



## « NEET » issus de l'immigration : pour une insertion plus nette

Joseph Gatugu et Altay Manço

© Une analyse de l'IRFAM, Liège, 2018 – 15

### Présentation

Cette analyse est issue d'une série de réflexions collectives organisées par l'IRFAM portant *sur la mise en place de dialogues entre acteurs d'appartenances convictionnelles diverses et destinés à favoriser le « vivre-ensemble »*. Ces publications — dont certains sont à paraître dans la collection « Compétences Interculturelles » — proposent un faisceau d'observations sur les jeunes issus de l'immigration et leurs rapports à l'islam, dans leurs singularités et ancrages en Belgique. Aussi, ces travaux coopératifs s'inscrivent dans les démarches de l'association visant la valorisation de recherches dans une perspective d'éducation permanente, de documentation et de formation continue des acteurs du champ socioculturel. L'ensemble des textes a pour objectif de *nourrir la réflexion et la pratique de ces intervenants sur l'articulation entre islams européens et jeunes, à travers l'appréhension de leurs pratiques sociales (présence et visibilité dans l'espace public, associatif...), ainsi que leur expression (revendications, participation à des débats, etc.)*. Chaque analyse propose un cadrage théorique et nourrit la thématique de données empiriques ou d'illustrations. Ces brefs textes examinent en particulier des expériences de travail social ou éducatif menées auprès de jeunes de culture musulmane, dans diverses localités. Ces approches sont proposées sous trois angles. D'abord, il s'agit d'appréhender l'ancrage contextuel de l'islam en Belgique, à travers le dialogue nécessaire à la compréhension. Ensuite, intervient une focalisation sur les modes de construction identitaire des jeunes musulmans et de leur religiosité, à travers leur socialisation et le regard qu'ils y posent. Enfin suit une mise en avant des « pratiques sociales » des jeunes, notamment à travers le regard de travailleurs sociaux et éducateurs proches de ce public. Le tout permet d'éclairer les modes d'action et de proposer des recommandations pour un travail de développement avec cette population. Les contributions proposées se situent au carrefour de différentes disciplines, riches de leurs clés de lecture et approche singulière, offrant au lecteur des décodages pluriels sous une forme aisée d'accès.

Les contributeurs de ces dossiers sont de proches correspondants de l'IRFAM. Ils ont été mobilisés par l'association à l'occasion de l'exposition « L'Islam, c'est aussi notre histoire » mise en œuvre par TEMPORA à Bruxelles, en 2017 et 2018. En effet, au sein de cette exposition, l'IRFAM fut chargé d'organiser des forums afin de débattre de l'islam, *ici et maintenant*. Ces forums furent conçus comme autant de dialogues interculturels et soulignent l'importance de l'éducation non formelle, dans le cadre d'un processus de débats démocratiques relatif aux conjonctures sociopolitiques et au climat social qui dépassent les réalités du terrain — et poussent les acteurs à s'interroger sur leurs pratiques professionnelles. Les témoignages entendus lors des forums et les analyses qui en sont faites rendent compte de trajectoires de vie de (jeunes) musulmans belges et du rapport qu'ils ont construit avec l'altérité et l'adversité. Les débats issus de ces rencontres permettent d'égrener différents facteurs auxquels il faut être attentif lorsque l'on appréhende la diversité religieuse et singulièrement la présence musulmane dans notre société. Aussi, cette pratique et les analyses qui s'en sont suivies ne sont pas étrangères à l'intention politique d'endiguer la haine, les marques de rejet et d'incompréhension réciproque qui peuvent obstruer les relations de qualité entre personnes porteuses de philosophies diverses, en rehaussant le débat et en offrant un espace où le citoyen peut s'exprimer, en tant qu'acteur social sur un devenir commun. En sus des présentes analyses, le lecteur peut également découvrir les bases méthodologiques et les résultats pratiques de ce travail d'animation dans l'étude publiée sur le site de l'institut.

*L'analyse présentée sous cette couverture* s'intéresse à l'insertion professionnelle des jeunes sans qualifications ou diplômes (NEET) — de surcroît issus de l'immigration. Ce public reste méconnu : qui sont-ils ? Combien sont-ils ? Où sont-ils ? Que font-ils ? De quoi vivent-ils ? Quelles sont les pistes qui leur sont proposées ? Avec quels résultats ?... Ce sont les nombreuses questions que **Joseph Gatugu** et **Altay Manço** tentent rencontrer et leurs réponses critiques révèlent la complexité du travail d'insertion professionnelle avec ce groupe hétérogène.

### Pour citer cette analyse

Joseph Gatugu et Altay Manço, « « NEET » issus de l'immigration : pour une insertion plus nette », dans Altay Manço et Joseph Gatugu, *Insertion des travailleurs migrants. Efficacité des dispositifs*, Paris, L'Harmattan, 2018, p. 123-142.

## « NEET » issus de l'immigration : pour une insertion plus nette

Joseph Gatugu et Altay Manço

Apparu en 1996 au Royaume-Uni, l'acronyme *NEET* (*not in education, employment or training*) désigne les jeunes qui n'ont pas d'emploi, ne suivent pas d'études ni de formation. Pour l'UE, « la notion de *NEET* a été introduite comme indicateur statistique clé du chômage des jeunes et de leur situation sociale dans le cadre de la stratégie de croissance "Europe 2020", à côté du taux de chômage ». Cependant, ce concept est composite et désigne « des populations aux caractéristiques et aux besoins très différents, allant du jeune diplômé prêt à entrer sur le marché du travail à la jeune femme en charge de famille, en passant par une personne souffrant d'un handicap, un jeune en processus de marginalisation sociale depuis l'adolescence, sans oublier le jeune volontaire parti pour soutenir une organisation non gouvernementale » (Eurofound, 2012, 21). Aussi, la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail (Eurofound, 2016) a proposé diverses typologies. La plus récente distingue sept catégories : (1) les chômeurs à court terme (évalué dans l'UE à environ 30 % du public concerné), (2) les chômeurs de longue durée (22 %), (3) les jeunes qui se consacrent à des obligations familiales (15 %), (4) ceux qui souhaitent retravailler et cherchent du travail (8 %), (5) ceux qui souffrent de maladie ou de handicap (7 %), (6) les travailleurs dits « découragés » (6 %), et enfin (7) ceux dont les raisons d'inactivité demeurent diverses (incarcération, activités informelles, volontariat, auto-apprentissage, etc. : +/- 12 %). Toutefois, tous les NEET ont en commun au moins le fait d'être exclus (temporairement) du marché formel de l'emploi et de l'éducation. « Selon EUROSTAT, en 2011, 7,5 millions de jeunes âgés de 15 à 24 ans et 6,5 millions de jeunes âgés de 25 à 29 ans ont été exclus du marché du travail et de l'éducation en Europe (communautaire). Ceci correspond à une augmentation significative du taux de NEET : en 2008, le taux s'élevait à 11 % des 15-24 ans et à 17 % des 25-29 ans ; en 2011 ces taux avaient grimpé jusqu'à 13 % et 20 % respectivement » (Bernot, 2016, 174). Du reste, la taille et la composition de la population NEET varient selon les pays (Parlement européen, 2017). L'Eurofound (2016) a ainsi élaboré une distinction entre trois groupes de pays membres de l'UE :

- Un premier groupe comprenant des États à faible taux de NEET (moins de 8 %) avec une part minime de chômeurs de longue durée ou de travailleurs découragés et une plus large proportion de jeunes souffrant d'un handicap : Allemagne, Autriche, Belgique, Danemark, Finlande, France, Luxembourg, Malte, Pays-Bas, Royaume-Uni, Slovaquie et Suède.
- Le deuxième groupe comprend la plupart des pays de l'Europe du Sud (Espagne, Chypre, Croatie, Grèce, Italie et Portugal), mais aussi l'Irlande. Ce groupe est caractérisé par une proportion plus élevée de NEET que la moyenne européenne (environ 18 %), par exemple, en 2015, la Grèce et l'Italie avaient respectivement des taux de NEET (de moins de 30 ans) de 24 % et 26 %. Dans ces ensembles, la part des personnes en chômage de longue durée ou faisant partie des travailleurs dits « découragés » est importante.
- Le troisième groupe comprenant les pays de l'Europe de l'Est (Bulgarie, Estonie, Hongrie, Lettonie, Lituanie, Pologne, Roumanie, Tchéquie et Slovaquie) est caractérisé par une grande part des NEET dont les responsabilités familiales sont importantes (de 23 % en Lituanie à 44 %, en République tchèque). Toutefois, ce groupe se présente comme hétérogène : le taux de NEET y va de 8 % (République tchèque) à 20 % (Bulgarie).

Différentes recherches (Largueze et Mathey-Pierre, 2008 ; Cordery, 2015 ; Eurostat, 2015 ; Parlement européen, 2017) ont montré que la scolarité ou les formations sanctionnées par un diplôme constituent un rempart contre le chômage. Il s'avère que les taux d'emploi sont plus élevés chez les plus éduqués. Ainsi, dans les pays de l'OCDE, une moyenne de 40 % des personnes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ne parvient pas à trouver un emploi (OCDE, 2009, 13). L'absence de diplôme reconnu ou de haut niveau condamne souvent le travailleur à vivre plus de difficultés d'insertion professionnelle ou à ne trouver qu'un emploi précaire. À titre illustratif, une étude de l'INSEE souligne qu'en France, le taux de chômage des quelque 150 000 jeunes sortis du système scolaire sans qualification en 2007 — soit un cinquième de la cohorte et spécialement ceux issus de milieux défavorisés ou de l'immigration —, était, en effet, de près de 40 %, trois ans après leur entrée sur le marché de l'emploi, contre 9 % seulement pour les jeunes diplômés du supérieur (Martinelli et Minni, 2013 ; Le Rhun et coll., 2013). Ce constat est valable pour la plupart des pays de l'OCDE (Bigorgne et coll., 2012, 11).

Les analyses consacrées à l'insertion socioprofessionnelle des sans-qualification ou sans-diplôme (Dubet, 1987 ; Santelli, 2007 ; Breem, 2011 ; Franssen et coll., 2014) recourent à des expressions qui en disent long sur leur situation par rapport au marché de l'emploi : jeunes laissés pour compte, « *outsiders* » à la marge du monde du travail, en survie, jeunes en retrait du marché de l'emploi, jeunes « au foyer », « en creux », jeunes perdus dans la nature, « anoniques »... Ces expressions indiquent qu'ils vivent dans des contextes culturels, sociaux et économiques difficiles qui les éloignent fortement du marché de l'emploi et qui conséquemment hypothèquent leurs chances d'intégration économique. Vivant reclus, dans l'anonymat, ils sont souvent à l'écart de tout contact institutionnel et de toute prise en charge par des services publics d'emploi ou d'aide sociale. Exclus (ou parfois « auto-exclus », non proactifs) du marché de l'emploi (Stokkink, 2015), ils n'apparaissent pas non plus dans les statistiques du chômage ni dans des bases de données administratives<sup>1</sup>. Santelli (2007) souligne qu'en France, ce

<sup>1</sup> [www.oecd.org/fr/rcm/lespaysdelocdeadoptentunplandactionpourluttercontrelechomagedesjeunes.htm](http://www.oecd.org/fr/rcm/lespaysdelocdeadoptentunplandactionpourluttercontrelechomagedesjeunes.htm).

public, essentiellement masculin, habite souvent des milieux dits « populaires » ou les quartiers « sensibles », en l'occurrence les banlieues ou « les cités », ainsi que certaines zones rurales. Les trois quarts de ces jeunes n'ont connu que ces lieux de résidence. Ils occupent très occasionnellement des emplois qui ne demandent pas de qualification particulière, comme la manutention ou l'entretien. Pour le reste du temps, ils « galèrent » dans des lieux publics, selon l'expression de Dubet (1987), ce qui leur donne une certaine visibilité au sein de l'espace urbain. En Belgique, Franssen et coll. (2014, 19) attirent également l'attention sur l'exemple de jeunes mères célibataires et de jeunes femmes primo-arrivantes, immigrées par mariage ou regroupement familial, ainsi que sur les mineurs étrangers non accompagnés, mais les publics immigrés les plus invisibles sont les « sans-papiers », les personnes en situation de séjour irrégulier. Résignées et stigmatisées, ces diverses catégories subissent l'exclusion sociale qui génère un mal-être, une souffrance, des sentiments mêlés d'injustice et de honte. Si certains NEET tentent de s'approprier cette situation en la présentant comme choisie plutôt que subie, en réaction face à la structure inégalitaire de la société qui ne fait plus sens, beaucoup vivent de petits « trafics » ou de boulots divers au sein de réseaux en marge des normes ordinaires. Pour leur survie, ils dépendent de leurs parents ou amis. Cette situation s'accompagne généralement d'une série de conséquences néfastes tant pour eux que pour la société telles que la désaffection à l'égard de l'emploi, une défiance à l'égard des institutions, un vécu de violence, des comportements d'addiction, des troubles de santé physique ou mentale.

### Facteurs de risque et spécificités des populations issues des migrations

Les déterminants qui accroissent le risque de devenir NEET sont multiples et se cumulent. Si les *facteurs relatifs aux systèmes scolaires* sont patents (échecs successifs, entrée tardive dans le système scolaire, sortie précoce, orientations non choisies, parcours chaotique dans une langue non maîtrisée, fréquentation d'écoles ségréguées, etc.)<sup>1</sup>, attardons-nous sur les *caractéristiques sociodémographiques* de ce public.

Malgré certains contre-exemples, dans l'Union européenne, les femmes sont légèrement plus nombreuses que les hommes à être recensées dans cette catégorie : en 2015, parmi les 15-29 ans, le taux de NEET des jeunes femmes atteignait 17 % contre 13 % chez les jeunes gens (Parlement européen, 2017). En effet, les femmes, notamment issues de l'immigration, constituent une part plus importante des inactifs sur le marché de l'emploi. La proportion de NEET augmente, par ailleurs, avec l'âge : en 2015, ce taux était de 6 % pour les 15 à 19 ans et 20 % pour les 25-29 ans (Parlement européen, 2017). Être issu d'un ménage à faible revenu, monoparental, avoir des parents de faible niveau d'éducation ou déclassés (diplômes non valorisés) — ou ne pas avoir de parents (jeunes placés...) —, être d'une famille d'inactifs, nombreuse ou recomposée, être le cadet de la famille (Larguez et Mathey-Pierre, 2008), résider dans des milieux sociaux peu favorisés, vivre dans une région rurale<sup>2</sup>, ainsi qu'être issu de l'immigration, voilà autant de facteurs qui augmentent le risque de faire partie de ce groupe. Par ailleurs, les immigrants au statut de séjour précaire (Bolzman, 2008), les personnes avec handicap, malades ou souffrant de troubles psychologiques sont davantage susceptibles d'être NEET que d'autres, surtout si la situation économique de leur région est critique<sup>3</sup>.

En ce qui concerne les *publics NEET issus de l'immigration*, l'OCDE et l'UE (2015, 237-307) distinguent quatre catégories : (1) ceux nés dans le pays de deux parents immigrés, (2) ceux nés dans le pays et dont un des parents est d'origine étrangère, (3) ceux nés à l'étranger et arrivés dans le pays de résidence durant leur enfance et, enfin, (4) ceux nés à l'étranger et arrivés à l'âge adulte. Dans la plupart des pays de l'OCDE, les immigrés et leurs descendants sont plus susceptibles d'être NEET que les jeunes dont les deux parents sont « de souche ». Ainsi, en 2013, cette situation concerne 24 % des jeunes issus de l'immigration (toutes catégories et origines confondues), dans l'UE, et 22 % dans l'OCDE, respectivement près de 4 millions et 9 millions de personnes, les jeunes nés à l'étranger étant davantage affectés que les autres. La Belgique, la Finlande et les pays de l'Europe du Sud se classent en tête des pays européens présentant des taux élevés de NEET issus de l'immigration. Dans ces pays, plus d'un tiers des enfants nés de migrants sont considérés comme NEET. Cela contraste avec le Canada et la Suisse où le problème ne concerne que moins d'un jeune issu de l'immigration sur dix.

Selon Commission européenne (2016), plus d'un quart des jeunes issus de pays non communautaires qui immigrent vers l'UE, après l'âge de 15 ans, n'intègre pas durablement le système scolaire du pays d'accueil, considérant qu'ils ont achevé leur scolarité avant d'immigrer. C'est un des facteurs principaux expliquant leurs difficultés d'emploi. Par ailleurs, la surreprésentation des immigrés et de leurs descendants parmi les personnes

<sup>1</sup> Melnik et coll. (2010, 33), Brunello et Rocco (2011), Chenu et Blondin (2013), Duchène et Poplimont (2013, 27), OCDE (2012), OCDE (2016, 138), Commission européenne (2016, 2-3). Voir également *Diversité* n° 154, « Les 16-18 ans en France et en Europe », [www.educ-revues.fr/DVST/ListeSommaires.aspx?Som=154](http://www.educ-revues.fr/DVST/ListeSommaires.aspx?Som=154).

<sup>2</sup> En France, le taux de NEET en zone rurale est estimé en 2016 à 24 % des 18-24 ans, contre 21 % en zone urbaine (France Stratégie et DARES, 2017, 31).

<sup>3</sup> Selon l'OCDE (2010) et Eurostat (2012), la part des NEET dans la population a augmenté avec la crise économique de 2008 dans la plupart des pays de l'UE, à l'exception de l'Allemagne, de l'Autriche, du Luxembourg et de la Suède. Lorsque la conjoncture se dégrade, les jeunes non qualifiés subissent la concurrence des travailleurs qualifiés sur des emplois qui devraient leur être destinés.

peu scolarisées (et maîtrisant peu les langues utiles sur le marché du travail du pays d'installation) explique aussi pourquoi les personnes issues des migrations affichent globalement des taux de NEET plus élevés que les natifs et leurs enfants. En fin de compte, ce qui aggrave la situation des NEET immigrés et de leurs enfants est l'accumulation de handicaps qui obèrent leurs chances d'insertion professionnelle (Largueze et Mathey-Pierre, 2008 ; Bream, 2011 ; France Stratégie et Dares, 2017, 28-29). Nombreux sont, par exemple, ceux issus de ménages à faible revenu, résidant dans des milieux sociaux défavorisés, appartenant à des familles nombreuses ou monoparentales, ayant des parents chômeurs ou déclassés, ayant subi une orientation vers des écoles défavorisées et y ayant connu un parcours difficile. Il faut ajouter à ces facteurs la discrimination à l'embauche qui les touche particulièrement (Aubert, 2009 ; OCDE, 2009 ; Kraler et coll., 2010 ; Froy et Pyne, 2011 ; Jovelin, 2011 ; Conseil et Représentants des gouvernements des États membres, 2012 ; OCDE, 2015). Ainsi, en Belgique, pays à haute proportion d'inoccupation, le taux de chômage des jeunes issus de l'immigration est particulièrement problématique (28 %) : il est trois fois plus élevé que celui des jeunes d'origine belge. En Autriche, pays à faible taux d'inoccupation, les jeunes issus de l'immigration ont également une plus forte probabilité d'être sans emploi : ils ont un taux de chômage de 6 %, soit le double de celui des jeunes ayant des parents autrichiens (Commission européenne, 2016), *comme si l'état du marché de l'emploi influençait peu la relégation des jeunes immigrés ou nés de migrants*.

### **Insertion socioprofessionnelle des NEET : principales approches**

La *Garantie pour la jeunesse*<sup>1</sup> est le principal programme de l'UE dans le domaine de l'insertion des jeunes. Selon la communication de la Commission européenne (2016), elle vise à fournir à toute personne résidente dans l'Union et âgée de moins de 25 ans soit une offre d'emploi de qualité soit une formation professionnelle, un apprentissage ou un stage adéquat, dans les quatre mois suivant la perte d'un poste ou la fin des études. Le principe du dispositif a été adopté en avril 2013. Depuis janvier 2014, 14 millions de jeunes en ont bénéficié. Sur ce total, environ neuf millions ont accepté une offre.

L'*Initiative pour l'emploi des jeunes* est un des outils spécifiques intervenant dans la mise en œuvre de la Garantie pour la jeunesse. Elle est spécialement destinée aux habitants des régions d'Europe enregistrant un taux de chômage des jeunes de 25 % et plus (en 2012). Dans ces localités, l'Initiative vise uniquement les NEET, y compris ceux non inscrits en tant que demandeur d'emploi. Depuis 2013, cet outil a fourni une aide à plus de 1,4 million de personnes dans toute l'UE.

La mobilisation autour de la Garantie pour la jeunesse a eu des effets positifs : le chômage des jeunes a chuté, passant 24 % au premier trimestre 2013 à 19 % au second trimestre 2016 et la part des NEET, parmi les 15 à 24 ans, passant de 13 % en 2012 à 12 % en 2015. On apprécie aussi certains impacts institutionnels. Dans l'ensemble des États membres, la Garantie pour la jeunesse a facilité des réformes et innové la conception de l'emploi jeune. Ainsi, de 2013 à 2015, les États membres ont adopté au total 132 mesures ciblant les jeunes sur le marché du travail<sup>2</sup>. La mise en place de la Garantie pour la jeunesse nécessite une coopération entre divers intervenants. Si les principaux sont les services publics pour l'emploi, ne sont pas en reste les établissements d'enseignement et de formation professionnelle, les services d'aide aux jeunes, les entreprises, les syndicats, etc. donnant parfois lieu à des partenariats inédits. L'Union européenne, de son côté, appuie les États membres dans la mise en place de dispositifs, en apportant un soutien financier (au travers du FSE, notamment) et en organisant des échanges d'expériences à un niveau transnational. En particulier, la Commission européenne aide chaque État membre à élaborer et à appliquer son propre plan national pour la mise en œuvre de la *Garantie jeunesse*.

Le coût total de la mise en place de la Garantie est estimé à 21 milliards d'euros par an, dans la zone euro, soit 0,22 % du PIB des pays concernés. Ce coût est inférieur à celui de la prise en charge des NEET — comprenant les allocations et les pertes de revenus et d'impôts — qui est estimé à 153 milliards d'euros par an, soit 1,21 % du PIB. Certains observateurs trouvent toutefois ce résultat mitigé<sup>3</sup>. En effet, plusieurs États éprouvent des difficultés à mettre la Garantie en œuvre pour diverses raisons : abandon des jeunes en décrochage par les systèmes éducatifs ; absence de liens entre écoles et marché du travail, ainsi qu'entre écoles et services d'emploi ; difficultés de ces services à individualiser leurs conseils...

<sup>1</sup> <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1079&langId=fr>.

<sup>2</sup> Se sont distinguées la *Bulgarie* (mise en place d'un réseau de médiateurs pour la jeunesse afin d'aller à la rencontre des NEET sur le terrain), l'*Espagne* (réforme du système d'apprentissage et augmentation du nombre d'apprentis, passant, entre 2013 et 2016, de 4 000 à 15 000, et du nombre de maîtres passant de 500 à 5 660), et la *Finlande* (instauration en 2015 de guichets uniques pour l'orientation des jeunes, amélioration et simplification des services qui leur sont destinés).

<sup>3</sup> Intervention de M. Servos, lors du séminaire, *The NEET need us*, organisé à Bruxelles le 23 avril 2015, [www.vdab.be/synerjob/docs/Neet%20-%20compte-rendu%20FR.pdf](http://www.vdab.be/synerjob/docs/Neet%20-%20compte-rendu%20FR.pdf).

*Les écoles de la deuxième chance*<sup>1</sup> est un concept proposé par la Commission européenne dès 1995, dans le *Livre Blanc « Enseigner et apprendre : vers une société cognitive »*. Une des caractéristiques de ce dispositif est de se concentrer sur les franges particulièrement fragilisées de la population, en l'occurrence les jeunes sortis sans diplôme du système scolaire, dont des jeunes issus des migrations. L'objectif poursuivi est de les aider à se réinsérer par le biais d'une pédagogie adaptée recourant notamment aux nouvelles technologies. Ces écoles se reposent sur quelques principes clés :

- un partenariat fort et durable entre collectivités locales, services sociaux, associations, écoles, centres de formation et entreprises des secteurs public et privé, associés à la définition des parcours de formation et proposant aux jeunes des parrainages et des perspectives d'embauche (*transversalité et sens*) ;
- une approche pédagogique ciblée sur les besoins, aspirations et capacités de l'individu et stimulant un apprentissage actif et constructif (*individualisation et autonomisation*) ;
- une localisation dans les quartiers défavorisés où vivent des jeunes en difficulté (*accessibilisation et priorisation*).

Le financement de chaque projet d'école de la seconde chance est pris en charge tant par les partenaires locaux que l'Union européenne, à travers les programmes Socrates et Leonardo, entre autres. La Commission européenne met en outre à disposition des projets une assistance technique. Plusieurs écoles ont ainsi été inaugurées comme à Marseille (France<sup>2</sup>), Bilbao (Espagne), Hämeenlinna (Finlande), Catane (Italie), Halle (Allemagne), Nikea (Grèce), Ribe (Danemark), Seixal (Portugal), Heerlen (Pays-Bas), etc. Il est remarquable qu'elles fonctionnent différemment en fonction des conditions et des besoins locaux.

Il est une autre stratégie de formation, notamment dans les pays germanophones où elle est traditionnelle, c'est *l'alternance formation/travail ou de l'éducation duale* (Duchène et Poplimont, 2013 ; Atasoy et Manço, 2015). Appelée aussi « *formation en alternance* », l'approche ne connaît cependant pas de définition unanime. Voisine de l'apprentissage (dans lequel les apprentis ont un statut de salarié) ou de la formation par le travail (qui privilégie l'accueil de l'apprenant au sein d'une entreprise) (Davister C. et coll., 2004 ; Gardin et coll., 2012 ; Crivelli et coll., 2012 ; Commission européenne, 2015), l'alternance propose d'intégrer les jeunes qui abandonnent prématurément l'enseignement dans un programme qui combine l'école et l'entreprise. Le procédé peut être adapté à certains groupes spécifiques comme les jeunes avec handicap ou les migrants (Chatzichristou, et coll., 2014, 9). Il est mis en avant par plusieurs structures internationales comme l'Alliance européenne pour l'apprentissage, l'OIT ou l'OCDE pour la qualité de l'insertion qu'il peut produire ou sa capacité, dans certaines circonstances, de s'adapter aux besoins de main-d'œuvre (Chatzichristou et coll., 2014). Le dispositif se caractérise aussi par son adaptation par rapport à des problématiques comme, d'une part, la désaffiliation sociale et l'absence de compétences relationnelles et linguistiques, et d'autre part, l'absence de compétences professionnelles et de savoir-faire techniques au sein des publics qui le fréquentent.

Le postulat à la base de cette approche est qu'au-delà de la non-diplomation, les jeunes sans qualifications scolaires présentent plusieurs autres facteurs de marginalisation qui les maintiennent hors de la sphère professionnelle. Il faut en tenir compte dans le processus d'intégration socioprofessionnelle. En effet, c'est bien la situation sociale, voire l'environnement global du jeune, qui conditionne son cheminement scolaire et sa capacité à s'insérer professionnellement. Ainsi conçu, le dispositif allie insertion professionnelle et sociale de manière indissociable. Par exemple, apprendre en situation de travail (« sur le tas ») permet de faire face aux résistances générées par un passé d'échec scolaire et offre au fur et à mesure la possibilité d'engranger des compétences, hors de la scène « classe ». Cela se répercute positivement sur la restauration de l'envie d'apprendre : apprendre en faisant (*learning by doing*) est motivant dans la mesure où l'apprenant a des perspectives de débouchés.

L'alternance aide à l'école à rencontrer plus aisément son objectif de formation théorique (voire linguistique dans le cas de personnes immigrées). Elle présente également l'avantage de permettre aux jeunes de réfléchir les situations qu'ils vivent, de prendre de la distance vis-à-vis de leur environnement social et de développer une autonomie. Et ceci est renforcé par l'encadrement assuré par un tuteur faisant le lien entre l'école et l'usine. Son action est de nature à rassurer l'apprenant, mais aussi l'enseignant et le chef d'atelier, à leur donner confiance pour leurs relations mutuelles. La plus-value du couple école/travail est ainsi la construction du sujet apprenant par le questionnement et le renforcement d'un pôle par l'autre, et donc son aspect intégratif des milieux de vie socioprofessionnels et scolaires en une unité de temps formatif (Duchène et Poplimont, 2016, 14).

<sup>1</sup> [www.europa.eu/rapid/press-release\\_IP-97-530\\_fr.pdf](http://www.europa.eu/rapid/press-release_IP-97-530_fr.pdf).

<sup>2</sup> La France est un des pays européens où ces écoles sont particulièrement développées. On en dénombre 116 dans seize régions. En 2016, 14 338 jeunes y ont été accueillis et accompagnés et le taux des sorties positives y est de 62 % (contre 55 % en 2015). Cela veut dire qu'au terme de leur parcours, d'une durée moyenne de six à sept mois, plus de la moitié des stagiaires trouvent une situation d'emploi ou de formation. Cependant la participation à ces écoles se fait sur base volontaire, ainsi, bon nombre de jeunes qui pourraient en bénéficier ne s'y inscrivent pas faute de motivation ou de mobilisation (Verney, 2007, 17 ; Melnik et coll., 2010, 41). Du reste, entre 15 et 35 % des stagiaires abandonnent leur formation avant son terme, sans compter d'autres abandons qui interviennent durant la phase d'emploi ou de formation qualifiante ([www.reseau-e2c.fr/wp-content/uploads/2017/04/Stats-2016-R%C3%A9seau-E2C-version-digitale.pdf](http://www.reseau-e2c.fr/wp-content/uploads/2017/04/Stats-2016-R%C3%A9seau-E2C-version-digitale.pdf)).

Enfin, le renforcement de la construction identitaire du jeune par la socialisation et le développement de compétences et de réseaux constitue un autre des avantages de l'alternance. En effet, la confrontation au monde du travail favorise l'acquisition des normes sociales indispensables pour l'accès à l'emploi. Cela est facilité aussi par la dynamique de groupe : « *Non seulement l'expérience du groupe permet à chacun de développer des compétences relationnelles et des connaissances du travail d'équipe, mais elle favorise, par la dynamique enclenchée, l'apprentissage et l'acquisition de savoir-faire* » (Duchêne et Poplimont, 2016, 39). Dans un tel contexte, l'apprentissage se fait par observation, imitation et confrontation. Collectivement effectué, l'effort est plus aisé. Socialisé et formé, l'apprenant augmente ses chances d'insertion professionnelle. Bien souvent, les jeunes qui suivent ces formations jusqu'au bout sont embauchés par les entreprises qui les ont formés. Cela explique en partie le fait que les pays qui ont développé ce système de formation de longue date enregistrent des taux de chômage des jeunes faibles. C'est le cas de l'Allemagne et du Danemark dont le taux de chômage des jeunes est inférieur à 10 %.

Force est de se demander ici pourquoi tous les jeunes sans qualification ou diplôme ne suivent pas ce type de dispositifs, nonobstant de la réalité des décrochages durant la formation ou avant l'emploi. Ces interrogations soulignent les limites de ce mode d'insertion (Duchêne et Poplimont, 2013, 46). Une de ces limites est assurément le problème complexe de l'identification et de la mobilisation de ces jeunes décrocheurs. Paradoxalement, la plupart des acteurs engagés en faveur de l'emploi des jeunes s'attendent à ce que ces derniers se présentent spontanément chez eux pour qu'ils soient accompagnés. Or, ces jeunes ne le font pas puisque, précisément, ils ne sont plus en confiance avec les structures socio-éducatives. L'autre problème de taille consiste à mobiliser suffisamment d'employeurs afin d'offrir à ces jeunes des espaces d'apprentissage. Souvent, les employeurs sont en défiance par rapport à des jeunes éloignés de leur représentation de ce qu'est un « bon travailleur ». Le contraire reviendrait à faire fi de la vocation de l'entreprise privée, à savoir la rentabilité, et donc l'exigence immédiate de productivité (Duchêne et Poplimont, 2013, 29). *La clé est sans doute dans la construction d'un lien positif entre ces divers publics potentiellement complémentaires.*

### **Exemples de réalisations dans certains pays**

Tous les pays européens développent une forme d'enseignement se rapprochant du système dual. Cependant, dans certains pays, l'offre est plus vaste, plus structurée et plus ancienne que dans d'autres. C'est le cas, par exemple, de l'Allemagne, de l'Autriche, du Danemark, de la Grande-Bretagne et de la Suisse. Les évaluations répétées et comparées avec d'autres États (Chatzichristou, et coll., 2014 ; Pour la Solidarité, 2016 ; Van Hootegem A., et coll., 2016 ; etc.) montrent que les performances du système dual sont notables. Dans les pays mentionnés, par exemple, on observe une forte fréquentation de l'offre de l'enseignement scolaire alterné avec la formation professionnelle. Ces filières n'y sont pas considérées comme des sections marginales (ou marginalisantes). La preuve en est le taux élevé d'insertion professionnelle parmi les jeunes suivant un programme de formation en alternance ou l'apprentissage professionnel. Le taux réduit de chômage parmi les jeunes sortant de ces structures valide l'observation précédente, entre autres, en Allemagne, en Autriche, au Danemark et en Suisse. Par ailleurs, ces mêmes pays proposent également un nombre important d'initiatives en faveur de l'insertion des jeunes sans qualification ou diplôme, plus spécifiquement à l'adresse des ceux issus de l'immigration. Nous allons égrainer, dans ce qui suit, un ensemble d'exemples aux fortunes diverses afin d'illustrer notre propos<sup>1</sup>.

#### ***Allemagne***

L'Allemagne est identifiée comme le meilleur élève de l'UE au vu du taux d'embauche des jeunes, notamment ceux bénéficiant du système dual : ainsi, 70 % des jeunes sortant de l'enseignement en alternance sont en emploi, trois ans après leur certification (Melnik et coll., 2010, 41 ; Delautre, 2014). Le succès et la pérennité du système dual allemand, depuis 1969, reposent sur le partenariat entre l'État fédéral, les Länder qui organisent l'enseignement, le patronat et les syndicats, ainsi que certains prestataires associatifs. Le rôle joué par les entreprises est primordial : sur une base volontaire, elles participent à la définition des programmes et enseignements, comme aux instances qui fixent le nombre d'entrants dans le système, le nombre d'apprentis engagés annuellement, etc. Ce sont aussi elles qui *financent la formation pratique*. Le revers du système est que les entreprises qui ne participent pas à son financement n'engagent pas d'apprentis ; cela explique, en partie, les difficultés d'insertion de certains jeunes formés, surtout en période de récession économique.

---

<sup>1</sup> Bien entendu, notre collection n'a aucune prétention à l'exhaustivité. Plusieurs autres pays, comme la Suisse, auraient pu utilement être mentionnés. Nous y avons renoncé par manque de place. En revanche, nombreux autres articles dans cet ouvrage recensent des exemples similaires. Le cas de la Suisse romande fait ainsi l'objet d'une contribution spécifique.

Le but principal de la formation duale n'est pas la satisfaction des besoins des entreprises, mais plutôt la transmission aux jeunes des compétences nécessaires au développement de l'industrie dans son ensemble. Concrètement, les apprentis (dont la plupart quittent le système d'enseignement général) sont accompagnés pendant trois ans en entreprise par un maître d'apprentissage agréé. Ils passent certains jours de la semaine dans des cours, abordant les dimensions théoriques, sociales et linguistiques de leurs métiers. En effet, 52 % des bénéficiaires sont des jeunes issus de l'immigration n'ayant aucune qualification scolaire (Cordery, 2015, 37).

On note la *dimension systémique et préventive* de l'approche allemande. La formation professionnelle est de fait conçue pour prévenir le décrochage et augmenter les chances d'employabilité des apprenants, au bénéfice de l'ensemble de la société. Par exemple, le « processus de coordination ouvert pour le développement de la qualité et du professionnalisme » (*Öffener Koordinierungsprozess zur Qualitätsentwicklung und Professionalität*) vise à améliorer l'orientation et à renforcer la professionnalité des opérateurs impliqués dans la formation des jeunes. Les *Bildungsketten* (*chaînes d'éducation*) incarnent ainsi les efforts de *transversalité au sein du système de formation*, favorisant la transition entre opérateurs, tentant de connecter les différentes étapes de la formation, d'identifier les difficultés (notamment aux périodes charnières) et de proposer des solutions. Par exemple, pour les élèves en fin de l'*Hauptschule* (école de base primaire et secondaire jusqu'à 15 ans), un stage en entreprise de 80 heures est proposé, à l'issue duquel un certificat récapitulant les préférences et compétences des élèves est délivré. L'objectif est de les mettre en contact, précocement, avec le marché du travail, afin qu'ils puissent se définir une orientation. En cas de besoin, une *Einstiegsqualifizierung* (*formation préparatoire à l'apprentissage*) est possible. Elle est composée d'une série de programmes d'entrée en qualification permettant aux individus de connaître une profession et une entreprise plus en profondeur, et d'acquérir des compétences pour préparer un apprentissage.

L'offre se décline en fonction des bassins d'emploi, à l'exemple du *Berufsabschluss* (*apprentissage métier*), une initiative visant à améliorer la transition école/travail, au niveau des régions en retard de développement. L'objectif est d'aider les jeunes faiblement qualifiés, notamment issus de l'immigration à parfaire leur formation. L'offre embrasse également de manière différenciée les écoles « en difficulté » : le *Berufseinstiegsbegleiter* (*accompagnant métier*) est un acteur de l'Agence Fédérale pour l'Emploi, intervenant, depuis 2009, dans un millier d'écoles allemandes sélectionnées. Il propose un « *management par cas* » destiné spécialement aux « jeunes à risque », afin de rendre effective leur transition vers la formation professionnelle. Il s'appuie sur divers outils, comme l'*Ausbildungsbonus* (*bonus apprentissage*), une palette de subventions données aux employeurs qui embauchent ou qui offrent un stage à l'essai aux apprentis de moins de 25 ans qui ont des difficultés à entrer dans l'apprentissage. Les jeunes en difficulté, de leur côté, bénéficient des *Ausbildungsbegleitende Hilfen* (*aides à l'apprentissage*), des programmes de soutien spécifiques, incluant des aides sociopédagogiques, des cours d'allemand et des modules simplifiés (*Ausbildungsbausteine* : des sessions d'encouragement afin d'accéder des unités cumulables de qualification).

Une autre dimension intéressante du système allemand est ainsi la *variété et la complémentarité des actions* qui se réclament de l'éducation duale, à la base une orientation politique fédérale (Melnik, 2010, 166-167). Cette souplesse permet d'absorber les besoins locaux et de répondre, de manière opportune, aux réalités spécifiques des diverses régions et publics, avec la participation d'opérateurs étatiques ou privés, dont des acteurs de la société civile.

### **Autriche**

Le système dual autrichien s'inscrit dans le cadre de la politique de l'emploi des jeunes, une politique essentiellement volontariste. Comme en Allemagne, il axé sur l'apprentissage professionnel, considéré non pas comme un dernier recours pour les élèves en échec scolaire, mais comme un pont entre éducation et emploi et une assurance contre le chômage, d'où le soutien particulier accordé aux décrocheurs et autres jeunes en difficulté ou délaissés, dont les jeunes d'origine étrangère. Dans ce système, les entreprises occupent une place pivot. L'apprentissage autrichien propose également une alternance entre la « théorie » vue en classe (20 % du temps seulement) et la formation en entreprise.

Une loi (*Ausbildungsgarantie*) impose à l'État de proposer à tous les jeunes de moins de 19 ans une formation professionnelle. Pour les 19-24 ans, l'*Aktion Zukunft Jugend* (*Action Avenir Jeunesse*) offre la garantie de se voir proposer, dans un délai de six mois, une offre d'emploi (subventionné) ou une formation (Cordery, 2015, 47-52). Par ailleurs, pour les jeunes ne pouvant pas être formés en entreprises (handicaps, non-maîtrise de l'allemand...), un système alternatif est mis en place. Dans ces ateliers adaptés, 40 % du public est issu de l'immigration. Ils bénéficient d'un dispositif de soutien (mise à niveau des connaissances scolaires et générales, formation linguistique, etc.). Ces propositions sont complétées notamment par un *coaching* des apprentis afin de lutter contre le décrochage et favoriser la bonne orientation de l'apprenant. Le système aide également les jeunes à s'insérer sur le marché du travail à l'issue de la formation. Par ailleurs, les autorités mettent en place divers projets pilotes afin d'élargir l'éventail des outils. « EDGAR » (*Erlangung der grundsätzlichen Ausbildungs-*

*reife : obtention de la maturité de base en vue d'une formation*) en est un exemple : il vise à soutenir les jeunes qui n'ont ni les connaissances ni l'aptitude personnelle pour accéder à un emploi travail. Ce type de projets fait la part belle à des méthodes non formelles et à l'individualisation du soutien sociopédagogique. Un autre projet d'inspiration suédoise se nomme « école de production » (*Produktionsschule*). Il s'agit de formation s'adressant à des jeunes défavorisés qui ne sont pas en mesure de suivre le programme classique de l'alternance, notamment en raison de problèmes psychosociaux ou linguistiques. L'objectif de cette école est de permettre à ces jeunes de se stabiliser afin de développer la maturité nécessaire à une qualification de base. Elle leur permet également de se projeter dans un avenir professionnel grâce à un suivi individuel. Selon une étude du Ministère autrichien du Travail, 62 % des élèves des écoles de production étaient en 2011 issus des milieux immigrés, dont 50 % de filles ; 88 % avaient moins de 19 ans, 25 % n'avaient pas de certificat scolaire de base et 22 % ne songeaient pas à développer une qualification par l'apprentissage, mais seulement à une activité de manœuvre non spécialisée. L'étude précise que douze mois après la fin de l'école de production, 33 % des participants disposaient d'une place de travail non subventionné, 16 % d'un travail subventionné, 9 % suivaient un programme de qualification, 15 % étaient au chômage et 27 % étaient sortis du système. Afin de réussir ces défis, les autorités autrichiennes ont prévu des moyens financiers conséquents. Par exemple, en 2012, un budget de 613 millions d'euros, soit environ 0,2 % du PIB, a été affecté au secteur de l'emploi des jeunes (Cordery, 2015).

### **Grande-Bretagne**

Les dispositifs britanniques se veulent d'abord *préventifs* (Melnik et coll., 2010, 167-169) et visent à empêcher le décrochage. Le postulat à la base de cette approche est que l'éducation préscolaire augmente les performances et diminue l'abandon scolaire, particulièrement pour les enfants des familles défavorisées (OCDE, 2006). Ainsi, le gouvernement préconise l'ouverture de places pour tous les enfants de 3 à 14 ans et des activités de huit heures du matin à six heures du soir. L'instauration de l'obligation d'instruction ou de formation jusqu'à 18 ans fait partie de l'outillage juridique et nécessite l'élargissement et la diversification de l'offre destinée aux jeunes. Ainsi, la « *14-19 Strategy* » est un dispositif multiforme conçu pour augmenter les possibilités de formation professionnelle et d'apprentissage dans et hors établissements scolaires, dès 14 ans. Le Royaume-Uni a aussi intégré la notion de Garantie jeunesse sous le nom de « *September Guarantee* », un dispositif visant à s'assurer qu'avant la fin du mois de septembre correspondant à l'année de la fin de l'enseignement obligatoire, chaque jeune ait reçu une offre de formation, d'apprentissage, de stage ou d'emploi correspondant à son profil. Ce dispositif est géré par plusieurs acteurs coordonnés au niveau local : écoles, conseils d'apprentissage et de compétences (partenaires sociaux et services d'insertion), ainsi que des « *acteurs de connexions* », sortes de médiateurs animant le processus et veillant à l'individualisation des offres (Melnik et coll., 2010). Le système apparaît comme cohérent et robuste : le taux de chômage des jeunes de moins de 25 ans en GB présente, en effet, un taux (12 %) intermédiaire entre le score allemand (7 %) et français (24 %)¹, mais reste la question des « ratés ».

Aussi, le gouvernement britannique avance des dispositifs *curatifs* dont l'objet est de favoriser le retour en formation ou l'acquisition d'une première expérience de travail (Melnik et coll., 2010). Par exemple, le programme « *stage, clé pour l'engagement* » pour les 14-17 ans ayant des difficultés scolaires est un service de soutien et d'orientation organisé par les agents de « connexion » chargés de faciliter la transition vers la vie active des jeunes. Ils prodiguent de manière individuelle des informations et conseils sur les opportunités d'emploi et de formation. Un de leurs outils est le programme « *accord activité* » destiné aux NEET. Il prend la forme d'un contrat signé entre le jeune et son conseiller de « connexion » dans le but d'organiser un retour rapide en formation, en apprentissage ou en emploi. Les jeunes avec trop peu de compétences pour entrer en apprentissage ou en emploi sont coachés et reçoivent un minimum de 16 heures de formation par semaine, en échange d'une *aide financière* (programme « *Entrée dans l'emploi* »). Le programme « *accords formation* » vise, quant à lui, les jeunes déjà occupés, mais sans formation, bénéficiant souvent d'un travail temporaire et de faible qualité (parfois exécuté en situation infralégale). Cette action originale a pour but d'obtenir l'engagement des employeurs afin de « *blanchir* » les situations d'emploi non réglementaires. Avec le jeune travailleur concerné, des projets comme « *Train to gain* » tentent, par ailleurs, de renforcer ses qualifications par une formation *ad hoc*.

### **Luxembourg et Belgique²**

Selon le Service National de la Jeunesse (2017, 19-20), agir dès les premières années de l'enfance est aussi la route à poursuivre afin de prévenir le décrochage scolaire et professionnel des jeunes. La liste de préconisations suggérées par cette structure — dont certaines sont déjà mises en œuvre par l'État luxembourgeois — comprend également le développement de la qualité de l'offre éducative, la facilitation de l'accès aux services d'éducation,

¹ En comparaison, le taux de chômage des jeunes de moins de 25 ans est de 10 % en Autriche, 12 % au Danemark, 18 à 19 % en Belgique et au Luxembourg, et au-delà des 40 % en Italie, Espagne et Grèce (Eurostat, mars 2017).

² Voir l'article de D. Sensi dans le présent ouvrage.



notamment pour les enfants issus de milieux défavorisés et migrants, le soutien de l'apprentissage en langues, etc. La réduction de l'échec scolaire passe par l'aménagement de classes de taille appropriée pour des jeunes rencontrant des difficultés (entre autres, en raison de la langue), mais aussi par des pédagogies actives (« apprendre à apprendre »). Un focus sur les compétences sociales des jeunes n'est pas non plus à négliger, selon le Service, comme, l'amélioration de la coopération entre écoles et autres structures d'éducation et d'accueil (maisons de jeunes, structures d'aide psychologique, etc.). Vers la fin de la scolarité, le Service National de la Jeunesse (SNJ) prévoit d'initier davantage les jeunes à la réalité du marché du travail (visites, rencontres, témoignages, découvertes, stages...), en impliquant les parents et d'anciens élèves à ces processus d'information afin d'éviter les choix subis notamment au niveau de la formation professionnelle (qui doit, par ailleurs, être valorisée). Selon le rapport, le Luxembourg doit faciliter l'accès à l'apprentissage pour les élèves en difficulté, proposer des dispositifs extrascolaires de deuxième chance adaptés aux besoins des jeunes (migrants, malades, handicapés, etc.). Les personnels socio-éducatifs doivent du reste être sensibilisés et formés sur les difficultés des NEET. Un *inventaire des mesures d'insertion et de formation destinées aux jeunes semble nécessaire* afin d'identifier les manques, comme la création d'une base légale pour des stages en entreprise, et les possibilités de coordination entre divers acteurs, dont les entreprises qui restent à sensibiliser sur la question de l'intégration des jeunes. Par ailleurs, l'analyse du SNJ met en lumière l'éloignement entre NEET et services pour l'emploi : six sur dix ne les fréquentent pas. « *Il est donc essentiel de s'interroger sur les mesures à mettre en place pour faire en sorte que les jeunes NEET se tournent vers les institutions publiques en charge du soutien à la jeunesse* » (SNJ, 2017, 22). On pense à la décentralisation des structures, au renforcement de la collaboration avec des associations (de migrants), à une meilleure médiatisation de l'information utile (avantages et indemnités possibles en cas de formation...), etc.

Par bien des aspects, la situation en Belgique est similaire à celle du Grand-Duché de Luxembourg. Aussi, nous avons choisi d'illustrer par deux exemples le foisonnement et la créativité de l'offre associative en Belgique francophone. *Premièrement*, il s'agit de l'association « Odyssée » à Bruxelles qui propose des accompagnements aux élèves et aux équipes éducatives des écoles secondaires (Sztencel, 2015). En 2014-2015, vingt-cinq écoles ont fait appel à l'association, pour des ateliers d'une à deux journées destinés aux enseignants. Pour ce qui est de l'accompagnement des jeunes, la majorité des élèves accueillis viennent de ces écoles partenaires et ont un à deux ans de retard dans leur parcours scolaire, environ 40 % ont des origines extra-européennes. Trois ateliers sur plusieurs jours leur sont proposés, les contenus sont coordonnés avec les séances destinées aux enseignants. Le module « Je prends confiance en moi » aborde avec les jeunes le thème de la confiance : comment réussir à l'école, aborder la vie active en manque de confiance en soi ? L'atelier vise à développer l'estime des personnes, à découvrir les talents et à les montrer. Dans l'atelier « J'accorde ma confiance aux autres », les jeunes sont invités à grimper dans les arbres en pleine forêt. À tour de rôle, ils sont grimpeurs puis assureurs de cordée. Cette activité permet d'accompagner le jeune dans sa capacité à se dépasser, à gérer ses peurs. Enfin, « Mon comportement influence mes rapports avec autrui » est le moment où les élèves en difficulté sont invités à prendre soin d'un cheval et à expliquer à d'autres personnes les principes de ces soins. Cela permet au jeune de se rendre compte de son influence sur les autres : est-il concentré, sur la défensive, tendu, hésitant, disponible, calme, attentif, distrait, dispersé, irritable... ? Le jeune peut faire l'expérience de sa propre capacité à induire un changement relationnel en changeant lui-même son attitude. Ces ateliers amènent une rupture avec le « connu » et permettent au jeune de poser un autre regard sur qui il est et sur ses relations aux autres (personnelles, scolaires et professionnelles). Par la mise en mouvement et l'accompagnement, il peut prendre conscience de ses ressources et de ses qualités. De manière complémentaire, les séances avec les enseignants leur permettent également de changer leur regard sur les jeunes (en difficulté).

Il s'agit, *deuxièmement*, de « Droit et Devoir », une structure d'insertion par le travail de Mons. Selon le *think tank* « Pour la Solidarité » (2016, 8-9), l'association s'adresse à un public en décrochage socioprofessionnel, non qualifié et éloigné de l'emploi. À l'issue de la formation proposée, les bénéficiaires se tournent soit vers une formation qualifiante, soit vers un emploi durable de qualité. La méthodologie de l'ASBL associe la formation et le travail productif. Issue d'une approche comportementale, cette méthode vise à « *diagnostiquer les ressources individuelles, dédramatiser pour déculpabiliser et prendre du recul, développer une stratégie d'action pour supprimer les freins, décider et, enfin, agir* ». Elle associe divers outils de connaissance de soi, de gestion de projet, de coaching pour permettre aux bénéficiaires d'accéder finalement à l'emploi. Des jeunes ayant été formés à cette méthode ont, par exemple, concrétisé avec succès un projet de coopération lors d'un voyage au Maroc où ils ont monté une imprimante 3D et ont appris à d'autres jeunes qui n'ont pas la possibilité de suivre leur formation à construire cette technologie. Le bien-fondé de ce voyage est de permettre d'éloigner les jeunes de leur contexte peu favorisé et de leur permettre de développer des compétences sur un terrain neutre et valorisant. Sur les six jeunes ayant participé au projet, cinq ont obtenu un emploi à l'issue de leur formation.

## France

Ce pays est le dernier de cordée de la zone euro en matière de chômage des jeunes, malgré le dynamisme et l'originalité des offres d'aide envers les personnes en difficulté à l'école et face à l'emploi. Il est possible, comme en Belgique, d'incriminer la petite taille de ces initiatives locales, dont certaines ne sont hélas pas durables. Aussi, on subodore un manque de coordination dans cette constellation d'activités associatives dispersées qui peut expliquer la difficulté d'enranger des résultats capables impacter les statistiques du chômage. Pourtant la France connaît également des initiatives d'insertion qui sont massives et ancrées. Mentionnons *le parrainage* (Audart, 2009). Il consiste en l'accompagnement sur plusieurs mois des jeunes en recherche, à travers une relation personnelle. Les parrains sont bénévoles et travaillent en réseaux. Ce sont des cadres d'entreprise ou de nouveaux retraités. Les réseaux de parrainage sont le plus souvent organisés par les Missions locales (organismes publics cofinancés par l'État et les villes, chargés de faciliter l'insertion des jeunes) en partenariat avec des chambres de commerce et des entreprises. Le travail des parrains consiste à ouvrir leur carnet d'adresses aux jeunes accompagnés, à leur faciliter les relations avec les entreprises et à les remotiver. Ainsi, 20 000 jeunes sont parrainés par an depuis 1993, dont 70 % venant des quartiers défavorisés, 33 % issus de l'immigration, 40 % non qualifiés et 59 % de jeunes filles. On peut considérer que ce dispositif (comme d'autres systèmes de mentorat présentés ailleurs dans cet ouvrage) a fait ses preuves puisque les 67 % de ces jeunes trouvent un emploi stable ou une formation qualifiante au bout de six mois d'accompagnement.

## Conclusion et recommandations

Malgré la documentation qui commence à affluer ces dernières années, l'insertion professionnelle des jeunes sans qualifications ou diplômes — de surcroît issus de l'immigration — reste encore peu documentée. Ce public reste méconnu (SNJ, 2017) : qui sont-ils ? Combien sont-ils ? Où sont-ils ? Que font-ils ? De quoi vivent-ils ? Quelles sont les pistes qui leur sont proposées ? Avec quels résultats ?... Ces nombreuses questions auxquelles nous avons cherché des réponses révèlent la complexité du travail d'insertion professionnelle avec ce groupe hétérogène. Les écrits consultés montrent que les NEET restent relégués et éloignés du marché de l'emploi ou de la formation. C'est en grande partie le résultat d'un concours complexe de plusieurs facteurs sociaux, culturels et économiques, sans oublier l'inadéquation de la préparation scolaire avant l'entrée sur le marché de l'emploi qui peut se montrer discriminante. Pourtant, les études soulignent les grandes pertes sociales et économiques engendrées par la non-insertion de ce public fort de plus de 15 millions de jeunes dans l'UE (Melnik, 2010, 140 ; Van Hootegem et coll., 2016). L'investissement nécessaire pour la préparation et l'accompagnement des jeunes à l'emploi est bien moindre que la prise en charge des jeunes sans-emploi. Aussi, l'UE pousse les États membres à agir dans ce sens. Le message semble avoir été bien compris par certains pays, comme l'Allemagne et l'Autriche. La preuve en est la faiblesse, dans ces pays, du taux de chômage parmi les jeunes défavorisés. Leur expérience montre que les meilleurs investissements à consentir pour l'emploi des jeunes sont des mesures préventives du décrochage scolaire, un des facteurs majeurs expliquant la situation de NEET. Il faut également des mesures d'accroche sociale. Le parrainage ou l'accompagnement, par exemple, sous leurs multiples formes, figurent également parmi les bonnes approches de ces publics. L'alternance est, malgré ses lacunes, une des meilleures formes d'éducation proposées à ce groupe en difficulté puisqu'elle permet d'adapter l'offre scolaire à la situation spécifique des jeunes et de générer une insertion professionnelle rapide dans de nombreux cas. Enfin, la transversalité des offres de formation et de stage, leur suivi par des acteurs « connecteurs » sont également des dispositifs ayant fait leurs preuves. Pour autant, peu de choses spécifiques aux jeunes immigrés ou issus de migrants ont été identifiées dans la littérature consacrée aux NEET, malgré les besoins spécifiques patents : les dimensions culturelles de l'orientation, la maîtrise des langues, la discrimination ethnique, la reconnaissance des titres...

Globalement, il s'agirait d'*adopter une politique proactive vis-à-vis des jeunes sans qualifications/diplômes, dont des jeunes issus de l'immigration*. Les entreprises et les opérateurs éducatifs ne peuvent s'attendre à ce que ces jeunes viennent spontanément se présenter aux initiatives. Il faut aller les chercher là où ils sont, les motiver, les intéresser, les accompagner de manière personnalisée au retour dans une formation adaptée et qui fait sens, dans un processus de qualification et d'accès à l'emploi<sup>1</sup>. Bien de recommandations s'imposent donc pour résoudre le problème d'exclusion socio-économique des NEET, qui reste, de l'aveu de beaucoup (Pour la Solidarité, 2016), le « ventre mou » du système d'insertion. Dans une logique chronologique, la littérature retient, à tout le moins, trois orientations générales suivantes (European Commission, 2013 ; OCDE, 2013) :

---

<sup>1</sup> [www.vdab.be/synerjob/docs/Neet%20-%20compte-rendu%20FR.pdf](http://www.vdab.be/synerjob/docs/Neet%20-%20compte-rendu%20FR.pdf).

- *Travailler en amont du décrochage sur l'orientation et l'échec scolaire*. Il faut intervenir auprès des jeunes dès que possible lorsqu'un risque d'échec et d'abandon est détecté ; les élèves vulnérables devraient être identifiés pour bénéficier d'un soutien éducatif additionnel efficace. Bref, il faut réformer les systèmes d'enseignement et de formation en améliorant la qualité et la pertinence des programmes, afin que les jeunes soient mieux préparés aux emplois de demain.
- *Développer en aval des « dispositifs de récupération »*. À l'image des lycées de la deuxième chance, il faut rendre plus fluides les allers-retours entre formations et vie active (Mariette, 2008, 128). Pour ce faire, valoriser la formation professionnelle et la formation en alternance ou les centres de formation par le travail est une piste souvent citée. Ces formations ne devraient pas être considérées comme des choix par défaut pour jeunes stigmatisés, mais une orientation que l'industrie apprécie, à l'image de ce qui se constate dans les pays germanophones. Il faudrait donc améliorer la qualité des programmes en lien avec les employeurs, doter le secteur des formateurs de qualité, renforcer le rôle des tuteurs capables d'accompagner les apprenants dans l'entreprise, proposer des stages rémunérés aux jeunes, etc. Il faudrait également améliorer la visibilité des dispositifs, mettre en avant les cas de réussite<sup>1</sup>, impliquer davantage les parents... Enfin, il faudrait des mesures innovantes d'accompagnement des jeunes travailleurs : le mentorat, le parrainage...<sup>2</sup>.
- *Créer des portefeuilles de projets locaux innovants rassemblant divers opérateurs en vue de les accorder avec les services classiques*<sup>3</sup>. C'est donc un appel à élargir les parties prenantes aux partenaires sociaux, aux parents, aux anciens apprenants, mais aussi à la société civile en général, dont les associations de migrants, des bénévoles, etc. En particulier, il faut encourager les employeurs à participer, à poursuivre ou à étendre les programmes d'apprentissage et de stage (y compris au travers d'incitations financières) : la transmission intergénérationnelle des savoir-faire n'est-elle pas une des responsabilités sociales des entreprises ?

## Bibliographie

- Atasoy M. H. et Manço A. (2015), « Les centres d'éducation de formation en alternance à Bruxelles et ailleurs : une chance pour les jeunes issus de l'immigration ? », Manço A. (éd.), *Pratiques pour une école inclusive : agir ensemble*, Paris : L'Harmattan, p. 211-221.
- Aubert P. (2009), *L'intégration des enfants d'immigrés sur le marché du travail. Politiques pour renforcer la diversité dans le recrutement et la promotion professionnelle*, Bruxelles/Paris : UE/OCDE.
- Bernot C. (2016), *Les jeunes « invisibles ». De l'émergence d'un problème à l'élucidation des conditions de construction de réponses cohérentes*, Université Lumière Lyon 2.
- Bigorgne L. et coll. (2012), *Choisir les bons leviers pour insérer les jeunes non qualifiés*, Paris : Institut Montaigne.
- Bolzman C. (2008), « Suisse : jeunes issus de la migration. Quel accès aux formations post-obligatoires ? », *Diversité*, n° 154, www.educ-revues.fr/DVST/AffichageDocument.aspx?iddoc=37644, consulté le 16 avril 2017.
- Breem Y. (2011), « Le chômage des jeunes descendants d'immigrés », *Infos migrations*, n° 23.
- Brunello G. et Rocco L. (2011), « The Effect of Immigration on the School Performance of Natives : Cross Country Evidence Using PISA Test Scores », *IZA Discussion Papers*, n° 5479, Bonn : Institute for the Study of Labor.
- Chatzichristou S., Ulicna D., Murphy I. et Curth A. (2014), *La formation en alternance – un pont au-dessus des eaux troubles ?*, Bruxelles : Parlement européen/ICF International.
- Chenu F. et Blondin C. (2013), *Décrochage et abandon scolaire précoce. Mise en perspective européenne de la situation en Fédération Wallonie Bruxelles*, Bruxelles : Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Commission européenne (2013), *Apprenticeship and Traineeship Schemes in EU27. Key Success Factors : a Guidebook for Policy Planners and Practitioners*, Bruxelles.
- Commission européenne (2015), *A map of social enterprises and their ecosystems in Europe*, Bruxelles.
- Commission européenne (2016), *Investir dans la jeunesse de l'Europe. Communication au Parlement Européen, au Conseil, au Comité Économique et Social Européen et au Comité des Régions*, Bruxelles.
- Conseil et des représentants des gouvernements des États membres (2012), « Conclusions du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil du 27 novembre 2012, sur la participation et l'inclusion sociale des jeunes, en particulier des jeunes issus de l'immigration », *Journal officiel de l'Union européenne*, n° C 393/05, [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:42012Y1219\(01\)&from=FR](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:42012Y1219(01)&from=FR).
- Cordery P. (2015), *Rapport d'information sur l'emploi des jeunes en Europe*, Paris : Assemblée nationale.
- Crivelli L., Bracci A. et Avilés G. (2012), *Le modèle d'entreprise sociale « Made in Switzerland » : résultats d'une enquête exploratoire menée au niveau national*, Lugano : DSAS-SUPSI.
- Davister C., Defourmy J. et Grégoire O. (2004), « Les entreprises sociales d'insertion dans l'UE : un aperçu général », *Revue internationale de l'économie sociale*, n° 293, p. 24-50.
- Delautre G. (2014), « Le modèle dual allemand. Caractéristiques et évolution de l'apprentissage en Allemagne », *Documents d'études*, n° 185, Paris : DARES.
- Dubet F. (1987), *La galère : jeunes en survie*, Paris : Fayard.
- Duchêne M. et Poplimont C. (2013), « Insertion professionnelle, socialisation des jeunes Français "sans qualification" et formation par alternance », *Éducation et socialisation*, n° 34, p. 27 et suivantes.
- Eurofound (2012), *NEET – Young people not in employment, education or training: characteristics, costs and policy responses in Europe*, Luxembourg : Publications Office of the European Union.
- Eurofound (2016), *Exploring the diversity of NEET*, Luxembourg : Publications Office of the European Union.
- Eurostat (2012), *Eurostat statistics*, Luxembourg : Eurostat.
- Eurostat (2015), *Intégration des migrants – indicateurs sur l'éducation en 2014. La proportion de jeunes quittant prématurément l'école dans l'UE sensiblement plus élevée chez les citoyens hors UE que chez les nationaux*, <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/6943090/3-21082015-AP-FR.pdf/01017594-a308-4e3b-a09f-4859eb3e00f6>.
- France Stratégie et DARES (2017), *L'insertion professionnelle des jeunes*, <http://dares.travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/fs-rapport-insertion-professionnelle-jeunes-24012016-web.pdf>.
- Franssen A., Carlier D., Benckekroun A., « Les transitions des jeunes entre l'enseignement et l'emploi à Bruxelles : défis pour la gouvernance », *Brussels Studies*, v. 0, n° 73, p. 1-26.

<sup>1</sup> Pierre Cardin, Jean-Paul Gaultier, Paul Bocuse, Alain Ducasse, Yannick Alleno, Jürgen Schrempp, Gerhard Schröder... ne sont que quelques exemples d'anciens apprentis, <https://business.lesechos.fr/directions-ressources-humaines/management/formation-elearning/021279891992-l-apprentissage-n-est-pas-une-voie-de-garage-202244.php?u0SRLJXumtUapyEp.99>.

<sup>2</sup> [www.diversite-europe.eu/sites/default/files/cck-news-files/cr-2016-aneets-29-06-2016\\_0.pdf](http://www.diversite-europe.eu/sites/default/files/cck-news-files/cr-2016-aneets-29-06-2016_0.pdf).

<sup>3</sup> <http://coj.be/garantie-jeunesse>.

- Froy F. et Pyne L. (2011), « Ensuring Labour Market Success for Ethnic Minority and Immigrant Youth », OCDE, *Local Economic and Employment Development Working Papers*, n° 09, Paris : OCDE.
- Gardin L., Laville J.-L. et Nyssens M. (sous la direction de) (2012), *Entreprise sociale et insertion. Une perspective internationale*, Paris : Desclée de Brouwer.
- Jovelin E. (2011), « Les jeunes issus de l'immigration confrontés à la discrimination », *Hommes et migrations*, n° 1292, p. 104-113.
- Kraler A. et coll. (2010), *Les migrants, les minorités et l'emploi. Exclusion et discrimination dans les 27 États membres de l'Union européenne*, Vienne : Agence des droits fondamentaux de l'UE.
- Largueze B. et Mathey-Pierre C. (2008), « Échec scolaire : quelles solutions entre 16 et 18 ans ? État des lieux », *Diversité*, n° 154, [www.educ-revues.fr/DVST/AffichageDocument.aspx?iddoc=37618](http://www.educ-revues.fr/DVST/AffichageDocument.aspx?iddoc=37618).
- Le Rhun B. et coll. (2013), « Origine et insertion des jeunes sans diplôme », *Formations et emploi*, Paris : INSEE, décembre, p. 23-32.
- Mariette A. (2008), « Abandons d'études à 17-18 ans. Le cas mal connu des "bacs pro" », *Diversité*, n° 154.
- Martinelli D. et Minni C. (2013), « Face à la crise, le diplôme protège du chômage et favorise l'accès à la formation continue », *Formations et emploi*, Paris : INSEE, décembre, p. 9-19.
- Melnik N. et coll., (2010), *Les élèves sans qualification : La France et les pays de l'OCDE*, Paris : Haut conseil de l'éducation.
- OCDE (2009), *Children of Immigrants in the Labour Markets of EU and OECD Countries : An Overview*, Paris : OCDE.
- OCDE (2010), *Des débuts qui comptent ! Des emplois pour les jeunes*, Paris : OCDE.
- OCDE (2012), *Trouver ses marques : les indicateurs de l'OCDE sur l'intégration des immigrés*, Paris : OCDE.
- OCDE (2013), *Aider les jeunes à prendre un meilleur départ : plan d'action de l'OCDE pour les jeunes*, Paris : OCDE.
- OCDE (2015), *Création d'emplois et développement économique local*, Paris : OCDE.
- OCDE (2016), *The NEET challenge : what can be done for jobless and disengaged youth*, Paris : OCDE.
- OCDE/UE (2015), *Les indicateurs de l'intégration des immigrés 2015 : Trouver ses marques*, Paris : OCDE.
- Parlement européen (2017), *Briefing. Qui sont les NEET ? Être jeune sans-emploi, éducation, ni formation aujourd'hui*, [www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2017/599360/EPRS\\_BRI\(2017\)599360\\_FR.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2017/599360/EPRS_BRI(2017)599360_FR.pdf).
- Pour la Solidarité (2016), *Les formations en alternance : une solution pour les NEET en Europe*, [www.diversite-europe.eu/sites/default/files/cck-news-files/cr-2016-aneets-29-06-2016\\_0.pdf](http://www.diversite-europe.eu/sites/default/files/cck-news-files/cr-2016-aneets-29-06-2016_0.pdf), consulté le 18 mai 2017.
- Santelli E. (2007), « Les jeunes de banlieue d'origine maghrébine : entre galère et emploi stable, quel devenir ? », *Revue européenne des migrations internationales*, v. 23, n° 2, p. 57-77.
- Service National de la Jeunesse (2017), *Les jeunes NEET au Luxembourg. Décrire et comprendre le phénomène pour mieux agir*, Luxembourg : SNJ.
- Selon le du Luxembourg (2017)Stokkink D. (sous la dir. de), « *L'autodiscrimination* : un obstacle supplémentaire dans la quête d'un emploi pour les jeunes issus de l'immigration, Bruxelles : Fondation Roi Baudouin.
- Sztencel C. (2015), « Accompagner des adolescents en rupture scolaire : une méthodologie d'intervention pour l'accrochage scolaire et social au bénéfice des jeunes, de leur famille, de leur école et de la société », Manço A. (éd.), *De la discrimination à l'inclusion scolaire*, Paris : L'Harmattan, p. 67-82.
- Van Hootegem A., Wadera L. et Zoukani Z. (2016), *Formations en alternance et emplois tremplins. Synthèse de la littérature*, [www.cefora.be/Portals/0/Formation%20en%20alternance%20.pdf](http://www.cefora.be/Portals/0/Formation%20en%20alternance%20.pdf), consulté le 12 mars 2017.
- Verney N. (2007), *L'avenir professionnel des jeunes sans qualification*, Université de Bordeaux 3.