

# Pénurie de main-d'oeuvre dans la construction et abandons en cours de formation continuée

Un lien pertinent ?

Par Jean Blairon

La question qui est posée par le Comité subrégional de l'emploi et de la formation de Namur opère un lien entre une pénurie de main-d'oeuvre dans le secteur de la construction (qui lui semble étonnante au vu des investissements consentis en matière de formation dans le secteur de l'insertion socio-professionnelle) et les « abandons » constatés (ou supposés) dans le cadre de programmes organisés dans le contexte du Dispositif Intégré d'Insertion socio-professionnelle.

L'idée est bien<sup>1</sup> qu'une diminution du nombre d'abandons pourrait constituer une solution à la pénurie dont se plaignent les employeurs.

Nous appelons à la plus extrême prudence par rapport à un tel raisonnement, qui nous apparaît problématique à plus d'un titre.

Tout d'abord, le document de travail qui sert de référence au travail propose une « montée en généralité » qui nous paraît difficile à soutenir: il est d'emblée posé que la réflexion sur les « abandons » peut mobiliser des éléments de réflexion « communs à plusieurs secteurs »

Ensuite, il y est procédé à une « montée en catégorie » un peu rapide : le terme « abandon », même s'il est parfois relativisé, reste celui qui est employé. Il est même couplé (sans que la

moindre problématisation ne soit effectuée, ni que la moindre preuve ne soit apportée) au thème de la « démotivation » du stagiaire. La question n'est pas encore posée qu'elle se voit déjà assortie de réponses : « Identifier les causes de démotivation vis-à-vis de l'action de formation (la tendance à « l'abandon », non problématisée, est d'emblée expliquée en termes de démotivation du stagiaire) pourrait permettre d'envisager des adaptations au processus de formation(...) ».

On ne sait pas trouver meilleur (sic) exemple du sophisme appelé « preuve par la thèse » : ce qui est précisément à prouver est mis en avant comme une donnée acquise sur laquelle on bâtit (fort hâtivement) des « réponses » (des expériences innovantes supposées permettre de juguler les abandons).

Nous ne voyons pas d'autre vocable acceptable comme point de départ d'une réflexion que celui d'**interruption**, le terme « abandon » véhiculant des connotations trop moralisatrices, et le terme « arrêt » ne permettant pas de rendre compte des situations où le stagiaire reprend une formation interrompue (notamment quand il a réussi à régler une série de problèmes trop contraignants pour que la poursuite de la formation lui paraisse possible au moment où ceux-ci le submergent).



Rien ne nous autorise, avant enquête sérieuse, à prétendre que l'interruption est une anomalie à corriger.

Nous nourrissons donc les plus grandes craintes par rapport à la réflexion qui s'amorce, puisqu'elle fait manifestement l'impasse sur la problématisation de la situation, en se portant directement sur le terrain du partage des « bonnes pratiques », comme si celles-ci pouvaient se définir indépendamment des dispositifs qui les ont vus naître... Or à une mauvaise question (une question mal problématisée), il ne peut être proposé qu'une mauvaise réponse...

Nous allons en effet montrer qu'il n'est pas envisageable de construire un lien **direct** entre pénurie d'emploi et interruption de la participation à un dispositif de formation (un retour aux règles formelles de la logique de l'implication - type « p implique q » - devrait d'ailleurs suffire à montrer l'aberration d'un tel type de lien).

Nous souhaiterons à l'inverse tenter d'explorer trois questions :

- comment poser la question de l'interruption ;
- comment la penser ;
- comment raisonner en termes d'efficacité en la matière.

## COMMENT POSER LA QUESTION DE L'INTERRUPTION ?

Il convient d'abord de se rappeler que formation et emploi appartiennent à des champs différents (au sens bourdieusien d'univers en partie autonomes dotés de règles spécifiques). Nous avons affaire en l'occurrence au champ de la formation (divisé en sous-champs, à tout le moins celui de la

formation initiale et celui de la formation continuée) et du champ économique.

L'autonomie au moins partielle des champs interdit de penser une relation directe entre un problème survenant dans un champ et une solution offerte dans un autre. Le risque bien connu d'instrumentalisation de la formation illustre cela clairement.

Le mythe encore trop répandu du lien direct entre formation et emploi semble survivre à tous les démentis que le réel lui inflige : la formation n'est pas une condition nécessaire et suffisante à l'emploi : il existe des situations où une formation de qualité n'est pas suffisante, d'autres où elle n'est pas jugée nécessaire, d'autres encore où elle est jugée nécessaire et jamais suffisante. La pénurie de « personnel qualifié » signifie dans certains cas (trop nombreux) qu'on n'a pas trouvé l'oiseau rare, étant donné qu'on attend de celui-ci qu'il ne vole que sur commande, qu'il trouve lui-même sa nourriture, qu'il accepte de peindre sa cage avec son propre sang et qu'il se réjouisse par avance du moment où on lui coupera les ailes...

Nous refusons donc de parler d'autre chose que d'une **relation** de formation (et pas de la seule transmission de savoir ou savoir-faire), d'une **relation** de travail (qui implique un lien minimum d'appartenance et un minimum de risque partagé - nous nous en éloignons de plus en plus, l'actualité nous le rappelle tous les jours) et d'une **relation de relations**, que l'on souhaite équitable et équilibrée.

L'interruption de formation doit se discuter dans le contexte d'une relation de formation, et ne pas être sauvagement reliée à un problème supposé de relation de travail.



Une telle manière de poser la question devrait nous permettre rapidement de dénoncer l'attitude des employeurs qui veulent tous les avantages sans participer aux coûts, par exemple en utilisant la formation comme un moyen de sélection dont ils ne souhaitent pas assumer les risques.

Cette façon de discuter l'interruption devrait aussi nous prémunir du risque de « mettre un entrepreneur dans la machine » en exigeant que les plus démunis se conduisent comme les plus favorisés : pour ceux-ci, dotés de tous les capitaux, la stratégie, l'anticipation, la maximisation constituent une seconde nature. Pour ceux qui sont confrontés à des conditions de vie déstructurées, ces « compétences » sont problématiques. Imaginer in abstracto que « se former comme candidat apprenant implique une nécessaire projection dans le temps, une mise en perspective, une capacité d'évaluer les bénéfices ultérieurs (postposés) d'une démarche impliquant des engagements répétés » (note introductive) peut équivaloir à une violence culturelle extrêmement problématique, qui pense que les comportements des « nomades de luxe » (ceux qui surfent sur les expériences les plus variées pour maximiser leurs profits) peuvent/doivent être imités par les « nomades de misère », pour qui la survie est une préoccupation centrale. On trouve là difficilement un meilleur exemple d'un « problème qui se fait passer pour la solution ».

L'interruption trouve donc son sens dans une relation de formation, compte tenu d'une situation marquée socialement et culturellement (et où la relation avec la relation d'emploi fait plus souvent partie du problème que de la solution).

## COMMENT PENSER CETTE QUESTION ET LA VIVRE ?

Il nous paraît évident qu'il ne peut y avoir de double discours : si le dispositif intégré d'insertion est bien pensé - comme l'affirment les textes décrets - en mettant le stagiaire au centre du dispositif, la question de l'interruption ne peut être pensée qu'à partir de son expérience à lui et pas des besoins d'un autre champ.

Il nous semble s'ensuivre que la question de l'interruption doit être pensée en termes d'égalité, de liberté, d'authenticité par rapport au stagiaire.

Dans un tel contexte, nous pouvons identifier quelques problèmes de « relation » fréquents.

- a) Le déni : une série de situations d'interruption sont causées par la misère, la précarité, le trop plein d'épreuves que le stagiaire doit assumer dans sa vie quotidienne ; la question de la santé y est évidemment liée de près.
- b) La double contrainte : sans cesse, le stagiaire est soumis à la nécessité (à l'invitation pressante) de se définir un projet de vie et un projet de formation (faute de quoi il risque d'être privé de ressources, dans la nouvelle vulgate de l'Etat social actif); il semblerait que l'interruption - qui est tout de même une des manifestations de la mise en projet - pourrait cependant lui être imputable...Un projet, certes, mais acceptable aux yeux de qui s'instaure en juge ?
- c) L'environnement chaotique (que Goffman identifiait comme un procédé redoutable



d'attaque contre l'autonomie culturelle) : un dispositif qui prétend mettre l'utilisateur au centre, au nom de la mise en projet, mais qui sanctionnerait l'exercice de la liberté que constitue dans certains cas la décision d'interruption fonctionnerait pour le stagiaire comme un environnement imprévisible et culturellement destructeur.

d) L'impérialisme culturel, qui exige du stagiaire qu'il se comporte d'office comme la réplique du professionnel (en estimant les bénéfices, en anticipant les décisions, en se comportant comme un stratège rationnel) sous-estimerait gravement l'incorporation culturelle à quoi conduit la situation d'inégalité : le désenchantement, la perte de confiance, l'intériorisation du stigmate, etc. Envisager l'interruption in abstracto sans tenir compte des positions sociales, du cercle des espérances et des chances, comme le dit Bourdieu, relève de la violence institutionnelle.

## DÉNONCER CES DÉRIVES, CE N'EST POURTANT PAS RESTER INACTIF.

Lutter contre les effets inévitables de l'interruption, c'est notamment (mais il ne s'agit pas de combler des pénuries pour autant) recourir aux pratiques suivantes.

- Insister sur les fonctionnements collectifs, les dynamiques de groupe, les logiques solidaires dans l'apprentissage. On n'a encore rien trouvé de mieux pour compenser les risques d'interruption contrainte.
- Assurer une participation des stagiaires à la conduite du projet collectif de formation, dans une perspective d'évaluation authentique (une réflexion collégiale sur le sens et la valeur de l'action, sur ses effets). Les

logiques des associations sont en prise directe avec une telle participation collective.

- Aider le stagiaire à construire une vision réaliste des enjeux, des pratiques, des obstacles, et ce, de manière permanente, ouverte, sur mesure, sans limiter le problème à l'apprentissage et à ses résultats, mais en s'interrogeant sur la relation dans laquelle ces enjeux, ces pratiques, ces obstacles vont s'incarner et se jouer.

S'agit-il là d'innovations ou d'un héritage de la formation d'adultes authentique et de pratiques congruentes aux engagements intrinsèques à tant de logiques associatives, particulièrement celles qui sont nées dans la foulée des mouvements ouvriers ?

## L'EFFICACITÉ EN MATIÈRE DE RELATION DE RELATIONS

Comme nous l'avons dit, on peut poser le problème de l'articulation entre relation de formation continuée et relation d'emploi et de l'efficacité de celle-ci.

Nous avons d'ailleurs été amené à l'étudier dans une EFT du bâtiment<sup>2</sup>.

Nous devons être très clair : ce sont des pratiques de réseau, au sens où des acteurs lient leur sort dans une action commune et où chacun, au nom d'un principe de réciprocité, essaie de représenter une solution pour le problème de l'autre, que des articulations efficaces de relation à relation peuvent être posées. Mais force est de reconnaître que le dispositif intégré (c'est-à-dire linéairement programmé) d'insertion ne reconnaît pas de telles pratiques comme légitimes pour les EFT/OISP. Nous avons été amené à conclure qu'il était urgent que soit reconnu le rôle d'association/médiation entre acteurs



à intérêts divergents que remplissent certaines EFT et OISP (à l'instar du double rôle d'ensemblier et d'opérateur de formation qui a été reconnu au Service Public de l'Emploi) ; c'est en effet ce rôle de constructeur de réseau qui rend possible l'articulation entre relation de formation et relation d'emploi, à cette réserve près que ce rôle est dénié à certains de ceux qui le remplissent le mieux.

Le deuxième chantier namurois des Assises de l'égalité, qui s'est intéressé aux liens entre compétences et égalité, ne disait rien

d'autre, en demandant dans ses recommandations finales<sup>3</sup> :

« Il est essentiel de soutenir les initiatives "réseau" menées par les opérateurs d'insertion, à leurs différents niveaux : en matière d'orientation, de qualification, ou de création de niches d'emploi. Un statut "pilote" doit permettre de soutenir ces initiatives si importantes pour l'acquisition de compétences, afin que l'on puisse les évaluer. »

## NOTES

- <sup>1</sup> Document de travail du CSEF de Namur, publié sous la signature de Catherine Capet en juillet 2006.
- <sup>2</sup> Cfr « les conditions d'une efficacité paradoxale », dans ce magazine Intermag de décembre 2006 .
- <sup>3</sup> Texte de synthèse disponible dans ce même magazine.