

DEVELOPPEMENT DE L'INDIVIDUALISATION DANS LES CENTRES DE FORMATION D'APPRENTIS DES PAYS DE LA LOIRE



ACCUEIL DES APPRENTIS RECONNUS TRAVAILLEURS HANDICAPES ET INDIVIDUALISATION DES PARCOURS



Décembre 2008

LE CONTEXTE

Depuis 1993, la Région des Pays de la Loire a conduit une politique volontariste en faveur de l'accueil de jeunes reconnus travailleurs handicapés dans les CFA, en partenariat avec l'AGEFIPH. Cette stratégie, qui a rencontré la volonté du Service Académique de l'Inspection de l'Apprentissage (SAIA) d'agir dans cette direction, a fait ses preuves puisqu'à la rentrée 2007, 433 apprentis reconnus travailleurs handicapés ont été accueillis en CFA. Rappelons que, dès le départ, la Région a fait le choix d'une insertion dans les CFA existants, c'est-à-dire en milieu ordinaire, et non pas de créer un CFA spécialisé dans l'accueil de ces apprentis.

L'augmentation du nombre d'apprentis travailleurs handicapés est à mettre en lien avec une organisation spécifique caractérisée par la désignation des coordonnateurs dans les CFA et de référents départementaux, et une animation du dispositif confiée au CREAL. Fin 2006, à la suite de l'étude conduite par le cabinet ASCOR, ce dispositif a été revu : le rôle des différents acteurs et partenaires a été redéfini. Le document intitulé « Guide des outils et des procédures » a été mis à jour. Les missions du coordonnateur départemental et du référent handicap, désigné dans chaque CFA ont ainsi été précisées.

Par ailleurs, depuis quelques années et plus particulièrement depuis 2004, pour faire face à la diversification des publics accueillis en CFA, la Région a mis en place un dispositif d'accompagnement afin de favoriser la mise en place de parcours individualisés. De nombreux CFA se sont appuyés sur les méthodologies et outils développés lors des travaux inter-CFA animés par le CAFOC de Nantes pour mettre en place des dispositifs, une organisation qui apportent, dans un premier temps, des réponses aux besoins des apprentis ne possédant pas les pré-requis du CAP ou dont le niveau dans certains domaines est supérieur aux exigences du diplôme préparé.

La Région soutient ces deux initiatives en mobilisant des moyens diversifiés tant du point de vue méthodologique que par des apports financiers. Mais elle s'interroge sur leur « perméabilité » : ce qui a été mis en place - plus récemment - en faveur des apprentis en difficulté, bénéficie-t-il aussi aux apprentis reconnus travailleurs handicapés ou le développement de l'individualisation s'est-il fait parallèlement à ce qui existait en faveur des apprentis travailleurs handicapés ? Que conviendrait-il de faire pour que ces derniers bénéficient **aussi** de ces nouveaux dispositifs ?

C'est à ces questions que s'efforce de répondre ce rapport, en centrant l'analyse sur une catégorie de travailleurs handicapés : ceux qui souffrent de déficience intellectuelle et qui représentent plus de la moitié des apprentis reconnus travailleurs handicapés dans les CFA. Ont également été pris en considération au cours des entretiens les handicaps comme les troubles du langage ou les troubles du comportement.

LA CONDUITE DE L'ETUDE

L'objectif du travail n'était pas de faire une étude exhaustive des pratiques des CFA en matière d'individualisation et d'accompagnement des apprentis travailleurs handicapés mais **de repérer, dans les CFA, différents types de réponses tant en matière d'organisation que de pratiques pédagogiques à partir desquelles il soit possible de formuler quelques préconisations.**

Les différentes étapes du travail ont été les suivantes :

- validation, par la Région, des objectifs du travail et de la démarche,
- appropriation d'éléments de culture relatifs au handicap, à la classification des handicaps, à l'organisation, au rôle des différents acteurs qui sont multiples. Participation au comité de pilotage du dispositif organisée à la Région le 10 avril 2008,
- entretiens avec différents acteurs
 - internes au CFA : directeurs, référents handicaps, coordonnateurs pédagogiques, animateurs de centre de ressources, formateurs, coordonnateurs départementaux,
 - externes : représentants du SAIA, d'IME, de SESSAD, d'une MDPH, du CREA¹,
- prise en compte des résultats d'un travail d'audit auprès d'un CFA accueillant un nombre important d'apprentis reconnus travailleurs handicapés,
- formalisation de l'étude.

¹ Les sigles des organismes sont précisés à la page 33.

QUELQUES CONSTATS

La construction de réponses pédagogiques pour les apprentis reconnus travailleurs handicapés

Au cours des années, pour répondre à des besoins, à des exigences réglementaires ou des orientations notamment de la Région, des actions, voire de véritables dispositifs ont été mis en place pour les apprentis reconnus travailleurs handicapés.

Ces apprentis font partie d'un groupe classe « ordinaire ». Ils ont le même rythme d'alternance que les autres et suivent certains cours avec eux (il y a, bien sûr, des variantes d'un CFA à l'autre). S'il y a un internat, la vie « scolaire » est organisée de la même façon pour les uns et les autres. Des interviews menées auprès de personnels de vie scolaire ou extra-scolaire au sein d'un CFA montrent que les personnels qui en sont chargés notent peu de différences dans le comportement des apprentis, qu'ils soient ou non reconnus travailleurs handicapés (tout au plus soulignent-ils la pugnacité de ces derniers mais aussi parfois une tendance au repli sur soi ou sur un groupe de pairs).

Pour prendre en compte les **difficultés d'apprentissage**, des formes particulières de soutien et d'accompagnement ont été mises en place. Elles prennent fréquemment la forme de séances en petits groupes avec un formateur disposant d'une formation particulière (en psychologie notamment), ou ayant acquis par l'expérience un savoir faire en matière d'accompagnement personnalisé. Ces séances sont en général dédiées à une discipline (le plus souvent français ou mathématiques). Seuls des apprentis reconnus travailleurs handicapés participent à ces séances (les apprentis réunis dans un groupe ne souffrent pas nécessairement du même handicap). Ils sont « sortis du cours » correspondant en mathématiques ou en français. Il semble que cette organisation soit destinée à durer toute l'année.

Cette situation se retrouve dans plusieurs CFA. C'est surtout l'enseignement général (et notamment les mathématiques et le français) qui donne lieu à ces séances particulières.

Il existe des variantes par rapport à ce schéma de base. Certains CFA ont organisé un soutien dans d'autres disciplines ou proposent des binômes (formateur de la discipline/ « formateur référent travailleurs handicapés ») pour certaines heures en groupe classe.

Cette organisation s'est traduite par des « spécialisations » de formateurs. Certains ont été recrutés dans le but d'assurer cet accompagnement ; on trouve parmi eux en particulier des personnes ayant suivi un cursus d'études en psychologie. Pour d'autres, il s'agit d'une évolution de leur poste, à partir de la motivation et des qualités qu'ils ont manifestées dans ce type d'activités. Les formateurs concernés manifestent un fort engagement, une grande attention à l'apprenti et à ses difficultés et ont mis en place des pratiques d'accompagnement pédagogique.

Un des CFA a formalisé les missions de ces formateurs, démontrant ainsi qu'elles nécessitent des compétences, un professionnalisme particulier.

En complément de cet accompagnement pédagogique fourni par le CFA, un accompagnement plus centré sur les dimensions relationnelles, sur l'aide à la recherche d'un logement, d'un moyen de transport...est apporté par des éducateurs, appartenant notamment aux SESSAD. Ces éducateurs apportent souvent également un soutien sur le plan pédagogique, nommé et décrit de façon diverse selon l'interlocuteur auquel on s'adresse.

L'intervention des éducateurs des SESSAD n'est pas sollicitée par tous les apprentis reconnus travailleurs handicapés et leur famille et elle est plus ou moins possible selon les départements.

L'introduction de l'individualisation

Depuis quelques années, un autre « dispositif » a vu le jour, dans une perspective d'individualisation des parcours. Il se traduit notamment par l'existence de certains parcours différents du parcours standard et des séances de travail en centres de ressources (parfois uniquement pour les apprentis « atypiques » – c'est-à-dire ceux qui ont des acquis supérieurs au niveau attendu - parfois pour des apprentis en difficulté par rapport aux savoirs de base). Dans un certain nombre de cas, l'introduction de ce dispositif d'individualisation n'a eu aucun effet sur le « dispositif travailleurs handicapés ». Ce dernier a perduré à peu près sous les mêmes formes. L'accès au centre de ressources, par exemple, n'est pas envisagé pour les apprentis reconnus travailleurs handicapés.

Mais cette organisation n'est pas le fait de tous les CFA. Plusieurs ont fait le choix, par exemple, d'ouvrir le centre de ressources à tous les apprentis, notamment ceux qui sont en difficulté, qu'ils soient ou non reconnus travailleurs handicapés. Le processus mis en œuvre dans le CFA est le même : positionnement/élaboration d'un plan de formation individualisé/ apprentissage en centre de ressources (pour certains domaines le plus souvent).

Cette nouvelle organisation n'exclut en rien le fait que l'apprenti et sa famille sollicitent en plus l'aide d'éducateurs tels ceux des SESSAD (comme évoqué ci-dessus).

Aujourd'hui, on assiste donc à des évolutions différentes selon les CFA :

- Certains ont ajouté aux dispositifs ou mesures pré-existants, un autre dispositif dit d'individualisation. Cette organisation repose sur l'idée – explicite ou non – qu'à **un public correspond un mode d'organisation**. Cela se traduit par l'existence de personnels spécialisés ayant développé des compétences particulières et précieuses, mobilisées au service d'une catégorie de publics (formateurs encadrant des groupes d'apprentis handicapés d'un côté, animateurs de centres de ressources de l'autre...). Il semble d'ailleurs que, dans ces CFA, les personnels mobilisés pour l'accompagnement des apprentis reconnus travailleurs handicapés ou désignés comme référents handicap aient rarement été impliqués dans les formations ou les groupes de travail concernant le développement de l'individualisation.
- D'autres ont conçu le dispositif d'individualisation comme un service offert aux catégories de publics en difficulté, dont les apprentis reconnus travailleurs handicapés.
- D'autres encore mettent en œuvre des parcours individualisés à la fois pour les apprentis en difficulté (reconnus travailleurs handicapés ou non) et pour ceux qui ont des acquis supérieurs à ceux du diplôme préparé. On pourrait ajouter que certains accueillent en leur centre de ressources des adultes en formation continue.

Il y a donc bien des différences à la fois dans les conceptions du handicap et de l'individualisation et dans les organisations mises en œuvre pour répondre aux besoins des apprentis. Il faut noter que la réflexion, au sein de beaucoup des CFA rencontrés, se poursuit et que des évolutions sont envisagées. A plusieurs reprises, les directeurs de CFA ou les responsables pédagogiques ont évoqué les risques générés par le cloisonnement des dispositifs et se préparent à faire évoluer leur organisation.

La question du nombre d'apprentis TH

Il conviendrait également de prendre en compte dans le cadre de cette réflexion, la question du nombre d'apprentis reconnus travailleurs handicapés. Certains CFA accueillent un grand nombre d'apprentis travailleurs handicapés tandis que d'autres en accueillent peu, surtout si l'on rapporte ce nombre à l'effectif global du CFA. De façon sans doute un peu rapide, on peut considérer qu'accueillir quelques apprentis TH ne contraint pas nécessairement à faire évoluer l'organisation. Ce qui est recherché, ce sont des solutions individuelles dans le CFA ou à l'externe, un soutien adapté, très personnalisé, mais sans que cela n'ait d'effet sur le groupe classe ou les pratiques pédagogiques.

Si, en revanche, le nombre d'apprentis reconnus travailleurs handicapés – et notamment déficients intellectuels augmente, jusqu'à représenter le quart, voire la moitié du groupe classe, ces solutions individuelles ne sont plus adaptées et le CFA doit en trouver de nouvelles qui vont affecter l'organisation. La question de la prise en compte de ce public dans la démarche globale d'individualisation se trouve alors nettement posée.

Mieux intégrer les apprentis reconnus travailleurs handicapés dans le dispositif d'individualisation

Pour atteindre l'objectif de mieux intégrer les apprentis reconnus travailleurs handicapés dans le dispositif d'individualisation, il convient de repérer dans les CFA, un certain nombre d'obstacles mais aussi des éléments qui pourront servir de leviers.

LES OBSTACLES

Le « monde » du handicap

Le handicap, même si l'accent est mis sur une volonté d'intégration dans le milieu ordinaire, possède sa propre organisation (susceptible d'évoluer au gré des changements d'organisation, d'orientation politique), ses structures, ses acteurs, son langage – notamment ses sigles - ce qui renforce la représentation commune selon laquelle il s'agit d'un « monde » à part, que seuls des spécialistes décryptent intégralement. Sans doute pourrait-on faire la même remarque à propos de bien d'autres secteurs. Mais on peut penser que, dans un CFA, certains acteurs, notamment des formateurs, ont le sentiment qu'ils n'ont pas toutes les clés pour comprendre et agir en connaissance de cause.

Un élément concourt à maintenir cette perception d'un « monde à part » : la question de la confidentialité sur la nature et le degré du handicap. Elle est souvent évoquée par les formateurs des CFA, générant d'ailleurs des positions variées, portées par tel formateur qui n'en veut rien savoir afin de ne pas nourrir des présupposés ou par tel autre qui souhaiterait tout connaître de ces apprentis pour adapter son enseignement.

Autre élément alimentant cette impression d'opacité : le nombre de structures – et d'acteurs - extérieurs au CFA² susceptibles d'intervenir à un moment ou à un autre du processus de formation (MDPH, AGEFIPH, SESSAD, IME...) mais dont le rôle est méconnu de bon nombre d'acteurs du CFA.

Les réticences des acteurs

Dans certains cas, l'augmentation du nombre d'apprentis reconnus travailleurs handicapés et parfois, en même temps d'apprentis considérés « en difficulté par rapport aux savoirs de base » augmentent, l'équilibre du CFA se trouve rompu, les formateurs envoient des signaux d'alerte car ils ne parviennent plus à répondre aux besoins des jeunes.

Dans ce cas, il apparaît clairement à tous qu'il faut réagir. Mais, tous les CFA ne sont pas dans cette situation. Dans d'autres CFA, le dispositif « travailleurs handicapés » fonctionne, les résultats en termes de réussite au diplôme ou d'insertion professionnelle sont jugés satisfaisants. Pourquoi changer ? Le cloisonnement évoqué ci-dessus n'est pas toujours perçu par les équipes ou, s'il l'est, il n'est pas nécessairement déprécié.

² Le *Guide des outils et des procédures* (CREAI 2007) apporte de très utiles précisions sur les missions de chacun.

La question est amenée par la direction et/ou par des acteurs qui, du fait de leur activité perçoivent les effets dommageables des cloisonnements que ce soit pour le travail d'équipe ou pour le service apporté aux apprentis. Mais pour d'autres acteurs, mieux vaudrait conserver l'organisation actuelle. Les changements qui s'ensuivraient génèrent des craintes de perte de compétences ou de « dilution » du service rendu qui ferait que personne ne serait gagnant. L'attention particulière portée aux apprentis ayant des reconnaissances de travailleurs handicapés leur permet aujourd'hui d'atteindre une grande partie de leurs objectifs. Si on s'oriente vers un accompagnement pour un plus grand nombre, ils craignent qu'il ne soit plus possible d'exercer cet appui de proximité et donc, les « apprentis handicapés ne s'y retrouveront plus ».

On peut penser que les craintes sont d'autant plus vives que les acteurs qui les expriment n'ont pas participé aux différents travaux sur l'individualisation et aux réflexions auxquelles ils ont donné lieu. On ne peut exclure qu'ils aient de l'individualisation une représentation qui les empêche d'en percevoir les potentialités.

Certains animateurs de centres de ressources expriment également des craintes, en particulier parmi ceux qui n'accueillent aujourd'hui que des apprentis « atypiques » : crainte de ne pas disposer des compétences pour accompagner les publics en difficulté par rapport aux savoirs de base et a fortiori les apprentis déficients intellectuels ; crainte que la réunion, dans un même lieu, d'apprentis très différents ne génère pour tous des insatisfactions. Ils mettent également en avant le manque d'outils adaptés à ces publics.

Parmi les objections à l'inscription des apprentis reconnus travailleurs handicapés dans un dispositif d'individualisation apparaît la question de l'autonomie. « Ils ne sont pas assez autonomes ». Cette réflexion se retrouve fréquemment dans les centres de formation d'adultes à propos des publics de bas niveau de qualification : une sorte d'équivalence est établie entre le niveau et le degré d'autonomie. Dans le cas des travailleurs handicapés, ce n'est pas seulement le niveau qui est invoqué, mais la capacité à s'organiser, à effectuer seul une partie de la tâche, à prendre l'initiative de demander de l'aide... Ce point de vue pose clairement le problème du développement de l'autonomie : est-ce un objectif pédagogique ? que fait-on pour que les apprentis l'atteignent ?

La question des moyens

On n'oubliera pas, dans les obstacles avancés, la question des moyens et notamment des moyens financiers. La reconnaissance de travailleur handicapé ouvre la possibilité de mobiliser des moyens complémentaires pour renforcer un accompagnement, faire appel à un encadrement pédagogique expert dans certaines approches... Les moyens mobilisables pour les apprentis en difficulté par rapport aux savoirs de base ne sont pas les mêmes. Cette dimension renforce sans doute l'effet de catégorisation des réponses en fonction des publics, en l'absence d'une approche globale inscrite dans le projet du CFA.

L'organisation pédagogique

Une organisation pédagogique fondée sur la mise en place de dispositifs spécifiques à telle catégorie de public génère des cloisonnements, les personnels qui interviennent dans l'un ou dans l'autre ne sont pas incités à considérer l'ensemble du CFA. Les approches transversales ont du mal à s'imposer.

L'approche pédagogique

Une approche scolaire des apprentissages renforce l'écart entre les potentialités d'apprentissage des apprentis en grande difficulté par rapport aux savoirs de base et les exigences de l'examen. Les savoirs théoriques, décontextualisés sont difficilement accessibles à ces apprentis³. Cette remarque vaut aussi quoique dans une moindre mesure pour les apprentis maîtrisant mal les savoirs de base. Dans les deux cas, il semble indispensable que le formateur soit toujours très présent, donc ne soit mobilisé que par un petit nombre d'apprentis, d'où la mise en place de petits groupes au sein desquels la pédagogie de la répétition joue un grand rôle.

LES ATOUTS

On peut dire que les CFA des Pays de la Loire ont acquis des compétences, un savoir faire à la fois en matière d'accueil des publics handicapés **et** en matière d'individualisation.

➤ Du côté de l'accueil des publics handicapés

L'implication des acteurs

L'intégration des apprentis reconnus travailleurs handicapés dans le milieu ordinaire est une volonté affirmée par les CFA rencontrés. Ils rencontrent ainsi les orientations de la Région, de l'AGEFIPH, du SAIA. Pour parvenir à ce que les orientations se traduisent dans les faits, les CFA ont affronté des difficultés mais on peut considérer que les employeurs et les CFA ont réussi à faire en sorte qu'un nombre tout à fait significatif d'apprentis suivent un parcours d'apprentissage jusqu'à son terme. Cette réussite tient beaucoup au fort investissement des personnes : la direction, les acteurs-clés que sont les coordonnateurs et les référents pédagogiques, mais aussi, et semble-t-il, de plus en plus, les formateurs.

Des savoir faire dans l'accompagnement individualisé

Différentes modalités ont été mises en place pour faciliter l'intégration et le suivi du parcours, y compris les journées d'« immersion » dans des ateliers ou en formation générale, avant l'entrée en CFA. Très souvent, se retrouvent, dans les parcours des apprentis reconnus travailleurs handicapés tous les « ingrédients » de l'individualisation : un accueil personnalisé, un positionnement, un soutien pédagogique et un suivi tout au long du parcours, à travers, notamment la constitution de petits groupes d'apprentis qui ne suivent pas toujours le parcours standard. Il y a donc de fait, appliquée à une catégorie particulière d'apprentis, des pratiques tout à fait transposables dans un dispositif d'individualisation plus global.

³ « La logique de transmission de l'école produit un rapport théorique au savoir comme fin en soi. A l'école, le savoir n'est plus pensé en référence à une pratique, il est pensé en lui-même comme système cohérent de concepts et d'énoncés et c'est cette cohérence qui fonde sa validité et non son utilité pratique. Ce système repose évidemment sur le langage qui donne au savoir un statut d'objet directement transmissible. »

Des pratiques de partenariat avérées

Un véritable travail de partenariat a été mis en place de façon volontariste par les CFA, en direction des acteurs oeuvrant dans le champ du handicap : les IME, IMPRO, les UPI, mais aussi la MDPH en amont de l'entrée en CFA, les SESSAD, les MDPH en parallèle à l'apprentissage, sont parmi les interlocuteurs ordinaires du CFA. Les coordonnateurs (anciennement appelés référents départementaux) ont ainsi développé un véritable savoir faire en matière de partenariat qui est reconnu et apprécié de leurs interlocuteurs. Ce partenariat est particulièrement important pour que l'entrée en CFA corresponde bien à un projet du jeune, condition indispensable pour qu'il aille jusqu'au bout de son parcours. En effet, ces jeunes vont affronter de très nombreuses difficultés qui pourraient les conduire à renoncer si leur projet n'était pas suffisamment construit, travaillé en amont (approche très construite au CIFAM, intégrant le recours à un bilan de compétences).

Ce savoir faire existe toujours dans les CFA rencontrés. Mais les relations avec les interlocuteurs externes sont parfois limitées à quelques acteurs du CFA.

➤ Un savoir faire en matière d'individualisation

Du fait de la mise en place de l'individualisation (plus ou moins étendue) différents moyens existent aujourd'hui pour apporter des réponses diversifiées.

- Le centre de ressources, notamment, peut en être le pivot dans la mesure où il s'adapte à une grande diversité de publics.
- Un nombre significatif de formateurs ont bénéficié de formations relatives à l'individualisation.
- Des guides méthodologiques pour individualiser les parcours existent, parmi lesquels les guides produits en Pays de la Loire. Ils sont à la disposition de tout CFA pour réfléchir à son organisation, se projeter dans une organisation à venir et bâtir des projets adaptés aux enjeux du CFA, à sa taille, aux métiers préparés...
- Enfin, il existe **des pratiques de prise en compte des apprentis travailleurs handicapés dans le dispositif d'individualisation**. Parmi les CFA rencontrés, plusieurs ont fait ce choix, certes à des degrés divers, et selon des modalités qui ne sont pas identiques. Ils constituent, dans une perspective de mutualisation des pratiques, **des exemples dont d'autres CFA pourront s'inspirer**.

➤ Un contexte régional facilitant

Qu'il s'agisse de l'accueil d'apprentis reconnus travailleurs handicapés ou de l'individualisation des parcours, des orientations sont énoncées, des moyens mobilisés et une animation régionale est en place. Les différents acteurs que sont la Région, le SAIA, l'AGEFIPH... mènent des actions concertées qui constituent un cadre porteur pour les CFA.

PROPOSITIONS

En rencontrant les différents acteurs du CFA, on mesure les effets dommageables (présents ou potentiels) d'un cloisonnement des dispositifs : des services performants sont en quelque sorte refusés à des apprentis dont on pressent qu'ils en tireraient bénéfice ; des équipes pédagogiques avancent séparément sans mutualiser leurs compétences.

Mais on mesure aussi le travail réalisé et les acquis en matière d'organisation et de compétences engrangés par les CFA accueillant des apprentis travailleurs handicapés et, plus récemment, par les personnes engagées dans l'individualisation.

Le pari est donc celui-ci : ouvrir, faire en sorte qu'il y ait perméabilité entre les dispositifs, qu'ils soient mobilisés pour construire les parcours individualisés mais sans régression, sans perdre les acquis des expériences passées, en s'appuyant sur elles pour améliorer ce qui existe.

Les exemples de CFA qui ont gagné ce pari ou sont en voie de le faire peuvent contribuer à avancer dans cette direction.

INTERROGER LES REPRESENTATIONS

- **La représentation du handicap**

Si les CFA accueillent aujourd'hui un nombre important d'apprentis reconnus travailleurs handicapés, c'est que des employeurs et eux-mêmes considèrent qu'ils sont capables de suivre un cursus de formation qualifiant et diplômant au CFA. Ce pronostic vaut, bien sûr, pour les apprentis reconnus « déficients intellectuels » dont il est question dans cette note de synthèse. Ils sont donc dans la même situation que les apprentis du CFA et en particulier ceux qui sont jugés en difficulté d'apprentissage.

Les référents handicap des CFA savent que certains jeunes ne sont pas reconnus travailleurs handicapés, non pas parce que leurs difficultés seraient moindres ou d'une autre nature que ceux qui le sont, mais parce qu'eux-mêmes ou leur famille refusent ce statut.

Il ne s'agit pas de dire que tous les apprentis ont les mêmes difficultés, de nier la réalité d'un handicap, mais de souligner que les frontières sont souvent floues, mouvantes. Des référents alertent par exemple sur le fait que les difficultés d'apprentissage rencontrées par tel apprenti ne seront pas nécessairement en lien avec le handicap pour lequel il est reconnu, mais en seront plutôt un effet induit.

La catégorisation ouvre certes des possibilités d'aide, des moyens supplémentaires pour agir, mais elle est toujours susceptible d'introduire un clivage entre ceux qui appartiennent à cette catégorie et ceux qui n'en font pas partie. Par ailleurs, rien n'oblige à calquer l'organisation pédagogique sur le découpage des publics en catégories.

Partir des besoins – et non du statut – peut limiter les effets pervers découlant de toute catégorisation. Les référents handicap le soulignent : certains apprentis reconnus travailleurs handicapés « *se débrouillent très bien sollicitent peu le formateur* » ou le référent. Certains autres apprentis vont manifester des besoins ponctuels insoupçonnés au départ... On ne saurait mieux plaider pour une organisation souple permettant de puiser à tout moment, en fonction des besoins, dans une diversité de réponses pédagogiques.

- **La représentation de l'individualisation**

Dans l'avant-propos de l'un des guides méthodologiques⁴ produits dans le cadre de l'animation régionale des CFA, on trouve ces propos :

« Après maintenant quatre années de recul, il est indispensable de faire un point d'étape afin de dégager des pistes d'action pertinentes. En effet, aujourd'hui, nombreux sont les discours des acteurs comme les pratiques qui se réfèrent à cet objet mais sans en véritablement préciser les contours ni les dimensions. Si l'on n'y prend garde, l'individualisation des parcours va devenir un mot-valise qui, au lieu de faciliter les échanges entre les professionnels, ne fera que générer des confusions ».

Dans la perspective qui est celle de cette note de synthèse, c'est la centration de l'individualisation sur une catégorie de public qui va être particulièrement interrogée. En effet, de façon similaire à ce qui s'est passé pour les apprentis reconnus travailleurs handicapés, on constate aujourd'hui, parfois, que le dispositif individualisation a été réservé à une catégorie de publics (parfois deux), mais que son ouverture à d'autres publics n'a pas toujours été posée.

Or l'individualisation repose sur le principe suivant qui est l'attention portée à l'individu en tant que tel, au-delà de son appartenance à un groupe classe ou à une catégorie d'apprentis. Dans cette perspective, le CFA est amené à s'interroger sur la façon dont il va pouvoir répondre, par le biais de l'individualisation, aux différents besoins des apprentis, qu'ils soient en difficulté ou non, reconnus travailleurs handicapés ou non.

CONSTRUIRE UNE CULTURE COMMUNE SUR LE HANDICAP ET L'INDIVIDUALISATION

Une des conditions nécessaires pour éviter ou limiter les cloisonnements, les clivages au sein des équipes est de développer une culture partagée sur les questions de handicap et d'individualisation.

On peut atteindre cet objectif de différentes façons et en agissant à différents niveaux : celui du CFA mais aussi le niveau régional.

Les formations inscrites au plan régional de formation des CFA (« livre vert »), issues d'une concertation entre la Région et le SAIA peuvent contribuer à diffuser des éléments de cette culture commune. Mais encore faut-il qu'au sein du CFA, les acteurs aient suffisamment de connaissances, de repères sur ces deux champs pour se construire collectivement une vision partagée des objectifs à atteindre et des actions à mener.

Sans doute faudrait-il s'orienter vers des formations différenciées : les référents handicaps qui sont personnes ressources ont besoin de connaissances plus précises et étendues sur le handicap (y compris sur les mesures, le rôle des partenaires...) que les formateurs qui, eux, vont surtout s'interroger sur les réponses pédagogiques adaptées à ces apprentis.

⁴ **Piloter et manager l'individualisation des parcours de formation** – CAFOC de Nantes/CFA des Pays de la Loire 2008 dans le cadre de l'animation régionale des CFA pilotée par la Région des Pays de la Loire

PILOTER CONJOINTEMENT L'INDIVIDUALISATION DES PARCOURS ET L'ACCUEIL DES APPRENTIS RECONNUS TRAVAILLEURS HANDICAPES

Il ne fait aucun doute que le fait de confier à la même personne la responsabilité de la mise en place de l'individualisation et la fonction de référent handicap est de nature à favoriser une approche globale des difficultés d'apprentissage. Cette organisation n'a pas été retenue dans tous les CFA et ne saurait être érigée en modèle. Il n'en demeure pas moins que la personne en charge de l'individualisation doit pouvoir intégrer dans son approche et dans le dispositif qu'elle met en place la question de l'accueil des apprentis reconnus travailleurs handicapés, faute de quoi deux dispositifs parallèles risquent de voir le jour et de perdurer.

S'APPUYER SUR LES GRANDES ETAPES DU PROCESSUS D'INDIVIDUALISATION

En amont de l'entrée au CFA

C'est l'employeur qui décide d'embaucher un jeune pour un contrat d'apprentissage. Il ne connaît pas nécessairement la situation de ce jeune, ses difficultés éventuelles par rapport aux compétences de base par exemple, sauf s'il est reconnu travailleur handicapé. Il n'aura pas nécessairement des informations précises mais aura connaissance du statut et aura souvent connu ce jeune au travers des stages réalisés dans son entreprise.

La majorité des jeunes qui arrivent au CFA ont un contrat de travail, mais le CFA ne connaît pas – ou peu, à travers leur livret scolaire - leur passé scolaire ou leurs difficultés. Cependant, pour une petite partie d'entre eux, le CFA aura déjà été associé à l'orientation vers le CFA : il s'agit des jeunes reconnus travailleurs handicapés, en particulier ceux venant d'un IME, IMPRO ou autre dispositif spécialisé (certains CFA ont des relations de plus en plus formalisées avec des établissements scolaires, la MGI, les UPI). Dans ce cas, pour la majorité d'entre eux, un travail de préparation à l'entrée en apprentissage a eu lieu avec les éducateurs, les entreprises (celles-ci ont souvent accueilli ces jeunes en stage avant de signer avec eux un contrat d'apprentissage), la MDPH. Souvent le coordonnateur départemental, voire le référent ont été associés à un moment ou à un autre dans cet « amont » de l'entrée en apprentissage.

Lorsque les jeunes ont un projet « confirmé », de nombreux CFA leur proposent un temps d' « immersion » pour qu'ils se rendent mieux compte de la façon dont fonctionne le CFA : par exemple une journée dans les ateliers et une journée en formation générale.

En amont de la formation, le CFA propose donc un service adapté à une catégorie de jeunes afin de faciliter leur parcours. Celui-ci s'appuie sur une forte capacité à faire vivre de nombreux partenariats. On peut considérer que ce service participe d'un processus d'individualisation. Serait-il souhaitable de l'étendre, d'en faire bénéficier d'autres jeunes ? Sous quelles formes ?

Le positionnement

Le positionnement est une pratique de plus en plus répandue dans les CFA. Dans la majorité des CFA rencontrés, ce positionnement concerne tous les jeunes entrant en CAP, y compris les jeunes reconnus travailleurs handicapés. Mais plusieurs interlocuteurs ont considéré que l'outil de positionnement qu'ils utilisaient était insatisfaisant, soit parce qu'il ne permettait pas d'identifier de façon suffisamment fine les difficultés, soit parce qu'il portait sur un trop petit nombre de savoirs ou savoir faire et n'englobait pas, notamment, les capacités cognitives ou le repérage dans l'espace...

Le positionnement, entendu dans ses différentes dimensions (cf. guide sur le positionnement en CFA élaboré en 2005) constitue une étape-clé pour dans un processus d'individualisation. Ceci à condition :

- qu'il concerne tous les apprentis (on fait ici référence aux apprentis préparant un CAP),
- qu'il soit suffisamment fin et que les épreuves soient discriminantes,
- qu'il aborde un large spectre de capacités,
- qu'il donne lieu à une restitution avec l'apprenti,
- qu'il débouche sur un plan individuel de formation.

Le travail conduit en 2007-2008 pour construire un outil de positionnement par rapport aux savoirs de base, l'expérimentation prévue en 2008-2009, devraient fournir aux CFA un appui pour mieux conduire cette phase de positionnement et établir des progressions pédagogiques mieux adaptées aux besoins de chacun des apprentis.

Une identification des difficultés, mais aussi des styles d'apprentissage (ou des façons d'apprendre), facilitera la recherche de réponses adaptées à l'interne du CFA ou à l'externe, s'il est besoin de faire appel à des interventions de spécialistes. Le cabinet Ascor soulignait que des progrès dans la prise en compte des difficultés des apprentis repose « d'une part, dans la prise de conscience des difficultés liées au handicap et dans la capacité à les détecter. Elles sont favorisées par le travail en équipe et le niveau de connaissance des personnels. »⁵ On peut inclure dans le travail en équipe le recours à des spécialistes.

L'accompagnement

La nécessité de mettre en place une fonction « accompagnement » dans un dispositif individualisé a été maintes fois soulignée. Il n'est pas question ici de décrire cette fonction dans son ensemble et d'étudier comment elle pourra se réaliser à tout moment du parcours d'un apprenti, mais plutôt de souligner ce qui, au terme des entretiens menés, semble devoir être mis en exergue.

Tout d'abord, c'est sans doute une évidence, plus le public est en difficulté, plus cet accompagnement est requis. Mais on ne saurait traduire ces propos comme l'affirmation que l'on ne peut jamais « lâcher la main » de l'apprenti en difficulté – reconnu ou non travailleur handicapé. L'accompagnement doit être modulé en fonction des besoins de l'apprenti et des objectifs – notamment celui d'autonomisation – de son parcours.

Le référent handicap a vu sa mission précisée à la suite de l'audit mené à la demande de la Région et de l'AGEFIPH⁶. Ce référent handicap est une personne ressource à la fois pour ses collègues du CFA, pour les interlocuteurs externes (SESSAD, IME, MDPH...) et référent pédagogique pour quelques apprentis.

Dans les CFA rencontrés, le référent (il peut y avoir plusieurs référents, notamment lorsque le CFA est constitué de sites de formation distincts) est souvent un formateur (ou une formatrice) et, lorsque cette modalité est en place, c'est fréquemment lui (ou elle) qui anime le groupe de soutien destiné aux apprentis reconnus travailleurs handicapés.

⁵ *Rapport de synthèse* – p. 18 - cabinet ASCOR pour la Région des Pays de la Loire et l'AGEFIPH - Mai 2006

⁶ *Guide des outils et procédures* – document formalisé par le CREAL des Pays de la Loire dans le cadre de sa mission d'animation régionale confiée par la Région et l'AGEFIPH des Pays de la Loire.

Par ailleurs, la mise en place de l'individualisation a généré l'évolution des fonctions des personnels et certains se sont vus chargés d'une mission de formateur-référent pour un nombre déterminé d'apprentis. Le guide méthodologique réalisé l'an passé dans le cadre de l'animation régionale des CFA, se prononce d'ailleurs en faveur de l'identification de cette fonction au sein du CFA dans le cas de parcours individualisés. Une fiche a été rédigée à cette intention⁷.

Ainsi, s'affirme au sein du CFA la nécessité d'identifier une personne qui sera l'interlocutrice privilégiée de quelques apprentis. Mais aujourd'hui, ces désignations se font encore souvent en référence aux deux dispositifs existants (apprentis reconnus travailleurs handicapés et individualisation). Il apparaît souhaitable que, dans un souci de cohérence, dans la perspective d'un parcours individualisé, le formateur référent puisse être, pour les apprentis reconnus travailleurs handicapés, le formateur référent handicapé. Cela éviterait à l'apprenti reconnu travailleur handicapé des difficultés de repérage : une même personne pourrait apporter des réponses à ses différentes catégories de questions.

Mais toutes les solutions en matière d'accompagnement - pas plus que dans d'autres domaines - ne sont pas aujourd'hui trouvées. Il reste aux CFA un grand champ à explorer et des expériences à conduire, en puisant le plus souvent dans ses ressources internes. Plus on aborde l'individualisation de façon large et ouverte, plus les possibilités apparaissent. Ainsi, Bernard Dumont, coordinateur du SAIA, a évoqué lors d'un entretien, l'hypothèse de faire appel aux apprentis dits « atypiques » c'est-à-dire ceux qui ont déjà acquis un diplôme ou ont un niveau supérieur à certaines exigences du niveau qu'ils préparent. Ces apprentis sont le plus souvent dispensés de certaines épreuves. Ne pourraient-ils devenir tuteurs d'un ou quelques apprentis en difficulté ? Leur mission devrait bien sûr être précisée, notamment en regard de l'intervention des formateurs ou de l'animateur du centre de ressources. Mais elle pourrait représenter pour eux une façon de développer de nouvelles compétences qui pourraient les valoriser, être mentionnées dans les documents bilans d'année et intéresser de futurs employeurs.

On voit bien que cette hypothèse suppose que l'on considère l'individualisation de façon globale et non pas par catégorie de public.

Le travail en centre de ressources

Le centre de ressources apparaît comme un élément essentiel du processus d'individualisation des parcours.

La plupart des centres de ressources des CFA des Pays de la Loire sont récents. Mais il est d'ores et déjà possible d'interroger l'expérience accumulée et d'analyser les freins et les leviers pour l'accueil de publics diversifiés. En effet, il ne s'agit pas simplement d'ajouter une autre catégorie de publics à celui qui fréquente déjà le centre de ressources, mais plutôt d'envisager de façon globale le service visé et les conditions qui le rendront possible.

Le centre de ressources peut être un lieu de formation à part entière à condition qu'il soit bien intégré et que son rôle soit porté par l'ensemble de l'équipe pédagogique.

L'animateur du centre de ressources n'est pas nécessairement le seul à intervenir dans ce dispositif. Des exemples de CFA montrent que des formateurs de spécialités peuvent y assurer des temps de présence pour

⁷ Une fonction nouvelle dans le CFA : le référent du parcours individualisé – *Les dispositifs d'individualisation des parcours de formation - Repères et outils au service du pilotage et de la mise en œuvre* – Mai 2008 – p 110/111

accompagner les apprentis sur des aspects techniques particuliers. Le formateur référent d'un apprenti peut également y intervenir à différents moments du parcours.

C'est au CFA qu'il appartient, en partant des besoins des apprentis, de déterminer les modalités d'animation les mieux adaptées.

Le centre de ressource **peut aussi apporter de la souplesse et enrichir l'offre du CFA**. Quelques extraits d'un entretien avec une animatrice de centre de ressources illustreront ce propos :

« Le centre de ressources accueille une diversité d'apprentis, notamment les jeunes en difficulté, reconnus ou non travailleurs handicapés. Il n'y a pas de focalisation sur le handicap. Je regarde le dossier avec le référent mais laisse le groupe se former. Parfois les jeunes viennent à reculons, mais ils savent qu'ils peuvent revenir en cours. Mais en général ils s'y retrouvent. C'est une soupape en fin de matinée ou d'après midi. Ceci doit être conservé avec des jeunes qui ont des difficultés de comportement. Cela les aide à passer un cap, à réussir leur parcours. »

« Il y a relativement peu de liens entre les jeunes en général. Au centre de ressources, ils reconstituent un petit groupe, un petit environnement avec des jeunes d'âges différents. Ils travaillent dans le calme. Cet équilibre les apaise. »

« Le travail se fait sur des fiches techniques notamment au centre de ressources. Ce sont de bons supports. Les jeunes expliquent ce qu'ils font et l'un d'entre eux tape sur ordinateur – que le jeune dise et écrive ce qu'il a fait mais aussi ce que ses collègues ont fait. Cela le rend actif. »

« Le centre de ressources est une occasion de retisser de la socialisation, de l'entraide (ce qui ne se fait pas dans les cours ordinaires). »

« Le CFA reproduit l'organisation scolaire avec le cloisonnement des heures. Les quatre heures hebdomadaires au centre de ressources pourraient être l'occasion de construire des mini-projets, avec des objectifs partagés permettant de travailler tant les maths que le français ou les aspects techniques ; Si un jeune avance bien, il pourra travailler sur autre chose. »

Ces remarques s'opposent aux opinions fréquemment émises selon lesquelles l'individualisation serait synonyme de travail solitaire. Le centre de ressources n'est pas, par définition, un lieu où chacun travaille isolément, à l'écrit, sur son dossier. Il peut contribuer à tenir compte des difficultés des apprentis, mais aussi de leurs façons d'apprendre, valoriser leurs initiatives, leur proposer une diversité de situations et favoriser le travail collectif.

Le groupe de travail prévu pour 2008/2009, réunissant des animateurs de centres de ressources sera centré sur la fonction d'accompagnement des apprentissages. Les apports théoriques, méthodologiques qui y seront réalisés, les échanges entre les participants devraient contribuer à ce que les centres de ressources jouent tout leur rôle au service de l'individualisation.

DEVELOPPER LES COMPETENCES TRANSVERSALES OU LES COMPETENCES CLES

De plus en plus, dans le cadre du travail, on demande au salarié d'être capable de prendre des initiatives, de travailler en équipe, de communiquer... Ce qui était peut-être jusque-là un objectif secondaire, voire un effet induit de la formation, tend à devenir un véritable objectif pédagogique au même titre que l'acquisition de compétences techniques, y compris pour les premiers niveaux de qualification. Le développement de ces capacités peut se faire dans le cadre de la formation.

Ce qui est vrai de tous les apprentis l'est encore plus des apprentis en difficultés d'apprentissage, reconnus ou non travailleurs handicapés.

La question du développement de l'autonomie est centrale et mérite d'être traitée en tant que telle. On ne saurait se satisfaire du fait qu'après deux années passées au CFA, un apprenti reconnu travailleur handicapé soit jugé incapable de travailler au centre de ressources (au moins de temps en temps), du fait de son manque d'autonomie. Or ce jeune travaille actuellement dans une entreprise et travaillera demain, il exercera des responsabilités pour les tâches qui lui seront assignées... Il appartient bien au CFA, de préparer ce jeune, dans le cadre qui est le sien, à augmenter progressivement sa sphère d'autonomie dans la réalisation d'une tâche.

Un travail spécifique, explicite, visant le développement de ce que l'on désigne aujourd'hui par les termes compétences transversales ou compétences clés est devenu nécessaire. Encore faut-il que les formateurs soient en capacité de le conduire. Pour y parvenir, parmi les moyens à mobiliser, on peut citer :

- La formation de formateurs (et/ou des animateurs de centres de ressources) : une session de formation s'appuyant sur le travail réalisé en 2007/2008 par un groupe de travail inter-CFA est prévue dans le plan d'animation régional des CFA. Toute autre action de formation visant le développement des capacités cognitives ou des compétences transversales sera bienvenue. Certains formateurs de CFA sont déjà formés à des méthodes spécifiques (ARL par exemple) ou à l'utilisation d'outils (on peut citer ASLOS, EVAL 3).
- La formalisation et le transfert de compétences de formateurs menant aujourd'hui un accompagnement spécifique, notamment auprès d'apprentis reconnus travailleurs handicapés. Certains, du fait de leur formation initiale, mais aussi dans leur pratique, ont acquis un savoir faire qui pourrait bénéficier à un plus grand nombre de formateurs⁸. Cependant, ce savoir faire, non formalisé, est mal connu. Il serait intéressant de permettre à ces formateurs de décrire, d'analyser leur pratique et de transférer leur savoir-faire ainsi formalisé auprès d'autres acteurs des CFA.
- La fiche descriptive de la mission de formateur référent dans l'un des CFA représente aussi, du fait de cet effort d'analyse de formalisation, un outil qui pourrait bénéficier aux autres CFA.

CLARIFIER LES OBJECTIFS DU PARTENARIAT AVEC LES STRUCTURES EXTERIEURES AU CFA

Considérer que l'individualisation doit concerner tous les apprentis n'aboutit pas à considérer que tous doivent bénéficier des mêmes réponses. Il ne s'agit pas, notamment, de nier les spécificités des handicaps (et par là, de priver les apprentis reconnus travailleurs handicapés de services qui leur sont utiles), ni d'étendre la notion de handicap à tous les apprentis en difficulté...

Aujourd'hui, les apprentis reconnus travailleurs handicapés, peuvent si eux-mêmes ou leur famille le souhaitent, faire appel aux services d'éducateurs, notamment issus des SESSAD. Le rôle des éducateurs SESSAD sur les aspects d'organisation personnelle, la recherche de solutions pour le logement ou le transport, le soutien psychologique ...est reconnu et apprécié des différents acteurs (CFA, entreprise, apprenti...).

⁸ Assister à une séance de travail avec des apprentis reconnus travailleurs handicapés m'a permis, dans le cadre de cette étude, d'observer des attitudes, des gestes professionnels de la formatrice qui mériteraient d'être identifiés dans l'objectif d'un transfert vers d'autres formateurs ou animateurs de centres de ressources (note Françoise Delasalle).

Sur le plan pédagogique, le rôle de ces éducateurs apparaît nettement plus flou et n'est pas conçu ni assuré de la même manière par tous les éducateurs, les entretiens menés avec des éducateurs des SESSAD et de l'IME l'illustrent parfaitement⁹. Du côté du CFA, le rôle est méconnu ou rejeté (un des CFA consulté exclut toute intervention pédagogique de la part de ces éducateurs). Il ne s'agit pas de chercher à uniformiser l'action de ces éducateurs. Bien au contraire, le fait qu'ils aient la capacité de s'adapter à chaque apprenti de façon très personnalisée constitue la caractéristique la plus importante de leur intervention.

En revanche, il serait profitable de **mieux articuler leur intervention avec celle des formateurs du CFA concerné dans le cadre de l'individualisation des parcours**. A ce propos, on trouve dans les CFA des situations fort diverses : parfois les liens sont forts et les échanges réguliers entre le référent handicap et l'éducateur, parfois (moins souvent) avec les formateurs. Mais dans d'autres contextes, les relations existent essentiellement en cas de crise, de problème, si le jeune, par exemple semble sur le point d'abandonner la formation. On peut raisonnablement penser qu'une approche pédagogique partagée par tous ces acteurs, dans laquelle chacun trouve sa place serait de nature à rassurer l'apprenti, à l'aider à se situer, à mesurer ce qu'il a déjà acquis et ce qui reste à accomplir. Certains CFA ont réussi à mettre en place un partenariat allant dans ce sens.

Le CFA peut, notamment à partir du dispositif d'individualisation, répondre à de nombreux besoins des apprentis, y compris des apprentis reconnus travailleurs handicapés, mais il doit aussi, si cette réponse ne suffit pas, pouvoir s'adresser à des spécialistes. Il peut s'agir d'éducateurs, de psychologues, d'orthophonistes...mais aussi de structures de formation qui ont développé des approches pédagogiques adaptées à des besoins particuliers, en matière de lutte contre l'illettrisme, par exemple.

Les questions soulevées ci-dessus renvoient au projet pédagogique d'ensemble et à son pilotage au sein du CFA.

UNE APPROCHE PEDAGOGIQUE DE L'ALTERNANCE

En choisissant l'apprentissage, les apprentis ont fait le choix d'une autre façon d'apprendre qui accorde plus de place à la « pratique », qui relie les savoirs plus théoriques, les connaissances aux situations dans lesquels ils sont mobilisés, aux problèmes qu'ils permettent de résoudre.

Des travaux¹⁰ portant sur la relation à l'école et aux apprentissages ont montré que plus les jeunes sont en difficulté – et surtout s'ils sont issus de milieux modestes – plus ils privilégient « le rapport pratique » au savoir : « la personne, pour apprendre, a besoin d'une expérience à relire ; d'une pratique vécue à interroger pour que le savoir prenne sens ».

La question du sens de ces apprentissages est donc cruciale.

Si l'apprentissage passe par des phases de décontextualisation (apprendre telle règle, telle opération...), il ne peut se réduire à cette étape et la contextualisation s'impose à différents moments.

⁹ L'accompagnement sur le plan pédagogique a été nommé et décrit différemment lors des interviews : « soutien scolaire », « aide au travail personnel », « révisions », aide pour « organiser son classeur »... mais une éducatrice a aussi évoqué le suivi qu'elle mène par rapport au référentiel d'activités professionnelles.

¹⁰ On peut citer l'article suivant : *Stratégie d'apprentissage et stratégie d'enseignement en système de formation alternée* – André Geay – Actualité de la formation permanente – N° 106

Cela ne signifie pas que les apprentis en difficulté n'auraient qu'une approche utilitaire de la formation, seraient incapables d'opérer des transferts ou seraient hermétiques à d'autres dimensions, comme la dimension culturelle par exemple. Mais sans doute ont-ils, plus encore que les autres, besoin que leurs apprentissages aient un sens, besoin d'établir des liens avec des situations réelles.

Par ailleurs, pour beaucoup de ces apprentis, et notamment pour les jeunes reconnus travailleurs handicapés, le fait d'être entré en apprentissage et donc qu'un employeur les ait embauchés constitue un élément de valorisation considérable. Les entretiens menés dans le cadre de cette étude, notamment avec les éducateurs SESSAD, ont souligné combien pour ces apprentis, ce qui se passe dans le cadre de leur activité professionnelle est important. Et plus les formateurs s'intéresseront à ce qu'ils font en entreprise, chercheront à savoir comment ils s'y sont pris pour accomplir une tâche..., plus ils se sentiront considérés, plus ils auront le sentiment que leur formation est « une », même si elle se passe dans deux lieux différents.

LE « POIDS DU DIPLOME »

Dans beaucoup des entretiens réalisés a été évoquée la question du diplôme. Certains interlocuteurs considèrent que cette question « parasite » la formation, pèse excessivement sur son déroulement. Ils estiment que pour certains jeunes, notamment les jeunes reconnus travailleurs handicapés, il est préférable de mettre l'accent sur la qualification, le développement progressif de compétences.

D'autres n'expriment pas une position aussi tranchée mais semblent gênés, « partagés » : le diplôme est constitutif de la formation au CFA, on ne peut l'abandonner, mais d'un autre côté, pour certains jeunes, il représente un objectif difficilement atteignable et qui risque de les décourager.

Le SAIA souhaite que la réflexion se poursuive pour que chaque apprenti puisse accéder à une qualification « qui ne soit pas un couperet ».

Des portefeuilles de compétences sont mis en place dans certains CFA. Si l'on rapproche cette question de celle abordée dans le point précédent (s'appuyer sur les situations de travail), on peut penser qu'une réflexion collective sur cet outil (ou un autre jugé plus approprié), sur ses finalités et ses usages mériterait d'être engagée au niveau régional.

CONCLUSION

Au terme de cette étude qui, il est utile de le rappeler, ne s'appuie que sur un nombre restreint de CFA et ne saurait être considérée comme un état des lieux exhaustif, quelques principes et pistes d'action peuvent être proposées.

1. Elargir

L'objectif visé est de mettre les dispositifs existants au service d'un plus grand nombre, de les ouvrir, de les assouplir afin de faire bénéficier à la fois les apprentis et les équipes pédagogiques des compétences acquises, des outils mis en place et de construire de façon plus collective les réponses manquantes.

Sans doute cela nécessite-t-il d'avoir, dans certains CFA, une conception plus large de l'individualisation, de ne pas l'associer d'emblée à un public particulier. Cela impose aussi que l'on aborde le handicap moins comme une catégorie que comme l'expression de difficultés mais aussi d'atouts qu'il convient d'identifier pour apporter des réponses appropriées.

2. Identifier, formaliser, diffuser

Des savoir faire sont présents dans des CFA et pourraient être diffusés. On peut rappeler quelques-unes des situations dans lesquelles ils se manifestent aujourd'hui :

- l'accompagnement d'apprentis reconnus travailleurs handicapés et notamment l'animation de séances de travail ou la présence de binômes de formateurs lors de certains cours,
- l'accueil et l'accompagnement d'une grande diversité d'apprentis au centre de ressources,
- des pratiques de positionnement concernant tous les apprentis et la construction de parcours individualisés y compris pour des apprentis reconnus travailleurs handicapés.
- un pilotage de l'individualisation intégrant la dimension du handicap.

Ces savoir faire sont cependant trop méconnus, faute parfois d'avoir été clairement identifiés et formalisés. Les formateurs, référents handicap, les coordonnateurs ont développé des compétences dont souvent, ils ne sont pas eux-mêmes pleinement conscients.

3. Se doter de nouvelles compétences

Dans le cadre de cette étude, quelques pistes ont été tracées qui favoriseraient une évolution des pratiques et de l'organisation.

- le positionnement : le rendre plus précis, en particulier sur la maîtrise des savoirs de base,
- la formation des formateurs, des animateurs de centres de ressources, notamment en vue de favoriser le développement des compétences transversales (ou compétences clés)
- une meilleure prise en compte des situations de travail dans la construction des apprentissages.

On retrouvera là plusieurs des objectifs correspondant aux actions prévues ou en cours dans les animations « individualisation » et « alternance » conçus à la demande de la Région. En développant leurs compétences dans ces deux champs, les acteurs des CFA seront plus à même d'apporter des réponses à la diversité des apprentis qu'ils accueillent, donc aux besoins et attentes des apprentis travailleurs handicapés.

« Parce que le jeune handicapé est avant tout un apprenti, la priorité doit être donnée au parcours ordinaire avant de recourir à un enseignement spécifique. La qualité de la première évaluation et la capacité au sein de l'établissement à reconsidérer le parcours sont déterminantes »¹¹.

En enrichissant, grâce notamment à l'individualisation des parcours la capacité de réponse du « milieu ordinaire », le CFA s'inscrit plus encore dans les orientations régionales concernant l'accueil des apprentis reconnus travailleurs handicapés.

¹¹ Rapport de synthèse - p. 41 – cabinet ASCOR pour la Région des Pays de la Loire et l'AGEFIPH

ANNEXES

Groupe de travail sur les apprentis reconnus travailleurs handicapés

Note sur la conduite du groupe de travail relatif à la prise en compte des apprentis reconnus travailleurs handicapés dans le cadre de l'accompagnement des CFA vers l'individualisation des parcours.

Éléments de contexte

Il existe depuis plusieurs années un dispositif régional favorisant l'accueil d'apprentis reconnus travailleurs handicapés dans les CFA, piloté dans le cadre d'un partenariat Région/AGEFIPH. Ce dispositif a évolué au cours du temps, notamment à la suite d'une évaluation conduite en 2006.

Le dispositif s'appuie aujourd'hui sur :

- des coordonnateurs départementaux,
- un référent dans chaque CFA (éventuellement plusieurs référents si le CFA dispose de plusieurs sites),
- une animation régionale, assurée par le CREAL jusqu'à la fin 2007.

La mission du référent handicap a été précisée dans un document-guide et une formation a été mise en place par le CREAL.

Le CFA qui accueille un apprenti reconnu travailleur handicapé perçoit une prime de 610 euros par an et par apprenti (305 € versés par la région, 305€ versés par l'AGEFIPH).

Les handicaps dont souffrent ces apprentis sont de nature diverse (moteur, sensoriel, déficience intellectuelle, dyslexie...). La majorité souffre de déficience intellectuelle (214 sur 373). Ils sont le plus souvent reconnus comme tels avant leur entrée au CFA, mais il peut arriver que le repérage de leurs difficultés soit établi durant leur apprentissage.

Les CFA accueillent en nombre variable des apprentis reconnus travailleurs handicapés, certains se sont « spécialisés » dans cet accueil. Suivant les cas, ces apprentis constituent des groupes spécifiques ou sont pris en charge dans le cadre du dispositif d'individualisation.

Le développement de pratiques et de dispositifs d'individualisation dans les CFA interroge les réponses apportées jusque-là et notamment la mise en place de traitements spécifiques du public souffrant de déficience intellectuelle.

Objectifs du groupe de travail

Le groupe situera son action en référence aux orientations de la Région en faveur d'un « dispositif d'accueil en milieu ordinaire de travail et de formation d'apprentis reconnus travailleurs handicapés » et à la demande exprimée dans l'appel d'offres relatif à l'accompagnement des CFA vers l'individualisation : « La prise en compte de ce public spécifique par la construction de parcours individualisés mérite d'être examinée ».

Il s'efforcera d'apporter des réponses à la question suivante : **Comment mieux articuler individualisation et réponse au public handicapé ?**

Question qui pourrait également être formulée ainsi : « Comment l'individualisation peut-elle permettre de mieux prendre en compte ces publics et d'éviter la mise en place d'un traitement indépendant ? ».

Ce qui suppose de mieux identifier ce qui relève des compétences du CFA (notamment dans le cadre de l'individualisation) et ce qui nécessite des compétences spécialisées (IME, ADAPEI...), mobilisables, en appui au CFA. Il semble aujourd'hui que deux démarches puissent être observées : celle de CFA qui ont internalisé des compétences en ce domaine ; celle de CFA qui font appel à des compétences extérieures.

Le travail à mener concerne les apprentis souffrant de **déficience intellectuelle**.

Démarche

Le CAFOC propose de procéder de la manière suivante :

- Réunion avec les personnes de la Région impliquées (le 11 décembre 2007)
- Rencontre avec le CREA I en tant que dispositif ressource, en particulier pour obtenir des éclaircissements sur la notion de « déficience intellectuelle » et mieux connaître les difficultés rencontrées par ces personnes lorsqu'elles sont en situation de formation.
- Rencontres avec des référents handicap de CFA, en priorité ceux qui accueillent un nombre significatif d'apprentis TH, et des responsables pédagogiques autour des points suivants :
 - o Identification du handicap : le CFA est-il en mesure de l'assurer ou du moins de recueillir des informations de nature à faciliter le positionnement ?
 - o Organisation de la réponse : traitement spécifique ou intégration dans le dispositif d'individualisation ?
 - o Rôles respectifs des référents handicap et des responsables ou coordonnateurs pédagogiques
 - o Difficultés rencontrées et suggestions des acteurs pour y remédier ...

Ces rencontres prendront la forme de quelques entretiens individuels et d'une réunion régionale.

Par ailleurs, les différents groupes de travail mis en place durant l'année 2007/2008 dans le cadre de l'individualisation des parcours apporteront des éléments de réponse qui seront pris en considération, tout particulièrement le groupe chargé d'élaborer un outil de positionnement sur les savoirs de base.

Production attendue

Une note de synthèse comportant la formulation de pistes de travail.

Liste des structures et des personnes consultées

(la fonction indiquée est celle occupée à la date de la rencontre durant l'année 2008)

CREAI des Pays de la Loire

Lydie Joulain

SAIA

Bernard Dumont, coordinateur du SAIA

CFA des 3 villes de la Mayenne

Patrick Marey-Vignard, directeur

Fabienne Lévy, coordonnatrice départementale handicap (Mayenne)

Bettina Bouldard, animatrice du centre de ressources

Marie Schaettel, formatrice

Jérôme Robert, formateur

CFA CCI de la Sarthe – site du Mans

Nathalie Vasseur, coordonnatrice départementale (Sarthe)

Isabelle Parzani, responsable pédagogique

CFA CM 44 - CIFAM

Philippe Le Dault, coordonnateur départemental (Loire Atlantique)

Nathalie Orjubin, référente handicap

CFA IFOCOTEP

Christine Gillet, responsable pédagogique

Christine Bernage, référente handicap

Claudine Durin, formatrice

CFA Jules Rieffel – Nantes

Nathalie Lefranc, animatrice du centre de ressources

CFA CCI du Maine et Loire –site de Cholet

Thérèse Cailleton, coordonnatrice départementale (Maine et Loire)

Marina Blin, coordonnatrice pédagogique

CFA CM 85 - ESFORA

Yves Charrier, coordonnateur départemental (Vendée)

Estelle Guéry, référente handicap

IME

Monsieur Jaulain, éducateur IME Thorigné

MDPH Le Mans

Mme Sallé ; Mme Duquesne ; Mme Pottier-Hamonic

SESSAD

Mme Lecoq, éducatrice SESSAD Vaurouzé

M. Bourguigneau, éducateur SESSAD Bazouges sur le Loir

Mme Solange Maison, SESSAD l'Hardrangère

Sigles utilisés¹²

CREAI (centre régional pour l'enfance et l'adolescence inadaptée)

Créés en 1964, les CREAI ont vu leurs missions évoluer : ce sont aujourd'hui des lieux de rencontre et de réflexion dans le domaine des handicaps et des inadaptations, entre les associations. Les CREAI ont des missions d'information, de formation, de conseil, d'observation et mènent des études.

IME (instituts médico-éducatifs)

Les IME assurent des soins et une éducation spécialisée aux enfants de 3 à 20 ans (sous certaines conditions jusqu'à 25 ans) atteints de déficience à dominante intellectuelle liée ou non à des troubles neuro-psychiques. Cette appellation regroupe les IMPRO (instituts médico-professionnels) et IMP (instituts médicaux pédagogiques)

ITEP (instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques)

Ils accueillent des enfants, adolescents, jeunes adultes qui présentent des difficultés psychologiques dont l'expression, les troubles du comportement perturbent gravement la socialisation et l'accès aux apprentissages.

MDPH (maison départementale des personnes handicapées)

La loi de février 2005 crée la MDPH, lieu unique destiné à faciliter les démarches des personnes handicapées.

SEGPA (section d'enseignement général professionnel adapté)

Les SEGPA accueillent des élèves présentant des difficultés scolaires graves et durables et leur proposent des parcours de formation individualisés. Elles conjuguent des enseignements généraux et professionnels.

SESSAD (services d'éducation spéciale et de soins à domicile)

Ils sont constitués d'équipes pluridisciplinaires dont l'action consiste à apporter un soutien spécialisé aux enfants et adolescents maintenus dans le milieu ordinaire de vie et d'éducation. Ils peuvent intervenir sur tous les lieux de vie de l'enfant et de l'adolescent. Selon leurs spécialités et l'âge de bénéficiaires, ils peuvent porter des noms différents.

UPI (unités pédagogiques d'intégration)

Les UPI sont des dispositifs ouverts au sein des collèges ou de lycées ordinaires afin de faciliter la mise en œuvre de projets personnalisés ou de scolarisation des élèves qui ne peuvent s'accommoder des contraintes parfois lourdes de la scolarisation.

¹² Les définitions sont largement empruntées au *Guide des outils et procédures* – document formalisé par le CREAI des Pays de la Loire dans le cadre de sa mission d'animation régionale confiée par la Région et l'AGEFIPH des Pays de la Loire.

Une fonction nouvelle dans le CFA : Le référent du parcours individualisé

Une définition

« Personne chargée d'assurer la fonction accompagnement dans le cadre d'un parcours individualisé de formation. Il est alors l'interlocuteur privilégié de l'apprenant. Projet, étapes, apprentissage, évaluation sont les différents objets de leurs échanges et des décisions. »

Lexique Individualisation – Septembre 2004 – Région des Pays de la Loire

Selon les CFA cette fonction peut être assurée par un formateur ou un responsable/animateur de Centre de Ressources. Le référent s'occupe d'un ou plusieurs jeunes tout au long de leur parcours de formation : le nombre peut varier de 1 à 10 s'il s'agit d'un formateur et jusqu'à 30 s'il s'agit de l'animateur de centre de ressources.

Le référent, s'il est formateur, doit il être un des formateurs de l'apprenti ?

A partir des différentes expériences menées il semble que :

- s'il fait partie de l'équipe l'apprenti a construit avec lui une relation plus personnelle
- s'il n'en fait pas partie l'apprenti en attend une plus grande neutralité

Les activités

Le positionnement :

S'il ne peut faire partie des personnes en charge de faire passer les tests de positionnement, le référent est celui qui fait la restitution lors de l'entretien de restitution

Il doit se mettre en relation avec les formateurs pour établir une progression individuelle par matière (que l'apprenti pourra suivre au centre de ressources)

Il est en charge de la rédaction du contrat et de l'élaboration de l'emploi du temps individuel :

Le suivi et l'évaluation du parcours :

Il est en relation avec l'animateur du Centre de ressources pour le suivi de l'apprenti

Il mène les entretiens de régulation tout au long de l'année

Il restitue au conseil pédagogique (conseil de classe) pour l'apprenti

Il effectue les visites en entreprise

Il fait le bilan à la fin de l'année scolaire

La durée de la mission :

Il s'agit d'un forfait, estimé à environ 10 heures par jeune suivi par année (fondé sur l'expérience des CFA qui ont mis en place cette fonction).

Les outils :

- la charte de l'individualisation, la fiche de mission
- les outils du positionnement
- les grilles d'entretien (entretien de restitution, entretien de suivi, entretien de bilan)
- le contrat pédagogique
- le dossier de suivi du parcours
- le guide de la visite en entreprise

Les conditions de réussite :

- avoir défini le rôle de chacun (responsable CDR , animateur, formateurs et référent du parcours)
- organiser techniquement et économiquement le dispositif
- organiser la communication entre les acteurs
- disposer des outils nécessaires

