

Loïc Haldimann
FEE 11

TB 1

La Transition, un véritable labyrinthe

h e t s

Haute école de travail social
Genève

La Transition, un véritable labyrinthe

Cheminement des jeunes de l'orientation vers la Transition 1 école-emploi

Travail de Bachelor effectué dans le cadre de la formation à la Haute Ecole de Travail Social de Genève

Loïc
Haldimann
FEE 2011
Orientation Education sociale

Sous la direction de Mme Sylvie Mezzena

Genève, février 2017

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteur



Remerciements :

- Alain, Caroline, Laila et Loïc (mon beau-frère) pour leur soutien
inconditionnel
- Sylvie Mezzena, pour son temps et ses conseils judicieux
- Mme Anne-Catherine Lyon, Conseillère d'Etat du DFJC
- Mme Nicole Galitch pour son éclairage du monde de l'orientation
- M. Marc Morandi, secrétaire patronal, et passionné des questions
d'orientation
- Mme. Isabelle Renggli pour son regard perçant de case manager de la
région nyonnaise
- Mme. Colette Goël, pour sa relecture consciencieuse et pertinente
- Les jeunes de PDV, inconditionnels soutiens, et pourfendeurs des moments où je
ne voulais pas travailler mon TB

Travail de Bachelor effectué dans le cadre de la formation à la Haute Ecole de Travail Social de Genève0

• **1. La transition, un véritable labyrinthe 1**
Les prémices d'un monde en changement1
Problématique.....8

• **2. Qu'entend-on réellement par transition ? 14**

La transition en Suisse, sa définition 14

Les enjeux de la transition pour le jeune et ses parents ainsi que les représentations populaires 14

Le jeune est-il donc maître de son chemin ? 15

Un cadre orientatif dans une perspective psychosociale 18

Processus en trois étapes pour le jeune en transition 18

Un état des lieux national par étude longitudinale (TREE) 19

Quelles réponses des politiques sur la question de l'orientation dans la transition pour le national et le cantonal? 22

Le fil rouge de la transition scolaire au monde professionnel : un réveil fédéral 22

Quel bilan à l'échelon fédéral peut-on actuellement faire sur l'objectif concernant la transition ? 24

Bref historique de la politique du parcours vers la formation post obligatoire de 1980 à nos jours dans le canton de Vaud 24

Les difficultés actuelles de la transition et leur réponse cantonale 26

• **3. Le cheminement vers et dans les mesures de Transition 1 29**

La Transition 1 29

La population accueillie en T1 et les profils. 30

L'orientation 32

La gestion du dossier par case management. 35

Une impulsion politique et fédérale 35

Les besoins et les objectifs. 37

Son modèle d'application concrète dans le canton 38

Sa structure de la mesure T1 41

Le dispositif de pilotage de la T1 vaudoise 42

Les Guichets de Transition 1 44

Choix final de la mesure. 45

• **4. Les différentes mesures de la Transition 1. 46**

Les mesures de transition 1 46

Les semestres de motivation (Semo). 47

L'école de la transition (anciennement Organisme pour le perfectionnement scolaire, la Transition et l'insertion professionnelle (OPTI)) 47

Prestations particulières soumises à conditions. 48

AOP, Préformation & CHARTEM au Centre d'orientation et de formation professionnelles (COFOP) 48

L'Unité de Transition au Travail (UTT – COFOP). 49

Secteur Appui et Soutien scolaire (OPTI – SAS & SAS Projet). 49

Préapprentissage en dual et en Ecole des métiers. 49

Tableau récapitulatif et quelques statistiques.	50
• 5. Conclusion	53
École - entreprises	53
L'orientation, un travailleur social en complément ?	54
Vers l'ouverture dans un second COFOP ou la prolongation de scolarité ?	56
Les difficultés à décrire une politique publique	58
Conclusion personnelle	59
GLOSSAIRE	62
• Bibliographie	64

1. La transition, un véritable labyrinthe

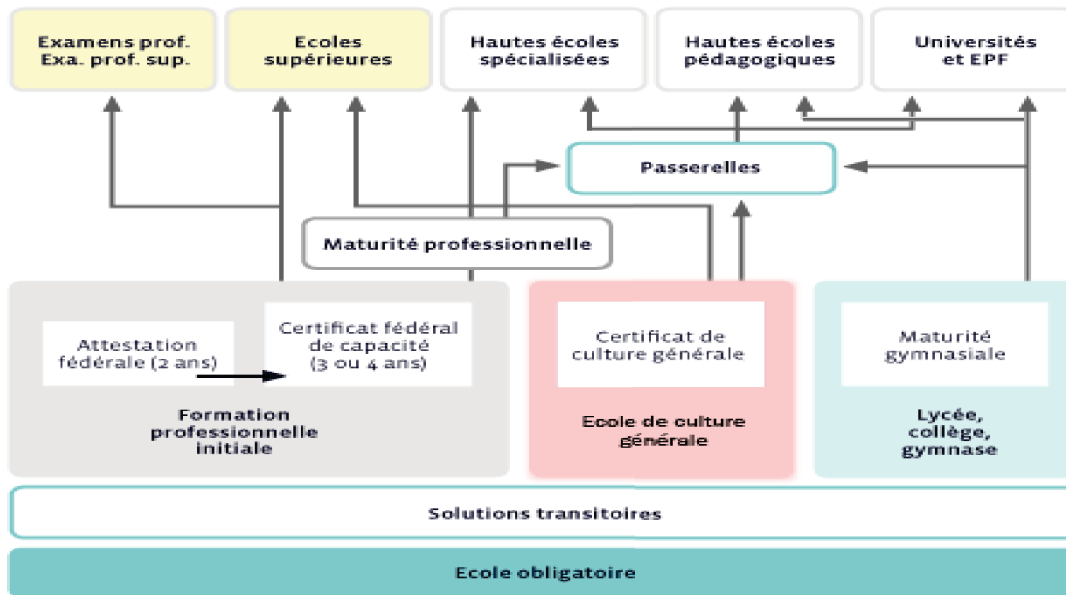
Les prémices d'un monde en changement

Depuis toujours, le passage entre la fin de scolarité (secondaire I) et l'entrée dans le monde professionnel (secondaire II) constitue un moment important dans la vie des jeunes suisses. Ce travail souhaite se pencher sur ce phénomène. Un grand nombre de professionnels sociaux ont d'ailleurs également tenté de conceptualiser ce cheminement à la vie adulte et n'ont réussi que partiellement à donner une description complète de la complexité de ce qu'ils ont étudié.

« Imaginons une personne de 15 ans (...) à la fin de l'école obligatoire. Elle ne peut évidemment pas envisager une formation pré-universitaire (...) elle ne peut pas non plus commencer un apprentissage professionnel. Sans formation, que peut-elle faire ? Comment pourrait-elle trouver un emploi, surtout lorsque ceux-ci sont rares dans un marché en crise ? Pourra-t-elle éviter une progressive exclusion sociale ? » (Zittoun, 2006, p.1).

Imaginons cette même personne sortant d'une filière dite classique du canton de Vaud et uniquement dans le cas où elle n'est pas en possession d'un contrat d'apprentissage. Quelles solutions s'offrent à elle ? Quelles solutions de formation lui sont alors permises ?

Impossible pour ce jeune de se rendre dans une formation de maturité gymnasiale, ni en école de culture générale. Il est donc orienté dans des solutions que l'on appelle transitoires. Dans le canton de Vaud, elles sont représentées par des institutions en partie "labélisées" du nom de Transition 1.



(Site de Educh.ch, 06.01.2017)

La fin de scolarité représente donc depuis toujours ce moment charnière durant lequel certains jeunes se trouvent orientés vers une formation, une préformation ou récemment, dans une mesure de transition (sans négliger évidemment certains jeunes qui n'ont aucun projet en place).

La transition école-emploi est donc un moment important dans la vie des adolescents de notre pays. Elle commence lorsque le jeune sort de l'école obligatoire. « La fin de la scolarité obligatoire est donc normalement au cœur des interrogations puisqu'elle représente la période de transition par excellence » (Behrens et al., 2007, p.16). Lorsque l'adolescent termine sa scolarité, alors il entre dans la transition. Il quitte sa "fonction" d'élève. Il peut entrer sur le marché de la formation professionnelle.

Il est également important de souligner que, dans la période de transition vers la vie professionnelle, les jeunes vivent encore une certaine vulnérabilité. Les jeunes sont en pleine adolescence et entrevoient l'entrée dans l'âge adulte. « (...) En effet, l'adolescent doit effectuer une double transition, celle du passage de l'adolescence à la vie adulte et celle du passage de l'école au marché du travail » (Behrens et al., 2007, p.13). Les enjeux sont alors doubles. Le jeune se construit une identité personnelle, mais également une identité professionnelle : une période clé dont ils ne sont pas dupes des conséquences.

Depuis une dizaine d'années, un phénomène nouveau s'ajoute à la complexité et va en s'intensifiant : un grand nombre de jeunes éprouve de plus en plus de difficulté à obtenir une formation post-obligatoire et ainsi entrer dans le marché du travail directement après la scolarité obligatoire (Bachmann, 2007, p.5). La Suisse ainsi que différents pays comme notamment la France, sont sujets à cette problématique. Ce changement est fondamental pour l'ensemble de notre société (Galley & Meyer, 1999 cités dans Bachmann Hunziker, 2007, p.5). La Suisse a longtemps structuré son système de formation sur un rythme modelé ainsi : scolarité - apprentissage - carrière professionnelle. Ce monde change. Il met alors à mal notre système qui doit offrir des réponses aux jeunes qui se retrouvent sans possibilité de formation.

Mon travail consiste alors à pointer ce phénomène, mais également à donner une photographie la plus complète possible du cheminement parcouru par les jeunes, un peu dans l'esprit de la citation du Colonel Aureliano Buendia du livre de Gabriel Garcia Marquez, *Cent ans de solitude* : « Le monde était si récent que beaucoup de choses n'avaient pas encore de nom et pour les mentionner, il fallait les montrer du doigt ». Il vise donc à donner une description de ce système de transition et du cheminement qu'il fait traverser à de nombreux jeunes et leur famille. Pour ce faire, en plus de l'important travail de recherche en différentes documentations, j'ai décidé d'interviewer trois professionnels en lien avec l'orientation et le parcours des jeunes pour les questionner sur leurs conceptions professionnelles, mais également sur leur évaluation du système actuel dans son fonctionnement. Ces professionnels sont:

- Nicole Galitch, conseillère en orientation de l'établissement scolaire du Martinet à Rolle
- Isabelle Renggli, ancienne case manager du district de Nyon
- Marc Morandi, secrétaire patronal à la Fédération vaudoise des entrepreneurs

En sus des entretiens avec les professionnels, j'ai eu l'opportunité de questionner l'actuelle Conseillère d'Etat en charge du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC), Madame Anne-Catherine Lyon, afin de pouvoir recueillir également la vision de celle-ci sur la question de l'orientation et sur le fonctionnement de la Transition 1, ainsi que sur les différentes difficultés rencontrées par les professionnels.

Comme expliqué précédemment, ce travail vise à faire une photographie actuelle du cheminement d'un jeune adolescent vaudois en période de post-scolarité nécessitant

une prise en charge dans les différentes mesures de la Transition 1, ainsi que la prise en charge individuelle par case management pour les situations les plus complexes. Il cherche à donner la parole à différents acteurs socioprofessionnels chargés du parcours de l'orientation au travers des différentes mesures. Au vu de la complexité de cet aspect de recherche, et afin d'offrir une description la plus claire possible, j'ai décidé de ne pas ajouter un travail d'analyse critique du système, même si en conclusion quelques pistes sont abordées. Nicole Galitch, psychologue en orientation, constate d'ailleurs que la transition s'est complexifiée de manière ahurissante (Entretien de Nicole Galitch, 2016).

C'est Philippe Martinet, anciennement chef de l'Office de perfectionnement scolaire, transition et insertion professionnelle (OPTI) et actuellement chef de service des écoles lausannoises qui donne, selon moi, la meilleure définition de l'accompagnement des jeunes par les différents professionnels dans ce moment charnière.

« En substance, les dispositifs de transition articulent, tous, des compléments scolaires adaptés, un travail de l'ado et avec lui sur son identité (image de soi, compétences sociales, ouverture aux adultes et à leurs exigences...) et des expériences conduisant le jeune à prendre le risque de l'insertion professionnelle, souvent dans un métier auquel il n'avait pas pensé d'abord. Un enjeu délicat pour le système de formation est d'orienter l'ado (sic) dans une structure présentant un bon dosage de ces trois éléments. L'institution doit être capable de ne pas appliquer la logique de la "chaise disponible" dans des structures rigides, et de remettre sans cesse en question son offre pour l'adapter aux besoins » (Martinet, 2006, p.11).

En commençant mon travail théorique mené sur la Transition 1 (T1) et, plus généralement, sur le système de transition suisse, je me suis donc intéressé à étudier l'orientation d'un élève lors du passage du secondaire I au secondaire II et sortant d'un foyer socioéducatif.

Pendant cinq ans, Pré-de-vert, institution rolloise ayant pour mandat de travailler avec des jeunes en rupture et dans laquelle j'ai effectué ma formation, menait, de concert avec la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) et le Service de protection de la jeunesse du canton de Vaud, un projet de classe à effectif restreint suivant le programme DGEO. Lorsque les jeunes terminaient cette scolarité obligatoire,

ils étaient, dans la majorité des situations, orientés dans des institutions de la Transition 1. J'avais donc à cœur de travailler sur les questions d'orientation touchant de près cette population avec laquelle je travaillais au quotidien.

La question de la transition a été parcourue par un bon nombre de travaux récents et intéressants. Les professionnels de l'insertion, de la formation et plus globalement du social ont mis en place des mesures de transition aiguës. Cependant, les jeunes sortant de ces milieux institutionnels – mais également une grande partie des autres - éprouvent encore et toujours d'extrêmes difficultés à obtenir des formations certifiées du secondaire II, ce qui les exclut peu à peu de la société.

Durant l'une de mes premières lectures sur le concept pédagogique de transition dans l'Institution Pestalozzi (institution semblable à Pré-de-vert), une phrase m'a interpellé de façon assez percutante :

« Dans le cadre d'enfants en fin de scolarité obligatoire mais qui n'ont pas trouvé de centre de formation ni de formation directe de type CFC (Certificat fédéral de capacité) ou de Formation Élémentaire, la Fondation de l'école Pestalozzi cherche avec le Service de Protection de la Jeunesse des solutions adaptées. Le canton a créé le guichet T1 dans cet esprit, mais il apparaît que ce dernier ne parvient pas à répondre à la demande » (Fondation Ecole Pestalozzi, 2014, p.40).

Cette phrase représente le début de mon questionnement autour de la T1. En effet, elle a rejoint un sentiment que j'avais à l'égard d'un outil qui n'arrive pas à répondre au problème qui lui était adressé. A partir de ce sentiment, j'ai voulu explorer le monde de la T1. Quelles sont les étapes de l'orientation d'un dossier dans les méandres de la T1 ? Quelles sont les institutions susceptibles de recevoir le jeune ? Quelles sont leurs différences ? Leurs objectifs ? Je voulais donc pouvoir examiner précisément une synthèse du cheminement d'un dossier, de la fin de l'école à son entrée dans une structure.

C'est à cette dynamique du système d'orientation que ma recherche va donc s'intéresser. L'objectif de ce travail consiste à fournir une photographie du cheminement du jeune, des différentes mesures de Transition 1, des politiques publiques qui ont contribué à les élaborer, ainsi que de la prise en charge individuelle par case management. Mon travail de Bachelor consiste à suivre le cheminement des jeunes lancés dans le processus d'orientation dans les différents dédales de la

Transition 1 et également à donner la parole aux acteurs professionnels de la Transition afin de rendre la photographie le plus complète possible.

La création de cette Transition 1 peut s'expliquer par différents facteurs contextuels qui permettent de comprendre la difficulté pour les jeunes à entrer dans le monde professionnel. La crise financière, l'évolution des technologies, la modification de l'organisation du travail sont des aspects qui ont profondément chamboulé la problématique de la transition, car ils ont un impact sur la possibilité des jeunes d'entrer en apprentissage. Dans un marché de l'emploi qui s'essouffle, des portes qui auparavant étaient ouvertes ne le sont plus.

Un autre aspect, bien souvent négligé, est qu'auparavant, il était possible d'entrer en carrière professionnelle sans aucune formation. Le marché de l'emploi a perdu cette capacité à intégrer des emplois sans qualification. Cette difficulté supplémentaire peut être statistiquement observée. « A titre illustratif, on mentionnera qu'en 1995, 40% des adultes de plus de 65 ans étaient sans formation, alors que moins de 15% des 25-34 ans étaient dans ce cas » (Bottani,1998; Galley & Meyer,1999 cités dans Bachmann Hunziker, 2007, p.5). La Chambre Vaudoise du Commerce et de l'Industrie explique d'ailleurs dans son article que le projet de loi sur l'orientation ne va pas assez loin et que « L'absence de formation professionnelle est l'un des facteurs déterminants qui explique l'augmentation du nombre de jeunes bénéficiaires du revenu d'insertion (RI)» (Site web de la CVCI, section Formation, récupéré le 25.02.2017).

Nicole Galitch, psychologue en orientation dans l'établissement scolaire du Martinet de Rolle, appuie ce constat dans l'entretien :

« LH : Si je vous comprends bien, vous soutenez qu'il y a une espèce de changement du secteur de l'emploi. Tout est complexifié et on a donc besoin de certification plus poussée pour entrer dans le monde de l'emploi.

Nicole Galitch : Je trouve effectivement. C'est ce que je constate. Lorsque tu interrogés les patrons de garage, ils t'expliquent qu'ils ont même des formations élémentaires de deux ans pour faire maintenance automobile et mécanique simple. "Notre métier est tout de suite complexe". Les patrons, "on a besoin de jeunes avec beaucoup plus de connaissances". Maintenant, il y a de l'électronique dans les voitures. Les patrons disent que leur profession est beaucoup plus complexe. Beaucoup nous expliquent ce changement » (Interview de Nicole Galitch, 2016).

En effet, les différentes crises ont ralenti l'embauche. Mécaniquement, suivant un peu le modèle de l'offre et de la demande, les exigences pour des postes d'apprentissage deviennent de plus en plus importantes. Les candidats aux différents CFC doivent alors pouvoir certifier d'une expérience, ce qui représente une certaine difficulté pour les jeunes sortants de scolarité. L'âge est parfois envisagé comme une assurance, un gage de maturité. Frédéric Guillot, ancien directeur des ressources humaines de la Banque Cantonale Vaudoise, résume particulièrement bien la situation dans l'émission télévisée de la RTS Temps Présent de 2002 *L'école est finie*: « *On a l'embaras du choix donc on a passablement de candidatures ce qui fait qu'on peut vraiment choisir les meilleures* » (Temps Présent, *L'école est finie*, 2002).

Les politiques eux-mêmes ont compris que cet enjeu était primordial pour le futur de notre société. Le risque d'exclusion d'une partie de notre population est important. La Conseillère d'Etat Anne-Catherine Lyon en charge du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC), en faisait état :

« (...) on observe que les adultes sans formation post-obligatoire (CFC ou maturité) éprouvent bien plus de difficultés à s'intégrer au marché du travail ou occupent souvent des positions à faible rémunération. Cette vulnérabilité sociale et économique se traduit par une plus grande exposition à la pauvreté et au chômage. En Suisse, environ un tiers des demandeurs d'emploi n'a ainsi pas de diplôme professionnel » (Lyon, 2016, p.4).

Un dernier aspect, plus polémique, me semble important. L'évolution technologique diminue également la possibilité de confier certaines tâches et exige également un niveau de formation important. Cette constante évolution des technologies, couplée à une certaine flexibilité devenue indispensable, appelle une exigence de formation toujours plus aboutie (Bachmann Hunziker, 2007, p.5). Cette mécanique amplifie le phénomène de besoin de qualification et diminue le nombre d'emplois sans qualification. Anne-Catherine Lyon résume brièvement une partie de cette problématique dans le Temps Présent *L'école est finie*: « *Les exigences du monde du travail et de la société ont augmenté* ». Cette réponse est vivement remise en cause par Marc Morandi, secrétaire patronal des métiers du bois : « *(...) souvent tu auras entendu que les demandes des patrons ont augmentées. Les exigences augmentent alors que pourtant les exigences du contrat d'apprentissage et des méthodes d'apprentissage, elles n'augmentent pas. C'est la pression sur les patrons qui*

augmente dans un monde économique en difficulté et compliqué » (Entretien avec Marc Morandi, 2016).

Finalement, selon moi, Marc Morandi propose la réponse la plus complète pour expliquer le phénomène :

« Déjà l'initiative de la T1, elle est née, il y a une grosse dizaine d'années sur le fait qu'effectivement une marge de jeunes restait sur le carreau. Cette marge de jeunes qui restait sur le carreau, elle s'est amplifiée pour différentes raisons. La première consiste en une perte de motivation à l'école. De cette perte de motivation découle une perte de savoir et donc une sortie de l'école avec une connaissance insuffisante. Ça, c'est un des points. Il y a également une augmentation d'une population qui était autour de chez nous et qui n'était pas identifiée. Cette population était auparavant dans les cultures (agriculture). Chaque fois, ce n'est pas La raison. Ce n'est jamais La raison. C'est un facteur multiple » (Entretien avec Marc Morandi, 2016).

Face à cette évolution et pour les situations nécessitant un accompagnement resserré, les politiques au niveau fédéral ont commencé à structurer et à dynamiser différemment le monde du secondaire II ainsi que de la préformation. Dans la suite logique de cette dynamique, les responsables cantonaux ont mis en place des structures et modifié d'anciens fonctionnements afin d'encadrer le plus adéquatement possible les situations nécessitant un accompagnement serré. Pourtant et malgré ces implications massives des professionnels et du monde politique, la transition reste encore et toujours un moment fragile du parcours de vie des jeunes qui ne suivent pas les filières standardisées. A ce jour, peu de travaux sont capables d'établir un schéma du parcours de transition. Que faut-il en conclure ? C'est notamment à cette question que s'attelle ce travail.

Problématique

Avant de mener notre investigation, il est important de pouvoir donner une première définition ce que représentent le passage de la transition et ses enjeux.

Dans notre pays, la transition est considérée en deux périodes. « Dans le cadre de la Suisse, nous distinguons une première transition située après la scolarité obligatoire et

une deuxième qui marque soit le passage à la vie active, soit le passage dans une formation du tertiaire » (Behrens et al., 2007, p.5). Le parcours des jeunes peut alors être parsemé de formation, d'emploi et de chômage. En Suisse, on évoque alors ces deux périodes génériques comme la période de transition et le secondaire II. Ce n'est que récemment que des études s'intéressent à ce cheminement (Broucker, Gensbittel & Mainguet, 2000). Dans ce travail de recherche, je me suis focalisé à travailler sur la première période de transition.

Lors de la transition école-emploi, les pressions sociales sont fortes pour les jeunes. Ils entrent dans la réalité d'un marché de l'emploi toujours plus difficile. En effet, comme relevé précédemment, « L'état de l'offre sur le marché des places de l'apprentissage a conduit à freiner les velléités des jeunes d'entamer une formation professionnelle initiale. Cet état de fait tend à conforter le sentiment que l'âge de passage de l'école obligatoire dans le degré secondaire II augmente » (Galliker et al., 2011, p.26). La Chambre Vaudoise du Commerce et de l'Industrie (CVCI) appuie ce constat:

« Le deuxième indicateur qui inquiète la CVCI est la part des jeunes qui commencent un apprentissage immédiatement après la sortie de l'école obligatoire. Cette part a, en trente ans, enregistré une diminution spectaculaire dans le canton de Vaud. Si un jeune sur deux débutait un apprentissage à la sortie de l'école dans les années huitante, ils ne sont plus qu'un quart en 2014. Cette situation est encore plus alarmante dans les grands centres urbains du canton en particulier la région lausannoise où ce taux se rapproche de 5 % »
(Site de la CVCI, section formation, 06.01.2017).

La CVCI propose alors de ne pas offrir aux différents élèves issus de la filière voie générale (VG) avec niveau exigences supérieures (2 français – 2 mathématiques – 2 allemand) la possibilité d'entrer à l'école de la transition (OPTI). Ce secteur est majoritairement utilisé par les jeunes qui passent en T1 et l'idée est de laisser cette possibilité uniquement aux élèves de VG avec niveau exigences de base. La Chambre explique qu'un bon nombre de ces futurs travailleurs n'ont pas effectué de postulation (CV). Selon elle, si des postulations étaient mises en place, la CVCI estime que cette mesure diminuerait l'effectif des jeunes de l'école de la transition (l'OPTI) de 25%. Elle souligne également que lorsque les jeunes sortent de la T1, ils entrent directement en concurrence avec les élèves qui sortent de la scolarité. Les entreprises finissent par choisir le jeune le plus mature et pérennisant, par ce fait, une 12^{ème} année scolaire par

la T1. Elle se positionne donc dans une diminution des places de l'OPTI, un recentrage sur les jeunes en difficulté et pour un renforcement de l'orientation scolaire dans son travail du quotidien. Plus loin dans mon travail, j'aborderai la question de la prolongation de la scolarité.

Durant cette période, les jeunes se confrontent également à des exigences familiales importantes. C'est notamment le cas pour les jeunes suisses sur lesquels pèse une lourde ambition, souvent fruit d'une quête à la performance des parents. « En 2002, une étude réalisée par l'Institut de psychologie de Berne et l'Institut Universitaire de Médecine Sociale et Préventive de Lausanne (IUMSP) relevait déjà que, «chez les 16-20 ans, près de la moitié des filles (48%) souhaitent de l'aide pour résoudre des problèmes de stress et de nervosité (contre 28% pour les garçons)» (Site de largeur.com, 01.06.2017). Ce stress n'est pas à négliger et montre bien que la situation pose suffisamment problème pour interroger la sphère politique.

Le canton de Vaud a fait un certain constat. Le système vaudois de formation se retrouve face à un nombre important de jeunes sans solution à la sortie de l'école. Que faire avec ces jeunes qui n'ont pas la possibilité de poursuivre leur formation dans les gymnases ou d'autres écoles comme celle de culture générale? Ce canton a donc développé récemment cette politique de passerelle par la création de la Transition 1.

De plus en plus de jeunes passent par les solutions intermédiaires orientées par le guichet de transition 1. Cette cellule de professionnels oriente les différents jeunes dans les mesures de la Transition 1. Comment ce système fonctionne-t-il ? Quels en sont les enjeux ? Ce travail se consacre à la problématique de la transition pour la catégorie des jeunes qui sont en difficulté durant ce moment de vie, mais avant d'aller plus loin dans la problématique technique, il est important de comprendre comment se construit cette période stratégique de la vie d'un/e jeune suisse. Quels sont les changements durant la transition école-emplois dans un monde en constante évolution et toujours plus difficile ? Comment sont réfléchies les politiques publiques nationales et cantonales autour de cette période de vie pour les personnes qui ne peuvent entrer directement en apprentissage? Qui sont les responsables cantonaux en charge de cette problématique dans le canton de Vaud ? Quelles solutions ont-ils apporté afin de permettre l'intégration de ces jeunes dans le monde de l'emploi et de ce fait dans la vie active ? Et finalement, quelles sont les nouvelles stratégies socio-professionnelles en place face à ce phénomène persistant ?

Premièrement, ce travail va s'attacher à construire un cadre théorique autour d'une définition de ce qui est entendu par la période de la transition. Dans un cheminement hypothético-déductif, je m'appuierai notamment sur des travaux menés par l'OCDE, en Europe. Il m'a paru important de pouvoir faire un historique ainsi qu'un point de situation de l'état actuel de la politique fédérale et cantonale concernant l'orientation et le soutien durant la période de la transition. Pour ce faire, il est intéressant de savoir que peu de données statistiques ont été produites en Suisse. Il a été évident pour moi que j'allais alors m'appuyer sur une des rares études menées de manière longitudinale, l'étude transition école-emploi (TREE). Toujours dans l'optique de comprendre la transition, je tâcherai d'établir, si c'est possible, un profil des jeunes qui bénéficient des différentes mesures.

Deuxièmement, j'ai également souhaité retracer un parcours d'orientation pour jeune à l'aide d'une interview avec une professionnelle de l'orientation: la psychologue en charge de l'orientation dans le collège du Martinet à Rolle : Nicole Galitch. En effet, avec l'enseignant, elle est le point de départ, la source du commencement de la démarche vers la T1. Il est donc nécessaire de comprendre les étapes de ce démarrage de la période de transition afin de pouvoir en décrire la suite.

Troisièmement et afin de rendre ce travail le plus complet possible, j'ai décidé d'apporter à ma recherche un complément sur la prestation particulière d'accompagnement qu'est le *case management*. Il s'agit d'une autre spécificité de prévention individuelle dans le réseau important des personnes qui s'occupent de l'orientation des jeunes pendant et après la scolarité. En effet, cette prise en charge individuelle des situations les plus complexes du canton par un *case manager* est central dans le dispositif vaudois. Pour ce faire, j'ai interviewé Mme Isabelle Renggli, case manager pendant 10 années. Lorsque l'on prend le temps de lire le *Concept cantonal vaudois de case management "formation professionnelle"*, on comprend alors l'imbrication de celui-ci avec les mesures de transition. La T1 fonctionne comme une suite possible de la gestion du dossier du jeune par case management. Ce projet de case management a été décrit par le Dr Massoudi:

« Conformément aux recommandations de l'OFFT (2007), ce projet vise un double objectif :

1. La description et la mise en place d'une procédure structurée garantissant une identification précoce des jeunes dont les chances d'accéder à la formation professionnelle sont compromises pour différentes raisons.

2. La coordination et l'application des mesures d'accompagnement adéquates afin de prévenir les risques d'échec scolaire, de rupture de formation et de désinsertion socioprofessionnelle de ces jeunes en les accompagnant vers l'obtention d'un premier diplôme post obligatoire » (Massoudi, 2014, p.3).

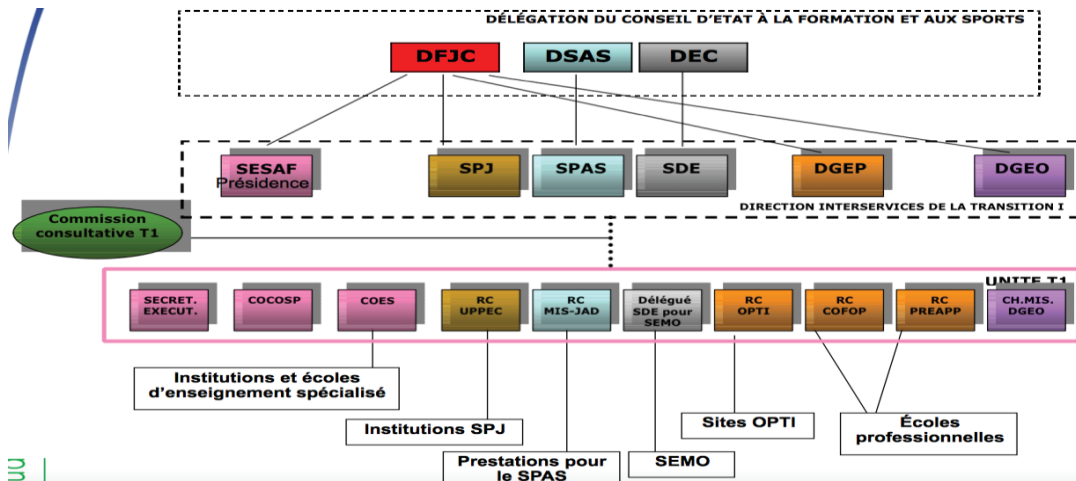
Quatrièmement, j'ai voulu davantage encore focaliser mon travail sur la structure administrative qui soutient et permet la transition. Elle porte le nom de Guichet de T1. Pour suivre le cheminement d'un dossier de transition 1, j'ai voulu également expliquer le fonctionnement administratif dans un circuit qui se veut aider les plus en difficulté mais dont la complexité est paradoxale. Le dispositif de pilotage est assez complexe. La gestion par des guichets régionaux rajoute également une couche de complexité. Ce nouveau suivi, difficilement compréhensible, permet aux différents jeunes en difficultés d'avoir un accompagnement personnalisé afin de construire un projet professionnel mais également un lien entre les différents membres de leur réseau (PPLS, AS, etc.). Il est au centre de leur situation et vise à réussir au mieux leur insertion professionnelle.

Ensuite, j'ai décidé de mettre en évidence les mesures qui sont le cœur de base de la T1 et qui portent les situations au quotidien. L'OPTI, le SEMO, le COFOP, autant d'acronymes étranges qui cachent un travail de terrain ô combien utile. D'ailleurs, pour la suite de ce travail, il est important de savoir que dans les annexes se trouve un glossaire qui vous permettra de vous rappeler la signification des acronymes.

Enfin, cette démarche me permet de donner une image la plus complète possible qui correspond aux différentes possibilités actuelles d'orientation vers la mesure de transition 1. Pour ce travail contextuel, il m'a semblé important de donner la parole Conseil d'Etat dont le rôle a été important dans la création de cette solution cantonale. Pour ce faire, j'ai alors interviewé Mme Anne-Catherine Lyon, Conseillère d'Etat du Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC). J'ai également voulu donner la parole à un acteur souvent ignoré lorsque l'on parle de formation, le secteur patronal. En ce sens, j'ai interviewé M. Marc Morandi, secrétaire patronal.

Au final, cette recherche se veut une présentation qui cherche à être la plus complète possible sur le passage de l'école à la Transition 1, et les mesures proposées aux

jeunes mineurs se centrant sur la coordination de trois Départements : - Département de la formation, de la jeunesse et de la culture (DFJC) sous la direction de Madame Anne-Catherine Lyon - Département de la santé et de l'action sociale (DSAS) sous la direction de Monsieur Pierre-Yves Maillard - Département de l'économie et du sport (DEC) sous la direction de Monsieur Philippe Leuba, ainsi que de nombreux différents services qui permettent cette mise en œuvre entre les professionnels de l'insertion qui interviennent durant cette période.



(Martinet, 2009, p.17)

Afin de conclure la problématique, il est encore important d'évoquer mes impressions au départ face au système de la Transition 1. Je me représentais un système fortement empreint de contingences, un carcan régulé, contraignant alors majoritairement les professionnels dans la construction de leurs différentes interventions pour co-construire le projet des jeunes. Ma vision était un peu caricaturale. Elle consistait à penser que plus il y avait de membres dans la direction interservice de la T1, plus les professionnels du terrain étaient enfermés dans un carcan administratif. Cette hypothèse a quand même évolué grâce à l'approche du terrain et des professionnels de ma recherche.

2. Qu'entend-on réellement par transition ?

« Le système de transition est un sujet délicat, dans tous les pays – il est le lieu de tous les affrontements sur la nature de ce que sont la citoyenneté et la vie en société » (Zittoun, 2006, p.9).

La transition en Suisse, sa définition

Afin de donner une définition de la transition, il est possible de s'attacher à celle de l'OCDE. La transition est une période qui débute lorsque 75% de la population suit des études sans travailler. Elle se termine lorsque 50% de la population travaille sans faire des études (OCDE, 1996). En fonction de cette définition minimale de départ, il est possible alors de déterminer que la transition pour les Suisses se déroule de 16 à 21 ans (Behrens et al., 2007, p.13)

Les enjeux de la transition pour le jeune et ses parents ainsi que les représentations populaires

La transition s'est trouvée particulièrement modifiée dans l'histoire récente de notre société. Elle est passée d'un modèle traditionnel linéaire dans lequel le choix de carrière était stable et permettait des perspectives intéressantes, à une forme complexe de différentes possibilités - ou injonctions - à s'ajuster et se réajuster dans un monde professionnel en complexe évolution. Le modèle d'«une ligne structurée formation-emploi-retraite s'est fortement désagrégé pour faire place à une arborescence de parcours » (Behrens et al., 2007, p.13). Il est alors possible de se retrouver dans son parcours avec des phases d'attentes, des arrêts ou encore dans des changements professionnels.

Selon Galley et Meyer (1998) et leur rapport de *la formation initiale à la vie active*, cet instant crucial du passage de la scolarité au niveau secondaire Il est important et à surveiller pour plusieurs raisons. La première est qu'il représente pour la grande majorité des adolescents commençant une formation professionnelle « une étape de la transition du système d'enseignement vers le monde du travail » (Behrens et al., 2007, p.16). La symbolique des différentes promotions de la fin de scolarité est selon moi une forme de rite social qui tend à montrer que le jeune passe d'un monde à un autre. La seconde raison est qu'il peut découler, à cette période, des conséquences importantes pour les adolescents. Sur Genève, certains ouvrages parlent de marginalisation, de

précarisation et même d'exclusion (Eckmann-Saillant, Bolzman & de Rham, 1994). Cette période est alors charnière dans la construction socioprofessionnelle du jeune adolescent suisse. Les ramifications sont complexes et le monde du travail de plus en plus exigeant.

Il est donc de plus en plus difficile pour les jeunes de se décider. En cherchant à ne pas manquer des occasions, « les jeunes semblent donc de nos jours préférer attendre, ne pas se fermer de portes, écumer les opportunités et (...) ils sont soutenus en cela par leurs parents » (Behrens, et al., 2007, p.13). La conseillère en orientation de Rolle, Nicole Galitch abonde dans ce sens :

« Il y en a aussi parce qu'ils ne sont pas assez mûrs encore. Ce n'est pas qu'ils ne veulent pas... C'est une manière de freiner l'entrée dans la vie adulte. Il y a aussi des peurs par rapport à ce « non choix ». Beaucoup ont envie de trouver quelque chose. S'ils ne trouvent rien, je sens qu'il y a une peur derrière. Peur aussi de ne pas trouver, de se tromper, il y a beaucoup de choses qui se jouent » (Entretien avec Nicole Galitch, 2016).

Le jeune est-il donc maître de son chemin ?

Kaiser s'appuie sur les différents travaux de Marcia (1966), Bosma (1994) et Kraus (1998) afin de proposer une lecture de la construction d'identité sociale composée de différentes étapes pas forcément linéaires. La situation est dite de moratoire quand elle consiste en un tâtonnement du jeune au travers de différentes possibilités. Le jeune ne choisit pas d'option définitivement, mais il est à la recherche de la formation qui lui conviendra le mieux. Néanmoins, cette réponse n'est pas l'unique forme d'adaptation mise en place et il n'est certainement pas possible d'interpréter cette position comme une représentation d'un refus d'entrer dans le monde professionnel, mais plutôt comme une forme d'apprentissage de type essai-erreur.

Par contre, lorsque les conditions générales de la situation du jeune ne lui permettent pas de ressentir son orientation comme favorable, deux autres types de comportement émergent. Le premier consiste alors dans le fait de laisser les autres décider à sa place. Kaiser désigne alors ce phénomène de "forclusion" lorsqu'il décrit le moment qui consiste à déléguer à d'autres personnes le choix de son orientation (parents, éducateurs, conseillers en orientation) (Behrens et al., 2007, p.74). Le second consiste à ne produire aucun projet et à ne pas s'en inquiéter. Kaiser parle alors de "diffusion".

Ces deux aspects sont ceux qui touchent le plus les jeunes qui sont orientés en transition :

« Les élèves des classes les plus faibles sont ceux qui se sont déclarés les plus proches d'un statut identitaire en termes de diffusion (inutilité d'envisager son avenir et centration sur le présent, laisser les projets pour plus tard, inutilité de faire des projets, mais s'adapter au travail que l'on trouve), statut plus éloigné des moins faibles qui se caractérise plutôt à partir de la dimension de moratoire, en termes d'exploration de différentes solutions sans engagement. La logique est similaire pour la forclusion, en termes de dépendance par rapport à autrui (faire confiance à ses parents et à ses professeurs pour dire quelle orientation prendre; faire ce qui est attendu par autrui; espérer avoir toujours quelqu'un pour un soutien), état identitaire qui caractérise davantage les élèves les plus faibles» (Behrens et al., 2007, p.75).

Ces deux types de comportement sont particulièrement difficiles à travailler pour les professionnels de l'orientation. En effet, ne disposant pas de la possibilité de travailler en profondeur avec les conseillers en orientation, certains jeunes passent entre les mailles du filet et se retrouvent sans solution, mais ils présentent également un autre risque. Lorsque le jeune est désinvesti au point de laisser un autre décider pour lui, le professionnel peut involontairement induire de lui-même un trajet de formation pour le jeune. C'est un risque important que les professionnels gardent à l'esprit.

Il est essentiel de se rappeler qu'avoir un emploi revêt encore et toujours un rôle central dans la construction identitaire des jeunes. Mais en plus, les acquisitions durant leur formation leur permettent « de prouver leur valeur, de s'intégrer socialement, d'acquérir un statut social » (Behrens et al., 2007, p.74). Il est donc primordial de garder en tête qu'un jeune en transition - même lorsqu'il nous exprime le contraire - cherche à se construire une identité au travers d'une formation professionnelle socialement valorisante pour lui-même. « Brièvement dit, pendant l'adolescence, l'individu va devoir se positionner notamment sur le plan professionnel en essayant de se construire une identité sociale cohérente qui concilie des aspirations plus personnelles à des exigences sociales en termes de rôles » (Behrens et al., 2007, p.75).

Et pour terminer, Kaiser parle d'identité réalisée lorsque les engagements sont librement consentis. Les travaux de Kraus ont permis notamment de remettre en

question la croyance que ces processus moratoires, diffusion, forclusion et identité réalisée, soit dans un développement linéaire. Ils peuvent être agencés de retours en arrière, de sauts d'étape sachant que le parcours est intimement lié à des facteurs sociaux et personnels.

Et parfois, pour arriver à cette identité réalisée, il est nécessaire de passer par des moments de stagnation, voire de rupture, ce qui n'est pas évident pour les professionnels qui accompagnent les situations. Nicole Gallitch le souligne avec finesse :

« On a des relances pour que les jeunes ne soient pas livrés à eux-mêmes. On essaie de ne pas laisser ces jeunes en perdition dans le canton. Et puis des fois, et là c'est expérience faite, un peu de flottement, ça peut être nécessaire. Il ne faut pas toujours hyper stresser, pour autant qu'il n'y ait pas de danger. Des fois, ça peut faire mûrir toute la famille parce qu'ils n'acceptent pas quelque chose qu'on propose. Tout à coup, après six mois où ils ont un peu glandé, ils voient que ce n'est pas génial... Au bout d'un moment, ils s'aperçoivent que ce n'est pas si simple et ils reviennent vers nous avec d'autres dispositions. C'est plus facile de travailler avec eux. Ils sont un peu allés au fond. Des fois, il faut accepter qu'on n'ait rien pu faire. On les relance et d'un coup, ils reviennent et on peut mieux travailler avec eux pour un projet réaliste. Mais ce n'est pas facile, ça fait mal au cœur, mais c'est comme ça» (Entretien avec Nicole Galitch, 2016).

En ce qui concerne les élèves se dirigeant en T1, il est important de prendre conscience qu'ils sont plutôt dans des logiques dites de forclusion ou de diffusion. L'orientation est alors "prisonnière" de certaines des représentations populaires et se voit alors contrainte à déconstruire ces présupposés. Nicole Galitch effectue à ce sujet un grand travail en orientation : *« Alors avant, c'était des jeunes avec des difficultés mais le monde était plus prêt à les accueillir. Alors que maintenant, ils ont toujours ces difficultés mais ils rêvent de choses difficilement réalisables... Moi, j'ai tout un travail pour les faire descendre de leur rêve pour les faire accepter d'entrer dans quelque chose de concret et réaliste» (Entretien avec Nicole Galitch, 2016).* Elle doit alors se munir d'un socle de connaissances afin de travailler de concert avec le jeune et sa famille afin de déconstruire (ou à l'inverse de construire) une identité sociale positive. Pour cela, les différents acteurs de l'orientation fonctionnent dans une approche dite psychosociale.

Un cadre orientatif dans une perspective psychosociale

Afin de théoriser une approche psychosociale de l'orientation dans la transition, je me suis appuyé sur les travaux de Kaiser du Service de la recherche pédagogique (SRED) ainsi que des travaux du groupe « Filière insertion » et de son étude : "De l'orientation au projet de formation".

« La perspective psychosociale de l'apprentissage est attentive à l'interdépendance de dynamiques individuelles et collectives (par ex. Emiliani & Bastianoni, 1993 ; Perret-Clermont & Carugati, 2001). Cela mène à penser que les changements que peuvent vivre des jeunes entrant dans ce dispositif de formation [comme la transition 1] sont liés d'une part à des déterminations externes à ce dispositif de formation (intentions des acteurs, contexte socioéconomique) et d'autre part à des déterminations internes (dynamiques interpersonnelles, organisations du dispositif, processus liés à l'apprentissage et aux changements des élèves) » (Zittoun, 2006, p.15).

Les résultats de l'étude ont mis particulièrement en évidence, en premier lieu, l'importance des valeurs sociodémographiques (nombre d'années passées en Suisse, le genre, l'âge des élèves (Behrens, et al., 2007, p.73)). Les variables d'orientation scolaire arrivent alors en second. Ce premier signe nous permet de saisir l'importance effective de la lecture et de l'écriture dans un test non lié à l'école mais convergeant finalement aux orientations scolaires (Behrens et al., 2007, p.73).

Néanmoins, une partie des variables reste plus difficile à saisir pour l'analyse scientifique. Elle concerne ce qui est propre à l'individu dans ses goûts et ses propres choix. L'élève se trouve alors en situation de devoir faire un choix personnel dans une situation où ses compétences sont " faibles à faire valoir " (Behrens et al., 2007, p.73). Le questionnement alors qui traverse les différents professionnels en charge de l'élève est de savoir dans quelles " conditions sociales, interpersonnelles et symboliques " (Zittoun, 2006, p.15) l'adolescent peut se mettre en action afin de rejoindre un processus de changement et entrer dans un mouvement d'insertion sociale.

Processus en trois étapes pour le jeune en transition

Lors de la période de la transition, les jeunes élèves sont alors traversés par « trois types de dynamiques interdépendantes : des repositionnements sociaux et identitaires ; des apprentissages de connaissances et de savoir-faire ; des constructions de sens et une régulation des émotions et des prolongations

inconscientes de ces changements (Iannacone, 2004 ; Perret-Clermont & Zittoun, 2002 ; Zittoun, Duveen, Gillespie, Iverson & Psaltis, 2003 ; Zittoun, 2004) » (Zittoun, 2006, p.11). Ces trois dynamiques vont permettre aux jeunes de mettre en place des transferts des différents apprentissages effectués à l'école, dans des compétences sociales à développer dans le monde professionnel.

Ce changement va également faire appel à un nouveau type d'apprentissage : les acquisitions sociales. Le jeune va devoir faire l'acquisition de nouveaux modes d'action dans une sphère qu'il ne connaît pas ou peu. Cet apprentissage suppose qu'il puisse expérimenter cette nouveauté au travers de relations suffisamment bonnes. « Les travaux sur l'apprentissage ou sur le devenir étudiant montrent combien cette socialisation est la condition de l'investissement dans les objets d'apprentissage à proprement parler (Coulon, 1997 ; Iannacone, 2004) » (Zittoun, 2006, p.12). Un second apprentissage souligné par Zittoun se trouve être tourné autour de la faculté à transposer les compétences de l'espace scolaire à l'espace professionnel et inversement. Apprendre à calculer à l'école est important, mais ne représente aucune utilité s'il est impossible de le transposer dans le cadre du monde du travail. Un dernier apprentissage est nécessaire lors de la transition, il s'agit des apprentissages « liés à des objets de savoir » (Zittoun, 2006, p.15), ils concernent la motivation à apprendre, essentielle dans toutes nouvelles activités. Zittoun aborde alors le *sens de la transition* afin de nommer l'ensemble du phénomène qui permet aux différents jeunes de transposer leurs apprentissages sociaux et pédagogiques dans leur monde professionnel, mais également en gardant en lien *l'histoire d'apprenant* ainsi que l'enjeu de la situation en elle-même comme les représentations de la famille.

Un état des lieux national par étude longitudinale (TREE)

Dans notre pays, chaque année, plus d'environ 80'000 adolescents quittent les bancs de l'école obligatoire (Amos et al., 2003, p.25). Ils commencent alors la période dite du secondaire II. En Suisse, nous sommes très peu informés sur les différents parcours que suivent ces jeunes. Quels sont les pourcentages de ceux qui commencent immédiatement une formation ? Quels sont les changements qui peuvent intervenir ? Pourquoi certaines formations s'arrêtent-elles ?

Durant la fin des années 90, l'OCDE a lancé une étude internationale qui concernait justement le passage des bancs de l'école à la vie professionnelle. Le rapport montre

que l'état de la recherche et des connaissances dans ce domaine est chez nous extrêmement fragmentaire et lacunaires (Galley & Meyer dans TREE, p.25, 1998).

« The opportunity should not be missed to equip Switzerland with a longitudinal survey of transitions at national level (...). Transition pathways to employment are becoming increasingly complex. To understand young people's decisions and options, and to take them into account in policy decisions, appropriate analytical instruments are needed. (...) The data are essential in understanding trajectories into the labour market and young people's use of the training system » (OECD, Thematic Review on Transitions from Initial Education to Work (TIEW) Country Note on Switzerland, 1999, p. 53).

A la suite de cette découverte et pour répondre à ce manque de donnée, est née en Suisse le projet TREE (Transition de l'Ecole à l'Emploi) visant à mener une étude longitudinale cherchant à décrire le fonctionnement des parcours de formation et des parcours professionnels des jeunes qui entrent dans le secondaire II. L'étude TREE se concentre sur un échantillon de 6'000 jeunes ayant participé à l'étude PISA (Programme for International Student Assessment) en 2000 et ayant terminé évidemment l'école obligatoire. Cette étude, première du genre en Suisse, nous apporte un regard global national tout en soulignant les différences en lien avec nos quatre zones linguistiques.

Cette étude s'appuie sur différentes considérations. La première, centrale pour la question de la transition souligne que l'entrée dans le secondaire II est primordiale dans les représentations que se font les suisses - comme les autres - d'une certaine pression sociale. Elle correspond à une norme sociale qui est non seulement encouragée par la politique de la formation et par le marché du travail, mais qui est aussi intériorisée par la plupart des jeunes mais elle explique également que parler de choix de formation à la sortie de la scolarité est un non sens : *« Le passage de l'école à la vie active est de moins en moins linéaire. La variabilité des processus de transition augmente. Cette évolution rend la vie entre 14 et 30 ans plus compliquée, moins prévisible et plus varié »* (Amos et al., 2003, p.26). Selon un rapport de l'OCDE (1999), les facultés d'insertion professionnelle, culturelle et politique dépendent toujours plus de la qualité et de la solidité tant d'une formation de base que de la formation continue. On peut alors relativiser l'importance que revêt " le choix " d'une formation lors de la fin du secondaire I. Cette affirmation que l'élève a le choix de se diriger là où il l'entend est à prendre avec des pincettes. En effet, comme relaté précédemment, elle est

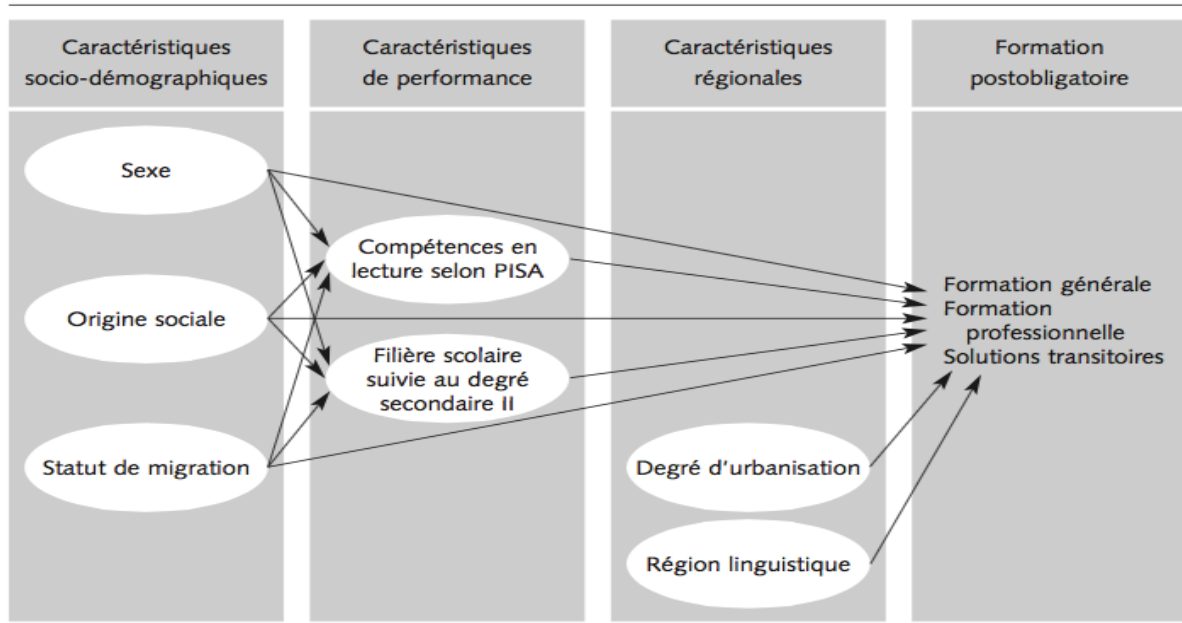
contradictoire avec la réalité sachant que fréquemment des changements de formation sont effectués (Sheldon, 1995).

En outre, elle omet de souligner les différents processus de sélection et de répartition « qui influencent considérablement l'accès aux formations post-obligatoires et dans leur vie active » (Amos et al., 2003, p.26). L'actualité permet de souligner l'importance du rôle que joue la conjoncture économique dans un marché de la formation intimement lié au secteur de l'entreprise privée. De plus, l'origine socioéconomique et socioculturelle reste encore un facteur influençant passablement les possibilités de formation :

« Les jeunes issus de milieux socio-économiques défavorisés obtiennent non seulement des résultats scolaires moins bons que les autres, mais sont moins aptes à valoriser leurs compétences dans le cadre de formations hautement qualifiées (Baumert, 2001 ; Lamprecht et Stamm, 1996, Levy 1997 ; Ramseier et brühwiler, 2003). La dévalorisation des titres de formation et l'importance croissante des compétences clés, des qualifications individuelles et de la personnalité diminuent sans doute encore les chances des jeunes issus de familles défavorisées » (Amos et al., p.27).

Les jeunes sont ainsi tributaires de facteurs notamment sociologiques comme le sexe ou l'origine sociale, ce que nous avons vu au chapitre précédent, mais également de caractéristiques régionales qui ont un pouvoir d'action "déterminant" et desquels les jeunes sont fortement tributaires tout en n'ayant que relativement peu de moyens d'avoir prise sur ceux-ci (Behrens, et al., 2007, p.73).

Figure 1.2 : Modèle explicatif sommaire de l'accès aux formations postobligatoires



© TREE 2003

De ce fait, le parcours de formation est de plus en plus sinueux. Auparavant, jusqu'aux années nonante, les élèves finissant leur scolarité entraient en formation et finissaient l'apprentissage qu'ils avaient commencé. Actuellement, cette évolution est bien plus compliquée et l'arrêt ainsi que les changements de formation ne sont pas rares. Ces premiers constats revêtent une importance toute particulière, car ils expliquent la mise en place d'un système de transition spécifiquement établi pour et par le canton de Vaud. En effet, afin de répondre à ces constats de faiblesse de notre système de formation, notamment le manque de places d'apprentissage, le canton a cherché à développer une solution de transition permettant aux différents jeunes de retrouver le chemin vers la formation professionnelle.

Quelles réponses des politiques sur la question de l'orientation dans la transition pour le national et le cantonal?

Le fil rouge de la transition scolaire au monde professionnel : un réveil fédéral

Durant ces dernières années, de nombreuses initiatives¹ locales ont été mises en place afin de lutter « contre la dégradation du marché du travail à l'échelle locale » (Behrens et al., 2007, p.17). La visée recherchée étant de lutter contre le chômage des jeunes en facilitant ce moment de transition. Ces mesures sont complétées par des relances économiques et des aides financières introduites bien souvent au niveau

¹ Les 29 communes de Lausanne Région avec leur projet pilote DUO 15-18 notamment.

cantonal (Behrens et al., 2007, p.17). En 2004, la Commission Formation professionnelle de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) a fait un constat central afin de donner une impulsion aux politiques fédérales et cantonales: « (...) la transition entre la scolarité obligatoire et le degré secondaire II (transition I) était de plus en plus perçue comme problématique » (Galliker et al., 2011, p.7). Avec ce constat, trois objectifs ont été définis mais pour ce travail, un objectif spécifique du projet de la transition me semble particulièrement intéressant : « Les adolescentes et adolescents qui ont besoin d'un soutien particulier doivent être identifiés suffisamment en amont dès la scolarité obligatoire; des mesures ciblées de nature à leur permettre d'accomplir une formation du degré secondaire II sont à mettre en place» (Galliker et al., 2011, p.8). Dans le sens de cet objectif, le canton de Vaud a mis en place le case management. J'expliquerai plus tard dans le travail en quoi il consiste précisément mais dans les grandes lignes, il s'agit d'une prise en charge individuelle des situations difficiles.

En octobre 2006, lors de l'assemblée annuelle de la conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), les représentants de la Confédération, l'Union suisse des arts et métiers (USAM), l'Union patronale suisse, l'Organisation faïtière nationale du monde du travail en santé (ODASanté), l'Union syndicale suisse (USS), le Travail Suisse, la Société suisse des employés de commerce (SEC Suisse) ont décidé de s'accorder sur des Lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire – degré secondaire II. Par cette adoption, chacun des acteurs s'est engagé à ce que « chaque jeune doive avoir la possibilité de suivre, au degré secondaire II, un parcours de formation qui soit adapté à leurs capacités » (CDIP, 2006, p.1). Afin de recenser l'ensemble des mesures mises en place, fédérer l'ensemble des acteurs concernés par la transition et pour répondre aux différentes difficultés rencontrées, la Confédération et les organisations du monde du travail (CDIP) ont lancé le projet Transition scolarité obligatoire-degré secondaire II (Behrens et al., 2007, p.18).

Par cet engagement, la CDIP se lance dans les actions suivantes :

« Augmenter le taux de diplômes du secondaire II, assurer une meilleure transition entre la scolarité obligatoire et le secondaire II, établir un bilan de la situation ; point de départ pour le choix d'une profession, harmoniser les exigences, éviter un relèvement insidieux de l'âge du passage scolarité obligatoire – degré secondaire II, mettre à disposition des offres et des mesures

complémentaires, définir le caractère des offres, développer une stratégie partenariale à long terme, concrétiser la collaboration entre les autorités, former les enseignants ainsi que prévoir une évaluation des mesures » (CDIP, 2006, p.1).

Avec cette démarche, la Confédération collabore avec les partenaires du secteur privé afin de trouver d'unifier les acteurs autour d'une réponse cohérente face à la problématique de la formation dans notre pays.

Quel bilan à l'échelon fédéral peut-on actuellement faire sur l'objectif concernant la transition ?

Premièrement, il est important de garder à l'esprit que cette politique est encore à ses débuts. Il est donc judicieux de ne pas s'imaginer qu'elle est arrivée aujourd'hui à une forme définitivement aboutie et donc figée. Elle reste en chantier, même si les grandes lignes ont été définies. Ces lignes ont permis aux différents cantons de s'activer, via la loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr), notamment l'article 12 : « Les cantons prennent des mesures pour préparer à la formation professionnelle initiale les personnes qui, arrivées à la fin de la scolarité obligatoire, accusent un déficit de formation » ; et donc de faire un état des lieux de leurs différentes prestations transitoires. Malgré cela, un bilan fédéral reste une entreprise compliquée sachant les grandes différences (économiques, culturelles, linguistiques, etc.) qui existent d'un canton à un autre. La confédération a donc défini une politique que les cantons appliquent à leurs spécificités.

Bref historique de la politique du parcours vers la formation post obligatoire de 1980 à nos jours dans le canton de Vaud.

En 1980, la politique de l'orientation du secondaire II se basait sur un fonctionnement d'orientation basé particulièrement sur l'information et le conseil. Comme le souligne le rapport explicatif et avant-projet de loi sur l'orientation professionnelle, le texte législatif de 1980 exposait une volonté d'exercer l'orientation par le biais d'information générale et de consultation. Depuis 2004, l'entrée en vigueur de la nouvelle loi sur la formation professionnelle (LFPr) a profondément fait évoluer le cadre législatif suisse, ce qui a entraîné un besoin de certaines réformes du cadre législatif vaudois, comme par exemple la législation sur l'orientation dans le canton de Vaud qui datait de plus de vingt ans. Le Conseil d'Etat a donc permis au département de la formation, de la

jeunesse et de la culture (DFJC) de se lancer dans un avant-projet de loi visant à moderniser le système de formation du canton et donc, par ce biais, de réadapter son cadre normatif. Ce projet visait véritablement à renforcer les aspects proactifs de la démarche d'orientation.

Le canton de Vaud a pris sérieusement en main cette question de l'orientation durant la législature 2007-2012. Au travers de son avant-projet et de son rapport explicatif de la loi sur l'orientation, une grande réorganisation des différents dispositifs portant sur l'aide à l'orientation a été entreprise. Le canton a notamment pris comme engagements de :

« Promouvoir la création de places d'apprentissage et une procédure de validation des acquis, optimiser la mission des institutions de transition, d'insertion et d'orientation, améliorer l'intégration des jeunes par la détection précoce des problèmes, développer la formation professionnelle pour les jeunes adultes bénéficiaires du revenu d'insertion (RI), renforcer les mesures d'orientation scolaire et professionnelle » (Conseil d'État vaudois, 2007, p.13).

Par le biais de ce projet de loi, le canton a cherché à donner un rôle plus important aux missions de l'Office cantonal de l'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP). Par cette démarche, on peut observer une différence marquée par le "Röstigraben". En effet, la Suisse romande a choisi d'assigner la tâche d'orientation de manière significative à l'OCOSP, alors que la Suisse alémanique l'a plutôt confiée aux enseignants du secondaire I (Galliker et al., 2011).

Pour en revenir au canton de Vaud, la volonté d'améliorer le moment de la transition est notamment exprimée dans le point 3.2 du programme de législature 2012 à 2017 : *« Se fonder sur une nouvelle loi sur l'orientation professionnelle pour faciliter l'insertion dans le monde professionnel des jeunes sortant de la scolarité. Pérenniser le case management pour la formation professionnelle »* (Conseil d'Etat vaudois, 2012, p.14).

La mutation du marché du travail suisse a obligé les politiques à repenser le système d'orientation. En effet, si en 1981 plus de la moitié (51%) des jeunes en fin de scolarité obligatoire trouvait une place d'apprentissage, ce chiffre descend aux alentours de 24.4% pour les jeunes de 2010. Selon les chiffres de la Direction générale de l'enseignement post-obligatoire (DGEP), la moyenne d'âge des apprentis se trouve être de 18.6 ans, ce qui pose évidemment un problème structurel sachant que l'école obligatoire se termine à 16 ans. Une partie de cette difficulté est traitée par le DFJC par

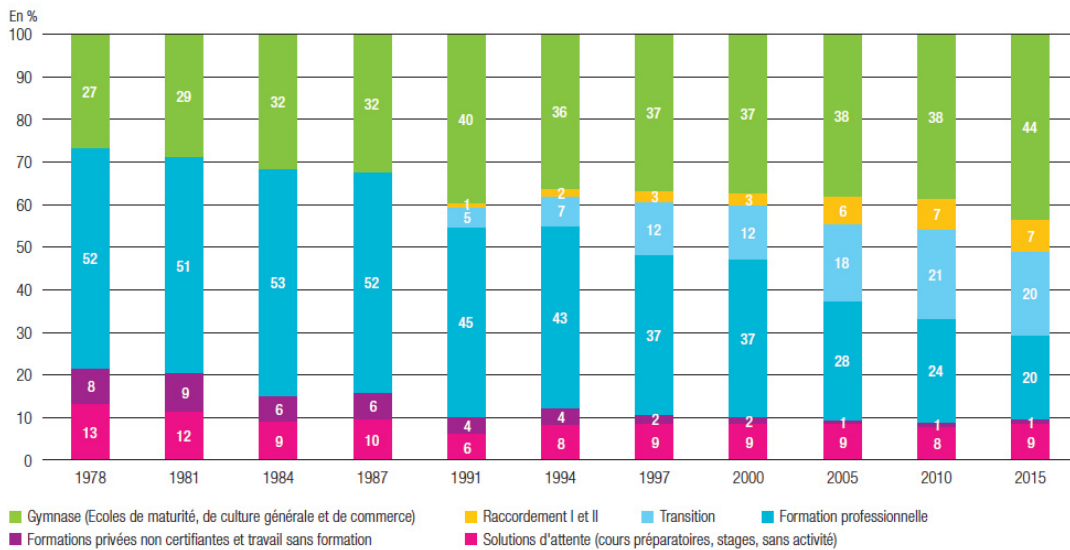
la volonté des entreprises à recruter des jeunes plus matures. De plus, les secteurs dont la dynamique économique pousserait à engager de futurs apprentis ne correspondent pas aux desiderata des jeunes et de leur famille.

Les difficultés actuelles de la transition et leur réponse cantonale.

Dans notre histoire récente, nous l'avons dit, le passage du monde de l'école au monde professionnel se montre donc de plus en plus compliqué et le Canton de Vaud n'y fait pas exception. Afin de faciliter ce passage, les pouvoirs régionaux vaudois ont pensé à introduire des passerelles qui permettent aux jeunes les plus en difficulté de bénéficier d'un renforcement afin de « faciliter l'intégration dans les voies certifiantes du secondaire 2 en général et de la formation professionnelle en particulier » (Behrens et al., 2007, p.5). En faveur de cette logique, le canton de Vaud a permis la création de la Transition 1, en 1991, « qui se situe entre la fin de l'école obligatoire et l'entrée en formation professionnelle. Dans le canton de Vaud, les jeunes qui éprouvent des difficultés à trouver une place de formation peuvent bénéficier d'une aide et d'un accompagnement afin de réussir durablement leur insertion dans le monde de la formation professionnelle » (Site du canton de Vaud, section Formations, récupéré le 02.02.2017).

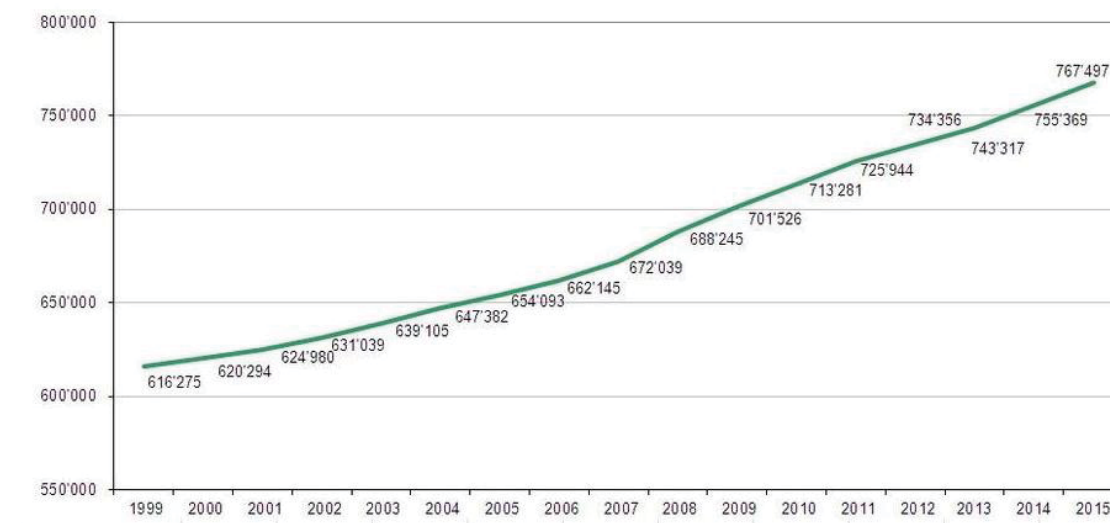
Durant la dixième et la onzième année Harmos, il est possible pour les élèves sans solution pour leur future formation de se mettre en relation avec le conseiller en orientation de leur établissement scolaire. Ce conseiller leur propose alors de remplir une demande d'admission dans une des différentes mesures de la Transition 1. Cette demande prend alors le chemin d'un des cinq Guichets de la Transition 1 dans lequel elle sera observée, évaluée et traitée. Je reviendrai plus en détail dans le rôle que jouent es Guichets de la T1 dans la section de mon travail qui parle du dispositif de la T1. Afin de poursuivre son parcours, le jeune rejoindra une mesure pour parfaire son bagage.

[F5] JEUNES¹ À L'ISSUE DE LA SCOLARITÉ OBLIGATOIRE SELON LA SOLUTION ENVISAGÉE, VAUD



¹ Afin de pouvoir comparer les projets des jeunes en fin de scolarité obligatoire de manière cohérente depuis 1978 sans rupture de série, nous avons fait abstraction, uniquement dans ce graphique, de 258 élèves de 1^{re} année qui redoublent suite à un échec (211 élèves en 2010). La série est dès lors homogène. Cependant, dans la suite de la publication, les élèves exclus ici font partie de la population analysée.

Les chiffres de la Transition¹ ont quasiment doublé entre les années 2000 et 2015, ce qui représente une augmentation de charge pour le secteur de l'orientation. Cette démonstration est néanmoins nuancée par Anne-Catherine Lyon, Conseillère d'Etat du DFJC : « L'augmentation des chiffres est fort relative. En effet, le nombre d'élèves dans la T1 est proportionnellement moins élevé que l'augmentation si grande de la démographie » (Interview Lyon, 2017). En effet, le Canton de Vaud a subi une croissance démographique relativement importante. Selon l'office fédéral de la statistique, le canton est passé de 616'275 habitants à 767'487. Cette augmentation de population est importante.



Source OFS

Avec cette augmentation de population, la Conseillère d'Etat Anne-Catherine Lyon reconnaît la difficulté du système de formation vaudois à suivre le problème à traiter: « *Un élément reste complexe dans le contexte actuel de la transition. C'est le nombre trop faible de places d'apprentissage. En effet, même si le nombre de place en apprentissage a plus que doublé, la démographie est si forte que l'on est toujours "en retard"* » (Interview Madame Lyon, 2017). La transition absorbe alors les jeunes qui ne trouvent pas d'apprentissage.

3. Le cheminement vers et dans les mesures de Transition 1

La Transition 1.

Dans ce chapitre, nous allons maintenant examiner la Transition 1. Comme nous l'avons dit en introduction, la T1 est un ensemble de mesures qui s'adressent aux jeunes qui, en sortant de la scolarité obligatoire, n'ont pas trouvé de solution afin d'entrer en formation professionnelle. Ces mesures dites de transition ont comme durée une longueur variable de six mois à une année. Elles permettent aux différents jeunes de se retrouver au contact d'entreprises. Elles soutiennent les adolescents en leur prodiguant un soutien pour leur orientation, ainsi qu'une aide dans la recherche de leur future place d'apprentissage (Site du canton de Vaud, Section Mesures de Transition 1, Récupéré le 02.02.2017).

Vécues par la famille comme une forme de salle d'attente, les institutions représentantes de la transition 1 ne jouissent, selon les professionnels, pas d'une image très reluisante. La Conseillère d'Etat Anne-Catherine Lyon ne s'accorde pas avec ce constat: « La T1 est de moins en moins perçue comme une salle d'attente en raison de la qualité de l'offre dans nos dispositifs » (Interview Madame Lyon, 2017). En plus de la qualité de l'offre du dispositif, leur existence a des fonctionnalités qui font sens. Elles présentent en effet trois fonctions principales selon Galley & Meyer, 1998, et Meyer, 2006 :

- *Une fonction d'orientation : l'apparition de plus d'"espace interstitiels" » (Gaude, 1997 ; Donati, 1999) répondrait au besoin de s'orienter (professionnellement),*
- *Une fonction de compensation : il s'agirait là de combler des lacunes d'acquis scolaires pour les élèves ayant un "capital scolaire" faible (qui, en tant que "candidats en bas de l'échelle", se trouvent en concurrence renforcée avec les "bons" élèves suite à l'évolution résumée sous le point précédent) (Amos, 1995 ; Stutz-Delmore, 1997),*
- *Une fonction dite de tampon systématique : entre pression démographique et un "marché de l'enseignement" où l'offre stagne (dans le cas de l'enseignement général), ou recule (dans le cas de la formation professionnelle). On peut également parler d'"attente structurée" comme dans le cas de formations où l'on doit avoir atteint 18 ans pour entrer en formation (dans le domaine de la santé notamment)» (Behrens et al.,2007, p.17).*

Le dispositif cherche alors à fortifier les compétences de l'adolescent(e) afin de lui permettre de se construire pour l'entrée dans le monde professionnel.

La population accueillie en T1 et les profils.

Avant d'expliquer en détail les outils d'intervention, il est important de savoir quel type de population peut être intégré par cette prise en charge. De fait, comme l'explique Anne-Catherine Lyon, « Les parcours des jeunes qui arrivent dans les dispositifs de la transition 1 sont diversifiés. Ils vont de l'élève migrant allophone, récemment arrivé dans notre canton, à l'élève qui a vécu une scolarité sans grande difficulté mais qui n'a pas trouvé de place d'apprentissage, en passant par des élèves peu scolaires, qui sortent de l'école obligatoire avec de grosses lacunes » (Interview Lyon, 2017).

La transition 1 vise en particulier « l'ensemble des jeunes n'ayant pas entrepris de formation avant 25 ans, les jeunes demandeurs de mesures de transition au terme de leur scolarité obligatoire, les jeunes en rupture de formation du secondaire II et les jeunes au bénéfice de l'aide sociale et du RI » (Gobet, 2009). La population prise en charge par le dispositif représente environ 4 milles jeunes (Bachmann, 2012).

Dans ce travail et dans la démarche de l'orientation, je vais surtout m'intéresser à un type de jeunes qui n'a pas de projet à la fin de scolarité et émet une demande de T1 :

« Le flux dit « de masse », qui regroupe l'ensemble des jeunes qui déposent une demande de mesures de transition au terme de leur scolarité obligatoire. Selon les statistiques cantonales, environ 1500 jeunes suivent une mesure de transition et 250 jeunes ne sont plus répertoriés dans les statistiques de la formation » (Bachmann, 2012, p.21).

La grande majorité des jeunes en transition proviennent de la scolarité obligatoire. « La population des filières de la transition se distingue de celle de la scolarité obligatoire par une proportion plus élevée de garçons (54%) et d'étrangers (53%) » (Numéris, 2016, p.10). Cependant, il y a une exception. Katherine Bachmann, dans son étude des *Profils, attentes et projets des jeunes en situation de transition vers une formation professionnelle*, explique que les proportions de jeunes filles sont plus élevées à l'école de la transition (OPTI). Elle rajoute que, dans la catégorie des jeunes de l'OPTI, les jeunes étrangers sont plus nombreux que les jeunes suisses comme dans le reste des

mesures de T1. Elle développe ensuite que, bien qu'ayant majoritairement effectué leur scolarité en Suisse dans une filière à exigence élémentaire (VG élémentaire), celle-ci ne s'est pas toujours déroulée facilement (15% n'ayant pas reçu leur certificat scolaire, 50% ayant redoublé au moins une fois et 7% n'ayant pas terminé leur 11^{ème} Harnos). Elle précise que « toutefois, sur un plan plus subjectif, ils conservent de plutôt bons souvenirs d'école et évaluent plutôt positivement le niveau scolaire qu'ils ont atteint » (Bachmann, 2007, p.28). Afin d'affiner encore son profil des jeunes de l'OPTI, elle effectue une comparaison entre les différents secteurs qui lui permet de classer les jeunes en trois groupes. Premièrement, un groupe essentiellement composé de filles d'origine suisse qui réussit scolairement plus fréquemment que les deux autres groupes ; ensuite un groupe de garçons étrangers qui échoue majoritairement dans son parcours scolaire ; et pour finir, un groupe de filles et de garçons qui naviguent dans une réussite moindre comparée au premier groupe, mais meilleure vis-à-vis du second.

Ce premier éclaircissement nous permet de comprendre en partie le type de composition de jeunes qui sont orientés dans la Transition 1, mais elle ne permet pas véritablement d'en établir un profil type. Afin de pouvoir cerner ce profil type le plus précisément possible, Katherine Bachmann a alors comparé la population de l'OPTI avec les premières années d'apprentissage, mais également avec les jeunes de 9^{ème} année (11^{ème} Harnos). Cette comparaison a permis de mettre en lumière quatre aspects prépondérants. Le premier est que dans l'OPTI, on observe une grande proportion d'étrangers. Le second consiste à voir qu'il y a également une importante proportion de filles. Le troisième aspect relève un bagage scolaire élémentaire voire faible et souvent accompagné du quatrième aspect, qui lui, souligne une scolarité compliquée. Katherine Bachmann constate alors qu'il apparaît donc clairement que l'accès à la formation professionnelle, particulièrement en période de stagnation voire de recul de l'offre, tend à se faire plus difficile pour les filles, les jeunes d'origine étrangère et ceux dont le parcours scolaire révèle des faiblesses (Bachmann, 2012, p.29). Ce bilan ne propose pas un constat différent de l'étude TREE de Meyer (2002) qui était elle appuyée sur les résultats des tests PISA.

Comme expliqué précédemment, en 2016, un hors série de la revue Numéris chiffrait une proportion de 54% de garçons dans la Transition 1. Les filles sont majoritaires à l'OPTI (52%), mais minoritaires dans les autres mesures. Sans tenir compte du secteur spécifique d'accueil de l'OPTI, la Transition 1 compte, en 2015, 49% d'étrangers.

Nicole Galitch et Isabelle Renggli rejoignent Catherine Bachmann sur l'impossibilité de faire un profil précis des jeunes de la transition. Isabelle Renggli affirme : « *Non, je n'arriverai pas à vous faire un profil type. J'ai eu de tout. Je n'aime pas trop les chiffres. Pour moi, le profil, c'est aussi souvent des jeunes qui n'ont pas un environnement capable de les soutenir. Ou encore, certains ont des environnements familiaux qui les soutiennent trop* » (Interview d'Isabelle Renggli, 2017). Quant à Nicole Galitch, elle nous dit : « *Je ne me suis jamais posé la question. Ça ne m'a jamais fait tilt. De toute façon, il y a plus d'étrangers en VG qu'en VP, encore plus en DES... Il y a quand même plus d'étranger en niveau 1-1-1 qu'en niveau 2-2-2. Après cette réflexion ne m'a jamais frappée, mais c'est vrai que je travaille beaucoup avec les jeunes en difficulté. C'est ceux qu'on me signale le plus. Après, je ne fais plus attention* » (interview de Nicole Galitch, 2016).

Pour terminer, il est important de savoir que deux tiers (69%) des jeunes qui finissent une mesure de transition viennent de la scolarité obligatoire (Numéris, 2016). Le reste comprend des jeunes qui ont arrêté un parcours au gymnase ou ont eu une rupture de contrat d'apprentissage.

On le voit, il est difficile d'établir un profil homogène des jeunes qui rentrent à l'OPTI et en Transition 1. Les profils sont finalement assez différents comme Katherine Bachmann l'a montré avec les différents groupes qu'elle a pu mettre en évidence. Cette forme d'hétérogénéité présente une difficulté supplémentaire pour les structures de transition. En effet, chacun y entre avec ses propres représentations, ses propres rêves, ses propres faiblesses et son propre parcours. Cette singularité est un défi important de prise en charge pour les professionnels des structures qui les accueillent.

L'orientation.

Il est important de savoir que le Service de l'enseignement spécialisé et de l'appui à la formation (SESAF) se trouve être le responsable ainsi que le coordinateur des différentes mesures liées à la formation, via l'Office cantonal de l'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP). L'OCOSP est constitué de cinq centres régionaux permettant « de favoriser l'intégration professionnelle et l'employabilité de toute personne en situation de choix de formation. Il met à la disposition des usagers, un réseau de spécialistes de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière, des systèmes de formation et des techniques d'aide à la décision » (Site du Canton de Vaud, section OCOSP, 20.02.2017). En 2009, ces centres régionaux ont reçu l'appui,

dans la continuité de la politique menée par la Conseillère fédérale Doris Leuthard, des centres de bilan, des prestations de coaching, ainsi que des ateliers d'orientation. Dès 2010, cet ensemble formait les Guichets régionaux T1 dans le canton de Vaud. J'y reviendrai plus loin dans mon travail.

Isabelle Renggli, case manager, lorsque le sujet de l'orientation scolaire et professionnelle est abordé, elle précise qu'elle a une mission d'information et de conseil et qu'elle est facultative. Les conseillers en orientation ont ainsi un rôle d'information et pas d'insertion à proprement parler.

« En 2012, 11'110 personnes ont bénéficié de prestations individuelles d'orientation pour un total de 23'140 entretiens. En outre, de plus en plus de personnes manifestent le besoin d'être accompagnées dans leur compréhension du système de formation et de ses exigences. Ainsi, 16'890 personnes ont bénéficié d'entretiens d'information, soit au sein de la scolarité obligatoire ou parmi le public des adultes, se rendant dans un Centre d'information sur les études et les professions (CIEP) et 11'463 personnes ont reçu une réponse à leur demande, par téléphone ou par écrit (e-mails). Par ailleurs, le site internet de l'OCOSP, www.vd.ch/orientation, a recensé 168'239 visites » (LOP, p.11).

Le parcours d'orientation est véritablement lancé en début de 10ème Harmos pour les voies secondaires, niveau 1 et 2. C'est durant cette année que les élèves entrent en contact avec la psychologue en orientation de l'école obligatoire. Comme l'explique Nicole Galitch, conseillère en orientation : *« Alors on les reçoit tous. Les VG, c'est là où je passe le plus dans les classes faire de l'information. Ils peuvent vraiment solliciter le nombre d'entretiens qu'ils veulent. J'ai beaucoup de travail avec les VG quel que soit leur niveau de... 1-2 c'est égal »* (Interview de Nicole Galitch, 2016). Il est intéressant de souligner que dans le rapport explicatif du LOP, les entretiens sont plutôt mis en avant de manière collective et non individuelle.

La conseillère en orientation précise alors son travail en mettant en lumière des situations qui pourront poser des difficultés :

« Bon alors, d'abord, je vois les élèves en 10^{ème}. J'essaie de repérer si ce sont des situations plus ou moins difficiles ou pas - soit par leur choix de métier, soit par leur niveau scolaire ; après je les suis en début de 11ème et puis on fait trois fois par année une réunion avec le doyen et certains enseignants sont invités. On envoie un fichier à tous les enseignants pour qu'ils mettent à jour le projet de

*l'élève. Ils ont des fichiers à remplir et là, ils mettent si l'élève envisage un gymnase – s'il a les points ou pas - un apprentissage - si oui quel apprentissage. Ces tableaux, on les passe en revue avec le doyen. Là, on peut également faire venir les Psychologues, Psychomotriciens et Logopédistes en milieu scolaire (PPLS) on ne sait pas encore. Il y a certaines personnes qui sont invitées mais pour l'instant je fais surtout avec le doyen. Et puis là, on passe en revue chaque élève et on essaie de repérer les situations qui nous paraissent problématiques :
- soit l'élève vise un Raccordement (RAC) et il n'a pas du tout les points encore ;
- Soit il cherche un apprentissage qui va être très difficile» (Interview Nicole Gallitch, 2016).*

Il est donc important de comprendre que l'orientation fonctionne par un travail individuel entre le conseiller en insertion et le jeune. Ensuite, durant les quatre séances de coordination annuelle, des représentants de l'établissement scolaire et le conseiller en orientation travaillent sur les dossiers les plus difficiles. Ces dossiers sont appelés "demandes anticipées". Ces dernières sont rapidement signalées au Guichet de la T1 par la création d'un dossier. Durant le second trimestre, les conseillers en orientation reçoivent ces jeunes et les aident à finaliser leur dossier pour l'inscription à la T1. Pour ce faire, le jeune doit remplir un certain nombre de données personnelles. Il lui est demandé de remplir un curriculum vitae et doit pouvoir démontrer qu'il a fait un certain nombre de stages. Il est aussi important d'avoir fait un grand nombre de recherches de places d'apprentissage. Il inscrit alors deux choix de mesure de Transition¹. Les mesures lui répondront en fin d'année scolaire. Le processus ordinaire pour les demandes dites "de masse" consiste à remplir un dossier normal sur internet durant le printemps (Bachmann, 2012).

Une méthode générale qui ne plait pas forcément au secrétaire patronal, Marc Morandi. En effet, pour lui, le monde de l'orientation est désincarné, lacunaire face aux différentes activités professionnelles. De plus, en segmentant voie générale, voie pré-gymnasiale (VG, VP), on se coupe, selon lui, d'une partie d'effectif qu'on envoie au gymnase alors que les métiers pratiques pourraient l'intéresser :

« Vous n'avez pas à aller voir les écoles pour expliquer ce que sont les métiers. Les patrons, vous n'avez rien à faire dans les écoles. On envoie nos conseillers en orientation. Et le problème qu'il y a, c'est que les psychologues en insertion n'ont aucune idée des métiers. Aucune idée. Ils font une segmentation qui est juste au départ. C'est une identification des besoins : tu aimes, tu n'aimes pas,

etc. Et en fonction de ça, il y a une ribambelle de choses, mais ils ne les connaissent pas. Ils n'ont pas cette vue et cette culture. Il y en a certains, ils ne savent même pas comment on repeint une porte. C'est comme les enseignants en culture générale. Ils ont suivi un cursus mais ils ne savent pas comment on repeint une porte. Donc on segmente à la sortie en 11^{ème} année, les clients, euh, enfin, les jeunes. On les segmente, cette masse-là qui sont en tête de liste, ils n'ont pas besoin qu'on leur parle des métiers parce qu'ils vont partir au gymnase alors que là-dedans, comme de l'autre côté, il y en a qui rêvent bêtement d'autre chose, mais on ne leur en parle pas. Pis le rêve, il part » (Interview de Marc Morandi, 2016).

Isabelle Renggli constate également qu'il est difficile pour l'école d'accueillir le monde professionnel et elle se questionne également sur le niveau exigé à la sortie des classes : « *On a toujours dit que l'école n'est pas là pour préparer les nouveaux ouvriers de demain mais après, est-ce qu'une fois ou l'autre, il y a une mesure entre la différence de ce qu'attendent les milieux professionnels et ce qu'apporte l'école ? Je ne le sais pas. Après le niveau d'aptitude pour entrer en apprentissage, peut-être que nous ne l'atteignons plus. Honnêtement, je ne le sais pas* » (Interview Isabelle Renggli, 2017).

La question de l'orientation, et de l'augmentation des ressources allouées à celle-ci, reste un enjeu central pour la Conseillère d'Etat Anne-Catherine Lyon : « *S'agissant de la question de l'augmentation des ressources en faveur de l'orientation je souligne que c'est un thème de préoccupation pour le chef de service et moi-même. En effet, les augmentations du nombre de collaborateurs sont très difficiles à obtenir du Grand Conseil; sauf pour les enseignants, dont les effectifs sont gérés selon d'autres mécanismes* » (Interview de Madame Lyon, 2017).

La gestion du dossier par case management.

Une impulsion politique et fédérale

Comme très souvent évoqué dans ce travail, la transition vers le post-obligatoire représente un passage compliqué pour la jeunesse de Suisse. Elle se complexifie d'autant plus pour les jeunes sortants de scolarité compliquée et ne pouvant pas accéder à une formation de secondaire II et ayant démontré un besoin de suivi individuel. Comme présenté dans l'introduction, de plus en plus de jeunes n'arrivent à

pas parvenir à un diplôme du secondaire I et l'orientation, dans cette étape de la transition, présente une problématique importante depuis les années 2000. La confédération et les cantons ont donc essayé de mettre en place une politique qui propose des solutions afin de pouvoir permettre aux jeunes de pouvoir raccrocher des voies de formations. En 2006, durant la Conférence sur les places d'apprentissages, la conseillère fédérale Doris Leuthard a introduit l'idée de mettre en place un case manager pour essayer d'enrayer cette problématique (Galliker et al., 2011, p.39).

Dans ce même sens, toujours en 2006, lors de son discours sur la formation professionnelle, la Conseillère fédérale Doris Leuthard a tenu des propos plus clairs, à Genève:

« La Confédération veut introduire un "Case management", soit une prise en charge des cas individuels, en collaboration avec les cantons. Il s'agit de dépister, dès la 7^{ème} année scolaire, les jeunes de faible niveau scolaire et socialement défavorisés. Les enseignants, les conseillers en orientation professionnelle et les parents seront impliqués dès cette première phase. L'idée-force du Case management est de tendre la perche aux jeunes qui ont besoin d'aide et de leur offrir un encadrement individuel. Pendant la 9^{ème} année scolaire, un coach sera mis à leur disposition. Cette personne aidera le jeune, la jeune fille, à choisir un métier et à trouver une place d'apprentissage. Les jeunes n'ayant pas trouvé de place d'apprentissage à la fin de la scolarité obligatoire continueront d'être épaulés jusqu'à ce qu'une solution adéquate soit trouvée (...)» (Leuthard, 2006).

La Confédération a, par la suite, permis la mise en place de mesures très concrètes afin d'aider les cantons à réfléchir autour de la transition (mise en place de concept et financement).

Le projet case management a véritablement pris forme en 2009 par des subsides de la Confédération. Des spécialistes de l'insertion professionnelle ont donc été intégrés dans l'OCOSP (LOP,9).

« En étroite collaboration avec les chef-fe-s de Centres régionaux, ces spécialistes de l'insertion professionnelle ont la mission d'assurer un suivi global et, le cas échéant, individualisé, des jeunes en difficulté d'insertion. Ils assurent

l'ancrage régional du dispositif de la T1 par la mise en place, puis l'animation de réseaux de coordination des professionnels. Ils contribuent, en outre, à la régulation générale du système, notamment par le suivi et l'analyse d'indicateurs et par la remontée régulière des informations auprès de la Direction interservices. Enfin, ils pilotent le processus d'analyse des dossiers des candidats à une mesure de T1 et formalisent le préavis d'admission » (LOP, 9).

Depuis la mise en place de la politique de formation par case management, le Canton a alors pu budgétiser 11.4 équivalent plein temps. Cette force professionnelle a pu travailler avec 1'753 jeunes durant l'année scolaire 2011-2012 (LOP,10). Isabelle Renggli, ancienne case manager, définit ce qu'est pour elle le case manager:

« Le case manager est celui qui facilite la rencontre entre un jeune et la piste de décollage possible en vue d'un projet qui n'est pas encore très ficelé. Oui. Pour moi, le case manager, il doit être créatif dans sa tête. Oui, il y a des choses qui existent. Il y a les grandes mesures mais on peut également essayer de faire des aiguillages. Après, c'est au jeune de décider. Moi, j'avais l'impression de faire du sur-mesure malgré que parfois, j'utilise aussi les grosses autoroutes. C'est toujours essayer de s'adapter » (Interview d'Isabelle Renggli, 2017).

Les besoins et les objectifs.

Une minorité de jeunes ont besoin de mesures complémentaires à leur orientation dans le système de la transition et donc d'un suivi plus individualisé. « Par mesure complémentaire, on entend des offres transitoires, des offres de l'assurance-chômage et des services de l'action sociale mais aussi des mesures d'encadrement individuel. Cet encadrement doit être conçu selon les principes du case management » (Galliker et al., 2011, p.39).

Le case management a pour objectif de :

« Détecter précocement les jeunes à risque afin de pouvoir prendre à temps des mesures individuelles qui aideront le jeune à s'organiser par ses propres moyens. Cela implique une action coordonnée des acteurs concernés (parents, école, autorités responsables de la formation professionnelle, du marché du travail, de l'action sociale et de l'AI, milieux de l'orientation professionnelle) » (Galliker et al., 2011, p.39).

Le concept du case manager est un projet particulièrement compliqué dans sa mise en place, notamment car il a eu une impulsion fédérale et que chaque canton a dû, par la suite disposer de sa propre façon de le mettre en place.

Il est conçu pour trois types différents de jeunes. Il permet tout d'abord aux jeunes de 15 ans qui ont terminé leur formation scolaire mais qui se retrouvent sans projet qui doivent être orientés dans une mesure de Transition 1 qui leur correspond d'avoir une personne de référence. Ce dernier est donc un intervenant qui suit l'école obligatoire et le passage chez le conseiller en orientation. Il est important de souligner que certaines communes (notamment dans la région lausannoise) tentent également de mettre en place des projets allant dans ce sens (LOP, p.19). On parle pour cette population du dispositif de flux I, dit de masse. En effet, l'orientation parle d'orientation masse lorsque la situation ne nécessite pas un suivi particulier dans la gestion du dossier de transition 1 et elle parle de mesures anticipées pour les dossiers qui nécessitent un suivi particulier et donc souvent l'entrée en matière d'un case manager. Dans cette section, le flux de masse s'entend comme un jeune qui quitte l'école pour rejoindre la T1. Dans cette recherche, c'est ce flux qui est la population suivie. Ensuite, le case management concerne également les jeunes adultes en situation de décrochage. Les jeunes qui décrochent durant leurs études ou encore durant leur apprentissage peuvent bénéficier de l'appui d'un case manager (LOP, p.19). On parle ici dans le dispositif de flux II. Enfin, il est utile pour le travail avec les JAD, jeunes adultes en difficulté, de 18 à 25, sans formation et au bénéfice du revenu d'insertion (RI). Une volonté toute particulière est d'ailleurs mise en place pour cette population. Par exemple, l'ARAS (l'association régionale pour l'action sociale du district de Nyon) a renforcé sa structure de professionnels en augmentant son nombre d'EPT afin de lutter contre le phénomène de rupture sociale que peut provoquer le manque de formation certifiante. On parle pour cette population de flux III.

Son modèle d'application concrète dans le canton

Lorsque l'on évoque le case management, il est nécessaire de garder en tête qu'il est issu d'une impulsion via des directives de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT). A l'époque, l'OFFT visait premièrement à rendre compte d'une photographie complète du dispositif mis en place pour la formation.

En quoi consiste concrètement le *case management* dans le canton de Vaud? C'est un « *modèle d'intervention porté par un-e référent-e unique visant à assurer l'efficacité, la transparence et le décloisonnement de la prise en charge par une coopération interinstitutionnelle, interprofessionnelle et communautaire étroite* » (Gobet, 2009). Ce concept permet une prise en charge globale des situations de façon circulaire. Cette méthode consiste à réfléchir autour d'une situation avec les différents acteurs. Ensuite, faire état des besoins, des difficultés et autres spécialités de la situation.

Il est alors important de définir un plan d'action, de le mettre en œuvre et, finalement, de l'évaluer. Gobet décrit ce schéma avec les mots, 1) *intake*, 2) *assessment*, 3) *plan d'action*, 4) *monitoring*, 5) *évaluation* (Gobet, 2009). La mise en place théorique du *case management* se déroulerait de cette manière. La première étape consisterait donc à identifier les situations scolaires et de rupture de formation qui présentent :

« *Une configuration de caractéristiques pouvant constituer un obstacle à une transition facilitée sont identifiées dès le second semestre de la 7ème année. Cette identification se base sur une analyse pluridisciplinaire de la situation de l'élève: indications des enseignants pour le déficit scolaire, Conseillers en orientation scolaire et professionnelle (COSP) pour l'inadéquation du projet professionnel et les lacunes cognitives et motivationnelles, infirmiers et psychologues scolaires pour des problématiques psychosociales*» (Massoudi, 2006, p.9).

Cette analyse pluridisciplinaire est souvent pilotée par le conseiller en orientation. Ce professionnel est le plus à même de demander un diagnostic de la situation et ainsi de mettre en place un suivi par un case manager. Cette démarche est mise en place par l'*Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle* (OCOSP). Si le diagnostic de la situation le met en exergue, il est alors temps durant la fin de scolarité de mettre en place un rendez-vous entre le case manager et le jeune. Durant cette rencontre, un bilan est effectué. Le dossier ouvert, cette personne de référence prend contact avec le jeune ainsi qu'avec le réseau professionnel qui s'en occupe. La situation est analysée dans son ensemble et le professionnel devient la personne en charge de la situation du jeune. Il devient son case manager. Les rencontres entre le case manager et le jeune se font de manière soutenue. Ensemble, ils analysent la situation et cherchent des pistes de solution. Le case manager prend particulièrement soin d'être en contact avec l'ensemble des professionnels qui sont actifs dans la situation du jeune. En lien donc avec les

différents intervenants professionnels de la situation ainsi qu'en lien avec le jeune, une proposition de mesure est alors co-construite et le jeune peut alors continuer son parcours de formation. Le travail du case manager ne s'arrête pas là. En effet, celui-ci continue à garder contact avec le jeune qu'il a suivi par différentes rencontres. Lorsque le jeune est autonome dans la gestion de son parcours, la prise en charge se termine (Bachmann, 2012).

Il est pourtant important de souligner qu'il n'est pas toujours évident que le case management se déclenche rapidement durant la scolarité. Durant notre entretien, Isabelle Renggli le confirme :

« Disons qu'avec les cellules d'admissions en 10^{ème} et début de 11^{ème}, le dispositif est là. Mais, il est vrai que je me suis beaucoup bagarrée pour essayer de mobiliser le réseau autour des jeunes. Pour s'assurer que les béquilles dont ils ont besoin soient là et pour qu'ils puissent acquérir une véritable formation professionnelle. Je pense que les parents ne sont pas toujours faciles à convaincre. (...) Des fois, ils doivent arriver face au mur. La fin de scolarité, le rattrapage, il est fini. On est dans le post-obligatoire. Donc il peut ne rien y avoir même si la volonté politique n'est pas celle-ci » (Entretien avec Isabelle Renggli, 2017).

En dernier lieu, il reste donc justement le cas des dossiers qui n'ont pas trouvé de solution à la fin de la scolarité, soit parce que les mesures les ont refusés, soit parce que les jeunes ont fourni trop tardivement leur document. Sont alors organisées par les Guichets T1 des cellules plateformes qui se chargent de trouver des solutions le plus rapidement possible. Un case manager peut leur être apporté afin de s'assurer du suivi de la situation. Cette partie est expliquée plus profondément dans une prochaine section.

Nous avons évoqué dans la problématique les situations de jeunes en école spécialisée qui se voient proposer des prolongations de scolarité spécialisée. Pourtant, l'État avait pris l'engagement de ne pas suivre le chemin des prolongations de scolarité afin « d'éviter un relèvement insidieux de l'âge du passage scolarité obligatoire degré secondaire II » (Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique, 2006, p.2). Dans cette optique, Isabelle Renggli est très claire vis-à-vis de la croyance selon laquelle les mesures de T1 devaient répondre aux différents jeunes des écoles spécialisées:

« Je ne suis pas d'accord. Dans notre plateforme de Morges et Nyon, on a souvent discuté avec Pestalozzi. On n'acceptait pas de prendre les jeunes de Pestalozzi dans certaines mesures. Il y a une impossibilité, du moment où les mesures de transition ont pour objectif qu'en une année, elles accompagnent un jeune dans une place d'apprentissage. Si le jeune, à la fin de son année de transition, n'a pas les compétences scolaires pour entrer en Attestation fédérale de formation professionnelle (AFP), elles ne vont pas prendre le risque. Si on veut changer cet état de fait, on doit changer leurs missions. Les mesures, on les attend au contour si elles n'ont pas un certains taux de placement, elles sont revues à la baisse » (Interview d'Isabelle Renggli, 2017).

Le monde des institutions spécialisées doit alors comprendre que ce chemin de suite de formation ne correspond pas à la grande majorité des jeunes qui sont dans cette situation. Isabelle Renggli le confirme :

« Je pense qu'il y a toujours besoin d'une clarification. Au début, certains directeurs d'institution nous ont fait des esclandres parce qu'on ne pouvait pas prendre leurs jeunes. Mais ils ont vu, avec les clarifications, qu'on n'avait pas les moyens de répondre à la demande. Ce n'était pas de la mauvaise volonté, mais des jeunes qui ont des niveaux scolaires au dessous de la 9ème année, ils ne peuvent pas entrer en apprentissage. Et ce n'est pas en une année de l'école de la transition en secteur appui en orientation et soutien scolaire (SAS) qui allait rattraper ce retard. Il faut admettre que pour certain ce n'est pas le système qui marche » (Interview d'Isabelle Renggli, 2017).

Il est donc primordial de bien comprendre la structure des mesures de T1 afin de comprendre qu'il n'est pas possible d'accepter une partie des jeunes qui sont trop en retard.

Sa structure de la mesure T1

Selon Massoudi, il est important de souligner que le modèle du Case management devait être structuré, en premier lieu, par une implication de trois différents services, la Direction générale de l'enseignement post-obligatoire (DGEP), la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO), le Service de l'enseignement spécialisé et de l'appui à la formation (SESAF) et que sa responsabilité incombait à l'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP) :

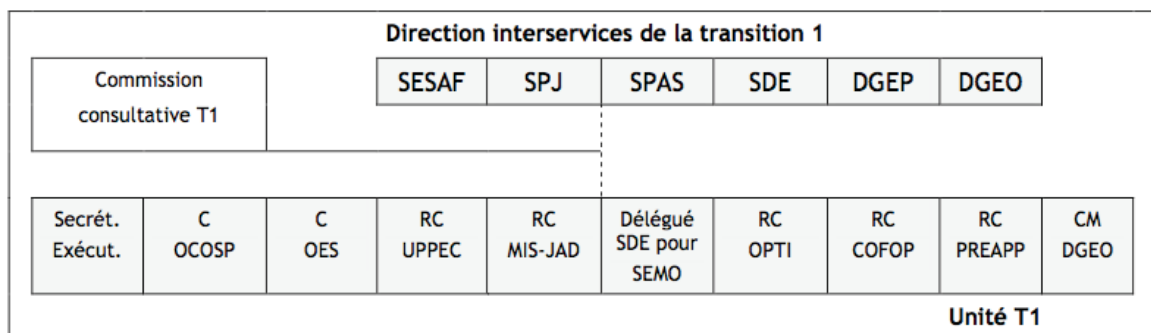
« L'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP) est désigné par Massoudi comme la structure la mieux à même de répondre aux objectifs et exigences du Case management, et cela pour trois raisons. Premièrement, la formation initiale des conseillers en orientation scolaire et professionnelle (COSP) correspond globalement, selon lui, aux responsabilités incombant aux case managers; deuxièmement, les COSP s'acquittent déjà de tâches dévolues au Case management; troisièmement, l'OCOSP est le seul prestataire de services déjà présent tout au long du parcours élargi de la transition (2008) » (Bachmann, 2012, p.17).

Néanmoins, cette organisation n'a finalement pas été retenue. En effet, en même temps, il s'est constitué un groupe de réflexion de plusieurs responsables administratifs soucieux de mettre en place la transition, ce qui a donné lieu à un pilotage spécifique de la T1 dans ce contexte vaudois. Examinons cet aspect de plus près.

Le dispositif de pilotage de la T1 vaudoise

En 2008, le Conseil d'Etat délégué à six différents chefs de services (SESAF, SPJ, SPAS, SDE, DGEP, DGEO) de trois différents départements (DEC, DFJC et DSAS) la charge de travailler sur la problématique de la transition. Leur mission consiste à mettre en place un dispositif de pilotage. C'est ainsi qu'est né le dispositif de pilotage de la T1 sous la forme de ce diagramme :

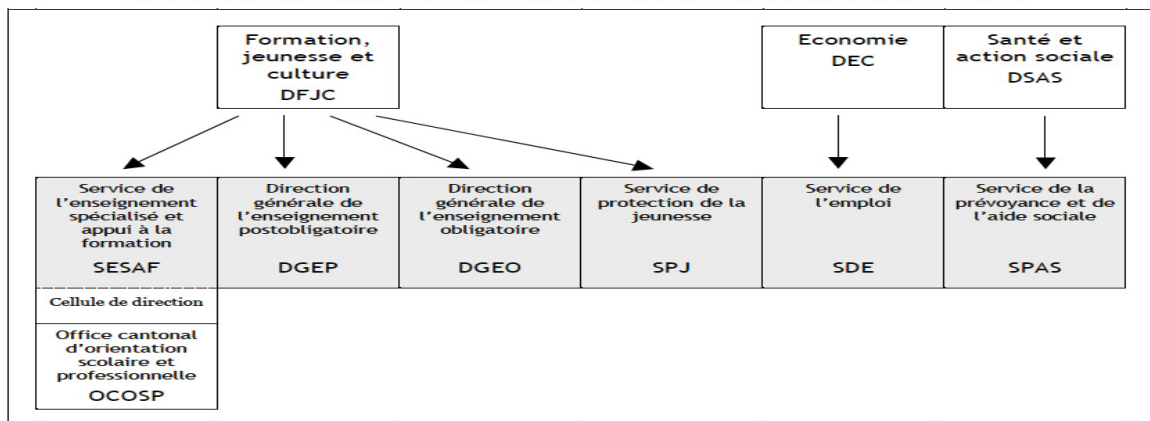
Tableau 1 : Dispositif de pilotage de la transition T1



(Bachmann, 2012, p.18)

Les adjoints des chefs de services ont constitué la force opérationnelle de cette structure et la mise en place de la commission consultative composée de dix à quinze membres représentant les parents, les communes, les associations professionnelles, patronales et syndicales, les hautes écoles et les services cantonaux partenaires a permis un lien avec les milieux économiques (Bachmann, 2012). Ce dispositif reliant trois départements et six services est présidé par le SESAF. Par ce fait, le SESAF est responsable de la mise en place du dispositif. « Cette dernière est de fait assurée par une cellule de direction comprenant le chef du SESAF, la cheffe de l'OCOSP (Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle), le responsable des prestations de l'OCOSP et le coordinateur de projet » (Bachmann, 2012, p.19).

Tableau 2 : Départements et services impliqués dans la Direction interservices de la T1



(Bachmann, 2012, p.19)

L'OCOSP a pris alors la direction de la suite du dispositif qui consiste dans le Guichet de Transition 1. La Conseillère d'Etat, Anne-Catherine Lyon est satisfaite par cette méthode de direction : « La direction interservice, en place depuis plusieurs années, est un grand plus pour la cohérence du dispositif. Par ailleurs, vu le nombre de dossiers déposés pour la T1 (qui ne représentent pas le nombre de dossiers qui restent au final), les processus sont vécus comme clairs » (Interview Lyon, 2017).

Isabelle Renggli a reconnu, également, en cette structure, un avantage précieux :

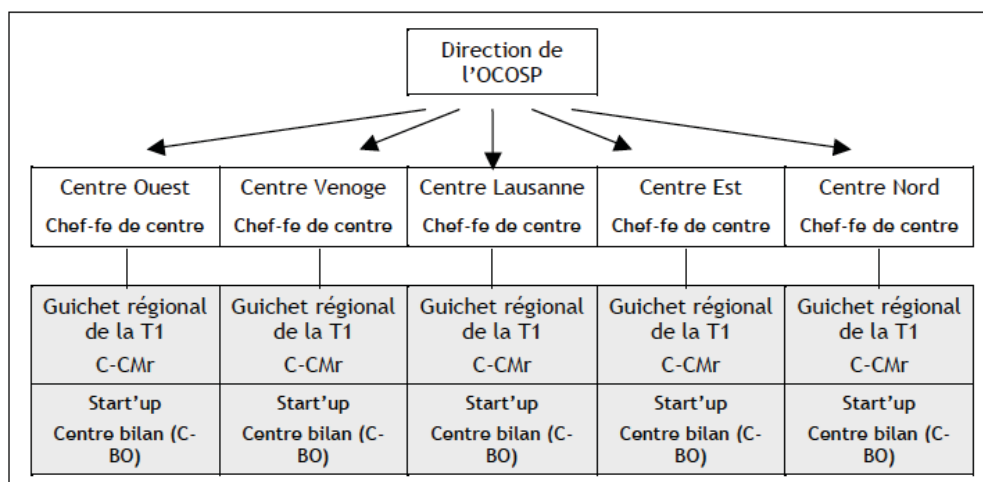
« Nous, notre secrétaire exécutif et notre directeur sont en lien direct avec la direction inter-service. On a été présentés mais ce n'était pas nos interlocuteurs. Par contre, l'avantage, pour la Transition 1, c'est qu'il y avait des sous ici et là. Et puis, on pouvait laisser des jeunes aller dans des Mesures d'insertion sociale

jeunes adultes (MIS JAD). C'était grâce à cette direction inter-service. Maintenant avec le changement de statut des MIS JAD, je ne sais pas. Il y aura peut-être encore moins de place pour les Transitions 1. Mais cette direction, elle a permis de discuter et avoir des MESIP (Mesures Educatives spécialisées en vue de l'insertion professionnelle) qui se mettent en place. Alors non, je pense que c'est nécessaire. On ne peut pas faire ça tout seul parce qu'il n'y a pas qu'un acteur. Si on voulait de l'argent pour augmenter les offres, il le fallait. C'est ma perception. Pour aborder les situations, vous avez besoin d'être plusieurs dans le case management, donc la direction également afin d'apporter des bouts de solutions à des situations complexes » (Interview d'Isabelle Renggli, 2017).

Les Guichets de Transition 1.

Le Guichet de T1 a pour mission de construire avec le jeune un projet en lien avec ses motivations, mais également avec la réalité. Le guichet permet de donner un éclaircissement des différentes possibilités. Il permet alors aux jeunes d'entrevoir le monde professionnel (Site du canton Vaud, section Guichet régional). Durant l'année scolaire 2011-2012, le guichet de Transition 1 a analysé 3'516 dossiers de demandes de mesures T1 (LOP, 10). Il est d'ailleurs erroné de parler d'un guichet unique, car il en existe cinq en lien avec des zones géographiques.

Tableau 3 : Insertion des guichets T1 dans l'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle



(Bachmann, 2012, p.20)

Le Guichet travaille avec différents types de prestation (Bachmann, 2012) :

- Le case management pour la formation professionnelle, oriente dans les mesures de Transition. Elles durent entre six mois et une année. « Les demandes sont analysées et la mesure la mieux adaptée est définie avec le ou la bénéficiaire. L'intégration définitive dans une mesure T1 dépend évidemment des places disponibles» (site canton guichet régionaux). Une précaution toute particulière est prise afin d'éviter la politique de la chaise libre qui consisterait à orienter le projet d'un jeune dans une mesure afin de « justifier » l'existence de celle-ci.
- Coaching Start 'up. Cette mesure est considérée comme un accompagnement des jeunes de moins de 18 ans afin de mettre en place un projet individuel de formation professionnelle. Elle permet de "dégrossir" les différents projets que le jeune se représente. Elle met en mouvement le jeune dans une recherche d'autonomie dans les démarches qu'il doit fournir. Elle lui donne confiance en lui en valorisant ses compétences sociales, ses connaissances scolaires et ses aptitudes professionnelles (Site du canton de Vaud, section mesure du guichet t1).
- Le bilan d'orientation dans le cadre d'un suivi social. Cette prestation est un peu particulière car elle démarre par la demande des référents des institutions dans lesquelles sont pris en charge les jeunes. Cette démarche fait partie de façon plus globale d'une possibilité d'insertion. Elle permet d'avoir un regard extérieur à la situation qui permet au moyen de tests de façonner un projet réaliste. Elle permet également de donner un certain nombre d'informations sur la période de la transition (Bachmann, 2012).

Choix final de la mesure.

Il est intéressant de savoir que le choix de l'une de ces prestations est construit au travers de la vision du conseil de classe, du conseiller en orientation ainsi que du choix du jeune en question. En majorité, ils se dirigent vers l'OPTI. Ensuite, le oui final est donné par la mesure de transition elle-même. S'il arrive qu'un jeune se trouve alors sans aucune solution, plusieurs dernières rencontres des différents professionnels se déroulent au niveau cantonal. Isabelle Renggli explique le concept de ces plateformes :

« L'idée, c'est que personne ne sorte de là tant qu'il n'y a pas de solution » (Interview d'Isabelle Renggli, 2017).

4. Les différentes mesures de la Transition 1.

Avant tout, il est important de souligner que dans cette partie du travail de recherche, il n'est pas question de faire une énumération de toutes les possibilités de Transition 1, mais d'en dégager les filières principales qui suivent la sortie immédiate de la scolarité. En outre, pour la lisibilité de ma recherche, je me suis attaché à travailler autour des mesures qui durent au moins 6 mois. Non pas que les mesures plus courtes sont dénuées d'intérêt, mais elles entrent plutôt dans des situations où l'orientation doit être approfondie. De plus, je ne me suis pas attaché aux mesures liées à l'intégration des jeunes étrangers, ni à un raccordement vers une école de culture générale ou du gymnase. Je n'ai pas non plus pris en compte le Centre social protestant (CSP), le centre vaudois d'aide à la jeunesse (CVAJ) ainsi que les écoles privées, car ils demandaient des explications véritablement spécifiques qui auraient débordé du caractère général qui est visé. En définitive, je me suis interrogé sur les mesures durant lesquelles les jeunes travaillent à temps plein et qui visent à travailler un perfectionnement scolaire, pratique ainsi qu'un travail d'insertion. C'est un choix personnel afin d'essayer de donner un état des lieux des jeunes qui majoritairement ont fait leur scolarité ou partie de celle-ci au moins en Suisse.

Les mesures de transition 1

Les prestataires des mesures de transition 1 qui ont été retenues pour ce travail se divisent en trois catégories. En premier lieu, on parle des mesures qui sont rattachées au DFJC (OPTI, COFOP, OCOSP). Ensuite, il y a les mesures qui sont tenues par des organismes privés Semestre de motivation (SEMO) que je vais présenter prochainement. Pour terminer, il reste le patronat qui s'occupe uniquement des préapprentissage.

Certains prestataires offrent plusieurs prestations comme l'OPTI, alors que d'autres s'en tiennent à une seule comme le patronat. Certains sont divisés en différents centres régionaux comme les SEMO et d'autres sont centralisés comme le COFOP. Certains offrent une prestation pour tous les jeunes du canton (COFOP) et d'autres

fonctionnent par population de sa région (Bachmann, 2012). Les mesures sont donc véritablement éclectiques.

Les semestres de motivation (Semo).

Situés aux quatre coins du canton (Nyon, Renens, Vevey, Bex, Payerne et Yverdon), les Semo offrent 400 places pour les jeunes qui s'orientent vers une possibilité d'axer leur formation plutôt sur le domaine de la pratique. Les Semo sont des mandataires du Service de l'emploi (SDE). De ce fait, le Semo est une prestation qui fonctionne en lien avec l'Office Régional de Placement (ORP).

Le Semo « fonctionne comme une petite entreprise, avec plusieurs ateliers qui permettront de se familiariser avec différentes activités professionnelles » (Site du canton de Vaud, section Semestre de Motivation, Récupéré 02.02.2017). La prise en charge du Semo est composée en deux parties distinctes : « Le premier mois est consacré aux bilans scolaire, personnel et professionnel ainsi qu'à la création du projet (...) durant les mois suivants, le jeune participe aux ateliers et prépare son projet professionnel » (SEMO, 2017).

Les jeunes orientés vers les Semo sont prioritairement des jeunes qui veulent valoriser leurs compétences pratiques, mais les Centres Semo peuvent également être des lieux qui permettent à certains dont le niveau scolaire est bon, de redéfinir leur projet professionnel. Pour cela, les Semo composent leur année de travail dans des proportions qui représentent, en principe, 80 à 90% de travail pratique en atelier ainsi que 10 à 20% d'appuis scolaires prioritairement en math et en français (SESAP, 2015).

L'école de la transition (anciennement Organisme pour le perfectionnement scolaire, la Transition et l'insertion professionnelle (OPTI))

L'OPTI est un organisme qui accueille environ 1000 jeunes âgés de 16 à 18 ans par année (L'OPTI en quelques mots, 2014). Cette institution vise à parfaire les connaissances scolaires de jeunes en fonction de leur projet professionnel. Pour cette première mesure, on parle d'OPTI-SECTEURS. Les jeunes ont la possibilité de choisir entre 8 différents thèmes de secteur (alimentation, art et artisanat, bâtiment, gestion,

santé, social, technologie et industrie)². Afin de se perfectionner dans ces secteurs, l'OPTI offre un module formation articulé autour de 80% de travail scolaire et 20% de travail pratique (SESAP, 2015).

Prestations particulières soumises à conditions.

A la différence des mesures précédentes, pour l'admission à ces mesures particulières de la transition, il est nécessaire d'avoir un entretien avec l'orientation professionnelle scolaire de l'établissement dans lequel le jeune est accueilli.

AOP, Préformation & CHARTEM au Centre d'orientation et de formation professionnelles (COFOP).

Le COFOP se situe à Lausanne et il offre plusieurs possibilités à des jeunes libérés de l'école obligatoire et présentant des difficultés d'apprentissage. Nous nous intéresserons uniquement aux mesures qui sont en liens avec la T1, nous n'entrerons donc pas dans les mesures supplémentaires que peut offrir le COFOP. Le COFOP est une école des métiers. Dans la Transition 1, le COFOP permet notamment la préformation par deux différents secteurs de préapprentissage.

Le centre propose donc un atelier d'orientation professionnelle (AOP). Dans cet atelier, les adolescents « qui ne savent pas encore dans quel domaine professionnel se former, ont des lacunes scolaires à combler avant de pouvoir entreprendre avec succès un apprentissage » (Site du canton de Vaud, section COFOP récapitulatif, récupéré le 02.02.2017) prennent contact avec différents domaines en travaillant dans chacun d'eux, l'un après l'autre. Ils profitent également de cours d'appui et « travaillent sur leurs compétences sociales » (Site du canton de Vaud, Mesures de Transition 1 dans le canton de Vaud, 2014, récupéré le 18.01.2016, p.2).

Le secteur de la préformation permet à des jeunes de découvrir différents métiers et il compose sa formation autour d'un équilibre entre pratique (env.60%) et travail scolaire (env.40%). Le centre permet l'encadrement par des maîtres professionnels ou socioprofessionnels, ainsi que l'appui de psychologues conseillers en orientation (COFOP secteur formation, 2015). Ce secteur permet de travailler durant une année avant d'entrer en formation professionnelle. Une prise en charge pluridisciplinaire est

² « Un neuvième secteur appelé [Secteur Appui en orientation et Soutien scolaire \(SAS\)](#) offre un suivi intensif en orientation aux jeunes qui n'ont pas de projet » (L'OPTI en quelques mots, 2014). Nous l'aborderons dans un chapitre suivant.

en place autour de la situation du jeune afin de mener le jeune en formation. Dans cette mesure, le jeune signe un contrat de préapprenti avec l'Etat de Vaud.

Le dernier secteur proposé est l'unité CHARTEM. Elle concerne des « jeunes qui ont de l'intérêt pour l'un des trois domaines (...) (Unité Bâtiment et construction, Unité service, Unité métallurgie et mécanique) ainsi que (...) des lacunes scolaires à combler avant de pouvoir entreprendre avec succès un apprentissage » (COFOP- Récapitulatif, 2015, p.1). Ce secteur est particulièrement intéressant, car il permet un encadrement par des jeunes professionnels diplômés ce qui crée une dynamique intéressante avec les jeunes en pleine recherche de repères. Dans cette mesure également, le jeune signe un contrat de préapprenti avec l'Etat de Vaud.

L'Unité de Transition au Travail (UTT – COFOP).

Cette offre particulière du COFOP n'est pas véritablement une mesure de transition. Elle est considérée comme une mesure d'insertion. Toutefois, je tiens à la faire apparaître dans mon travail sur la T1 car elle permet d'offrir aux différents jeunes d'avoir un suivi individualisé qui leur fait débiter la construction de leur projet de formation. Dans ce travail, ils sont accompagnés par des travailleurs sociaux et un enseignant. Cette prestation varie entre six mois et une année selon le type de variable choisie (Défi, Du côté des filles et Suivi à la carte) (COFOP secteur formation, 2015).

Secteur Appui et Soutien scolaire (OPTI – SAS & SAS Projet).

Ce secteur particulier de l'OPTI concerne des jeunes qui manifestent des lacunes scolaires importantes. L'OPTI leur permet alors l'accès à un encadrement important et intensif ainsi qu'à une classe à effectif réduit. Un travail particulier est apporté aux comportements adéquats pour la réussite dans le monde professionnel. Ce secteur de l'OPTI est composé de 30% de travail pratique et de 70% de travail scolaire (SESAF, 2015). Pour la mesure SAS PROJET, elle est travaillée en lien avec le Service de Protection de la Jeunesse (SPJ).

Préapprentissage en dual et en Ecole des métiers.

Pour ce type de mesure, les jeunes ont choisi leur type de métier mais n'ont pas encore la maturité pour se lancer dans une formation de type CFC. Ils ont alors deux possibilités. Premièrement, ils peuvent choisir de se lancer dans un pré-apprentissage qu'on appelle dual. Cette forme nécessite un contrat avec une entreprise et se déroule sous la forme suivante. Durant quatre jours, le jeune travaille en entreprise comme un apprenti standard de première année. Ensuite, le cinquième jour, il se rend dans une école professionnelle afin de stabiliser ou améliorer ses lacunes scolaires. Cette

solution permet de prolonger son contrat dans son entreprise afin de viser une formation de CFC. La seconde possibilité concerne l'apprentissage en école de métiers. La formation est composée généralement de deux jours théoriques et de trois jours plutôt pratiques. Ces écoles professionnelles offrent également la possibilité d'un travail sur la culture générale des jeunes engagés. Les jeunes qui ont suivi cette préformation peuvent se présenter dans les écoles de formation de la branche qui les concerne ou alors ils peuvent se rendre en entreprise afin d'effectuer leur formation CFC.

Tableau récapitulatif et quelques statistiques.

Voici un tableau récapitulatif des prestations de Transition, mais également des objectifs en termes de travail avec les jeunes. Ce tableau nous permet de comprendre les axes de travail sur le savoir-être, l'orientation, la pratique et le perfectionnement scolaire. Il donne un excellent aperçu des mesures. Il permet de comprendre en un coup d'œil les stratégies d'orientation suivant l'axe de travail que le projet du jeune doit prioriser.

Type	Mesures	Pratique	Scolaire	Orientation	Savoir-être
PRATIQUE	COFOP - Chartem UBC	60%	40%	Intérêt pour le domaine	Adéquat
	COFOP - Chartem UMM				
	COFOP - Chartem US				
	EM - ETML	80%	20%	Intérêt pour le domaine / le métier	Adéquat
	EM - CPNV				
	EM - ERACOM				
EM - CEPV	80%	20%	Intérêt pour le métier	Adéquat	
Préapprentissage dual (variable)					
	SeMo	90%	10%	Projet pas toujours réaliste	Apte au placement
SCOLAIRE	OPTI - Secteurs dont Mode / Métal	20%	80%	Projet attesté	Adéquat
	OPTI - Accueil	30%	70% Français	Projet peu réaliste	Adéquat
ORIENTATION	OPTI - SAS	30%	70%	Pas de projet	A améliorer
	COFOP - Ateliers OP	60%	40%	Pas de projet	A améliorer
SAVOIR-ÊTRE	Deux mesures d'appui à temps partiel				
	UTT	Stages	Appui	Bilan d'intérêts, d'aptitudes, etc.	Coaching, entretien, ateliers, portfolio, etc.
	Start'up	Aide à la recherche d'une formation, informations sur les filières, bilan d'orientation, dossier de candidature, etc.			Coaching, entretien, ateliers, portfolio, etc.

(SESAF, 2015, p.5)

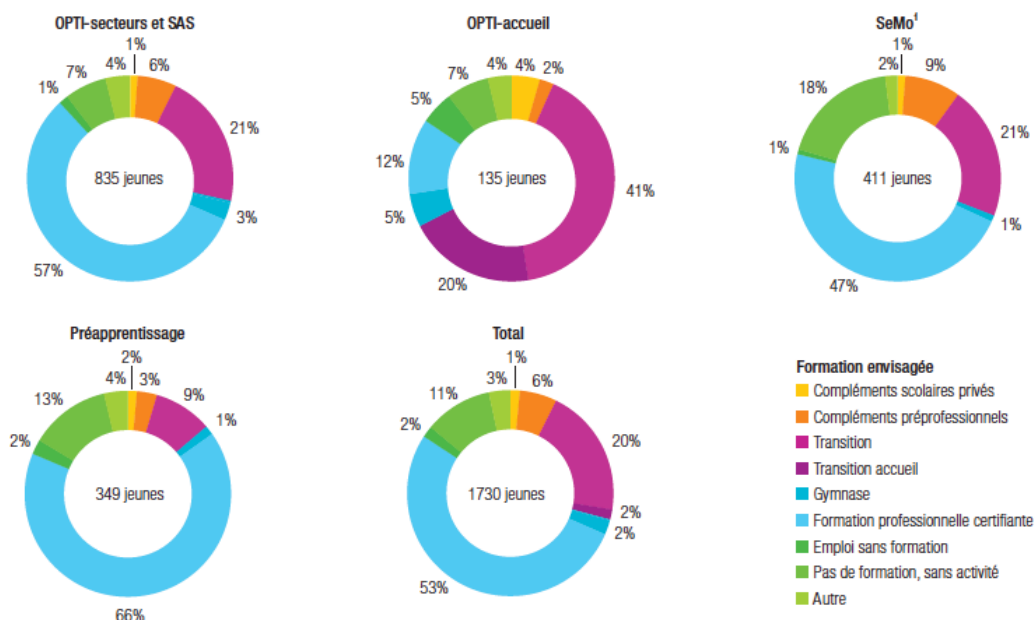
Il est intéressant de pouvoir faire un lien avec les concepts de Zittoun évoqués précédemment. En effet, Zittoun nous décrit l'importance des acquisitions sociales. Le canton de Vaud a alors transposé ce concept par le travail sur le savoir-être. Un certain nombre des mesures de Transition 1 visent à parfaire les lacunes des jeunes dans ce

domaine. Le second concept de Zittoun consacrait la transposition des connaissances scolaires. La Transition 1 travaille également les lacunes scolaires en se basant souvent sur un renforcement pour les opérations de base en mathématique ou en orthographe pour le français. Le dernier concept de Zittoun est plus complexe. Il a trait à la motivation du jeune, condition de l'implication de celui-ci dans son projet d'orientation. Les mesures de Transition 1 essaient de construire le projet d'orientation avec le jeune lui-même. Elles essaient de le rendre acteur de son orientation. Il est souvent difficile de le faire sachant qu'elles offrent des possibilités de formation dans des domaines qui sont malheureusement souvent socialement et économiquement dévalorisés même si dans l'absolu tout est possible pour les jeunes.

Il est donc important de comprendre que sur 1730 jeunes, plus de la moitié se dirigent à l'école de la transition (OPTI) (56%). Le pré-apprentissage ainsi que le COFOP représente un cinquième des jeunes (20%), tandis que 24% des jeunes passent par le SEMO (Numéris hors-série, 2016).

Pour finir, examinons encore quelques chiffres sur les différents débouchés des mesures de T1 des quelques 1730 jeunes de l'étude de 2015.

[F12] JEUNES À L'ISSUE DE LA TRANSITION SELON LA FORMATION ENVISAGÉE, VAUD, 2015



¹ Uniquement les jeunes présents aux mois de mai et juin.

Une information importante de ce graphique est de montrer que 53% commencent une formation certifiante à la sortie de leur année de transition. Il est essentiel de noter que le pré-apprentissage présente le meilleur taux de suite en formation professionnelle (COFOP et écoles de métiers). Cette statistique confirme donc les réponses des professionnels qui louent l'importance du COFOP dans le monde de la T1 et appellent à la création d'un deuxième centre. En ce qui concerne les jeunes qui enchaînent dans une seconde mesure de T1 (20% des jeunes), il est intéressant de souligner qu'ils se dirigent souvent dans un des différents SEMO (46%). En effet, 58% des jeunes qui finissent l'OPTI (sans tenir compte de l'OPTI accueil) passent par le SEMO (Numéris hors-série, 2016).

Cette vision globale d'une année permet de saisir que sur l'année 2015, les mesures de T1 ont réussi à permettre de placer 89% de la population qu'elles avaient accueillie. En termes de politique publique, cela dénote d'une efficacité indéniable de celles-ci.

5. Conclusion

J'ai décidé de construire ma conclusion autour de plusieurs axes. Le premier va consister à discuter de la relation entre l'école et le monde professionnel représenté dans ma recherche par Marc Morandi. Dans mon travail émerge en effet le sentiment que cette relation semble abîmée. Deuxièmement, je vais discuter autour du sentiment de la professionnelle entretenue pour ce travail, Isabelle Renggli, qu'il manque un maillon dans le dispositif actuel. Le conseiller en orientation ainsi que le case manager peuvent gérer le dossier du jeune. Ils l'accompagnent en partie pour faire un point sur les démarches à faire. Nicole Galitch et Isabelle Renggli soulignent que ce n'est pas leur rôle de faire les CV ainsi que les téléphones afin de trouver les stages et les futures places en apprentissage. Le jeune peut les faire en approche du monde professionnel (AMP) mais les enseignants n'ont pas la possibilité de faire un accompagnement personnel de chaque jeune. Ce dispositif ne nécessite-t-il pas alors une réflexion globale autour du début du cheminement du projet des jeunes les plus en difficulté? Ne manque-t-il pas un chaînon au dispositif qui permettrait d'accompagner le jeune dans les démarches concrètes d'une recherche d'un emploi? Et ce chaînon, ne serait-il pas un rôle de travailleur social à l'école?

Ensuite, je donnerai la parole aux différents professionnels tout en donnant mon propre avis, concernant les futurs choix de politique publique, notamment avec la proposition d'ouverture d'un second COFOP et/ou la prolongation de scolarité.

Pour finir, je détaillerai quelque peu les différentes difficultés rencontrées lors de la description des politiques publiques dans ma recherche. C'est une partie importante de ma conclusion parce qu'elles ont véritablement compliqué ce travail.

École - entreprises

Marc Morandi, qui pour rappel est mécontent, aimerait pouvoir se rendre plus librement et facilement dans les écoles. Il aimerait parler aux jeunes générations pour leur donner le goût de l'apprentissage. Il axe alors le travail à fournir sur une présentation didactique des différentes professions possibles. Il encourage donc à permettre aux entreprises d'entrer en relation avec l'école et sur ce point, il est rejoint par Isabelle Renggli.

Pour ma part, après avoir brossé le portrait d'une partie de notre système de formation, j'ai le sentiment que la question de la Transition 1 nous oblige effectivement à nous interroger d'abord sur le sens que l'on veut donner à l'école. L'école doit-elle véritablement modéliser nos jeunes en parfaits employés ? En cela, je rejoins la Conseillère d'Etat, Anne-Catherine Lyon : *« Il n'est pas question de formater des jeunes pour l'économie mais en revanche, il est évident que ces jeunes doivent être nantis de toutes les clés, du maximum de bagages pour pouvoir trouver leur place dans le monde du travail »* (Interview de Mme Lyon, 2017).

Néanmoins, je reste persuadé qu'il est essentiel que les entreprises aient accès aux écoles afin de présenter leur monde professionnel, tout en gardant un juste équilibre afin de ne pas devenir uniquement des "usines" à produire des travailleurs. Dans mon travail, le représentant patronal a souligné son mécontentement de cette collaboration. La Conseillère d'Etat réfute pourtant ce sentiment de malaise. A mes questions, *« durant ma recherche, un secrétaire patronal a émis le souhait de pouvoir entrer dans l'école pour parler de sa pratique professionnelle plus souvent que par l'unique salon des métiers. Etes-vous opposée à cette pratique ? Doit-on encourager le monde professionnel à davantage s'inviter dans le monde scolaire ? « Face au monde de l'école, le monde de l'entreprise lui reproche son imperméabilité. Selon vous, les 2 mondes doivent-ils se réconcilier (école et monde professionnel) afin de réfléchir ensemble à un bagage de compétences qui conviennent à tous ou l'école est-elle la seule responsable de ce qu'elle transmet comme bagage? »*, elle a répondu : *« La formulation de ces deux questions n'est pas le reflet de la réalité vécue au quotidien dans l'école vaudoise depuis plusieurs années. Un élément pour exemplifier ce point : les options de compétences orientées métiers (OCOM) ont été élaborées entre le monde de la formation et celui de l'économie ou de l'entreprise »* (Interview Lyon, 2017).

Espérons que le changement de Conseiller d'Etat à ce département permettra un apaisement des tensions entre les deux secteurs, dont la relation est primordiale pour le bon fonctionnement du système de formation vaudois.

L'orientation, un travailleur social en complément ?

L'orientation se mue en outil d'une politique publique et lorsque l'on interroge la case manager, elle est imbriquée dans cette politique publique d'insertion qui nécessite des résultats. C'est un grand changement. Isabelle Renggli le souligne :

« Pour donner l'image, il y avait une tour qui est l'orientation scolaire et professionnelle. Et puis, tout à coup l'orientation fait partie d'une politique publique qui dit qu'il faut avoir un 95% de jeunes qui ont un papier de niveau 1 (CFC/MATU) alors qu'on en était à 92%. L'orientation a dû se lancer dans cette aventure-là. Ils ont lancé cet objectif sur l'ancienne institution comme ça. Elle n'avait pas du tout l'habitude d'être prise à partie dans une politique publique. A l'époque, on avait une obligation de moyen, mais pas de résultat contrairement aux mesures » (Interview d'Isabelle Renggli, 2017).

A l'issue des entretiens avec les professionnels, il ressort que le jeune peut se sentir un peu seul au début de sa recherche de place d'apprentissage. Isabelle Renggli et Nicole Galitch s'accordent en majorité sur cette conclusion. Il manque quelque chose, un chaînon dans le dispositif qui permettrait de faire le lien entre le monde de la scolarité, de la transition et le monde professionnel. Le case manager est présent certes, mais il chapote le réseau. Il n'est pas présent pour suivre le jeune dans les démarches du quotidien (faire des téléphones, poster les CV, rencontrer les futurs employeurs etc.). Pour l'aider à faire les téléphones, l'accompagner au début des stages etc, ce chaînon, ne serait-ce pas un travailleur social en milieu scolaire ?

Pour Isabelle Renggli, il manque plutôt un référent de l'Approche du Monde Professionnel (AMP) à l'école et pas uniquement quelqu'un qui doit simplement faire ces périodes. Dans ce sens, cette professionnelle de l'insertion est plutôt favorable à une approche de ce type :

« Je mettrais un référent à l'école qui s'occupe des situations difficiles. Les enseignants et les doyens n'ont peut-être pas assez l'esprit libre afin de réfléchir à ces situations compliquées. Vous parliez avant d'éducateur à l'école. Peut-être, il serait intéressant d'avoir de nouveaux protagonistes. Pour moi, il ne faut pas continuer à multiplier les mesures. Ce n'est pas ça la solution miracle. Et d'ailleurs, il n'y a pas de solutions miracles » (Interview d'Isabelle Renggli, 2017).

Le secrétaire patronal Marc Morandi n'est pas convaincu par la présence d'un travailleur social, d'un conseiller en orientation, ou d'un accompagnateur dans les écoles. Il n'en est pas convaincu du tout. « Est-ce que c'est vraiment les bonnes personnes aux bons endroits ? » (Interview de Marc Morandi, 2016).

Pour ma part, suite à ce travail, je rejoins Isabelle Renggli et Nicole Galitch. En observant le début du dispositif, il est effectivement ressorti qu'il est demandé une

importante autonomie du jeune. Pour les situations en difficulté, cette dynamique est compliquée. En effet, souvent, les familles de ces situations ne peuvent pas compenser par leur réseau personnel afin de trouver une place d'apprentissage. Il manque donc un chaînon dans le dispositif de la scolarité et de l'orientation qui pourrait compenser ces difficultés.

Pour moi, je me représente cette personne comme quelqu'un qui pourrait suivre le jeune dans les actions du quotidien afin de lui permettre de ne pas se perdre dans les différentes tâches qui lui sont demandées à sa dernière année de scolarité, voire dans les deux dernières. En effet, faire un CV, un téléphone, une lettre de motivation peut représenter une difficulté pour les jeunes les plus fragiles de notre système de formation. La CVCI a souligné qu'un nombre important de jeunes n'avait pas envoyé de CV. Parfois, un simple petit coup de pouce pourrait aider à passer un tel écueil. Un travailleur social pourrait être ce coup de pouce qui me semble important.

Vers l'ouverture dans un second COFOP ou la prolongation de scolarité ?

Au jour d'aujourd'hui, nous injectons passablement de moyens dans le secteur de la jeunesse. Il est certain que le monde du travail est en mutation. C'est notre devoir d'essayer d'encadrer les jeunes qui se préparent. Nous ouvrons des gymnases mais que faisons-nous pour les situations de jeunes en difficulté ? Le monde de l'orientation tire la sonnette d'alarme et propose une solution concrète :

« Après, il faut aussi que la société accepte plus facilement les situations compliquées. Nous, les conseillers en orientation, ça fait aussi des années que nous demandons la création d'un deuxième COFOP... Alors, il y a eu plein de gymnases mais pas de deuxième COFOP... Alors là aussi, c'est une question politique. Où met-on l'argent ? Quand on dit : Il n'y a pas d'argent mais avec tous les gymnases qu'on crée et on ne veut pas ouvrir de second COFOP. Moi, ça fait 20 ans que je demande un deuxième COFOP. Il n'y a pas d'avancement dans le projet. Pourtant, ce sont des structures très utiles et efficaces. Ce second COFOP serait une solution idéale parce qu'on peut bien mettre beaucoup plus d'accompagnants, de conseillers et d'assistants sociaux, mais si on ne peut pas placer les jeunes, je ne vois pas à quoi ça sert. Tu vois ce que je veux dire... Il faut aussi qu'il y ait des structures de formation, comme au COFOP où ils

peuvent faire dans des ateliers, des formations...» (Interview de Nicole Galitch, 2016)

La case manager, Isabelle Renggli se questionne également :

« Le marché de l'emploi est aussi responsable de proposer plus de jobs "faciles", accessibles pour des jeunes avec des niveaux plus élémentaires. Moi, je me rappelle, dans le temps, à Manor, il y avait une véritable volonté d'engager des personnes en difficulté. Je n'ai pas le sentiment que c'est encore le cas. Et là, je travaille pour la validation des acquis des adultes où l'article 32, c'est compliqué. La taille des dossiers est énorme. Il y a un besoin de certification mais à quel prix » (Interview d'Isabelle Renggli, 2017).

Sur l'utilité du COFOP, elle est rejointe par le secrétaire patronal, Marc Morandi :

« Ça, c'est une des bonnes mesures qui existe. Pourquoi ? Parce que c'est le jeune qui a fini sa formation et qui va faire son année qui parle aux jeunes. Ce que ça offre comme plus-value au jeune qui instruit, qui forme, c'est qu'en plus de ça, il fait son titre de formateur, en même temps, mais en plus de ça, il a son premier boulot. Ce qu'on n'aime pas nous les patrons, c'est qu'un menuisier qui commence par-là risque bien de finir formateur dans une institution spécialisée. Il y a bien des chances. Mais quelque part, il ne faut pas le stigmatiser parce que quelqu'un qui a une fibre sociale comme ça, on en aura besoin, donc de toute façon, ce n'est pas du perdu. Moi, j'aime beaucoup cette mesure qui est trop faible à mon sens parce qu'on pourrait faire beaucoup plus » (Interview de Marc Morandi, 2016).

La réalité se charge souvent de rattraper les projets de chacun. Anne-Catherine Lyon explique que le Conseil d'Etat a également cette volonté : *« Le Conseil d'Etat est totalement ouvert à cette question. Le seul frein est de trouver le terrain et d'obtenir du Grand Conseil l'argent pour construire » (Interview Lyon, 2017).*

C'est peut-être Isabelle Renggli qui apporte la solution à cette impasse. Elle ouvre une porte qui va à l'encontre des politiques actuelles. Elle commence par souligner les exigences de la dernière année Harnos. Le jeune est soumis aux examens, il doit faire des recherches de stage, il doit faire des recherches d'apprentissage. La case manager se questionne donc sur la fin de scolarité :

« Alors, j'ai toujours pensé qu'il était difficile de finir sa 11ème année Harmos, passer des examens et chercher des places d'apprentissage. Tout à la fois. On sait également que c'est un peu l'âge où les projets, les intérêts commencent à être un peu plus solides en termes de psychologie. Ils sont en pleine révolution hormonale. Le moment est peut-être mal choisi pour leur demander de faire un choix pour entrer dans la vie professionnelle. Je disais toujours à mes collègues qu'il faudrait une année supplémentaire dédiée à la recherche des places d'apprentissages mais qu'elle fasse partie d'un cursus normal » (Interview Isabelle Renggli, 2017).

De mon avis, cette solution d'une année supplémentaire pourrait être la plus efficace. Lorsqu'on regarde la dynamique des chiffres de la transition globalement ainsi que l'augmentation de l'âge d'entrée en apprentissage, les structures de transition ne pourront pas absorber le flux des jeunes. Avec ce raisonnement, la professionnelle de l'insertion taquine un tabou et ouvre ici un débat politique au vu des impacts budgétaires qu'aurait la prolongation de la scolarité obligatoire pour une partie des jeunes du Canton de Vaud. Pourtant, la Conseillère d'Etat l'a rejointe : *« La prolongation de l'obligation scolaire à 18 ans est une idée intéressante; cela dit elle est compliquée à mettre en œuvre dès lors que l'âge de la majorité ne correspond à rien dans le système de formation. Nous observerons avec intérêt ce que le canton de Genève va faire pour mettre en œuvre cette nouvelle obligation constitutionnelle »* (Interview Lyon, 2017).

Pour une fois, le Canton de Vaud, précurseur en terme de formation, attend de voir ce que son voisin genevois va mettre en place.

Les difficultés à décrire une politique publique

En termes de description d'une politique publique, l'objectif que vise mon travail est de donner une photographie globale de la politique d'orientation – transition – monde professionnel. Le choix est ambitieux pour plusieurs raisons.

La première des raisons est assez simple. Faire une photographie d'un élément en perpétuel mouvement est un exercice extrêmement complexe. Les noms changent, des lois peuvent être en consultation. C'est pour cette raison que j'ai choisi de m'atteler à décrire les mesures de Transition 1 les plus importantes. Elles avaient peu de chance de changer. Et pourtant, l'OPTI a effectué sa mue en école de la

transition. Comme quoi, même en essayant d'être prudent, le secteur de la transition peut vous réserver quelques surprises.

Pour moi, une autre raison de cette difficulté tient dans la volonté du Conseil d'Etat de diversifier les offres afin d'éviter à des jeunes de se retrouver sans solution. Dans une réponse du Conseil d'Etat de 2017 à l'interpellation du député d'alliance du centre Jérôme Christen et consorts - Transition *entre l'école et la vie professionnelle : Quo vadis ?* Le CE explique que c'est en affrontant les problèmes et en développant des solutions diversifiées qu'il entend diminuer les effets de la désinsertion sociale liée à l'absence de formation professionnelle. Cette volonté a rendu le système particulièrement flexible afin que les professionnels puissent être inventifs dans les solutions qu'ils proposent aux différents jeunes. C'est évidemment idéal comme dispositif d'intervention, mais c'est diablement difficile à décrire. Le rapport le plus complet que j'aie lu faisait état de 36 différentes mesures et il soulignait que ce descriptif n'était pas forcément exhaustif...

La troisième raison réside dans la complexité des différents niveaux politiques de notre pays et de la mise en place des mesures qui en sont subordonnées. En effet, partir d'une décision fédérale pour arriver ensuite à une mise en application cantonale n'est pas un phénomène évident à expliquer. En plus, pour rajouter à la difficulté, le concept de case management est pensé par Massoudi, mais réalisé par une réunion de chefs de services. Pour reprendre la métaphore de la photo, il est difficile de faire un cliché clair et net lorsque l'on utilise autant de filtres différents.

Conclusion personnelle

Pour conclure, l'orientation, le case management, la Transition 1 sont un véritable labyrinthe. C'est d'ailleurs en partant de ce présupposé que commençait ma recherche. Le dispositif de direction interservice des Guichets de T1 me paraissait ubuesque. Néanmoins, avec l'apport des différents professionnels et notamment celui d'Isabelle Renggli, j'ai le sentiment d'avoir cheminé.

Le dispositif est cependant porteur de certains atouts qu'il faut nommer. Premièrement, ce dispositif permet de chercher différentes solutions au travers des services qui siègent dans sa direction. En ce sens, il est primordial que les principaux acteurs de la Transition soient en contact étroit, afin que chacun puisse comprendre et assimiler le système dans sa globalité. Il n'est donc pas possible de

condamner sans équivoque le dispositif à cause de sa technostucture difficilement lisible. Celle-ci est utile et lui permet de conserver un lien entre les différents partenaires.

Deuxièmement, il doit répondre à un monde plus compliqué. Ce labyrinthe est à mettre en perspective avec la complexité des situations à traiter, de la situation économique du canton de Vaud, ainsi que celle du marché de l'emploi. Il permet alors une myriade de solutions adaptables aux profils des différents jeunes.

Néanmoins, cette structure du dispositif comporte également plusieurs failles, à mon sens. Tout d'abord, elle ne met pas en lumière les changements du monde de la formation. Ces jeunes, un peu perdus pour certains, désirent ardemment entrer en apprentissage. Pour y parvenir et pour une bonne partie d'entre eux, leur choix consiste en la Transition 1. Malheureusement, pour la majorité de la population, la sortie de l'école doit consister en une entrée en formation professionnelle. Les jeunes sont alors pris dans une forme de dichotomie. Le monde des professionnels leur explique que s'ils ne trouvent pas d'apprentissage, ils doivent aller en T1. Or, les parents, souvent, ne sont pas conscients du changement de fonctionnement de notre société et souhaitent une entrée rapide en apprentissage. Les jeunes sont alors tiraillés entre la volonté de leurs parents et la réalité du terrain. Ils ont de quoi être un peu déboussolés. Enfin, il est clair que les professionnels ne sont pas perdus dans les dédales du dispositif, mais il est extrêmement complexe à saisir pour les jeunes et leur famille.

Si pour moi, il a fallu un travail de Bachelor pour comprendre les méandres de la Transition 1, comment un jeune et sa famille peuvent-ils facilement l'appréhender ? Est-il nécessaire qu'ils comprennent l'ensemble du système auquel ils participent ? Ces questions sont légitimes. En tous les cas, par ce travail, je pense avoir mis en lumière que la politique de formation par la Transition 1 est une articulation compliquée. Elle répond à un monde complexe par un système tout aussi complexe. Les nombreuses possibilités offrent une kyrielle de solutions adaptables aux différentes situations des jeunes, mais il rend sa lisibilité très difficile.

Pour conclure mon travail, j'emprunte une citation de l'auteure Bruxelloise Barbara Abel dans son livre « *Derrière la haine* », afin de décrire une dernière fois le cheminement depuis la sortie de l'école obligatoire, jusqu'à l'apprentissage, via la Transition 1 :

« Rien n'est droit dans l'existence. La vie ressemble à un immense terrain accidenté, parsemé d'obstacles, de virages et de détours, une sorte de labyrinthe bourré de pièges dans lequel la ligne droite n'existe pas ».

GLOSSAIRE

APO	Atelier pratique d'observation
AFP	Attestation fédérale de formation professionnelle
AMP	Approche du monde professionnelle
AOP	Atelier d'orientation professionnelle (COFOP)
CB-O	Centre de bilan et d'orientation
C-CMr	Coordinateur case manager
CDIP	Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique
CFC	Certificat fédéral de capacité
CHARTEM	Centre horizon d'activités et de relais transition Ecole-Métiers
CM FP	Case manager formation professionnelle
COFOP	Centre d'orientation et de formation professionnelle
COSP	Conseiller en orientation et professionnelle
CVCI	Chambre Vaudoise du Commerce et de l'Industrie
DECS	Département de l'économie et du sport
DFJC	Département de la formation, de la jeunesse et de la culture
DGEO	Direction générale de l'enseignement obligatoire
DGEP	Direction générale de l'enseignement post-obligatoire
DI-T1	Direction inter-services pour la transition 1
DSAS	Département de la santé et de l'action sociale
FORJAD	Formation professionnelle pour les jeunes adultes en difficulté
Guichet T1	Guichet de Transition 1
JAD	Jeunes adultes en difficulté
OCOSP	Office cantonal d'orientation scolaire et professionnel
OPTI	Office de perfectionnement, de transition et d'insertion
OSEO	Œuvre suisse d'entraide ouvrière
OSP	Orientation scolaire et professionnelle

SDE	Service de l'emploi
SESAF	Service de l'enseignement spécialisé et de l'appui à la formation
SEMO	Semestre de motivation
SPJ	Service de protection de la jeunesse
SPAS	Service de la prévoyance et de l'aide sociale
T1	Transition 1
TEM	Association Transition école
UPPEC	Unité de pilotage des prestations éducatives contractualisées
UTT	Unité pour la transition au travail (COFOP)
VG	Voie générale

Bibliographie

Abel, B. (2013). *Derrière la haine*. Paris : Pocket

Amos, J., Böni, E., Donati, M., Hupka, S., Meyer, T., & Stalder, B. E. (2003). Les deux premières années après l'école obligatoire Résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE. Office fédéral de la statistique. Neuchâtel: OFS, Monitoring de l'éducation en Suisse.

Bachmann Hunziker, K. (2012). Faciliter la transition entre l'école et le monde du travail avec le case management: Fonctionnement du dispositif vaudois et évaluation. Lausanne: Unité de Recherche pour le pilotage des Systèmes pédagogiques.

Bachmann Hunziker, K. (2007). Profils, attentes et projets des jeunes en situation de transition vers une formation professionnelle. Lausanne: Unité de Recherche pour le pilotage des Systèmes Pédagogiques.

Behrens, M., Padiglia, S., Garcia, M., Merino, R., Houssemand, C., Amos, J., et al. (2007). La transition de l'école à la vie active ou le constat d'une problématique majeure. Institut de recherche et de documentation pédagogique. Neuchâtel: IRDP.

Bel, M., Mehaut, P., & Meriaux, O. (2003). La décentralisation de la formation professionnelle, quels changements dans la conduite de l'action publique ? Dans L. Gayraud, & T. Berthet, Gouverner l'action publique aux marges: le cas des fonctions d'accueil, d'information et d'orientation. Paris: Harmattan.

Borras, I., & Romani, C. (2010, Janvier-Mars). L'orientation et politiques publiques. *Sciences Sociales*, pp. 9-22.

Bottiani, N. (1999). Etude internationale sur la transition de l'école à la vie active. *Panorama*.

Broucker, P., Gensbittel, M.-H., & Mainguet, C. (2000). Déterminants scolaires et analyse de la transition. Tokyo: Unpublished manuscript.

CDIP. (2006). Lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire – degré secondaire II. Assemblée annuelle de la CDIP (pp. 1-4). Berne: CDIP.

Chambre Vaudoise du Commerce et de l'Industrie, Formation. (2015). le projet de loi vaudoise sur l'orientation ne va pas assez loin. Récupéré le 06.01.2017 de <http://www.cvci.ch/politique/themes/formation/details/article/le-projet-de-loi-vaudoise-sur-lorientation-ne-va-pas-assez-loin.html>

COFOP- Récapitulatif. (2015, Janvier). Consulté le Décembre 27, 2015, Récupéré sur site officiel du canton de Vaud:
http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/formation/orientation/fichiers_pdf/filiere_s_infos/Resume_COFOP.pdf

COFOP secteur formation. (2015, Novembre). Consulté le Décembre 27, 2015, sur site officiel du canton de Vaud:

http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/formation/orientation/fichiers_pdf/filiere_s_infos/Fil_Info_COFOP.pdf

d'insertion", G. ". (2003). De l'orientation au projet de formation. Service de la recherche en éducation (SRED). Genève: Service de la recherche en éducation (SRED).

Conférence des directeurs d'instruction publique, C. (2006). Lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité. Lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité (p.1). Berne: Confédération.

Conseil d'État vaudois, C. (2007). Le programme de législature 2007-2012. Consulté le juin 02, 2014, Récupéré sur:
http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/autorites/fichiers_pdf/PL-071114-web.pdf

Eckmann-Saillant, M., Bolzman, C., & de Rham, G. (1994). Jeunes sans qualifications: trajectoires, situations stratégies. Genève: IES.

Fondation Ecole-Pestalozzi.(2014). Concept Pédagogique de l'Internat Socio-Educatif de la Fondation de l'École Pestalozzi. Récupéré le 06.01.2017 de
http://www.ecolepestalozzi.ch/data/file/Concept_pedagogique_OFJ_28012014.pdf

Galley, F., & Meyer, T. (1998). Transition de la formation initiale à la vie active. Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), l'Office fédéral de l'éducation et de la science (OFES) et l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), Berne.

Galley, F., & Meyer, T. (1999). Transitions de la formation initiale à la vie active. Berne: OCDE.

Galliker, R., Fallet, J., Maradan, O., Imboden, S., Barmettler, H., Marbach, C., et al. (2011). PROJET TRANSITION: RAPPORT FINAL . Secrétariat général de la CDIP , Unité de coordination Secondaire II formation générale et professionnelle . Berne: CDIP.

Garcia Marquez, G. (1968). Cent ans de solitude. Paris : Edition du Seuil.

Giroud, C. (Juin 2012). Que faire après l'école? Lausanne: Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP).

Gobet, P. (2009). Case Management et formation professionnelle. Journée spéciale de l'IFFP "Rupture du contrat d'apprentissage". Yverdon.

largeur.com, récupéré le 01.06.2017 sur <http://www.largeur.com/?p=3430>

Leuthard, D. (2006). Formation professionnelle. Un investissement qui rapporte! Journée de la formation professionnelle. Genève.

L'OPTI en quelques mots. (2014). Consulté le 12 27, 2015, sur OPTI:
<http://www.optivd.ch/presentation/>

Lyon, A.-C. (2016, juin-juillet 01). Pour une certification professionnelle des adultes qui valorise tous les parcours de vie. (PSV, Éd.) Points forts , N87, p. 4.

Martinet, P. (2006, Décembre). Libres propos sur la transition entre l'école et la formation professionnelle. La transition école-emploi , 19, pp. 12-13.

Massoudi, K. (s.d.). Concept cantonal vaudois de case management "formation professionnelle". Consulté le Avril 25, 2014, sur Serveur suisse de documents pour l'éducation et la formation:
http://edudoc.ch/record/31829/files/VD_version_finaleCM.pdf

OCDE. (1996) Regard sur l'éducation: indicateurs sur les systèmes d'enseignements (INES). Paris: OCDE.

OCDE. (1999). Examen thématique sur la transition de la formation initiale à la vie active: rapport comparatif final. Paris: OCDE.

OCDE. (1999). Thematic Review on Transitions from Initial Education to work (TIEW) Country Note on Switzerland. OCDE.

SEMO – Semestre de Motivation. (s.d.). Consulté le Décembre 27, 2015, sur Site officiel de la ville de Lausanne:
<http://www.lausanne.ch/thematiques/social-et-integration/prestations-sociales/partenaires/institutions-partenaires/liste-des-partenaires-m-q/mobilet/semo.html>

SESAF. (2015). Loi sur l'orientation professionnelle rapport explicatif et avant-projet de loi. DFJC. Lausanne: DFJC.

Sheldon, G. (1995). Die berufliche Flexibilität im Spiegel der Zeit. Berne: Office fédéral de la statistique.

Site de Educh.ch, Récupéré le 06.01.2017 sur <http://www.educh.ch/formation-directeur-institution.htm>

Vaud, C. d. (2014, Mars). Mesures de Transition 1 dans le canton de Vaud. Récupéré sur site officiel du canton de Vaud:
http://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/formation/orientation/fichiers_pdf/filiere_s_infos/resume_mesures_T1_vd.pdf

Vaud, C. d. (s.d.). Orientation scolaire et professionnelle. Consulté le Décembre 23, 2015, sur Site officiel du canton de Vaud:
<http://www.vd.ch/themes/formation/orientation/formations/transition-1/>

Vaud, C. d. (2014, Avril 25). Service de l'enseignement spécialisé et de l'appui à la formation. Récupéré sur Site officiel du Canton de Vaud:
<http://www.vd.ch/autorites/departements/dfjc/sesaf/>

Vaud, C. d. (s.d.). Site officiel du Canton de Vaud. (C. d. Vaud, Éditeur) Consulté le Avril 25, 2014, sur Service de l'enseignement spécialisé et de l'appui à la formation: <http://www.vd.ch/autorites/departements/dfjc/sesaf/>

Vitamine C. (2010). L'OPTI. Consulté le Avril 25, 2014, sur L'OPTI en quelques mots: <http://www.optivd.ch/>

Zittoun, T. (2006). Insertions: à quinze ans, entre échec et apprentissage. Académie suisse des sciences humaines et sociales (ASSHS). Berne: Die Deutsche Bibliothek.