



CEFIL

Centre d'études et de formation
intégrée du Léman

Les absences dans un dispositif de formation destiné à des publics en situation socioprofessionnelle précaire

**Etude sur les cours dispensés dans le cadre
de la CIFEA* au CEFIL de Lausanne**

Kathrin Dobler, licenciée en sciences sociales
sous la supervision de H. Desplos, coordinateur du CEFIL
et P. Roudit, adjoint de direction à l'Association du Relais

*Communauté d'Intérêt pour la Formation Élémentaire des Adultes



ASSOCIATION DU RELAIS

Morges, septembre 2007

Sommaire

I. INTRODUCTION	4
I.1 Présentation de l'Association du Relais, du CEFIL et de la CIFEA	4
I.2 Définitions : absentéisme, abandon et non-présentation	5
I.3 Apport des recherches existantes sur l'absentéisme	6
I.4 Particularités du contexte de formation d'adultes et appréhension du phénomène de l'absentéisme dans ce contexte	6
II. PROBLEMATIQUE ET PLAN DU RAPPORT	8
III. METHODOLOGIE	11
III.1 Préparation de la recherche	11
III.1.1 Choix de la population	11
III.1.2 Outils de recherche	11
III.1.3 Construction des questionnaires	12
III.1.4 Méthodes d'évaluation	13
III.2 Déroulement de la recherche	14
III.2.1 Transfert des données depuis la base de données «FileMaker Pro»	14
III.2.2 Enquête sur place	14
III.2.3 Enquête par téléphone	15
IV. RESULTATS DE LA RECHERCHE	16
IV.1 Description de la population du CEFIL et des échantillons	16
IV.1.1 Données personnelles	16
IV.1.2 La situation professionnelle	17
IV.1.3 Particularités de la population absente	23
IV.1.4 Représentativité de l'échantillon des personnes interrogées	26
IV.2 Partie analytique: comment expliquer les absences au CEFIL	27
IV.2.1 Introduction	27
IV.2.2 S'absenter pour le travail	28
IV.2.3 Contexte social et familial	32
IV.2.4 Santé physique et mentale	37
IV.2.5 Les autres raisons	39
IV.3 Partie évaluative : la formation au CEFIL	41
IV.3.1 Introduction	41
IV.3.2 Motivations à se former et possibilités de les réaliser	42
IV.3.3 Quand la formation est cause de l'absence	44
IV.3.4 L'évaluation des cours par l'ensemble des participant(e)s absent(e)s	45
V. SYNTHÈSE DES RESULTATS	52
VI. CONCLUSIONS ET PERSPECTIVES	54
VII. BIBLIOGRAPHIE	57
VIII. ANNEXES	60
VIII.1 Glossaire	60
VIII.2 Annexe A : tableau comparatif des fréquences	60
VIII.3 Annexe B : les questionnaires	61

I. INTRODUCTION

La présente étude, est une tentative de compréhension des causes qui sont à l'origine des absences dans les cours CIFEA (Communauté d'Intérêt pour la Formation Élémentaire des Adultes) du CEFIL (Centre d'Études et de Formation Intégrée du Léman). Elle résulte d'une impression de la part des professionnels d'un absentéisme toujours croissant dans leurs cours.

Or, avant d'entamer la discussion de l'objet de ce rapport, les absences, un bref descriptif des contenus, préoccupations, buts et objectifs de l'Association du Relais, et plus précisément ceux du CEFIL, ainsi que ceux du réseau CIFEA, sera amené ici afin de rendre compte du contexte dans lequel cette problématique a surgi.

I.1 L'Association du Relais, le CEFIL et la CIFEA

L'Association du Relais est une organisation de protection sociale pour adultes et jeunes adultes en difficulté. Elle est active dans le canton de Vaud depuis plus de trente ans. Le Relais est reconnu pour son expertise dans les domaines de l'insertion socioprofessionnelle, de l'exclusion et des dépendances. Il veut donner aux personnes exclues des moyens d'insertion durable à travers une prise en charge globale qui ne se limite pas à la guérison des symptômes.

Le CEFIL est l'une des structures de l'Association. En collaboration étroite avec les administrations cantonales et communales, ainsi que les entreprises de la région, des programmes de formation sont proposés sur différentes thématiques, comme la recherche d'emploi, l'entretien d'immeuble, le développement durable ou encore l'informatique. Il participe activement aux mesures mises en place dans le cadre de la LACI, du RI et de l'AOMAS. Le CEFIL est géographiquement partagé en trois centres, dont un se trouve à Morges, un autre à Genève et le dernier à Lausanne. Le centre de Lausanne, situé dans le quartier de Sévelin, a la particularité d'être membre de la CIFEA.

La CIFEA est un dispositif de formation élémentaire pour adultes mis en place en 1995 et subventionné par la Ville de Lausanne. Le partenaire privilégié de la CIFEA est la Direction de la Sécurité Sociale et de l'Environnement (DSSE). Cette communauté d'intérêt traduit la volonté de la Ville de Lausanne de lutter contre l'exclusion sociale par la formation des personnes connaissant une situation socioprofessionnelle précaire. Dans ce but, les associations membres proposent des cours pratiquement gratuits. Les conditions d'admission de la CIFEA sont les suivantes : être domicilié à Lausanne, avoir 18 ans révolus, être en situation de précarité économique et/ou sociale, mais sans être au bénéfice de mesures de formation RI, LACI ou FAREAS. La CIFEA est composée de cinq associations juridiquement indépendantes: le Relais-CEFIL, Appartenances-Centre Femmes, Français en Jeu, Lire et Ecrire et CORREF-Retravailler. Membre de la CIFEA, le CEFIL

CEFIL
Centre d'Études et
de Formation Inté-
grée du Léman

LACI
Loi sur l'Assu-
rance-Chômage et
Indemnité en cas
d'Insolvabilité

RI
Revenu d'Insertion

AOMAS
Association des
Organisateurs de
Mesures Actives du
Marché du Travail en
Suisse

CIFEA
Communauté
d'Intérêt pour la For-
mation Élémentaire
des Adultes

FAREAS
Fondation vaudoise
pour l'Accueil des
REquérants d'ASile

Lausanne reprend les objectifs de celle-ci : c'est un centre de formation visant à favoriser l'intégration sociale et professionnelle de personnes pas ou peu qualifiées.

Ayant présenté plus en détail le Relais, le CEFIL et la CIFEA, il importe à présent de nous arrêter sur l'objet de cette recherche : l'absentéisme.

1.2 Absentéisme, abandon et non-présentation

Selon l'encyclopédie «trésor de la langue française informatisé¹», le terme absentéisme prend son origine dans l'Ancien Régime. En Irlande, certains nobles prenaient l'habitude de vivre hors de leurs terres. Ils les concédaient alors à des spéculateurs qui les sous-louaient à des cultivateurs; ce régime s'appelait «absentisme». Au milieu du XIX^e siècle, le terme désignait une non-présence ou une manque d'assiduité à son lieu de travail.

Aujourd'hui, l'expression «absentéisme» est en particulier utilisée dans deux domaines, l'école et le travail : «L'absentéisme est une conduite qui se caractérise par des absences régulières du lieu de travail ou d'études (absentéisme scolaire)²». On définit l'absentéisme par «la répétition et la durée des absences sur une période donnée». Cependant, l'absentéisme ne fait pas l'objet d'une définition univoque. Blaya³ parle, par exemple, de l'absentéisme de l'intérieur («drop in») qui se réfère au fait d'être présent en classe, mais de manquer d'attention ou de mobilisation⁴. Cette forme d'absentéisme dérange beaucoup moins l'opinion publique que l'absentéisme en termes de non-présence répétée dans les cours.

Dans ce travail de recherche, c'est uniquement l'absentéisme comme non-présence physique qui sera pris en compte. Or, non seulement l'absentéisme, mais également «l'abandon» et la «non-présentation» seront étudiés. En effet, sous le terme «non-présentation» seront regroupées les personnes qui se sont inscrites pour une formation mais qui ne se sont présentées dans aucun cours. Les personnes qui se sont au moins une fois présentées dans un cours, mais ont arrêté de le fréquenter par la suite, sont regroupées sous le terme «abandon». Les «absentéistes» sont les personnes qui ont terminé un cours, mais avec une fréquentation irrégulière. Il est difficile de définir à quelle fréquence une personne est suffisamment absente pour être considérée comme absentéiste. Dans cette étude, une personne est considérée comme absentéiste si ses absences dépassent 20% du temps de formation complet. Ce seuil a été fixé par rapport au dispositif LACI qui sanctionne une fréquentation des cours inférieure à 90% du temps de formation. Contrairement au dispositif LACI, le CEFIL n'a pas mis en place de sanctions, même s'il demande aux participants de justifier leurs absences. Pour cette raison, nous avons donc fixé le seuil un peu plus haut. Nous ne distinguerons par ailleurs pas les absences justifiées et non-justifiées.

¹ sur www.unil.ch/bcu

² www.wikipedia.org

³ BLAYA Catherine (2003), *Absentéisme des élèves: Recherches internationales et politiques de prévention*, Bordeaux, Observatoire Européen de la violence scolaire

⁴ Le terme «présentisme» est aujourd'hui souvent utilisé pour désigner ce même phénomène, en particulier dans le contexte professionnel

I.3 Apport des recherches existantes sur l'absentéisme

Afin de pouvoir étudier le phénomène de l'absentéisme, nous nous sommes appuyés sur quelques références théoriques et en particulier des recherches qui ont déjà été menées à ce sujet dans le domaine scolaire. L'absentéisme en formation d'adultes est un terrain nouveau; extrêmement peu d'études ont jusqu'à présent porté sur ce thème. Il s'apparente quasi à un tabou. L'absentéisme scolaire, qui a alerté les mouvements de protection de l'enfant et la société qui craignait la délinquance juvénile, a par contre donné lieu à une mise sur agenda par les politiques publiques⁵. Ces préoccupations ont suscité de nombreuses recherches, notamment en France. L'absentéisme scolaire était présenté comme un problème d'exclusion et de marginalisation sociale et comme une défaillance d'une école incapable d'incarner un rôle d'insertion sociale. Les politiques publiques ont par conséquent ciblé leur action sur des populations particulières, ce qui a encore une fois précisé la définition du phénomène.

L'absentéisme au travail, en constante augmentation ces dernières années, d'un côté en raison du vieillissement et de l'usure professionnelle des travailleurs, de l'autre, en raison de la précarité des conditions de travail, est aussi devenu une préoccupation majeure, en particulier pour les entreprises. Cependant, puisque la présente recherche porte uniquement sur un contexte de formation, ces recherches ne s'y apprêtent que très peu.

Puisque les travaux sur l'absentéisme dans les formations pour adultes sont rares, ce sont principalement les recherches qui ont été faites dans le milieu scolaire qui nous fournissent des manières d'envisager le phénomène. De plus, de nombreux ouvrages et articles traitent de la formation d'adultes en général; celle-ci est communément appelée «andragogie», l'art d'éduquer les adultes. Ce terme marque la distinction avec la «pédagogie», l'art d'éduquer les enfants. En effet, l'andragogie présente quelques particularités par rapport à la pédagogie qu'il importe de signaler.

I.4. Particularités du contexte de formation d'adultes et appréhension du phénomène de l'absentéisme dans ce contexte

Kaiser⁶ souligne les particularités principales de l'andragogie par rapport à la pédagogie :

- Tandis que les élèves dépendent de leur professeur, **les apprenants adultes sont censés être autonomes**. C'est pourquoi l'andragogie fonctionne souvent d'après un principe d'autogestion.
- L'adulte est **responsable de ses décisions** dans le contexte de formation, tandis que l'enfant ne peut le plus souvent pas assumer de responsabilités.

⁵ BLAYA Catherine (2003), *op. cit*

⁶ KAISER Marie-Laure (1999), Regards théoriques sur une pratique professionnelle et évaluation des prestations de formation du CEFIL, Travail de diplôme pour l'obtention du certificat ASFORI, Vevey

- L'apprenant adulte a besoin de savoir **pourquoi il se forme et quelle est l'utilité du savoir acquis**. Si l'école en tant que deuxième instance de socialisation (après la famille) participe activement à l'éducation des enfants, les instances de formation se trouvent devant un public constitué d'individus déjà fortement imprégnés de leur histoire de vie. La formation s'inscrit donc dans le processus existentiel de l'individu; ce processus touche de nombreuses sphères (professionnelle, familiale, etc.). La formation vise souvent l'acquisition d'un savoir qui peut être appliqué dans l'un de ces contextes (par exemple l'augmentation des qualifications professionnelles).

Une autre dimension est encore soulignée par Meirieu⁷ :

- L'andragogie a la particularité de reposer sur un **contrat d'ordre moral**, à l'opposé de l'éducation scolaire qui se base sur une relation dissymétrique. La participation est au cœur de la formation : les formés ont le droit d'exprimer leurs besoins, de prendre part à des échanges et des discussions pendant les cours; les groupes sont formés en terme d'objectifs définis en commun et selon les besoins des participants. Contrairement à l'école, la négociation est admise. C'est pourquoi il est difficile de mettre en place des sanctions. De ce fait, l'absentéisme en formation d'adultes ne peut pas être abordé dans les mêmes termes que l'absentéisme scolaire.

Comment alors appréhender l'absentéisme dans un contexte de formation ?

La perspective théorique de la «logique d'action» a été développée par la sociologie organisationnelle et adaptée par Guyot⁸ à l'étude de l'individu en situation de formation : chaque acteur, se trouvant dans une situation d'action donnée, produit une logique d'action.

Selon Guyot, l'individu est un acteur capable de déployer des stratégies dans la mesure où il amène avec lui un certain bagage, autrement dit une identité. Celle-ci est le produit de sa trajectoire personnelle et son enracinement historique, culturel et social. Le terme de stratégie ne signifie pas que l'acteur définit un programme d'action en fonction d'un objectif qu'il poursuit consciemment. Au contraire, la stratégie se situe entre l'interprétation que l'acteur fait de la situation présente et des interactions liées, ses ressources, les relations dans lesquelles il est inséré et l'ensemble de ses expériences antérieures. L'individu est un acteur stratégique parce qu'il ne répond pas simplement aux contraintes de l'environnement et reste pourtant inconcevable hors de cet environnement. Nous sommes des êtres collectifs, à la fois socialement, historiquement et culturellement constitués. L'identité de chacun d'entre nous renvoie à des groupes et des cadres sociaux qui véhiculent des normes, règles et valeurs qui les constituent.

Cette théorie peut être appliquée à la problématique de l'absentéisme et permet d'appréhender le comportement de l'individu comme porteur de sens. L'individu en formation adopte un certain comportement

7 MEIRIEU Philippe (1997) : «Quelles finalités pour l'éducation et la formation ?» in *Sciences Humaines*, N° 76, octobre 97, pp. 30-35

8 GUYOT Jean-Luc (2003), «Perspectives théoriques pour une sociologie de l'individu en formation professionnelle continue» in *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur des dispositifs*, Bruxelles, de Boeck, pp. 73-117

(ici l'absentéisme/l'abandon/la non-présentation) qui peut être considéré comme une action. La logique de cette action se constitue entre un comportement stratégique et des déterminants socio-historiques. Afin de pouvoir comprendre le comportement de l'individu, nombreuses variables sont alors à prendre en compte, comme par exemple le projet de formation, les interactions dans le contexte de formation, les ressources de l'acteur, ses expériences antérieures, la perception des contraintes et l'interprétation des règles.

Afin de pouvoir nous retrouver entre ces différentes variables, ce sont les différentes manières d'approcher l'absentéisme développées principalement par les études en milieu scolaire qui aideront à la structuration de cette étude. C'est ce qui sera exposé dans le chapitre suivant.

II. PROBLÉMATIQUE ET PLAN DU RAPPORT

Dans ce rapport, nous exposerons en premier lieu (chapitre 3) la méthodologie à laquelle nous avons eu recours pour notre recherche. Ensuite, nous essaierons de nous focaliser sur le profil sociodémographique de la population étudiée (partie descriptive 4.1.). Dans les recherches sur l'absentéisme, cette manière d'envisager le phénomène se nomme «approche par les facteurs de risques».

S'intéressant au profil des personnes prédisposées à devenir absentéistes, Blaya démontre que les absences sont plus importantes dans les établissements scolaires sensibles, avec des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, et que celles-ci augmentent avec l'âge et sont en relation avec la précarité économique et l'isolement social.

L'étude de Plasman et al. sur les abandons en formation professionnelle⁹ montre qu'ils concernent surtout les individus peu formés (qui éprouvent plus facilement des difficultés d'apprentissage), les personnes qui se sont ou ont été éloignées du marché du travail (en particulier en cas de chômage à longue durée), et les jeunes adultes. Par ailleurs, la raison pour laquelle la personne a entamé une formation joue également un rôle crucial.

Perez et Thomas, travaillant sur la même thématique lors de séances de formations continues en France, sont arrivés à des résultats semblables quant à la population qui est le moins encline à entamer une formation : les femmes, surtout lorsqu'elles ont des enfants, les personnes avec un faible niveau de qualification par leurs diplômes et les personnes d'origine étrangère. D'après ces auteurs, «À côté de la trajectoire d'emploi, tenant lieu de variable d'intérêt, les ressources personnelles dont dispose un individu et l'environnement professionnel dans lequel il évolue, influent sur son désir de suivre une formation, sur ses capacités à en formuler la demande et à la suivre effectivement¹⁰» .

⁹ PLASMAN Robert, RUSINEK Michael, SOUDAN Corinne (2003), «Abandon des formations professionnelles. Quelles en sont les causes ?» in *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur des dispositifs*, Bruxelles, de Boeck

¹⁰ PEREZ Coralie et THOMAS Gwanaëlle (2005): «Trajectoires d'emploi précaires et formation continue» in *Economie et Statistique* n° 388-389, pp.107-127

Cette approche d'identification et de description de la population concernée par des absences sera utilisée dans la partie 4.1 de ce rapport dans le but de saisir au mieux les caractéristiques de la population du CEFIL.

Après la description de cette clientèle, le rapport poursuivra avec une partie analytique (partie 4.2.) qui aura comme sujet principal la compréhension des causes des absences. À côté de l'approche par les facteurs de risques et les recherches sur les conséquences de l'absentéisme¹¹, la compréhension des causes est la préoccupation principale des recherches sur l'absentéisme scolaire. Celles-ci relèvent surtout la complexité du sujet et insistent sur l'importance d'une approche multifactorielle : tant les facteurs personnels, socio-économiques et familiaux que le rôle de l'instance de formation doivent être pris en compte.

Dans ce rapport, les facteurs à l'origine de l'absence sont regroupés en trois catégories différentes : Premièrement (1), les facteurs qui sont liés à la vie de l'individu en formation en dehors de l'institution (histoire de vie, statut socio-professionnel, expérience de formation, motif de la personne à se former, etc.). Deuxièmement (2), ce qui concerne le maintien des motivations à se former. Troisièmement (3), tout ce qui a trait au dispositif de formation lui-même (finalités, contenus, contraintes à respecter, etc.).

(1) Les facteurs liés à la vie (professionnelle, familiale, sociale, culturelle, etc.) des individus en dehors de l'institution engendrent tout ce qui a trait à la dimension identitaire de celui-ci. Il est possible que certaines de ces dimensions subissent des changements depuis le moment où l'individu a entamé la formation. Par exemple, on pourrait s'imaginer qu'une personne ayant été au chômage au début de sa formation ait trouvé un travail et ne puisse plus fréquenter les cours en raison de ses nouveaux horaires. Il pourrait aussi arriver, par exemple, qu'une mère de trois enfants se rende compte au cours de la formation qu'elle n'arrive pas à suivre régulièrement les cours en raison des maladies fréquentes de ses trois petits. Ainsi, il s'agira donc de suivre l'évolution des caractéristiques personnelles des individus et des différentes sphères de la vie dans lesquelles elle s'inscrit.

(2) Les facteurs liés au maintien des motivations à se former regroupent deux éléments qui ont été développés par la psychologie de la motivation¹², et en particulier par Albert Bandura : la perception de l'acteur de la valeur de son activité et la perception de sa propre compétence à accomplir celle-ci. La perception de la valeur de la formation résulte du jugement que l'individu porte sur celle-ci en fonction des motivations qu'il a à se former. Il est alors crucial de vérifier quelles étaient les motivations de l'individu pour entamer la formation et si celui-ci vit ces motivations comme un choix ou une contrainte. Par exemple, on pourrait supposer qu'une personne qui recherchait avant tout dans la formation les contacts sociaux, mais ne parvient pas à les trouver, perde la motivation à fréquenter les cours. Pourtant, il reste à tenir compte que la personne peut, par exemple, découvrir une passion pour les ordinateurs pendant la formation et donc changer de motivation à suivre le cours.

¹¹ Les recherches sur les conséquences de l'absentéisme se sont surtout intéressées à mesurer les effets en termes de scolarité (échec scolaire) mais aussi d'insertion sociale (problèmes de dépendance et de santé mentale) et d'intégration professionnelle (précarité de l'emploi). En ce qui concerne la recherche au CEFIL, les conséquences n'ont pas été au cœur du questionnement. Elles sont néanmoins apparues lors des entretiens et ouvrent un certain nombre d'autres questionnements.

¹² VIAU Rolland (1996), «La motivation. Condition essentielle de réussite» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 12, Février-Mars, pp.44-48

La perception de la compétence à accomplir la formation, autre composante importante de la motivation, est en lien avec l'estime ou la conception qu'un individu a de lui-même. S'il a le sentiment d'agir de manière efficace, il est moins enclin à abandonner sa formation.

Certaines recherches ont tenté d'identifier les motivations pour entamer une formation¹³ : la réinsertion, l'adaptation au changement, l'intérêt personnel, les contacts sociaux, l'acquisition d'une confiance en soi sont les motifs que ces études ont principalement identifiés.

(3) Les facteurs liés à la nature de la formation (contenu des cours, horaires...) seront également pris en compte dans ce rapport afin de ne pas lier les absences uniquement à l'individu, mais aussi à l'institution. Cela revient donc à faire une enquête de satisfaction de la formation dispensée par le CEFIL.

Un point important doit encore être pris en considération. Charlier, Nizet et Van Dam¹⁴ soulèvent que l'abandon en formation d'adultes peut être vécu par l'individu comme un choix ou comme une contrainte. Dans le cas du choix, l'abandon sert à supprimer une souffrance ou à laisser place à d'autres priorités. Un individu a toujours un projet de formation, mais il a aussi des projets de vie, qui peuvent avoir plus de poids que la formation. L'utilité de la formation en termes d'atteinte d'objectifs, en lien avec le projet de formation, mais aussi avec le projet de vie en général, et notamment professionnel, peut jouer un rôle crucial dans la décision d'abandonner. C'est pourquoi l'abandon peut tout à fait être un choix de l'individu, tout comme il peut être une contrainte imposée par des facteurs extérieurs à la formation.

Les aspects «choix» et «contrainte» seront pris en compte dans ce travail. Cependant, il faut tenir à l'esprit que ces catégories sont relatives : si un individu peut percevoir certains événements comme des contraintes, un autre pourrait les percevoir comme un choix.

¹³ BAYE Adriane, DEMEUSE Marc, HINDRYCKX Geneviève, MAINGUET Christine (2003), « La formation continue en Belgique: profils des participants et esquisses de parcours » in *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur des dispositifs*, Bruxelles, de Boeck, pp. 73-117 ; CONTER Bernard, MAROY Christian, ORIANNE Jean-François, « Une approche empirique sur l'effet de la formation professionnelle sur les travailleurs » (2003) in *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur des dispositifs*, Bruxelles, de Boeck, pp. 139-169

¹⁴ CHARLIER Bernadette, NIZET Jean, VAN DAM Denise (2005), *Voyage au pays de la formation des adultes*, Paris, L'Harmattan

III. MÉTHODOLOGIE

III.1 Préparation de la recherche

III.1.1 Choix de la population

La présente recherche s'intéresse à la fréquentation des cours entre le début de l'année 2006 et avril 2007. Nous avons choisi de limiter cette étude à cette période afin que les informations récoltées soient les plus proches possibles de la réalité actuelle. De plus, comme la base de données du CEFIL est relativement récente, il était important de garantir la fiabilité des données qui peuvent en être tirées. Cependant, l'échantillon des personnes interrogées devait être assez significatif afin de pouvoir effectuer une analyse statistique.

Dans la période évoquée, 277 personnes ont suivi des cours au CEFIL Lausanne. Parmi elles, 165 (soit près de 60 %) ont au moins une fois perpétré l'une des trois formes d'absence définies ici (non-présentation, abandon ou absentéisme).

Il est par ailleurs important de noter que le terme de « personne » ne doit pas être confondu avec celui de « participant/e » : une personne peut être participant/e dans plusieurs cours. Cela dit, il est évident qu'une personne n'a pas forcément été absente qu'une fois, mais qu'elle a pu abandonner, s'absenter, ne pas se présenter dans plusieurs cours¹⁵.

Pour l'enquête de terrain, seules les personnes ayant été absentes après août 2006 ont été prises en compte afin que l'absence ne soit pas trop éloignée dans le temps. En effet, d'un côté les personnes n'auraient plus réussi à se rappeler des raisons de leur absence ; de l'autre, en ce qui concerne les entretiens par téléphone, des difficultés pour joindre les personnes seraient probablement apparues (déménagement, changement de numéro de téléphone, émigration...). L'échantillon des personnes à interroger s'est finalement élevé à 99 personnes.

¹⁵ Des informations chiffrées plus précises seront données dans le chapitre 4.1.

III.1.2. Outils de recherche

Pour la réalisation de la présente recherche nous avons eu recours à deux outils de recherche principaux :

La base de données du CEFIL

Le CEFIL dispose d'une base de données, développée sous FileMaker Pro, identique à toutes les organisations membres de la CIFEA. Son personnel y répertorie les données sociodémographiques et personnelles des participant(e)s. Nous avons transféré certaines de ces données sur un logiciel statistique afin de pouvoir analyser les absences selon des variables-clés comme le sexe, le type d'emploi ou encore le statut résidentiel.

L'enquête sur la base de questionnaires

Au delà des informations disponibles dans la base de données, la présente recherche cherche à comprendre de façon approfondie les raisons qui pourraient être à l'origine des absences des participant(e)s. A cette fin, trois questionnaires ont été conçus¹⁶ à partir de la problématique exposée dans le chapitre 2. Un questionnaire était consacré aux personnes absenteïstes, un deuxième à celles qui ont abandonné un cours et un troisième pour les personnes qui ne se sont pas présentées. La collecte des données s'est ensuite déroulée en deux parties :

- D'une part, des entretiens approfondis ont été menés avec des personnes qui ont été absentes, mais qui fréquentaient encore des cours au CEFIL. Ces personnes ont été interrogées sur place. Les questionnaires n'ont pas été remplis par le/la participant/e lui/elle-même mais par l'enquêtrice. L'entretien, à l'opposé de la simple distribution du questionnaire, permettait de bien guider la personne et d'éviter des difficultés de compréhension ;
- D'autre part, des entretiens téléphoniques ont été menés pendant lesquels l'enquêtrice remplissait également elle-même le questionnaire.

III.1.3. Construction des questionnaires

Les questionnaires contiennent, à l'exception de celui destiné aux personnes qui ne se sont pas présentées dans un cours, trois parties : une première partie dans laquelle des questions sur l'absence sont posées ; une deuxième, où la personne interrogée procède à une évaluation de la formation du CEFIL ; cette partie ne figure pas dans le questionnaire pour les personnes qui ne se sont pas présentées dans un cours, car elles ne peuvent pas porter de jugement sur celui-ci. Dans une troisième partie, remplie gé-

¹⁶ cf. annexe B

néralement avant l'entretien à l'aide de la base de données, des données personnelles sont répertoriées. Celles-ci serviront principalement pour l'évaluation statistique.

La première partie du questionnaire contient essentiellement des questions ouvertes qui visent à la compréhension des raisons de l'absence. Des réponses figurent sur le questionnaire, mais elles sont uniquement un appui pour la prise de note par l'enquêtrice (et plus tard pour la codification). Le questionnaire n'est donc pas distribué aux personnes interrogées, mais rempli par l'enquêtrice lors d'un entretien semi-directif. La partie d'évaluation, par contre, est complétée par la personne interrogée pour autant que cela soit possible. En effet, en raison de problèmes de français ou de compréhension, le participant a parfois aussi dû être interrogé pour cette partie de l'entretien.

Les questions dans la première partie du questionnaire se basent sur la problématique. Comme évoqué, nous avons distingué les raisons liées à la vie des individus en dehors de l'institution, les raisons liées au maintien de la motivation à se former et les raisons liées à la nature de la formation. Ces dernières sont repérées dans la partie d'évaluation du questionnaire. Afin de saisir si la motivation de la personne à suivre des cours au CEFIL a pu être maintenue, la personne est d'abord interrogée sur sa motivation initiale pour entamer une formation et ensuite, sur son impression d'avoir pu maintenir celle-ci. La motivation est aussi répertoriée dans la base de données du CEFIL. Cependant, la question a été reposée lors de l'entretien afin de pouvoir obtenir des réponses plus précises.

Ensuite, le questionnaire se focalise sur les raisons de l'absence. La question est posée de manière ouverte. Or, pendant l'entretien, il a souvent fallu faire des relances afin d'obtenir des réponses précises. De même, les personnes interrogées ont été invitées à répondre à la question si elles vivaient son absence comme un choix ou comme une contrainte.

III.1.4. Méthodes d'évaluation

Pour cette recherche, nous avons recouru à deux principales méthodes d'évaluation: l'évaluation statistique et l'évaluation du contenu.

L'évaluation statistique sert à saisir quantitativement le phénomène des absences. D'un côté, elle permet de croiser des variables et de déterminer lesquelles sont importantes pour la compréhension des raisons des absences (test statistique du X^2)¹⁷. Pour la partie d'évaluation de la formation du CEFIL, l'analyse de la variance¹⁸ nous permet de voir si l'évaluation de la formation diffère selon certaines variables.

L'évaluation du contenu permet d'analyser le discours des individus interrogés. Cela nous amène à comprendre le vécu de la personne et de contraster les résultats des tests statistiques.

¹⁷ Le test du X^2 (khi-deux) d'indépendance permet de tester l'hypothèse d'indépendance de populations auxquelles on associe le même ensemble de critères qualitatifs.

¹⁸ L'analyse de la variance (terme souvent abrégé par le terme anglais ANOVA : ANalysis Of VAriance) est une technique statistique qui permet de comparer les moyennes de plusieurs populations.

III.2. Déroulement de la recherche

III.2.1. Transfert des données depuis la base de données « FileMaker Pro »

Afin de pouvoir procéder à une évaluation statistique des données répertoriées sur les participant(e)s, nous avons transféré celles-ci dans un premier temps depuis Filemaker Pro sur une feuille de calcul « Excel », et dans un deuxième temps depuis « Excel » sur le logiciel statistique « SPSS » (Statistical Package for the Social Sciences). Les items suivants ont été retenus : le sexe, l'âge, l'état civil, le lieu de scolarisation (en Suisse ou à l'étranger), la formation, la reconnaissance de la formation en Suisse, le type d'emploi (pas d'emploi/plein temps/temps partiel/emploi intérim/petits boulots), la prise en charge en cas de non-emploi femme/homme en foyer (à la recherche d'un emploi ou non, RI, AI, AVS), les enfants et le statut résidentiel. Concernant l'étude des absences, grâce à la base des données, nous avons pu répertorier la forme d'absence (absentéisme, abandon ou non-présentation), le type de cours manqué, le sexe du formateur ou de la formatrice, l'horaire et la date du cours.

Les catégories qui viennent d'être évoquées n'ont pas été créées pour cette recherche, mais elles ont été reprises de la base de données CIFEA. Cependant, certaines de ces catégories posent problème. Par exemple, que représente la catégorie « petits boulots », et dans quelle mesure les personnes répertoriées sous cette option ne sont pas à compter comme des personnes sans emploi ? L'option « temps partiel » pose également problème, car elle est peu précise. En effet, un travail à 20% est autant assimilé à un travail à temps partiel qu'un travail à 80%.

III.2.2. Enquête sur place

Localisation et consentement aux entretiens

Avant de faire les entretiens, nous avons établi une liste des personnes à interroger dans les locaux du CEFIL. Cette liste a été distribuée aux formateurs/trices. En règle générale, le premier contact avec les sujets à interroger se faisait à travers ceux-ci ; ils leur expliquaient l'objet de la présente recherche et leur demandaient leur consentement à la participation à l'entretien.

Les personnes ont été interrogées à des moments différents : au début du cours, pendant les cours, à la pause ou à la fin du cours. L'endroit où se déroulait l'entretien variait aussi d'un entretien à l'autre : dans la salle des cours, dans le bureau, etc. Le changement de lieu d'entretien était essentiellement lié au fait que le CEFIL dispose de peu d'espace. Les dialogues ne se déroulaient souvent pas à des endroits idéaux, car la plupart du temps d'autres personnes étaient aussi présentes. Une plus grande intimité aurait probablement influé positivement sur les entretiens.

Déroulement des entretiens

Le déroulement des entretiens variait également selon la personne interrogée. Certains entretiens se sont déroulés dans une ambiance détendue, d'autres moins. Certaines personnes parlaient volontiers de leur vécu et avaient envie de raconter leurs expériences, d'autres avaient peur ou se sentaient coupables. En effet, à plusieurs reprises, des personnes ont eu l'impression d'être accusées de leur absence, et es-

sayaient de se justifier, voire de la démentir. C'est pourquoi il était important d'instaurer le plus possible un climat de confiance et de faire comprendre aux personnes interrogées que cette enquête n'était pas une tentative pour critiquer, mais pour comprendre les raisons à l'origine de leur absence.

De nombreuses fois, les raisons et les buts de cette étude ont du être explicités. Souvent, les personnes interrogées n'étaient pas conscientes du fait que la non-occupation de places de formation subventionnées représentait une perte d'argent pour l'institution.

Par ailleurs, il y a eu à plusieurs reprises des problèmes de compréhension, la plupart des cas liés à une mauvaise maîtrise de la langue française. Par exemple, beaucoup de personnes n'arrivaient pas à répondre à la question: «Auriez-vous été autant irrégulière si vous aviez payé plus pour la formation?». La majorité des personnes répondaient qu'elles ne pouvaient pas payer plus. Même après plusieurs relances, certaines personnes ne donnaient pas de réponse cohérente à la question.

Le dernier problème dans l'enquête de terrain était celui de... l'absence. En effet, plusieurs personnes que nous avions prévu d'interroger ne sont pas venues.

Au total, 22 personnes ont pu être interrogées sur place. Les entretiens menés sur place étaient généralement plus approfondis que ceux par téléphone. Leur durée variait entre 5 minutes et un quart d'heure.

III.2.3. Enquête par téléphone

Les enquêtes par téléphone ont été effectuées sur une période d'environ trois semaines. Les difficultés qui y sont apparues sont semblables à celles dans les entretiens sur place. Les problèmes de langue étaient souvent encore plus accrus du fait que l'entretien avait lieu par téléphone.

Or, le problème majeur était d'atteindre les personnes. Les appels ont été effectués à plusieurs moments de la journée, c'est à dire le matin, le midi et le soir. En règle générale, les personnes ont été appelées jusqu'à trois fois. Si elles ne répondaient pas au troisième appel, elles étaient classées comme inatteignables. De plus, certaines personnes avaient des numéros non valables. D'autres avaient leur portable constamment éteint.

Nous avons pu interroger 30 personnes par téléphone. Les appels duraient en règle générale autour de 5 minutes. Au total, 52 personnes ont donc été interrogées.

Pour 17 autres personnes, les informations nécessaires concernant les raisons de leur absence étaient disponibles dans la base de données ou les fiches d'inscription. Une partie du questionnaire a donc pu être rempli pour ces sujets; la partie d'évaluation de la formation du CEFIL n'a par contre pas pu être effectuée avec eux. Des informations sur 69 personnes ont ainsi pu être récoltées; cela correspond à 70% du total (99 personnes).

IV. RESULTATS DE LA RECHERCHE

IV.1. Description de la population du CEFIL et des échantillons

IV.1.1. Données personnelles

Parmi les 277 personnes qui ont fait des cours CIFEA au CEFIL durant la période de début 2006 jusqu'à avril 2007, 75% sont des femmes et 25% des hommes.

La moyenne d'âge s'élève à 44 ans; le/la participant/e le/la plus âgé(e) a 79 ans et le/la plus jeune 20 ans. Si l'on examine les catégories d'âge, la plupart des participant(e)s se trouve dans les catégories des trentenaires (28,5%) et quadragénaires (30,7%). Les quinquagénaires représente 19,9% de cette population.

Environ la moitié de la population est marié(e), et seulement 20,9% est célibataire. Il est à noter que les personnes séparées ou divorcées représentent 25,9 % de l'échantillon. 64% des personnes ont des enfants.

Si l'on croise la variable « état civil » avec la variable « enfants », il en résulte un lien statistiquement hautement significatif. En effet, le tableau ci-dessous montre que la majorité (57,1%) des personnes ayant des enfants sont mariées. Cependant, 31,1% des personnes qui ont des enfants sont divorcées ou séparées. Ces personnes vivent probablement seules avec leurs enfants, ce qui donne déjà des indications sur certaines problématiques sociales que pourrait rencontrer la population du CEFIL. Nous reviendrons plus loin sur cet aspect.

Etat civil participant/e* Enfants

		Etat civil participant/e					Total
Enfants		Célibataire	Marié(e)	divorcé(e)	séparé(e)	veuf(ve)	
Enfant(s)	Effectif	16	101	37	18	5	177
	% Etat civil participant/e	30.2%	77.1%	82.2%	72.0%	55.6%	67.3%
	% Enfant(s)	9.0%	57.1%	20.9%	10.2%	2.8%	100.0%
Pas d'enfant(s)	Effectif	37	30	8	7	4	86
	% Etat civil participant/e	69.8%	22.9%	17.8%	28.0%	44.4%	32.7%
	% Enfant(s)	43.0%	34.9%	9.3%	8.1%	4.7%	100.0%
<i>Total</i>	Effectif	53	131	45	25	9	263
	% Etat civil participant/e	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% Enfant(s)	20.2%	49.8%	17.1%	9.5%	3.4%	100.0%

Dans cette recherche, nous n'avons pas pu prendre en compte la variable « origine », car la gamme des origines est trop large pour pouvoir effectuer une analyse statistique pertinente. Nous avons par contre pris en considération le statut résidentiel des personnes (type de permis d'établissement), partant du

principe que la forme du statut résidentiel peut influencer de manière importante sur la situation de vie, notamment en ce qui concerne les permis qui n'assurent qu'un séjour provisoire (N/F/L).

La catégorisation des permis permet également de voir les différences entre les Suisses et les étrangers. Contrairement aux statistiques consolidées de la CIFEA, les personnes en possession d'un permis C ne sont pas comptabilisées avec les personnes de nationalité suisse, même si la seule différence réside dans le droit de vote aux niveaux cantonal et fédéral¹⁹. 35 % de cette population est de nationalité suisse. Parmi les étrangers, 39,5% disposent d'un permis B, 42% d'un permis C.

Les tests statistiques²⁰ ont montré des liens hautement significatifs entre l'âge et le statut résidentiel. En effet, si le CEFIL a une population majoritairement d'origine étrangère, celle-ci a la particularité d'être tendanciellement jeune, tandis que la population de nationalité suisse est plutôt âgée. Comme le montre le tableau suivant, la majorité des personnes étrangères a entre 30 et 50 ans, tandis que les Suisses ont plutôt entre 40 et 60 ans. Si l'on prend en compte les différents statuts résidentiels²¹, il apparaît que les personnes avec des statuts précaires (permis L/N/F) ont en règle générale entre 20 et 40 ans et ne dépassent pas les 50 ans. Il est donc possible d'affirmer que plus la personne est jeune, moins son statut résidentiel a des chances d'être stable.

Suisse ou Etranger * Catégories d'âges

Catégories d'âge	Nationalité						Total		
	Nationalité suisse			Nationalité étrangère			Effectif	% Suisse Etranger	% Cat. D'âges
	Effectif	% Suisse Etranger	% Cat. d'âges	Effectif	% Suisse Etranger	% Cat. d'âges			
20 – 29 ans	6	6.2%	20.7%	23	13.0%	79.3%	29	10.6%	100.0%
30 – 39 ans	12	12.4%	15.2%	67	37.9%	84.8%	79	28.8%	100.0%
40 – 49 ans	26	26.8%	31.0%	58	32.8%	69.0%	84	30.7%	100.0%
50 – 59 ans	31	32.0%	57.4%	23	13.0%	42.6%	54	19.7%	100.0%
60 – 69 ans	15	15.5%	75.0%	5	2.8%	25.0%	20	7.3%	100.0%
70 – 79ans	7	7.2%	87.5%	1	.6%	12.5%	8	2.9%	100.0%
<i>Total</i>	97	100.0%	35.4%	177	100.0%	64.6%	274	100.0%	100.0%

IV.1.2. La situation professionnelle

Fréquences

La situation professionnelle de la population du CEFIL mérite une attention particulière du fait qu'elle sera un des éléments les plus explicatifs des absences.

Souvent, la formation dont la personne bénéficie influe directement sur l'emploi qu'elle pourra occuper.

¹⁹ En général, il est important de garder à l'esprit que les différences parmi les permis de séjour, mais aussi avec la nationalité suisse sont avant tout d'ordre juridique. Elle ne sont pas des indicateurs pour un degré particulier d'intégration, notion par ailleurs très discutable.

²⁰ Pour les tableaux croisés, il s'agit en général d'un test du Khi-deux (et, dans le cas échéant, d'un test exact de Fischer). Ces tests permettent d'établir si deux variables catégorielles sont dépendantes ou indépendantes, donc s'il existe un lien significatif entre elles.

²¹ Les tableaux croisés avec le statut résidentiel ne figureront pas dans ce rapport en raison de l'espace qu'ils nécessitent.

Cependant, ce lien n'est pas toujours linéaire, car beaucoup d'autres facteurs peuvent influencer sur une situation professionnelle, comme la situation sociale. Ce chapitre servira donc à vérifier statistiquement les liens entre différentes variables et la situation professionnelle.

Dans cette population, 39% n'ont aucune formation; 20% ont fait un diplôme ou une formation, et 13,7% un apprentissage débouchant sur un Certificat Fédéral de Capacité. Il est important de relever ici que la plupart des personnes qui passent par le CEFIL, ici 78% de la population étudiée, ne disposent pas d'une formation reconnue en Suisse²², et 75% ont passé leur scolarité à l'étranger.

En ce qui concerne l'emploi, 59,2% des clients ne travaillent pas. Seuls 12 % de la population travaillaient à plein temps, et 21,3% à temps partiel. Si l'on prend uniquement en compte les personnes qui travaillent, la majorité (56,2%) d'entre elles le fait à temps partiel, tandis que 32,4% travaillent à plein temps. La partie résiduelle fait du travail intérim ou des « petits boulots ». Parmi les personnes qui ne travaillent pas, 25,6% sont des femmes (ou hommes) en foyer. Le tableau ci-dessous résume les différentes situations financières :

Remarques en cas de non-emploi

		Fréquence	Pour cent
Valide	Femme (Homme) en foyer	71	25.6
	A la recherche d'un emploi	7	2.5
	Revenu d'insertion (RI)	48	17.3
	Assurance invalidité (AI)	21	7.6
	Assurance vieillesse et survivants (AVS)	12	4.3
	Total	159	57.4
Manquante	Pas de remarques car en emploi	94	33.9
	Système manquant	24	8.7
	Total	118	42.6
TOTAL		277	100.0

Au-delà de ces données descriptives, les analyses statistiques permettent d'établir des liens entre différentes variables et la situation professionnelle des participant(e)s :

Sexe et situation professionnelle

Le tableau croisé à la page suivante montre le lien entre la situation professionnelle des personnes et leur sexe : les femmes fréquentant les cours et ateliers du CEFIL sont plus souvent sans emploi que les hommes (64,3% des femmes contre 51,4% des hommes). Cependant, il reste à noter que le pourcentage de femmes qui passent par le CEFIL est beaucoup plus élevé que celui des hommes. Cela peut expliquer le nombre élevé de 61% de personnes sans emploi.

²² Il est évident que les personnes qui n'ont pas de formation, même si elles sont suisses, sont comptées comme des personnes qui n'ont pas de formation reconnue en Suisse.

Avoir un emploi * Sexe participant/e

Avoir un emploi		Sexe participant/e		Total
		femmes	hommes	
Avoir un emploi	Effectif	71	34	105
	% Avoir un emploi	67.6%	32.4%	100.0%
	% Sexe participant/e	35.7%	48.6%	39.0%
Ne pas avoir d'emploi	Effectif	128	36	164
	% Avoir un emploi	78.0%	22.0%	100.0%
	% Sexe participant/e	64.3%	51.4%	61.0%
Total	Effectif	199	70	269
	% Avoir un emploi	74.0%	26.0%	100.0%
	% Sexe participant/e	100.0%	100.0%	100.0%

En conséquence de ce qui a été évoqué auparavant, il y a un lien statistiquement significatif entre le sexe et le type d'emploi occupé. En effet le tableau ci-dessous montre que ce sont les femmes qui sont en majorité sans emploi (64,3%), et, lorsqu'elles travaillent, c'est surtout à temps partiel (25,6% parmi les 35,7% restantes). Les hommes, eux aussi, sont majoritairement (51,4%) sans emploi; par contre, 31,4% (des 48,2% restantes) occupent des postes à plein temps. Dans les options non-emploi et temps partiel, le pourcentage des femmes est par conséquent très élevé (78% et 86,4%). L'option plein temps est par contre majoritairement occupée par des hommes (64,7%).

Emploi participant/e * Sexe participant/e

Sexe participant(e)		Emploi participant/e					Total
		Pas d'emploi	Plein temps	Temps partiel	Emploi intérim	Petits boulots	
Femme	Effectif	128	12	51	3	5	199
	% Emploi participant/e	78.0%	35.3%	86.4%	60.0%	71.4%	74.0%
	% Sexe participant/e	64.3%	6.0%	25.6%	1.5%	2.5%	100.0%
Homme	Effectif	36	22	8	2	2	70
	% Emploi participant/e	22.0%	64.7%	13.6%	40.0%	28.6%	26.0%
	% Sexe participant/e	51.4%	31.4%	11.4%	2.9%	2.9%	100.0%
Total	Effectif	164	34	59	5	7	269
	% Emploi participant/e	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
	% Sexe participant/e	61.0%	12.6%	21.9%	1.9%	2.6%	100.0%

Si le sexe peut indiquer le fait d'avoir un emploi ou non et le type d'emploi qui est occupé par la personne, il est également indicatif du sort des personnes qui n'occupent pas d'emploi. En effet, le tableau suivant montre qu'il n'y a qu'un seul homme au foyer, tandis que chez les femmes, cette catégorie est majoritaire (54,7%). Par contre, ce sont surtout les hommes (77,4% d'entre eux) qui sont concernés par les catégories RI et AI.

Remarque en cas de non-emploi * Sexe participant/e

		Sexe participant/e		Total
Remarque en cas de non-emploi		Femme	Homme	
Homme/Femme au foyer	Effectif	65	1	66
	% Remarque non-emploi	98.5%	1.5%	100.0%
	% Sexe participant/e	54.7%	3.2%	44.9%
Revenu d'insertion (RI)	Effectif	27	15	42
	% Remarque non-emploi	64.3%	35.7%	100.0%
	% Sexe participant/e	21.1%	48.4%	10.7%
Assurance invalidité (AI)	Effectif	12	9	21
	% Remarque non-emploi	57.1%	42.9%	100.0%
	% Sexe participant/e	9.4%	29.0%	13.2%
AVS	Effectif	10	2	12
	% Remarque non-emploi	83.3%	16.7%	100.0%
	% Sexe participant/e	7.8%	6.5%	7.5%
Autres	Effectif	9	4	7
	% Sexe participant/e	7 %	12.9%	4.4%
TOTAL	Effectif	128	39	151
	% Remarque non-emploi	80.5%	19.5%	100%

Statut résidentiel et situation professionnelle

Comme le montre le tableau ci-dessous, les personnes de nationalité suisse bénéficient plus souvent d'une formation que les personnes d'origine étrangère :

Avoir une formation * Suisse ou Etranger

		Suisse ou Etranger		Total
Formation ou pas de formation		Suisse	Etranger	
Pas de formation	Effectif	32	76	108
	% Avoir une formation	29.6%	70.4%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	34.8%	48.4%	43.4%
Formation	Effectif	60	81	141
	% Avoir une formation	42.6%	57.4%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	65.2%	51.6%	56.6%
Total	Effectif	92	157	249
	% Avoir une formation	36.9%	63.1%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	100.0%	100.0%	100.0%

Contrairement à ce que l'on pourrait s'attendre, les étrangers ont plus souvent un emploi (48,3%) que les Suisses (uniquement 22,9%), bien qu'il faille encore déterminer de quel type d'emploi il s'agit.

Suisse ou Etranger * Avoir un emploi

		Avoir un emploi		Total
Suisse ou Etranger		Avoir un emploi	Ne pas avoir d'emploi	
Suisse	Effectif	22	74	96
	% Suisse ou Etranger	22.9%	77.1%	100.0%
	% Avoir un emploi	21.0%	45.4%	35.8%
Etranger	Effectif	83	89	172
	% Suisse ou Etranger	48.3%	51.7%	100.0%
	% Avoir un emploi	79.0%	54.6%	64.2%
Total	Effectif	105	163	268
	% Suisse ou Etranger	39.2%	60.8%	100.0%
	% Avoir un emploi	100.0%	100.0%	100.0%

En se focalisant sur le type d'emploi occupé, il apparaît que les étrangers sont majoritaires dans toutes les modalités d'emploi ; à l'opposé, les Suisses sont en grande majorité sans emploi (77,1% des Suisses). La prise en considération de tous les statuts résidentiels nous permet d'ajouter un constat : les personnes avec un statut résidentiel plus stable (Suisses/Permis B ou C) occupent plus facilement des postes stables que les personnes avec un statut résidentiel précaire.

Suisse ou Etranger * Emploi participant/e

		Emploi participant/e					Total
Suisse ou étranger		Pas d'emploi	Plein temps	Temps partiel	Emploi intérim	Petits boulots	
Suisse	Effectif	74	6	15	0	1	96
	% Suisse ou Etranger	77.1%	6.3%	15.6%	.0%	1.0%	100.0%
	% Emploi	45.4%	17.6%	25.4%	.0%	14.3%	35.8%
Etranger	Effectif	89	28	44	5	6	172
	% Suisse ou Etranger	51.7%	16.3%	25.6%	2.9%	3.5%	100.0%
	% Emploi	54.6%	82.4%	74.6%	100.0%	85.7%	64.2%
Total	Effectif	163	34	59	5	7	268
	% Suisse ou Etranger	60.8%	12.7%	22.0%	1.9%	2.6%	100.0%
	% Emploi	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Les Suisses sont par conséquent relativement nombreuses dans l'option « non-emploi » (46.8%). Dans les modalités « AI » et « AVS », ils sont aussi majoritaires, tandis que les étrangers se concentrent essentiellement dans l'option « homme/femme au foyer ».

Remarque en cas de non-emploi * Suisse ou Etranger

		Suisse ou Etranger		Total
Remarque non-emploi		Suisse	Etranger	
Homme/Femme en foyer	Effectif	21	45	66
	% Remarque non-emploi	31.8%	68.2%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	31.1%	57.2%	41.8%
Revenu d'insertion (RI)	Effectif	20	21	41
	% Remarque non-emploi	48.8%	51.2%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	27%	25%	34.1%
Assurance invalidité (AI)	Effectif	14	7	21
	% Remarque non-emploi	66.7%	33.3%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	18.9%	8.3%	13.3%
Assurance vieillesse et survivants (AVS)	Effectif	10	2	12
	% Remarque non-emploi	83.3%	16.7%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	13.5%	2.4%	7.6%
Autres	Effectif	7	6	13
	% Remarque non-emploi	53.8%	46.2%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	9,5%	7.2%	3.2%
Total	Effectif	74	84	158
	Remarque non-emploi	46.8%	53.2%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	100.0%	100.0%	100.0%

Si les analyses statistiques ont indiqué un lien significatif entre d'une part le sexe, d'autre part le statut résidentiel et la situation professionnelle, d'autres variables ne sont pas liées d'une manière significative. Par exemple, l'âge n'est pas lié à un type d'emploi particulier.

De même, une formation ne débouche pas forcément sur un emploi. En effet, comme nous venons de l'exposer, les étrangers occupent plus souvent des emplois que les Suisses, bien qu'ils soient en règle général moins bien formés et que leurs diplômes ne soient souvent pas reconnus dans notre pays.

Finalement, il n'y a pas de lien significatif entre le fait d'avoir un enfant et l'occupation d'un emploi. Dans 40,9% des cas, les personnes qui ont un enfant travaillent, comme le montre le tableau suivant. Si l'on y ajoute le constat que presque un tiers des personnes qui ont des enfants sont séparées ou divorcées, cela peut présupposer un certain nombre de situations de vie difficiles.

Tableau croisé : Avoir un emploi * Enfant(s)

Avoir un emploi		Enfant(s)
Avoir un emploi	Effectif	72
	% dans Enfant(s)	40.9%
Ne pas avoir d'emploi	Effectif	104
	% dans Enfant(s)	59.1%
Total		Effectif 176

IV.1.3. Particularités de la population absente

Ayant exposé globalement les propriétés de la population du CEFIL, il importe maintenant de se poser la question dans quelle mesure la population des « absent(e)s » détient des particularités. Il est aussi intéressant de vérifier s'il y a des différences internes à cet ensemble, par exemple entre le groupe des personnes qui ne se sont pas présentées et celui de celles qui ont abandonné un cours.

Avant de nous focaliser sur la population des absent(e)s, nous essaierons de clarifier à quels moments et sous quelles conditions les personnes ont été absentes.

Les absences au CEFIL

Entre le début de l'année 2006 et avril 2007, 165 apprenants sur 277 ont abandonné un cours au moins une fois, fait de l'absentéisme ou ne se sont pas présentés. Cela correspond à un pourcentage de 60% d'« absent(e)s ».

Cependant, ce chiffre ne rend pas compte de la situation réelle dans les cours du CEFIL, car une personne suit souvent plusieurs cours. Les cours s'étendent en règle générale sur une période d'environ 3 à 4 mois ; cela signifie que dans la période prise en compte dans cette recherche, une personne a en principe pu s'inscrire à au moins quatre cours. Elle peut, par conséquent, aussi avoir abandonné, ne pas s'être présentée ou avoir été absente plusieurs fois. C'est pourquoi, pour calculer les taux d'absence, il importe de prendre en compte des données qui concernent les participant(e)s inscrit(e)s dans les différents cours et non pas les personnes.

Les chiffres qui portent sur la période considérée dans ce travail se présentent donc ainsi :

		N :	Pourcentage :
Type d'absence	Non-présentation	124	20 %
	Abandon	72	12 %
	Absentéisme	100	16 %
Sous-Total Absences		296	48 %
Participant(e)s réguliers/ères		328	52 %
Total participant(e)s prévu(e)s		624	100.0%

Le tableau ci-dessus montre que 48% des participant(e)s sont des « absent(e)s », tandis que les participant(e)s réguliers/ères sont 52%. 20 % des participant(e)s prévu(e)s ne se présentent pas aux cours, tandis que 16% font de l'absentéisme. Les abandons ne représentent que 12%. Si l'on calcule par ailleurs les abandons et l'absentéisme parmi les participant(e)s qui se sont présenté(e)s aux cours, on peut constater que 15 % abandonnent, tandis que 20% sont absentéistes.

Pour citer un exemple, dans un cours avec 12 personnes inscrites, il est probable que deux à trois ne se présentent pas. Parmi les 10 personnes qui se présentent au cours, on peut s'attendre à ce qu'une ou deux personnes abandonnent, et que, parmi les 8 ou 9 personnes restantes, deux ne soient pas régu-

lières. Cela signifie donc que seule la moitié des personnes qui se présentent à un cours (ici 6) sont des participant(e)s réguliers/ères. Il est évident que ce constat n'est pas généralisable à tous les cours ; il se peut bien, et les chiffres montrent que cela est d'ailleurs le cas, que dans certains cours, les participant(e)s réguliers/ères soient plus nombreux/ses, tandis qu'ils/elles le sont moins pour d'autres.

Si l'on compare les moyennes d'absences selon le type de cours, le sexe du formateur, l'horaire et la date du cours, les constats suivants peuvent être établis :

- 1) Les absences sont plus élevées (et en particulier les non-présentations) dans les cours dispensés par l'équipe. Par contre, elles se ressemblent pour les deux sexes ;
- 2) Il n'y a pas de différence significative entre les types de cours ;
- 3) Il n'y a pas de différence significative entre les périodes dans lesquelles les cours ont été dispensés, sauf pour la période entre août et décembre 2006. Dans cette période, beaucoup de participants ne se sont pas présentés ;
- 4) Il n'y a pas de différence significative entre les horaires (matin/après-midi/soir), sauf pour les cours ouverts dans lesquels les absences étaient particulièrement élevées.

Il est possible de tirer deux conclusions intermédiaires de ces quatre constats :

A. Les cours ouverts ont un taux d'absence particulièrement élevé : c'est pourquoi les absences sont fréquentes dans les cours dispensés par l'équipe ainsi que dans les cours de la période d'août à décembre 2006. C'est dans cette période que ce type de cours a eu lieu. Les cours ouverts étaient une tentative de remédier au problème des absences. L'équipe souhaitait offrir des cours qui ont lieu sur des plages d'horaires divers et dont le nombre d'heures et l'horaire peuvent être choisis afin d'être avantageux pour un public qui aurait de la peine à suivre des horaires de manière régulière. Pourtant, cette tentative s'est révélée inefficace. Nous y reviendrons plus tard pour expliquer ce phénomène.

B. Le point deux a permis de soulever qu'il n'y a pas de différence significative entre les types de cours. Ce constat est important car si les absences ne sont pas liées à un certain type de cours, elles pourraient donc être en lien avec des problématiques du public.

Données sur les absent(e)s²³

La population des «absent(e)s» est très semblable à la population générale du CEFIL, notamment en ce qui concerne les variables croisées exposées plus haut. Il est possible de faire les mêmes affirmations sur la situation professionnelle des personnes et l'influence du sexe et du statut résidentiel sur celle-ci. En ce qui concerne les données personnelles, quelques précisions s'imposent ici :

²³ Un tableau comparatif des fréquences entre la population générale, celle des absent(e)s et l'échantillon des personnes interrogées figurent dans l'annexe A.

❖ SEXE

Parmi les personnes «absentes», la répartition hommes-femmes est la même que dans la population générale et dans la population des personnes régulières (environ trois quarts de femmes et un quart d'hommes). Dans l'échantillon des personnes qui ne se sont pas présentées, les femmes sont un peu plus représentées (82%).

❖ ÂGE

En ce qui concerne la moyenne d'âge, la population régulière est légèrement plus âgée : la moyenne d'âge est de 4 ans et demi plus élevée (46,5 ans contre 42 ans).

❖ ÉTAT CIVIL

Il n'y a pas de différence significative entre les échantillons en ce qui concerne l'état civil.

❖ FORMATION

Par rapport au niveau de formation, on peut constater une différence entre les groupes des personnes régulières et irrégulières. 42,4% de la population irrégulière n'a pas de formation, tandis que chez la population régulière ce ne sont que 34%.

❖ EMPLOI

En ce qui concerne l'emploi, 55,2 %, contre 59,2% dans la population générale, n'ont pas d'emploi parmi la population des « absent(e)s »; dans la population régulière, par contre, le pourcentage des sans-emploi s'élève à 65,2%. Dans la population des absent(e)s, 14,5% travaille à plein temps (8,9% dans la population des réguliers) et 23% à temps partiel (18,8% dans la population des réguliers). Parmi les personnes qui ne se sont pas présentées au cours, ce sont même 17,7%, le double par rapport à la population globale du CEFIL.

Dans la population globale, 25,6% de ceux qui ne travaillent pas sont des femmes (homme) au foyer. La population des réguliers et celle des absents ont pratiquement le même taux. Cependant, il est possible de constater des différences entre les personnes qui ont abandonné, celles qui ne se sont pas présentées et les absentéistes : tandis que les absentéistes et les personnes qui ont abandonné des cours oscillent autour du taux de 20%, les personnes qui ne se sont pas présentées au cours présentent le taux élevé de 37% de femmes (homme) au foyer.

En cas de non-emploi, une différence peut être constatée entre les personnes qui fréquentent les cours de manière régulière, dont 19,7% sont au RI, et les personnes absentes, dont 15,7% sont au RI. Cependant, cette différence n'est pas considérable et il n'y a pas de différence significative entre les différentes formes d'absence.

❖ ENFANTS

Il n'y a pas de différence significative entre les échantillons en ce qui concerne le taux des personnes qui ont des enfants. Il se trouve dans tous les cas autour de 64%.

❖ STATUT RÉSIDENTIEL

Nous avons vu que dans la population entière, la part des Suisses s'élève environ 35%. Dans la population irrégulière, 28% est de nationalité suisse. Dans la population régulière, par contre, le pourcentage s'élève à 45,5%. Parmi les personnes d'origine étrangère ayant connu des absences, 29% disposent d'un permis B, 29% d'un permis C.

Ce bref exposé rend visible quelques différences entre la population régulière et la population irrégulière. Il a aussi permis de soulever qu'il y a des différences à l'intérieur de la population des absents, c'est à dire entre les personnes qui ont abandonné, celles qui ne se sont pas présentées et les absentéistes.

En note conclusive, il est possible d'affirmer que le groupe des personnes qui ont abandonné les cours et celui des absentéistes se ressemblent, tandis que les personnes qui ne se sont pas présentées ont des caractéristiques légèrement différentes de ces deux échantillons et de la population globale. Nous avons notamment mentionné les différences concernant le sexe (plus de femmes) et l'emploi occupé (plus de travail à plein temps). Egalement, il est possible d'affirmer que la population des « absent(e)s » se distingue de la population des réguliers sous certains aspects : l'âge (plus jeunes), la formation (moins formés), l'emploi (travaillent plus souvent) et le statut résidentiel (plus souvent de nationalité étrangère). Il est à noter que les approches par les facteurs de risques²⁴ mentionnées dans le chapitre deux ont relevé des caractéristiques semblables à celles identifiées ici. Ces aspects sont à garder à l'esprit pour l'analyse des raisons des absences qui sera exposée dans le chapitre 4.2.

IV.1.4. Représentativité de l'échantillon des personnes interrogées

Avant de terminer ce chapitre plutôt descriptif, il importe encore de s'arrêter brièvement sur l'échantillon des personnes que nous avons interrogées durant cette enquête afin de déterminer si celui-ci est représentatif de l'échantillon des « absent(e)s » décrit auparavant, et de pouvoir reprendre les développements faits auparavant.

L'échantillon des personnes que nous avons interrogées est représentatif de l'ensemble des personnes absentes pour les items suivants : le sexe, l'âge, le niveau de formation, les modalités de prise en charge en cas de non-emploi et le fait d'avoir des enfants.

Pour d'autres items, il y a eu quelques différences : dans l'échantillon des personnes interrogées, les personnes séparées ou divorcées sont légèrement surreprésentées au préjudice des personnes mariées, ainsi que les étrangers (10% de plus d'étrangers que dans l'ensemble des personnes irrégulières), et les personnes travaillant à temps partiel (ce qui fait que relativement peu de chômeurs ont été questionnés : 47,5% au lieu de 55%).

Ainsi, les différences entre l'échantillon des « absents » et celui des personnes interrogées sont minimales et n'influencent guère sur les résultats de la présente recherche. Néanmoins, il faut les garder à l'esprit pour les analyses qui seront faites dans les chapitres suivants.

En conclusion de ce chapitre descriptif, il est important de souligner que, quoique cette partie chiffrée ait pu relever certaines tendances, elle n'est pas explicative en soi. Il est en effet évident qu'un phénomène aussi complexe que l'absentéisme ne peut pas uniquement être expliqué par la statistique descriptive. Au contraire, il nécessite une explication compréhensive et approfondie qui prenne en compte la situation de vie des individus en question. Les éléments qui ont été amenés ici ont une valeur descriptive, mais devront être situés par la suite par rapport aux résultats issus de l'enquête de terrain.

²⁴ BLAYA Catherine (2003), *op.cit.*
 PLASMAN Robert, RUSINEK Michael, SOUDAN Corinne (2003), *op.cit.*
 PEREZ Coralie et THOMAS Gwanaëlle (2005), *op.cit.*

IV.2. Partie analytique : Comment expliquer les absences au CEFIL ?

IV.2.1. Introduction

Sur les 69 personnes qui ont été interrogées lors de l'enquête au CEFIL, presque 40% ont indiqué des raisons professionnelles comme motif principal de leur absence. Parmi celles-ci, différentes modalités se révèlent, comme le fait d'avoir changé ou trouvé du travail, d'avoir entamé une autre formation, ou encore les questions liées aux horaires de travail ou au stress causé par celui-ci. Elles seront exposées et explicitées plus loin dans ce rapport.

Par rapport à la prédominance des raisons professionnelles, d'autres raisons n'obtiennent que des scores relativement modestes ; entre les trois raisons les plus importantes après la raison professionnelle, on peut citer : les raisons familiales (11,6 %), les raisons liées à la santé (13%) et les raisons liées au CEFIL (11,6%).

La garde des enfants ou le ménage sont les raisons familiales les plus fréquemment évoquées. Les raisons de santé peuvent concerner la santé mentale comme la santé physique. Finalement, les raisons liées au CEFIL regroupent deux aspects : ce qui tient à l'administration et ce qui concerne la formation elle-même.

Les cinq raisons restantes ne représentent ensemble que 24,5 % des réponses: des raisons liées au statut résidentiel, des raisons liées aux critères d'admission (inscription à l'assurance-chômage ou changement de domicile), l'oubli de la raison, les vacances et d'autres raisons (difficultés à structurer son temps, compétences etc.). Nous reviendrons aussi plus tard sur diverses raisons.

Raisons principales pour l'absence

		Fréquence	Pour cent	Pourcentage valide
Valide	Raisons professionnelles	27	9.7	39.1
	Raisons familiales	8	2.9	11.6
	Raisons liées à la santé	9	3.2	13.0
	Raisons liées au statut résidentiel	1	.4	1.4
	Raisons liées au CEFIL (administration et formation)	8	2.9	11.6
	Oubli de la raison	4	1.4	5.8
	Raisons liées aux critères d'admission	3	1.1	4.3
	Vacances	6	2.2	8.7
	Autres	3	1.1	4.3
	Total	69	24.9	100.0
Manquante	Système manquant	208	75.1	
Total		277	100.0	

Ayant dressé ce tableau général des raisons que les personnes ont évoquées pour leur absence, nous nous arrêterons par la suite sur chacune d'entre elles. Nous mettrons en relation ces données chiffrées avec les histoires de vie des participant(e)s.

En premier lieu, nous exposerons la raison la plus souvent évoquée : celle liée à la situation professionnelle ; elle sera suivie des raisons familiales et de celles liées à la santé. Elles seront exposées les unes après les autres, mais seront aussi continuellement mises en relation afin d'illustrer qu'une grande partie du public du CEFIL ne rencontre souvent pas qu'une seule problématique (par exemple, une situation professionnelle difficile), mais une multitude de situations problématiques et souvent fortement précarisées.

IV.2.2. S'absenter pour le travail

Comme évoqué, la raison professionnelle est la raison la plus souvent évoquée par les personnes interrogées lors de cette enquête. Puisque la situation professionnelle des participant(e)s du CEFIL est un facteur important, il faut lui porter une attention particulière. Deux questions doivent être posées :

1. Quelles sont les caractéristiques des personnes qui ont indiqué une raison professionnelle comme raison de leur absence ? Les éléments exposés dans la partie descriptive qui caractérisent la population du CEFIL et en particulier leur situation professionnelle peuvent-ils donner des pistes d'explication ?
2. Quelles raisons professionnelles ont été invoquées par les personnes concernées et quelles situations de vie y sont liées ?

Caractéristiques des personnes qui ont indiqué des raisons professionnelles

En premier lieu, il est possible de constater que tant les absentéistes que les personnes qui ne se sont pas présentées que celles qui ont abandonné des cours ont invoqué des raisons professionnelles afin de justifier leur absence. Si l'on regarde à l'intérieur des différents types d'absence, on peut constater que plus de la moitié des personnes qui ont abandonné un cours l'ont fait pour une raison professionnelle.

En ce qui concerne le sexe, autour de 40% des personnes qui indiquent des raisons professionnelles sont des hommes, tandis que 60% des femmes. Le pourcentage des femmes paraît assez élevé, mais cela est probablement lié au fait que les hommes ne représentent qu'un quart de la population du CEFIL. En effet, si l'on regarde à l'intérieur de ces deux groupes, on peut voir qu'il n'y a que 32% des femmes qui ont indiqué une raison professionnelle, tandis que chez les hommes, ils sont plus de la moitié (57,9 %).

Raison professionnelle * Sexe participant/e

		Sexe participant/e		Total
		Femme	Homme	
Pas de raisons professionnelles	Effectif	34	8	42
	% Raison professionnelle	81.0%	19.0%	100.0%
	% Sexe participant/e	68.0%	42.1%	60.9%
Raisons professionnelles	Effectif	16	11	27
	% Raison professionnelle	59.3%	40.7%	100.0%
	% dans Sexe participant/e	32.0%	57.9%	39.1%
Total	Effectif	50	19	69
	% Raison professionnelle	72.5%	27.5%	100.0%
	% dans Sexe participant/e	100.0%	100.0%	100.0%

Parmi les personnes qui indiquent avoir été absentes pour des raisons professionnelles, 34,6 % n'avaient pas d'emploi au moment de l'inscription aux cours. Les raisons professionnelles ne concernent donc pas uniquement des personnes qui sont déjà en emploi, mais aussi celles qui sont à la recherche d'un emploi.

Les deux remarques précédentes, concernant les variables « sexe » et « emploi », amènent les réflexions suivantes :

Il est fort probable que les femmes qui fréquentent les cours du CEFIL sont moins souvent à la recherche d'un emploi que les hommes, d'autant plus qu'elles sont souvent au foyer. De plus, seule une personne sur cinq qui trouve un emploi est une femme.

Or, il faut aussi tenir compte du fait que les femmes évoquent probablement plus facilement des explications de type familial ou (psycho)social que les hommes, tandis que les hommes donnent plus aisément des explications qui relèvent de la vie professionnelle.

Le fait de donner une réponse en fonction de ce qu'une personne pense devoir représenter a été nommé « désirabilité sociale ». Souvent, des personnes interrogées lors d'un entretien répondent en fonction d'un statut donné, comme le sexe, ou de représentations sociales particulières. La désirabilité sociale est un problème récurrent dans les enquêtes, par questionnaire ou par entretien, et son effet est difficile à écarter.

Dans cette enquête, il n'est pas possible de vérifier à quel niveau les personnes interrogées ont répondu d'après une désirabilité sociale. Or, il est probable que cela ait joué un rôle dans la discussion du sujet des absences, car celle-ci est souvent accompagnée par l'impression de devoir donner des justifications compréhensibles et valables aux yeux de l'autre.

Dans le chapitre 3.1, nous avons montré qu'il existe un lien entre le statut résidentiel et la situation professionnelle des participant(e)s : les étrangers fréquentant un cours du CEFIL ont plus souvent un travail que les Suisses. Il est aussi possible de présumer que plus un statut résidentiel est précaire, plus l'emploi occupé l'est aussi.

Les étrangers devraient ainsi plus souvent indiquer des raisons professionnelles, d'un côté, puisqu'elles sont plus nombreuses à occuper un travail, et de l'autre, comme elles occuperaient des emplois de type plutôt précaire.

A indiqué une raison professionnelle * Suisse ou Etranger

		Suisse ou Etranger		Total
		Suisse	Etranger	
N'a pas indiqué de raison professionnelle	Effectif	12	29	41
	% Raison professionnelle	29.3%	70.7%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	80.0%	54.7%	60.3%
A indiqué une raison professionnelle	Effectif	3	24	27
	% Raison professionnelle	11.1%	88.9%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	20.0%	45.3%	39.7%
Total	Effectif	15	53	68
	% Raison professionnelle	22.1%	77.9%	100.0%
	% Suisse ou Etranger	100.0%	100.0%	100.0%

Les analyses statistiques ont indiqué une forte corrélation entre le statut résidentiel et le fait d'indiquer une raison professionnelle. Le tableau ci-dessus permet de voir que la grande majorité des personnes qui ont indiqué une raison professionnelle (88,9%) est d'origine étrangère.

Ces développements ont donc permis de démontrer quel public a tendance à invoquer des raisons professionnelles. Cependant, il n'a pas encore été soulevé quels problèmes concrets les personnes rencontrent au niveau professionnel qui les empêchent de venir assister aux cours. C'est ce qui sera l'objet du chapitre suivant.

Les différents types de problématiques liées au travail

Le tableau suivant résume les différentes raisons professionnelles qui ont été évoquées par les personnes interrogées :

Types de raisons professionnelles	Fréquence	
Nouvel emploi / nouvelle formation / emploi en cours	11	40.7
Les horaires de travail	16	59.3
Total	27	100.0

Ce tableau illustre que ce sont les horaires de travail qui occupent la part la plus importante dans les réponses des personnes qui ont indiqué une raison professionnelle. Dans la modalité « horaire de travail », nous retrouvons les personnes qui ont changé d'horaires de travail (29,7%), celles qui ont des horaires irréguliers (11,1%) et celles dont les horaires se sont avérés inadéquats à la poursuite de la formation (18,5%). Nous avons démontré dans la partie descriptive de la population que parmi les personnes qui travaillent,

seules 32,4% le font à plein temps ; plus que la moitié de la population travaille à temps partiel ; le reste fait du travail intérim ou occupe des petits boulots.

En effet, les entretiens que nous avons menés ont largement démontré que la précarité professionnelle occupe une grande place parmi la population du CEFIL. L'exemple ci-dessous rend bien compte des difficultés que certaines personnes peuvent rencontrer au niveau de leurs horaires :

Arrivée en Suisse à l'âge de 15 ans, cette jeune femme d'origine équatorienne n'était pas encore en possession d'un permis de séjour. Ses problèmes financiers l'obligeaient à abandonner l'école après 5 mois. Comme elle n'avait pas de permis, elle gardait des enfants dans une famille.

Aujourd'hui en possession d'un permis de séjour valable, elle aimerait bien rattraper ce qu'elle n'a pas pu réaliser dans sa jeunesse et faire un apprentissage d'employée de commerce. C'est ce qui l'a d'ailleurs motivée à commencer des cours au CEFIL.

Elle s'est alors arrangée avec son patron pour qu'elle puisse suivre régulièrement des cours. Malheureusement, l'une des deux filles qu'elle garde est tombée malade. Elle a donc dû travailler et, en conséquence, abandonner les cours.

Même si cette jeune femme a un travail régulier, le type de travail qu'elle occupe implique des horaires qui peuvent soudainement changer. Devoir suivre une activité avec un horaire régulier peut alors effectivement devenir une difficulté majeure.

Un autre exemple d'un couple sri-lankais qui a suivi simultanément, quoique dans des classes différentes, des cours d'informatique au CEFIL, montre qu'occuper des emplois qui impliquent des horaires irréguliers peut poser problème. Le couple suit des cours au CEFIL pour des raisons différentes : le mari aimerait pouvoir se réorienter professionnellement comme magasinier qui est son métier de base. Pour pouvoir effectuer des commandes, il a besoin de l'informatique. Son épouse, par contre, fait des cours d'informatique pour pouvoir suivre ses enfants, qui commencent à utiliser l'ordinateur à la maison.

Le mari travaille à 100% comme cuisinier, son épouse à 50% comme lingère. Or, tous deux occupent aussi des petits boulots. Le mari travaille dans la restauration rapide, son épouse comme serveuse dans un restaurant. Comme ce sont des emplois qui n'ont pas d'horaires de travail fixes et fonctionnent souvent sur appel, il est arrivé qu'ils aient dû aller travailler au lieu de venir aux cours.

D'autres apprenants commencent une formation au CEFIL en pensant pouvoir s'arranger au niveau de leurs horaires de travail, mais se rendent compte, par la suite, que cela n'est pas possible.

Nous avons, par exemple, interrogé une personne qui travaille près de Morges. Elle a commencé un cours au CEFIL le soir. Or, elle s'est vite rendu compte qu'elle arrivait constamment en retard, parfois même d'une heure. Cela l'embêtait de déranger les autres participant(e)s du cours avec son retard, et elle a donc abandonné le cours. Pourtant, elle aurait eu besoin de suivre des cours informatiques pour son travail.

Un autre exemple est une femme qui travaille la nuit à l'hôpital. Elle avait choisi des cours le matin, mais elle était toujours trop fatiguée et elle n'arrivait pas à se concentrer. Elle aurait donc bien voulu changer d'horaires mais comme cela n'était pas possible, elle les a arrêtés.

A côté des difficultés au niveau des horaires de travail, 40,7% des personnes interrogées indiquent d'autres raisons : avoir trouvé un nouveau travail (18,5%), avoir entamé une autre formation (7,4%) ou être trop impliqué dans son travail/sa formation actuel(le) (14,8%).

En conclusion, ce chapitre nous permet donc de relever deux aspects :

- Premièrement, un aspect plutôt négatif qui est celui de la précarité d'emploi que rencontrent certains participant(e)s.
- Deuxièmement, le fait que s'absenter pour des raisons professionnelles peut également signifier une sortie dite « positive », lorsque la personne trouve un travail ou entame une formation. Nous avons évoqué dans l'introduction que les absences sont souvent perçues comme quelque chose de négatif. Cependant, cela n'est pas toujours valable pour ce cas de figure, d'autant plus que l'objectif principal de la CIFEA, et donc aussi du CEFIL, est de favoriser l'intégration sociale et professionnelle de ses participant(e)s.

IV.2.3. Contexte social et familial

À côté de la situation professionnelle, le contexte familial est aussi un facteur qui peut influencer sur l'assiduité à suivre un cours. Même si la raison familiale n'est citée que dans 11,6% des réponses, il est important de s'y attarder quelque peu. Les discussions autour de la vie familiale se sont en effet souvent révélées intéressantes et cela principalement pour deux raisons. D'abord, parce que la situation familiale est parfois cause de considérables problèmes d'organisation, surtout s'ils sont cumulés avec le travail. Ensuite, car elle peut contenir des situations (psycho)sociales difficiles et relève des difficultés que certaines personnes, notamment les femmes au foyer qui sont exclues du monde de travail, peuvent éprouver au niveau de la structuration de leur temps. Nous aurons l'occasion d'y revenir.

Deux facteurs ont été évoqués comme raison familiale : premièrement, et surtout, les difficultés liées à la garde des enfants et deuxièmement, le devoir de s'occuper du ménage (cependant, la contrainte de devoir s'occuper du ménage n'a été évoquée que par une seule personne).

Les personnes absentes en raison de leur contexte familial ont fait preuve des trois formes d'absence : abandon, non-présentation et absentéisme. Des neuf personnes qui ont indiqué cette raison, sept étaient des femmes. La famille est donc ici principalement une préoccupation féminine. Elle concerne par ailleurs en grande partie des personnes qui ont entre 30 et 50 ans. C'est dans cette tranche d'âge que l'on a le plus souvent des enfants.

Si l'on analyse le rapport entre la raison familiale et le fait d'être étranger ou suisse, il apparaît que la garde d'enfants est une problématique qui concerne uniquement les étrangers/ères. Entre les huit personnes qui ont indiqué un problème par rapport à la garde d'enfants, toutes sont étrangères. Parmi les personnes étrangères, la raison familiale occupe en effet 15% des réponses. Si l'on considère les statuts résidentiels particuliers, ce sont les personnes possédant un permis B ou C qui sont principalement concernées. Ce sont donc des étrangers qui ont déjà une certaine stabilité dans leur statut.

La difficulté de s'organiser

Plusieurs exemples permettent de clarifier ce qui vient d'être exposé :

Dans le premier exemple, il s'agit d'une femme au foyer et qui ne travaille pas. Elle a des enfants de quatre et cinq ans. Elle suit des cours au CEFIL pour apprendre à utiliser l'informatique dans son quotidien.

La raison de son absentéisme est clairement liée à ses enfants. Parfois un d'entre eux tombe malade, parfois elle a des difficultés d'organisation pour leur garde. Pour pouvoir suivre des cours au CEFIL, elle s'est arrangée avec son mari. D'habitude, il rentre de son travail à 18 heures ; elle peut alors aller suivre les cours qui commencent à 18.30. Mais parfois il arrive qu'il doive travailler jusqu'à 19 heures. Comme les enfants sont encore très jeunes, elle ne peut pas les laisser seuls à la maison.

Les entretiens sur le terrain ont montré que dans la plupart des cas la répartition des rôles entre l'homme et la femme est traditionnelle : parmi 66 personnes au foyer, il n'y a qu'un seul homme au foyer. Comme nous avons exposé auparavant, le pourcentage d'hommes qui occupent un emploi est beaucoup plus élevé que celui des femmes. Par ailleurs, il est probable que le fait que la majorité des personnes est d'origine étrangère favorise des modèles d'organisation familiale traditionnelle. De plus, l'origine sociale plutôt modeste de la plupart des participant(e)s joue probablement aussi en faveur de ce mode de fonctionnement. Dans la plupart des cas, c'est en effet la femme qui reste à la maison et s'occupe des enfants, tandis que l'homme va travailler et représente le pourvoyeur de la famille. Pourtant, il nous faut rester prudents face aux généralisations.

Nous avons également fait un entretien avec un homme qui ne s'est pas présenté à un cours pour des raisons familiales. Il travaille à plein temps mais suit d'habitude les cours avec régularité. Il a voulu commencer un cours, mais n'a finalement pas pu venir, car un de ses trois enfants était malade et devait être amené à l'hôpital. La personne s'est finalement inscrite au même type de cours, un mois plus tard.

D'autres exemples démontrent que derrière une absence se cachent parfois plusieurs problématiques. L'exemple qui suit illustre bien combien il est parfois difficile de catégoriser les réponses des personnes interrogées parmi les raisons (professionnelle/familiale/...) qui ont été prédéfinies pour cette recherche :

Nous avons par exemple eu un entretien téléphonique avec une personne qui vit seule avec sa fille de 9 ans. Elle est indépendante, mais doit s'arranger avec ses collègues pour ses heures de travail. Le lundi matin, elle suit des cours à « Lire et Ecrire », une autre structure de la CIFEA. Elle a essayé de s'arranger avec ses collègues pour avoir le lundi libre afin de suivre également des cours d'informatique l'après-midi au CEFIL. Cependant, une de ses collègues a dû arrêter le travail et la personne interrogée a alors été obligée de reprendre son travail les lundis après-midi.

Or, cela ne serait probablement pas un grand problème si elle n'avait pas une fille de neuf ans avec laquelle elle est seule. C'est pourquoi elle n'arrive pas à s'arranger pour venir à d'autres moments, par exemple le soir, après le travail. Cette dame, quoiqu'elle soit motivée pour suivre des cours au CEFIL, n'arrive pas à concilier d'une manière satisfaisante sa vie professionnelle et sa vie familiale.

Nous avons évoqué dans le chapitre 3.1 que 40% des apprenants qui ont un enfant travaillaient. Si on prend, en plus, en compte le fait qu'un tiers des personnes qui travaillent est séparé ou divorcé, la personne citée ci-dessus n'est probablement pas la seule qui doit difficilement concilier sa vie familiale et professionnelle.

Une autre femme avec laquelle nous nous sommes entretenus a témoigné d'une problématique similaire. C'est une personne qui a suivi plusieurs cours au CEFIL, mais qui a toujours été très irrégulière. Elle perçoit le RI et vit donc dans une situation sociale plus précaire que la personne ci-dessus. En plus, elle est seule avec deux enfants.

L'entretien s'est passé d'une manière plutôt tendue, car elle se sentait attaquée par la question pourquoi elle était irrégulière dans les cours. Au début de l'entretien, elle disait ne plus se souvenir de ses absences. Elle demandait donc d'aller vérifier. C'est après avoir contrôlé et avec l'aide d'une des formatrices qui la connaissait bien qu'elle a finalement admis le fait qu'elle était absentéiste. Cependant, elle continuait à avoir une attitude très défensive.

Apparemment, ses absences étaient en fait liées à des situations plutôt douloureuses pour elle; une fois elle était absente parce qu'elle a dû aller au tribunal. Par ailleurs, elle est seule avec ses deux enfants et ne trouvait parfois pas de solutions pour leur garde, d'autant plus que son mari « l'a laissée tomber », comme elle l'exprime. C'est une personne qui apprécie la formation dispensée au CEFIL, mais qui a certainement beaucoup de difficultés de type (psycho)social. À la fin de l'entretien, elle dit qu'elle ne comprend pas pourquoi elle a été interrogée, et insiste sur sa volonté à suivre des cours.

Comme nous venons de le voir, le cumul de plusieurs problématiques (professionnelle, sociale, familiale...) complique le respect d'un horaire régulier. Chez les personnes concernées, exiger une régularité peut alors parfois être perçu comme une agression. A plusieurs reprises il est en effet arrivé pendant les entretiens avec des habitué(e)s du CEFIL et qui, à un moment ou un autre, ont été absent(e)s qu'ils/elles ne comprenaient pas pourquoi ils/elles se faisaient interroger. Apparemment, dans leur situation particulière, ces personnes avaient l'impression de donner le plus possible pour venir aux cours et ne comprenaient donc pas pourquoi cela pouvait être perçu de manière négative. Cela montre donc que la conception du comportement « normal » par rapport à la régularité diffère parfois entre la personne concernée et le centre de formation. Si les personnes, dans leur situation respective, ont l'impression de faire au mieux avec leurs présences sporadiques, aux yeux de l'Institution, leurs absences sont interprétées d'une manière négative.

La difficulté de structurer son temps

Le cumul de différentes problématiques - situations professionnelles précaires ou chômage, enfants, souvent pris en charge par un seul parent et situations sociales parfois difficiles - implique d'importants problèmes organisationnels. Certains, sous la pression de devoir faire fonctionner leur vie, arrivent à s'en sortir d'une manière plus ou moins satisfaisante. D'autres, par contre, éprouvent d'importantes difficultés dans l'organisation de leur temps. Le témoignage d'une dame illustre bien ce cas :

Elle suit des cours au CEFIL sur recommandation de sa conseillère du Service social et du travail. Elle est au RI et à la recherche d'un emploi. Elle espère que ces cours vont lui être utiles pour sa réinser-

tion. Elle souhaiterait travailler avec les personnes âgées ou dans une usine pharmaceutique. Comme première réponse à la question pour connaître la raison de ses absences, elle invoque la raison familiale. Parfois, il est arrivé que sa fille de 15 ans ait été malade et elle devait s'en occuper. De plus, le mercredi matin c'est le moment de sa lessive. Après lui avoir signalé que son cours avait pourtant lieu le mercredi après-midi, elle ajoute qu'elle doit faire à manger et la vaisselle à midi. C'est pourquoi elle arrive souvent en retard.

Cependant, après un moment de discussion, la personne en question raconte qu'en règle générale elle éprouve des grandes difficultés pour être à l'heure et structurer son temps. Par exemple, à l'époque où elle travaillait, elle arrivait souvent en retard. Elle devait donc s'arranger avec son patron : elle s'engageait à rester plus longtemps après le travail, mais, en contrepartie, pouvait se permettre d'arriver en retard.

Il est donc évident que dans ce cas la raison apparemment familiale cache bien d'autres dimensions. En effet, la difficulté organisationnelle au niveau de son temps prend une grande place dans la vie de cette personne. Et malgré le fait qu'elle ait pu s'arranger avec son patron concernant ses horaires, il n'en reste pas moins que dans une logique économique un tel comportement n'est généralement pas admis.

Ce que la personne interrogée estime le plus dans les cours du CEFIL, c'est le cadre social. En effet, elle dit apprécier la patience des formateurs et leur capacité à prendre en compte les personnes qui avancent à des rythmes plus lents, d'autant plus qu'elle éprouve des difficultés avec le français, qui n'est pas sa langue maternelle. A la fin de l'entretien, elle confie même qu'elle ne se sentirait pas prête à aller faire des cours ailleurs qu'au CEFIL.

Cette femme au foyer témoigne d'une manière semblable de fonctionner :

Pour elle, l'ordinateur est un moyen important pour pouvoir se débrouiller dans la vie quotidienne. Généralement, elle vient régulièrement aux cours. Une fois elle ne s'est pourtant pas présentée, car le cours avait lieu le mardi matin et, comme elle avait d'ailleurs prévu le CEFIL, le mardi ne l'arrange pas, car c'est sa journée de lessive. En règle générale le matin ne lui convient pas trop, car elle doit faire le ménage et préparer à manger pour ses enfants. A la question sur l'âge de ses enfants, elle répond qu'ils ont 14, 16 et 21 ans, mais qu'ils habitent encore tous les trois à la maison. De plus, elle soutient que le soir, cela ne l'arrange pas non plus de venir au cours, car elle fait d'autres activités.

Le cas de cette personne illustre bien combien il est parfois difficile pour certaines personnes de sortir de leur cadre habituel. Bien que cette femme ne travaille pas et que ses enfants soient en âge de rester seuls, elle est restée inflexible sur ses horaires.

Exclusion sociale et représentation temporelle

Comment expliquer qu'il soit aussi difficile pour certaines personnes de s'organiser au niveau de leur temps ? Le chapitre 4.1 a dressé un profil général de la population du CEFIL : une population principalement féminine et d'origine étrangère, parfois avec des statuts résidentiels à court terme ; beaucoup n'ont pas de travail ou vivent une situation professionnelle précaire ; certaines, de plus, vivent des situations

familiales difficiles (divorce et/ou famille monoparentale). Une grande partie de la population du CEFIL vit donc une situation d'exclusion ou est au moins à risque d'exclusion, de la sphère politique, sociale ou professionnelle. Or, la population du CEFIL n'est pas homogène, il est évident qu'il faut être prudent face aux généralisations; chaque situation individuelle mérite d'être regardée de près. Cependant, une des conditions d'admission de la CIFEA est de vivre une situation de précarité économique et/ou sociale. Le but de la communauté est de lutter contre l'exclusion sociale à travers la formation élémentaire.

Par conséquent, il est possible de recourir à la littérature sur l'exclusion²⁵ qui a beaucoup insisté sur les conséquences psycho sociales engendrées par celle-ci. En effet, selon La Rosa²⁶, une situation d'exclusion agit toujours fortement sur le psychisme d'un individu et peut provoquer ce qu'il appelle «une souffrance psychosociale».

L'individu exclu continue d'adhérer à un système de valeurs auxquelles il ne peut pas satisfaire; la défaillance sociale est alors perçue comme une défaillance personnelle. Cela peut porter atteinte à l'identité de l'individu. Or, c'est celle-ci qui lui permet de se situer dans ses relations - à soi, aux autres et à la société -, mais aussi dans le temps et l'espace. L'identité est ce qui donne sens à notre existence. L'individu, afin de conserver une intégrité identitaire, a besoin de préserver une conscience de son unité et de sa continuité, que ce soit dans le temps ou dans l'espace. Kastersztein²⁷ parle d'un «noyau» de l'identité, qui reste toujours plus ou moins stable. Les «éléments centraux» de l'identité, comme par exemple les représentations ou les valeurs, sont d'habitude très résistants aux changements. Or, les messages négatifs renvoyés à l'individu en situation d'exclusion, en particulier professionnelle, peuvent induire une perte de l'unité et de la continuité dans l'identité et le développement d'une image de soi dévalorisante. Ce processus s'accompagne souvent, comme l'a démontré Emmanuelli²⁸, d'une perte du sens de l'existence qui inclut d'abord une perte de la représentation sociétale, mais aussi de la représentation du corps, de l'espace et du temps.

Évidemment, une personne ne subit jamais complètement sa situation. Elle a toujours la possibilité de mettre en œuvre un certain nombre de stratégies, comme l'ont par exemple développé dans une perspective générale de Gaulejac et Taboada-Léonetti²⁹ et, dans le contexte particulier de la formation d'adultes, Guyot³⁰, cité déjà au début de ce rapport. Or, les sujets restent toujours empreints de leur trajectoire personnelle et leur enracinement culturel et social; un acte ne suit jamais seulement un objectif purement conscient.

L'une des « souffrances » qui est la plus souvent décrite par les auteurs qui ont traité de l'exclusion, à côté de l'atteinte directe à la santé, sur laquelle nous reviendrons dans la partie suivante de ce rapport, est la perte de la représentation temporelle. La perte de la représentation du temps ou la perturbation de la mémoire, selon Boulte³¹, signifie ne pas pouvoir se situer dans le temps. La gestion du temps se limite alors à l'immédiat. Le lien avec le passé s'efface, l'avenir devient inenvisageable. La personne n'est

²⁵ La littérature sur l'exclusion sociale est très importante; c'est pourquoi les références seront listées dans la Bibliographie et non pas dans le texte, sauf dans le cas où un auteur est explicitement cité.

²⁶ LA ROSA Emilio (1998), *Santé, précarité et exclusion*, Paris, PUF

²⁷ KASTERSZTEIN Joseph (1997), «*Les stratégies identitaires des acteurs sociaux : approche et dynamique des finalités*» in CAMILLERI Carmel, *Stratégies identitaires*, Paris, PUF, pp. 26-41F

²⁸ EMMANUELLI Xavier (2002), *La fracture sociale*, Paris, PUF

²⁹ DE GAULEJAC Vincent et TABOADA LEONETTI Isabelle (1994), *La lutte des places*, Paris, Desclée de Brouwer

³⁰ GUYOT Jean-Luc (2003), *op.cit.*

par conséquent plus capable de faire des projets, comme l'exprime Fassin : « remise en cause du projet, négation du passé, oblitération de l'avenir »³². Pourtant, la capacité de relier continuellement son passé à son présent dans le but de construire un futur serait cruciale pour l'intégrité identitaire de l'individu et pour l'élaboration d'un sens de son existence et de ses expériences³³.

Cette souffrance psychosociale qui vient d'être décrite n'est pas « une maladie, mais l'expression individuelle et sociale de l'exclusion »³⁴. La souffrance est messagère des normes et valeurs dominantes. Elle est expression des logiques sociales et politiques. Désigner l'individu seul coupable de cette situation signifierait le rendre responsable d'une situation qui le dépasse.

Ces explications peuvent éclaircir en partie les histoires de vie exposées auparavant. Elles attestent que des comportements qui paraissent normaux pour une personne socialement et professionnellement bien intégrée, peuvent être compliqués pour des personnes qui vivent dans une situation de précarité.

IV.2.4. Santé physique et mentale

La santé a aussi été un thème récurrent dans les entretiens menés au CEFIL. Neuf personnes interrogées ont indiqué une raison de santé (14,4%), dont la plupart au niveau physique (10% du total des réponses).

En ce qui concerne la santé, nous avons procédé à une distinction entre la santé physique et la santé psychologique. Pourtant, certains entretiens ont montré que la délimitation est parfois floue et que la santé mentale, si ce n'est-ce que du stress, peut parfois aussi s'exprimer à un niveau somatique. L'exemple d'une personne interrogée illustre bien ce cas :

Cette personne vient d'habitude très régulièrement aux cours. Or, une fois, elle a eu une forte crise d'urticaire; elle avait des plaies sur le corps entier et ne pouvait plus sortir de la maison. Elle était également en arrêt de travail. C'est une crise qui apparaît soudainement, mais disparaît aussi d'un moment à l'autre. D'habitude, cette maladie est liée au stress. La composante psychologique joue donc un rôle déterminant.

D'autres personnes ont par contre des problèmes de santé d'origine incontestablement physique. Nous avons par exemple interviewé une femme enceinte :

Vivant en Suisse depuis deux ans, elle suit plusieurs cours dans le cadre de la CIFEAF afin de s'intégrer le plus vite possible. Pourtant, elle a dû arrêter un cours, car étant enceinte elle souvent prise de vomissements. Au début, elle essayait de rester aux cours et de courir aux toilettes quand elle

³¹ BOULTE Patrick (1995), *Individus en friche : Essais sur l'exclusion*, Paris, Desclée de Brouwer

³² FASSIN Didier (1997), « La santé en souffrance » in FASSIN Didier, MORICE Alain et QUIMINAL Catherine (éds), *Les lois de l'inhospitalité. Les politiques de l'immigration à l'épreuve des sans-papiers*, Paris, la Découverte, p.118

³³ Notes du cours *Santé et migration*, dispensé par le prof. Jean-Claude Métraux à l'université de Lausanne en 2004/2005

³⁴ LA ROSA Emilio (1998), *op. cit.*, p.176

ne se sentait pas bien. Mais elle s'est rendue compte que cela n'était pas une solution. Elle a donc arrêté les cours pendant un moment et les a repris quand elle allait mieux.

Trois personnes interrogées lors des entretiens ont fait référence à leur santé psychologique. Nous avons pu interviewer l'une d'elles en profondeur. Elle suit des cours au CEFIL depuis longtemps, mais a toujours été irrégulière :

Cette personne ne venait pas régulièrement aux cours parce qu'elle ne se sentait pas bien. Ne pas se sentir bien signifie pour elle ne réussir à aller nulle part, ne pas être capable de sortir de la maison. Si elle ne vient pas aux cours du CEFIL, cela veut dire qu'elle ne va pas non plus ailleurs. Quand elle ne vient pas, elle n'est pas bien ; quand elle vient, par contre, elle est contente. Et même si elle ne vient parfois plus pendant un certain temps, elle reprend toujours contact avec le CEFIL. Après son témoignage, les cours au CEFIL sont pour elle une manière d'essayer de suivre quelque chose avec une certaine régularité, du début jusqu'à la fin, mais aussi le début d'une possible réinsertion.

La notion de «difficulté de structurer son temps et de suivre une activité avec régularité» dont nous avons parlé dans le chapitre précédent revient donc également chez cette personne. Hormis cette déstructuration de la dimension temporelle, la fragilité psychosociale inclut souvent une atteinte au corps ou en général à la santé, physique ou mentale, comme nous l'avons vu auparavant.

D'après La Rosa³⁵, l'individu peut développer toute une série de réactions négatives : sentiment de honte, auto-dépréciation, perte de l'estime de soi, sentiment d'infériorité et de désespoir, mais aussi des symptômes anxio-dépressifs, comme des maux de tête, de l'angoisse, ou encore des comportements à risque et d'addiction. L'auteur fait les constats suivants concernant les populations en situation de précarité : leur santé ressentie est soit médiocre, soit mauvaise ; il y a des symptômes ou maladies qui sont plus fréquents que chez les populations qui ne vivent pas de précarité ; les problèmes de santé mentale (stress, anxiété...) arrivent plus souvent ; les problèmes d'addiction sont plus fréquents ; les taux de suicide sont plus élevés ; l'accès aux soins est plus difficile.

Avant de conclure ce chapitre, il importe de souligner que le thème de la santé, physique, mais avant tout mentale, est très délicat. Il est évident que la confiance joue un rôle essentiel dans un entretien sur ce sujet. Il est probable que cet aspect ait empiété sur les résultats de cette recherche. Enfin, quelques personnes, notamment celles qui ont été interrogées par voie téléphonique, ne se sont pas arrêtées sur des problématiques qui touchent autant à leur sphère privée.

³⁵ LA ROSA Emilio (1998), *op.cit.*

IV.2.5. Les autres raisons

La description de la population du CEFIL au chapitre 4.1 et les raisons qui ont été exposées jusqu'à présent ont permis de dresser un tableau assez pointu et complet des problématiques qui touchent une partie de la population du CEFIL, qu'elles soient de type professionnel, familial, social ou encore en lien avec la santé. Elles permettent de comprendre pourquoi le respect d'un horaire régulier est difficile pour ce type de population.

Encore d'autres raisons ont été évoquées par les personnes interrogées ; nous avons notamment cité les raisons liées au CEFIL qui ont été évoquées par huit d'entre elles (11,6%).

La moitié de ces réponses concernent d'un côté l'administration du CEFIL. Par exemple, certaines personnes ont soutenu de ne pas avoir reçu de lettre de confirmation pour leur cours. L'autre moitié concerne les prestations dispensées par le CEFIL. Cependant, nous ne nous arrêterons pas sur cet argument dans ce chapitre. Nous l'intégrerons directement dans le chapitre suivant (4.3) dans lequel seront exposés les résultats de la partie évaluative du questionnaire.

Dans la conception du questionnaire, nous avons imaginé différentes dimensions dans lesquelles les réponses des participant(e)s devaient se situer (professionnelle, familiale, sanitaire). D'autres dimensions n'ont pas du tout ou peu été évoquées par les personnes interrogées. Par exemple, une seule parmi les personnes interrogées a rencontré des difficultés liées à la précarité de son statut résidentiel ; elle a dû repartir dans son pays d'origine. En effet, 39,5% des étrangers du CEFIL disposent d'un permis B, 42% d'un permis C. La grande majorité est donc en possession d'un permis d'établissement relativement stable. Cependant, il est probable que des problématiques liées au statut résidentiel auraient concerné certaines des personnes non-joignables.

De plus, à part les problèmes au niveau de la langue, peu de personnes (4%) ont fait référence à des difficultés liées à un sentiment d'incompétence afin de justifier leur absence. Cette question ne sera donc pas non plus abordée ici, mais elle sera prise en compte dans l'évaluation du CEFIL.

Certaines dimensions ont moins été évoquées par les personnes que prévu ; d'autres dimensions n'ont par contre par du tout été prévues au début de cette recherche, mais ont souvent été invoquées par les participant(e)s :

Six des personnes interrogées ont été absentes, ne se sont pas présentées ou ont abandonné parce qu'elles étaient en vacances. Normalement, ni les vacances, ni les cours du CEFIL ne sont des imprévus et nous nous étions plutôt imaginés que les personnes s'absentent pour des raisons liées à des événements inattendus et non planifiés.

Il est évident que cela soulève la question suivante: dans quelle mesure le coût extrêmement avantageux de la formation dispensée par le CEFIL favorise ce type de comportement ? On pourrait en effet imaginer qu'un prix plus coûteux fidéliserait plus les apprenant(e)s. Or, cette question est inadéquate dans le contexte du CEFIL, car elle contredit le principe que les cours s'adressent avant tout à des personnes qui vivent de toute façon dans une précarité sociale et économique.

Une autre dimension qui n'a pas été prise en compte lors de la construction du questionnaire est celle

de l'oubli du motif de l'absence. Une personne, pour laquelle le motif de son absence était déjà connue à travers la fiche d'inscription, ne se souvenait par exemple plus pourquoi elle ne s'était pas présentée (elle avait une tournée de journaux à faire ce jour-là). L'oubli est de nouveau un indicateur de la difficulté qu'éprouvent certaines personnes dans la structuration de leur temps.

Une dernière raison, qui n'a pas été prise en compte au début de cette recherche, a parfois été citée par des personnes : les critères d'admission du CEFIL (et de la CIFEA). Deux personnes ont en effet été absentes dans les cours, car elles sont devenues des bénéficiaires de prestations de l'assurance-chômage et l'une d'entre elles a déménagé hors de Lausanne.

IV.3. Partie évaluative : la formation au CEFIL

IV.3.1 Introduction

Après l'analyse des raisons des absences, ce chapitre traitera de l'évaluation que les personnes interviewées ont fait de la formation du CEFIL dans la dernière partie de leur questionnaire. Celle-ci se base sur l'idée qu'une absence ne doit pas forcément relever de la vie de la personne en dehors de l'institution formatrice, mais qu'elle peut aussi être liée à celle-ci. Jusqu'à maintenant, la personne apprenante a surtout été examinée en dehors du contexte de formation. Dès lors, elle sera pensée à l'intérieur de celui-ci.

Puisque la plupart des personnes font des cours au CEFIL par choix et non par obligation, les motivations à suivre les cours ont été récoltées lors des entretiens. Comme évoqué dans la problématique, une personne doit, afin de pouvoir maintenir une motivation, avoir l'impression de pouvoir réaliser ce qui l'a motivée à entamer la formation, d'une part, et avoir la compétence pour accomplir celle-ci, d'autre part. Il ne s'agit cependant pas de la compétence réelle du sujet, mais de la compétence qu'il s'attribue subjectivement (« **self-perceived efficacy** »). **Celle-ci est étroitement en lien avec l'estime de soi. D'après cette théorie, l'absence serait une peur de surexposer son incompétence et, par conséquent, d'être déprécié voire exclu.**

Nous avons déjà relevé que le sentiment d'incompétence n'a été évoqué que par 5,7% des répondants et, de plus, il n'était pas toujours la cause principale de l'absence. Ce n'est en effet pas un chiffre très significatif. Dans la grande majorité, il s'agissait d'une incompétence liée à la langue française.

Deux suppositions sont alors possibles : soit le public du CEFIL est caractérisé par une estime de soi considérable ; soit les formateurs/formatrices parviennent à encourager celle-ci chez les participants.

Ayant longuement exposé, dans le chapitre précédent, les situations de précarité et les conséquences psychosociales y relatives auxquelles moult participant(e)s du CEFIL doivent faire face, la première supposition paraît infondée. Par contre, il est probable que le second aspect soit vrai ; nous y reviendrons plus tard dans ce rapport.

Par la suite, le premier aspect relevé par Bandura, la notion de « valeur de la formation », sera abordé en détail : d'abord, nous nous arrêterons sur les motivations des personnes à suivre une formation au CEFIL. Ensuite, nous nous focaliserons sur l'adaptation de la formation dispensée par le CEFIL aux motivations et aux objectifs y relatifs. Enfin, nous procéderons à une analyse de l'évaluation que les personnes interrogées ont fait de la formation du CEFIL.

IV.3.2. Motivations à se former et possibilités de les réaliser

Les motivations

Différents arguments, souvent plusieurs à la fois, ont été évoqués par les personnes interrogées comme élément de motivation à suivre des cours :

Beaucoup de personnes ont avancé l'argument « travail ». Certains ont besoin de connaissances en informatique pour le travail qu'ils occupent actuellement (« le travail en cours »). D'autres espèrent que des connaissances informatiques faciliteront leur recherche de travail. La première option a été invoquée par 8,1% des personnes, la deuxième par 26,3%.

Pour citer un exemple : une personne interrogée lors des entretiens sur place prend des cours d'informatique car elle vise à changer de métier. Elle aimerait en effet pouvoir retravailler comme magasinier (son métier de base) pour lequel elle a besoin de l'informatique.

Une autre personne a fait des études de comptabilité en Equateur. Dans son travail actuel elle n'a pas besoin de l'ordinateur. Or, elle aimerait bien retourner dans son métier de base pour lequel elle a besoin de connaissances, notamment des programmes de calculs (tableur).

D'autres encore ont besoin de se mettre à jour au niveau informatique pour leur travail en cours :

Une personne entretenue par téléphone doit par exemple tenir la comptabilité pour son travail. Cependant, lorsqu'une collègue lui a dernièrement envoyé un programme de comptabilité, elle n'arrivait pas à l'utiliser.

La thématique de l'insertion professionnelle prend donc, une nouvelle fois, une grande importance auprès des personnes interrogées. A l'exception de l'argument professionnel, la plupart des personnes évoquent l'argument « usage dans la vie quotidienne » (43,3%). Cela signifie par exemple écrire des lettres ou simplement utiliser Internet.

Parmi les personnes qui ont des enfants, l'argument « pouvoir suivre les enfants » a également été évoqué (5,1%). En effet, les enfants utilisent souvent avec plus d'aisance les outils informatiques que leurs parents qui ressentent en conséquence le besoin de se mettre à niveau.

D'autres sources de motivation, comme « le contact avec les autres participant(e)s », « gagner de la confiance en soi », « apprendre à suivre un rythme », « s'adapter aux changements technologiques » et « s'intégrer en Suisse » ont également été évoquées, mais moins souvent.

Le tableau ci-dessous résume toutes les réponses données par les participant(e)s :

Fréquences des motivations pour suivre un cours au CEFIL

	N :	Pourcentage :
L'usage dans le quotidien	43	43.4%
L'insertion professionnelle	34	34.4%
S'adapter aux changements technologiques	6	6.1%
Pouvoir suivre les enfants	5	5.1%
Gagner de la confiance en soi	3	3.0%
Le contact avec les autres participant(e)s	2	2.0%
Apprendre à suivre un rythme	2	2.0%
S'intégrer en Suisse	1	1.0%
Obtenir un certificat	1	1.0%
Conseil des services sociaux	1	1.0%
Occuper son temps	1	1.0%
Total des sources de motivation évoquées³⁶	99	100.0%

Adaptation de la formation aux motivations

A la question si les cours du CEFIL leur avaient permis d'atteindre leurs objectifs, et donc de réaliser leurs motivations, la majorité des personnes n'a pas donné de réponse (55%). Cela tient au fait que les personnes qui ne se sont pas présentées aux cours et qui n'ont jamais fait d'autres cours au CEFIL n'ont pas pu répondre à cette question. De plus, les personnes dont les données ont été récoltées uniquement à travers la base de données et les fiches d'inscription n'ont pas pu faire une évaluation des cours.

34,8% des personnes interrogées ont trouvé que le cours était adapté à la réalisation de leurs motivations, tandis que 10,1 % considèrent qu'il n'était pas adapté. Si l'on considère uniquement les personnes qui ont répondu à la question, 77% ont répondu favorablement et les 23% restants négativement.

Adaptation du cours à la/aux motivation(s)

	Fréquence	Pourcentage valide
Trouve le cours adapté à la réalisation de ses motivations	24	34.8
Ne trouve pas le cours adapté à la réalisation de ses motivations	7	10.1
Personnes qui n'ont pas donné de réponse car elles ne se sont pas présentées	21	30.4
Personnes qui n'ont pas été interrogées	17	24.6
Total	69	100.0

Parmi les sept personnes qui ne trouvaient pas les cours adaptés à la réalisation de leurs motivations, autour de 70% ont abandonné. Pour la plupart c'étaient des femmes en emploi. Cependant, il est important de retenir ici que l'inadaptation des cours à la motivation de se former n'est pas un élément explicatif pour les absences. Elle n'a, à l'exception d'un seul cas, pas été évoquée comme cause d'absence par les participant(e)s.

³⁶ Parfois, les participants ont invoqué plusieurs motivations ; c'est pourquoi le total s'élève à 99 au lieu de 69

Certaines personnes ont même apprécié la formation ou ont pu y découvrir un nouvel intérêt malgré que leur motivation initiale n'ait pas pu être réalisée. Une personne interrogée espérait par exemple acquérir des compétences spécifiques pour son travail. Même si cela n'était pas possible, elle avait néanmoins l'impression d'avoir beaucoup appris par la formation. C'était parfois aussi le fait d'avoir dû arrêter un cours avant son terme qui était à la base de la non-réalisation des motivations.

Vu ce qui vient d'être décrit, il faut donc être prudent dans l'interprétation des résultats présentés ci-dessus. Les évaluations montrent en effet que seuls 57% des répondants qui trouvaient la formation peu adaptée à leur motivation font également une mauvaise évaluation des cours. Nous y reviendrons dans le chapitre 4.3.4. Nous pouvons déjà retenir ici que les résultats présentés ci-dessus peuvent être des pistes de réflexion intéressantes pour le CEFIL.

Il reste donc à comprendre ce que ces personnes, qui représentent presque un quart de la population du CEFIL n'ont pas apprécié. Afin de procéder à cette évaluation de la formation dispensée par le CEFIL, deux aspects seront pris en compte : d'un côté, l'avis des personnes qui ont été absentes explicitement pour des raisons liées au CEFIL. De l'autre, les résultats de l'évaluation que l'ensemble des personnes interrogées a effectué.

IV.3.3. Quand la formation est cause de l'absence

Parmi les personnes interrogées, huit (11,6%) ont indiqué qu'elles étaient absentes dans les cours en raison du CEFIL. Quatre personnes accusait l'administration, quatre autres la formation. Comme le tableau à la page suivante le soulève, les personnes qui ont mentionné une raison liée à l'administration ne se sont toutes pas présentées aux cours.

Une personne, par exemple, qui a été interrogée par téléphone, voulait suivre des cours au CEFIL avec sa belle-sœur. Elles s'étaient inscrites pour un cours, mais les deux n'ont pas reçu de lettre de confirmation.

Forme d'absence * Raison CEFIL

		Forme d'absence			Total
		Non-présentation	Abandon	Absentéisme	
Raison liée à l'administration	Effectif	4	0	0	4
	% Raison CEFIL	100.0%	.0%	.0%	100.0%
	% Forme d'absence	16.0%	.0%	.0%	5.9%
Raison liée à la formation	Effectif	1	3	0	4
	% Raison CEFIL	25.0%	75.0%	.0%	100.0%
	% Forme d'absence	4.0%	12.0%	.0%	5.9%
Pas de raison liée au CEFIL	Effectif	20	22	18	60
	% Raison CEFIL	33.3%	36.7%	30.0%	100.0%
	% Forme d'absence	80.0%	88.0%	100.0%	88.2%
Total	Effectif	25	25	18	68
	% Raison CEFIL	36.8%	36.8%	26.5%	100.0%
	% Forme d'absence	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

En règle générale, si une personne s'inscrit dans un cours au CEFIL, elle reçoit une lettre de confirmation de l'inscription avec la date du début du cours. Or, si la personne s'inscrit au dernier moment, aucune lettre lui est envoyée, car celle-ci ne pourra pas arriver à temps. Les raisons pour lesquelles ces deux belles-sœurs n'ont pas reçu leur lettre ne sont pas élucidées. Pourtant, il est étonnant qu'elles n'aient pas vérifié si elles étaient effectivement inscrites au cours, par exemple par un appel téléphonique.

Deux autres personnes ne se sont pas présentées à un cours car elles attendaient que le CEFIL les rappelle. Cependant, le CEFIL n'appelle en règle générale pas les personnes pour leur rappeler de venir au cours.

Ayant exposé brièvement les critiques qui ont été apportées concernant l'administration, il reste à regarder de près les critiques qui ont trait au contenu de la formation. Dès lors, nous n'allons pas uniquement exposer les critiques apportées par les personnes qui ont mentionné le CEFIL comme cause de leur absence, mais toutes les critiques qui ont été mentionnées lors de l'évaluation du CEFIL par l'ensemble des participant(e)s interrogé(e)s. Il n'y aura donc plus de distinction entre les personnes qui ont été absentes pour des raisons en lien avec la formation du CEFIL et les autres, puisque les premières ne sont que quatre et ne représentent que 6% des personnes interrogées.

IV.3.4. L'évaluation des cours par l'ensemble des participant(e)s absent(e)s

Introduction

Pour l'évaluation de la formation du CEFIL, les personnes étaient invitées à se situer sur une échelle de quatre items : « bien » (1), « plutôt bien » (2), « plutôt mauvais » (3), « mauvais » (4). Il leur a été demandé d'évaluer les modalités suivantes : « le contenu du cours », « l'organisation du cours », « les formateurs ou les formatrices », « l'ambiance dans le groupe », « la situation géographique du CEFIL », « les salles des cours » et « les horaires des cours ». À côté de cette évaluation sur échelle, une discussion avait lieu durant laquelle d'éventuelles précisions sur les réponses pouvaient être obtenues.

Toutes les personnes interviewées n'ont pas participé à cette partie évaluative. Les personnes qui ne se sont pas présentées à un cours et qui n'en ont jamais fait auparavant au CEFIL ne pouvaient pas porter de jugement sur la plupart des items. De même, les personnes au sujet desquelles les informations n'ont été récoltées que dans leurs fiches d'inscription ne pouvaient pas être interviewées. De plus, l'évaluation de la formation n'était en principe pas prévue pour les entretiens téléphoniques. Cependant, les critiques ou appréciations des personnes qui ont été questionnées par téléphone ont été notées. Or, la plupart des évaluations relève des entretiens directs.

Evaluation générale

Dans la majorité des cas, les personnes étaient satisfaites des cours du CEFIL et il y a eu assez peu d'avis défavorables. Parfois, il y a eu des critiques concernant un aspect en particulier, même si la personne en question appréciait la formation en général.

Le tableau ci-dessous reproduit les moyennes, modes, écarts-types, minima et maxima calculées à partir des évaluations faites par les participants. Pour toutes les options, les moyennes se situent entre 1 et 1,39. Cela signifie que les personnes interrogées ont évalué positivement voire très positivement tous les aspects proposés.

	Contenu des cours	Organisation des cours	Formateurs/trices	Ambiance groupe	Situation géographique	Salles des cours	Horaires des cours
N valide	28	28	28	28	28	28	28
Moyenne	1.04	1.14	1.14	1.07	1.39	1.11	1.25
Mode	1	1	1	1	1	1	1
Ecart-Type	0.189	0.591	0.591	0.262	0.737	0.315	0.645
Minimum	1	1	1	1	1	1	1
Maximum	2	4	4	2	3	2	3

Les maxima ne vont pas au-delà de 2 (« plutôt bien ») pour les aspects « contenu du cours », « ambiance dans le groupe » et « salles des cours » ; cela signifie donc qu'il n'y a eu absolument aucune évaluation négative de ces items. Pour l'« organisation des cours » et les « formateurs/trices », il y a par contre eu des évaluations négatives. Pour les deux aspects restants, la « situation géographique » et les « horaires des cours » la mention la plus négative est celle de « plutôt mauvais » (3).

Evaluation selon différentes variables

Après avoir dressé ce tableau général sur l'évaluation du CEFIL par les participant(e)s ayant eu des absences, il sera vérifié, si cette évaluation diffère selon certaines variables : les variables sociodémographiques, le type d'absence, le choix ou la contrainte de l'absence, l'adaptation des cours aux motivations, le type de cours et la période des cours.

❖ VARIABLES SOCIO-DÉMOGRAPHIQUES

Le sexe n'a pas d'effet significatif sur la manière dont la formation du CEFIL est évaluée. Les femmes et les hommes portent un jugement semblable. Il n'y a pas de différence non plus selon l'âge, la situation professionnelle ou le fait d'avoir des enfants.

Par contre, les personnes qui n'ont pas de formation portent généralement un jugement plus critique sur les cours que les personnes avec formation. Il est difficile d'évaluer quelle en est la raison. Peut être cela est lié au fait qu'une personne sans formation éprouve plus de difficultés à s'investir dans un contexte de formation.

❖ TYPE D'ABSENCE

Des différences dans l'évaluation de la formation peuvent être constatées selon le type d'absence. Le contenu du cours est légèrement moins bien évalué par les personnes qui ne se sont pas présentées dans les cours, comme le démontre le tableau suivant :

Evaluation du contenu des cours selon la forme d'absence

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
Non-présentation	6	1.50	1.225	1	4
Abandon	14	1.29	.825	1	4
Absentéisme	12	1.00	.000	1	1
Total	32	1.22	.751	1	4

Cependant, la différence des moyennes n'est ici pas significative. Il paraît pourtant inhabituel que quelqu'un puisse porter un jugement sur un cours qu'il n'a pas suivi. Pourquoi s'inscrire si, même sans avoir suivi le cours, on est déjà insatisfait de son contenu?...

Une personne interrogée lors des entretiens s'était inscrite pour un cours de technique de recherche d'emploi, car elle était à la recherche d'un travail. Avant de commencer le cours, elle a reçu un programme qui décrivait son contenu. Elle s'est alors rendu compte que celui-ci ne correspondait pas tout à fait à ses attentes. L'accent était en effet mis sur la construction d'un CV, tandis qu'elle se serait plutôt intéressée à l'entretien d'embauche. C'est pourquoi elle ne s'est donc pas présentée au cours.

Ce cas de figure démontre que si la motivation pour suivre un cours n'est pas satisfaite, la personne peut perdre l'envie de le suivre.

Hormis le contenu du cours, les personnes qui ne se sont pas présentées portent aussi le pire jugement sur les horaires des cours.

Evaluation des horaires des cours selon la forme d'absence

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
Non-présentation	8	2.13	1.246	1	4
Abandon	12	1.50	.905	1	3
Absentéisme	12	1.08	.289	1	2
Total	32	1.50	.916	1	4

Comme exposé, les participant(e)s du CEFIL sont en grande partie absent(e)s pour des raisons liées à leur vie professionnelle. Dans la plupart des cas, les horaires de travail sont la cause principale de leur absence. Parfois s'ajoute aussi la difficulté à s'organiser au niveau familial.

A l'inverse, on pourrait aussi soutenir que les horaires du CEFIL ne seraient pas adaptés à la situation professionnelle et/ou sociale dans laquelle la plupart des participant(e)s vivent. Pourtant, comme évoqué auparavant, les cours ouverts, qui étaient basés sur le principe d'horaires souples, ont donné un résultat encore pire en termes de fréquentation que les cours fermés.

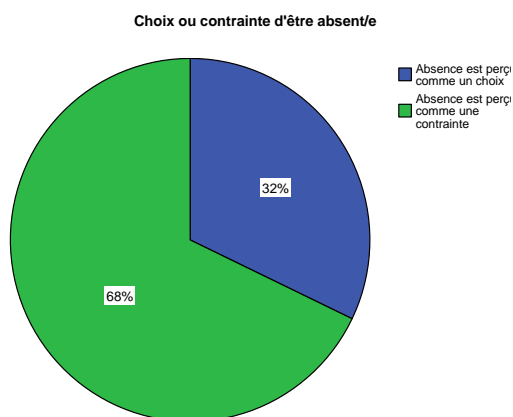
Au niveau des types d'absence, le jugement se répartit différemment en ce qui concerne les items « organisation du cours » et « formateurs/trices ». En effet, dans ces deux cas, ce sont les personnes qui ont abandonné qui portent le jugement le plus sévère.

Parmi les personnes interrogées, deux personnes ont indiqué avoir abandonné un cours car elles n'aimaient pas le formateur ou la formatrice. Ces deux personnes ont présenté la relation avec le formateur ou la formatrice comme une question personnelle. L'une d'elles avait déjà suivi plusieurs cours au CEFIL et n'a abandonné qu'une seule fois, en raison de la formatrice dont elle n'appréciait pas la manière d'enseigner.

❖ CHOIX OU CONTRAINTES DE L'ABSENCE

Par rapport à ce qui vient d'être exposé, il est intéressant de constater que l'évaluation de la formation se distingue nettement selon que la personne a choisi délibérément de s'absenter ou s'y est sentie contrainte par des circonstances qui lui sont « extérieures ».

Dans la première partie de l'entretien, chaque participant(e) devait répondre à la question s'il/elle vivait l'absence comme une contrainte ou comme un choix. Les réponses, qui insistent en majorité sur l'absence comme contrainte, sont illustrées dans le diagramme ci-après :



Il est par ailleurs intéressant de noter que les personnes qui abandonnent les cours parce qu'elles s'y sentent contraintes font une évaluation positive des formations du CEFIL. Le tableau suivant montre à travers l'exemple de l'évaluation du contenu des cours que les personnes qui ont été absentes par contrainte atteignent en moyenne la valeur « 1 ». Cela signifie que toutes les personnes concernées ont évalué avec la mention « bien » le contenu des cours, malgré le fait qu'elles aient été absentes. Les explications données plus haut concernant les raisons des absences liées à la vie des participant(e)s en dehors de l'institution gardent donc toute leur validité. Or, il sera important, par la suite de s'arrêter plus en détail sur les critiques des personnes qui ont été absentes en raison de la formation du CEFIL.

Evaluation du contenu des cours selon absences comme choix ou contrainte

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
Choix	9	1.67	1.323	1	4
Contrainte	18	1.00	.000	1	1
Pas de réponse	6	1.17	.408	1	2
Total	33	1.21	.740	1	4

❖ **ADAPTATION DES COURS AUX MOTIVATIONS**

Si l'on compare les moyennes de l'adaptation du cours à la réalisation des motivations, les résultats sont également significatifs :

Evaluation du contenu des cours selon l'adaptation aux motivations

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
Cours adapté à la réalisation des motivations	24	1.04	.204	1	2
Cours non adapté à la réalisation des motivations	6	2.00	1.549	1	4
Total	30	1.21	.740	1	4

Des différences significatives sont apparues pour l'évaluation du contenu et de l'organisation des cours, la situation géographique du CEFIL et les formateur/trices. Par contre, elles ne concernent ni le groupe, ni les salles de cours ni les horaires. Si la formation n'est pas adaptée à la réalisation des motivations des personnes, cela tient en effet surtout à la formation même et non pas aux conditions dans lesquelles celle-ci a lieu (groupe/salles des cours), à l'exception de la situation géographique (nous reviendrons plus tard en détail sur les critiques au niveau de la situation géographique du CEFIL). L'appréciation des formateurs/trices peut par ailleurs empiéter sur la réalisation des motivations. Ne pas se sentir en confiance peut vraisemblablement prendre le dessus sur les objectifs que l'on s'est fixés.

❖ **TYPE DE COURS**

L'évaluation selon le type de cours a également donné des résultats contrastés. On peut constater que les personnes qui suivent des cours de « Premiers Pas en Informatique » et de « Traitement de Texte » portent un jugement un peu moins positif sur les cours que les personnes qui suivent d'autres cours. Cela est probablement lié au fait que ces deux cours sont beaucoup plus représentés que les autres. En ce qui concerne l'évaluation des horaires, les résultats sont par contre inverses. Ce sont les personnes qui ne suivent pas les cours « Premiers Pas en Informatique », « Traitement de Texte » ou « Internet » qui portent les jugements les plus défavorables sur les horaires. Cela pourrait être lié au fait que ces cours ont moins souvent lieu que les trois premiers, qui sont en effet les cours principaux du CEFIL. De ce fait, il y a moins de souplesse dans le choix des horaires.

Evaluation des horaires selon le type de cours

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
Premiers pas en Informatique	14	1.36	.745	1	3
Traitement de texte	10	1.00	.000	1	1
Internet	3	1.67	1.155	1	3
Autres cours	6	2.50	1.225	1	4
Total	33	1.48	.906	1	4

❖ **PÉRIODE DES COURS**

En ce qui concerne les périodes durant lesquelles les cours ont été dispensés, deux résultats plutôt étonnants sont apparus. En effet, les cours ainsi que les horaires sont moins bien évalués pour la période qui s'étend de début janvier à avril 2007. Cela est étonnant, car il n'y a pas eu d'indice jusqu'à maintenant permettant d'expliquer cet état de fait.

Evaluation du contenu des cours selon les périodes des cours

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
Fin avril - Début juillet 2006	4	1.00	.000	1	1
Fin Août - Fin décembre 2006	23	1.00	.000	1	1
Début janvier - Début avril 2007	6	2.17	1.472	1	4
Total	33	1.21	.740	1	4

Evaluation des horaires selon les périodes des cours

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
Fin avril - Début juillet 2006	4	1.50	1.000	1	3
Fin Août - Fin décembre 2006	24	1.33	.761	1	3
Début janvier - Début avril 2007	5	2.20	1.304	1	4
Total	33	1.48	.906	1	4

Après avoir exposé les différences de l'évaluation selon certaines variables, les critiques et points positifs mentionnés par les participant(e)s lors des entretiens seront exposés ci-après. Cependant, il est important de tenir à l'esprit que très peu de répondants ont émis des critiques, qui sont donc avant tout à considérer comme des pistes d'amélioration.

Critiques et points forts

❖ LE CONTENU DU COURS

En règle générale, les personnes interrogées apprécient le contenu des cours du CEFIL. En particulier, elles estiment que les cours sont bien adaptés à leur public car ils ne sont pas extrêmement difficiles et techniques. Certaines personnes ont pourtant soulevé que la théorie était parfois compliquée. Cela tient principalement au fait qu'elles ne sont pas de langue maternelle française et éprouvent des difficultés dans la maîtrise, surtout écrite, de la langue. Le CEFIL, en tant que membre de la CIFEA, a en effet beaucoup de participant(e)s orienté(e)s par « Lire et Écrire » ou « Français en Jeu ».

Quelques personnes ont trouvé que le contenu du cours ne correspondait pas à leurs attentes ; une personne le trouvait beaucoup trop facile. Certaines personnes auraient souhaité aborder des contenus plus précis, souvent spécifiquement en lien avec le travail qu'elles occupaient (par exemple savoir utiliser un programme de comptabilité ou savoir faire des commandes avec des programmes utilisés par les magasiniers).

❖ ORGANISATION DU COURS

Très peu de personnes ont fait des remarques concernant l'organisation des cours. Une seule personne a trouvé que les cours étaient trop peu structurés.

❖ FORMATEURS/TRICES

La plupart des personnes interrogées lors des entretiens ont beaucoup insisté sur les qualités des formateurs ou formatrices du CEFIL. Beaucoup d'entre elles ont souligné les compétences sociales de ceux/elles-ci. Souvent, elles ont relevé que les formateurs ou formatrices étaient aptes à maintenir un climat agréable dans les cours, en prenant en compte les difficultés de chaque personne, également de celles qui sont plus lentes ou peu convaincues de leurs capacités informatiques. Une personne l'a exprimé de la manière suivante : « au CEFIL on ne se sent simplement pas bête ». Les formateurs et formatrices seraient très patient(e)s, expliqueraient bien et répondraient toujours aux questions. De plus, ils/elles prendraient en compte les difficultés de langue des personnes qui comprennent peu le français. Certaines personnes ont même affirmé que les cours au CEFIL permettaient de gagner de la confiance en soi. Certains sujets m'ont aussi confié qu'ils ne feraient pas de cours ailleurs, car dans d'autres institutions formatrices le soutien social n'était pas assuré.

Seules trois personnes ont évoqué des problèmes d'ordre personnel avec les formateurs/trices. Une personne trouvait la formatrice froide, une autre le formateur trop peu attentif et encore une autre le formateur guère à l'écoute.

❖ L'AMBIANCE DANS LE GROUPE

La plupart des personnes n'a pas fait de remarques concernant l'ambiance dans le groupe. Une personne s'est plaint du retard constant de certain(e)s participant(e)s du cours. Une personne jeune (23 ans) a soulevé qu'elle était la seule personne francophone dans un groupe de personnes beaucoup plus âgées qu'elle. Pour elle, le rythme était souvent trop lent. Cela montre en effet que le CEFIL est actuellement adapté à un public plutôt âgé, portant avec lui beaucoup de difficultés, économiques et sociales, mais aussi au niveau des capacités d'apprentissage.

❖ LA SITUATION GÉOGRAPHIQUE

En règle générale, les apprenants du CEFIL apprécient la situation centrale de la structure. Certains se sont plaints des problèmes pour trouver un parking. Plusieurs personnes ont fait allusion à la prostitution dans le quartier. Certaines femmes disaient avoir peur de rentrer seule le soir. D'autres ont même affirmé ne pas prendre des cours le soir pour cette raison. D'autres encore se faisaient accompagner pour rentrer à la maison.

❖ LES SALLES DE COURS

Au niveau des salles de cours il n'y a pas eu de critiques de la part des participant(e)s, à part le fait qu'ils ou elles se sentaient parfois dérangé(e)s par le bruit de l'ascenseur.

❖ LES HORAIRES

Au niveau des horaires, beaucoup de personnes ont fait des remarques. Souvent, elles ont proposé des améliorations en fonction de leur propre situation de vie. Fréquemment, les personnes qui travaillent ont souhaité que les cours commencent plus tard le soir (plus tard que 18h30), car elles éprouaient souvent des difficultés pour s'arranger avec leur travail (certains finissent le travail après 18 heures ; certains travaillent hors de Lausanne, etc). D'autres ont souhaité des horaires souples, semblables à ce qui a été proposé par le CEFIL dans les cours ouverts. Pourtant, comme déjà évoqué, les cours ouverts sont plutôt à considérer comme un échec en raison des multiples absences des participant(e)s. D'autres participant(e)s, par contre, trouvaient les horaires très bons car il y a des possibilités de s'arranger et de choisir entre plusieurs alternatives.

V. SYNTHÈSE DES RESULTATS

Avant de passer à la conclusion de ce rapport, une synthèse des résultats nous permettra de passer en revue les principaux éléments soulevés jusqu'à maintenant.

L'objet d'étude principal de ce rapport ont été les absences. D'un côté, nous avons tenté de décrire le phénomène, de l'autre, d'amener des éléments explicatifs par rapport à celui-ci.

La partie descriptive et quantitative de ce rapport a permis de montrer que parmi les participant(e)s du CEFIL, 48% ont au moins une fois été absent(e)s dans la période entre début 2006 et avril 2007. Parmi ces 48%, 20% ne se sont pas présenté(e)s, 12 % ont abandonné et 16% ont fait de l'absentéisme. Les cours ouverts présentent des taux d'absence particulièrement élevés.

Une analyse avant tout statistique a permis par la suite de dresser un profil détaillé de la population du CEFIL : c'est une population majoritairement féminine (75%) et d'origine étrangère (65%), âgée pour la plupart entre 30 et 60 ans et souvent sans formation ou en possession de diplômes peu qualifiés. La moitié de la population du CEFIL est sans emploi. Les femmes sont largement concernées par le chômage ou le travail à temps partiel. Même si les Suisses sont mieux formés que les étrangers, ils occupent moins souvent un emploi. Plus un statut résidentiel est stable, plus le poste occupé l'est aussi. À la précarité de l'emploi s'ajoutent souvent des situations sociales ou familiales difficiles, notamment pour les femmes, qui sont parfois seules avec leurs enfants. La population du CEFIL vit donc pour la plupart une situation de précarité économique et/ou sociale.

La population des « absent(e)s » diffère de la population des « régulier(e)s » en ce qui concerne les aspects suivants : les personnes sont tendanciellement plus jeunes, moins formées, travaillent plus et sont plus souvent de nationalité étrangère.

Au-delà de cette partie descriptive, le présent rapport a permis de comprendre en détail les raisons des absences. Les résultats sont exposés ci-dessous dans l'ordre adopté dans la problématique.

(1) Premièrement, nous nous sommes intéressés aux raisons liées aux différentes sphères de la vie des individus en dehors de l'institution :

La raison professionnelle a été la plus souvent évoquée par les participant(e)s (presque 40%), suivie des raisons liées à la santé (13%), des raisons familiales (11,6 %) et des raisons liées au CEFIL (11,6%, dont 50% pour des questions administratives, 50% pour la formation).

La raison professionnelle a beaucoup été évoquée par les hommes et les personnes d'origine étrangère. L'absence en raison de la vie professionnelle a deux causes principales : Premièrement, la précarité de l'emploi (en particulier les horaires de travail), aspect plutôt négatif. Deuxièmement, la « sortie positive » : la personne trouve un travail ou entame une nouvelle formation (40% des réponses).

La raison familiale inclut la garde des enfants et le ménage. La famille est majoritairement une préoccupation féminine et concerne avant tout les étrangers/ères. Un tiers des personnes qui travaillent est séparé ou divorcé et beaucoup ont des enfants. Ce cumul de différentes problématiques implique souvent des problèmes organisationnels.

Cette précarité économique et/ou sociale peut par ailleurs contribuer à déclencher une souffrance psy-

chosociale chez certaines personnes. Elle inclut souvent une atteinte au corps ou en général à la santé, soit physique, soit mentale, autre élément souvent évoqué pour justifier les absences. Or, la souffrance s'exprime aussi maintes fois dans une difficulté de gestion du temps. La personne vit alors dans l'im-médiat, n'arrive plus à mobiliser ses ressources et n'est plus capable de faire des projets d'avenir. C'est pourquoi certaines personnes oublient même la raison de leur absence.

Autrement, les « vacances » et les critères d'admission ont aussi été évoqués comme raison d'absence.

(2) Nous avons également vérifié si les absences étaient dues à une perte de motivation à se former, causée soit par un sentiment d'incompétence pour accomplir la formation, soit par une inadéquation de la formation aux motivations que le sujet a de se former :

Pour la population du CEFIL, l'insertion professionnelle et l'«usage dans la vie quotidienne» (écrire des e-mails...) sont les motivations les plus importantes pour suivre un cours.

La perte de la motivation en raison d'un sentiment d'incompétence à accomplir la formation n'a pas souvent été évoquée dans les entretiens et dans le cas où elle l'était, ce n'était pas la raison principale de l'absence. Au contraire, les personnes ont insisté sur l'habileté des formateurs ou formatrices à diminuer ce sentiment d'incompétence.

Presque un quart des personnes interrogées ne trouvait pas la formation adéquate à la réalisation de leurs motivations. Or, cette inadéquation n'était pas la raison principale de leur absence et ne signifie pas forcément que la personne a déprécié la formation.

(3) Seulement 5% des personnes interrogées ont indiqué la formation comme raison principale de leur absence. Dans la grande majorité des cas, les personnes étaient donc satisfaites de celle-ci :

La plupart des participant(e)s ont souligné que le contenu des cours était très adapté à son public. Quelques personnes ont souligné leurs propres difficultés de compréhension au niveau de la langue. D'autres ont fait remarquer que les cours du CEFIL sont peu adaptés à un public jeune.

Beaucoup de personnes interrogées ont souligné les qualités des formateurs ou formatrices du CEFIL. Beaucoup d'entre elles ont insisté sur leurs compétences sociales et leur capacité à prendre en compte les difficultés d'apprentissage. Trois personnes ont mentionné avoir eu des problèmes d'ordre personnel avec un formateur ou une formatrice.

La prostitution dans le quartier est par ailleurs une préoccupation pour certaines personnes, surtout les femmes.

Les remarques concernant les horaires des cours ont été fréquentes. Beaucoup ont exprimé le souhait que les cours du soir commencent plus tard en raison des horaires de travail. D'autres ont proposé que les horaires soient assouplis.

VI. CONCLUSION ET PERSPECTIVES

Vu la multitude de facteurs qu'engendrent les absences, cette recherche n'était pas facile à mener. Pourtant, le sujet s'est révélé extrêmement intéressant du fait qu'il permet de soulever des interrogations à plusieurs niveaux. Ces interrogations serviront, d'un côté, à conclure ce rapport et de l'autre, à nourrir la discussion et, éventuellement, à inciter à des recherches ultérieures.

Différents niveaux permettent de soulever ces interrogations :

1. Le niveau individuel :

Les absences nous permettent d'abord de nous interroger sur l'univers de l'individu. La question la plus importante de ce rapport était en effet de comprendre les raisons des absences. Il était crucial de voir son comportement (en terme de fréquentation des cours) comme porteur de sens. Comme évoqué dans la problématique, nous avons essayé de comprendre ce sens comme une logique d'action qui se constitue entre un comportement stratégique et des déterminants socio-historiques³⁹. L'analyse des résultats de notre recherche nous a permis de constater que les sphères de vie en dehors de l'institution ont un poids considérable dans l'explication du comportement de l'individu, d'autant plus que ces sphères sont souvent marquées par une grande précarité. Cela nous permet d'affirmer ici que le respect d'un horaire n'est pas une question qui concerne uniquement le CEFIL. Il est probable que cette même problématique apparaisse aussi dans d'autres sphères de vie de la population décrite ici et qu'elle s'apparente donc à un phénomène sociétal.

Pourtant, il est important de rester prudent face aux généralisations. Les recherches sur l'absentéisme scolaire ont par exemple montré que l'absentéisme existait aussi chez les élèves de milieux favorisés. Puisque les recherches en formation d'adultes sont quasi inexistantes, nous ne pouvons guère comparer ici les résultats avec d'autres dispositifs qui s'adressent à un public semblable ni avec ceux qui s'adressent à des personnes de milieux favorisés. Cependant, une telle comparaison pourrait être extrêmement précieuse.

Les résultats de la présente recherche ont par ailleurs montré que l'absence était parfois un choix de l'individu, que les personnes ne jugeaient pas toujours la formation comme adaptée à leur motivation et qu'elles amenaient des critiques par rapport à celle-ci. Cela nous permet de venir à un deuxième niveau d'interrogation :

2. Le niveau social :

Devoir être régulier dans les cours est une norme instaurée par l'institution (ici le CEFIL) afin de maintenir un bon fonctionnement. Les absences peuvent par conséquent être perçues par les institutions comme quelque chose de dérangent et de négatif. Trouver une cause aux absences signifie alors souvent de chercher un coupable, le déclencheur de la perte du contrôle de la part des institutions. Les absences sont d'ailleurs négatives d'un point de vue financier, car, en particulier dans le cas du CEFIL, elles signifient la

³⁹ GUYOT Jean-Luc (2003), *op.cit.*

⁴⁰ CHARLIER Bernadette, NIZET Jean, VAN DAM Denise (2005), *op. cit.*

perte de places de formation financées. De plus, les absences représentent, comme l'ont relevé Charlier, Nizet et Van Dam⁴⁰, un indicateur pour la mauvaise qualité de la formation. Pour les professionnels, les absences influent sur les heures de formation dispensées. Elles peuvent aussi être dérangeantes en termes d'organisation du cours.

Or, la régularité est une norme construite et reste donc négociable. Elle n'est par conséquent pas forcément admise comme telle par toutes les parties concernées. Ainsi, il est important d'interroger non seulement les normes et représentations des acteurs institutionnels, mais aussi des individus absents.

En effet, ce rapport a montré que les représentations des individus sont souvent très différentes. Les personnes interrogées n'étaient dans la plupart des cas pas conscientes du fait que la non-occupation des places de formation subventionnées représentait une perte financière. Très fréquemment, les participant(e)s avaient par ailleurs l'impression de « faire au mieux », de s'arranger le plus possible pour être présent(e)s. Parfois même, l'absence était quelque chose de positif, comme dans le cas, déjà beaucoup évoqué, où la personne trouve un travail. Améliorer par l'absence une situation insupportable, comme par exemple suivre un cours après avoir travaillé la nuit, peut être une sortie positive. Il est donc important de non seulement voir les causes, mais aussi les conséquences qu'une absence peut prendre pour l'individu.

L'interrogation des normes et des représentations sociales⁴¹ est ici intéressante car elle nous amène à voir que certains problèmes, comme celui des absences, ne sont pas toujours interprétés d'une manière univoque par les acteurs y impliqués.

Cette manière d'envisager les absences pourrait en effet amener l'institution concernée à un décentrement. Cela dit, nous arrivons donc au dernier niveau d'interrogation :

3. Le niveau institutionnel :

Au niveau institutionnel, les absences mettent en question la qualité de la formation ainsi que le rôle de l'institution formatrice. La première question a déjà été amplement abordée dans ce rapport ; c'est pourquoi notre dernière réflexion portera sur le rôle de l'institution formatrice.

Le rôle du CEFIL est défini par les principes de la CIFEA, financée par la Ville de Lausanne. La politique sociale de la Ville s'inspire de la recherche entreprise l'Institut de recherche sur l'environnement construit (IREC) sur le thème « Pauvreté urbaine et exclusion sociale »⁴². La CIFEA a été créée dans le but de renforcer le capital culturel et social des personnes peu ou pas qualifiées par des cours pratiquement gratuits qui visent à favoriser leur intégration sociale et professionnelle.

41 DIMITROVA Ekaterina (2007) a par exemple réalisé une étude sur les représentations sociales dans d'autres structures de l'Association du Relais, dont le public du cours RI du CEFIL de Morges.

42 CUNHA Antonio et al. (1995), *Pauvreté urbaine et exclusion sociale*. IREC Lausanne, rapport de recherche 125.

43 PEREZ Coralie et THOMAS Gwanaëlle (2005): *op.cit.*

44 BLAYA Catherine (2003): *op.cit.*

Perez et Thomas⁴³ ont traité de la formation d'adulte comme moyen de stabilisation des trajectoires d'emploi précaire. Ils soulèvent que l'accès à une formation qui n'est pas seulement centrée sur le travail en cours est extrêmement difficile pour les populations précarisées. En général, ni les collectivités publiques, ni les entreprises ne s'approprient à financer de telles formations. En effet, pourquoi financer des formations au cours desquelles près de la moitié des apprenants est absent ?

Tandis que l'absentéisme scolaire a donné lieu⁴⁴ à une mise sur agenda politique, car perçu comme une défaillance de l'école d'incarner un rôle d'insertion sociale, les absences dans la formation d'adultes ont largement été tabouisées. Cela tient probablement au fait que les instances de formation sont, contrairement à l'école, souvent privées et donc, comme le montre Caspar⁴⁵, soumises à la contrainte du marché. Le CEFIL est financé par la Ville de Lausanne, mais aussi soumis à des problématiques budgétaires. De mettre à jour le problème des absences ne peut avoir que la conséquence néfaste de faire surgir des doutes auprès du financeur qui fera ensuite pression sur l'instance de formation afin que celle-ci réduise les taux d'absence. C'est probablement la raison principale de l'existence du tabou.

Cependant, tabouiser les absences peut empêcher la recherche de solutions: les «absente(s)» se sentent coupables et n'expriment pas leurs besoins; les professionnels craignent la perte de leur place de travail et n'arrivent par conséquent pas à aborder le sujet avec les participant(e)s de manière adéquate. Les financeurs, par contre, perçoivent l'instance de formation comme peu efficiente et continuent à faire pression sur elle.

Que peut donc faire le CEFIL?

L'évaluation de la formation du CEFIL effectuée dans ce travail a apporté des pistes d'amélioration. Pourtant, il n'en reste pas moins que la plus grande partie des absences n'était pas liée à la formation, mais à des questions en lien avec la précarité sociale et économique des participant(e)s. Le CEFIL a explicitement été créé dans le but de lutter contre l'exclusion sociale; nous l'avons déjà souligné à plusieurs reprises dans ce rapport. Mais cette lutte implique-t-elle aussi l'éradication des absences, ceci malgré le fait que le public touché rencontre apparemment - le présent rapport l'a suffisamment démontré - plusieurs problématiques qui font qu'il ne peut pas fréquenter les cours avec régularité ?

Cela paraît en effet illusoire ou même paradoxal. Si le CEFIL veut continuer à travailler avec ce type de population et prétendre à un rôle d'intégration et/ou d'insertion sociale, les absences resteront probablement des éléments inévitables. Si le CEFIL devient, par contre, une instance de formation basée sur des contraintes budgétaires qui exige une régularité dans les cours, le maintien du rôle d'intégration et/ou d'insertion sociale deviendra quasi impossible. Or, la perte de ce rôle impliquerait probablement un changement de public.

⁴⁵ CASPAR Pierre (1996), «Bilan et perspectives en formation continue» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 12, Février-Mars, pp.14-18

VII. BIBLIOGRAPHIE

BAYE Adriane, DEMEUSE Marc, HINDRYCKX Geneviève, MAINGUET Christine (2003), « La formation continue en Belgique : profils des participants et esquisses de parcours » in *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur du dispositif*, Bruxelles, de boeck, pp. 73-117

BESNARD Pierre et LIETARD Bernard (2001), *La formation continue*, Que sais-je, Paris, Puf

BLAYA Catherine (2003), *Absentéisme des élèves : Recherches internationales et politiques de prévention*, Bordeaux, Observatoire Européen de la violence scolaire

BOULTE Patrick (1995), *Individus en friche : Essais sur l'exclusion*, Paris, Desclée de Brouwer

CASTRA Denis (2003), *L'insertion professionnelle des publics précaires*, Paris, PUF

CHARLIER Bernadette, NIZET Jean, VAN DAM Denise (2005), *Voyage au pays de la formation des adultes*, Paris, L'Harmattan

CHOUSSE Sylvie, WERQUIN Patrick (2005), « Il faut les mo-ti-ver : la certification pour amener les adultes à la formation » in *La formation professionnelle continue. Enjeux sociétaux*, Bruxelles, de boeck, pp.227-259

CONTER Bernard, MAROY Christian, ORIANNE Jean-François, « Une approche empirique sur l'effet de la formation professionnelle sur les travailleurs » (2003) in *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur des dispositifs*, Bruxelles, de boeck, pp. 139-169

DE GAULEJAC Vincent et TABOADA LEONETTI Isabelle (1994), *La lutte des places*, Paris, Desclée de Brouwer

DESCHENAUX Frédéric et LAFLAMME Claude (2004), « Participation sociale et mobilité géographique : gage d'une insertion professionnelle de qualité » in *Lien social et Politiques*, pp. 39-48

DIMITROVA Ekaterina (2007), *Rôle des représentations mentales du travail, de la société, de l'autre et de soi en tant que facteurs influant le processus d'intégration socio-professionnelle*, Association du Relais, Lausanne

EMMANUELLI Xavier (2002), *La fracture sociale*, Paris, PUF

ESTERLE-HEDIBEL Maryse (2006), « Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes » in *Déviance et société*, vol 30, n°1, pp.41-65

FASSIN Didier (1997), « La santé en souffrance » in FASSIN Didier, MORICE Alain et QUIMINAL Catherine (éds), *Les lois de l'inhospitalité. Les politiques de l'immigration à l'épreuve des sans-papiers*, Paris, la Découverte

GOGUELIN Pierre (1995), *La formation continue en société*, PUF

GUYOT Jean-Luc (2003), «Perspectives théoriques pour une sociologie de l'individu en formation professionnelle continue» in *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur des dispositifs*, Bruxelles, de boeck, pp. 73-117

KAISER Marie-Laure (1999), Regards théoriques sur une pratique professionnelle et évaluation des prestations de formation du CEFIL, Travail de diplôme pour l'obtention du certificat ASFORI, Vevey

KAISTERSZTEIN Joseph (1997), «Les stratégies identitaires des acteurs sociaux : approche et dynamique des finalités» in CAMILLERI Carmel, *Stratégies identitaires*, Paris, PUF

LA ROSA Emilio (1998), *Santé, précarité et exclusion*, Paris, PUF,

MEIRIEU Philippe (1997) : «Quelles finalités pour l'éducation et la formation ?» in *Sciences Humaines*, N°76, octobre '97, pp. 30-35

PAUGAM Serge (1995), *L'exclusion : l'état des savoirs*, Paris, Editions La Découverte

PEREZ Coralie et THOMAS Gwanaëlle (2005): «Trajectoires d'emploi précaires et formation continue» in *Economie et Statistique*, n° 388-389, pp.107-127

PLASMAN Robert, RUSINEK Michael, SOUDAN Corinne (2003), «Abandon des formations professionnelles. Quelles en sont les causes ?» in *La formation professionnelle continue. L'individu au cœur des dispositifs*, Bruxelles, de boeck

SANTELLI Emmanuelle, «Les paradoxes autour de la participation» in AGORA débats/jeunesse, n° 38, pp. 84-96

TROGER Vincent (2005), «La sociologie de l'éducation en France» in *Sciences Humaines*, N°161, pp.62 -65

Sciences Humaines Hors-Série N° 12, Février-Mars 1996 :

ASTOLFI Jean (1996), «Le paradoxe pédagogique» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 12, Février-Mars, pp.8-13

CASPAR Pierre (1996), «Bilan et perspectives en formation continue» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 12, Février-Mars, pp.14-18

VASSIFEL Jean (1996), «Projets et insertion» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 12, Février-Mars, pp.32-35

VIAU Rolland (1996), «La motivation. Condition essentielle de réussite» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 12, Février-Mars, pp.44-48

Sciences Humaines Hors-Série N° 40, Mars-Avril-Mai 2003 :

CHAPELLE Gaëtane (2003), «Façonner sa vie entre désir et contraintes sociales» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 40, Mars-Avril-Mai, pp. 6-8

HERMAN Ginette, BOURGUIGNON David, DESMETTE Donatienne « Dispositifs d'insertion : quelle utilité ?» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 40, Mars-Avril-Mai

SANTELMANN Paul (2003), «L'épopée de la formation continue» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 40, Mars-Avril-Mai, pp. 10-15
VANDENBERGHE Vincent (2003), «De la promotion sociale à la compétitivité» in *Sciences Humaines - Hors-Série*, N° 40, Mars-Avril-Mai, pp 20-24

VIII. ANNEXES

VIII.1 GLOSSAIRE

AOMAS	Association des Organismes de Mesures Actives du marché de travail en Suisse
AI	Assurance Invalidité
AVS	Assurance Vieillesse et Survivants
CEFIL	Centre d'Etude et de Formation Intégrée du Léman
CIFEA	Communauté d'Intérêt pour la Formation Élémentaire des Adultes
DSSE	Direction de la Sécurité Sociale et de l'Environnement
FAREAS	Fondation vaudoise pour l'Accueil des REquérants d'ASile
LACI	Loi sur l'Assurance-Chômage et l'Indemnité en cas d'Insolvabilité
RI	Revenu d'Insertion

VIII.2 ANNEXE A: TABLEAU COMPARATIF DES FREQUENCES

	Population générale	Population absente	Echantillon interrogé
Sexe			
Hommes	26 %	26.1 %	27.5 %
Femmes	74 %	73.9 %	72.5 %
Age			
20-29 ans	10.5 %	11.5 %	10.1 %
30-39 ans	28.5 %	32.1 %	36.2 %
40-49 ans	30.7 %	32.1 %	31.9 %
50-59 ans	19.9 %	18.2 %	15.9 %
60-69 ans	7.2 %	4.2 %	2.9 %
70-79 ans	2.9 %	1.8 %	2.9 %
Données manquantes	0.3%	0.1%	0.1%
Formation			
Pas de formation	39 %	42.4 %	46.4 %
Diplôme/Formation	19.9 %	18.2 %	21.7 %
CFC – Apprentissage	13.7 %	9.7 %	7.2 %
Diplôme professionnel	9.7 %	9.7 %	5.9 %
Etudes supérieures	7.2 %	9.7 %	11.6 %
En formation	1.1 %	0.6 %	1.4 %
Formation non-spécifiée	9.4 %	9.7 %	5.8 %
Emploi			
Sans emploi	59.2 %	55.2 %	47.8 %
Avec emploi	40.1 %	43 %	49.3 %
Données manquantes	0.7%	1.8%	2.9 %
Enfants			
Avec enfants	63.9 %	64.2 %	69.6 %
Sans enfants	31 %	30.3 %	23.2 %
Données manquantes	5.1%	5.5%	7.2%

VIII.3 ANNEXE B: QUESTIONNAIRES

ENTRETIEN SUR PLACE

Remarques préalables : Les parties 2 et 3 ne contiennent que des questions ouvertes ; aucune réponse n'est donc suggérée. Les réponses énumérées figurant ci-dessous sont un appui pour la prise de note par l'enquêtrice (et plus tard pour la codification). La partie 4 de l'entretien sera remplie par la personne elle-même. La cinquième partie, par contre, sera complétée par l'enquêtrice à l'aide des fiches d'inscription.

1. INTRODUCTION :

Description du contenu et de l'objectif de la recherche

Explication du déroulement de l'entretien

Garantie de la confidentialité et de la possibilité de refuser à des questions jugées trop intimes

2. MOTIVATIONS POUR SUIVRE LES COURS :

2.1. Pourquoi suivez -vous des cours au CEFIL ?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Pour mon travail actuel | <input type="checkbox"/> Pour (re)gagner une confiance en moi |
| <input type="checkbox"/> Pour (re) trouver du travail | <input type="checkbox"/> Pour m'adapter aux changements technologiques |
| <input type="checkbox"/> Pour mon intégration en Suisse | <input type="checkbox"/> Pour pouvoir suivre les enfants dans leurs devoirs |
| <input type="checkbox"/> Pour le contact avec les autres participant(e)s | |
| <input type="checkbox"/> Pour mon simple plaisir | |

Autres: _____

Précisions sur la/les réponse/s donnée/s (Relance):

2.2. Aviez vous l'impression, pendant les cours, que la formation allait pouvoir vous permettre d'atteindre les objectifs que vous vous étiez fixés (→ Relance: faire référence à la réponse sous 2)

- Oui Non

Précisez pourquoi : _____

3. RAISONS DE L'ABSENTEISME :

3.1. Pourquoi n'êtes vous pas venu(e) régulièrement au cours ?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Vie professionnelle : | <input type="checkbox"/> J'ai trouvé un emploi |
| | <input type="checkbox"/> J'ai changé d'emploi |
| | <input type="checkbox"/> J'ai entamé une autre formation |
| | <input type="checkbox"/> J'ai gardé mon emploi, mais j'avais trop de travail |
| | <input type="checkbox"/> J'ai gardé mon emploi, mais mes horaires ont changé |
| | <input type="checkbox"/> Autres : _____ |

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> ...Problèmes liés au statut | <input type="checkbox"/> Je n'ai plus de permis résidentiel |
| | <input type="checkbox"/> J'ai eu des problèmes liés à mon permis |
| | <input type="checkbox"/> Autres : _____ |

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> ...Aggravation de l'état de santé | <input type="checkbox"/> Mon état de santé physique s'est aggravé |
| | <input type="checkbox"/> Mon état de santé psychique s'est aggravé |

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> ...Vie familiale | <input type="checkbox"/> Je devais m'occuper de mes enfants |
| | <input type="checkbox"/> Je devais m'occuper du ménage |
| | <input type="checkbox"/> Autres : _____ |

Relance : Est-ce que votre entourage familial vous a soutenu dans votre formation ?

- Oui Non (Précisons : ↓)

- | | |
|--|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> ... Vie sociale | <input type="checkbox"/> |
|--|--------------------------|

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> ... Compétence pour accomplir la formation | <input type="checkbox"/> Je ne parlais pas assez bien le français |
| | <input type="checkbox"/> Autres : _____ |

- ... La formation (→ passer directement à l'évaluation sous le point 4)

↳Précisions sur la/les réponse/s donnée/s (Relance):

3.2. Est-ce que de suivre le cours de manière irrégulière était pour vous....

- un choix = j'ai choisi de ne plus venir au cours, car je ne voulais plus continuer
- une contrainte = je n'ai plus pu venir au cours, mais j'aurais bien voulu continuer

3.3. Si les cours du CEFIL coûtaient plus cher, les auriez-vous suivi avec la même irrégularité ?

- Oui
- Non

Relance :

- Combien auriez-vous payé pour la formation ? _____

4. EVALUATION DE LA FORMATION

(remplie par la personne elle-même) :

Comment avez-vous trouvé ...?	Bien	Plutôt bien	Plutôt mauvais	Mauvais	A remplir si vous avez répondu « plutôt mauvais » ou « mauvais » à une des questions... QU'EST-CE QUE VOUS A DEPLU ?
... le contenu des cours					DIFFICULTE DES COURS Trop difficile Trop facile RAPPORT THEORIE-PRATIQUE Pas assez de théorie Trop de théorie AUTRES _____
... l'organisation des cours					STRUCTURE DES COURS Trop structuré Pas assez structuré RYTHME DE LA FORMATION Trop lent Trop vite AUTRES _____
... les formateurs/ trices					QUALITE DES FORMATEURS/TRICES ...n'expliquaient pas bien ... pas assez attentifs/ves ... pas assez patient(e)s SEXE DES FORMATEURS/TRICES J'aurais préféré un homme J'aurais préféré une femme AUTRES _____
... l'ambiance dans le groupe					REPARTITION HOMMES-FEMMES Il y avait trop de femmes Il y avait trop d'hommes AUTRES _____
... la situation géographique du CEFIL					Transports publics L'accès au CEFIL Le quartier Autres: _____ Précisez vos réponses s'il vous plaît : _____ _____ _____
... les salles des cours					Précisez s'il vous plaît : _____ _____
... les horaires des cours					→ indiquez, s'il vous plaît, les horaires qui vous auraient mieux convenus... : _____ _____

5. DONNEES PERSONNELLES

(confidentielles et remplies par l'enquêtrice à l'aide de la fiche d'inscription)

Sexe masculin féminin

Age _____ ans

Etat civil célibataire
 en couple
 marié(e)
 veuf (ve)
 divorcé(e)

Niveau de formation

Lieu de scolarisation : _____

Votre formation est-elle reconnue en Suisse ?

OUI NON

- Pas de formation
 Diplôme/Formation
 CFC ou apprentissage
 Diplôme professionnel
 Etudes supérieures

Précisions sur la formation: _____

Emploi

<p>OUI</p> <p><input type="checkbox"/> Plein temps</p> <p><input type="checkbox"/> Temps partiel</p> <p><input type="checkbox"/> Emploi intérim</p> <p><input type="checkbox"/> Petits boulots</p> <p><input type="checkbox"/> Autres</p> <p>Précisions sur l'emploi :</p>	<p>NON</p> <p><input type="checkbox"/> A la recherche d'un emploi</p> <p><input type="checkbox"/> En formation</p> <p><input type="checkbox"/> Homme/femme en foyer</p> <p><input type="checkbox"/> AVS</p> <p><input type="checkbox"/> AI</p> <p><input type="checkbox"/> RI</p>
--	---

Situation familiale

Enfants ? OUI NON

Nombre ? : _____

Age des enfants : _____

- S'occupe principalement des enfants
 S'occupe principalement du ménage

Statut résidentiel

<input type="checkbox"/> Suisse	<input type="checkbox"/> Permis L
<input type="checkbox"/> Permis C	<input type="checkbox"/> Permis N
<input type="checkbox"/> Permis C statutaire	<input type="checkbox"/> Permis F
<input type="checkbox"/> Permis B	<input type="checkbox"/> Pas de permis
<input type="checkbox"/> Permis B statutaire	

Cours suivis

- Premiers Pas en Informatique
 Traitement de Texte
 Tableur
 Internet
 Atelier Informatique
 Autres : _____

Horaire cours matin midi soir

Sexe (formateur/trice) femme homme

6. ENTRETIEN PAR TÉLÉPHONE

pour les participants qui ont abandonné les cours

Remarques préalables : L'entretien ne contient que des questions ouvertes ; aucune réponse n'est donc suggérée. Les réponses énumérées figurant ci-dessous sont un appui pour la prise de note par l'enquêtrice (et plus tard pour la codification). La quatrième partie ne fait pas partie de l'entretien téléphonique ; elle sera complétée par l'enquêtrice à l'aide des fiches d'inscription.

1. MOTIVATIONS POUR SUIVRE LES COURS :

1.1. Pourquoi avez-vous commencé à suivre des cours au CEFIL ?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Pour mon travail actuel | <input type="checkbox"/> Pour (re)gagner une confiance en moi |
| <input type="checkbox"/> Pour (re) trouver du travail | <input type="checkbox"/> Pour m'adapter aux changements technologiques |
| <input type="checkbox"/> Pour mon intégration en Suisse | <input type="checkbox"/> Pour mon simple plaisir |
| <input type="checkbox"/> Pour pouvoir suivre les enfants dans leurs devoirs | <input type="checkbox"/> Autres: _____ |
| <input type="checkbox"/> Pour le contact avec les autres participant(e)s | |

Précisions sur la/les réponse/s donnée/s :

1.2. Aviez-vous l'impression que la formation allait vous permettre d'atteindre ces objectifs ?

Oui Non

Précisez pourquoi :

2. RAISONS D'ABANDON:

2.1. Pourquoi avez-vous abandonné les cours ?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ... Vie professionnelle : | <input type="checkbox"/> J'ai trouvé un emploi |
| | <input type="checkbox"/> J'ai changé d'emploi |
| | <input type="checkbox"/> J'ai entamé une autre formation |
| | <input type="checkbox"/> J'ai gardé mon emploi, mais j'avais trop de travail |
| | <input type="checkbox"/> J'ai gardé mon emploi, mais mes horaires ont changé |
| | <input type="checkbox"/> Autres : _____ |
| <input type="checkbox"/> ... Problèmes liés au statut résidentiel | <input type="checkbox"/> Je n'ai plus de permis |
| | <input type="checkbox"/> J'ai eu des problèmes liés à mon permis |
| | <input type="checkbox"/> Autres : _____ |
| <input type="checkbox"/> ... Aggravation de l'état de santé | <input type="checkbox"/> Mon état de santé physique s'est aggravé |
| | <input type="checkbox"/> Mon état de santé psychique s'est aggravé |

... Vie familiale

Je devais m'occuper de mes enfants

Je devais m'occuper du ménage

Autres : _____

Relance : Est-ce que votre entourage familial vous a soutenu dans votre formation ?

Oui

Non (Précisons : ↓)

... Vie sociale

... Compétence pour
accomplir la formation

Je ne parlais pas assez bien le français

Autres : _____

... La formation

(→ passer directement à l'évaluation sous le point 4)

↳ Précisions sur la/les réponse/s donnée/s (Relance):

(2.2. (Si la personne n'y répond pas par elle-même) Est-ce que l'abandon était pour vous....)

un choix = j'ai choisi de ne plus venir au cours, car je ne voulais plus continuer

une contrainte = je n'ai plus pu venir au cours, mais j'aurais bien voulu continuer

3. EVALUATION DE LA FORMATION

3.1. Y avait il des choses qui vous ont déplu dans la formation que vous avez suivi au CEFIL ?

Lesquelles ? (éventuellement relancer les items figurant sur la gauche)

	Bien	Plutôt bien	Plutôt Mauvais	Mauvais	
... le contenu des cours					DIFFICULTE DES COURS Trop difficile Trop facile RAPPORT THEORIE-PRATIQUE Pas assez de théorie Trop de théorie AUTRES _____
... l'organisation des cours					STRUCTURE DES COURS Trop structuré Pas assez structuré RYTHME DE LA FORMATION Trop lent Trop vite AUTRES _____

... les formateurs/ trices					<p>QUALITE DES FORMATEURS/TRICES ...n'expliquaient pas bien ... pas assez attentifs/ves ... pas assez patient(e)s SEXE DES FORMATEURS/TRICES J'aurais préféré un homme J'aurais préféré une femme AUTRES</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
... l'ambiance dans le groupe					<p>REPARTITION HOMMES-FEMMES Il y avait trop de femmes Il y avait trop d'hommes AUTRES</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
... la situation géographique du CEFIL					<p>Transports publics L'accès au CEFIL Le quartier Autres: _____</p> <p>Précisez vos réponses s'il vous plaît :</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
... les salles des cours					<p>Précisez s'il vous plaît :</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
... les horaires des cours					<p>→ indiquez, s'il vous plaît, les horaires qui vous auraient mieux convenus... :</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Commentaires :</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>					

4. DONNEES PERSONNELLES

(confidentielles et remplies par l'enquêtrice à l'aide de la fiche d'inscription)

Sexe masculin féminin

Age _____ ans

Etat civil célibataire
 en couple
 marié(e)
 veuf (ve)
 divorcé(e)

Niveau de formation

Lieu de scolarisation : _____

Votre formation est-elle reconnue en Suisse ?

OUI NON

- Pas de formation
 Diplôme/Formation
 CFC ou apprentissage
 Diplôme professionnel
 Etudes supérieures

Précisions sur la formation: _____

Emploi

OUI

- Plein temps
 Temps partiel
 Emploi intérim
 Petits boulots
 Autres

Précisions sur l'emploi :

NON

- A la recherche d'un emploi
 En formation
 Homme/femme en foyer
 AVS
 AI
 RI

Situation familiale

Enfants ? OUI NON

Nombre ? : _____

Age des enfants : _____

- S'occupe principalement des enfants
 S'occupe principalement du ménage

Statut résidentiel

- Suisse
 Permis C
 Permis C statutaire
 Permis B
 Permis B statutaire

- Permis L
 Permis N
 Permis F
 Pas de permis

Cours suivis

- Premiers Pas en Informatique
 Traitement de Texte
 Tableur
 Internet
 Atelier Informatique
 Autres : _____

Horaire cours matin midi soir

Sexe (formateur/trice) femme homme

ENTRETIEN PAR TÉLÉPHONE

pour les participants qui ne se sont pas présentés aux cours

Remarques préalables : L'entretien ne contient que des questions ouvertes ; aucune réponse n'est donc suggérée. Les réponses énumérées figurant ci-dessous sont un appui pour la prise de note par l'enquêtrice (et plus tard pour la codification). La troisième partie ne fait pas partie de l'entretien téléphonique ; elle sera complétée par l'enquêtrice à l'aide des fiches d'inscription.

1. MOTIVATIONS POUR SUIVRE LES COURS :

1.1. Pourquoi avez-vous commencé à suivre des cours au CEFIL ?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Pour mon travail actuel | <input type="checkbox"/> Pour (re)gagner une confiance en moi |
| <input type="checkbox"/> Pour (re) trouver du travail | <input type="checkbox"/> Pour m'adapter aux changements technologiques |
| <input type="checkbox"/> Pour mon intégration en Suisse | <input type="checkbox"/> Pour mon simple plaisir |
| <input type="checkbox"/> Pour pouvoir suivre les enfants dans leurs devoirs | <input type="checkbox"/> Autres: _____ |
| <input type="checkbox"/> Pour le contact avec les autres participant(e)s | |

Précisions sur la/les réponse/s donnée/s :

1.2. Aviez vous l'impression que la formation allait vous permettre d'atteindre ces objectifs ?

Oui Non

Précisez pourquoi : _____

2. RAISONS D'ABANDON:

2.1. Pourquoi avez-vous abandonné les cours ?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ... Vie professionnelle : | <input type="checkbox"/> J'ai trouvé un emploi |
| | <input type="checkbox"/> J'ai changé d'emploi |
| | <input type="checkbox"/> J'ai entamé une autre formation |
| | <input type="checkbox"/> J'ai gardé mon emploi, mais j'avais trop de travail |
| | <input type="checkbox"/> J'ai gardé mon emploi, mais mes horaires ont changé |
| | <input type="checkbox"/> Autres : _____ |
| <input type="checkbox"/> ... Problèmes liés au statut résidentiel | <input type="checkbox"/> Je n'ai plus de permis |
| | <input type="checkbox"/> J'ai eu des problèmes liés à mon permis |
| | <input type="checkbox"/> Autres : _____ |
| <input type="checkbox"/> ... Aggravation de l'état de santé | <input type="checkbox"/> Mon état de santé physique s'est aggravé |
| | <input type="checkbox"/> Mon état de santé psychique s'est aggravé |

... Vie familiale

Je devais m'occuper de mes enfants

Je devais m'occuper du ménage

Autres : _____

Relance : Est-ce que votre entourage familial vous a soutenu dans votre formation ?

Oui

Non (Précisons : ↓)

... Vie sociale

... Compétence pour
accomplir la formation

Je ne parlais pas assez bien le français

Autres : _____

... La formation

(→ passer directement à l'évaluation sous le point 4)

↳ Précisions sur la/les réponse/s donnée/s (Relance):

(2.2. (Si la personne n'y répond pas par elle-même) Est-ce que l'abandon était pour vous....)

un choix = j'ai choisi de ne plus venir au cours, car je ne voulais plus continuer

une contrainte = je n'ai plus pu venir au cours, mais j'aurais bien voulu continuer

3. DONNEES PERSONNELLES

(confidentielles et remplies par l'enquêtrice à l'aide de la fiche d'inscription)

Sexe masculin féminin

Age _____ ans

Etat civil célibataire
 en couple
 marié(e)
 veuf (ve)
 divorcé(e)

Niveau de formation

Lieu de scolarisation : _____

Votre formation est-elle reconnue en Suisse ?

OUI NON

- Pas de formation
- Diplôme/Formation
- CFC ou apprentissage
- Diplôme professionnel
- Etudes supérieures

Précisions sur la formation: _____

Emploi

OUI

- Plein temps
- Temps partiel
- Emploi intérim
- Petits boulots
- Autres

Précisions sur l'emploi :

NON

- A la recherche d'un emploi
- En formation
- Homme/femme en foyer
- AVS
- AI
- RI

Situation familiale

Enfants ? OUI

NON

Nombre ? : _____

Age des enfants : _____

- S'occupe principalement des enfants
- S'occupe principalement du ménage

Statut résidentiel

- Suisse
- Permis C
- Permis C statutaire
- Permis B
- Permis B statutaire

- Permis L
- Permis N
- Permis F
- Pas de permis

Cours suivis

- Premiers Pas en Informatique
- Traitement de Texte
- Tableur
- Internet
- Atelier Informatique
- Autres : _____

Horaire cours

matin midi soir

Sexe (formateur/trice)

femme homme