les écoles, les mutuelles, les pharmacies, etc.)*

Mobiliser

- *Communiquer : réseaux sociaux, affichages, folders, presses locales, bouche-à-oreille, etc.*
- *Informers à partir des lieux de vie et être présents dans les services complémentaires (épiceries sociales, etc.).*
- *Elaborer des séances d'accueil personnalisées et prévoir des entretiens individuels immédiatement après les séances d'informations*
- *Décrire de manière claire et précise les options et les formations proposées*
- *Expérimenter avec des candidats une situation de formation*
- *Mettre en place une séance d'informations expérientielle (partage d'expériences avec des anciens stagiaires)*
- *Laisser les gens parler d'eux (pour les mettre en confiance) et garantir une forme de sécurité*
- *Inviter aux séances d'informations d'autres personnes que celles habituellement invitées*
- *Proposer des ateliers découvertes*
- *Adapter les filières de formations aux attentes et besoins (en ce compris les lieux de formation et les horaires)*
- *Réfléchir à la cohérence de l'offre de formation*
- *Améliorer le contexte réglementaire, réfléchir aux délais d'entrée, aux entrées permanentes et à la longueur des formations*
- *Proposer des dispositifs permettant des entrées progressives*
- *Offrir un environnement d'apprentissage adéquat aux potentielles compétences numériques à développer (formateurs, matériels, pédagogie)*
- *Réfléchir à la certification*
- *Offrir des opportunités de stages en entreprise (investir les associations patronales) et un accompagnement post-formation*
- *Informers sur les taux d'insertion, les perspectives d'emploi, les différentes facettes d'un métier et sur les environnements de travail*
- *Parler des métiers en termes positifs*

Créer du lien

- *Mettre en place des échanges de pratiques (avec d'autres stagiaires et avec des anciens)*
- *Désigner des ambassadeurs de la formation*
- *Développer des logiques pédagogiques participatives, des pratiques méthodologiques différentes du modèle scolaire et proposer des groupes de petites tailles*
- *Intégrer les méthodes de travail futures dans la formation*
- *Ouvrir des crèches*
- *Elargir le public des CISP*
- *Accompagner autrement les personnes qui abandonnent la formation puis qui y reviennent*
- *Repenser les fonctions à l'intérieur d'un CISP : formateurs, accompagnateurs, éducateurs, personnes de confiance, etc.*

2. Questionnaire sur les pratiques/initiatives menées dans les centres

Dans le cadre d'une étude menée par l'Interfédé sur l'accroche des stagiaires en formation, il vous est demandé de répondre au questionnaire ci-dessous. Votre contribution à cette étude essentielle et votre participation ne vous demandera que quelques minutes. Pour chaque question, il vous est également demandé d'apporter une appréciation personnelle quant à l'impact de l'action sur le maintien/l'accroche en formation à partir d'une échelle allant de 1 (pas d'impact) à 5 (impact très élevé). Merci d'avance pour votre précieuse collaboration.

1) Avez-vous mis en place des actions/pratiques pour améliorer l'accroche en formation de vos stagiaires ?

Oui
Non

2) Si vous n'avez pas mis en place des actions/pratiques pour améliorer l'accroche en formation de vos stagiaires, pour quelles raisons ?

Pas utile
Pas le temps
Pas d'idées précises sur les actions à entreprendre
Autres :

3) Si vous avez mis en place des actions/pratiques pour améliorer l'accroche en formation de vos stagiaires, quelles sont-elles ? Vous pouvez cocher plusieurs cases.

Mise en place de formations plus courtes

1 2 3 4 5

Possibilité d'arrêter la formation à différents moments

1 2 3 4 5

Propositions de contrats successifs aux stagiaires

Contrat découverte (période d'essai)

1 2 3 4 5

Contrats de confirmation

1 2 3 4 5

Contrats de perfectionnement

1 2 3 4 5

Offre de garde d'enfants pour les stagiaires

1 2 3 4 5

Formation au permis de conduire

1 2 3 4 5

Organisation de navettes pour faciliter l'accès au centre

1 2 3 4 5

*Soutien aux stagiaires confrontés à des problèmes psychosociaux
(assuétudes, endettement, sans-abrisme, santé mentale, etc.)*

Solutions développées en interne

1 2 3 4 5

Si oui, pouvez-vous préciser les actions mises en place et y attribuer une cote de 1 à 5 ?

.....
.....
.....
.....
.....

Recours à des ressources externes

1 2 3 4 5

Si oui, pouvez-vous préciser les actions mises en place et y attribuer une cote de 1 à 5 ?

.....
.....
.....
.....
.....

*Développement de projets/pratiques favorisant
une plus grande implication / participation
des stagiaires dans les formations*

1 2 3 4 5

Si oui, pouvez-vous préciser les actions mises en place et y attribuer une cote de 1 à 5 ?

.....
.....
.....
.....
.....

Mobilisation des stagiaires en attente d'entrer en formation

1 2 3 4 5

Si oui, pouvez-vous préciser les actions mises en place et y attribuer une cote de 1 à 5 ?

.....
.....

.....
.....
.....

Mise en place de modules centrés sur le bien-être des stagiaires ou la (re)valorisation de l'image de soi (hygiène et prendre soin de soi), etc.

1 2 3 4 5

Si oui, pouvez-vous préciser le contenu des modules et y attribuer une cote de 1 à 5 ?

.....
.....
.....
.....
.....

Amélioration de l'offre de services

Amélioration de la phase d'accueil

1 2 3 4 5

Si oui, pouvez-vous préciser les actions mises en place pour améliorer l'accueil et y attribuer une cote de 1 à 5 ?

.....
.....
.....
.....
.....

Amélioration de l'encadrement pédagogique et/ou psychosocial

1 2 3 4 5

Si oui, pouvez-vous préciser les actions mises en place en distinguant les deux volets (péda/psycho) et y attribuer une cote de 1 à 5 ?

.....
.....
.....
.....
.....

Individualisation de l'offre de formation (par exemple l'adaptation des rythmes de formation)

1 2 3 4 5

Si oui, pouvez-vous préciser les actions mises en place et y attribuer une cote de 1 à 5 ?

.....
.....

3. Guide d'entretien « Terminants »

Accroche, Mobilisation et Abandon des stagiaires en formation CISP

Enquête AMAC

PRESENTATION

Bonjour, je m'appelle ..., je suis chargé d'analyses et études à l'Interfédération des CISP et je mène actuellement une recherche sur l'accroche des stagiaires en formation au sein des CISP. Dans ce cadre, je souhaite m'entretenir avec des personnes qui sont à la fin de leur formation ou qui l'ont terminée. La durée de cet entretien n'excédera pas 45 minutes. Etes-vous d'accord pour que j'enregistre l'entretien ? L'enregistrement servira uniquement à faciliter l'analyse des échanges : la confidentialité et l'anonymat sont absolument garantis. Au cours de l'entretien, j'aimerais qu'on aborde ensemble les thèmes suivants : votre histoire et votre situation personnelle ; votre projet de formation ; votre regard sur le dispositif de formation ; vos projets d'avenir. Merci d'avoir accepté de participer à l'étude. Avez-vous des questions ? (Âge, genre, nationalité, niveau de formation, situation à l'entrée en formation ?).

Questions principales	Questions complémentaires	Questions de clarification
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pouvez-vous me parler de vous, de votre passé, de votre situation actuelle ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Situation familiale et professionnelle : lieu de vie, enfants, état civil, environnement, entourage, revenus, logement, mobilité, contraintes, statut, emploi, etc. ? 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Votre projet de formation 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Que pensez-vous de l'idée de se former ? Cela signifie quoi pour vous ? ▪ Qu'attendez-vous d'une formation ? ▪ Avez-vous déjà suivi des formations ? Vous pouvez expliquer ? ▪ C'est quoi pour vous un formateur ? ▪ Être évalué, cela vous... ? ▪ Avez-vous déjà refusé une formation ? Si oui, pourquoi ? ▪ Ce que vous aimez dans une formation (vos attentes ?) ▪ Ce que vous n'aimez pas dans une formation (vos craintes ?) 	<p><i>Pouvez-vous m'en dire un peu plus ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Votre regard sur le dispositif de formation ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comment avez-vous entendu parler de cette formation ? ▪ Pourquoi l'avoir suivie ? Suiviez-vous d'autres formations en même temps ? Votre statut au moment de la formation ? ▪ Que pensez-vous des modalités d'entrée ? Des obstacles avant d'entrer ? De l'organisation de la formation ? ▪ Caractéristique de la formation : horaire, nombre de jour/semaine, durée, dates début et fin ? Que pensez-vous du dispositif dans son ensemble ? De l'accompagnement ? Du contenu, des exigences ? Des pratiques pédagogiques ? Du formateur ? De l'ambiance générale dans le groupe ? De la pertinence de la formation ? Pour le MDT ? ▪ Que vous a apporté la formation ? Sensation d'apprendre ? ▪ Aspects positifs et négatifs de la formation ? ▪ Changeriez-vous des choses ? Si oui, lesquelles et pourquoi ? ▪ Avez-vous été absent ? si oui, pour quelles raisons ? Avez-vous averti le formateur ? ▪ Avez-vous pensé à stopper avant la fin ? si oui, pourquoi ? Et pourquoi avoir quand-même continué ? 	<p><i>Pouvez-vous me donner des exemples ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avez-vous des projets pour l'avenir ? Si oui, lesquels ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Suivre une autre formation (vos motivations ?) ▪ Si oui, pouvez-vous expliquer quoi, où, comment, pourquoi, etc. ? ▪ Trouver un emploi ? Lequel ? ▪ Autres ? 	

CLOTURE

Est-ce qu'il y a d'autres aspects ou problèmes que nous n'avons pas abordés et qui vous semblent importants ? Avez-vous quelque chose d'autre à ajouter concernant la formation ? Remerciements.

4. Guide d'entretien « Abandonnants »

Accroche, Mobilisation et Abandon des stagiaires en formation CISP

Enquête AMAC

PRESENTATION

Bonjour, je m'appelle ..., je suis chargé d'analyses et études à l'Interfédération des CISP et je mène actuellement une recherche sur l'accroche des stagiaires en formation au sein des CISP. Dans ce cadre, je souhaite m'entretenir avec des personnes qui ont arrêté leur formation avant la fin. La durée de cet entretien n'excédera pas 45 minutes. Etes-vous d'accord pour que j'enregistre l'entretien ? L'enregistrement servira uniquement à faciliter l'analyse des échanges : la confidentialité et l'anonymat sont absolument garantis. Au cours de l'entretien, j'aimerais qu'on aborde ensemble les thèmes suivants : votre histoire et votre situation personnelle ; votre projet de formation ; votre regard sur le dispositif de formation ; vos projets d'avenir. Merci d'avoir accepté de participer à l'étude. Avez-vous des questions ? (Âge, genre, nationalité, niveau de formation, situation à l'entrée en formation).

Questions principales	Questions complémentaires	Questions de clarification
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pouvez-vous me parler de vous, de votre passé, de votre situation actuelle ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Situation familiale et professionnelle : lieu de vie, enfants, état civil, environnement, entourage, revenus, logement, mobilité, contraintes, statut, emploi, etc. ? 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Votre projet de formation 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Que pensez-vous de l'idée de se former ? Cela signifie quoi pour vous ? ▪ Qu'attendez-vous d'une formation ? ▪ Avez-vous déjà suivi des formations ? Vous pouvez expliquer ? ▪ C'est quoi pour vous un formateur ? ▪ Être évalué, cela vous... ? ▪ Avez-vous déjà refusé une formation ? Si oui, pourquoi ? ▪ Ce que vous aimez dans une formation (vos attentes ?) ▪ Ce que vous n'aimez pas dans une formation (vos craintes ?) 	<p><i>Pouvez-vous m'en dire un peu plus ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Votre regard sur le dispositif de formation ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comment avez-vous entendu parler de cette formation ? ▪ Pourquoi l'avoir suivie ? Suiviez-vous d'autres formations en même temps ? Votre statut au moment de la formation ? ▪ Que pensez-vous des modalités d'entrée ? Des obstacles avant d'entrer ? De l'organisation de la formation ? ▪ Caractéristique de la formation : horaire, nombre de jour/semaine, durée, dates début et fin ? Que pensez-vous du dispositif dans son ensemble ? De l'accompagnement ? Du contenu, des exigences ? Des pratiques pédagogiques ? Du formateur ? De l'ambiance générale dans le groupe ? De la pertinence de la formation ? Pour le MDT ? ▪ Que vous a apporté la formation ? Sensation d'apprendre ? ▪ Aspects positifs et négatifs de la formation ? ▪ Changeriez-vous des choses ? Si oui, lesquelles et pourquoi ? ▪ Avez-vous été absent ? si oui, pour quelles raisons ? Avez-vous averti le formateur ? ▪ Pourquoi avez-vous arrêté votre formation ? Qu'est-ce qui vous aurait fait rester ? Reviendrez-vous à cette formation ? A une autre ? 	<p><i>Pouvez-vous me donner des exemples ?</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avez-vous des projets pour l'avenir ? Si oui, lesquels ? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Suivre une autre formation (vos motivations ?) ▪ Si oui, pouvez-vous expliquer quoi, où, comment, pourquoi, etc. ? ▪ Trouver un emploi ? Lequel ? ▪ Autres ? 	
<p>CLOTURE</p>		
<p>Est-ce qu'il y a d'autres aspects ou problèmes que nous n'avons pas abordés et qui vous semblent importants ? Avez-vous quelque chose d'autre à ajouter concernant la formation ? Remerciements.</p>		