

HEVs2 : HAUTE ECOLE SANTE – SOCIAL VALAIS

Mémoire de fin d'études pour l'obtention du

Diplôme HES Éducatrice Sociale



**Perception de son service de placement
par les bénéficiaires**

Auteur
Sylvia Zufferey HES 04

Sous la direction de
Mme Tattini Véronique

Sion, septembre 2010

Remerciements

Mes remerciements s'adressent à toutes les personnes qui de près ou de loin ont contribué à l'élaboration de mon mémoire de fin d'études.

Un merci tout particulier s'adresse :

A Madame Véronique Tattini, ma directrice de mémoire, pour ses conseils, son aide et sa grande disponibilité.

A Nadine et Marie qui ont eu la lourde tâche d'effectuer l'ensemble des corrections orthographiques et grammaticales de mon travail de recherche.

Aux titulaires du SI pour leur disponibilité.

A toutes les personnes qui directement ou indirectement m'ont soutenue d'une manière ou d'une autre dans l'élaboration de ce travail.

Table des matières

1. Information	4
1.1 Résumé du plan de recherche	4
1.2 Mots clefs.....	4
2. Introduction	5
2.1 La formulation du problème	5
3. Objectifs de la recherche	7
3.1 Les objectifs visés dans le cadre de la recherche.....	7
4. Les concepts théoriques.....	8
4.1 Les mesures de réadaptation d'ordre professionnel de l'AI	8
4.2 Les types de formations professionnelles initiales dispensées à l'Orif.....	11
4.3 Le marché du travail	15
4.4 intégration et insertion professionnelle	16
4.5 l'engagement de personnes en difficultés par les employeurs.....	17
4.6 Le handicap	19
5. Hypothèses de recherche	25
6. Méthodologie de la recherche	28
6.1 Les méthodes de recherche utilisées et le terrain d'enquête	28
6.2 Réalisation des entretiens.....	29
7. Analyse des données	30
7.1 Méthodologie d'analyse	30
7.2 Présentation du SI	30
8. Expériences et perception des apprenants par rapport au SI.....	40
9. Synthèse et piste d'action	70
9.1 Synthèse.....	70
10. Conclusion	79
11. Pistes d'action.....	80
11.1 Questionnements.....	86
12. Autoévaluation	87
12.1 Bilan méthodologique	87
13. Bibliographie	90
14. Annexes	95

1. Information

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

1.1 Résumé du plan de recherche

L'organisation romande pour l'intégration et la formation professionnelle (Orif) est une institution spécialisée dans la mise en œuvre de mesures d'orientation, de formation initiale et de reclassement d'ordre professionnel de l'Assurance Invalidité (AI).

Le centre Orif Sion est spécialisé dans la mise en œuvre de mesures de formation initiale d'ordre professionnel de l'assurance invalidité sur mandat des offices de l'AI. Il accueille des adolescents et adolescentes présentant des déficiences intellectuelles, motrices et/ou comportementales.

A la fin de ces mesures de formation initiale, les apprenants de l'Orif peuvent poser une demande d'emploi sur le marché du travail ordinaire.

Dans ce travail de recherche, nous allons nous intéresser au service d'intégration (SI) de cette institution ayant pour but d'aider les apprenants dans leur recherche d'emplois pour les assurés en fin de formation. Un accent particulier sera mis sur les expériences et perceptions des apprenants par rapport à ce service.

Au niveau méthodologique, des entretiens individuels seront réalisés avec des apprenants valaisans de l'Orif Sion arrivant au terme de leur formation initiale. Les titulaires du SI de Sion seront également interviewés. Nous allons également analyser l'offre institutionnelle. Enfin, nous mettrons en perspective les données de notre analyse avec d'autres facteurs contextuels, individuels et environnementaux.

Il ressort de mon analyse que les apprenants ont une méconnaissance du SI de son fonctionnement et de ses prestations. De plus, ils sont peu acteurs de leur démarche vers le marché du travail ordinaire. Cet état de fait peut engendrer chez les apprenants de l'Orif certaines difficultés à se projeter dans leur avenir tant professionnel que personnel.

1.2 Mots clefs

Assurance Invalidité, jeunes ayant des déficiences, formation professionnelle initiale, placement sur le marché du travail ordinaire, institutions spécialisées

2. Introduction

2.1 La formulation du problème

C'est tout au long du module Oasis « Acteurs de la réinsertion : entre concurrence et collaboration » que j'ai approfondi mes connaissances sur la problématique de l'intégration professionnelle de publics en difficultés et de ses enjeux.

Au mois de janvier 2007, je suis engagée par l'Orif (Organisation Romande pour l'Intégration et la Formation professionnelle) qui est une institution spécialisée dans la mise en œuvre de mesures de réadaptation d'ordre professionnelle de l'AI (Assurance Invalidité).

Autour de sa direction générale d'Aigle, l'Orif comprend plusieurs centres qui se situent à Morges, Pomy, Delémont, Sion et Genève. Le centre Orif de Sion, dispense des mesures de formation professionnelle initiale pour des adolescents présentant des déficiences intellectuelles, motrices et/ou comportementales. L'objectif du dispositif de ce centre est qu' *« au terme d'une formation adaptée à leurs besoins, les jeunes doivent être capables de s'intégrer dans le premier marché du travail et à son environnement social »* (Orif, 2003).

L'intégration socioprofessionnelle qui n'était, jusqu'alors, que de la théorie devient une réalité dans mon travail quotidien d'éducatrice dans les centres d'hébergement de ce centre.

En effet, je suis référente de jeunes filles pour les MO (Milieux Ouverts) qui est une structure de vie décentralisée pour les filles et garçons en 3^{ème} et dernière année de formation à l'Orif. Ce cadre de vie est conçu afin que les apprenants puissent s'immerger dans la vie sociale tout en étant accompagnés avant d'aller vivre leurs propres expériences de manière autonome à la fin de leur formation.

Lors d'échanges avec ces jeunes filles, elles confient souvent que leur avenir tant social que professionnel est source de préoccupations. Elles se demandent ce qu'elles vont faire, une fois la porte du centre fermée. Elles éprouvent de l'inquiétude à perdre le soutien institutionnel de l'Orif. Elles se posent des questions, à savoir si elles trouveront un emploi, si elles réussiront à tenir un rythme de travail, si elles oseront affronter le regard de leurs futurs collègues. De ce fait, elles disent souvent compter sur leur réseau, principalement leur MSP (Maître Socioprofessionnel), le SI (Service d'Intégration)¹ du centre ou leur famille, pour les aider dans leurs démarches pour entrer sur le marché du travail ordinaire.

Pourtant, elles ne semblent pas avoir connaissance de tous les moyens que l'Orif peut mettre à leur disposition pour leur future intégration professionnelle.

¹ Qui est un service de placement professionnel

Ainsi, à travers mon travail de recherche, j'aimerais arriver à mieux cerner comment les apprenants du centre Orif Sion perçoivent notamment le SI qui a pour mission de les aider dans leur placement sur le marché du travail ordinaire ainsi que, ce que les apprenants souhaitent comme soutien dans ce domaine.

Je veux partir de leurs points de vue, de leurs expériences, de leurs croyances afin de leur donner la parole pour qu'ils se sentent entendus dans leurs besoins.

L'accompagnement du SI devrait leur apporter, me semble-t-il, déjà plus de sécurité et de confiance afin qu'ils puissent s'investir de manière sereine dans ce moment de transition.

Toutefois, l'Orif est aujourd'hui confrontée à divers changements contextuels qui l'incitent à repenser l'offre de placement du SI.

D'abord, depuis l'application de la 5^{ème} révision AI, les offices AI veulent que l'intégration professionnelle sur le marché du travail ordinaire, après une mesure de réadaptation, soit encore renforcée. Cette exigence va probablement amener à une concurrence accrue entre acteurs (offices de l'AI, offices régionaux de placement, autres institutions socio-sanitaires, etc.) ayant pour but de placer leurs bénéficiaires sur le marché du travail ordinaire.

En outre, avec la réorganisation de la formation professionnelle au niveau Suisse, la formation élémentaire, qui est un des types de formation offerte à l'Orif, est en train d'être remplacée par une formation professionnelle initiale de deux ans, plus exigeante.

De plus, il est probable que la formation professionnelle initiale dans un cadre protégé tende à diminuer au profit de formations en milieu ouvert (c'est-à-dire coachées sur le marché du travail ordinaire) (OFAS, 2006). A cet égard, les professionnels de l'Orif craignent que certains des apprenants ne soient pas en mesure d'atteindre ce niveau d'exigence plus élevé, que le taux d'échecs soit important, ce qui risque d'influencer leurs chances d'intégration professionnelle future.

Enfin, on sait que toute intégration sur le marché du travail ordinaire n'est pas toujours de « qualité » pour nombre de personnes (j'y reviens). En effet, les mutations du marché du travail sont entre autres marquées par le développement d'une précarité professionnelle.

Compte tenu de ce qui précède, l'objectif de ce travail de recherche est, d'une part, d'analyser les offres de placement mises en place par le SI en vue de favoriser le passage des apprenants de l'Orif vers le marché du travail ordinaire. D'autre part, il s'agit d'analyser s'il y a lieu d'améliorer cette offre de placement et comment, ceci au vu des changements contextuels susmentionnés et de la perception des apprenants interrogés.

Ainsi, ma question de recherche est :

Comment améliorer (pour autant que nécessaire et/ou souhaité) l'offre de « placement » du Centre Orif Sion pour ses apprenants en vue d'une intégration de « qualité » sur le marché du travail ordinaire ?

3. Objectifs de la recherche

3.1 Les objectifs visés dans le cadre de la recherche

Pour répondre à cette question de recherche, les objectifs suivants sont visés :

- Définir les concepts liés à ma recherche, c'est-à-dire l'AI, les mesures de réadaptation professionnelle, la formation professionnelle initiale, le handicap.
- Présenter l'Orif de Sion, son public et ses prestations.
- Analyser l'offre de placement mise en place par le SI.
- Décrire les changements actuels qui incitent à repenser l'offre de placement du SI de l'Orif Sion.
- Analyser les améliorations nécessaires de l'offre de placement du SI en lien avec ces changements.
- Analyser les perceptions, les divergences et les ressemblances entre les divers discours des apprenants interviewés.
- Analyser les améliorations souhaitées par les apprenants de l'Orif par rapport au SI.
- Ebaucher des pistes d'actions pour l'Orif sur la façon d'améliorer l'offre de placement du SI en lien avec les changements contextuels et les points de vue des bénéficiaires.

4. Les concepts théoriques

Les concepts traités dans ce chapitre touchent les domaines suivants : les mesures de réadaptation de l'AI, la formation professionnelle initiale, la notion de handicap, l'intégration, l'insertion et le marché du travail ordinaire.

4.1 Les mesures de réadaptation d'ordre professionnel de l'AI

Comme mentionné, l'Orif met en œuvre des mesures de réadaptation de l'AI. Plus particulièrement, le centre Orif Sion dispense des mesures d'orientation professionnelle (art.15 LAI), de formation professionnelle initiale (art. 16 LAI) et de reclassement (art.17 LAI).

Définition et but des mesures de réadaptation

Lorsque l'AI entre en vigueur le 1^{er} janvier 1960, son but principal est de réinsérer, à l'aide de mesures de réadaptation, les personnes invalides dans le marché du travail ordinaire, selon le principe, « la réadaptation prime la rente ». Le droit à la rente revêt donc un caractère subsidiaire dans la mesure où elle ne peut être allouée que si la réadaptation n'est pas possible ou ne l'est que de manière insuffisante. Autrement dit, avant la rente va primer le principe de réadaptation. Selon Riedmatten (2001, p.17) « *Ces mesures ont pour but de permettre de réduire ou d'éliminer les causes de l'invalidité ou en réduire les effets pour sauvegarder leur capacité de gain* ». Ceci en vue d'intégrer prioritairement les personnes assurées sur le marché du travail ordinaire. L'objectif final est que ces personnes puissent acquérir, par leurs propres moyens, une indépendance financière.

Parmi ces mesures de réadaptation, on trouve les mesures d'ordre professionnel. Ces dernières comprennent l'orientation professionnelle, la formation professionnelle initiale, le reclassement professionnel, le service de placement, l'aide en capital et le perfectionnement professionnel.

Les bénéficiaires de mesures de réadaptation

Les mesures de réadaptation de l'AI s'adressent uniquement aux personnes jugées invalides au sein du droit suisse des assurances sociales.

En effet, le concept d'invalidité est plus restreint que celui de handicap. Un handicap n'entraîne pas forcément une invalidité. L'invalidité est définie dans la loi fédérale dans la partie générale du droit des assurances sociales (LPGA). Pour qu'il y ait une invalidité, il faut qu'il y ait une incapacité de gain totale ou partielle qui est présumée permanente ou de longue durée, résultant d'une atteinte à la santé physique, mentale ou psychique et qui persiste après des traitements et les mesures de réadaptation exigibles (art. 7 et 8, LPGA, 2006).

L'atteinte à la santé du point de vue médical ne suffit pas en soi pour créer un droit aux prestations de l'AI. Autrement dit, trois éléments sont nécessaires pour que l'existence d'une invalidité puisse être admise : une atteinte à la santé qui se répercute sur la capacité de travail (élément médical), une incapacité de gain permanente ou de longue durée (élément économique) et un lien causal entre ces deux éléments.

En définitive, l'Orif Sion n'assure pas la prise en charge de toutes les personnes en situation de handicap, mais uniquement des personnes mineures et de jeunes adultes jugés invalides au sens du droit des assurances sociales. C'est-à-dire « *lorsque l'atteinte à leur santé aura vraisemblablement pour conséquence, à l'âge adulte une diminution de leur capacité de gain* » (Thétaz, Régazzoni, 1995, p.24).

Les nouvelles mesures de réadaptation introduites par la 5^{ème} révision AI

A côté du durcissement des critères d'entrée à l'AI, de nouveaux instruments et mesures ont été mis en place dans le cadre de l'application de la 5^{ème} révision de l'AI (entrée en vigueur le 1^{er} janvier 2008).

Plus précisément, l'objectif de cette révision a été notamment de favoriser une réadaptation encore plus rapide par la mise en place de nouveaux outils permettant de détecter les premiers symptômes, sur le lieu de travail, qui révéleraient un risque d'invalidité et d'y réagir le plus tôt possible. Pour ce faire trois nouveautés ont été introduites dans le système de l'AI.

D'abord, la détection précoce (DP): il s'agit de surveiller les premiers symptômes qui révéleraient un risque d'invalidité et d'y réagir le plus tôt possible.

Ensuite, l'intervention précoce (IP) : débute par le dépôt de la demande de prestations de l'AI. Suite à l'examen de la situation personnelle du demandeur, un plan de réadaptation sera mis sur pied pour indiquer les mesures à prendre pour maintenir la personne sur le marché du travail ou la réinsérer sans lui octroyer de rente ou une rente partielle.

Pour finir les « mesures de réinsertion » : qui visent la réadaptation socioprofessionnelle (accoutumance au travail, stabilisation de la personnalité, motivation au travail, socialisation, structuration de la journée) en particulier pour des publics pour qui les mesures de réadaptation sont peu adaptées, par exemple, les cas psychiques. Ces mesures de réinsertion (qui durent une année au plus) comprennent deux modèles qui ont pour but de réinsérer la personne dans le monde du travail le plus rapidement possible.

Le premier modèle dit « d'échelons » comprend trois mesures : l'entraînement à l'endurance, l'entraînement progressif (avec pour seule exigence la présence sur le lieu de travail). Ces deux mesures se passent essentiellement en milieux protégés. La troisième mesure, qui est le travail de transition se passe quant à elle, dans le marché du travail ordinaire.

Le deuxième modèle est le « REST » (Réinsertion proche de l'Economie avec un Soutien sur le lieu de Travail en cours d'emploi avec encadrement en entreprise). L'encadrement est similaire à celui fourni dans une institution mais cette mesure est exécutée sur le marché du travail ordinaire idéalement jusqu'à un engagement ferme.

Un coach professionnel extérieur à l'entreprise se rend dans l'entreprise pour soutenir l'employeur et la personne assurée pendant une année au plus.

Toutefois, cette batterie de nouvelles mesures de réinsertion mises en place par l'AI risque d'amener une concurrence accrue entre les différents acteurs de la réinsertion y compris avec le centre Orif.

En effet, les nouvelles prestations de la 5^{ème} révision AI ne font pas partie des conventions négociées avec l'OFAS et avec les prestataires habituels antérieurs comme l'Orif. Elles sont soumises à des mandats individuels pour favoriser la concurrence entre les différents prestataires. Par exemple, lors du placement d'un assuré, les offices AI (OAI) achètent des prestations à des fournisseurs, tels, Intégration Pour Tous ou Job passerelle (minimum trois obligatoires) à ceux-ci de leur proposer un concept de prise en charge en justifiant leur coût. Ils peuvent ainsi comparer le rapport qualité prix et attribuer le mandat au prestataire ayant le meilleur rapport qualité prix.

Les prestataires ont intérêt à communiquer et à défendre leur travail auprès des assurés, plus spécialement l'encadrement social, pour justifier les moyens investis.

En outre, les conventions tarifaires antérieures à l'entrée en vigueur de la 5^{ème} révision AI vont être dénoncées et devront être renégociées par les fournisseurs tels que l'Orif avec chaque office AI. Il n'y aura plus de garantie de financement.

Comme nous pouvons le constater les nouvelles pratiques de l'OFAS liées à la 5^{ème} révision AI peuvent se résumer par moins coûteuses et plus efficaces. En effet, selon la lettre circulaire de l'OFAS n°236 du 21 mars 2006, avec l'introduction de la 5^{ème} révision, les jeunes présentant une limitation de leurs capacités intellectuelles n'auront plus forcément droit à une formation dans un cadre protégé. En effet, certains offices AI accorderaient un peu facilement l'accès à la formation initiale, ce qui va à l'encontre des objectifs d'économie (réduction de 20% des nouvelles rentes) de la 5^{ème} révision. De plus, par expérience l'AI estime qu'une formation dans un cadre protégé n'est pas des plus efficace en terme d'intégration sur le marché du travail ordinaire quand la situation économique est tendue. Elle refuse de devoir octroyer une rente entière après trois ans de formation. Par conséquent, par mesure d'économie, il peut y avoir des pressions des offices AI auprès des prestataires pour également réduire la prestation dans le temps (par ex. exiger que la période d'observation se fasse sur deux mois au lieu de trois, la formation initiale sur deux ans au lieu de trois, etc.).

L'aide au « placement »

Les mesures de réadaptation tout comme celles dispensées à l'Orif sont limitées dans le temps conformément aux directives de l'AI. A la fin des mesures, l'apprenant doit pouvoir quitter le Centre et l'AI auxquels il a été affilié durant sa formation. Les professionnels de la mesure concernée évaluent, que selon la cohésion du dispositif, l'apprenant possède dès lors des capacités de travail en vue d'une intégration sur le marché du travail ordinaire. Il va alors passer à une position de demandeur d'emploi. A partir de ce moment, l'apprenant est en quelque sorte livré à lui-même, à moins qu'un autre soutien en vue de son placement ne lui soit offert à la fin de sa mesure de réinsertion ou de réadaptation. Ce qui est le cas avec le SI.

4.2 Les types de formations professionnelles initiales dispensées à l'Orif

Comme mentionné ci-dessus, parmi les mesures d'ordre professionnel de l'AI, il existe la formation professionnelle initiale pour les mineurs jugés invalides qui n'ont pas encore eu d'activité lucrative (art.16 LAI). Ceci afin de prévenir un risque de diminution de leur capacité de gain. Le Centre Orif Sion (avec d'autres institutions telles que le Repuis, Courtepin, le Seedorf) est mandaté par les OAI pour dispenser cette mesure.

La durée de la formation dispensée à l'Orif est en principe de trois ans, conformément aux dispositions légales : le temps accordé selon les art.15,(LAI) (orientation) et 16 (formation professionnelle initiale). Elle peut varier en fonction du parcours et du type de formation choisi par l'apprenant (par exemple passage de la formation professionnelle initiale au CFC).

La première année à l'Orif est, quelque soit le type de formation choisi par le jeune, une période préparatoire, axée sur la découverte des métiers (pour un minimum de trois à quatre métiers) et sur la découverte des matériaux spécifiques. Elle est aussi une période d'observation qui permettra de déterminer le genre de formation que l'apprenant peut entreprendre selon ses capacités et intérêts professionnels. Par la suite, l'apprenant entame la formation proprement dite.

Ainsi, en deuxième et troisième année, les apprenants vont suivre des cours dans les écoles professionnelles de Martigny ou Sion. Parallèlement, ils perfectionnent la pratique tant au niveau de la qualité du travail que du rendement soit dans les ateliers de l'Orif, à l'Ecole d'Agriculture de Châteauneuf, sur les chantiers, dans les entreprises, les homes, les hôpitaux, les EMS (établissements médicaux-sociaux) ou encore dans les centres commerciaux de la région.

Concrètement, le Centre Orif joue le rôle d'un employeur et les apprenants sont tenus de participer aux cours de formation théorique et pratique organisés par les écoles professionnelles du canton.

Notons que depuis août 2007, l'Orif Sion a développé un concept de formation intégrée en entreprise sur le marché du travail ordinaire. Ce concept repose sur l'importance de la confrontation pour l'apprenant à la réalité économique du marché du travail ordinaire. En l'occurrence, la première année préparatoire se fait dans les ateliers de l'Orif, mais dès la deuxième année, l'apprenant intègre une entreprise « ordinaire » pour poursuivre sa formation. Durant cette période, il est suivi par un chargé d'insertion de l'Orif².

En fait, les apprenants du centre sont perçus comme n'ayant souvent ni une maturité suffisante sur le plan psychologique, ni le degré d'autonomie attendu d'un apprenti ordinaire. Cette formation intégrée est un espace de transition entre l'établissement spécialisé et le milieu économique. Elle est destinée aux apprenants qui ont les aptitudes et les compétences sociales nécessaires pour répondre au profil d'exigences demandé par les entreprises. Le programme de formation est construit en partenariat avec le formateur de l'entreprise, le chargé d'insertion de l'Orif et l'apprenant.

Enfin plusieurs types de formation sont possibles à l'Orif. La formation Orif, la formation élémentaire, la formation professionnelle pratique fédérale, la formation initiale de deux ans avec attestation fédérale et le certificat fédéral de capacité.

La formation Orif

La formation Orif (ou appelée formation élémentaire AI), d'une durée de deux ans, est interne à cette institution, destinée aux apprenants avec de bonnes capacités manuelles et des compétences scolaires qui ne leur permettent pas d'entamer un apprentissage de formation initiale. Ainsi, les apprenants qui n'ont pas les capacités de suivre une formation professionnelle initiale sur deux ans avec attestation fédérale effectuent une formation interne. Cette formation pratique individualisée correspond au niveau des capacités de l'apprenant. Cette formation est une préparation à l'intégration des apprenants souvent dans les ateliers protégés. Le centre Orif définit la procédure (notamment les exigences à atteindre) de cette formation et délivre à l'apprenant une attestation de formation « Orif » sur laquelle sont stipulées toutes les tâches que celui-ci peut accomplir.

La formation élémentaire

La formation élémentaire, d'une durée de deux ans, est destinée aux apprenants avec de bonnes capacités manuelles et des compétences scolaires qui ne leur permettent pas d'entamer un apprentissage de formation initiale de trois à quatre ans. Cette formation est basée sur la pratique. Elle doit amener l'apprenant à intégrer le marché du travail ordinaire.

La formation élémentaire n'est pas « standardisée » comme la formation initiale de deux ans (ci-dessous). Au contraire, son programme est individualisé selon les capacités de l'apprenant. La formation élémentaire est sanctionnée par une attestation fédérale officielle.

² Le chargé d'insertion est un collaborateur de l'Orif qui a pour mission de suivre les jeunes placés en entreprise. Il ne fait pas partie du SI.

Avec l'introduction de la nouvelle loi sur la formation professionnelle, la formation élémentaire va disparaître au profit de la formation initiale de deux ans.

La formation professionnelle pratique fédérale

Cette formation est réservée aux apprenants ayant obtenu de bons résultats à la formation élémentaire. Elle est axée principalement sur l'acquisition de compétences pratiques en entreprise. De ce fait, les apprenants du centre Orif effectuent cette formation dans les entreprises ordinaires. Ils sont soumis aux mêmes exigences pratiques que les apprenants qui suivent un certificat fédéral de capacité mais sont toutefois libérés des cours de formation théorique. La formation pratique est sanctionnée par une attestation cantonale de formation pratique.

La formation professionnelle pratique va disparaître en même temps que la formation élémentaire mais des tractations sont en cours entre la direction de l'Orif et le service valaisan de la formation professionnelle pour la maintenir dans certaines branches.

La formation initiale de deux ans avec attestation fédérale

Avec l'introduction de la nouvelle loi sur la formation professionnelle en janvier 2004, la formation élémentaire disparaîtra d'ici 2011. Elle sera remplacée par la formation professionnelle initiale de deux ans avec attestation fédérale (AFP). Cette nouvelle formation professionnelle doit transmettre les compétences exigées aux apprentis afin de renforcer leur employabilité sur le marché du travail ordinaire. De plus, il y a une volonté politique d'y intégrer le plus grand nombre possible de jeunes.

La formation professionnelle initiale de deux ans est sanctionnée par une attestation reconnue sur le plan fédéral. Elle définit les compétences à valider par les apprenants dans une ordonnance (et non plus des compétences à « la carte » validées au cas par cas comme dans la formation élémentaire). Par conséquent, cette formalisation des compétences dans une ordonnance est une reconnaissance des qualifications sur le marché du travail.

Le contenu des cours et les objectifs de cette formation sont harmonisés avec ceux des formations initiales de trois ou quatre ans (CFC). Cette harmonisation permet de créer des passerelles entre les filières.

Certes, les exigences des formations menant à une attestation fédérale sont plus élevées que les anciennes formations élémentaires. Pour pallier à ce problème, les écoles de formations professionnelles se sont engagées par écrit à dispenser l'enseignement théorique dans des classes à effectif réduit ou à apporter un soutien individuel spécialisé pour les apprenants qui ne peuvent répondre aux exigences demandées par la nouvelle formation.

Pour les apprenants de l'Orif, l'élévation des exigences au niveau de la formation théorique et l'introduction d'un examen final rendent potentiellement difficile l'obtention de l'attestation de fin de formation. De plus, l'AI n'accordera pas nécessairement une prolongation des mesures de formation professionnelle afin que l'apprenant puisse se représenter aux examens, car cette dernière ne favorise pas l'obtention d'un titre, mais l'acquisition de compétences professionnelles.

La direction de l'Orif Sion est actuellement en pourparler avec le Service de la formation professionnelle du Valais afin qu'une attestation cantonale puisse être délivrée aux apprenants ayant réussi les examens pratiques de la formation professionnelle initiale de deux ans (mais pas théoriques).

En définitive, cette nouvelle formation soulève des interrogations quant au devenir des apprenants n'ayant pas le niveau suffisant pour l'obtention d'une attestation fédérale. Pour que le principe même de l'assurance invalidité puisse se concrétiser à savoir « l'intégration prime sur la rente » de nouveaux partenariats avec les entreprises du marché du travail ordinaire sous forme de stages ou de formations moins exigeants devront être pensés. Ainsi, les assurés pourront se former dans un domaine professionnel correspondant à leurs compétences et respectant leurs limitations.

La formation professionnelle initiale de trois ou quatre ans (le certificat fédéral de capacité (CFC))

Le certificat fédéral de capacité est obtenu au terme d'une formation professionnelle initiale de trois ou quatre ans. Le certificat est une attestation de formation générale approfondie qui donne accès à la maturité professionnelle.

Cette formation est difficilement accessible pour les jeunes du Centre Orif de Sion. En moyenne, un à deux apprenants par année sont inscrits en CFC. Ils entament cette formation soit à la fin de la première année passée au centre, soit au terme de leur formation élémentaire ou initiale de deux ans. Cette formation est proposée uniquement si les apprenants ont de bonnes chances de succès et que leur capacité de gain³ s'en trouvera améliorée (souhait des OAI, 100%).

Ces apprenants accomplissent leur apprentissage dans une entreprise du marché ordinaire de la région. Ils sont suivis par le SI ou par le chargé de suivi en entreprise. Ils bénéficient du soutien des enseignants spécialisés du centre pour les cours d'appuis et pour la préparation aux examens finaux.

³ Art.17 LAI concernant le reclassement professionnel qui stipule que la rééducation dans la même profession est assimilée au reclassement. Pour avoir droit à cette mesure, l'assuré doit démontrer que sa capacité de gain sera sauvegardée ou améliorée de manière notable. Le souhait des OAI est un taux de rendement de 100% après une formation professionnelle de trois ou quatre ans.

4.3 Le marché du travail

Nous savons que le but de l'AI, à la fin des mesures de formation ou de réadaptation, est d'intégrer le plus efficacement possible les personnes handicapées dans le marché du travail ordinaire. Je vais décrire ci-dessous ce que veut dire l'expression « marché du travail ordinaire » et intégration.

Le marché du travail ordinaire

Par marché du travail ordinaire, il est entendu un espace de rencontre entre une offre de travail de la part du travailleur et une demande de l'employeur. L'offre de travail est déterminée par la préférence entre le travail et les loisirs, par la démographie et par des facteurs socioculturels. Quant à la demande de travail des entreprises, elle est en fonction de la productivité du travail et de la demande pour leurs produits.

L'accès au marché du travail ordinaire ne dit encore pas grand-chose sur la qualité de l'intégration professionnelle en elle-même pour une personne. En effet, les mutations du marché du travail sont entre autres marquées par le développement d'une précarité professionnelle au sein même de l'entreprise. La précarisation du travail est ainsi une caractéristique possible du marché du travail. Le chômage n'est que la partie la plus visible de cette transformation de l'emploi.

Quand on parle de précarité professionnelle, deux dimensions peuvent être identifiées : la précarité de l'emploi et à la précarité du rapport au travail (Paugam, 2004)⁴.

La précarité de l'emploi, c'est l'insécurité salariale, les emplois temporaires (emplois atypiques, contrats à durée déterminée etc.) La précarité du rapport au travail touche, quant à elle, l'organisation du travail, les conditions dans lesquelles est exercée l'activité professionnelle (la production à flux tendu, stress dû à des licenciements possibles, flexibilité, type de management). Il est à noter que dans les situations de précarité du rapport au travail, les salariés les moins qualifiés ou qui n'ont pas de qualifications, se trouvent souvent dans une compétition ouverte pour sauvegarder leur place de travail.

Ces deux évolutions structurelles créent au sein des salariés qui ont un emploi des inégalités très fortes.

Pour les individus qui sont assurés de la stabilité de leur emploi et pour qui celui-ci est source de satisfaction, Paugam (2004) nomme ce type d'intégration : « *l'intégration professionnelle assurée* ». A l'opposé, il parlera « *d'intégration disqualifiante* ». Dans cette catégorie, on trouve souvent les individus les moins qualifiés. Ils travaillent dans des situations d'insécurité (contrat à durée déterminée, menace de licenciement). Ceux-ci ne peuvent pas se projeter dans l'avenir au

⁴ D'autres auteurs se sont également attachés à dimensionner les diverses formes de précarité professionnelle que l'on peut trouver (voir, par exemple, Kehrl et Knöpfel, 2007). Dans ce projet, nous ne les présenterons pas. Notre but est uniquement de montrer qu'avoir un travail peut signifier risque d'exclusion.

niveau professionnel. De ce fait, ils ne sont pas intégrés de manière favorable dans l'organisation du travail. Dans cette catégorie, on rencontre également des individus qui n'ont aucune satisfaction dans l'exercice de leur travail. Ils en souffrent mais acceptent cet état de fait car ils ont la garantie de l'emploi. C'est « *l'intégration laborieuse* ».

Enfin, il existe une catégorie d'individus qui sont dans l'insécurité de l'emploi mais qui ont un rapport au travail satisfaisant, c'est *l'intégration incertaine*.

Ainsi, la réinsertion sur le marché du travail ordinaire, tant prônée par les dernières révisions des assurances sociales, de personnes en difficulté ou en situation de handicap demande de s'interroger sur quel type d'emploi et quelle type d'intégration professionnelle il est question. Parle-t-on d'une intégration professionnelle, comme nous l'avons vu ci-dessus, assurée, incertaine, laborieuse ou disqualifiante ?

Devant la difficulté à intégrer ces personnes sur le marché du travail ordinaire, le risque est de les caser dans l'espace de l'intégration disqualifiante, faute de solution.

Pour Paugam (2004), l'individu se réalise dans son travail, c'est à travers celui-ci qu'il acquiert une identité, un statut. L'intégration professionnelle ne peut donc que se penser en termes de qualité du travail et de l'emploi. Cette qualité renvoie à la protection, à l'assurance et à la sécurité.

Autrement dit, on peut être intégré sur le marché du travail et connaître l'une ou l'autre de ces précarités. Ces précarités comportent un risque d'exclusion. Fragilisé par la perte de son emploi, l'individu risque de subir d'autres ruptures avec sa famille, la société. Ces ruptures peuvent le conduire à l'exclusion sociale.

En conclusion, la précarité professionnelle remet en cause la capacité du marché du travail à intégrer sans exclure. Pour notre objet de recherche, il semble nécessaire de réfléchir en termes d'accès à un emploi et à un travail de qualité pour notre public spécifique. En d'autres termes, il y a des formes de précarité qui se développent sur le marché du travail, les processus d'exclusion pouvant ainsi s'enraciner dans l'entreprise elle-même et les réseaux mis en place pour lui assurer un soutien.

4.4 intégration et insertion professionnelle

Intégration et insertion sont les maîtres mots de la politique sociale actuelle et touchent des domaines tels que la santé, le chômage, la marginalité. En effet, ces dernières années, ce n'est pas la fin du plein emploi ni la diminution de la croissance, mais la transformation du rôle d'intégrateur joué jusque-là par le marché du travail qui est discuté. En effet, toute une série de personnes se sont retrouvées exclues du marché du travail et de nouvelles figures sont apparues, telles que les chômeurs, les assistés, les préretraités, etc.⁵

⁵ Le fait de perdre son travail ou de ne pas en avoir peut être un facteur qui déclenche un processus d'exclusion avec tout ce que cela peut impliquer comme conséquences, telle la perte de liens sociaux, de précarisation, de pauvreté, de perte de confiance en soi et également de perte au niveau de l'identité.

Car l'exclusion économique et sociale sont intimement liées. Dans ce sens, Castel (1995, p.310) définit l'exclusion comme étant le fait de « *se retrouver à la fois hors de l'ordre du travail et hors des réseaux concrets de solidarité, c'est se retrouver sans place assignée dans la société* ». A un axe économique d'intégration sur le marché du travail, il va ajouter un axe d'insertion dans des relations sociales dont la rupture conjointe exprime ce qu'il appelle la désaffiliation sociale. C'est ce mécanisme qui fait dire à Castel (1995), que « *l'exclusion est une nouvelle question sociale* ».

Par exemple, l'AI quant à elle, vise en premier lieu à favoriser l'intégration professionnelle. Son objectif est que les personnes en situation de handicap puissent subvenir partiellement ou entièrement à leurs besoins financiers et mener ainsi une vie aussi autonome que possible.

Y a-t-il une différence entre l'insertion et l'intégration ?

Pour certains auteurs, l'insertion est une étape d'un processus qui mène à un état final qu'ils nomment l'intégration et qui se fait notamment par le travail comme élément fondamental⁶.

Pour d'autres auteurs, l'intégration est une indication plus normalisatrice que le terme insertion. A la différence de l'insertion, l'intégration implique non seulement l'adaptation de la personne à son nouvel environnement mais également sa participation et son adhésion à un certain nombre de valeurs. Autrement dit, contrairement à l'insertion qui se satisfait de l'acceptation de l'individu par son environnement, au niveau de l'intégration, l'environnement et son impact sur le fonctionnement des personnes jouent un rôle essentiel.

4.5 l'engagement de personnes en difficulté par les employeurs

La situation actuelle sur le marché du travail est difficile et peu encline à favoriser l'intégration professionnelle. La situation de concurrence et les mutations auxquelles sont confrontées les entreprises limitent le nombre de places à occuper potentiellement par des personnes en situation de handicap ou en difficulté.

Ainsi, avec le développement du chômage de longue durée, la fragilisation sociale d'une partie de la population, on voit apparaître de nouveaux individus en quête d'un travail: les chômeurs en fin de droit, les personnes au bénéfice de l'aide sociale. Ces nouveaux prétendants à l'intégration se disputent les places en entreprise notamment avec les personnes au bénéfice des prestations de l'assurance invalidité.

⁶ En effet, le travail est toujours considéré dans nos sociétés comme ayant une fonction d'intégrateur. Il se retrouve dans l'intégration familiale, politique, culturelle. Du travail découle, entre autres, l'appartenance sociale et l'identité individuelle.

Certes, les politiques sociales ont mis en place des instruments d'incitation aux employeurs pour les encourager à engager des personnes en difficulté. Par exemple, la 5^{ème} révision de l'AI a introduit de nouveaux outils pour les entreprises : (Bigovic-Balzardi et al. 2006, p. 211) qui sont :

- Une allocation pendant les périodes de mise au courant de la personne et d'initiation au travail pour compenser un rendement moindre en début de placement.
- Une indemnité pour l'augmentation des cotisations à la prévoyance professionnelle et à l'assurance d'indemnités journalières lorsque ces augmentations sont dues à une rechute de l'assuré pour cause de maladie intervenue après son placement.
- Un soutien financier aux employeurs qui gardent des employés pendant les mesures de réinsertion.

Malgré ces instruments, il manque, pour certains auteurs, une obligation légale des employeurs à engager et intégrer au sein de leur entreprise des personnes en situation de handicap ou en difficultés. Des contraintes comme les quotas peuvent, toutefois, entraîner des stratégies de contournement de la part des entreprises telles qu'elles sont pratiquées en France. En effet, dans ce pays, certains employeurs préfèrent payer une amende sous forme de chèque à un fond pour l'insertion des personnes handicapées plutôt que de s'investir dans l'insertion des salariés handicapés.

Toutefois, le manque d'obligation légale représente un point faible dans l'engagement des personnes en situation de handicap. L'autre point faible est le manque d'information des employeurs sur les mesures et les moyens existants pour aider à l'intégration professionnelle de tels publics. Par exemple, lors du séminaire mis sur pied par l'Orif : « *Intégration professionnelle : Plaidoyer pour une réussite solidaire* » (2007), le débat a porté sur la manière dont les institutions sociales sont proactives dans leur politique d'intégration. Il en ressort que le patronat attend une meilleure coordination et visibilité du travail social fait par les institutions. L'approche du monde social reste trop souvent complexe et hermétique. Selon leurs dires, l'incidence est le manque d'engagement des entreprises de personnes en difficulté.

Enfin, certaines prestations offertes pour les personnes en situation de handicap sont jugées lacunaires notamment dans la phase de maintien en emploi. Les tâches administratives supplémentaires pour les entreprises qui emploient des personnes handicapées ou en difficulté, liées à des politiques sociales, peuvent aussi les décourager à engager de tels publics.

C'est dans ce contexte sociopolitique que le centre Orif propose une formation sur le plan professionnel, personnel et social à des adolescents et jeunes adultes en situation de handicap. Cette formation doit leur permettre de s'insérer dans le monde économique.

Dans le chapitre suivant, nous allons définir la notion de handicap et son évolution du 17^{ème} siècle à nos jours.

4.6 Le handicap

Le mot handicap vient de l'expression anglaise « hand in cap » qui veut dire la main dans le chapeau. Ce terme désigne, au 17^{ème} siècle, un jeu de hasard populaire. Plus tard, le mot handicap fut utilisé dans les courses de chevaux. On attribuait à certains concurrents un désavantage de temps. Le cheval devait remonter son handicap. Le mot handicap passe d'une représentation de hasard à une représentation du handicap qui est surmontable, compensable. La personne qui a un handicap, un désavantage tel que dans le monde hippique, est supposée avoir les ressources nécessaires pour combler son retard. Sa situation ne peut être irrémédiable et seule sa volonté doit lui permettre d'acquérir « la normalité ».

Jusqu'à la première guerre mondiale, on indemnisait les souffrances des personnes les plus gravement atteintes dans leur santé. A la suite de la guerre, l'ampleur des conséquences économiques et sociales du conflit ont incité les politiques à privilégier la rééducation et le reclassement professionnel des mutilés et des invalides de guerre. Cette rééducation est de normaliser les personnes, les adapter à la société afin des les y intégrer dans un but purement économique. En effet, les personnes en situation de handicap sont rééduquées pour favoriser l'obtention d'un emploi adapté à la déficience, en fonction des besoins du marché du travail. Pour ce faire, des instruments de réadaptation (prothèses, déambulateurs, fauteuils roulants, etc.) sont développés. Cette politique de réadaptation professionnelle s'est ensuite étendue aux accidentés du travail et aux « infirmes civiles ». Ce modèle suit une logique de cause à effet : une maladie ou un traumatisme qui provoque une déficience organique et fonctionnelle, ce qui équivaut pour la personne à une incapacité. Cette incapacité se traduit ensuite en désavantage social ou handicap. Ainsi, le handicap est le résultat d'une déficience de l'individu. Toutefois, *« cette conception biomédicale du handicap (une cause-une maladie) avec l'essor de la réadaptation après la deuxième guerre mondiale, s'est cependant vite avérée insuffisante pour rendre compte de l'état fonctionnel des individus et des populations consécutivement à un problème de santé. »* (Ravaud 2001, p 56).

L'OMS (l'Organisation Mondiale de la Santé) a pris en compte cette évolution des problèmes de santé en publiant en 1980 une première version de la Classification Internationale des Déficiences, des Incapacités et des Handicaps (CIDIH). Cette classification distingue trois niveaux : le niveau lésionnel (les déficiences), le niveau fonctionnel (les incapacités) et le niveau situationnel (désavantage social).

La notion de désavantage social est introduite. Le côté non médical du handicap est mis en avant. On passe alors d'une approche biomédicale à une approche fonctionnelle du handicap. Cette approche considère le handicap comme une question de traitement et de réhabilitation des capacités fonctionnelles des personnes en situation de handicap mise en œuvre par des services de réadaptation. On passe ainsi d'un modèle curatif à un modèle réadaptatif.

Cette évolution vers une conception fonctionnelle du handicap est cependant considérée comme insuffisante par les mouvements de personnes handicapées. Ils considèrent que les facteurs environnementaux et la perspective sociopolitique ne sont toujours pas intégrés dans la classification des handicaps de l'OMS. Les explications du handicap procèdent toujours en dernière analyse de facteurs individuels. En effet, une maladie ou une blessure va provoquer une déficience de l'organisme, d'où une incapacité à réaliser certaines activités ou certains comportements. En outre, cette conception fonctionnelle, comme d'ailleurs la conception biomédicale, se concentre sur les déficits de l'individu par rapport à certains critères de la normalité. Une normalité en lien avec le courant idéologique de l'époque dans laquelle les individus vivent.

En partant de ces constats, la CIDH est révisée. En 2001, la Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF) est adoptée par l'Assemblée Mondiale de la Santé. La CIF prend en compte la personne en tant qu'individu (fonctions organiques et les structures anatomiques) et en tant qu'être social (activités et participation). Alors que dans le modèle médical le handicap est perçu comme un problème de la personne (d'où un traitement ayant pour but la guérison ou l'adaptation de l'individu). Dans le modèle social, le handicap est perçu comme étant un problème créé par la société. Le handicap n'est pas intrinsèque à l'individu mais il découle d'un ensemble complexe de situations créées dans son environnement social.

Toutefois, pour Fougeyrollas, la CIF continue à entretenir l'idée selon laquelle le statut de la personne handicapée est la conséquence directe d'une différence organique ou fonctionnelle.

A partir de là, Fougeyrollas va établir une classification du handicap qui prend en compte le point de vue de l'individu et de son environnement. Cette classification fait appel à son modèle québécois du PPH (Processus de Production du Handicap) qui *«est la rencontre de la personne différente avec son environnement social et physique qui détermine la qualité de sa participation sociale. Le milieu de vie peut devenir un obstacle ou faciliter la réalisation des activités quotidiennes ou des rôles sociaux de la personne ayant des différences corporelles ou fonctionnelles»* (Fougeyrollas, in De Riedmantten p. 101). Le modèle du PPH montre ainsi l'importance de l'environnement sur une personne en situation de handicap.

Toutefois dans son modèle du PPH, Fougeyrollas ne prend pas en compte une des composantes du handicap qu'est la subjectivité. En effet, la situation du handicap repose également sur le ressenti (croyances, perceptions, expériences) de la personne qui vit cette situation de handicap.

Les législations suisses dans le domaine du handicap en Suisse

Les conceptions du handicap susmentionnées vont se traduire entre autres en termes législatifs.

Dans les législations suisses, les problèmes liés au handicap sont abordés essentiellement sous l'angle des assurances sociales, notamment par le biais de l'AI qui a une conception individuelle du handicap. En effet, comme l'avance Klein (2001, p.19) « *Si les difficultés rencontrées par une personne en situation de handicap sont considérées comme étant exclusivement issues d'un problème personnel, une telle approche individuelle va certainement influencer la réponse politique et juridique à la problématique du handicap. En conséquence, les efforts entrepris dans le but de supprimer les obstacles rencontrés par la personne en situation de handicap sont investis dans la personne et non dans la société* ».

Cette conception individuelle du handicap transparaît notamment à travers les mesures de réadaptation, même si l'on trouve des mesures d'adaptation de l'environnement destinées à supprimer ou à diminuer la limitation de la capacité de gain (par exemple les mesures pour aménager la place de travail). Ces mesures de réadaptation ont pour but de rétablir, maintenir ou développer les capacités et compétences des individus pour compenser leurs déficits ou déficiences en vue de leur employabilité et parfois même les anticiper en détectant les exigences auxquelles le demandeur d'emploi devra s'adapter.

Dans cette approche individuelle, l'intégration est de la responsabilité de la personne aidée par des mesures de réadaptation ou d'insertion. Son environnement et tout ce qui le compose n'est pas appréhendé comme pouvant jouer un rôle dans cette intégration ou, s'il est, de manière très ponctuelle. Néanmoins, l'entrée en vigueur de la nouvelle Constitution en 2000 et de la loi fédérale pour l'égalité des personnes handicapées en 2004 donne à la Suisse les moyens d'aborder le handicap par une approche sociale en tenant compte du contexte dans lequel évolue la personne.

En effet, selon la LHand, « *est considérée comme personne handicapée toute personne dont la déficience corporelle, mentale ou psychique présumée durable l'empêche d'accomplir les actes de la vie quotidienne, d'entretenir des contacts sociaux, de se mouvoir, de suivre une formation, de se perfectionner ou d'exercer une activité professionnelle, ou la gêne dans l'accomplissement de ces activités* » (Art.2, al.1 LHand). La loi sur l'égalité pour les personnes handicapées a pour but une modification de l'environnement afin de prévenir, réduire ou éliminer les inégalités liées aux restrictions dues à l'état de santé (Art. 1 et 2, LHand).

En définitive, selon ces logiques législatives, le handicap nécessite non seulement un soutien individualisé des personnes concernées, mais également une adaptation des structures sociales pour supprimer les obstacles et les inégalités frappant les personnes en situation de handicap.

Les types de handicap rencontrés à l'Orif Sion

Le centre Orif Sion accueille des adolescents et jeunes adultes en situation de handicap. Ces apprenants présentent plus particulièrement des déficiences intellectuelles, motrices et/ou comportementales pour lesquelles il existe des chances d'évolution permettant une intégration professionnelle.

Dans cette partie de notre analyse, je vais définir ce qu'est la déficience intellectuelle et la déficience motrice. Les déficiences comportementales sont traitées en lien avec la déficience intellectuelle.

Définition de la déficience intellectuelle

Pour l'OMS « l'utilisation du terme « déficience » n'indique pas forcément l'existence d'une maladie ou que l'individu doit être considéré comme malade »⁷.

Lors d'une maladie mentale, c'est le comportement et l'affectif qui sont perturbés momentanément et non le fonctionnement intellectuel de la personne. Contrairement à la personne déficiente, elle ne manque pas d'intelligence.

La déficience intellectuelle quant à elle est un état permanent et non une maladie. Elle débute avant l'âge de 18 ans. Le milieu scolaire est souvent le révélateur de la déficience de l'enfant dans sa capacité d'apprendre et dans les premiers mécanismes de socialisation. Elle peut se découvrir également plus tard, surtout quand elle n'est pas liée à des troubles associés (renfermement, non intégration sociale, troubles du comportement).

La déficience intellectuelle peut s'accompagner de maladie mentale, de déficience motrice ou physique. Les causes de la déficience intellectuelle peuvent être biomédicales (génétiques, nutrition), sociales (sous-stimulation des enfants), comportementales (toxicomanie, l'alcoolisme maternelle) et éducationnelles (manque d'informations sur la promotion du développement mental et des compétences d'adaptation).

Les termes utilisés pour désigner la déficience intellectuelle sont variés : handicap mental, incapacité intellectuelle, déficience mentale, retard mental, difficultés d'apprentissage. Mais pour atténuer la stigmatisation sociale, les familles et les professionnels emploient le terme de déficience intellectuelle car le monde du handicap mental demeure toujours inquiétant dans notre société.

Historiquement, comme nous l'avons vu précédemment pour le handicap en général, la déficience intellectuelle a été longtemps considérée comme une caractéristique propre à l'individu. Toutefois, cette référence à un modèle médical ou psychopathologique ignore le rôle des relations entre l'individu et son environnement.

Actuellement, pour définir la déficience intellectuelle, ce ne sont plus les caractéristiques de l'individu qui sont évaluées mais son fonctionnement dans ses interactions quotidiennes. La définition de la déficience intellectuelle sert à préciser les écarts d'un état par rapport à des normes qui reposent socialement sur des critères standardisés d'un groupe, jugés normaux. Ce qui fait dire à Tourette (2006, p.143) que « la notion de déficience intellectuelle résulte d'une construction culturelle selon la représentation que la société se fait à un moment donné de l'intelligence ou de la réussite sociale ». D'ailleurs, les enfants et adolescents déficients se font souvent rejeter à cause de leurs conduites asociales.

■ ⁷ Cité in ZRIBI, G. POUPÉE-FONTAINE, D. Dictionnaire du handicap. Rennes : Ed. ENSP, 1996

De plus, il faut que trois critères soient diagnostiqués dans la déficience intellectuelle : limitation du fonctionnement intellectuel, limitation des comportements adaptatifs et présence de ces limitations avant l'âge adulte (18 ans). La déficience correspond, selon Dalla Piazza et Dan (2001, p. 39), à « *toute perte ou anomalie au niveau psychologique, anatomique ou physiologique. Elle s'articule autour de 3 niveaux en interaction avec le contexte culturel et social : corps, personnel et social.* »

Ces trois critères ont été mis en place pour tenter de prévenir les abus des diagnostics reposant uniquement sur le quotient intellectuel (QI). En effet, les déficiences intellectuelles sont classifiées grâce aux « *tests mentaux d'aptitude et de connaissance qui mesurent, d'une part, l'efficacité intellectuelle (âge mental et Quotient Intellectuel (QI)) et d'autre part, les tests de personnalité centrés essentiellement sur l'exploration des aspects affectifs* ». (Zribi, Poupee-Fontaine, p.243, 1996).

On distingue quatre degrés de sévérité :

- Le retard mental léger (QI compris entre ~50 et 70).
- Le retard mental moyen (QI compris entre ~35 et 50).
- Le retard mental sévère (QI compris entre ~20 et 35).
- Le retard mental profond (QI en-dessous de ~20).

Néanmoins, comme nous l'avons vu ci-dessus, les chiffres de QI n'ont pas de valeur absolue. D'une part, ils n'ont que peu d'utilité dans l'accompagnement des personnes ayant une déficience intellectuelle, puisqu'ils ne donnent aucune information quant à leurs capacités ou leurs caractéristiques individuelles. D'autre part, la validité de ces tests peut prêter à discussion pour plusieurs raisons par exemple, la qualité des tests utilisés, l'état émotionnel dans lequel se trouve la personne lors du test, la culture d'origine de la personne, etc.

La philosophie actuelle dans l'accompagnement des personnes et leur intégration professionnelle et sociale est basée sur leurs capacités réelles. Ce concept du comportement adaptatif est centré sur le développement des personnes dans toutes les sphères de leur existence. L'accent est mis sur la mise en place de soutiens appropriés dans l'accompagnement des personnes en tenant compte de leurs choix personnels, de leurs besoins, de leurs croyances, etc.

Par conséquent pour accompagner au mieux les personnes ayant une déficience intellectuelle, il faut comprendre leur fonctionnement. Il faut connaître leurs capacités et le développement de leurs habiletés adaptatives dans les différents milieux de vie où elles évoluent. De plus, l'environnement dans lequel vivent les individus doit correspondre à leur âge et répondre à leurs besoins. Ainsi, cette approche multidimensionnelle de la déficience mentale permet de mettre en avant les besoins de l'individu pour son intégration dans la société.

De ce fait l'AAMR (Association Américaine sur le retard mental) pose le postulat suivant : « *tout individu présentant un retard mental qui reçoit un soutien continu selon ses besoins ne peut que progresser* »⁸.

En ce qui concerne l'AI, selon la CIIA (Circulaire concernant l'invalidité et l'impotence de l'AI, 2010) « *On parle d'atteinte à la santé mentale ou psychique quand, en raison d'une infirmité congénitale, d'un accident ou d'une maladie, il existe un trouble des fonctions mentales, intellectuelles, cognitives ou émotionnelles, permanent ou de longue durée, qui persiste malgré les mesures thérapeutiques et entraîne une incapacité de travail durable, partielle ou totale.* ». Ce constat doit faire l'objet d'un diagnostic médical selon la CIM-10 (Classification Internationale des Maladies, version 10).

Les mineurs souffrant d'une déficience intellectuelle jugés invalides ont accès à la formation professionnelle initiale si l'évaluation des fonctions cognitives révèle une déficience légère égale ou inférieure à 70. Cette déficience intellectuelle est généralement associée à des troubles du comportement et/ou sensoriels et s'accompagne en règle générale d'une capacité de travail réduite⁹. Par conséquent, une évaluation objective sera faite des conséquences de la déficience sur le comportement, l'activité professionnelle, les actes ordinaires de la vie et l'environnement social.

L'AI ne reconnaît pas comme faisant partie de l'invalidité les motifs d'ordre psychosocial, linguistique ou conjoncturel.

Nous avons vu que les apprenants ayant des déficiences motrices ont aussi accès aux mesures de l'Orif. Ci-dessous je vais définir ce que j'entends par déficience motrice.

Définition de la déficience motrice

Selon Delcey, « *Une déficience motricité, c'est la capacité du corps ou d'une partie du corps à se mouvoir, quels que soient le but ou la fonction du mouvement produit.* ».¹⁰

Les causes principales des déficiences motrices sont : le handicap congénital (de naissance) survenu pendant la vie intra-utérine ou acquis c'est-à-dire qui survient au cours de la vie suite à une maladie, un accident ou dû aux atteintes de l'âge. Le handicap peut être destiné à évoluer ou non.

Cette distinction quant à la période durant laquelle est survenu le handicap est importante pour la personne handicapée. Son vécu, ses acquisitions, son

⁸ Ibid

⁹ Pour la CIM le retard mental est un arrêt ou développement incomplet du fonctionnement mental, caractérisé essentiellement par une altération, durant la période du développement, des facultés qui déterminent le niveau global d'intelligence, c'est-à-dire des fonctions cognitives, du langage, de la motricité et des capacités sociales. Un retard mental léger (QI de 50 à 69) aboutira vraisemblablement à des difficultés scolaires beaucoup d'adultes seront capables de travailler et de maintenir de bonnes relations sociales, et de s'intégrer à la société-

¹⁰ Site internet www.univ-nancy2.fr. <http://www.univ-nancy2.fr/VIDEOSCOP/DL7/lecon2/lecon2a.htm>

accompagnement, ainsi que les relations qu'elle entretient avec son entourage seront très différents selon que son handicap soit congénital ou acquis. La réflexion menée dans l'introduction de ce travail de recherche me permet de formuler mes hypothèses et sous-hypothèses.

5. Hypothèses de recherche

Hypothèse n° 1

Les apprenants de l'Orif ne s'identifient pas à une personne ayant des déficiences socio-sanitaires.

Pendant les trois années passées au Centre, les apprenants bénéficient d'un encadrement socioprofessionnel, ainsi que d'un soutien par des éducateurs et, sur leur demande, une aide psychologique (par un psychologue). En fin de formation, ces apprenants sont souvent intégrés sur le marché du travail ordinaire. Bien qu'ils aient bénéficié d'un encadrement durant leur formation à l'Orif, les difficultés socio-sanitaires que rencontrent les apprenants peuvent prêter à leur intégration sur le marché du travail. Toutefois, ils ne semblent pas en avoir conscience ou ne ressentent pas le besoin de les surmonter, du moins s'ils n'ont pas été confrontés au marché du travail pendant leur formation initiale à l'Orif.

Sous-hypothèses

1. Les problématiques socio-sanitaires des apprenants ne sont pas conscientisées par eux-mêmes. Ces problématiques se retrouvent souvent au moment de leur intégration sur le marché du travail.
2. Plus les apprenants sont confrontés au marché du travail ordinaire durant leur formation initiale à l'Orif, plus ils ont conscience de leurs propres limites ou difficultés.
3. Outre le peu de conscience qu'ont les apprenants de leurs difficultés, ils n'éprouvent pas le besoin d'avoir une personne ressource au sein de l'Orif pour partager, voir résoudre leurs difficultés.

Hypothèse n° 2

Les apprenants valaisans ont peu connaissance des prestations offertes par le SI.

En début de 3^{ème} année de formation les apprenants sont pris en charge par le SI. C'est lui qui va les accompagner dans le processus de placement. Le SI se tient également à disposition des apprenants bien après que ceux-ci aient quitté le

centre. Les employeurs peuvent également avoir recours aux services du SI. Toutefois, il semble que les apprenants ne connaissent pas bien l'offre du SI.

Sous-hypothèses

1. Les apprenants n'ont pas suffisamment connaissance de l'offre du SI, parce que celui-ci ne fait pas assez de promotion de ses prestations.
2. Les apprenants ont peu connaissance de l'offre variée du SI parce que celui-ci met l'accent sur la recherche d'une place de travail et/ou de stage.
3. Les apprenants n'ont pas suffisamment connaissance de l'offre du SI, parce qu'ils n'arrivent pas ou alors que peu à se projeter dans un avenir professionnel.

Hypothèse n° 3

Malgré les moyens mis à leur disposition par le SI les apprenants sont inquiets à l'idée de quitter le centre.

J'ai pu remarquer que durant leur 3^{ème} et dernière année à l'Orif, les apprenants demandent parfois s'il n'est pas possible de prolonger leur formation par une formation pratique ou un CFC ou de recommencer une nouvelle formation. Je remarque également que certains comportements ou problématiques constatés lors de leur arrivée à l'Orif ressurgissent au moment de la sortie. Les apprenants me disent ne pas comprendre le fait que durant deux ans, ils n'ont souhaité que pouvoir quitter le centre et maintenant qu'il ne leur reste que quelque mois, ils ont peur de partir.

Sous-hypothèse :

1. les apprenants sont inquiets à l'idée de quitter l'Orif, car ils vont perdre le soutien des travailleurs sociaux pour aller vers le marché du travail compétitif.

Hypothèse n° 4

Les préférences individuelles des apprenants quant à leur placement sur le marché du travail ordinaire ne sont pas assez prises en considération par le SI.

Les apprenants ont peu de choix de places de stages et de travail. De ce fait, ils se voient obligés d'accepter ce que le SI leur propose sans que leurs préférences ne soient prises en compte, ce qui pourrait prêter à une intégration durable sur le marché du travail ordinaire.

Sous-hypothèses

1. Les préférences individuelles des apprenants au sujet leur place de travail et/ou stages ne sont pas assez prises en considération par le SI, car le nombre d'offres d'emploi est limité sur le marché du travail ordinaire.
2. Les préférences individuelles des apprenants quant à leur place de travail et/ou stages ne sont pas assez prises en considération par le SI, car les titulaires du SI les estiment irréalisables.
3. Pour que les apprenants soient acteurs de leur projet d'intégration sur le marché du travail ordinaire, le SI devrait prendre en considération leurs préférences.

Hypothèse n° 5

Les changements sociopolitiques actuels incitent le SI à revoir ses stratégies pour le placement et le maintien en emploi des apprenants sur le premier marché du travail.

Les enjeux liés à l'introduction de la 5^{ème} révision ont des influences directes sur la prise en charge des apprenants et sur le travail des accompagnants.

En effet, les mesures de réadaptation peuvent être réévaluées en tout temps avec la 5^{ème} révision AI. Les apprenants peuvent être réorientés vers un type de formation initiale plus approprié et/ou vers un autre métier. S'il y a des doutes quand à leurs capacités à suivre une mesure de formation professionnelle initiale, celle-ci se fera par étape (par exemple de trois mois en trois mois). Au terme de chaque étape, une évaluation sera faite. Si celle-ci est jugée positive, une nouvelle prolongation de formation sera autorisée par l'AI.

Par conséquent, les apprenants peuvent quitter le centre après un an ou deux de formation, soit pour entrer sur le marché du travail, soit pour intégrer des ateliers d'occupation ou protégés. Par conséquent, le SI se trouve à devoir placer sur le marché du travail ordinaire des apprenants toujours de plus en plus jeunes qui n'ont pas toujours la maturité et les compétences socioprofessionnelles pour être intégrés sur le marché du travail.

Avec la réorganisation de la formation professionnelle, la formation élémentaire et pratique sont en train d'être remplacées par une formation professionnelle initiale de deux ans avec attestation fédérale (AFP). Les exigences de cette nouvelle formation vont fermer la porte du marché du travail ordinaire à de nombreux apprenants de l'Orif. Par conséquent, le SI devra placer des employés non qualifiés sur le marché de l'emploi.

Enfin, du fait de l'introduction de la RPT, l'AI et l'OFAS ne financeront plus la formation scolaire spécialisée. Ce sera le canton par le biais de l'office de l'enseignement spécialisé. Par conséquent, l'Orif pourrait être amené à accueillir des assurés qui ont fini leur scolarité obligatoire et à les intégrer sur le marché du travail ordinaire, en atelier protégé ou d'occupation avant dix-huit ans selon l'art. LAI 73.

Sous-hypothèses

1. Le SI est de plus en plus en concurrence avec d'autres services de placement. Les OAI achètent des prestations aux fournisseurs en attribuant le mandat au prestataire ayant le meilleur rapport qualité-prix.
2. Vu que la formation élémentaire est remplacée par la formation initiale de deux ans AFP, ceci rend plus problématique la préparation des apprenants à leur intégration sur le marché du travail ordinaire.
3. Vu les réévaluations possible des mesures de réadaptation par l'AI en tout temps, le SI doit placer sur le marché du travail ordinaire des d'apprenants de plus en plus jeunes.
4. Vu le transfert de financement de la pédagogie spécialisée aux cantons, il y a un risque que l'Orif soit amené à accueillir des jeunes à la fin de leur 9^{ème} année de scolarité obligatoire, ce qui va rendre leur placement sur le marché du travail difficile vu leur jeune âge.

6. Méthodologie de la recherche

6.1 Les méthodes de recherche utilisées et le terrain d'enquête

Les entretiens semi-directifs

L'enquête auprès des apprenants de l'Orif est réalisée sous la forme d'entretiens semi-directifs. Ils sont dirigés par des questions précises, mais ouvertes. Cette approche qualitative me permet, selon Quivy et Canpenhoudt (1997, p.16), « *un entretien en profondeur tout en facilitant l'expression de la personne interviewée* ». La personne peut exprimer son vécu, son ressenti.

En effet, l'entretien semi-directif permet d'être en contact direct avec les personnes interviewées. En cas de besoin, les questions peuvent être reformulées ou approfondies. Je peux également mieux tenir compte des perceptions, des interprétations, des expériences, des croyances et des émotions des apprenants que par le biais d'un questionnaire directif. Je peux mieux saisir la manière dont ils se les approprient, les interprètent, tout en respectant leur cadre de référence. De ce fait, la dimension subjective sera importante dans l'analyse.

Une grille d'entretien permet de garder un fil conducteur pour laisser à l'interlocuteur une plus grande liberté dans ses réponses.

Population d'enquête pour les entretiens

Des entretiens avec des bénéficiaires du centre Orif ont été effectués. En général, on sait peu de chose sur le point de vue des usagers et plus particulièrement sur leurs attentes dans le domaine du placement en vue de leur intégration professionnelle. Passer par le point de vue des bénéficiaires semble important car, comme le souligne Ville et Winance (2006, p.45): « *prendre l'individu comme point de départ, c'est-à-dire ses expériences, perceptions et croyances, nous permettra d'analyser la diversité des situations et des solutions possibles* ».

Des entretiens ont également lieu avec les titulaires du SI de Sion pour une description de l'offre actuelle du service et de ses enjeux.

Sélection des bénéficiaires pour les entretiens

Après avoir obtenu l'autorisation de la Direction du Centre Orif Sion pour effectuer des entretiens, un échantillon de 10 bénéficiaires de l'Orif a été sélectionné. Un échantillonnage est réalisé dans les différentes sections représentatives du Centre. De plus, le type de formation initiale effectuée par les bénéficiaires est pris en compte (c'est-à-dire formation Orif, formation AFP, formation élémentaire et CFC).

J'ai choisi des bénéficiaires arrivant au terme de leur mesure de formation à l'Orif, puisqu'ils arrivent dans une position de demandeurs d'emploi et vont sortir du centre pour aller potentiellement sur le marché du travail ordinaire.

6.2 Réalisation des entretiens

Les entretiens avec les apprenants se sont déroulés en aparté, dans les appartements du Milieu Ouvert et, pour les externes, au centre Orif. Avant chaque entretien, ma démarche est expliquée ainsi que la nature de mon travail de recherche. Les entretiens sont enregistrés au moyen d'un dictaphone avec l'accord des apprenants sous le couvert de l'anonymat. Les apprenants sont informés qu'ils peuvent interrompre en tout temps l'interview ou refuser de répondre à des questions. Je précise qu'une fois les entretiens retranscrits intégralement, ils seront effacés de l'appareil. Pour des raisons de confidentialité, ci-après, les apprenants sont présentés à l'aide de numéros.

Terrain de la recherche

Le terrain de recherche est le SI de Sion. Le rôle de ce service est de rechercher des stages dans l'économie en collaboration avec les MSP et les apprenants. Il recherche également des emplois afin de favoriser l'intégration des apprenants en fin de formation sur le marché du travail ordinaire. Il assure ainsi un rôle de passerelle entre les structures Orif et les entreprises (j'y reviens).

7. Analyse des données

Pour tester les hypothèses que nous avons posées, nous allons analyser les entretiens semi-directifs en faisant le lien avec les concepts théoriques vus en première partie.

7.1 Méthodologie d'analyse

L'analyse des entretiens se déroule en deux temps.

Dans un premier temps, pour effectuer l'analyse, chacun des entretiens est retranscrit de manière rigoureuse.

Dans un deuxième temps, je réalise des grilles de dépouillement sous forme de tableaux synoptiques pour chacune de mes hypothèses. Je les divise en colonnes dans lesquelles je reporte les indicateurs des hypothèses. Autrement dit, je découpe les entretiens par thèmes, en classant leur contenu sous l'indicateur approprié.

A partir des grilles de dépouillement, j'analyse les différents discours des jeunes interviewés. Chaque indicateur est repris et son contenu est analysé de manière qualitative, interprété et résumé.

L'ordre des chapitres à traiter a été défini de façon à partir de la perception qu'ont les apprenants d'eux-mêmes à l'expérience qu'ils ont de leur prise en charge par le SI, ceci lors des différentes étapes qui les mènent vers leur intégration professionnelle sur le marché du travail ordinaire. Ces perceptions sont mises en parallèle avec la réalité du terrain et les outils mis à la disposition des apprenants par le SI lors de leur prise en charge.

Cette analyse, en lien avec les concepts théoriques mis en avant dans la première partie de ce travail, m'amène à la confirmation ou à l'infirmité des hypothèses.

Dans le chapitre ci-dessous, je présente et analyse le SI : son mode de fonctionnement, la prise en charge des apprenants, les outils dont il dispose pour répondre aux demandes de placement et de maintien sur le marché du travail ordinaire.

7.2 Présentation du SI

Historique du SI

Le centre Orif a été ouvert en 1969. Lors de la fin de formation des premiers apprenants, il est apparu évident que ceux-ci n'avaient pas les ressources nécessaires pour démarcher auprès des entreprises afin de se faire engager. C'est donc en 1972 qu'a été créé un service poste-cure. Dès 1975, ce service s'est

appelé « service de suite ». C'est un MSP qui remplissait cette tâche en parallèle de son travail en atelier.

En 2000, un système qualité a été mis en place. Le service de suite devient le « Service d'Intégration SocioProfessionnel » (SI). Il est actif dans la recherche de solutions socioprofessionnelles à l'intention des jeunes assurés qui se lancent dans la vie active en Valais après une formation spécialisée. Il cherche et propose les moyens d'une intégration professionnelle adaptée. Si besoin, il soutient et assiste également les jeunes dans la réalisation de leur vie sociale qui tend le plus possible vers l'autonomie.

C'est également à cette époque que le SI de Sion a servi de modèle pour la création des Services d'Intégration des autres centres Orif. Une coordination entre ces différents services a été mise sur pied.

Depuis le 1^{er} janvier 2010, la nouvelle appellation du service est : Service Intégration. Les « titulaires du SI » sont nommés : Conseiller Service Intégration. Pour améliorer les prestations auprès des assurés, les nouveaux Services Intégration de l'ensemble des centres Orif fonctionnent de manière transversale. Les Conseillers Service Intégration couvrent une zone géographique définie selon leur appartenance institutionnelle. Ainsi, l'Orif Sion couvre le canton du Valais : par exemple les Valaisans qui finissent leur formation à l'Orif de Morge seront pris en charge par l'Orif Sion.

Ressources humaines

Actuellement, deux personnes à plein temps (MSP) et une personne à temps partiel (un enseignant spécialisé) pour le Haut-Valais travaillent au SI.

Caractéristiques et compétences des responsables du SI

Les collaborateurs du SI estiment qu'il est important d'avoir une formation dans le social, car la dimension éducative est la plus importante dans la prise en charge des apprenants de l'Orif.

Il faut également avoir eu une expérience sur le marché du travail ordinaire et une bonne connaissance du milieu économique. De plus, des compétences de « vendeur » sont nécessaires pour que le contact avec les entreprises se passe aux mieux.

Une des fonctions du SI est également de ramener à l'intérieur des ateliers de l'Orif les exigences du marché du travail ordinaire. Il lui arrive parfois de demander que des modifications soient apportées au programme des ateliers pour que ceux-ci soient le plus possible en adéquation avec les exigences des entreprises.

Conditions d'accès aux prestations du SI pour les apprenants.

Actuellement, le SI n'offre ses services qu'aux apprenants valaisans où à ceux qui veulent travailler en Valais. Pour les autres apprenants, ce sont les coordinateurs emploi des OAI de leur canton respectif qui les prennent en charge. Toutefois, avec la nouvelle organisation du SI, un projet est à l'étude pour étendre ce service à tous les apprenants du centre Orif de Sion, même à ceux qui ne sont pas valaisans.

L'aide au placement est facultative. Elle se fait à la demande de l'apprenant au moment des évaluations de ses capacités de travail (taux de rendement, compétences professionnelles, difficultés d'intégration etc.) La grande majorité des apprenants sollicite l'aide du SI « *car ils sont motivés à travailler* » (entretien SI).

Pour la majorité des apprenants, le SI est là pour concrétiser leur projet professionnel, c'est-à-dire une place de travail et un salaire. Généralement, les apprentis ont des désirs professionnels, même si parfois ceux-ci sont jugés irréalistes par les titulaires du SI. En effet, rares sont les apprenants qui ont conscience que leur projet dépend de l'évaluation du taux de rendement que le SI va transmettre à l'AI. En effet, le SI s'attache à estimer la valeur de leur travail (en collaboration avec le MSP et les responsables de stages), soit ce qu'ils valent sur le marché du travail ordinaire par le biais de stage (j'y reviens).

Le SI prend généralement en charge des apprenants qui sont majeurs. Tant qu'ils ne sont pas sous tutelle, ou sous curatelle, le SI travaille avec l'apprenant tout en l'informant qu'il est à disposition de ses parents. Lorsque les parents sont présents, le SI les tient au courant des démarches entreprises. Il est également rassurant pour les parents de savoir qu'il y aura un soutien du SI à la sortie de l'ORIF.

Les premiers contacts des apprenants avec le SI

Lors de sa première rencontre avec l'apprenant, le SI va informer celui-ci sur les buts et le fonctionnement de son service mais également sur les difficultés et les exigences du marché du travail ordinaire. Cette première rencontre a généralement lieu en automne pour les sorties de formation du mois de juillet de l'année suivante.

Les prestations fournies aux apprenants

Recherche d'emploi

Le SI ne cherche pas les places de travail par le biais des annonces dans les journaux car les apprenants se retrouvent en concurrence avec des employés plus qualifiés qu'eux. Le SI a mis en place son propre système de gestion des employeurs. Il a rejoint Wikijob comme les centres Orif de Pommy et Morges. Ce site est une plateforme de mise en relation, sur le plan professionnel, des jeunes et des adultes avec les entreprises.

En outre, pour le SI le moyen le plus sûr pour trouver des emplois c'est de faire des téléphones, aller voir les employeurs, aller à la rencontre des entreprises pour présenter l'Orif et expliquer le travail qui est fait. « *Ce sont les moyens les plus pertinents pour gagner la confiance des employeurs* » (entretien SI). En effet, comme le soulignent Castra et Valls « *il est largement reconnu aujourd'hui que la majorité des embauches ont comme origine le « bouche à oreille* ». (Saks et Ashforth, 2000 cités par Castra et Valls p. 74).

Lorsque le SI prospecte des places de stage ou de travail auprès des entreprises, il n'a pas de critères préétablis. Il pose le postulat qu'il n'existe pas de profil d'entreprise où l'intégration professionnelle des apprenants serait facilitée.

Néanmoins, il ne prend pas contact avec les entreprises valaisannes de grande taille car, comme nous l'avons vu, celles-ci recrutent le plus souvent leur main-d'œuvre par le biais d'agences temporaires. En concurrence avec de meilleurs ouvriers qu'eux, les apprenants n'ont que peu de chances d'être engagés.

Les entretiens d'embauche

Dans la majorité des cas, si les apprenants doivent passer un entretien d'embauche, selon les dires des titulaires du SI, « *c'est perdu d'avance* ». Ils sont souvent incapables de parler, de répondre aux questions. Il y a des jeunes qui ne savent pas vouvoyer les gens. C'est pour cette raison que le SI fait le CV des apprenants et les accompagne chez l'employeur pour l'entretien. Le SI sert d'intermédiaire entre l'apprenant et l'employeur.

En effet, selon Castra (2003), pour les personnes les plus éloignées du marché du travail en terme d'employabilité, il est important d'intervenir sur l'offre et la demande, c'est-à-dire provoquer une mise en relation des bénéficiaires avec les employeurs.

Les stages

Les jeunes ont droit, par l'Al, à un stage de quatre semaines par année de formation. soit trois stages au total. Ceux-ci sont importants pour pouvoir placer les apprenants sur le marché du travail ordinaire. A travers les différentes lectures faites, il ressort que la formation en alternance (centre de formation, entreprise) facilite l'accès à l'emploi notamment pour les niveaux les plus bas. Comme le disent Castra et Valls (p.32, 2008) « *l'alternance est une voie efficace d'insertion parce qu'elle est déjà en soi, une insertion dans l'entreprise.* ».

En fait, il existe deux sortes de stages :

Premièrement, on trouve les stages en vue de l'évaluation du taux de rendement de l'apprenant. C'est une des prestations principales pour répondre au mandat du service placeur qu'est l'Al. Il s'agit de savoir si l'apprenant peut être intégré sur le marché du travail ordinaire à la fin de sa formation.

Ces stages sont obligatoires pour les apprenants. Ils font partie intégrante de leur formation. Ils vont permettre au SI d'évaluer leur taux de rendement en accord avec le MSP. Le SI peut organiser des stages supplémentaires afin que les apprenants ayant des difficultés puissent améliorer leur taux de rendement.

L'enjeu de ces stages est également économique¹¹ car il sera décidé de l'octroi d'une rente partielle ou entière. « *En fait, la majorité des placements sur les lieux de travail sont adaptés, à savoir une demi-rente¹² (avec une tendance de plus en plus marqué pour les ¾ de rente). En-dessous de 30% de rendement, c'est toutefois rare que le SI puisse faire un placement dans le système économique* » (entretien du SI). Les apprenants qui n'ont pas les capacités pour être intégrés dans l'économie sont alors orientés vers un atelier protégé ou d'occupation.

Deuxièmement, on rencontre les stages dits « en vue de placement » qui sont facultatifs, c'est-à-dire que les apprenants ne sont pas obligés de passer par le SI pour se trouver une place de travail à la fin de leur formation. Par expérience et dans l'intérêt des apprenants, les titulaires du SI présentent ces stages comme une suite logique dans leur cursus de formation. Pour placer les apprenants sur le marché du travail ordinaire, ceux-ci sont en général d'abord placés en stage en vue de placement.

Si tout s'est bien passé, le SI saisira l'opportunité pour négocier un engagement définitif avec l'employeur.

Le SI n'attend pas forcément que les apprenants soient en fin de formation pour négocier des engagements auprès des employeurs. En effet, lors des stages que les apprenants effectuent, le SI se saisira de toutes les opportunités pour les faire engager dans l'entreprise.

Soutien sur le lieu de travail

Pour Castra et Valls (2008, p.89) « *L'objectif logique d'un dispositif d'insertion professionnelle est non seulement de faciliter l'accès ou le retour à l'emploi mais aussi de tenter de pérenniser cette insertion* ». L'atteinte de cet objectif dépendra en grande partie du nombre et de la qualité des soutiens dont peut bénéficier l'apprenant sur son poste de travail.

Pour ce faire, le SI continue à suivre l'apprenant sur sa place de travail lorsque celui-ci est engagé par un employeur. Les débuts dans un emploi sont des périodes à risque tant pour l'apprenant que pour l'employeur comme le soulignent Castra et Valls (2008 p. 54) « *La disponibilité nécessaire pour appréhender un poste et son environnement, la réactivité dans les mises en relation, la présence après l'embauche pour appuyer l'entreprise lors des phases d'intégration d'un nouveau salarié, sont des facteurs décisifs pour des contrats durables* ».

Pour soutenir l'apprenant dans son premier emploi, le SI dit devoir trouver le bon mode relationnel pour ne pas empêcher les entreprises de travailler. Cette collaboration ne doit pas être trop contraignante pour les employeurs. Il y a des

¹¹ L'enjeu n'est pas seulement économique. Lors de ces stages les apprenants découvrent également les réalités du marché du travail et la collaboration avec les collègues. Au dire des titulaires du SI, les absences maladie représentent un problème durant les stages. Un fort taux d'absentéisme est un frein à l'engagement.

¹² Pour avoir droit à une rente AI, la personne assurée doit présenter une diminution de sa capacité de travail d'au moins 40% (1/4 de rente) en moyenne pendant une année sans interruption. Un degré d'invalidité inférieur à 40% ne donne pas droit à une rente. Un taux d'invalidité d'au moins 50% donne droit à ½ rente. Un taux d'invalidité d'au moins 60% donne droit à un ¾ de rente. Un taux d'invalidité d'au moins 70% donne droit à une rente entière.

apprenants pour qui tout va bien et des employeurs qui font comprendre au SI qu'ils n'ont plus besoin de leur soutien.

Le suivi va permettre également d'observer l'évolution de l'apprenant sur sa place de travail. Si sa capacité de gain augmente, une réévaluation de sa rente sera faite. Lors de ces suivis, le SI doit rendre attentif les employeurs que même s'il est louable d'augmenter le salaire à leur employé, ils peuvent dans le même temps leur faire perdre une demi-rente, montant supérieur à l'augmentation du salaire.

L'idéal, pour le SI, est que lorsque l'apprenant fait ses premiers pas dans son nouvel emploi, il ait une personne de référence vers laquelle il puisse se tourner en cas de difficultés. En effet, il n'est pas toujours facile pour le SI d'entrer dans les entreprises. Dans ce cas de figure, la question de la stigmatisation du nouvel employé peut se poser. En effet, les apprenants de l'Orif disent déjà se sentir stigmatisés du fait de faire une formation dans un centre spécialisé. De plus, les collègues de travail peuvent se demander le pourquoi de cette attention spécifique. Par contre, l'existence de soutiens multiples au sein de l'entreprise donne à l'intégration du nouvel employé une responsabilité collective, car comme le soulignent Castra et Valls (2008, p.89) *« Une situation de travail est par essence collective : c'est donc le tissu de relations qui est crucial, plus qu'une relation individualisée avec un « tuteur ». De plus, la formule du tutorat comporte des risques évidents de stigmatisation du nouveau venu »*. Ainsi, Castra et Valls relèvent que la signature d'un contrat d'embauche dépend moins du recrutement que des conditions d'intégration faites au nouvel employé par l'entreprise.

Toutefois, l'intégration dans un nouveau poste de travail reste bien souvent de la seule responsabilité de la personne. Il faudrait prendre en compte également l'environnement et non seulement agir sur l'individu pour compenser ses déficiences car comme le soulignent Castra et Valls (2008, p.40) *« Les conduites et les performances d'un individu sont largement liées aux contextes dans lesquels il évolue et cette influence forte est systématiquement sous-estimée. Ce qui signifie qu'une méthodologie d'intervention sur les contextes même si elle a de bonnes chances d'être la plus efficace ne sera pas spontanément perçue comme telle par des acteurs qui ont tendance à insister d'abord sur les caractéristiques propres du sujet »*.

En définitive, il est démontré que l'environnement joue un rôle important dans l'intégration du nouvel entrant dans l'entreprise. Cette prise en considération du contexte va également avoir une influence sur l'employabilité et par conséquent sur le taux de rendement de l'employé.

Projet pilote de suivi en emploi financé par l'AI

Dans le cadre de la 5^{ème} révision, l'OAI Valais a proposé au SI d'officialiser le suivi en emploi par un financement. Un suivi que l'Orif Sion proposait à bien plaisir depuis 1975 aux apprenants valaisans. Le projet a débuté avec la volée des apprenants de 2007-2008.

Ainsi, pour faciliter l'insertion professionnelle de l'apprenant, une mesure pilote de suivi post-formation a été mise sur pied entre l'OAI et l'Orif.

Autrement dit, cette mesure vise à mettre sur pied un projet commun de réussite d'intégration professionnelle entre le jeune apprenant, l'employeur, l'OAI et l'Orif. Il est individualisé en fonction des besoins et des demandes des différents partenaires. Il est concrétisé par un contrat d'objectifs signé par tous les partenaires du projet. Les apprenants de plus de 18 ans s'engagent par écrit à participer au suivi en emploi et à autoriser les différents partenaires à échanger les informations et à consulter les dossiers afin de l'accompagner au mieux en cas de besoin.

Ce projet pilote du suivi en emploi concerne les apprenants qui terminent leur formation professionnelle initiale à l'Orif en ayant un emploi et qui sont suivis par le SI. Ils sont sélectionnés par celui-ci et le service de réadaptation de l'OAI. Ces apprenants doivent avoir une situation (QI, difficultés psychologiques, état de santé, situation sociale, etc.) évaluée comme une cause possible d'échec lors de la prise d'emploi durant les premiers mois (3 à 12 mois) de travail.

L'Orif doit informer régulièrement l'OAI de la situation de l'apprenant et de son employeur. A chaque échéance convenue dans le projet des bilans sont effectués entre le SI et le conseiller AI afin de décider d'une prolongation de la mesure ou pour le bilan final de celle-ci.

Mesures de poursuite de formation initiale « aide au placement » :

Le SI peut parfois proposer des mesures de poursuite de formation initiale anciennement appelées « l'aide au placement ». Ce sont des stages chez un employeur que l'AI peut accorder aux apprenants qui ont fini leur formation et qui n'ont pas trouvé de place de travail ou alors une prolongation de stage lorsque l'employeur n'est pas encore sûr de pouvoir les engager. L'AI continue de payer les indemnités journalières à l'apprenant et de ce fait, l'employeur n'a pas à payer de salaire. Ce sont souvent des périodes de trois ou six mois.

Pour conclure ce chapitre sur «les prestations fournies aux apprenants », il est vrai que le travail dans notre société est entre autres identité et intégration. Mais il ne faut pas oublier qu'il peut être aussi souffrance et renoncement non seulement si une personne ne trouve pas un travail mais encore si elle se retrouve exclue à l'intérieur même de l'entreprise. Il est important que l'employé puisse avoir les capacités d'analyser et de comprendre le fonctionnement organisationnel de l'entreprise. Différentes études montrent que ce sont les comportements altruistes et la conformité qui semblent jouer un rôle important dans l'évaluation des employés par leur supérieur. Dans ce sens Castra et Valls (2008, p.87) relèvent que sur les

postes de travail qui n'exigent le plus souvent aucune qualification particulière « *on peut prévoir que ce sont surtout des normes sociales qui fondent la décision finale, avec les préjugés et stéréotypes qui s'y rattachent* ».

Collaboration avec les employeurs

La prospection des places de stages et de travail

Le SI a pour mission de prospecter le marché du travail avec comme objectif de découvrir et de développer des places de stages pour la formation, ainsi que des places de travail pour les apprenants de l'Orif en vue de favoriser leur intégration sur le marché du travail ordinaire.

Il prend contact avec toutes les entreprises, majoritairement des PME. Il évite les grosses entreprises valaisannes (Alcan, Cimo, Novartis), mis à part les hôpitaux et les EMS. En effet, celles-ci recrutent leur main-d'œuvre notamment par le biais d'agences temporaires. Par conséquent, les apprenants se trouvent en concurrence avec de meilleurs ouvriers qu'eux, et n'ont pas beaucoup de chance d'être recrutés.

Ce travail de prospection demande un grand investissement de la part du SI. Il aime avoir un contact direct avec l'employeur si possible dans l'entreprise. La manière dont il est accueilli, le contexte professionnel lui permet de se faire une première impression.

Soutien à l'employeur

Le SI se tient à disposition des employeurs lors du placement d'un jeune sur le premier marché du travail ordinaire en fonction des besoins. Ce suivi ne doit pas être contraignant pour les entreprises, de l'avis du SI.

Le fait de dire que le SI reste à disposition des employeurs, sans limitation dans le temps, lève souvent les dernières réticences à engager un apprenant. Les employeurs peuvent aussi compter sur le soutien de ce service pour tout ce qui concerne les contraintes administratives de l'AI (formulaires à remplir, réévaluation de la rente, etc.)

L'Adaptation du poste de travail

Profil de la place de travail

Le SI se rend dans les entreprises pour voir si le poste de travail proposé est en adéquation avec le profil du jeune. Il arrive assez souvent que les apprenants n'ont pas les compétences requises pour le métier appris. La tâche du SI sera de leur proposer un emploi où ils pourront quand même utiliser les connaissances acquises durant leur formation.

L'adaptation de la tâche

L'adaptation de la tâche est plus délicate. Il arrive parfois que les employeurs créent une niche de travail exprès pour les apprenants mais cela se fait uniquement dans les grandes entreprises. Le SI travaille principalement avec de petites entreprises composées d'un ou deux ouvriers. Par conséquent, ils n'ont pas la possibilité de créer un poste de travail adapté pour l'apprenant.

Horaires de travail adaptés

Généralement ce ne sont pas les horaires de travail qui sont adaptés à la problématique de l'apprenant mais le taux d'activité.

Principaux enjeux et difficultés rencontrés par le SI dans son travail

Formation initiale de deux ans (AFP)

Les apprenants ont été tout au long de leur formation initiale confrontés à des matières scolaires qui leur demandent un grand investissement et face auxquelles ils sont souvent démunis. Arrivés en fin de formation, ils sont de plus soumis à un gros stress, parce qu'ils vont devoir passer des examens finaux (pratiques et écrits) pour l'obtention de leur attestation fédérale. En effet, la formation AFP est sanctionnée par des examens finaux alors que la formation élémentaire validait au cas par cas les compétences acquises durant la formation.

Une partie des apprenants échouent aux examens et se retrouvent avec un bilan des compétences, c'est-à-dire exactement dans la même situation que lorsqu'ils suivaient une formation élémentaire mais en position d'échec. Il est souvent difficile pour le SI de faire accepter cet échec à certains apprenants qui peuvent remettre en question leur projet professionnel. De plus, c'est également tout au long de leur formation que les résultats influent sur le comportement des apprenants. En effet, si les résultats ne sont pas à la hauteur de leur espérance, les phases de découragement sont grandes et peuvent avoir des incidences dans leur implication et motivation dans l'atelier et/ou sur les lieux de stage. Les apprenants se focalisent sur la réussite de leur formation et sur l'obtention de leur attestation oubliant parfois l'importance des acquisitions pratiques dans leur métier.

En outre, les employeurs peuvent également remettre en question la place de travail promise à l'apprenant.

L'obtention de l'attestation fédérale est importante car comme le soulignent Castra et Valls (2008, p.32) « *les apprentis connaissent moins et moins longtemps le chômage à l'issue de la formation. Ils sont aussi plus souvent recrutés sur des postes d'ouvrier ou d'employé qualifiés* ».

Pour l'AI, l'objectif de faire suivre une formation AFP aux assurés est de donner une formation de qualité à des jeunes atteints dans leur santé. L'avantage que doit

retrouver l'employeur lors de l'insertion professionnelle est que l'entreprise bénéficie des services d'une personne motivée, disposant d'une expérience de vie et d'une certaine maturité.

Au niveau organisationnel, le SI doit tenir compte des périodes d'examen pour planifier les stages en vue de placement.

Problématique due à l'âge des apprenants

Le SI commence à devoir placer des apprenants de plus en plus jeunes, c'est-à-dire 17 ans.

Le premier cas de figure, ce sont généralement des apprenants qui ne font que deux ans de formation. Ces apprenants sont dirigés vers des ateliers d'occupation ou protégés mais ceux-ci n'acceptent les personnes qu'à partir de 18 ans selon la LAI art.73 (établissements, ateliers et homes qui appliquent des mesures de réadaptation dans une proportion importante). Pour ces apprenants, la solution consiste à leur faire attendre l'âge légal à la maison pour entrer dans ces institutions. Selon le conseiller pédagogique de l'Orif, il est possible de négocier avec l'AI une année supplémentaire pour ces apprenants afin de faciliter leur intégration sur le marché du travail ordinaire ou pour faire le pont avec les ateliers protégés ou d'occupation.

Dans le deuxième cas de figure, ce sont les apprenants pour qui l'AI a mis un terme prématuré à leur formation. En effet, l'AI pour des questions d'économie devient de plus en plus restrictive sur la durée des formations. Elle n'accepte plus de payer trois ans de formation à des jeunes pour lesquels on sait qu'ils seront orientés vers les ateliers protégés ou d'occupation ou qui n'ont pas les compétences scolaires pour suivre une formation AFP.

Ce rabaissement de l'âge des apprenants est amplifié du fait de l'introduction de la RPT (Réforme de la Péréquation financière et de la répartition des Tâches entre la Confédération et les cantons) au 1^{er} janvier 2008.

En effet, l'AI et l'OFAS (Office Fédéral des Assurances Sociales) ne financent plus la formation scolaire spécialisée. C'est le canton par le biais de l'office de l'enseignement spécialisé qui traite les dossiers. Il évalue les besoins et gère les prestations individuelles et institutionnelles actuellement octroyées par l'AI.

Actuellement, sur préavis de l'enseignant, l'AI essaie dans la mesure du possible de prolonger la scolarité des élèves ayant des difficultés d'apprentissage jusqu'à l'âge de 18 ans afin qu'ils acquièrent une plus grande maturité pour entrer dans une formation professionnelle. Sur accord du service de l'enseignement spécialisé valaisan, la prolongation de la scolarité pour certains de ces élèves présentant des difficultés pourra se faire jusqu'en 2011.

Pour ces apprenants, les démarches du SI vers le marché du travail ordinaire sont rendues difficiles vu leur manque de maturité.

8. Expériences et perception des apprenants par rapport au SI

Cette partie de mon analyse vise notamment à répondre à ma première hypothèse. Pour rappel, cette dernière avance que les apprenants interrogés ne s'identifient peu ou pas à une personne en situation de handicap durant leur formation à l'Orif.

Perception des apprenants face à leurs problématiques socio-sanitaires

Je remarque lors des entretiens avec les apprenants interrogés que la grande majorité d'entre eux dit ne pas avoir de problèmes socio-sanitaires. Ils répondent « non » à la question et ne font aucun rajout. Seule une minorité d'apprenants souligne toutefois des problèmes de santé qui les concernent. Cet exemple-type :

« *Un système immunitaire assez bas. Mon manque de motivation à prendre des médicaments pendant une très longue période* » (entretien n°3).

Plus particulièrement, je constate qu'aucun des apprenants ne parle de sa déficience intellectuelle. Pour rappel, pour bénéficier de la formation professionnelle initiale comme c'est le cas pour les apprenants du centre Orif de Sion, ceux-ci doivent avoir un QI de 70 et moins.

A mon avis, je peux interpréter cette non référence à la déficience de la part des jeunes de différentes manières :

Premièrement, je me demande si pour les apprenants, le terme santé ne recouvre pas uniquement des aspects physiques et biologiques qui sont visibles, ce qui n'est pas le cas de la déficience intellectuelle. Les apprenants sont principalement confrontés à des difficultés d'apprentissage et des déficiences du comportement.

Deuxièmement, vivre dans un milieu protégé peut fausser cette perception qu'ils ont d'eux-mêmes. Cela tient peut-être au fait, comme le souligne Bonnefond (2006, p.29), qu' « *une des particularités de la déficience intellectuelle vient du fait que la personne déficiente n'a pas forcément conscience de son désavantage [...]. Dans un cercle social défini, qui s'est habitué à cette déficience jusqu'à à la minimiser voir oublier, la déficience s'atténue* ». Donc on voit que l'environnement peut influencer leur perception de personne en situation de handicap.

Troisièmement, malgré leur âge, je peux dire que les apprenants sont encore dans l'adolescence. A cette période, lorsque l'adolescent se décrit, il y a souvent un écart entre ce qu'il pense être au fond de lui-même et ce qu'il voudrait ou souhaiterait être (l'idéal de soi). Comme le disent plusieurs auteurs, ce décalage est plus marqué à cette période que dans toute autre phase du développement.

Cette caractéristique rencontrée dans cette phase de développement qu'est l'adolescence associée à des stratégies d'adaptation qu'est le coping permet de comprendre que les apprenants ne se perçoivent pas comme étant des jeunes en situation de handicap. Par conséquent, les apprenants disent se sentir dévalorisés

par le « h » de l'Oriph¹³. Ils estiment porter une étiquette qui les identifie, les stigmatise tant au niveau des collègues de travail que des employeurs.

Pourtant, l'un des titulaires du SI trouve dommageable que l'on ait remplacé le « h » de handicapé par le « f » de formation. Selon lui :

« il est bien que les jeunes entendent qu'ils sont dans un centre de formation spécialisée pour personnes handicapées. C'est une réalité à laquelle ils doivent faire face » (entretien SI)

Bien que le SI préfère laisser découvrir à l'employeur la problématique du jeune (à moins qu'il n'y ait des contre-indications médicales)

« Ceux-ci ne sont pas dupes. Il y a plus le « h » mais ils remarquent très rapidement le handicap des apprenants » (entretien SI)

Mais comme le disent Castra et Valls (2007, p. 39), *« Il n'est pas exclu que le sujet se complaise dans un discours de victime, ce qui est une protection efficace de l'estime de soi face à la menace »*.

Les aptitudes personnelles (émotionnelles, confiance en soi, etc.)

La majorité des apprenants dit ne pas avoir confiance en soi, pendant sa formation à l'Orif. Cette citation :

« Ouai, c'est parce qu'aussi je n'ai pas confiance en moi, alors c'est plus dur à travailler correctement » (entretien n°4).

J'ai mesuré la confiance qu'ils ont en eux selon les mots utilisés par les apprenants durant les entretiens.

Toutefois, dans l'analyse, il ressort que la minorité des apprenants ayant pu effectuer la totalité ou une partie de sa formation Orif sur le marché ordinaire du travail a pu acquérir au fil de sa formation une certaine confiance en elle. Ces apprenants sont ceux qui font un CFC ou une formation initiale de deux ans de cuisinier ou de vendeur (dont la dernière année se fait sur le marché du travail ordinaire). Par exemple, cette phrase-type:

« En fait, je n'avais pas confiance de faire un CFC... c'est en faisant comme ça que j'ai passé, au fait » (entretien n°9).

Comment puis-je interpréter ce manque de confiance en eux ? Les apprenants souffrant d'une déficience intellectuelle ont souvent une faible estime de soi bien qu'ils ne soient pas conscients de leurs difficultés, comme nous l'avons vu ci-dessus. Ils sont confrontés à leurs limites par des échecs d'apprentissage (autonomie, scolaire, professionnel) et relationnels. Ils ont donc un faible sentiment d'efficacité personnelle et, par conséquent, ils vont éviter les tâches difficiles ou sont peu persévérants devant l'effort à fournir, ce qui va affecter en retour leur perception de leurs propres capacités. Comme le dit T. Zittoun (2006, p. 45) *« l'investissement dans les situations d'insertion et d'apprentissage dépend de l'image de soi de l'élève qui doit être suffisamment bonne. »*.

¹³ Ancien logo de l'Orif jusqu'en janvier 2009

Par contre, c'est en faisant des expériences professionnelles positives que leur sentiment d'efficacité personnelle s'en trouve renforcé. Ils prennent confiance en eux et en leurs capacités.

Cela dit, comme nous l'avons vu au cours des entretiens, l'expérience professionnelle positive ne suffit pas à elle seule pour que l'apprenant puisse se construire une image valorisante de lui-même. Il a également besoin que son entourage lui fasse confiance et porte un regard bienveillant sur le travail qu'il accomplit. Car comme le dit Hartner (cité par Gurtner, 2002) l'adolescent, pour construire son image de soi, « *a recours à sa propre perception de lui-même mais également du regard des autres* ». En effet, certains apprenants interrogés mentionnent ne pas avoir confiance en eux durant leur stage en vue de placement, car ils disent ne pas avoir la confiance de leurs collègues de travail. Par exemple, cette phrase :

« *Ils ne me font pas assez confiance, ils ne me laissent rien faire* » (entretien n°1)

Les problématiques de comportement des apprenants

Nous avons vu dans la partie conceptuelle que la déficience est souvent associée à des problématiques de comportements sociaux. C'est pourquoi j'ai posé une question en la matière.

Il ressort que la majorité des apprenants dit ne pas avoir de problème de comportement. Par exemple, cette phrase-type :

« *Non, moi ça a toujours été* » (entretien n°2)

Toutefois, une minorité d'apprenants rattache l'absentéisme à un problème de comportement. Par exemple, cette phrase-type :

« *Ce sera plutôt l'absentéisme* » (entretien n°3).

Pourtant lors d'un entretien que j'ai eu avec un titulaire du SI, celui-ci constate que ce sont notamment des problèmes de comportements sociaux qui sont la cause des difficultés rencontrées par les apprenants sur leur place de stage. Il se peut comme le dit Bonnefond (2006, p.56), que « *la déficience s'atténue dans un cercle social défini mais un changement de contexte, d'identité sociale peut tout remettre en question.* ».

En parlant de ce changement de contexte qu'est le lieu de travail en milieu ordinaire, Zittoun (2006, p. 173) dit que « *pour certains apprentis, l'entrée dans le monde professionnel en entreprise se caractérisait par un saut brutal de la préadolescence à l'âge adulte, avec toutes les adaptations aux cadres et principes que cela suppose, sans permettre aucune des explorations que peut exiger un processus de maturation adolescente* ».

Est-ce que l'Orif permet ces explorations personnelles qu'entend Zittoun ? Rappelons que l'Orif est un centre de formation spécialisée financé par l'OFAS. Il obéit à la logique économique qui est celle voulue par l'Al où la priorité n'est pas le développement personnel, mais l'amélioration constante de la capacité de travail (ou taux de rendement). Preuve en est, dans la prise en charge du développement

personnel, l'AI ne finance pas les suivis psychologiques (par un psychologue) des apprenants qui en auraient besoin.

Les liens sociaux tissés par l'apprenant sur ses places de stages.

Dans cette partie de mon analyse, il me semble important d'avoir quelques éléments concernant plus spécifiquement les liens sociaux que les apprenants ont pu construire avec leur employeur et collègues sur leur lieu de stage. De plus, cela me permet de savoir si des problèmes de comportement ont interféré dans leur relation à l'autre. Par liens sociaux, j'entends l'ensemble des relations entre personnes et les règles sociales entre des individus faisant partie d'un même groupe social ou d'un groupe différent.

La majorité des apprenants dit ne pas avoir eu de problèmes relationnels avec son employeur ou ses collègues de travail lors de ses différents stages. Par exemple, cette phrase-type :

« Ça va bien » (entretien n°6)

Une minorité d'apprenants ayant rencontré des difficultés parle de mésentente avec des collègues de nationalité ou d'ethnie différentes. Par exemple, cette citation :

« Euh, oui, oui, une fois, oui, parce que, entre nationalité on s'aimait pas trop, l'autre. L'autre, il était serbe, moi Kosovar et tout et puis on a eu quelques difficultés et puis voilà quoi » (entretien n°8)

Une minorité d'apprenants parle des difficultés relationnelles avec l'employeur. Par exemple :

« Je suis parti, j'aimais pas trop l'ambiance. Le patron venait à 10h30 et il commençait à gueuler, parce qu'il fallait que ce soit prêt à 11h. » (entretien n°7)

Un titulaire du SI affirme que la relation que l'apprenant entretient avec ses collègues ou son employeur a une grande importance dans la réussite ou non de son intégration au sein de l'entreprise. C'est pour cela que le SI collabore avec les personnes qui côtoient les apprenants.

Bien souvent les apprenants arrivent motivés sur leur place de travail. Au bout d'un certain temps, la motivation fluctue, une grande fatigabilité peut apparaître ce qui peut rendre difficile la collaboration avec les collègues et l'employeur.

De plus, il arrive que ces derniers n'aient pas ou ne veulent pas avoir la compréhension nécessaire pour offrir aux apprenants des conditions de travail facilitantes. C'est pour pallier à cette problématique que le SI effectue des bilans de stage de manière régulière au sein de l'entreprise avec le responsable direct de l'apprenant et parfois même avec les collègues de travail.

A cet égard, Emery (2006) a pu mettre en évidence ce qu'entendent les employeurs par un bon fonctionnement d'équipe : *« une équipe où les membres collaborent, s'entraident par un esprit de solidarité, ou règne une entente cordiale et pas de conflit [...] ». Il relève également le fait que les employeurs attendent une intégration rapide du nouvel engagé mais ne s'implique généralement pas dans ce processus d'intégration. La responsabilité et le succès reposent sur les épaules du nouveau. »*.

Dans le même sens, Castra et Valls relèvent qu'une situation de travail est collective. Ce sont toutes les relations entretenues par la personne avec son entourage qui lui permettent une intégration durable sur son poste de travail. Pour mener à bien cette intégration, ils indiquent qu'il est nécessaire d'accompagner les personnes dès leur entrée dans l'entreprise mais qu'il est également important de poursuivre un soutien de qualité après l'engagement pour la stabilisation sur la place de travail. « *C'est bien le collectif de travail qui est la cible d'une intervention post-embauche qui se voudrait efficace* » (Castra, Valls, p. 89, 2007).

Perception des apprenants face à leurs difficultés ou limites

Sous ce point, je veux savoir si les apprenants sont confrontés à leurs propres limites au cours de leur formation à l'Orif et s'ils peuvent identifier celles qui pourraient leur poser problème au moment de leur intégration sur le marché du travail ordinaire.

La moitié des apprenants parle de sa confrontation à ses propres limites pendant sa formation à l'Orif. Les autres semblent ne pas en avoir conscience.

Plus précisément, ce que je peux remarquer, c'est que les apprenants qui ont une meilleure perception de leurs difficultés ou limites sont ceux qui ont été confrontés au marché du travail ordinaire par des immersions plus longues en son sein que les stages traditionnels, c'est-à-dire par des formations en entreprise. En effet, ils ont pu soumettre leur vision du métier à l'épreuve de la réalité. Par exemple:

« *Parce que pour l'instant, j'ai beaucoup de difficultés à que je m'améliore un peu plus* » (entretien n°5)

Les apprenants réalisent ainsi mieux les exigences de la profession. Ils apprennent également à mieux se connaître face aux réalités professionnelles. Par exemple, cette citation :

« *C'est M.M. qui a regardé, parce qu'il a regardé pour l'ambiance et tout parce que qu'il a vu que j'aime pas trop le stress et tout* » (entretien n°7)

En outre, on peut penser que certains des ces apprenants qui n'ont pas conscience de leurs propres limites ont été confrontés au marché du travail ordinaire uniquement par les stages. De plus, ceux-ci ont tendance à expliquer les difficultés éventuelles rencontrées pendant leur formation par des facteurs externes, c'est-à-dire des éléments sur lesquels l'apprenant n'a que peu d'influence (ambiance de travail, relations problématiques avec les collègues, etc.). Ces jeunes sont dans une logique de ce que Castra (2003) nomme les causes d'externalité. Selon cet auteur, suite à un parcours d'échecs scolaires, l'estime de soi et l'efficacité personnelle sont souvent diminuées. Par conséquent, ces jeunes vont tenir un discours fataliste et attribuer à des causes externes les difficultés qu'ils peuvent rencontrer sur leur place de travail comme le dit Zittoun (Charlot et al. 1992, cité par Zittoun, 2006) « *par économie ou survie psychique, ils évitent de s'auto-attribuer leur situation de recalés* ».

Enfin, lorsque j'aborde avec eux ces difficultés, je sens une réticence à approfondir ces expériences de leurs limites, à mettre des mots sur les situations vécues. Comme le dit Zittoun (2006, p.99) « *un parcours d'échec les a conduits à ne pas trop se penser* ». En définitive, ces apprenants ont donc tendance à esquiver la question de leurs propres difficultés et à ne pas approfondir les échecs qu'ils ont pu rencontrer lors de leur processus d'insertion. Ils mettent en place des stratégies de protection et d'adaptation. Nous savons que les personnes déficientes « *peuvent être amenées à être plus fréquemment confrontées à des situations de vie génératrice de stress et/ou de détresse émotionnelle. Elles sont amenées à développer du coping, ce qui veut dire faire face.* » (Tourette, 2000, p. 191).

Certains des apprenants n'ont pas conscience de leurs propres limites à cause de l'influence du milieu « protégé » de l'Orif sur leurs perceptions. En effet, ces jeunes peuvent surestimer leur capacité professionnelle du fait qu'ils font une formation dans un centre de formation spécialisée encadrés par des travailleurs sociaux. Ils sont brusquement remis face à la réalité durant les stages. C'est surtout au moment où le SI et le conseiller en réadaptation de l'AI vont évaluer leur taux de rendement et leurs capacités à intégrer le marché du travail ordinaire qu'apparaît ce décalage entre les capacités professionnelles perçues par les apprenants et celles évaluées par les professionnels. Cette évaluation peut-être difficile à vivre tant pour les apprenants que pour leur famille. Selon un titulaire du SI :

« *On a eu et on a encore des fois le sentiment de faire des annonces de handicap à 20 ans, 18-20 ans* » (entretien SI)

Les personnes ressources

A la question de savoir quelle personne les apprenants estiment la plus apte à entendre leurs difficultés, leurs réponses varient en fonction de leur statut d'externe et d'interne à l'Orif. Les externes, c'est-à-dire ceux qui fréquentent un des ateliers de formation de l'Orif, mais ne résident pas dans un appartement en milieu ouvert, se tourneront plutôt vers leur MSP de référence. Ces externes sont minoritaires à l'Orif et se confient donc plus facilement à leur MSP qui est la personne de contact dans les ateliers. Par exemple, cette phrase-type :

« *Ben, moi, la personne que j'aurais confiance de tous, c'est M. R., euh, le MSP* » (entretien n°5), ou encore : « *Je parlais d'abord avec mes MSP car c'est eux qui me connaissent le plus que mon éducateur* » (entretien n°2)

Pour les autres apprenants ayant un statut d'interne (et qui sont majoritaires), c'est l'éducateur qui est la personne de référence. Ceci s'explique par la fonction de l'éducateur qui est d'accompagner l'apprenant dans l'ensemble de son quotidien (et non seulement lors de son activité de formation).

Toutefois, malgré cette différence entre les apprenants internes et externes qui disent se confier à des personnes différenciées, il est à relever que c'est la majorité des apprenants qui dit ne pas vouloir aborder des difficultés trop personnelles avec un MSP ou éducateur de l'Orif. Par exemple, cette phrase-type :

« *Ben pratiquement moi, je parle pas beaucoup de mes problèmes, alors euh, vu que je parle pas ben, je dis rien, c'est tout* » (entretien n°4)

Ce qui ressort de l'analyse c'est que pour certains types de difficultés les apprenants ne se confient en définitive que difficilement ou pas du tout au personnel de l'Orif. Ils garderont les problèmes pour eux. Les apprenants qui se sentent dans l'obligation de se confier, c'est-à-dire lorsqu'ils craignent que leurs problèmes puissent prêter leur formation professionnelle, se tourneront vers la personne avec laquelle ils se sentent le plus proche.

On peut supposer que cette difficulté à se confier soit rattachée au fait que les personnes, désignées comme significatives par les adolescents, en dehors de leur famille, est relativement faible au cours de l'adolescence. Les fonctions exercées par les adultes, comme le souligne Claes (2003, p.52), « *s'apparentent à celles de mentor puisque les caractéristiques assignées à ces personnes pour justifier cette relation privilégiée s'articulent principalement autour des notions, de guide et de modèles.* ». Rôle que tiennent rarement les MSP ou les éducateurs. Il relève également le fait que les personnes qui ont une fonction autoritaire dans leur relation avec les adolescents créent des distances qui nuisent à l'établissement de liens interpersonnels. Autrement dit, les problèmes de comportement liés à la déficience peuvent parfois amener l'éducateur et le MSP à poser un cadre éducatif strict ce qui pourrait empêcher l'apprenant d'avoir une relation significative avec eux, en tout cas en ce qui concerne la divulgation de leurs difficultés plus personnelles et moins liées au travail ou à la formation.

Résumé

Pour résumer, je peux dire que la majorité des apprenants à l'Orif ne se perçoit pas comme des personnes ayant des déficiences intellectuelles et/ou des problèmes socio-sanitaires. Cette perception est à mettre en lien avec le fait qu'une personne déficiente n'a pas forcément conscience de son désavantage et de l'écart entre ce qu'elle pense être et l'idéal de soi.

La confrontation de façon durable au marché du travail ordinaire, pour les apprenants qui l'ont expérimentée, leur a permis d'acquérir une certaine confiance en eux et une meilleure perception de leurs difficultés ou limites. S'ils sont confrontés à ce marché de façon ponctuelle, comme c'est le cas lors des stages, les apprenants ont tendance à attribuer les difficultés vécues pendant leur formation à des causes externes, sans pour autant développer plus en avant des exemples de situations.

Par conséquent, c'est en faisant des expériences professionnelles positives et par un regard bienveillant de l'entourage sur l'apprenant que l'efficacité personnelle et l'image de soi de celui-ci s'en trouvent renforcées.

La majorité des apprenants dit ne pas avoir de problèmes relationnels avec son employeur ou ses collègues de travail. Par contre, le SI constate que les problèmes de comportements sociaux sont souvent la cause des difficultés rencontrées sur sa place de stage. Cette relation est définie par le SI comme un facteur important dans la réussite de l'intégration socioprofessionnelle des apprenants. Toutes les relations positives entretenues par l'apprenant pendant son stage en vue de placement vont lui permettre une intégration durable sur son poste de travail.

En cas de problème, les apprenants ont des difficultés à se confier au professionnel de l'Orif. Selon leur statut (externe ou interne), ils se tourneront vers la personne dont ils se sentent le plus proche.

Connaissance des prestations du SI par les apprenants

Cette partie de mon analyse tend à répondre à l'hypothèse n°2, à savoir si les apprenants valaisans sont suffisamment informés des prestations offertes par le SI.

Dans un premier temps, je veux savoir à quel moment de leur formation et de quelle manière les apprenants ont pris connaissance de l'existence et des prestations du SI.

Dans un deuxième temps, j'ai mesuré auprès des apprenants leur niveau de connaissance des prestations du SI.

Troisièmement, je vais aborder avec les apprenants, les explications éventuelles de ce peu de connaissance du SI et de ses prestations.

Connaissance du SI

Lorsque je leur pose la question, une majorité des apprenants valaisans ne connaît pas le SI. Par exemple, cette phrase-type :

« *Jamais entendu parler* » (entretien n°1)

Je dois nommer les personnes travaillant au SI pour que les apprenants l'identifient par son appellation spécifique. Une fois cette précision apportée, la majorité des apprenants me dit avoir eu connaissance de l'existence du SI et de ses prestations à travers les discussions qu'elle a eues avec ses pairs. Je peux dire qu'ils en ont connaissance par des canaux divers mais non officiels.

Quant à leur première rencontre avec le SI, la majorité des apprenants dit qu'elle a eu lieu fin de deuxième, début de troisième année lorsque celui-ci prend contact avec eux. Par exemple, cette phrase-type :

« *C'est à ce moment-là qu'on commence à faire des projets qu'on est vraiment en contact avec eux, et puis là, ils nous disent voilà* » (entretien n°4)

Connaissance des prestations du SI

Je relève que la majorité des apprenants n'a pas une vision globale de l'ensemble des prestations que peut fournir le SI aux apprenants. Ils arrivent à citer seulement quelques mesures de soutien telles que:

- L'aide lors de la prospection des places de stages. Cette citation :
« *Ben, cherche des places de stages, il va faire des rencontres, bon ben en intendance, il essaie de venir dans les hôtels, les hôpitaux, dans les homes* »
(entretien n°3)

- Le soutien lors de la visite du lieu de stage. Par exemple, cette phrase:
« Il fixe un rendez-vous avec l'apprenti, et ils vont aller visiter l'endroit où l'apprenti il va faire le stage et puis où il sera engagé plus tard » (entretien n°6)
- Le soutien lors de la rencontre avec leur futur employeur. Par exemple:
« Ben beaucoup. Parce que si j'avais du aller toute seule voir, aller l'hôpital pour demander une place de stage euh, je pense que j'aurai tellement bégayé que... Enfin je pense pas que ça aurait été quoi » (entretien n°3)

Premièrement, cette méconnaissance de l'ensemble des prestations du SI par les apprenants peut venir du fait que ceux-ci ne connaissent pas ce qu'est le SI et sa mission au sein de l'Orif, comme nous avons pu le constater ci-dessus.

Deuxièmement, lorsque le SI rencontre pour la première fois les apprenants, il va mettre en place une prise en charge sur la base de projets individuels répondant aux besoins spécifiques de chaque apprenant. En effet, chacun d'entre eux a son histoire de vie, ses caractéristiques psychologiques, ses forces, ses difficultés et ses besoins. Par conséquent, ils identifient les prestations du SI selon les moyens mis en place pour répondre à leurs propres besoins.

A cet égard, il me semble important de préciser que le SI avait organisé, à l'automne, une séance d'information pour les apprenants de 3^{ème} année.

Troisièmement, il arrive que le SI, pour faciliter l'intégration socioprofessionnelle des apprenants, leur apporte un soutien au niveau de la recherche d'un appartement, de la gestion d'un budget ou des affaires administratives. Par exemple cette phrase type :

« Alors pour certains, la solution sera de tout mettre en place, même les aspects tutélaires, trouver un appartement... » (entretien SI).

Cette collusion des rôles peut amener une certaine confusion chez les apprenants dans la lisibilité de la mission première du SI qui est le placement sur le marché du travail ordinaire. Les apprenants ne perçoivent pas le SI comme étant prioritairement un service placeur. Pour Castra (2006, p.208), la clarification des rôles est primordiale dans l'insertion professionnelle. Il relève notamment que :
« dans la sphère de l'insertion, les instances chargées de l'accès à l'emploi devraient se consacrer exclusivement à cette tâche. L'agent d'insertion doit donc se définir et se présenter comme étant d'abord compétent en matière d'accès à l'entreprise. »

Toutefois, à côté de cette majorité qui n'a pas une connaissance globale des prestations du SI, je trouve une minorité d'apprenants qui a une bonne connaissance du SI. Ces apprenants ont côtoyé un de leurs titulaires lorsque celui-ci effectuait des remplacements dans leur atelier, principalement en cuisine. Par exemple:

« Euh, c'est vrai que lui des fois il vient remplacer en cuisine donc on a beaucoup plus le temps de discuter avec lui et tout ça, donc il nous a expliqué les choses »
 (entretien n°3)

De plus, des apprenants nous font remarquer que le SI avait une meilleure visibilité lorsqu'il était physiquement au sein du Centre. Par exemple, cette phrase-type :

« Ben, le fait que euh, l'année passée, ils étaient là-bas (centre) donc euh, c'était peut-être plus simple pour faire connaître et tout ça parce que, on croisait M.M dans le couloir ou bien M.M. » (entretien n°2)

En effet, le SI a déménagé dans le courant de l'année 2008 dans la zone industrielle des Rottes à Conthey dans des locaux de l'Orif où se trouvent des ateliers ainsi que son restaurant le « Petits pois, Carottes ».

Expériences des prestations du SI

Je constate que l'ensemble des apprenants dit avoir été soutenu par le SI lors de la recherche du stage en vue de placement. Par exemple, cette phrase-type :

« J'ai hésité à aller sur la place et tout, il m'a toujours convaincu d'aller plus haut » (entretien n°8)

Commencer l'intégration de l'apprenant sur une place de travail en le plaçant d'abord en stage facilite la rencontre avec l'employeur. Le SI soutient l'apprenant dans son intégration professionnelle mais il se tient également à disposition de l'employeur. Si le stage en vue de placement se conclut par l'engagement de l'apprenant, le SI sensibilise l'employeur au maintien de l'encadrement spécifique mis en place lors du stage ou à la mise en place de nouvelles mesures pour accompagner au mieux son nouvel employé.

Selon le SI, il arrive parfois que les employeurs considèrent les apprenants sortant de l'Orif comme des employés ordinaires ce qui peut entraîner des problèmes de collaboration (abstraction des difficultés cognitives, vitesse d'exécution, etc.).

Dans les situations plus délicates, lors des stages, le SI va proposer des rencontres régulières pour faciliter l'intégration de l'apprenant, ceci afin de décider l'employeur à l'engager.

Ainsi, le SI est confronté aux limites des apprenants dues à leur déficience face aux exigences du marché du travail ordinaire. Une attention particulière portée sur le soutien au moment du processus de placement est importante car, comme le dit Castra (2006, p.203), *« une stratégie d'insertion doit donc accorder une attention particulière à cette phase d'entrée dans l'organisation, ces quelques jours ou semaines qui concentrent l'essentiel des ruptures »*.

En définitive, il est important que le SI intervienne de manière ciblée et soutenue pour une bonne intégration de l'apprenant sur sa place de travail et dans l'entreprise en général car, comme le constatent Castra et Valls (2008, p.13), *« on sait bien que le recrutement n'est qu'une étape, le problème principal étant la stabilisation dans l'emploi des personnes recrutées. »*

A ce sujet, la majorité des apprenants sait qu'elle pourra en tout temps appeler le SI en cas de problème sur son poste de travail une fois qu'elle aura quitté le centre.

Lorsque les apprenants parlent de problèmes nécessitant l'intervention du SI, ils entendent principalement des difficultés relationnelles avec l'employeur ou les employés, un manque de motivation pour se rendre à leur travail.

Le soutien à l'employeur

La majorité des apprenants ne sait pas quel soutien le SI offre à l'employeur. Par exemple, cette phrase-type :

« Il propose à l'employeur, je sais pas comment, quoi répondre » (entretien n°5)

Comme je l'ai noté précédemment, les apprenants ne perçoivent pas bien les prestations que leur offre le SI. Celles qu'ils sont le plus à même de décrire sont celles qui les touchent directement c'est-à-dire la recherche de la place de stage et la visite du lieu de stage en vue de placement.

Le SI, de par l'attention qu'il porte sur le contexte de travail de l'entreprise, peut conseiller l'employeur sur le poste à attribuer à son futur employé. Il est également à disposition des employeurs pour pallier aux manques d'informations que ceux-ci peuvent avoir sur les moyens et les mesures à mettre en place pour aider l'intégration de l'apprenant sur une place de travail. Il n'y a qu'une minorité d'apprenants qui perçoit ce travail. Par exemple, cette phrase-type :

« Je pense, euh, qu'il lui fournisse des garanties comme quoi on sera toujours là et tout et tout et tout. Il s'engage à être euh, à comment dire ça, à être le trampoline entre euh le patron et nous, quoi » (entretien n°2)

De plus, beaucoup d'entreprises qui font de l'intégration professionnelle sont des PME ayant très peu d'expérience et de connaissance en ce qui concerne les questions d'assurances sociales et d'intégration. Le fait que le SI se tienne à leur disposition en cas de nécessité fait parfois tomber les dernières réticences de l'employeur à engager un apprenant de l'Orif.

La reconnaissance du SI par les acteurs économiques de la région est primordiale afin d'assurer des places de stage ou de travail aux apprenants. En effet, *« si l'agent d'insertion apparaît comme un interlocuteur compétent et fiable sur ces registres, alors on peut s'attendre à ce que sa contribution soit appréciée, voire recherchée, et qu'il accède assez rapidement à l'expression des demandes et des besoins »* (Castra, 2006, p.197).

Résumé

En résumé de ces quelques paragraphes, je peux dire que la majorité des apprenants connaît les personnes qui travaillent au SI mais pas l'abréviation SI.

Au moment de l'enquête, les apprenants, tous en fin de formation, sont suivis par le SI. Ils disent en avoir entendu parler pour la première fois par le bouche à oreille.

Dans leur majorité, les apprenants font connaissance avec le SI en fin de deuxième année, début de troisième. De plus, ils connaissent les prestations du SI dont ils ont bénéficié, à savoir : aide à la prospection des places de stage, soutien lors des visites sur les lieux de stage et pendant la durée du stage. Ces prestations ont été évaluées comme importantes et nécessaires. Ils savent, en majorité, qu'une fois leur formation à l'Orif terminée, ils pourront, en cas de nécessité, solliciter le SI. Par

contre, les apprenants ne connaissent pas toutes les prestations fournies par le SI pendant et après leur placement à l'Orif comme par exemple le soutien à l'employeur et le soutien après leur formation.

Certains apprenants font remarquer que le SI avait une meilleure lisibilité lorsque ses bureaux étaient au Centre et non pas dans le bâtiment des Rottes.

Le réseau d'entreprises tissé par le SI est primordial afin d'assurer des places de stage et/ou de travail. Sa reconnaissance comme service compétent et fiable facilite l'expression des demandes et des besoins.

Inquiétude des apprenants à quitter l'Orif

Dans cette partie analytique en lien avec l'hypothèse 3, je veux mesurer si les apprenants sont inquiets de quitter l'Orif à la fin de leur formation.

La moitié des apprenants dit ne pas être inquiète à l'idée de quitter l'Orif, cette citation à titre d'exemple :

« ça va bien » (entretien n°9).

Parmi ceux-ci, on trouve les apprenants qui :

- Prolongeront leur formation à l'Orif (formation pratique en entreprise, CFC) et qui de ce fait bénéficieront toujours du suivi du SI. Par exemple, cette phrase-type :

« Je fais en tout cas les deux ans de formation pratique et puis après je verrais. Ouai, parce qu'il y a des jeunes qui partent, ils n'ont pas de travail, rien quoi, et puis voilà. Je me dis que moi au moins j'ai quelque chose, quoi » (entretien n°8).

Ainsi, leur voie est toute tracée et ils pourront bénéficier de la part de l'Orif du soutien nécessaire pour mener à bien leur projet.

- Ont un projet professionnel bien défini, c'est-à-dire ceux qui ont déjà trouvé un travail dans l'économie après leur formation à l'Orif.

Quant à la majorité des apprenants qui n'a pas encore trouvé une place de travail¹⁴, elle a alors de l'appréhension à quitter l'Orif. Cette citation :

« J'ai l'impression là, que je vais être lâché dans le vide » (entretien n°3).

Par cette citation, je peux constater, que malgré le fait que la grande majorité des jeunes aura une rente (partielle souvent) à la sortie de l'Orif, les apprenants ont tout de même un sentiment d'incertitude s'ils n'ont pas encore de travail. En outre, ils ont peur de perdre le soutien des travailleurs sociaux de l'Orif et du SI qui est sécurisant.

Enfin, quand j'ai posé la question aux apprenants interviewés de savoir ce qui pourrait les aider (par exemple l'aide du SI) pour faire face à leurs inquiétudes à

¹⁴ En l'occurrence, ces apprenants vont bénéficier de la mesure de poursuite de formation initiale c'est-à-dire l'aide au placement que nous avons vu ci-avant.

quitter l'Orif, l'ensemble n'arrive pas à exprimer ce qui pourrait les aider. Par exemple, cette phrase-type :

« *Je sais pas qui pourrait m'aider pour faire ça* » (entretien n°5) ou « *On a pas vraiment le choix* » (entretien n°3)

Nous avons vu dans les chapitres précédents que l'angoisse du futur peut dépendre de plusieurs facteurs : du manque de confiance en soi, mais aussi de l'incertitude quant à l'avenir. Flammer et Grob (cités par Kaiser, 1995) affirment que : « *lorsque les repères pour se définir ne sont pas des plus favorables, on peut raisonnablement penser que la situation de transition est alors surtout gouvernée par une incertitude, voir une insécurité, quant aux choix et aux conséquences qu'ils pourraient avoir dans l'avenir quant à un sentiment de non maîtrise de son futur parcours dans la vie* ».

Nous avons également constaté que les apprenants étaient dans une phase transitoire de leur vie. Par conséquent, il est difficile pour eux de se projeter dans l'avenir. Ce phénomène peut être amplifié parce que certains n'investissent pas le stage en vue de placement comme une prise d'emploi potentiel. De ce fait, ils se maintiennent dans l'incertitude quant à leur avenir professionnel. Castra dit que (2006, p.89) « *les anticipations temporelles sont d'autant plus possibles et riches que le statut est stable et que le sujet progresse normalement à l'intérieur de ce statut... L'accès à des statuts aussi nouveaux qu'incertains est susceptible de rétracter fortement l'horizon temporel de la personne* ».

Position des apprenants face à leur future place de travail

Ce chapitre est en lien avec l'hypothèse 4. Je vais vérifier si le SI ne prend pas assez en considération les préférences individuelles des apprenants quant à leur placement sur le marché du travail ordinaire. Je veux savoir également sur quels critères les apprenants se basent pour accepter une place de stage en vue de placement, à partir du moment où le SI ne leur soumet pas un choix entre plusieurs places de travail. Je veux également vérifier si les apprenants se donnent le droit de refuser une place de travail si elle n'est pas à leur convenance.

Désirs des apprenants

Lorsque la question est posée aux apprenants, à savoir si le SI prenait en compte leurs désirs quant à leur future place de travail, la majorité des apprenants nous dit qu'elle a pu émettre son opinion quant aux désirs de sa place de stage en vue de placement. Par exemple, cette phrase-type :

« *Euh c'était plutôt vis-à-vis de mes choix* » (entretien n°3)

Si je m'arrête sur le sens que revêt la notion de choix je m'aperçois que pour les apprenants, « avoir le choix » c'est se sentir impliqués dans la décision d'effectuer un stage en vue de placement dans un endroit proposé par le SI et non pas le fait de choisir entre plusieurs places de stage. Cette phrase :

« *Après, il m'a proposé de faire dans un restaurant, j'ai donné mon accord. J'aurais très bien pu dire non* » (entretien n°2)

La quasi-totalité des apprenants me répond que le SI lui cherche une place de stage en vue de placement et non une place de travail. Ils sont dans une logique de formation et ne se projettent pas à travers ce dernier stage comme dans un processus d'intégration professionnelle.

Une minorité d'entre eux fait remarquer que, de toute façon, elle n'a pas d'attente particulière du moment où elle a dû renoncer à son projet d'avenir professionnel en entrant à l'Orif. Par exemple, cette citation :

« *Je voulais faire coiffeuse. Lorsque je suis arrivée, il n'y avait pas d'autres métiers. J'ai choisi ça* » (entretien n°4).

En effet, lors de leur entrée à l'Orif, les apprenants se sont engagés dans une formation professionnelle spécialisée enseignée dans le cadre du centre.

L'Orif fait prendre conscience aux apprenants dès leur entrée et, parfois, à leurs parents que certaines professions ne leurs sont pas accessibles. Comme le dit Zittoun (2006, p.98), « *ils ne doivent pas conserver d'illusion sur leur avenir [...]. Les rêves de métiers sont soumis à une épreuve de réalité* ». Le deuil du métier rêvé ne concerne pas seulement les apprenants de l'Orif. Selon une étude sur les critères déterminants le choix professionnel des apprentis de Herzog et al. (2006), seuls 50% environ des jeunes apprennent la profession qu'ils décrivent rétrospectivement comme celle qu'ils voulaient faire.

Les professions proposées aux apprenants font peu appel à l'abstraction. Ce sont des secteurs de métiers qui ont encore besoin de main-d'œuvre manuelle et utilisent un outillage simple (bâtiment, mécanique, paysagère, horticulture, intendance).

Seule une minorité d'apprenants a conscience que le SI la place sur le lieu de stage en vue de placement avec l'objectif de les faire engager par l'employeur. Ce sont les apprenants qui ont une bonne connaissance du SI et de ses prestations. Cette citation à titre d'exemple :

« *Ils vont aller visiter l'endroit où l'apprenti il va faire le stage, et puis où il sera engagé plus tard* » (entretien n°7).

Dans le chapitre suivant je vais vérifier si les apprenants se permettent de refuser une place de stage en vue de placement.

Acceptation de la place de stage en vue de placement

La majorité des apprenants dit que devant les possibilités restreintes de place de stage en vue de placement, elle a dû prendre une place disponible sans que cela ne corresponde forcément à ses désirs. Par exemple, ces phrases-types :

« Personnellement, je n'aurais pas choisi un restaurant pour faire mon deuxième stage, quoi, je me serais plutôt dirigé vers quelque chose comme la cuisine de collectivité » (entretien n°2)

« Je ne sais pas comment expliquer le terme de obligée. Fortement obligée. Enfin, c'était en vue de placement » (entretien n°3)

Le SI le dit lui-même :

« Les jeunes n'ont pas le choix de leur place de travail. Ils doivent saisir l'opportunité qui se présente à eux » (entretien SI)

Il est parfois difficile pour le SI de trouver des places de travail qui correspondent exactement aux désirs des apprenants. De plus, certains d'entre eux n'ont pas les capacités professionnelles pour exercer le métier appris. Comme le dit un titulaire du SI :

« Et, ça arrive assez souvent, où il n'y a aucune capacité face au métier » (entretien SI)

Dans ce cas de figure, le SI va trouver une place de travail où l'apprenant peut utiliser aux mieux les compétences acquises tout au long de sa formation professionnelle. Ce sont pour ces raisons, entre autres, que les apprenants doivent être prêts à s'adapter et à accepter le changement pour autant que le projet professionnel ait une forme acceptable pour eux. A travers mon analyse, je constate que cela n'empêche pas les apprenants de s'investir dans des projets professionnels plus conformes à leurs capacités.

De plus, le SI estime ne pas disposer d'un réservoir d'entreprises large et diversifié. De ce fait, il constate qu'il est difficile de trouver une place de stage qui correspond aux désirs des apprenants et à leurs capacités professionnelles. Ce qui fait dire aux apprenants, comme nous l'avons vu ci-dessus, avoir un choix restreint de propositions de stage en vue de placement.

Dans l'idéal, une diversité dans les offres des entreprises doit permettre aux apprenants de pouvoir choisir entre plusieurs propositions de places de stage. Car comme le souligne Castra (2006, p. 196.), *« l'objectif de l'agent d'insertion est de diversifier et multiplier les offres d'emplois à toute personne qui en ferait la demande. Cette diversité devra également concerner le profil des postes de travail, le contenu de l'activité »*. Selon lui, cette démarche augmente les chances de stabiliser l'emploi. En outre la possibilité de faire un choix parmi une offre diversifiée d'emplois facilite l'appropriation par l'apprenant de son projet professionnel et le valorise.

Si Castra prône la diversité des offres d'emplois, il ne tient pas, par contre, le même discours quant à l'importance accordée à l'emploi souhaité par la personne. Pour formuler des souhaits, les individus s'appuient souvent sur des expériences antérieures négatives et ne veulent surtout pas revivre la même chose. Castra et Valls (2008) démontrent, suite à une étude faite en France sur les 25 ans de pratique de la méthode de l'IOD (Intervention sur les Offres et les Demandes), que statistiquement il n'y a aucun lien entre une offre correspondant au souhait de la personne et les chances de sa stabilisation sur le poste de travail.

Le SI rejoint donc Castra et Valls lorsqu'il propose selon les opportunités aux apprenants des places de stages auxquelles ceux-ci ne s'étaient pas particulièrement attendus. J'ai pu constater au cours de mes entretiens que les apprenants ayant accepté une place de stage ne correspondant pas à leur désir se surprennent eux-mêmes à développer de nouvelles compétences et à en affirmer de celles qu'ils possédaient déjà. Cette citation à titre d'exemple :

« Ben, moi pour la clinique pas trop, mais après une fois que j'étais dedans on a, après je me suis habituée » (entretien n°5).

Les apprenants ont pu ainsi s'intégrer dans leur nouveau contexte professionnel. Cette constatation nous permet d'appuyer la théorie de la revalorisation des rôles sociaux qui pose le postulat suivant (sous la direction de R. Horth, 1999, p. 26) : *« toute personne est capable d'apprendre [...] Les personnes doivent être vues dans leur totalité, non seulement comme des personnes limitées, mais surtout comme des personnes capables et dotées de forces »*.

Critères d'acceptation d'un stage en vue de placement

Nous avons vu ci-dessus que les apprenants acceptent une proposition de stage en vue de placement qui ne correspond pas toujours à leurs souhaits. Dans cette partie de mon analyse, j'ai voulu connaître sur quels critères ils s'appuyaient pour accepter les propositions du SI.

Je remarque que la majorité des apprenants se rejoint sur un critère : c'est la proximité de l'entourage familial. Par exemple, cette phrase-type :

« Je lui ai parlé du Castel à Martigny, parce que c'est à cinq minutes de chez moi et de l'hôpital parce que c'est à deux minutes » (entretien n°3)

Cette proximité est importante pour les apprenants. C'est un facteur déterminant dans l'acceptation de la place de stage. Ils disent avoir besoin du soutien de leur famille pour se lancer dans leur nouveau projet de vie. De plus, Claes (2003, p.73) relève que *« l'affirmation de l'individualité et le maintien des liens d'attachement avec les parents ne sont nullement antagonistes, ils sont au contraire intimement liés. »*.

En outre, le SI constate que certains apprenants peuvent parfaitement s'intégrer sur leur poste de travail, mais se sont montrés parfois incapables de tisser des liens sociaux et d'être autonomes dans les actes de la vie quotidienne. Dans ces situations, le soutien de la famille est bénéfique.

Possibilité de refuser un stage en vue de placement

Ci-après, j'ai voulu savoir si les apprenants se donnaient le droit de refuser des stages en vue de placement.

Tous les apprenants disent n'avoir jamais refusé une place de stage en vue de placement. Si je me réfère à l'analyse concernant le choix de celle-ci, je peux dire que les apprenants ne refusent pas leur place de stage proposée tout simplement parce que, selon leur perception, ils l'ont choisie. Cette citation à titre d'exemple :

« *Refuser, non, j'ai pas eu besoin* » (entretien n°9)

Le travail du SI est de répondre aux attentes des apprenants en étant aussi proche que possible de leurs désirs. De plus, les différents accompagnants (éducateur, MSP, SI) aident l'apprenant à s'investir, à s'ajuster dans sa trajectoire professionnelle. Par conséquent, comme nous venons de le voir, les apprenants n'ont pas de raison de refuser une place de travail proposée.

Il se peut aussi que les apprenants ayant un niveau scolaire faible n'arrivent pas à se projeter dans l'avenir. Ils restent centrés sur le présent et ne peuvent donc pas faire de projet personnel. Le comportement adaptatif qu'ils développent est de laisser les autres décider de leur future place de travail. Comme le souligne Kaiser (2007, p. 74), « *lorsque les conditions générales ne leur sont pas des plus favorables, en vue de se préserver une identité sociale positive et ainsi de ne pas devoir s'auto-attribuer des caractéristiques personnelles au demeurant peu valorisantes, il pourrait alors être plus facile de laisser autrui décider pour soi.* ».

En résumé

La majorité des apprenants dit avoir eu le choix de sa place de stage en vue de placement. En réalité, les apprenants n'ont généralement pas le choix. Ils peuvent accepter ou refuser le stage proposé par le SI, ce qui leur fait dire qu'ils ont pu la choisir. Pour le SI, il est difficile de trouver des places de travail qui correspondent aux souhaits des apprenants.

Le réseau restreint d'entreprises ne permet pas au SI de pouvoir présenter aux apprenants plusieurs propositions. Par conséquent, ils doivent accepter les opportunités qui se présentent à eux.

De plus, certains d'entre eux n'ont pas les capacités professionnelles pour exercer le métier appris. Les apprenants doivent par conséquent accepter les changements et s'adapter.

La majorité des apprenants dit ne pas refuser les places de stage en vue de placement car elles sont souvent à proximité du foyer familial. Cette proximité est le critère principal d'acceptation de la place de stage. En effet, ils ont besoin du soutien de leur famille pour se lancer dans leur nouveau projet.

Connaissance du marché du travail ordinaire par les apprenants

Dans cette partie de mon analyse, toujours en lien avec l'hypothèse 4, j'ai voulu savoir quelle est la représentation que se font les apprenants du monde du travail.

Pour cela, j'ai mesuré quelles sont les compétences qu'ils pensent devoir développer pour obtenir un emploi et le garder.

J'aborde aussi la question de la recherche d'emploi. Je veux savoir si les apprenants sont sollicités par le SI pour chercher par eux-mêmes une place de travail. Je veux également savoir comment se passe la rencontre entre l'apprenant et l'employeur et de quelle manière ceux-ci l'ont vécue.

Pour terminer, je demande aux apprenants si, en fin de formation, ils suivent une préparation particulière en fonction de leur futur employeur.

Les compétences à développer pour obtenir un emploi

Comme je l'ai constaté à travers les réponses données par les apprenants, la majorité d'entre eux affirme qu'elle n'a pas de préparation particulière pour entrer en contact avec les entreprises pour obtenir un emploi (CV, préparation aux entretiens, lettre de postulation). Par exemple, cette phrase-type :

« Curriculum vitae, lettre d'offre d'emploi, non, non. Entraînement aux entretiens non. Non plus » (entretien n°8)

Les apprenants ont reçu quelques conseils de la part du SI pour se préparer à la rencontre avec leur futur employeur. En effet, pour éviter la mise en concurrence avec d'autres candidats à l'emploi, le SI privilégie la mise en relation des apprenants avec l'employeur sur la place de stage. Pour cela il les prépare. Cette citation à titre d'exemple :

« Pour les entretiens, par exemple on doit être correct et tout ça » (entretien n°3)

De plus, comme le soulignent Castra et Valls (2008, p.54), *« la proposition consistant à déplacer le lieu de l'entretien du bureau du recruteur sur le poste de travail est perçue comme du temps gagné. Il est aussi et surtout un gage d'efficacité, la décision étant prise par les deux antagonistes en connaissance de cause »*.

En outre, pour accéder au marché ordinaire du travail, les apprenants doivent être capables d'autonomie, de responsabilité, de prise d'initiative. L'acquisition de ces compétences demande aux apprenants qu'ils sachent se prendre en charge et qu'ils se sentent responsables dans leur processus d'intégration socioprofessionnelle. La tendance pour une majorité des apprenants de l'Orif est d'être spectatrice des démarches du SI auprès des employeurs. Cette phrase-type :

« Si j'avais dû aller toute seule voir, aller à l'hôpital pour demander une place de stage, euh, je pense que j'aurais tellement bégayé, que... Enfin, je pense pas que ça aurait été quoi, je pense que je, j'aurais peut-être pas trouvé les mots » (entretien n°3)

De nombreuses études montrent que les apprenants qui ont un parcours d'échecs scolaires mettent en place ce qu'on appelle « des stratégies de défenses identitaires », c'est-à-dire qu'ils vont essayer d'éviter toute prise de responsabilité

afin de se mettre à l'abri d'expériences qui pourraient être peu valorisantes pour eux. Mais, le paradoxe, comme le dit Castra, ne serait-il pas de « *demander, ou exiger, que des individus démunis agissent comme des individus autonomes* » (Castra 2006, p.81). Car, toujours selon Castra (2006, p. 107), « *exiger d'eux des conduites d'acteur est une aberration qui risque dans bien des cas de réitérer l'échec et donc renforcer l'état agentique* ».

Si Castra pense que l'on ne peut pas exiger des conduites d'acteur aux demandeurs d'emploi les plus démunis, Zittoun quant à elle, tient un tout autre discours. Pour elle, les professionnels de l'insertion doivent créer les conditions nécessaires pour que l'apprenant passe « *d'une situation de soumission passive à l'environnement à une position de responsabilisation où il pourrait se sentir cause de ce qui lui arrive.* » (2006, p.167).

Par conséquent, l'apprenant devient acteur de ses choix et de ses actes en s'impliquant pour accéder à l'emploi, dans les démarches telles la préparation aux entretiens, la rédaction de demandes d'emploi et de CV, etc. Il prend ainsi conscience de ses compétences. Il percevra également les compétences sociales et professionnelles dont il aura besoin pour mener à bien son projet d'insertion. Zittoun (2006, p.167) le dit bien « *les efforts induits par ces démarches, ainsi que les attentes, les craintes, les remises en question et les satisfactions que le jeune peut éprouver, l'impliquent dans la situation qu'il vit. Cette implication émotionnelle peut conduire à une mise en représentation, à un intérêt cognitif pour la situation* ».

Il est relevé lors des entretiens que la majorité des apprenants se dit peu impliquée dans la recherche de places de stage ou de stage en vue de placement. Par conséquent c'est le SI qui concentre ses efforts à leur ouvrir les portes de l'entreprise à ceux-ci par le biais de contacts et de démarches directs vers l'employeur.

« *Disons que pour moi, c'est un peu tout monsieur M. qui a fait* » (entretien n°2)

Cette manière de faire va dans le sens de Castra, lorsque celui-ci affirme que (2006, p.151), « *la meilleure place de l'agent d'insertion est sans doute celle d'un intermédiaire du marché de l'emploi, place qu'il n'occupe pas s'il se contente de « réformer », le comportement des chômeurs, de leur apprendre à rédiger de CV, à téléphoner, à se présenter, à construire des projets, ce qui consiste surtout à occuper le marché du « conseil aux chômeurs », mais ce qui est tout autre chose qu'une réelle position d'intermédiation* ».

Le démarchage auprès des entreprises demande au SI une connaissance des entreprises locales, de leur fonctionnement, des emplois, mais également de solides capacités relationnelles. Selon un titulaire du SI :

« *Il faut vraiment bosser pour avoir les places de travail avec les nouveaux [...] Je ne dis pas les employeurs ne font pas confiance à nos jeunes qui arrivent, mais ils ont besoin d'être convaincus de ces jeunes* » (entretien SI).

Ce travail effectué par le SI auprès des employeurs est important. En effet, « *ce sont surtout les conduites effectives en direction de l'entreprise qui sont prédictive de l'accès à l'emploi* » (Castra, 2006 p.92). Car, comme nous le savons, les entreprises recrutent presque exclusivement sur dossier (lettre de motivation, CV, tests) dans

une logique de mise en concurrence des candidats. Ces méthodes ne peuvent être que discriminatoires pour les apprenants de l'Orif qui bien souvent ne satisfont pas à l'ensemble des critères d'employabilité exigés par le marché du travail ordinaire. Comme le dit Castra (2006, p.154), *« il faut donc imaginer des formes de recrutement qui contournent les situations de concurrence. En d'autres termes, il faut mettre en pratique le fait que recruter n'est pas nécessairement choisir mais consiste d'abord à observer que la nature de l'offre et de la demande sont bien compatibles. »*.

Lors des entretiens, la majorité des apprenants me laisse entendre qu'elle a besoin de temps pour se préparer à entrer dans le monde professionnel avec l'idée de devoir s'y insérer, c'est-à-dire de prendre une identité professionnelle avec les valeurs qui s'y rattachent. Car, comme le dit Zittoun (2006,p.99), *« ...donner aux jeunes les moyens d'accepter leur condition, leur indiquer que le vécu est pensable et ouvre sur un avenir et leur faire découvrir que « soi-même » est pensable sont des activités qui leur permettent de devenir sujet de leurs choix et de commencer à se placer en acteurs de leur trajet de vie. »*

Les compétences à travailler pour garder un emploi

Lors de mon analyse, il se révèle que la majorité des apprenants a des difficultés à énumérer des compétences qui lui permettent de conserver sa place de travail. Par exemple, cette phrase-type :

« Ben en voyant que tu travailles bien dans cet euh, que tu travailles bien dans cette, dans cet euh endroit-là et tout et puis que, que tu respectes les choses qu'on te dit, tu peux, tu peux, t'as pas le risque de perdre la place » (entretien n° 5)

La durée moyenne des différents types de stages est d'environ quatre semaines. Les apprenants n'ont pas la possibilité de s'imprégner de la culture de l'entreprise sur un laps de temps aussi court car comme le disent Castra et Valls (p.51, 2008), *« l'employabilité n'est pas perçue comme un attribut de la personne et un état stable mais en rapport avec un contexte, d'ailleurs évolutif »*.

Il ressort également de mon analyse que la majorité des apprenants me nomme des qualités somme toutes basiques pour garder un emploi, comme la ponctualité, la motivation. Par exemple, cette phrase-type :

« Il faut que la personne ponctuelle, parce que c'est très important de venir à l'heure, de travailler à l'heure » (entretien n°7).

Nous constatons que la majorité des apprenants ne nomme aucune compétence sociale. Pourtant, les compétences sociales telles que la flexibilité avec les horaires et les activités, l'autonomie, la prise d'initiative, la polyvalence, la disponibilité, l'entraide, entre autres, sont primordiales pour une intégration durable et de qualité. Mis à part le fait d'être productif et fiable, les employeurs souhaitent que le nouvel employé se conforme aux principes de fonctionnement de l'équipe.

Toutefois, un apprenant en formation CFC parle des compétences sociales en lien avec le comportement qui permettent de garder un emploi. Par exemple cette phrase-type :

« Parce que si la personne elle est pas bien intégrée, après ça va pas, et puis après y a des tensions entre les employés » (entretien n°7).

En effet, comme le perçoit cet apprenant, l'employeur accorde une grande importance à la manière dont va s'intégrer le nouvel entrant dans l'équipe. Ce constat est fait par le Prof. Emery et son équipe (2005) lorsqu'ils mettent en avant le fait que *« c'est à lui qu'appartient de réussir l'intégration à l'équipe, en veillant à percevoir, interpréter les attentes des collègues, puis à adapter son comportement en conséquence. A nouveau la maîtrise de compétences sociales joue ici un rôle tout à fait central. »*

Cette lecture du monde professionnel demande une certaine maturité de la part des apprenants qui ne l'oublions pas, sont porteurs d'une déficience intellectuelle, motrice et/ou comportementale. Pour Zittoun, lorsque l'adolescent entre dans le monde du travail, il passe brutalement de la préadolescence à l'âge adulte avec toutes les adaptations que cela suppose par rapport au fonctionnement de l'entreprise qui l'emploie : *« les jeunes apprentis sont souvent incapables de prendre du recul par rapport à ces règles et ont de la peine à se constituer de manière autonome pris qu'ils sont dans une sorte de logique de « soumission » « exclusion ». Le travail qu'il effectue sur le cadre, les règles, les codes implicites d'abord, par le respect des individus. »* (Zittoun, 2006, p. 171).

Lors des entretiens, je me suis aperçue que le rapport au travail diffère d'un apprenant à l'autre. En effet, leur représentation du travail est entretenue par leurs expériences personnelles positives ou négatives faites à travers les stages, de ce que les pairs ont pu leur raconter ou encore par l'intermédiaire de la transmission familiale. Comme le relève Plomb (2005, p.39), *« cela implique la formulation de principes généraux, de jugements moraux ou de valeurs personnelles quant à ce que devrait être le travail pour eux ».*

La sociologie du travail (Rene, 1993) dégage trois principaux rapports au travail qu'entretiennent les jeunes sur le marché de l'emploi :

- Il y a les jeunes pour qui le travail fait partie des valeurs principales de la vie. Il est normal et naturel de travailler.
- Il y a les jeunes pour qui le travail permet d'accéder à une meilleure qualité de vie, notamment par le biais des loisirs et des biens de consommation. Beaucoup de ces jeunes montrent de l'insatisfaction au travail d'où un fort taux d'absentéisme.
- Il y a les jeunes qui refusent de s'enfermer dans une logique de travail qui organise leur temps. Ils préfèrent vivre du chômage ou des services sociaux que de travailler dans un cadre rigide.

Ces différentes variables peuvent permettre de mieux comprendre l'ancrage du travail dans la vie quotidienne de l'apprenant.

Démarches demandées par le SI pour obtenir une place de travail

Il ressort de mon analyse que seule une minorité d'apprenants dit que le SI lui a demandé de consulter des personnes de son réseau pour obtenir une place de stage. Par exemple, cette phrase type :

« Ouai, faut que je vois pour ce week-end ou week-end prochain, pour lui donner des noms de restaurants que je connais sur St-Maurice, pour voir si on peut me prendre » (entretien n°5)

Comme nous le constatons, les apprenants utilisent peu leur réseau social pour la recherche d'un emploi. Cela peut tenir du fait de leur jeune âge et qu'ils ne disposent pas d'un large réseau social. Parfois, le réseau peut être large mais les relations peu investies.

Les contacts personnels peuvent pourtant jouer un rôle important pour trouver un emploi, surtout lorsque le marché du travail est tendu et que les offres d'emplois sont rares. Comme le notent Castra et Valls (2008, p.102), l'utilisation du réseau social *« rend compte de plus de la moitié des recherches positives [...] dans tous les cas une ressource de toute première importance. »*.

L'ORTE (Observatoire Romand et Tessinois de l'Emploi, 2007) a fait une étude sur les emplois faiblement qualifiés et plus spécialement sur la situation dans le commerce de détail à Genève. Il en ressort que le canal de recrutement privilégié des entreprises pour ce genre d'emploi est le bouche à oreille et les offres spontanées. Ce canal de recrutement est le plus rapide et le moins coûteux pour engager du personnel faiblement qualifié.

Une minorité d'apprenants qui a eu recours à son réseau pour obtenir un poste de travail n'a pas vu sa demande se concrétiser. La raison invoquée par l'employeur est le manque de postes de travail. Cette citation à titre d'exemple :

« J'ai proposé, j'ai été en stage mais il avait pas de place » (entretien n°8).

En effet, il se peut que l'employeur n'ait pas de place vacante. Mais il faut également relever que pour accueillir les apprenants de l'Orif, *« il faut une fibre sociale »* comme le relève un titulaire du SI. Selon lui:

« C'est plus qu'un placement professionnel avec nos jeunes. C'est souvent quelque chose qui se rapproche plus de l'adoption » (entretien SI).

La rencontre entre l'employeur et l'apprenant

Je constate que la majorité des apprenants ne parle pas de sa rencontre avec l'employeur. Par exemple cette phrase-type :

« Et puis après, on a juste fait le, euh, la visite de stage où là euh, ils viennent avec nous et tout ça » (entretien n°2)

Ou alors ils ne font que rapporter les propos tenus par le SI envers l'employeur:

« Et euh, ils essaient de parler plus positif sur nous pour avoir une chance d'avoir une place de stage » (entretien n°3)

Nous pouvons dire que les apprenants ne participent pas de manière active à l'entretien d'embauche.

Une des fonctions du SI est donc de faire le lien entre l'apprenant et l'employeur. En effet, il est difficile pour les apprenants d'avoir accès aux entretiens d'embauche, car bien souvent, les employeurs doutent de l'employabilité des personnes déficientes. Ils se focalisent sur leur handicap et, comme le dit Castra (2006, p.144), ils *« construisent à leur endroit des représentations invalidantes... »* Ces représentations peuvent contribuer à barrer l'accès aux entretiens et par conséquent d'exclure les apprenants du marché du travail ordinaire. Le travail du SI, comme nous l'ont dit les apprenants lors des entretiens, est de les présenter à l'employeur sans cacher leurs difficultés mais tout en mettant en avant leurs qualités et leur employabilité. Cette citation à titre d'exemple :

« Ben comment ils font ? Il nous dit qu'on est au Centre, qu'on a quelques problèmes, quelques difficultés et on est en formation élémentaire » (entretien n° 6)

En les engageant, les employeurs pourront ainsi découvrir leurs compétences et leurs potentialités. C'est comme le dit Castra (2006, p.160), *« dans les situations de travail que les gens « se révèlent vraiment » : en ce sens, l'entretien ne permet pas de savoir si « l'entreprise va y trouver son compte », puisque la réussite du nouveau dépend aussi des autres, de la hiérarchie, de la définition du poste. »*

Les apprenants peuvent être confrontés, lors d'entretien, à deux sortes de discrimination : leur parcours scolaire et leur déficience. Lors d'un entretien l'apprenant doit pouvoir utiliser des compétences sociales : répondre de manière correcte, s'exposer au jugement de l'autre, à son regard critique, gérer son stress, avoir une pensée réflexive. Si les apprenants possèdent certaines de ces compétences, elles ne leur suffisent pas toujours pour se présenter à un employeur. Cette phrase à titre d'exemple :

« Oh souvent, on sauve les meubles, parce qu'ils posent des questions aux jeunes, ils répondent pas » (entretien SI).

Ce constat me permet de mieux comprendre la réponse de certains apprenants lorsque ceux-ci nous disent ne pas avoir participé à l'entretien d'embauche. Par exemple, cette phrase-type :

« J'ai pas eu besoin de me présenter. Ils avaient déjà fixé d'avance le stage, en fait » (entretien n°9)

Toutefois, les entretiens ne sont pas forcément discriminatoires pour l'apprenant à partir du moment où il peut mettre en avant ses compétences. Mais, comme le dit Zittoun (2006, p. 169), *« les jeunes en échec ont de la difficulté à dire JE, à se prendre comme objet de pensée ou de discours en partie parce qu'ils ont peu l'expérience d'être agents de leur propre situation. »*

Préparation particulière en fonction du futur employeur

Les réponses à mes questions mettent en évidence que la préparation à l'intégration socioprofessionnelle est différente en fonction de la manière et du lieu où se déroule la formation de l'apprenant au sein du centre Orif.

Je constate que les apprenants qui suivent une formation de cuisinier ont effectué les deux premières années de formation dans les cuisines du centre. Leur 3^{ème} année s'est déroulée au sein de la brigade de cuisine du restaurant d'application du « Petit Pois Carottes ». Ce restaurant ouvert au public a été créé par le centre Orif de Sion. Il fonctionne comme un atelier de formation où les apprenants peuvent s'initier à la vie professionnelle dans un contexte réel. Je peux dire qu'ils ont été soumis à des contraintes proches du marché du travail ordinaire (hormis les horaires) et ont acquis des bases professionnelles concrètes. Cette phrase à titre d'exemple :

« Non, là-bas, c'est beaucoup de travail, et là c'est pas, pas le même rythme que dans le restaurant. Là au restaurant, il faut beaucoup bouger, et puis aussi il y a beaucoup de stress, que ici c'est beaucoup plus tranquille au centre...Pour voir plus tard, avant de commencer dans le monde du travail. C'est bien de nous placer pour qu'on s'habitue à l'avance » (entretien n°7).

Les apprenantes effectuant la formation d'assistantes en commerce de détail quant à elles, exercent leurs deux premières années de formation dans des ateliers intégrés au sein des différents magasins de la société coopérative Migros-Valais sous la responsabilité d'un MSP. Leur troisième année de formation est effectuée de manière autonome dans un magasin (Denner, Pam, Migros...) de la région. Le but visé par cette formation en entreprise est toujours la recherche de la confrontation avec la réalité du terrain afin de faciliter le processus d'intégration sur le marché du travail. Cette citation à titre d'exemple :

«Ceux à l'Orif, ils finissent plus tôt que les autres, ça me dérange pas mais ils doivent s'adapter pour l'année prochaine » (entretien n°1).

Au cours de leurs années de formation les apprenants partagent leur temps entre les ateliers de l'Orif et leur place de stage. Mais l'objectif prioritaire du SI est que ces stages débouchent sur un emploi. Cette phrase à titre d'exemple :

« Donc, s'il y a plusieurs stages prévus et que y en a une, un stage en vue de placement, il va se lancer sur le stage en vue de placement » (entretien n°3).

L'Orif propose des ateliers intégrés dans les entreprises du bassin local (menuiserie, commerce). Il intègre également des apprenants, encadrés par des MSP, sur différents chantiers de la région. Le but est de permettre aux apprenants de développer leurs compétences (savoir-être et savoir-faire) de manière à pouvoir répondre aux exigences du marché du travail ordinaire lorsqu'ils devront être placés à la fin de leur formation car, comme le dit Bonnefond (2006, p. 49), *« les stages permettent aux jeunes une confrontation avec la réalité économique et ses exigences. L'apport d'acquisitions techniques est important, les institutions n'ayant pas les moyens matériels de l'entreprise ni sa charge de travail. Les travaux sont variés et bien réels ».*

Je constate que le programme de la formation professionnelle au sein de l'Orif peut être différencié d'un atelier à l'autre notamment pour les apprenants de troisième année en formation d'assistance du commerce de détail et d'employé en cuisine. Je peux dire que les apprenants de ces ateliers ayant effectué une partie ou la totalité de leur formation sur le marché du travail ordinaire ont une meilleure perception des contraintes de celui-ci. Castra ne dit-il pas qu' *« il faut insérer pour former »* (2006, p.188) ?

Cette immersion dans le monde du travail fonctionne à double sens. Les apprenants peuvent à travers ces stages se familiariser avec celui-ci et les entreprises, quant à elles, peuvent apprendre à passer outre les préjugés qu'elles pourraient avoir sur ces apprentis. Préjugés qui, bien souvent, engendrent des mécanismes de peur et de rejet à l'égard de la particularité de ces apprenants.

Pour les autres apprenants, le SI prépare leur intégration sur le marché du travail ordinaire par le biais de stages. Par exemple, cette phrase-type :

« Vu que j'étais bien intégré dans cette entreprise et puis vu qu'ils étaient d'accord de m'engager, je, j'ai dit, je reste ici, au fait, vu que je suis bien placé »
(entretien n°9)

Cette stratégie d'intégration est souvent utilisée par les professionnels qui encadrent des personnes souffrant de déficiences, comme le fait remarquer Bonnefond (2006, p.99), *« bien souvent ces stages sont ciblés avec un objectif d'insertion professionnelle. Ils restent un des meilleurs atouts des établissements. L'employeur ayant la possibilité sans engagement de juger le savoir-faire et le savoir-être du jeune concerné. »*. A la fin du « stage en vue de placement », si l'employeur évalue positivement les compétences de l'apprenant, le SI pourra alors aborder avec lui la question d'un engagement définitif.

L'immersion des apprenants dans le marché du travail ordinaire est donc primordiale pour leur permettre de développer les compétences professionnelles nécessaires pour répondre aux exigences de celui-ci et pour s'y intégrer. Il m'est apparu au cours des entretiens que le fait d'effectuer une formation en entreprise pour acquérir le « savoir-faire » n'était pas suffisant. Les apprenants doivent également acquérir le « savoir-être » à travers un certain nombre de compétences sociales, c'est-à-dire *« les valeurs, normes et comportement requis pour lui permettre de s'intégrer à une organisation »* (Delobb and Colfs, 1999, p.29).

Jusqu'ici, nous avons vu les avantages que pouvaient apporter les stages dans la préparation des apprenants pour affronter le marché du travail ordinaire. Mais ces stages peuvent être à double tranchant, comme le dit Castra (2006, p. 127) : *« les effets d'aubaine constitués par l'utilisation de cette main-d'œuvre à bon marché, voire gratuite, induisent des logiques globalement contradictoires avec l'objectif d'insertion durable. »*.

C'est un cas de figure que le SI rencontre parfois auprès de certains employeurs. Lorsque l'apprenant officie en tant que stagiaire, *« il ne pose pas de problème particulier car il représente une main d'œuvre gratuite »* (entretien SI). C'est quand le SI aborde la question d'un engagement définitif que l'employeur émet des doutes ou met en avant certains problèmes pour ne pas engager l'apprenant.

Je peux dire que les stages et les formations en entreprise sont un élément essentiel pour l'accès des apprenants au marché de l'emploi. Ils font effet d'un double usage. Il rapproche les apprenants des réalités du marché de l'emploi tout en leur permettant d'en avoir une représentation plus juste et dans un même temps, comme le dit Zittoun (2006, p.29), *« elle lui donne l'occasion de valoriser ses compétences et de construire une représentation de lui-même à la tâche. »*.

De manière générale, lors de la 3ème année de formation, les MSP sont plus exigeants avec les apprenants.

« En tout cas un peu plus, euh, comment dire poussée. Et puis c'est un peu plus strict. Et puis, on peut pas vraiment faire plusieurs petites conneries d'affilée sans qu'ils nous le rappellent » (entretien n°3).

Je constate également à travers cette analyse que l'intégration, bien que faite à travers des mesures d'insertion reste, de la responsabilité de l'apprenant. L'environnement et ce qui le compose n'est pas appréhendé comme pouvant jouer un rôle dans cette intégration. Il s'agit plutôt d'agir sur la personne et ses caractéristiques pour l'adapter aux exigences du marché du travail ordinaire.

En résumé

La majorité des apprenants est peu impliquée dans la recherche de son stage en vue de placement. Elle affirme ne pas avoir eu de préparation particulière pour entrer en contact avec les entreprises pour obtenir un emploi. Elle dit également avoir reçu des conseils de la part du SI pour se préparer à la rencontre avec son futur employeur. De ce fait, les apprenants ont des difficultés à énumérer les compétences qui leur permettent d'obtenir un emploi et de le garder.

Nous avons vu que le SI concentre ses efforts à ouvrir les portes de l'entreprise aux apprenants et à faire le lien avec l'employeur pour qu'ils aient un maximum de chances d'accéder à l'emploi. Comme ils ne participent pas de manière active à l'entretien d'embauche, les apprenants parlent très peu de la rencontre avec l'employeur.

Je constate également que la préparation des apprenants à entrer sur le marché du travail ordinaire se fait plus en fonction de l'atelier dans lequel ils se trouvent qu'en fonction du futur employeur. Cette préparation est différente selon le lieu où se déroule la formation de l'apprenant au sein de l'Orif.

Par conséquent, je peux affirmer que les apprenants ayant effectué une partie ou la totalité de leur formation sur le marché ordinaire ont une meilleure perception de l'entreprise et de ses contraintes. Les stages et/ou les formations en entreprise sont des éléments essentiels pour l'accès des apprenants au marché de l'emploi.

A tenir compte également que la majorité des apprenants a besoin de temps pour se préparer à entrer dans le monde professionnel.

Désirs d'améliorations de la part des apprenants

A la fin des entretiens, j'ai demandé aux apprenants s'ils estimaient nécessaire d'apporter des améliorations dans la prise en charge du SI. La majorité des apprenants ne voit aucune amélioration particulière à apporter au SI. Par exemple, cette phrase-type :

« Non, ils peuvent pas tellement faire plus, ils feront pas notre boulot » (entretien n°3)

Une minorité d'apprenant souligne le problème que peut entraîner le fait que la période de stage en vue de placement chevauche la période des examens finaux pour l'obtention de l'AFP. Par exemple, cette phrase-type :

« Ah, là, je dirais de changer, de ne pas me mettre, peut-être plus tard, après les examens » (entretien n°7)

Nous pouvons également constater que la majorité des apprenants ne s'appuie pas sur des expériences antérieures négatives ou positives pour identifier les mesures de soutien du SI ou éventuellement proposer la mise en place de nouvelles mesures pour répondre à des besoins plus spécifiques.

C'est dans un contexte professionnel en mouvance perpétuelle que doit intervenir jour après jour le SI avec des apprenants qui demandent tous une attention particulière différente. « *Le recruteur ne fait pas qu'appliquer des règles de façon mécanique, notamment parce qu'il doit souvent les interpréter à l'occasion de chaque candidature particulière* (Castra, Valls, 2007, p. 112). Cet espace de créativité tend vers une amélioration constante des pratiques du SI.

De plus, comme nous allons le voir ci-après, les changements sociopolitiques actuels contraignent le SI à revoir ses stratégies pour le placement et le maintien en emploi des apprenants sur le premier marché du travail.

Les enjeux autour des changements sociopolitiques

Cette partie de notre analyse vise à répondre à ma cinquième hypothèse. Pour rappel, cette dernière avance que les changements sociopolitiques actuels contraignent le SI à revoir ses stratégies pour le placement et le maintien en emploi des apprenants sur le premier marché du travail.

Une partie de cette analyse a été faite sous le point 7.2 « présentation du SI ».

La problématique de l'AFP et ses conséquences pour le SI

La façon traditionnelle d'exercer le travail, est caractérisée selon Supiot (p.54, 1999) « *par un employé fidélisé vouant sa vie à l'entreprise qui en retour lui assure une relation stable* ».

Toutefois, les formes de travail conventionnel ne favorisent pas forcément l'intégration des apprenants de l'Orif sur le marché du travail ordinaire. En effet, selon le SI, la majorité des apprenants qui obtiennent un CFC est défavorisée lors de la recherche d'un emploi. Par exemple, cette phrase-type :

« *Ce CFC handicape les apprenants lors de la recherche d'un emploi* » (entretien SI).

En effet, les salaires étant définis par des conventions salariales, les employeurs ne les engagent pas, car les apprenants n'ont pas un taux de rendement correspondant à l'échelle salariale.

Cette problématique risque de se reproduire avec les nouvelles formations AFP. En effet, pour se faire accepter par le monde économique, celles-ci vont être intégrées dans les conventions collectives avec des règles liées aux conditions de travail. Les entreprises ont tout intérêt à employer la main d'œuvre la plus et la mieux formée possible. Cela a un prix.

En 2007, les conventions collectives montrent que la rémunération des diplômés avec attestation (AFP) n'est réglementée pour l'instant que dans peu de branches. Les premières expériences montrent que la plupart des employeurs considèrent les titulaires d'une attestation comme ouvrier mi-qualifié. Par contre, les employeurs de l'hôtellerie et de la restauration ont modifié leur convention collective le 1^{er} mai 2007 pour inclure les formations AFP et négocié le statut salarial (en 2009, le salaire brut est de 3567.- à la sortie de la formation).

Avec des conventions de travail pour les formations AFP, nous nous retrouvons dans le cas de figure des CFC, où il peut être plus facile pour le SI d'intégrer sur le marché du travail ordinaire des apprenants qui se trouvent en fin de formation sans attestation fédérale de formation professionnelle. Car, comme le dit un titulaire du SI :

« L'exigence des employeurs peut être parfois plus élevée face à un jeune qui a fait deux ans de formation initiale. Il peut ne pas être disposé à lui laisser un temps d'adaptation plus long et exigera un taux de rendement et une qualité de travail en fonction de sa formation » (entretien SI)

De par son expérience, le SI constate que face à un apprenant sans qualification, l'employeur sait qu'il pourra rencontrer des difficultés. Par exemple, cette phrase-type :

« Il est prêt à faire du social avec lui » (entretien SI)

Nous avons vu que la rémunération des diplômés avec attestation n'est réglementée que dans peu de professions pour l'instant. Est-ce que le SI pourra toujours négocier avec les syndicats ou les employeurs le jour où toutes les nouvelles formations AFP figureront dans les conventions collectives de travail ?

Les enjeux autour de la formation AFP

Comme nous l'avons vu précédemment, la formation AFP s'adresse en priorité aux jeunes qui éprouvent des difficultés (scolaires ou psychosociales) et dont les aptitudes sont essentiellement pratiques et pour qui l'obtention d'un CFC paraît trop difficile.

Pourtant, les apprenants de l'Orif se trouvent démunis face à la matière scolaire d'autant plus que la majorité d'entre eux viennent de la filière de l'enseignement spécialisé. La formation AFP demande un grand investissement de leur part et un soutien important des professionnels. En effet, les exigences posées aux apprenants sont bien plus élevées que celles des formations élémentaires.

Une étude, « *Intégration au marché du travail ? Jeunes titulaires d'attestation, une année après la fin de leur formation* »¹⁵ (Kammermann et Hofmann, 2008), montre qu'un enseignant sur deux estime que les jeunes rencontrant des difficultés d'apprentissage ne répondent que difficilement aux nouvelles exigences scolaires de la formation AFP, même s'ils bénéficient d'un soutien personnel. Elle relève également le fait que les perspectives professionnelles des jeunes sont encore floues et que l'obtention d'une attestation fédérale n'offre donc pas de meilleure perspective professionnelle que l'achèvement d'une formation élémentaire. Par contre, les jeunes ayant obtenu une AFP sont plus mobiles en termes de changements d'entreprise et obtiennent en moyenne des salaires plus élevés.

En ce qui concerne les jeunes ayant des déficits d'apprentissage et de performance, le Conseil fédéral a refusé la demande d'une parlementaire pour un apprentissage « light » avec attestation. Il estime, en effet, que si certains jeunes ne sont pas en mesure de remplir les obligations afin d'obtenir l'attestation de formation professionnelle, ils doivent se tourner vers une attestation individuelle de leurs capacités acquises dans la pratique.

De plus, le Conseil fédéral évalue qu'avec la mise en œuvre de la 5^{ème} révision de l'AI, les mesures d'intégration ont été renforcées. Les jeunes qui rencontrent des difficultés d'apprentissage et qui bénéficient des prestations AI peuvent effectuer la formation professionnelle pratique proposée par INSOS¹⁶.

Au vu de ce qui a été décrit ci-dessus, je peux affirmer que le SI et le centre Orif Sion doivent composer avec cette nouvelle formation AFP sans avoir trop d'espoir dans l'abaissement des exigences de cette formation qui pourrait favoriser l'accès à ses apprenants à une qualification professionnelle.

Collaboration et concurrence avec les partenaires de prestations pour l'intégration professionnelle

En Valais, le SI n'est pas le seul fournisseur à offrir des prestations spécialisées pour l'intégration des personnes ayant des difficultés dans le domaine du marché du travail. Ci-dessous, la liste des partenaires avec qui il est appelé à travailler tout en étant en situation de concurrence.

L'ORP (Office Régional de Placement)

Lorsqu'un apprenant quitte ou refuse la place de travail que le SI lui a trouvée, celui-ci lui conseille de s'inscrire au chômage. L'apprenant peut demander à son conseiller ORP de reprendre contact avec le SI. Celui-ci pourra aiguiller le conseiller ORP sur une place de stage ou de travail adéquate pour le jeune. C'est l'assurance chômage qui payera le stage, vu que l'AI ne paie plus de stage une fois la formation terminée.

¹⁵ Les résultats présentés dans ce rapport se réfèrent principalement dans domaine de la formation AFP au commerce de détail et à l'hôtellerie-restauration.

¹⁶ Les objectifs de cette formation est d'institutionnaliser à l'échelle nationale une offre de formation de niveau modeste destinée aux jeunes souffrant de difficultés ou de handicap afin de faciliter leur intégration professionnelle et de favoriser la perméabilité vers la formation AFP ou d'un CFC. Actuellement, l'attestation INSOS n'est pas reconnue sur le plan fédéral. La formation INSOS équivalait à la formation Orif dispensée à Sion.

Les cas dit « difficiles » qui ne se maintiennent sur « aucune » place de travail, sont renvoyés au coordinateur emploi de l'AI qui pourra mettre en place des stages par le biais des mesures d'aide au placement. En cas de besoin, celui-ci peut demander conseil auprès du SI pour placer le jeune.

Par contre le SI peut demander à l'ORP de soumettre le dossier d'un jeune ayant terminé à l'Orif à un employeur. Ce dossier sera mis en concurrence avec d'autres demandes d'emploi donc il aura peu de chances de se faire engager.

IPT (Intégration Pour Tous)

IPT ne prend que rarement des assurés de l'Orif car ceux-ci ont des difficultés sur le plan cognitif et/ou comportemental). Parfois IPT s'adresse à l'Orif pour trouver des places de stage pour ses propres bénéficiaires.

EMERA (Association pour la personne en situation de handicap)

Son mandat est reconnu par l'AI. Son service socioprofessionnel a parfois recours au SI pour fournir des places de stage à ses bénéficiaires.

ADECCO (agence de placement)

Depuis quelques mois, l'Orif a un partenariat avec ADECCO. La crainte du SI est que cette collaboration se passe comme avec les autres agences de placement, c'est-à-dire que les dossiers des apprenants se trouvent en concurrence avec des employés qui ont un meilleur profil qu'eux. Par conséquent, ils ont peu de chances de voir leur demande d'emploi aboutir.

La concurrence avec les offices placeurs de l'AI

La question de la concurrence avec les offices placeurs de l'AI peut se poser par rapport aux objectifs de quotas de placement et d'intégration auxquels ceux-ci sont soumis suite à l'introduction de la 5^{ème} révision AI. Mais pour l'OAI Valais, il n'y a pas de concurrence avec le SI. Le bénéficiaire placé sur le marché du travail ordinaire par celui-ci entre dans ses statistiques. En effet, l'Orif Sion est mandaté pour appliquer des mesures de formation initiale et non pas de placement.

L'OAI Valais collabore même avec le SI de l'Orif Sion en finançant la mesure de suivi en emploi.

Pour les autres apprenants ne bénéficiant pas de cette mesure, le SI de Sion offre l'aide au placement à bien plaisir. Le financement de cette prestation est englobé dans le budget de fonctionnement de l'Orif. Il n'influence aucunement le prix de ses prestations qui restent les moins chères par rapport aux autres prestataires. Cette prestation offerte par le SI est un plus à faire valoir au niveau de la concurrence.

De plus la question de la concurrence avec les OAI des autres cantons ne se pose pas même avec la nouvelle organisation transversale¹⁷ des SI de l'Orif. En effet, ceux-ci placent à bien plaisir les personnes qui ont eu droit à des mesures de réadaptation sur le premier marché du travail.

¹⁷ Pour rappel depuis le 1^{er} janvier 2010, les SI des centres Orif fonctionneront de manière transversale. Ils couvriront une zone géographique définie selon leur appartenance institutionnelle.

9. Synthèse et piste d'action

9.1 Synthèse

Ce chapitre a pour but de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de départ. Il met en lumière les informations-clés de l'analyse, en lien avec les concepts de départ et les objectifs de la recherche.

Ma première hypothèse (suivie de trois sous-hypothèses) est la suivante :

Les apprenants de l'Orif ne s'identifient pas à une personne ayant des déficiences socio-sanitaires.

Sous-hypothèses

1. Les problématiques socio-sanitaires des apprenants ne sont pas conscientisées par eux-mêmes. Ces problématiques se retrouvent souvent au moment de leur intégration sur le marché du travail.
2. Plus les apprenants sont confrontés au marché du travail ordinaire durant leur formation initiale à l'Orif, plus ils ont conscience de leurs propres limites ou difficultés.
3. Outre le peu de conscience qu'ont les apprenants de leurs difficultés, ils n'éprouvent pas le besoin d'avoir une personne ressource au sein de l'Orif pour partager, voire résoudre leurs difficultés.

La première hypothèse est confirmée

Au cours de l'analyse, j'ai constaté que la majorité des apprenants dit ne pas avoir de problèmes socio-sanitaires ou de problèmes de comportement. Aucun des apprenants ne nous parle de déficience. Ce qui peut venir du fait que, pour les apprenants, un problème de santé recouvre plutôt des aspects physiques ou physiologiques, plutôt qu'une déficience intellectuelle. Les apprenants n'ont pas forcément conscience de leurs désavantages, ce qui est une des particularités de la déficience intellectuelle. Comme l'Orif est un centre de formation spécialisée, la déficience peut être atténuée voire occultée. De plus, à l'adolescence, il y a souvent un décalage entre ce qu'ils pensent être et ce qu'ils voudraient être au niveau identitaire.

La première sous-hypothèse est confirmée

Comme mentionné, les apprenants disent ne pas avoir de problèmes de santé ni de comportement. Mais en même temps, le SI constate que ce sont notamment ces problèmes de comportements sociaux qui sont la cause principale des difficultés rencontrées par les apprenants sur leur place de travail. Ils peuvent également influencer sur leur taux de rendement.

Pour avoir accès aux mesures de formation professionnelle initiale selon art. 16 LAI, il faut un QI égal ou inférieur à 70 accompagné d'une déficience du comportement adaptatif. Mais l'objectif de l'AI n'a pas pour priorité le développement personnel, mais l'amélioration constante de la capacité de travail.

Ces problèmes de comportement se retrouvent sur le lieu de travail notamment par le biais des relations sociales dans l'entreprise avec l'employeur ou les collègues de travail en matière de collaboration, d'entraide, de maîtrise de soi et d'adaptabilité de son comportement.

Pourtant, même si la majorité des apprenants dit ne pas avoir de problèmes relationnels lors de ses stages, le SI constate que, dans la durée, la motivation de l'apprenant peut fluctuer, d'où des difficultés notamment à respecter les horaires et le rythme de travail. En conséquence, la collaboration avec les collègues est rendue difficile. Les apprenants n'ont pas les ressources nécessaires pour se remettre en question.

La deuxième sous-hypothèse n'est pas confirmée

Mon analyse montre que les apprenants qui ont fait une formation en entreprise n'ont pas une meilleure perception de leurs limites. Cela se vérifie également pour les apprenants qui sont confrontés avec du personnel autre que des MSP et à des exigences professionnelles telles qu'au restaurant de l'Orif. Par contre, les expériences professionnelles positives, la prise de rôle renforce leur sentiment d'efficacité personnelle. De part leur expérience sur le marché du travail ordinaire, les apprenants se sentent en mesure d'exercer leur activité professionnelle hors du contexte institutionnel qu'est l'Orif.

La troisième sous-hypothèse est confirmée

Il ressort au cours de cette analyse, outre le faible niveau de conscience qu'ont les apprenants de leurs limites, qu'ils ne se confient que difficilement ou pas du tout aux travailleurs sociaux lorsqu'ils sont confrontés à leurs difficultés durant leur formation à l'Orif. Dans les cas où ils n'ont pas le choix car leur problème peut préteriter leur formation professionnelle, ils se confieront à la personne avec laquelle ils se sentent le plus proche. Ainsi, les externes se tourneront en principe vers leur MSP référent et les internes vers leur éducateur référent.

Ma deuxième hypothèse (suivie de trois sous-hypothèses) est la suivante :

Les apprenants valaisans ont peu connaissance des prestations offertes par le SI.

Sous-hypothèses

1. Les apprenants n'ont pas suffisamment connaissance de l'offre du SI parce que celui-ci ne fait pas assez de promotion de ses prestations.
2. Les apprenants ont peu connaissance de l'offre variée du SI parce que celui-ci limite ses prestations à la recherche d'une place de travail et/ou de stage.
3. Les apprenants n'ont pas suffisamment connaissance de l'offre du SI parce qu'ils n'arrivent pas ou alors que peu à se projeter dans un avenir professionnel.

La deuxième hypothèse est partiellement confirmée

Je peux dire que les apprenants n'ont pas une vision globale de l'ensemble des prestations fournies par le SI. Ils nomment quelques mesures de soutien dont ils ont bénéficié principalement la visite de la place de stage, la recherche du stage en vue de placement et le soutien lors des stages.

Cette méconnaissance des prestations peut s'expliquer par le fait que les apprenants ne connaissent pas la mission du SI au sein de l'Orif. De plus, les apprenants sont pris en charge sur la base de projet socioprofessionnel individuel.

Je constate également que le SI a perdu une partie de sa visibilité pour les apprenants lorsqu'il a quitté son bureau du centre de l'Orif pour s'installer dans celui des Rottes. Les apprenants n'ont plus l'occasion de croiser les titulaires du SI dans les couloirs ou de passer à leur bureau.

Enfin, je constate que les apprenants ne connaissent pas l'appellation Service d'Intégration ou SI. Ils disent par contre connaître le SI, lorsque nous nommons par leur nom les titulaires qui y travaillent.

La première sous-hypothèse n'est pas confirmée

Bien que les apprenants ne se soient pas spécifiquement prononcés sur la promotion des prestations du SI, je constate que les titulaires sont en contact régulier avec les apprenants tout au long de leur processus d'intégration socioprofessionnelle. Malgré cela, ceux-ci ne connaissent pas les prestations du SI au sein de l'Orif.

Lors de la première rencontre avec les apprenants, le SI les informe sur les buts et le fonctionnement de son service, mais également sur les difficultés et les exigences du marché du travail ordinaire. Ensuite, en collaboration avec l'apprenant, il met en place un projet individuel. Le SI tient au courant l'apprenant de ces démarches pour trouver une place de stage. Il l'avise dès que ces démarches se sont concrétisées et le renseigne sur les dates de stage.

Bien que les apprenants ne nous en n'aient pas parlé, le SI a fait une séance d'information à l'automne pour les apprenants de 3^{ème} année.

La deuxième sous-hypothèse n'est pas confirmée

Pour les apprenants, le travail du SI se limite à la recherche d'une place de stage en vue de placement. Ils disent également avoir été soutenus par le SI tout au long de ce processus.

Pourtant, la prise en charge des apprenants par le SI ne se limite pas seulement à leur chercher une place de stage ou de travail. Le SI encadre également l'apprenant lors de son entrée en fonction sur le poste de travail ou de stage. Il va organiser les mesures financées par l'AI telles que les mesures de poursuite de formation initiale (l'aide au placement) et le suivi en emploi. Le SI se tient également à disposition de l'employeur pour accompagner au mieux les apprenants, les aider à identifier leurs besoins et, le cas échéant à mettre en place un cadre spécifique sur la place de travail.

Le SI aide également les employeurs dans les tâches administratives concernant notamment les assurances sociales. Ce soutien peut soulever les dernières réticences chez un employeur à engager un apprenant. Le SI fait en sorte que ce suivi ne soit pas contraignant pour l'employeur. Il ne fait pas partie de l'entreprise.

Les apprenants savent qu'une fois que leur formation au centre est terminée et qu'ils ont intégré leur place de travail, ils peuvent compter sur le soutien du SI. Par contre, ils ne se projettent pas au-delà de cette place.

La troisième sous-hypothèse est partiellement confirmée

Nous avons constaté lors de notre analyse, que les apprenants sont suffisamment informés de l'offre du SI (rencontre avec le SI, entretien, mise sur pied du projet d'insertion professionnelle). Par contre, je peux constater que les apprenants sont dans l'incapacité de me rapporter la globalité des offres du SI.

Je relève que les apprenants sont dans une phase transitoire de leur vie. De ce fait, il est parfois difficile pour eux de se projeter dans l'avenir. De plus, les apprenants ont de la peine à investir le stage en vue de placement comme un futur emploi. Ils ont de la difficulté à s'investir dans le statut de travailleur. Par conséquent, ils ne sentent pas spécialement concernés par toute leur prise en charge par le SI.

Ma troisième hypothèse (suivie d'une sous-hypothèse) est la suivante :

Malgré les moyens mis à leur disposition par le SI les apprenants sont inquiets à l'idée de quitter le centre.

Sous-hypothèse :

1. Les apprenants sont inquiets à l'idée de quitter l'Orif car ils vont perdre le soutien des travailleurs sociaux pour aller vers le marché du travail compétitif.

La troisième hypothèse n'est que partiellement confirmée

Lors de mon analyse, j'ai constaté que les apprenants inquiets à l'idée de quitter l'Orif sont ceux pour qui il y a encore des incertitudes quant à leur place de travail.

La période transitoire vécue par les apprenants les place dans une situation d'incertitude face à leur avenir. De plus, ils n'ont pas la connaissance de toutes les prestations du SI pour les accompagner dans cette transition entre l'Orif et le marché du travail ordinaire.

Par contre les apprenants qui ont un projet socioprofessionnel bien défini et une place de travail, n'éprouvent aucune inquiétude à quitter le centre Orif. Ils peuvent plus facilement se projeter dans l'avenir.

Ma quatrième hypothèse (suivie de trois sous-hypothèses) est la suivante:

Les préférences individuelles des apprenants quant à leur placement sur le marché du travail ordinaire ne sont pas assez prises en considération par le SI.

Sous-hypothèses

1. Les préférences individuelles des apprenants au sujet leur place de travail et/ou stage ne sont pas assez prises en considération par le SI car le nombre d'offres d'emploi est limité sur le marché du travail ordinaire.
2. Les préférences individuelles des apprenants quant à leur place de travail et/ou stage pendant leur 3^{ème} année ne sont pas assez prises en considération par le SI, car les titulaires du SI les estiment irréalisables.
3. Pour que les apprenants soient acteurs de leur projet d'intégration sur le marché du travail ordinaire, le SI devrait prendre en considération leurs préférences.

La quatrième hypothèse n'est pas confirmée

Nous savons que le travail du SI est de répondre aux attentes des apprenants en étant aussi proche que possible de leurs souhaits. Les apprenants se trouvent donc avec des propositions de place de travail qui prennent en compte leurs désirs.

Le SI doit également tenir compte de leur parcours tout au long des trois ans de formation passé à l'Orif. De plus, il est parfois difficile de trouver des places de travail qui correspondent exactement aux souhaits des apprenants. Il se peut également que l'apprenant n'ait pas les capacités professionnelles pour exercer le métier appris. Dans ce cas-là, le SI va trouver une place de travail où l'apprenant pourra utiliser au mieux les compétences acquises au long de sa formation.

Par conséquent, les préférences individuelles des apprenants ne peuvent pas toujours être prises en considération.

Toutefois les apprenants disent que leurs préférences sont prises en compte par le SI car celui-ci les associe à la décision finale pour l'acceptation ou non de la place de stage.

La première sous-hypothèse est confirmée

Le SI dit ne pas avoir un réservoir suffisant et diversifié de places de travail à présenter aux apprenants. De ce fait, le SI affirme que les jeunes n'ont pas le choix de la place de travail par conséquent, ils doivent saisir l'opportunité qui se présente à eux, sans que cela corresponde vraiment à leurs désirs. Je constate lors de mon analyse, que devant le nombre restreint de places de stage en vue de placement les apprenants acceptent toutefois les propositions du SI.

La deuxième sous-hypothèse est partiellement confirmée

Je constate que, pour le SI, il est parfois difficile de trouver des places de travail qui correspondent exactement aux souhaits des apprenants. En effet, d'après les titulaires du SI, certains d'entre eux n'ont pas acquis suffisamment de compétences professionnelles pour exercer la formation apprise. La mission du SI consistera à trouver une place de travail où l'apprenant pourra exercer au mieux les gestes professionnels acquis durant sa formation.

La troisième sous-hypothèse n'est pas confirmée

Je constate que les apprenants disent se sentir obligés d'accepter une place de stage car elle peut aboutir sur une place de travail. Ces apprenants développent de nouvelles compétences et affinent certaines qu'ils ont acquises durant leur formation. Ils se montrent motivés.

Plus que les préférences individuelles, c'est la proximité du lieu de stage avec le domicile des parents qui va décider un apprenant à accepter une place de travail.

Nous remarquons que lorsque le SI peut prendre en considération les préférences individuelles des apprenants, ce n'est pas pour autant qu'ils sont acteurs de leur projet d'intégration professionnelle. La tendance pour les apprenants de l'Orif ce n'est pas d'être acteurs mais d'être spectateurs des démarches du SI auprès des employeurs.

En effet, j'ai remarqué dans mon analyse que, pour accéder au marché du travail ordinaire, les apprenants doivent être capables notamment d'autonomie, de responsabilité et de prises d'initiative. Compétences, qui comme nous l'avons vu, font souvent défaut aux apprenants. Et ceci d'autant plus que la méthode de recrutement utilisée par la majorité des entreprises se fait sur dossier. C'est principalement pour ces raisons que le SI sert d'intermédiaire entre l'apprenant et l'employeur et que les apprenants sont peu impliqués dans la recherche de leur stage en vue de placement.

Ma cinquième hypothèse (suivie de deux sous-hypothèses) est la suivante :

Les changements sociopolitiques actuels incitent le SI à revoir ses stratégies pour le placement et le maintien en emploi des apprenants sur le premier marché du travail.

Sous-hypothèses

1. Le SI est de plus en plus en concurrence avec d'autres services de placement. Les OAI achètent des prestations aux fournisseurs en attribuant le mandat au prestataire ayant le meilleur rapport qualité prix.
2. Vu que la formation élémentaire est remplacée par la formation initiale de deux ans AFP, ceci rend plus problématique la préparation des apprenants à leur intégration sur le marché du travail ordinaire.
3. Vu le transfert de financement de la pédagogie spécialisée aux cantons, il y a un risque que l'Orif soit amené à accueillir des jeunes à la fin de leur 9^{ème} année de scolarité obligatoire, ce qui va rendre leur placement sur le marché du travail difficile vu leur jeune âge.

La cinquième hypothèse est confirmée

Nous avons vu au cours de l'analyse que les nouvelles mesures AI vont entraîner une concurrence entre les différents acteurs de la réinsertion. De plus, elles ne font pas partie des conventions négociées avec l'OFAS. La péréquation financière a des répercussions au niveau de l'enseignement spécialisé qui ont pour conséquence que les apprenants arrivent plus jeunes à l'Orif donc ils sont plus difficiles à placer sur le marché du travail ordinaire à la fin de leur formation.

Nous trouvons également une concurrence au niveau des assurances sociales entre les OAI et les prestataires de l'assurance chômage (LACI).

Les premières constatations quant à la formation initiale de deux ans sont que les exigences posées aux apprenants sont plus élevées que celles des formations élémentaires. De plus, les formations qui sont certifiées par une attestation fédérale de deux ans vont être de plus en plus nombreuses à être rattachées aux conventions collectives de travail.

Cette nouvelle configuration du champ sociopolitique amène le SI à développer de nouvelles stratégies dans la prise en charge des apprenants.

La première sous-hypothèse est confirmée

Au cours de l'analyse, j'ai relevé que les nouvelles prestations de la 5^{ème} révision AI ne font pas partie des conventions négociées avec l'OFAS. Elles sont soumises à des mandats individuels pour favoriser la concurrence entre les différents prestataires.

Les OAI peuvent également acheter des prestations à des fournisseurs privés comme IPT (Intégration Pour Tous), l'ORP (Office Régional de Placement), job passerelle, les services sociaux, etc.

Les nouvelles mesures AI entraînent également une concurrence avec les OAI qui sont financés proportionnellement aux quotas de placement et de réinsertion durable.

Les conventions tarifaires antérieures à l'entrée en vigueur de la 5^{ème} révision AI vont être dénoncées et devront être renégociées avec chaque office AI. Les prestations seront attribuées aux prestataires les moins chers. Toujours par mesure d'économie, il peut y avoir des pressions des offices AI auprès des prestataires pour réduire les prestations dans le temps (période d'observation, durée de la formation initiale, etc.)

Un des objectifs de la 6^{ème} révision AI est de rendre intercompatible l'OFAS et le SECO. L'OFAS encourage la collaboration entre les OAI et les prestataires de l'assurance chômage (LACI). Les entreprises d'entraînement prévues pour les chômeurs offrent des prestations performantes et bon marché.

Je constate également que la concurrence entre les différents acteurs de l'insertion professionnelle occasionnent un certains forcing auprès des employeurs potentiels. Cette manière de faire peut les décourager à engager des demandeurs d'emploi.

De plus, il existe une certaine « concurrence » au sein même de l'Orif de Sion. Les maîtres socioprofessionnels vont également solliciter des entreprises pour des stages de formation. Les travailleurs sociaux doivent rester vigilants à ce que les démarches se passent bien pour la crédibilité du SI.

Sur ce marché de la concurrence un des atouts majeurs de l'Orif est la recherche de place de travail avant la fin des mesures de formation initiale. En effet, les apprenants pour qui le SI a trouvé une place de travail à la sortie de l'Orif sont comptabilisés dans les statistiques des OAI car l'Orif n'est pas mandaté pour le placement. Cette prestation à bien plaisir n'influence pas le prix des prestations de

l'Orif car celui-ci reste actuellement un prestataire parmi les moins chers sur ce marché.

C'est un atout pour l'Orif sur ce nouveau marché de la concurrence.

La deuxième sous-hypothèse est confirmée

Les apprenants sont, tout au long de leur formation initiale, confrontés à des matières scolaires et à des évaluations notées qui leur demandent un grand investissement. Arrivés en fin de formation, les apprenants sont en plus soumis à un gros stress. Ils doivent s'adapter à leur nouvelle place de travail et, dans le même temps, préparer les examens finaux pour l'obtention de leur attestation fédérale.

En cas d'échec, il est souvent difficile pour le SI de faire accepter ce fait aux apprenants qui peuvent remettre en question leur projet professionnel. Les employeurs peuvent également remettre en question la place de travail promise à l'apprenant.

De plus, pour se faire accepter par le monde économique, les nouvelles formations vont petit à petit se doter de règles obligatoires dans les conventions collectives. Le SI devra s'entendre avec les syndicats pour négocier les salaires des apprenants auprès des employeurs. En effet, très peu d'apprenants arrivent en fin de formation avec un taux de rendement de 100%.

La troisième sous-hypothèse est confirmée

Suite à l'entrée en vigueur de la 5^{ème} révision AI et dans un souci de redressement et de stabilisation financière, l'AI ne finance plus d'office trois ans de formation initiale. Les OAI demandent régulièrement des rapports d'évolution à son prestataire qu'est l'Orif de Sion. Elle peut par conséquent demander à ce que les mesures d'observation et de formation initiale soient réduites dans le temps. Le but visé est de ne plus payer une formation à des assurés qui n'ont pas les compétences pour la suivre et qui seront de toute façon aiguillés dans des ateliers protégés ou d'occupation.

La problématique est que les jeunes n'ayant pas 18 ans et devant intégrer les ateliers d'occupation ou protégés se retrouvent livrés à eux-mêmes. En effet, aucune mesure de prise en charge n'est prévue jusqu'à ce qu'ils aient atteint leur majorité. Dans certains cas, l'Orif peut toutefois négocier une prolongation de formation.

La quatrième sous-hypothèse est confirmée

En effet, vu l'introduction de la RPT, le canton, pour des mesures d'économie, ne finance plus aussi facilement une prolongation de la scolarité pour les élèves présentant des difficultés. Ceux-ci se retrouveront au terme de leurs neuf ans de scolarité obligatoire à l'Orif. Le SI commence à devoir placer des apprenants de plus en plus jeunes, c'est-à-dire dès 17 ans.

Par conséquent, le SI a de la difficulté à les placer sur le marché du travail vu leur immaturité due à leur jeune âge.

10. Conclusion

Au début de ce travail de recherche, après avoir lu des ouvrages, des articles et effectué un entretien exploratoire, j'ai formulé la question de recherche : **Comment améliorer – pour autant que nécessaire et /ou souhaité - l'offre de « placement » du centre Orif Sion pour ses apprenants en vue d'une intégration de « qualité » sur le marché du travail ordinaire.** En effet, en accompagnant des jeunes filles, tout au long de leur 3^{ème} et dernière année de formation à l'Orif, j'ai observé que c'était une période d'inquiétude face à leur avenir. De plus, elles n'ont pas connaissance de tous les moyens que l'Orif peut mettre à leur disposition pour leur future intégration professionnelle. En partant de ces constats, j'ai dans le cadre de ma recherche visé les objectifs suivants : Analyser l'offre de placement actuelle du SI ; décrire les changements contextuels qui incitent à repenser l'offre de placement mise en place par le SI ; analyser les améliorations souhaitées par les apprenants de l'Orif par rapport au SI.

En reliant les données récoltées aux hypothèses, il en ressort globalement que les apprenants ne s'identifient pas à des personnes en situation de handicap. Ils disent notamment ne pas avoir de problèmes relationnels et/ou de comportement lors de leur stage, avec leurs employeurs ou collègues de travail. Alors que dans le même temps, le SI constate que ce sont notamment ces problèmes de comportement qui sont une des causes principales des difficultés rencontrées par les apprenants sur leur place de travail.

En outre les apprenants, pris en charge par le SI, ne connaissent pas l'appellation Service d'Intégration SocioProfessionnelle ou SI. Ils le connaissent pourtant par le nom des titulaires qui y travaillent. Ils n'ont d'ailleurs pas une vision globale de l'ensemble des prestations offertes par le SI.

J'ai constaté lors de l'analyse, que malgré la prise en charge du SI et des nombreuses prestations mises à disposition des apprenants, qu'il est parfois difficile pour eux de se projeter dans l'avenir. Toutefois, ils n'arrivent pas à exprimer ce qui pourrait les aider à faire face à leur inquiétude.

Ensuite, mon analyse démontre que même lorsque le SI peut prendre en considération les préférences individuelles des apprenants ce n'est pas pour autant qu'ils sont acteurs de leur projet d'intégration professionnelle. Le SI sert d'intermédiaire entre l'apprenant et l'employeur car l'accès à l'emploi leur est limité du fait des méthodes de recrutement utilisées par la majorité des entreprises.

Je constate également, que lors du placement des apprenants sur le marché du travail ordinaire, le SI essaie, dans la mesure du possible, de prendre en compte le parcours socioprofessionnel des apprenants tout au long de leur formation passée à

l'Orif. De plus, les apprenants doivent saisir les opportunités de placement qui se présentent à eux, le nombre de place étant restreint. Malgré le fait, que les apprenants ne sont pas sur la place de travail rêvée, ils développent de nouvelles compétences et en affinent de celles qu'ils ont acquises durant leur formation.

Par contre, l'étude montre que les apprenants n'estiment pas nécessaire d'apporter des améliorations dans la prise en charge du SI. Ils ne voient pas ce qui peut être amélioré mis à part le fait de se retrouver en stage au moment des examens finaux au centre professionnel.

En outre en ce qui concerne les changements sociopolitiques ayant une influence sur le travail du SI, il ressort tout d'abord que :

- Sur le nouveau marché de la concurrence des prestations, que l'aide au placement est un atout pour l'Orif de Sion. Celui-ci n'est pas mandaté par l'OAI Valais pour cette prestation. Elle est effectuée à bien plaisir.
La concurrence entre les différents acteurs de l'insertion professionnelle telle que IPT, l'ORP, les services sociaux occasionnent un certain forcing auprès des employeurs potentiels. Cette manière de faire peut les décourager à engager des demandeurs d'emploi.
- L'introduction des formations AFP demande aux apprenants un grand investissement scolaire. En cas d'échec aux examens les apprenants peuvent remettre en question leur projet professionnel. Les employeurs peuvent également remettre en question la place de travail promise à l'apprenant. Les nouvelles formations vont petit à petit se doter de conventions collectives. Le SI devra s'entendre avec les syndicats pour négocier les salaires des apprenants avec les employeurs.
- Avec les mesures d'économie mises en place lors de l'introduction de la RPT, et de la 5ème révision AI, l'Orif commence à devoir placer des apprenants de plus en plus jeunes. Compte tenu de leur immaturité en lien avec leur jeune âge, le SI a de la difficulté à les placer sur le marché du travail.

11. Pistes d'action

Au terme de ce travail de recherche et des résultats de l'analyse de terrain, nous pouvons esquisser des propositions et des pistes d'action pour améliorer l'offre de placement du SI mais également pour faciliter l'accès et le maintien des apprenants sur le marché du travail ordinaire.

La transition entre l'école, l'Orif et le marché du travail ordinaire

Il semble important de porter une attention particulière aux transitions vécues par les apprenants au moment de leur arrivée à l'Orif et à leur sortie. En effet, l'apprenant vit des transitions significatives en l'espace de deux ou trois ans. Une transition entre l'école obligatoire et la formation professionnelle, de la formation professionnelle à l'intégration professionnelle. Des changements importants surviennent ainsi dans la vie d'un apprenant.

Actuellement à l'Orif, la transition entre la formation professionnelle et l'intégration professionnelle est faite principalement par les stages en vue de placement. Ce mode de faire est pourtant insuffisant, car les apprenants n'arrivent pas à se projeter dans leur avenir et à entrer dans un rôle de demandeur d'emploi comme l'a montré la recherche. Pour remédier à cela, je propose:

Premièrement, de sortir du programme des connaissances pratiques de première année tous les cours ayant trait à l'intégration sur le marché du travail, c'est-à-dire la rédaction d'un CV, d'une lettre d'offre d'emploi, entraînement à un entretien d'embauche, etc.

Ce programme serait alors dispensé en troisième année de formation sous forme d'atelier interactif et de cours ex cathédra. La transition entre l'Orif et le marché du travail serait ainsi davantage marquée car, comme le dit Zittoun (2002) « *Une transition est une transition vers un après* »¹⁸.

Des ateliers de coaching leur seraient proposés pour leur apprendre à chercher un emploi, à faire acte de candidature, à savoir se présenter à un entretien d'embauche et à apprendre à s'auto-évaluer. Ils seraient animés par des intervenants externes à l'Orif. Dans ce cadre des rencontres pourraient avoir lieu avec un représentant de l'OAI Valais et un représentant de l'ORP. Ces ateliers auraient pour but de faire connaître aux apprenants leurs droits mais également leurs devoirs envers ces assurances sociales. Ils rencontreraient des représentants du monde professionnel qui viendraient échanger sur les réalités du marché du travail. De plus, il serait intéressant de faire témoigner d'anciens apprenants qui ont vécu cette transition entre le centre Orif et le marché du travail ordinaire. Ces ateliers seraient également ouverts aux apprenants qui sont intégrés sur le marché du travail après deux ans de formation à l'Orif.

En impliquant les apprenants dans ces démarches, ils sont conduits à une mise en représentation de leur avenir. Ils deviendraient ainsi acteurs de leur projet de vie socioprofessionnel.

Deuxièmement, la transition au niveau social se fait par le MO (Milieux Ouvert) à l'Orif. Celui-ci est conçu comme une expérience à mi-chemin entre l'institution et la société. Les MO sont proposés actuellement aux apprenants en troisième année suite aux deux ans passés en internat ou dans les appartements structures extérieures.

¹⁸ (<http://www.unine.ch/psy/transition.pdf>)

Ce passage au MO serait aussi important pour les apprenants qui effectuent seulement deux ans de formation au centre sur décision de l'AI et qui ensuite sont intégrés sur le marché du travail ordinaire. Ils travailleraient des compétences telles l'adaptation à la réalité sociale, la confrontation à des situations nouvelles, l'expérimentation d'une vie indépendante, la prise d'initiative et de responsabilité, c'est-à-dire les compétences qui visent à favoriser l'intégration et la promotion de l'autonomie.

Il est vrai que l'ouverture du MO, à cette catégorie d'apprenants demanderait de repenser la prise en charge éducative. Une présence plus soutenue des éducateurs sur les appartements serait nécessaire.

Améliorer la promotion du SI

De part sa mission auprès des apprenants, le SI fait la passerelle entre l'Orif et le marché du travail ordinaire. C'est pour cette raison que le SI doit promouvoir sa mission au sein de l'Orif.

Les résultats de mon analyse mettent en avant le fait que les apprenants ont une méconnaissance des prestations offertes par le SI. Cette ignorance peut avoir une influence sur la manière dont ils vont s'investir dans leur processus d'intégration professionnelle et se projeter dans l'avenir en tant que futur travailleur. Pour pallier/remédier à ce problème, je propose diverses pistes d'action.

Par conséquent, en début de 3^{ème} année, le SI pourrait présenter ses prestations de manière officielle aux apprenants. On peut imaginer la présence d'un membre de la direction pour marquer le côté officiel de la rencontre. Le SI, par cette réunion, marquerait l'importance de son intervention dans le placement des apprenants sur le premier marché du travail ordinaire. Le SI présenterait le déroulement de la troisième année : sa prise en charge, les différents stages, la recherche d'une place de travail, les différentes mesures AI (poursuite de la formation initiale, suivi en emploi), la réalité du marché du travail, les difficultés qui pourront être rencontrées.

A travers cette présentation, un cadre spatial et temporel serait fixé aux apprenants afin leur permettre de se situer dans cette phase de transition. Nous avons vu précédemment que plus le projet d'avenir est défini mieux les individus arrivent à se projeter dans le futur.

De plus, une invitation serait adressée aux parents pour participer à cette réunion avec le SI. Il paraît important de les inclure dans cette démarche pour qu'ils prennent connaissance de l'accompagnement qui est offert à leur enfant au cours de cette troisième année. De plus, la majorité des apprenants logent au domicile des parents durant leurs stages et retournent pour la plupart vivre chez eux en fin de formation. L'espace relationnel est important ainsi que la présence d'un soutien émotionnel dans les moments significatifs tel celui de la transition entre l'Orif qui est un centre spécialisé et la prise d'un emploi sur le marché du travail ordinaire.

Pour donner de la lisibilité au SI, un flyer résumant les activités du SI avec son adresse et son numéro de téléphone serait distribué en fin de réunion. Ce flyer serait également à disposition au secrétariat du centre. Un panneau serait également affiché au centre présentant le SI.

Enfin, au début de la troisième année, pour aider l'apprenant à entrer dans son statut de demandeur d'emploi, il devrait lui-même prendre contact avec le SI.

Prestations du SI envers les apprenants

A côté du placement, actuellement, selon le descriptif de leur cahier des charges, les titulaires du SI répondent également aux demandes des apprenants et de leur entourage qui s'adressent à eux pour des raisons d'ordre social. Il met en place des mesures en fonction des besoins dans un but de prévention et d'intégration. Pour cela, il peut collaborer avec les services sociaux, les services de tutelle, etc.

Ma proposition est que les titulaires du SI soient identifiés par les apprenants uniquement comme agents de placement professionnel. C'est-à-dire qu'ils conservent notamment la prospection des places de travail, les relations avec le réseau des employeurs et les OAI, le placement, la préparation, etc.

Cette reconnaissance du SI comme un organe de placement professionnel permettrait aux apprenants de mieux investir leur rôle de demandeur d'emploi. De plus, cette prise en charge permettrait de les recentrer face à leur nouveau statut et de ne pas les laisser s'envahir par des difficultés d'ordre personnel ou familial. En effet, notre analyse a montré qu'il est parfois difficile pour les apprenants d'entrer dans ce statut de demandeur d'emploi ou d'employé (angoisse, stress, milieu familial déficient, etc.)

Enfin, comme nous l'avons vu, le SI possède un nouvel outil de travail pour l'intégration de certains apprenants : « le suivi en emploi ». Cet outil pourrait être utilisé en collaboration avec le secteur social dans un souci de différenciation des tâches avec comme objectif de centrer le jeune uniquement sur son intégration sur le marché du travail ordinaire. Par le biais d'un accompagnement au niveau social, l'Orif offrirait une nouvelle prestation pour favoriser une intégration socioprofessionnelle réussie car, comme nous l'avons vu, les troubles du comportement jouent un rôle dans l'intégration professionnelle des apprenants. Il permettrait également de viser l'intégration professionnelle des apprentis sur du long terme. En effet, l'entrée dans le monde professionnel demande à l'apprenant des compétences professionnelles, un taux de rendement suffisant mais également, comme le dit Zittoun (2002 p. 55), « *de développer de nouvelles compétences et le respect de nouvelles règles de fonctionnement.* »

Lors de mes lectures, j'ai constaté l'importance d'accompagner les demandeurs d'emploi tout au long de leur intégration dans l'entreprise mais également une fois qu'ils étaient sur le poste de travail. J'ai pu constater que le SI allait dans cette direction mais qu'il n'avait pas de statut officiel vis-à-vis de l'employeur.

Ma proposition est la suivante :

Le SI se positionnerait officiellement auprès des entreprises comme « agent d'insertion ». Il accompagnerait les apprenants sur le premier marché du travail, au-delà de la période prévue par la mesure de formation initiale. Le SI assurerait le suivi de l'employé en lien avec ses besoins. Le coaching sur le lieu de travail s'appuierait sur le triangle entre « l'agent d'insertion », l'employeur et la personne employée. C'est dans ce cadre que la situation serait évaluée de manière régulière, et que les informations circuleraient. Les tâches et les profils d'exigence pourraient ainsi être adaptés. Le SI n'interviendrait non plus uniquement sur la personne mais également sur le contexte. Par conséquent, l'intégration professionnelle devient de la responsabilité de tous. Cet encadrement se poursuivrait selon les besoins de l'apprenant. Il serait mis en place pour les apprenants qui ne bénéficieraient pas du « suivi en emploi » financé par l'AI.

Il s'agit là de mettre en place un soutien individualisé mais également une adaptation des structures sociales et professionnelles pour supprimer les obstacles et les inégalités qui peuvent frapper les personnes en situation de handicap.

Améliorer la collaboration entre les différents acteurs dans le processus d'intégration

Lors de mon analyse, nous avons vu que les apprenants se confiaient aux professionnels du centre dont ils se sentaient le plus proches, généralement les référents ou à ceux les plus aptes à répondre à leur problème. Par conséquent, il est important que les différents acteurs collaborent efficacement pour avoir une perception globale de la personne et répondre au mieux à ses besoins.

Actuellement, une réunion se fait entre le MSP, l'éducateur et le psychologue en début de 3ème année. C'est le PRP (Projet de Réalisation Personnel). Il a pour objectif de relever les forces et les besoins de l'apprenant dans l'optique de sa future intégration socioprofessionnelle. Actuellement, le SI ne participe pas à cette réunion. Nous avons vu précédemment que le titulaire du SI rencontre, en début d'année, l'apprenant pour entendre ses désirs professionnels et de là définir avec lui un projet pour son placement sur le marché du travail ordinaire.

Ma proposition est la suivante :

Il serait important que le SI participe à ces réunions ou du moins pour les situations individuelles jugées à problème. Cette collaboration entre le MSP, l'éducateur social et le SI permettrait d'avoir un regard croisé, une cohérence, une continuité, une qualité, un partenariat (but du PRP) dans la prise en charge de l'apprenant par tous les acteurs de son projet socioprofessionnel.

Souhaits des apprenants

J'ai constaté que la seule amélioration que les apprenants estiment nécessaire d'apporter dans leur prise en charge par le SI est la planification de stages en vue de placement. Ces stages se situent généralement durant la période des examens. En effet, pour eux c'est un moment de stress et d'inquiétude. Ils mettent beaucoup d'espoir notamment dans l'obtention de leur attestation fédérale de formation professionnelle. Suivant le niveau scolaire des apprenants, la préparation aux examens demande de gros investissements de leur part. Bien souvent, les deux

appuis (technologie et culture générale) hebdomadaires sont amplement insuffisants. Actuellement, une majorité des apprenants qui sont en stage ne participe pas aux appuis et aux cours de technologie donnés à l'Orif. Ils reviennent une fois par semaine pour se rendre au centre professionnel. Ce manque de soutien scolaire est pour eux une source de préoccupation.

Ma proposition est la suivante :

La solution passerait par une individualisation plus poussée de la prise en charge des apprenants. En effet, la population présentant une déficience intellectuelle est hétérogène. Les personnes qui la composent se différencient par leur fonctionnement intellectuel et par leurs habiletés adaptatives dans leur vie quotidienne. Cette prise en charge débiterait par une évaluation des apprenants au cours de la première année qui permettrait de les aiguiller dans la formation correspondant à leurs capacités intellectuelles en n'oubliant pas qu'il existe la possibilité d'une passerelle entre chacune d'entre elles. Il est important également de tenir compte du parcours scolaire parfois chaotique et de l'histoire de vie de l'apprenant, comme le dit Zittoun (p.55) : *« une restauration du bien-être passe par la possibilité de s'insérer socialement grâce à une formation reconnue, actualiser des compétences personnelles et y trouver du plaisir »*.

Afin d'éviter les situations de stress et de surcharge de travail engendrées par la formation AFP en période de stage, il faudrait réorganiser les stages pour les apprenants de 3^{ème} année. Pour ce faire, il faudrait mettre en place une organisation semblable à celle mise sur pied par les ateliers de l'intendance soit : trois jours de stage par semaine en entreprise, un jour de cours à l'Ecole Professionnelle Service Communautaire, une demi-journée de technologie donnée à l'Orif par les MSP. Les apprenants font cinq semaines de stage pour respecter le nombre de jours. Cette organisation différenciée permet également aux apprenants de pouvoir se concentrer et investir en même temps leur stage et leur formation.

Suivi psychologique

Comme je l'ai constaté dans mon analyse, les problèmes de comportement influent directement sur le taux de rendement et sont une cause importante d'échec de l'apprenant sur sa place de travail. Par conséquent, il serait important que les jeunes dans le besoin puissent bénéficier d'un suivi psychologique à l'Orif (pas seulement des suivis d'urgence). Le but de l'Orif est bien de proposer une formation sur les plans professionnel, personnel et social, afin de *« permettre aux jeunes gens accueillis de s'insérer dans le monde économique, de vivre en bon équilibre avec eux-mêmes et de tenir une place dans la société »*¹⁹. En effet, l'AI prend en charge les jeunes souffrant d'une déficience intellectuelle par conséquent, elle devrait également reconnaître financièrement les troubles du comportement qui sont associés. D'autant plus, que pour l'AI toute atteinte à la santé mentale ou psychique doit faire l'objet d'un diagnostic selon la CIM-10 et que celle-ci reconnaît les troubles du comportement et émotionnels apparaissant dans l'enfance et à l'adolescence. Cette reconnaissance passerait, entre autres, par une prise en charge d'un soutien psychologique.

¹⁹ <http://www.orif.ch/Sion-global/prestations.html>

11.1 Questionnements

Au terme de ce travail, notre réflexion porte sur la qualité de l'intégration des apprenants au-delà de la formation et du placement de l'Orif. Le monde du travail est de plus en plus sélectif et exige des qualifications élevées. La majorité des apprenants ne remplit pas les exigences de l'employabilité telles que les patrons les définissent (flexibilité, prise d'initiative, autonomie, prise de responsabilités, collaboration avec les collègues, etc.) Ils sont souvent intégrés sur un marché du travail où il y a une forte concurrence et où la flexibilité est importante en cas de crise. De plus, les emplois faiblement ou non qualifiés sont en déclin. Le travail prend des formes plus abstraites nécessitant des capacités d'abstraction et d'anticipation qui dépassent souvent les compétences des apprenants de l'Orif.

Les effets néfastes du travail sur la santé dans notre société sont aujourd'hui reconnus. Les risques psychosociaux (à la différence des risques physiques) sont aujourd'hui courants. Pourtant en Suisse comme le dit Narbel (2010) « *si le travail rend (parfois) malade, un autre discours prétend remettre les malades au travail. En effet, dans les révisions de l'assurance invalidité qui s'enchaînent à un rythme soutenu, l'intégration des personnes invalides dans le monde du travail est brandie comme la solution pour combler les déficits de l'assurance* ». Dans cette dynamique économique qu'est la concurrence, la rentabilité à laquelle est soumis le marché du travail, quelle est la place pour les travailleurs fragilisés dans leur santé ?

De plus, des mesures de réadaptation sont proposées aux assurés pour trouver, retrouver ou conserver un emploi. Une fois les mesures terminées, ces bénéficiaires sont statistiquement une réussite pour l'AI qu'ils aient ou non trouvé un travail. N'est-ce pas une hypocrisie de la part des professionnels de l'insertion de laisser miroiter aux assurés un travail, des projets d'avenir pour ensuite abandonner au bord de la route un certain nombre d'entre eux ?

Est-ce que nous ne sommes pas dans la précarité de l'emploi, ou « *l'intégration disqualifiante* » comme le définit Paugam lorsque le titulaire du SI dit devoir accepter des contrats à durée déterminée ? N'est-ce pas la précarité de l'emploi d'où la précarité salariale ? Dans ces conditions, est-il possible de se projeter dans l'avenir au niveau professionnel, de s'intégrer dans l'organisation du travail ?

Est-ce qu'un accompagnement optimal des apprenants pour l'obtention de leur attestation professionnelle ne serait pas un moyen de leur éviter cette « intégration disqualifiante » ? N'est-ce pas un faux calcul de la part des professionnels de favoriser l'intégration immédiate au détriment d'une vision sur du long terme ? Evidemment, je suis dans une considération éthique et non pas économique comme l'AI.

Nous avons également rencontré des apprenants qui n'ont aucune satisfaction à débiter un emploi, ils en souffrent mais acceptent, contents d'avoir un travail. Combien de temps vont-ils tenir sur leur place de travail ? Et que vont-ils devenir par la suite ?

Mais ne risque-t-on pas de rester dans ce type d'intégration tant que le milieu économique ne prend pas conscience de ses responsabilités ? Si les entreprises ne changent pas réellement, soit en dégageant de nouveaux emplois, soit en

définissant une politique d'embauche moins sélective, les personnes en difficulté resteront encore longtemps exclues du monde du travail. Nous pouvons mettre tous les moyens en œuvre pour réussir une intégration de qualité. Mais sans la bonne volonté des employeurs cela est-il possible ?

De plus, le marché du travail ordinaire est la solution miracle pour tous les politiques en mal d'économie. Nous l'avons vu dernièrement avec l'initiative Nantermod exigeant que les demandeurs de l'aide sociale soient obligés de travailler un mois avant de pouvoir bénéficier d'un soutien étatique ou alors les prévisions de la 6^{ème} révision AI d'exclure 12'500 rentiers de l'assurance. Par conséquent, le marché de l'emploi se resserre de plus en plus. La concurrence devient de plus en plus forte parmi les publics précaires. L'accès à l'emploi devient limité pour les individus les plus fragiles et les moins compétents de la société. Notre société ne doit-elle pas se questionner sur le sens de viser à tout prix la formation et l'insertion professionnelle ?

La Conférence Suisse des Directeurs Cantonaux de l'Instruction Public (CDIP) a fixé l'objectif que 95% des jeunes soient au bénéfice d'un diplôme de formation. C'est pour atteindre cet objectif que la formation AFP a été mise sur pied. A ce stade de ma réflexion, je me demande si, pour certains apprenants de l'Orif, il ne serait pas plus facile d'être intégrés sur le marché du travail sans attestation de formation professionnelle initiale. Ne serait-il pas plus judicieux de mettre sur pied une formation pratique sur deux ans pour les jeunes n'ayant pas les compétences scolaires requises pour réussir une formation AFP ? Est-ce que miser sur la formation professionnelle pour promouvoir l'intégration sociale des apprenants les moins compétents fait-il sens ?

12. Autoévaluation

12.1 Bilan méthodologique

Limite de la recherche

Au terme de cette recherche, je peux faire le bilan suivant :

J'ai effectué neuf entretiens au lieu des dix prévus initialement car l'un des apprenants était malade. La fin de l'année scolaire étant proche, le temps m'était compté. De plus, j'ai constaté que les propos des entretiens se recoupaient toutes formations confondues (Orif, élémentaire, initiales, CFC).

Avec ma Directrice de mémoire, nous avons évalué que les données récoltées par les neuf entretiens étaient suffisantes. Le dixième entretien n'a donc pas été réalisé.

Le déroulement des entretiens est apparu plus ardu que prévu. Le vocabulaire utilisé pour l'élaboration des grilles d'entretien s'est avéré complexe pour les apprenants. Par conséquent, ils ont eu des difficultés à comprendre le sens des

questions. J'ai gardé la grille du questionnaire de base et je l'ai adaptée à chacun des apprenants en reformulant les questions dans un langage simplifié. Le questionnaire utilisé n'a pas fait l'objet d'un test faute de temps. Le fait de l'expérimenter aurait permis certains ajustements. Compte tenu des différences de niveau de compréhension des apprenants, une adaptation individuelle du questionnaire aurait tout de même été nécessaire.

Seuls les entretiens avec les apprenants ne reflètent pas la réalité. D'autres acteurs pouvant être concernés par l'objet de ma recherche notamment le service placeur de l'AI aurait pu être interviewé.

Il aurait été intéressant également d'interviewer quelques ex-bénéficiaires ayant bénéficié des mesures de soutien et qui ont une expérience professionnelle pour me permettre d'avoir leur point de vue.

Malgré ces quelques limites citées, l'échantillon des apprenants interviewé est représentatif des prestations de l'offre de placement du SI et apporte le matériel nécessaire à une analyse pertinente des résultats.

Pour obtenir des informations des apprenants sur leurs perceptions, leurs interprétations, leurs croyances et leurs expériences à travers leur prise en charge par le SI, j'ai choisi de mener des entretiens semi-directifs. Les questions qui permettent de répondre aux indicateurs sont formulées de manière indirecte. Lors des premiers entretiens, certaines contradictions apparaissent lorsque je demande aux apprenants de reformuler leur réponse.

Désireuse de respecter ce que les apprenants ont livré spontanément et pour garantir une cohérence, j'ai décidé de ne pas insister systématiquement pour connaître leur point de vue sur tous les indicateurs. De ce fait, je n'ai pas eu les réponses pour tous les couvrir. J'ai dû également reformuler les questions et sous des formes différentes pour motiver les apprenants à me répondre autrement que par monosyllabes au risque d'induire les réponses.

Les informations obtenues sont d'une grande richesse mais leur lecture est parfois difficile. En effet, il n'est pas aisé, parfois, de rendre le sens des paroles des apprenants. Leur manière de s'exprimer peut être confuse, ils utilisent un vocabulaire mal approprié et pauvre. Je suis restée attentive lors de l'analyse à conserver le sens que l'apprenant a voulu donner.

La formulation des hypothèses n'a pas facilité l'analyse des données. Je n'ai pas pu me focaliser sur les résultats des entretiens des apprenants ou sur ceux du SI, j'ai dû faire parfois un mixte des deux pour y répondre. Par conséquent, mes réponses aux hypothèses et sous-hypothèses peuvent paraître confuses.

Ma position en tant qu'éducatrice sociale au sein de l'Orif a pu influencer les réponses des apprenants. J'ai été vigilante de rester le plus neutre possible. J'ai dû garder la même rigueur pour l'analyse des données lorsque les réponses faites par les apprenants n'étaient pas conformes à ce que je vivais au quotidien dans leur prise en charge.

J'ai dû rester attentive à clarifier ce que je formulais car, travaillant à l'Orif, ce qui est évident pour moi ne l'est pas forcément pour le lecteur. J'ai dû également garder ma

place de chercheuse et ne pas brûler les étapes dans les démarches. Je ne devais pas amener prématurément des réponses.

L'analyse des données a été un travail conséquent. C'est une étape que j'ai trouvée enrichissante. Mettre en lumière et analyser les divergences et ressemblances des divers points de vue dans un souci de fidélité des réponses. Etre conscient de ces limites était garant d'une plus grande objectivité pour l'analyse des données. Mon statut d'éducatrice sociale a pu influencer mon interprétation des données.

Apprentissages réalisés

L'élaboration de ce travail de recherche a été un travail de longue haleine. Au niveau de la gestion du temps, j'ai décidé volontairement de ne pas me fixer d'échéances précises, ceci afin d'éviter de me mettre trop de pression. J'ai travaillé sur mon mémoire de fin d'étude en fonction de mes activités professionnelles, de mes projets personnels et familiaux et des surprises qu'a pu me réserver la vie !

La recherche bibliographique, les lectures, pour la construction des concepts m'a demandé de la rigueur et un esprit de synthèse.

La rédaction de mon travail, les corrections m'ont fait traverser des périodes de doute, de remise en question. Toutes ces étapes ont représenté une grosse charge de travail car soucieuse de rendre un travail de qualité.

Le fait de travailler à l'Orif m'a fait explorer toutes les pistes qui se présentaient à moi pour répondre à toutes mes questions dans le souci de rendre un travail conforme à la réalité du terrain.

Il est arrivé également de me remettre en question sur ma pratique professionnelle. La réflexion née de ce questionnement m'a permis d'être plus créative, d'élargir mon point de vue sur l'intégration socioprofessionnelle et la prise en charge des apprenants. Ma réflexion s'est enrichie tout au long de ma recherche et s'est ouverte à d'autres perspectives.

Lorsque j'ai débuté mon travail de recherche, j'étais conditionnée par certaines convictions. Au fur et à mesure de l'avance de ma recherche, de ma réflexion, de ma confrontation aux concepts théoriques, mes certitudes ont été mises à mal. Une meilleure lecture et compréhension du contexte sociopolitique, m'ont permis d'élargir mon champ d'action.

Dans ma pratique professionnelle, je dois me donner les moyens et le temps de la réflexion pour comprendre ce que chaque situation me donne à voir au-delà des apparences.

13. Bibliographie

Dictionnaire lexique

- Association américaine sur le retard mental. *Retard mental: définition, classification et systèmes de soutien*. Édisem, 9^e édition 1994,.
- **Akoun, A., Ansart, P.**[dir.]. *Dictionnaire de sociologie*. Tour 1999. Ed. Le Robert /seuil p.288.
- Classification internationale des handicaps : *déficiences, incapacités et désavantages*. Un manuel de classification des conséquences des maladies. Editon INSERM, 1988.

Ouvrages

- **Adjerad, S. Ballet, J.**L'insertion dans tous ses états. Paris 2004. Ed. : L'Harmattan.
- **Autes, M.** *les paradoxes du travail social*. Paris: Ed. Dunod, 1999
- **Bonnefond, G.** *De l'institution à l'insertion professionnelle. Le difficile parcours des jeunes déficients intellectuels*. Toulouse : Ed. Erès, 2006.
- **Blanc A., Sticker H-J.** *L'insertion professionnelle des personnes handicapées en France*. Paris : Ed. Desclée de Brouwer, 1998
- **Castra, D.** *L'insertion professionnelle des publics précaires*. Paris : Ed. PUF, 2003.
- **Castra, D. Valls, F.** *L'insertion malgré tout. L'intervention sur l'offre et la demande, 25 d'expérience*. Toulouse : Ed. Octares, 1^{ère} éd., 2007.
- **Claes, M.** *L'univers social des adolescents*. Montréal : Ed. Presse de l'Université de Montréal, 2003.
- **Della Piazza, S ; Dan, B.** Handicap et Déficiences de l'enfant. Bruxelles, Ed. De Boeck Université, 2001.
- **Decoster, M. ; Pichault, F.** *Traité de sociologie du travail*. Paris : Ed. De Boeck Université, 2^{ème} éd, 1998.
- **DELOBBE, N ; COLFS, N.** *La socialisation organisationnelle des nouvelles recrues : impact des différences individuelles et valeurs médiatrice de l'adaptation à la tâche, au rôle et au groupe*. Psychologie du travail et des organisations, 5, 165-168
- **Dessertine, A.**, Rapport introductif, in Handicap et Droit, CTNERHI, 1983 in Dictionnaire du Handicap, Ed. ENSP, 1996
- **Dictionnaire de sociologie** sous la direction de AKOUN, A. et ANSART P. Ed. Robert : Seuil, 1999.
- **DOK** (Conférence des organisations faïtières de l'aide privée aux handicapés). Rapport d'un groupe de travail: *Mesures visant à inciter les employeurs à l'embauche de personnes handicapées*. Novembre 2004
- **DUNAND, C. DUPASQUIR A.L.** *Travailler pour s'insérer. Des réponses actives face au chômage et l'exclusion : les entreprises de réinsertion*. Genève : Ed. les, 2006

- **EDOUARD M., VERHAEGEN S.** *Acteur de l'insertion. L'écrit du cœur.* Paris : Ed. L'Harmattan, 2005
- **Flückiger, R.** *Les conséquences des mutations de l'emploi pour le financement des assurances sociales.* In Soulet, H. : *Le travail, nouvelle question sociale.* Fribourg : Ed. Universitaire, 1999, pp. 97-125.
- **FLYNN, R.** *Intégration sociale entre 1982 et 1992 : Définitions conceptuelles et opérationnelles.* In : *Elargir les horizons : perspectives scientifiques sur l'intégration sociale.* Office des personnes handicapées du Québec : Editions MultiMondes : Ibis press, 1994
- **FOUGEYROLLAS, P.** *Le Processus de Production du Handicap : l'expérience Québécoise.* In. *Une nouvelle approche de la différence : comment penser le handicap.* sous la direction de R. de Riedmatten. Genève : Ed. Médecine et Hygiène, 2001
- **Fragnière, J-P., Girod, R.** *Dictionnaire Suisse de politique sociale.* Lausanne : Ed. Réalités Sociales, 1998.
- **Gendron, B.** *Handicap et emploi : un pari pour l'entreprise.* Paris : Ed. CTNERHI, 1994.
- **Gurtner, J-L.** *Psychologie pédagogie : l'adolescent : cours 3^{ème} année.* Université de Fribourg, 2002.
- **Hort, R.** *Efficience cognitive et déficience intellectuelle.* Québec : Ed. Logique, 1999.
- **JUHEL, J.-C.** *La déficience intellectuelle. Connaître, comprendre, intervenir.* Lava : Ed. Les presses de l'université. 4^{ème} Ed. 2006.
- **Labregere A.** *l'insertion des personnes handicapées.* Paris : Ed. La Documentation Française, 1990.
- **LAMBERT, J.-L.** *Les déficiences intellectuelles. Actualités et défis.* Ed. Universitaire Fribourg Suisse, 2002
- **Loi sur l'intégration des personnes handicapées** du 31 janvier 1991, canton du Valais.
- **Plomb, F.** *Faire entrer le travail dans sa vie : vers de nouvelles modalités d'intégration professionnelle des jeunes.* Paris : Ed. l'Harmattan, 2005.
- **QUIVY, R. VAN CAMPENHOUDT, L.** *Manuel de recherche en sciences sociales.* Paris : Ed. Dunod, 1995.
- **ORIPH Sion.** *Formation intégrée en entreprise, projet d'un concept.* Sion, mai 2007/ HS
- **ORIPH.** *Charte d'entreprise.* Vevey, Direction général Oriph, 2004
- **ORIPH.** *Stratégie Oriph 2010.* Vevey, Direction générale Oriph, 2004
- **REMONDI, L.** *Représentation du travail de la pauvreté dans le dispositif RMI.* In : Lorient, M. (éd.). *Qu'est-ce que l'insertion ? Entre pratique institutionnelles et représentations sociales.* Paris: L'Harmattan, 1999. p. 33-53.
- **SEN, A.** *Inequality Reexamined,* Oxford, Oxford University Press, 1992
- **SEN, A.** *Development as Freedom,* , Oxford, Oxford University Press, 1999
- **SUPIOT A.** *Au-delà de l'emploi, transformations du travail et devenir du droit du travail en Europe.* Paris : Ed. Flammarion, coll. « Flammarion Documents et Essais », 1999.
- **Thetaz, P., REGAZZONI, A.** *L'intégration professionnelle des personnes handicapées.* Lausanne : Ed. EESP, 1995.

- **TOURETTE ; C.** *Evaluer les enfants avec déficiences ou troubles du développement*. Paris : Ed. Dunod, 2006.
- **VANEY, L.** *Valoris Evaluation de la qualité des services à l'usage des dispositifs sociaux et médicaux*. Manuel d'évaluation externe Tome 1. Foulayronne : CEDIS 2004
- **VILLE, I. WINANCE, M.** *To work or not to work? The occupational trajectories of wheelchair users*. Disability and Rehabilitation, 28 (7), p.423-436.
- **WENERT, P. BAUKENS, P.** et [all.]. *L'employabilité: de la théorie à la pratique*. Bern: Ed. Peter Lang SA, Editions scientifiques européennes, 2001.. Genève : Ed. des Deux Continents, 1991.
- **ZITOUN, T.** *Insertions. A quinze ans entre échecs et apprentissage*. Berne : Ed. Peter Lang SA, Edition scientifiques Européenne, 2006
- **ZRIBI, G. POUPEE-FONTAINE, D.** *Dictionnaire du handicap*. Renne : Ed. ENSP, 1996

Revue, articles de périodiques

- **Bigovic-Balzardi** [et al.]. *La 5^{ème} révision de l' AI avant la procédure d'élimination des divergences*. Sécurité Sociale CHSS, 2006, no. 4 p. 208-211
- **BUHLER, M.** *Rente un jour – Rente toujours ? Non*. In Panorama, 1/2006, p. 5
- **Dembinski, P-H. ; Schoenenberger, M.** *Economie et finances*. In Banque Populaire Suisse, Ed. Bern, 1995, p.15.
- **Descriptif** de fonction du Titulaire du service d'intégration, Orif, 2009
- **DURRER, W.** *Gagner du temps - améliorer l'insertion*. In panorama 1/2005
- **Gärtner, L.** *Handicap et invalidité*. Sécurité sociale CHSS, 1/2005, p. 33
- **HOFFMANN, H.** *Retour dans le monde du travail avec l'appui du projet « job coach »*. Agile, 2006, no 2, p. 8-10.
- **Narbel, N.** *Les malades au travail*. In Le Temps, 23.06.2010, p.14
- **Neuenschwander, M-P.** *Comment l'école et la famille influencent le choix professionnel*. In Panorama 4/2007, p. 6-7
- **OFFT** (Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie). *Formation professionnelle initiale de deux ans avec attestation fédérale*. Berne : Ed. OFFT mars 2000
- **Payot. A.** *La nouvelle loi sur la formation professionnelle risque d'accentuer l'exclusion*. Insieme, 2005, no 4, p.33
- (Art.2, al.1LHand).
- **TOMEI, A. ; MULLER, K.** *Débuter dans un emploi*. In Panorama p.25
- **Tattini, V.** *Concepts de base OASIS 2007-2008*. HES-SO santé et sociale, Sierre.

Sites Internet

- **AGILE**, Entraide Suisse Handicap (organisation faîtière de personnes handicapées), [en ligne]. Adresse URL : <http://www.agile.ch/t3/agile/index.php?id=1034> (page consultée le 20.07.2007).
- **Ackermann, N. Gfeller, P.** *Etude sur la population en recherche d'emploi. Chômage et âge.* Conférence Romande et Tessinoise des offices cantonaux de l'emploi. Site de l'Observatoire Romand et Tessinois de l'Emploi, [en ligne]. 2005 p.9. Adresse URL : <http://www.observatoireorte.ch/projets/73/fichiers/21.10.2005chomage%20et%20age%202005.pdf> (page consultée le 25.07.2008).
- **Bachmann, R.** [et al.]. Rente un jour, rente toujours ? Une analyse des paramètres et processus conditionnant l'entrée et la sortie du système de l'assurance-invalidité, résumé des résultats du projet de recherche 4045-059697, PNR 45, Mise à jour 1.07.2005, [en ligne]. Adresse URL : http://www.sozialstaat.ch/global/projects/results/bachmann_resume.pdf (page consultée le 25.07.2007).
- **CIM-10** Classification statistique internationale des Maladies et des Problèmes de Santé, [en ligne]. Adresse URL : <http://www.icd10.ch/index.asp?lang=FR&consulter=oui> (page consultée le 5.07.2010)
- **Confédération Suisse** CIIAI Circulaire concernant l'invalidité et l'impotence dans l'AI (valable dès le 1.1.2010), [en ligne]. Adresse URL : <http://www.bsv.admin.ch/vollzug/documents/view/204/lang:fre/category:34> (page consultée le 3.04.2010)
- **confédération suisse** Loi fédérale sur l'élimination des inégalités frappant les personnes handicapées [en ligne]. Adresse URL : http://www.admin.ch/ch/f/rs/151_3/a2.html (page consultée le 2.01.2008)
- **Confédération suisse** Les prestations de l'assurance Invalidité [en ligne]. Adresse URL : <http://www.bsv.admin.ch/themen/iv/00021/00737/index.html?lang=fr> (page consultée le 5.01.2008).
- **Confédération Suisse.** Loi fédérale sur la partie générale du droit des assurances sociales, [en ligne]. Adresse URL : http://www.admin.ch/ch/f/rs/830_1/a8.html (page consultée le 11.09.2008).
- **Delcey, M.** *Déficiences motrices et situations de handicap moteur.* Site de l'Université de Nancy, [en ligne]. Adresse URL : <http://www.univ-nancy2.fr/VIDEOSCOP/DL7/lecon2/lecon2a.htm> (page consultée le 9.08.2008).
- Emery, y et [al.]. Rapport final de recherche « compétences sociales et intégration professionnelle ». à l'attention du Département de la santé et de l'action sociale. Chavannes-près-Renens, mars 2005 [en ligne]. Adresse URL : <http://www.fdep.ch/Documents/competences-soc.pdf> (page consultée le 4.12.2008)
- Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Zürich. Résultats de l'étude longitudinale AFP (2005-2009). Kammermann, M. [al.]. L'intégration au marché du travail ? Jeunes titulaire d'attestation une année après la fin de leur formation du commerce de détail et de l'hôtellerie-restauration, [en ligne]. Adresse URL : http://www.hfh.ch/webautor-data/70/AFP_Rapport-final_09.pdf (page consultée, le 3.07.2010)

- **Kaiser, C.A.** *Une perspective psychosociale dans la transition entre formation et emploi.* In : La transition de l'école à la vie active ou le constat d'une problématique majeure. Site de l'IRDP (l'Institut de Recherche et de Documentation Pédagogique, [en ligne]. 2007, p.71-78. Adresse URL : <http://publications.irdp.relation.ch/ftp/1188227886072.pdf> (page consultée le 4.12.2008).
- **Observatoire Romand et Tessinois de l'Emploi.** *Etude sur l'évolution de l'emploi faiblement qualifié : situation dans le commerce de détail à Genève,* [en ligne]. Adresse URL : <http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N06/500/80/PDF/N0650080.pdf?OpenElement> (page consultée le 4.12.2008).
- **Padiglia, S.** *Itinéraires de transition et solution transitoires en Suisse.* In : La transition de l'école à la vie active ou le constat d'une problématique majeure. Site de l'Irdp (l'institut de recherche et de documentation pédagogique, [en ligne]. 2007, p.13-21. Adresse URL : <http://publications.irdp.relation.ch/ftp/1188227886072.pdf> (page consultée, le 4.1.2008).
- **Parlement suisse.** Postulat n°09.3374. *Développer l'apprentissage avec attestation et introduire une formule « light »,* [en ligne]. Adresse URL : http://www.parlament.ch/F/Suche/Pages/geschaefte.aspx?gesch_id=200933 (page consultée le 10.12.2008).
- **Office Fédérale des assurances sociales.** Lettre-circulaire n° 236 du 21 mars 2006. *Formation professionnelle initiale dans un cadre protégé,* [en ligne]. Adresse URL : <http://www.bsv.admin.ch/vollzug/documents/index/page:6/lang:fre/category:35/sort:LangDoc.title/direction:desc> (page consultée le 4.12.2008).
- **Politique valaisanne** en faveur des personnes handicapée. Esquisse stratégique, [en ligne]. Adresse URL : http://www.finanzausgleich.ch/m/mandanten/185/download/Politique_valaisanne_pers_handicapees.pdf (page consultée, le 3.03.2008).
- **Rene, J.-F.** les jeunes et le rapport au travail : le point sur la littérature sociologique. Portail canadien de revues, de dépôt d'articles et d'ouvrages électroniques, [en ligne]. 1993, vol. 6, no.2, p.43-53. Adresse URL : <http://id.erudit.org/iderudit/301223ar> (page consultée le 4 décembre 2008).
- **Revue québécoise de psychologie** vol. 17 n°1 la nouvelle définition du retard mental, [en ligne]. Adresse URL : www.rqpsy.qc.ca/ARTICLE/V17/17_1_025.pdf (page consultée le 17.01.2008).
- **Serveur suisse de documents pour la formation et l'éducation.** *Que nous apporte la formation élémentaire ?* [en ligne]. Adresse URL : www.edudoc.ch/static/infopartner/periodika_fs/2005/Panorama/Heft_2_2005/pan052f17.pdf - (page consultée, le 3.03.2008).
- **Schaffner U.** Une réflexion sur Intégration de personnes handicapées dans le marché du travail : que peuvent faire les employeurs et que font-ils ? Site d'information AGILE Entraide Suisse Handicap, [en ligne]. Adresse URL : <http://www.agile.ch/t3/agile/index.php?id=353> (page consultée le 3.06.2007).
- **Social info.** Dictionnaire de la politique suisse, [en ligne]. Adresse URL : <http://www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicoposso/show.cfm?id=482> (page consultée le 9.08.2008).

14. Annexes

Annexe 1 : Formulaire de consentement

Annexe 2 : Exemple grille d'entretien

Annexe 1

Travail de recherche

Dans le cadre de la Haute Ecole Santé Sociale Valais (HEVs2)

Formulaire de consentement éclairé pour les personnes participant à la recherche
--

Le (la) soussigné(e) :

- Certifie être informé(e) sur le déroulement et les objectifs de la recherche.
- Est informé(e) du fait qu'il (elle) peut interrompre à tout moment sa participation à cette recherche sans aucune conséquence.
- Accepte que les entretiens soient enregistrés, puis transcrit anonymement dans un document.
- Est informé(e) que les enregistrements seront détruits à la fin du travail de recherche.
- Consent à ce que les données recueillies soient éventuellement publiées dans des revues professionnelles, l'anonymat de ces données étant garanti.

Le (la) soussigné(e) accepte de participer au travail de recherche mentionnée dans l'en-tête.

Date :

Signature :

Contact : Sylvia Zufferey, Centre Orif, Digue de la Morge 41, 1962 Pont-de-la-Morge
Tél. 027.345.38.18