

A quel moment mesurer les parcours professionnels dans les projets de formation professionnelle au sud ? La spécificité de « l’alternance informelle »¹.

Etude de cas d’un projet de formation professionnelle au Mali (Région de Mopti, Bandiagara).

De manière générale, dans le cadre de la mise en œuvre de projets de formation professionnelle, il peut paraître évident de suivre les parcours professionnels une fois que les formations, qu’elles soient qualifiantes et/ou diplômantes, sont terminées.

Le découpage temporel serait donc constitué par une première phase de sélection/orientation, puis une phase de formation, et enfin un temps d’insertion à travers le suivi des parcours professionnels.

C’est d’ailleurs cette temporalité qui avait orienté la mise en place de fiches de suivi de formation et de fiches de suivi d’insertion dans le cadre de la mise en œuvre par Acting For Life du Projet de Formation Professionnelle aux Métiers de la Pierre (PAMP) au Mali.

Cependant, très rapidement les fiches de suivi de formation ont dû être remodelées car nous avons constaté la mise en place d’une monétarisation précoce de l’apprentissage reçu à travers la recherche d’emplois sur les chantiers les week-ends et pendant les vacances scolaires, en quelque sorte une forme *d’alternance informelle*.

C’est autour de cette notion que nous souhaiterions porter notre attention et notre analyse à travers cette contribution.

Dans un premier temps, nous présenterons rapidement le Projet d’Appui aux Métiers de la Pierre dans le cercle de Bandiagara au Mali ainsi que le dispositif de suivi de formation et d’insertion mis en place.

Dans un second temps, nous fournirons une analyse des différentes données issues de ce dispositif et nous montrerons en quoi cette analyse dessine les stratégies d’un temps de parcours professionnel concomitant au temps de formation.

Enfin, dans un troisième temps, nous essaierons d’apporter des éléments de définition à ce que nous appelons l’alternance informelle et nous verrons en quoi celle-ci doit influencer le montage des projets de formation et d’insertion professionnelle et les outils de suivi mis en place.

¹ Cédric TOUQUET, Chargé de programmes Afrique. **Acting For Life**, 40 avenue de l’Europe, 93 350 Le Bourget.

Appuyer la formation maçonnerie en bâti traditionnel pierre.

En septembre 2013, Acting For Life avec l'appui financier de son partenaire historique, Air France, a lancé, pour une période de deux ans, le Projet de Formation aux Métiers de la Pierre (PFMP) dans la région de Mopti, cercle de Bandiagara au Mali. Ce projet, mis en œuvre en collaboration avec l'Ecole d'Enseignement Technique et Professionnelle de Bandiagara (ETPBA) et l'ONG malienne Promotion pour le Développement Communautaire (PDCO)², visait, notamment, à offrir à 50 élèves titulaires du Diplôme d'Etudes Fondamentales (DEF) du cercle de Bandiagara non orienté après le DEF³ une formation à la fois diplômante au CAP maçonnerie et qualifiante à la maçonnerie pierre.

En 2015, suite à un accord de financement de l'Agence Française de Développement (AFD), le PFMP est devenu le Projet d'Appui aux Métiers de la Pierre (PAMP)⁴. Le PAMP a notamment permis d'étendre l'offre de formation à une nouvelle promotion de 50 élèves en CAP maçonnerie tout en finançant pour les 26 meilleurs élèves de la promotion 2013-2015 une poursuite en Brevet de Technicien bâtiment en maintenant l'association avec la maîtrise de modules de formation qualifiante aux métiers de la pierre⁵.

Parmi les spécificités du projet PAMP telles que l'association entre formation diplômante et qualifiante ou encore la pratique sur plateau technique et chantier-école⁶, il y avait la mise en

² Cette association entre un centre de formation professionnelle existant et une ONG malienne était un choix stratégique permettant de s'appuyer sur le premier pour la mise en œuvre de la formation et de s'appuyer sur la seconde pour assurer un travail de suivi-insertion en lien avec sa mission d'animation territoriale. En effet, comme le rappelle Sandra Barlet et Rohen d'Aiglepierre « *Rassembler des données précises sur le marché du travail en Afrique reste un travail difficile et les données existantes sont à utiliser avec précaution* (BARLET d'AIGLEPIERRE, 2016 : 29). De fait, la difficulté d'évaluer les perspectives d'absorption sur le marché du travail incite au développement de ce type d'alliance limitant les investissements en se refusant, tout au moins à moyen terme, d'investir dans la construction de centres de formation.

³ Au Mali, le Diplôme d'Etudes Fondamentales (DEF) sanctionne la fin du second cycle. Il correspond au Brevet des Collèges dans le système scolaire français. Le choix de travailler sur ce public cible était également stratégique. En effet, de niveau scolaire trop élevé pour être ciblés par de nombreux appels à projet, et insuffisant pour s'insérer durablement sur le marché du travail, ces jeunes titulaires du DEF non orientés se trouvent dans une situation extrêmement précaire, contraints d'intégrer le secteur informel sans maîtriser les règles de la « *débrouillardise* » développées par ceux y travaillent depuis longtemps.

⁴ Le PAMP est un projet d'une durée de 3 ans pour un budget de 608 000 euros cofinancé à hauteur de 48% par l'AFD, de 38% par AFL/Air France, de 9% par CARITAS, de 5% par la Fondation ANBER et de 2% par la Fondation Motul Corazon. Ce projet vise à « *Favoriser l'insertion socioéconomique des jeunes déscolarisés et des artisans du Plateau Dogon, à travers le développement d'une offre de formation professionnelle et le renforcement de la production sur une filière valorisant les ressources du territoire, et l'adaptation d'un dispositif de protection sociale aux logiques économiques du secteur informel* ».

⁵ Les élèves qui auront suivis les 4 années de formation diplômante (CAP maçonnerie et BT bâtiment) auront également suivi durant les 4 années 10 modules de formation qualifiante dont 8 directement liés à la maçonnerie pierre : (i) **Notions élémentaires sur les roches**, (ii) **Formation/sensibilisation aux mesures d'hygiène et de sécurité**, (iii) **Extraction de la roche**, (iv) **Initiation à la taille de pierre et taille de pavés**, (v) **Pose des pavés de roche**, (vi) **Construction de murs en pierre sèche**, (vii) **Construction de murs en pierre**, (viii) **Les ouvertures dans la construction en pierre**, (ix) **Ornementation en pierre**, (x) **Coupoles pierre**, (xi) **Elaboration d'un devis**.

⁶ Les apprenants sont formés à la pratique au sein de l'école sur « plateau technique » mais également à travers le pavage et l'assainissement d'une rue située au cœur du centre historique de Bandiagara. Le choix de ce dispositif relevait d'une volonté de renforcer les approches de type Haute Intensité de Main d'œuvre (HIMO) en les articulant avec une offre de formation diplômante et qualifiante. Il s'agissait également de compenser

place d'un dispositif de suivi de la formation et de l'insertion. Concernant le suivi de formation, il s'agissait de dépasser les seuls indicateurs chiffrés tels que la réussite aux examens pour disposer de données qualitatives sur le ressenti et le parcours de formation. Pour assurer ce suivi, un guide d'entretien avait été élaboré. Celui-ci se déclinait en une série de questions sur la situation de l'élève avant d'entrer en formation et pendant la formation⁷. Cette deuxième série était actualisée chaque trimestre par le partenaire PDCO. Les grilles étaient ensuite envoyées à AFL. Il s'engageait alors un processus d'aller-retour entre AFL et PDCO reprenant ainsi le principe de l'itération⁸.

L'idée était de définir le plus précisément possible les itinéraires des élèves durant leur formation que cela soit au niveau de leur apprentissage et de son cadre, des événements personnels mais aussi de leurs expériences professionnelles.

Concernant ce dernier point, nous savions que certains élèves pouvaient profiter de leur formation pour chercher du travail durant les week-ends et les congés. En revanche, nous n'avions pas mesuré l'ampleur de ces parcours qui allait très rapidement faire passer le dispositif de suivi de formation à un dispositif de suivi d'expériences professionnelles et modifier la temporalité laissant penser que le temps de la mesure de l'insertion ne se posait qu'une fois le temps de formation terminé.

symboliquement la prise en charge complète (hébergement, nourriture, santé) des élèves par le biais du travail fourni au bénéfice de la collectivité (chantier pavage et assainissement).

⁷ La première grille d'entretien comportait les éléments suivants : 1. Questions avant l'entrée en formation, 1.1. Comment as-tu connu le projet ? 1.2 Pourquoi as-tu candidaté ? Quelles étaient tes motivations ? Quel niveau avais-tu au moment de l'entrée en formation, DEF ou plus ? 1.3 Quelles étaient tes activités principales (économiques sociales) pendant l'année qui a précédé l'entrée en formation (si les activités étaient en lien avec la maçonnerie/construction ou la pierre, préciser le type de poste, de tâche, la durée, la rémunération, le lien avec l'entrepreneur) ? 2. Questions durant la formation, 2.1 Quand on te demande quelle formation tu es en train de faire que réponds-tu ? 2.2. De manière générale, qu'est ce qui t'a surpris durant cette formation ? 2.3 Est-ce que tes attentes (au niveau du contenu de la formation, de la prise en charge...) ont été comblées en suivant cette formation ? 2.4 Quelles sont selon toi les compétences développées durant cette formation au niveau du contenu (savoir et savoir-faire) ? 2.5 Quelles sont, selon toi les compétences développées durant cette formation au niveau personnel (indépendamment des connaissances et des compétences pratiques-savoir être) ? 2.6 As-tu exercé une activité rémunérée durant la période (à quel poste ? Quelles tâches effectuées ? Pendant combien de temps ? Comment as-tu trouvé cette opportunité ? Quel lien avec les maçons ? Quelle rémunération ? Quelle difficultés rencontrées durant cette période de travail ?), 2.7 Quelles sont les difficultés que tu as rencontrées au niveau de la formation ?, 2.8 Quelles sont les difficultés rencontrées au niveau personnel ? 2.9 Si tu pouvais améliorer quelque chose au niveau de la formation, qu'améliorais-tu ?

⁸ Il s'agissait pour nous de nous inspirer du processus d'itération proposée par Olivier de Sardan à propos de l'enquête de terrain en anthropologie lorsqu'il déclare « *l'enquête de terrain procède par itération, c'est-à-dire par allers et retours, va-et-vient. On pourrait parler d'itération concrète (l'enquête progresse de façon non linéaire entre les informateurs et les informations), et d'itération abstraite (la production de données modifie la problématique qui modifie la production de données qui modifie la problématique)* » (Olivier de Sardan, 2008 : 82). Certes, nous n'étions pas dans un projet de recherche et notre problématique était certainement moins développée. Toutefois, les grilles d'entretien évoluaient au fur et à mesure de la nature des réponses apportées. Ainsi, face aux nombreuses situations d'activités rémunérées parallèlement à la formation, des questions plus précises apparaîtront concernant la façon dont l'activité avait été trouvée, les tâches occupées, le niveau de rémunération...

Le temps de formation ou le métissage de l'apprentissage en centre et du baaranygni⁹ en ville.

A la question 2.6 de la grille d'entretien, il était demandé aux apprenants s'ils avaient exercé une activité rémunérée pendant leurs temps libres depuis le dernier entretien. A cette question, **62%**¹⁰ des élèves avaient répondu positivement :

« Oui, j'ai travaillé en tant qu'aide-maçon pendant 1 mois pour la construction d'un jardin d'enfants au village. »

(D.K, promotion CAP 2013-2015)

« J'ai travaillé sur les chantiers (barrages) pendant les vacances. J'ai été manoeuvre auprès de l'entreprise d'O.S au niveau de Bandiagara dans la construction des maisons. »

(E.K, promotion CAP 2013-2015)

« J'ai eu à exercer la taille de pierres dans un chantier qui est en lien avec ma formation professionnelle. J'étais chargé de la taille de pierre. Je profite de ma connaissance pour mieux gagner. »

(T.Y, promotion CAP 2013-2015)

Face à la systématisation d'activités rémunérées occupées durant la formation, il s'agissait dorénavant, à travers les fiches de suivi de formation, de préciser la façon dont ces emplois¹¹ avaient été obtenus, les tâches réalisées, le niveau de rémunération...

Concernant la recherche d'emplois en tant que telle, les données laissaient apparaître différentes stratégies. Pour certains, il s'agissait d'arpenter la ville à la recherche de chantier en cours et de proposer leurs services. Ces sorties pouvaient se faire seul ou en groupe :

« Certains week-ends, avec les camarades [...] nous nous réunissons et nous formons un groupe pour se déplacer en ville à la recherche de travail. Ainsi, nous allons de chantier en chantier et nous demandons aux maçons s'ils ont du travail pour nous. Parfois, nous sommes 5 à 6 élèves. Selon la taille des chantiers, il arrive que nous soyons tous retenus, dans le cas contraire, ceux qui n'ont pas été retenus « avancent » vers d'autres chantiers pour tenter leur chance. Ceux qui ne trouvent pas de chantiers rentrent à l'internat. »

(D.A, promotion CAP 2015-2017)

« Généralement, avec des camarades de dortoir ou de classe, nous nous concertons et nous décidons durant un week-end ou un jour férié d'aller de chantiers en chantiers afin de trouver du travail. Parfois, avec de la chance nous trouvons tous un travail mais le plus souvent ce n'est pas tout le

⁹ A la suite de Mamadou Diawara, le terme baaranygni en bamanan signifie « cherche-travail » et désigne « les personnes qui les mains nues ou munies d'un instrument cherchent du travail. » (Diawara, 2003 : 76).

¹⁰ Ce pourcentage porte sur les 47 élèves (50 moins 3 abandons) ayant suivis la formation en CAP entre 2013 et 2015 et poursuivant pour 26 d'entre eux en BT et sur les 46 (50 moins 4 abandons) élèves de la promotion 2015-2017.

¹¹ Nous reprenons ici la définition d'emploi dans son acception large proposée par le PNUD dans son rapport mondial sur le développement humain, à savoir « des activités génératrices de revenus réels ou imputés sous forme monétaire, ou en nature, formelles ou informelles » (2003).

groupe. Ceux qui n'ont pas gagné attendront la prochaine sortie. Mais il est rare que nous sortions sans qu'aucun de nous ne gagne un travail. »

(G.S, promotion CAP 2013-2015)

De manière plus anecdotique, il est même arrivé que les « employeurs » eux-mêmes se soient rendus au niveau de l'école afin de proposer du travail :

« Pour faire une toiture en béton, le maçon a besoin de beaucoup de main d'oeuvre pour mélanger le ciment et le gravier et ensuite les transporter sur le toit. Comme les gens savaient que des élèves de notre établissement étaient formés et à la recherche de travail et peut être aussi suite aux conseils d'autres personnes, un maçon est venu directement à l'école pour proposer du travail. Ce jour, nous avons été nombreux à le suivre. »

(T.H, promotion CAP 2015-2017)

Aussi intéressantes que peuvent être ces stratégies consistant à devancer les offres ou les demandes, elles ne sont pas majoritaires dans les itinéraires des apprenants pour obtenir des activités rémunérées.

Le *baaranygni* au prisme de l'interconnaissance

Anticipant les sorties de formation, nous avons demandé aux élèves quelle devait être, selon eux la principale qualité ou compétence pour trouver un emploi ? Et à cette question plus de 60% des apprenants rappelaient que le réseau d'interconnaissance était primordial pour trouver un emploi. Cette importance du réseautage justifiait autant les représentations optimistes que pessimistes quant aux possibilités d'insertion post-formation.

« Pensez-vous que vous trouverez facilement un emploi à l'issue de la formation ?

Oui, parce que j'ai le courage et j'ai des relations avec les promoteurs entreprises. »

(B.G, CAP, promotion 2013-2015).

« Non, pas facile parce qu'à la sortie, je n'ai pas quelqu'un qui peut m'aider à avoir l'emploi, je compte sur l'aide du projet dans la recherche de l'emploi. »

(M.S, CAP, promotion 2013-2015)

« Cela sera difficile parce que je n'ai pas de relations et les parents ne peuvent pas m'aider. Pas facile de gagner un travail même si j'ai un diplôme. Le tout se passe de relations en relations. »

(H.K, CAP, promotion 2013-2015)

Cette prégnance de l'interconnaissance fait écho au constat que pouvait faire Sidibé et Lachaud lorsqu'ils déclaraient qu'à Bamako « 55,7% des salariés irréguliers et 54,4% des salariés non protégés ont accédé à leur emploi actuel par le biais de relations personnelles, alors que l'incidence de cette procédure n'est que de 16% pour les salariés protégés » (El Hadji Sidibé, Lachaud, 1993 :92). Et cette prégnance se retrouve dans d'autres pays d'Afrique de l'Ouest et dans d'autres secteurs que celui du bâtiment. Ainsi, dans un article

intitulé « *L'emploi des jeunes ruraux : entrepreneuriat agricole et création d'emplois dans le sud du Burkina-Faso* », les auteurs rappellent que « *les rapports entre les ouvriers et leurs employeurs sont divers. Ils vont de la parenté directe (petit frère, cousin, neveu) aux purs rapports de travail en passant par les amitiés interposées (frère de l'ami ou du collègue de service). 62 % des ouvriers sont liés à leurs employeurs par des relations de parenté, 27 % ont des liens d'amitié indirects avec leurs employeurs et seulement 11 % ne sont liés à leur patron que par le travail.*» (Ouedraogo, Taller, 2014 :128). Quant à une analyse de l'apprentissage au Sénégal, les auteurs soulignent que dans 70% des cas les apprentis ont recours à leurs relations familiales pour rentrer sur le marché du travail (Chort, Vreyer, Marazyan, 2014 : 182).

Vitale pour entrer sur le marché du travail, cette interconnaissance l'était tout autant pour les apprenants du projet cherchant lors de leur week-end et congés des activités rémunérées. En effet, plus de 80% des emplois trouvés l'avaient été grâce aux réseaux de sociabilité :

« A travers mon oncle qui est maçon. J'étais utilisé comme main d'œuvre, le plus souvent pendant les jours fériés et les congés. »

(O.K, CAP, promotion 2013-2015)

« Je suivais un grand-frère maçon pour la construction des maisons. J'étais utilisé comme manœuvre pendant les congés, les dimanches et les jours fériés (1000 à 1500 Fcfa par jour). »

(S.N, CAP, promotion 2013-2015)

« Je faisais le manœuvre avec des maçons pendant environ une vingtaine de fois. La rémunération était à 1500 Fcfa/jour. C'était un entrepreneur, oncle maternel, qui me mettait en liaison avec ces différents maçons. »

(SA, CAP, promotion 2015-2017)

A l'instar de ces extraits d'entretien, dans la grande majorité des cas cette interconnaissance était antérieure à l'entrée en formation. Elle était soit directe, soit par personne interposée. Toutefois, il est important de souligner que pour certains cette interconnaissance s'était construite durant le temps de formation :

« J'avais remplacé un ami qui travaillait sur le chantier et qui était tombé malade en expliquant au chef du chantier ma profession et il m'a accepté durant les 10 jours de la maladie de ce dernier. Je l'ai connu à travers mon ami, un camarade de classe de l'école »

(KR, BT, promotion 2015-2017)

« En lien avec ma formation, les dimanches je partais chercher du travail, jusqu'à 15 dimanches sur des chantiers différents, j'étais comme manœuvre à raison de 1250Fcfa/jour. J'ai trouvé par l'intermédiaire d'un camarade de classe. »

(KY, BT, promotion 2015-2017)

Ainsi, quelles que soient les configurations, la grande majorité des élèves du projet recherchait ou exerçait une activité rémunérée durant leurs temps libres. L'idée d'un temps d'insertion venant après le temps de formation semblait donc devoir être révisée. Cependant,

à ce stade, l'analyse n'était pas suffisante pour s'assurer de ce constat. En effet, comme le rappelle Weyer « *Il apparaît nécessaire de nuancer l'hypothèse d'un lien entre trajectoire éducative et insertion professionnelle. De plus, trajectoires éducatives et insertion professionnelle ne sont pas consécutives contrairement à ce que supposent les études d'insertion professionnelle, mais concomitantes. L'insertion professionnelle ne débute pas une fois la trajectoire éducative achevée mais au cours de cette trajectoire.* » (Weyer, 2011 : 144).

Etions-nous ici dans le même type de configuration générale dépassant largement les bénéficiaires de ce projet ou bien dans un véritable processus d'insertion à moyen terme en lien avec la formation reçue ?

Du *baaranygni* à « l'alternance informelle ».

Le fait d'exercer une activité rémunérée parallèlement à une formation formelle professionnelle ou générale n'était donc pas en soi une spécificité des jeunes bénéficiaires du projet. De nombreux jeunes au Mali, de cette catégorie d'âge, exercent ou recherchent des activités rémunérées en dehors de leurs temps de formation.

D'ailleurs dans le cadre du PAMP, certains élèves exerçaient des activités sans aucun lien avec la formation reçue :

« Je n'ai jamais eu une activité en lien avec la formation parce que je cherchais mon prix du savon avec mon métier de coiffeur. »

(O.B, CAP, promotion 2015-2017).

« Je n'ai pas fait d'activité en lien avec la construction mais je portais dans un studio pour décorer les plaques en tant que peintre. J'étais payé à 1000 Fcfa. »

(I.G, promotion, CAP 2015-2017)

Il est vrai que ces cas étaient limités. Et la plupart des emplois occupés concernaient le secteur du bâtiment. Cependant, cela ne signifiait pas pour autant que nous étions dans un processus d'insertion en lien avec la formation reçue. En effet, les postes occupés étaient principalement des postes de manœuvres et les jeunes auraient pu occuper les mêmes postes sans pour autant bénéficier de la formation.

Et les propos de certains maçons confortaient cette hypothèse :

« Je ne savais pas que Raphaël était en formation- maçonnerie car il ne m'en avait jamais parlé durant tout le temps que nous avons travaillé ensemble. Et nous ne pouvions pas détecter de différences avec un jeune qui n'aurait pas reçu de formation. »

(D.D, maçon, employeur).

« Quand je recherche des manœuvres, je sors en ville avant 8h (heure de démarrage de la journée) et je trouve des personnes en ville que j'emploie comme manœuvre. La rémunération est de 1500 Fcfa/jour sans repas. Il y a aussi des élèves du centre de formation qui viennent de temps en temps pendant les week-ends pour me demander du travail. Mais la plupart du temps, nous préférons employer ceux de la ville à cause du fait que les élèves n'ont pas suffisamment de temps pour achever un travail nécessitant plusieurs jours de chantier. C'est seulement pendant les week-ends qu'ils ont du temps libre pour travailler avec nous. Du coup, nous les employons seulement pour des travaux qui ne durent pas plus de deux jours. »

(D.K, maçon, employeur)

Ainsi, certains maçons ne savaient pas que la personne qu'ils employaient suivait une formation professionnelle dans le secteur du bâtiment. Et pour d'autres le sachant, ils privilégiaient même « *ceux de la ville* » car ils étaient disponibles quelle que soit la durée du chantier.

Quant aux motivations des élèves, une analyse rapide pouvait laisser croire que cette stratégie du « *cherche-travail* » était muée uniquement par la volonté d'obtenir un peu d'argent. Ils semblaient ainsi être comme « *ceux de la ville* » ; manœuvre du secteur informel partant chaque jour à la recherche de leur pain quotidien :

« C'était par manque d'argent de poche que je m'étais déplacé de chantier en chantier à la recherche de travail. Et ces derniers temps, il y a beaucoup de nouveaux chantiers à cause de l'urbanisation de la ville de Bandiagara. »

DK, promotion, CAP 2015

Ces recherches d'emplois motivées pour l'obtention du prix du pain pouvaient paraître étonnantes étant donné que les élèves étaient totalement pris en charge dans le cadre du projet. De plus, et surtout, en approfondissant les questionnements, les élèves faisaient également part d'une volonté de s'exercer en dehors du centre :

« Depuis la rentrée, j'ai mené, deux fois de suite, des activités rémunératrices en qualité de manœuvre avec 2 employeurs différents. J'y étais rémunéré à 1 500 Cfa/jour. Cette fois-ci je recherche du travail en qualité d'aide maçon pour expérimenter mes expériences. »

(D.D, promotion CAP 2015-2017)

Au-delà du gain monétaire, il s'agissait également pour reprendre l'expression ci-dessus « *d'expérimenter les expériences* », de mettre en pratique la formation acquise dans le centre. Et l'analyse diachronique de ces parcours comprise entre 2 ans (CAP) voire 4 ans (élèves de la promotion de 2013-2015 poursuivant en BT) laisse clairement apparaître une stratégie et des parcours d'insertion à travers notamment (i) l'évolution des postes occupés et des rémunérations, (ii) la constitution de réseaux d'employeurs pouvant parfois dépasser le cercle familial et social traditionnellement sollicité. Ainsi, l'extrait d'entretien ci-dessus est

assez révélateur. L'apprenant ne vise plus uniquement des emplois de manœuvre. Il se positionne dorénavant sur des postes d'aide-maçon.

Cette évolution est encore plus prégnante concernant le parcours de certains élèves ayant poursuivi en BT :

« *Auparavant comme mon niveau d'expériences était bas, on ne m'employait que comme manœuvre.*

A présent, avec la formation le niveau va mieux et on accepte de m'employer comme aide ou carrément maçon, vu que je sais construire. Tout cela, grâce aux nouvelles matières que nous voyons aujourd'hui ainsi que les expériences pratiques que nous recevons, surtout sur le chantier-école. »

(GA, promotion BT 2, 2015-2017)

« *En réalité, j'étais manœuvre. On me rémunérait à 1 250 Cfa/jour. Actuellement, comme aide-maçon on me rémunère à 2 000 Cfa/jour parce que mon savoir-faire a augmenté au cours des formations que je reçois.*¹² »

(GA, promotion BT 2, 2015-2017)

Entre les emplois occupés durant leur formation en CAP puis en BT, certains élèves sont passés du statut de manœuvre à aide-maçon et ils ont vu par là-même occasion leurs rémunérations augmenter.

Le cumul des activités permet également de se faire connaître auprès des employeurs, de s'inscrire dans un réseau professionnel :

« *Un jour, comme je n'avais pas suffisamment de manœuvre, je lui ai proposé de venir travailler sur mon chantier. Il a accepté et a continué de travailler avec moi. Aujourd'hui, encore je le prends dès que j'ai un chantier et c'est d'ailleurs à travers qu'il a connu un de mes collègues, A.K dit Papi avec qui il a eu à travailler plusieurs fois. »*

(BT, maçon, employeur)

Ainsi, en mettant en application la formation reçue dans le cadre de chantier, en cumulant de l'expérience permettant d'évoluer tant au niveau des emplois occupés que des salaires et en développant un réseau professionnel d'interconnaissance permettant de faciliter l'insertion, ces stratégies ne sont pas similaires à celles du *baaryigni*. A la suite de Lautier, il s'agirait plutôt d'un processus de qualification définit «*par les connaissances techniques et par ce savoir-faire social qui permet de plus ou moins bien valoriser ces réseaux*» (Lautier, 1994 :58).

Ces pratiques se rapprocheraient de l'apprentissage par alternance à condition de préciser qu'elle serait une forme particulière d'alternance et ce pour plusieurs raisons. Premièrement, cette alternance se fait en dehors du circuit officiel de formation. Elle s'exécute sur les temps de repos (week-end et congés) prévus dans le cadre des formations au CAP et BT. Deuxièmement, ce sont principalement les réseaux d'interconnaissance qui déterminent

¹² Concernant le bâtiment, la distinction entre manœuvre et aide-maçon s'illustre par le fait d'intervenir ou non sur la construction. Le manœuvre prépare le ciment mais n'intervient pas directement sur la réalisation. Au niveau des rémunérations un manœuvre touche entre 1250 Fcfa/jour (repas compris) à 1500 Fcfa (repas non compris). Un aide-maçon percevra lui aux alentours de 2000 Fcfa.

l'accès aux employeurs. Troisièmement, et surtout, elle est adaptée à la fluctuation des activités du secteur informel puisqu'elle n'est effective que s'il y a du travail et, de fait, elle n'est pas rémunérée sur la base d'une indemnité de stage mais bien en équivalence avec le poste occupé.

Nous sommes donc bien loin de l'alternance pratiquée dans les pays européens fondée sur un rapprochement des institutions de la formation et des entreprises formelles sur la base de relations contractuelles et financières (contrat d'apprentissage, stage etc.) régulées par l'Etat et des organisations professionnelles et patronales fortes.¹³ Nous serions donc plutôt en présence de ce qu'il conviendrait de nommer **une alternance informelle**.

L'alternance informelle et ses implications dans le montage et la mise en œuvre de projets de formation professionnelle

Au-delà du fait de suivre l'insertion dès l'entrée en formation, cette pratique de l'alternance informelle nécessite la mise en place de différents dispositifs si nous voulons appuyer les éléments favorisant l'insertion et restreindre ceux pouvant être en contradiction avec cet objectif.

Eviter que le prix du thé ne devienne le prix du pain

Comme nous l'avons déjà souligné, derrière ces stratégies d'emploi en parallèle des études, même s'il n'était pas le seul ou le plus important, il y avait l'intérêt du gain monétaire. Le cursus étant pris totalement en charge dans le cadre du projet (frais de scolarité, d'hébergement et de santé), ce gain était là pour améliorer l'ordinaire¹⁴. Il s'agissait de gagner le prix du thé ou du sucre.

¹³ Nous pourrions nous demander si ce type d'alternance pourrait s'appliquer à un environnement socio-économique de type informel ? Sans vouloir anticiper sur les résultats de projets menant ce type d'approche, nous doutons fortement quant à la probabilité que ce type de montage puisse fonctionner. En effet, il convient de rappeler que la faiblesse des barrières à l'entrée induit une concurrence féroce. Et celle-ci est également à l'œuvre dans l'apprentissage traditionnel entre l'apprenti et l'artisan. Comme le rappelle Viti « *la relation entre patron et apprenti recoupe ainsi celle établie entre aîné et cadet, le deuxième constituant une sorte de menace constante pour le premier, qu'il remplacera un jour mais par qui il est tenu en état de sujétion.* » (Vitti, 2013 : 207). L'interconnaissance jouant dans le positionnement auprès d'un maître-artisan dans le cadre de l'apprentissage informel permet de faire jouer les relations sociales pour faire pression en cas d'attitude concurrentielle de la part de l'apprenti. De même, le temps d'apprentissage relativement long permet de distiller parcimonieusement l'acquisition de compétences et retarde l'installation à son propre compte de l'apprenti.

¹⁴ Ce gain ne sert pas seulement à améliorer l'ordinaire. Il permet également aux élèves d'envoyer de l'argent à leurs proches parentés. Dans le cadre du PAMP, nous sommes en train d'évaluer le montant de ces transferts rendus possibles par *cette alternance informelle*. Et au-delà de la quantification de ces flux, ces possibilités de redistributions font partie des caractéristiques permettant de qualifier un bon travail. Classiquement, une insertion réussie est souvent synonyme d'un gain en termes d'autonomie. Or, au Mali, au regard des logiques sociales, une bonne insertion est moins le gain d'une certaine autonomie que la possibilité de s'insérer par la redistribution dans ces logiques d'échanges généralisés reposant sur le don-contre-don. Nous serons à même en fin de projet de proposer des études de cas et des éléments d'analyse sur ce phénomène.

Toutefois, dans le cas où le projet ne couvrirait pas la prise en charge des élèves surtout si le processus de sélection les fait venir d'assez loin, nous pouvons supposer que cette recherche d'emploi pendant la formation finirait même par occulter le temps de formation et ne permettrait pas à l'ensemble des élèves d'aller au terme de leur formation. Le *prix du thé* deviendrait rapidement le *prix du pain* et l'alternance informelle ne serait en fait que du « *cherche-travail* ».

Il convient donc, non pas pour des raisons de représentations misérabilistes, mais bien pour mettre la logique du projet en lien avec les logiques sociales propres à l'alternance informelle, d'assurer une prise en charge complète des élèves.

Développer la cooptation

Comme nous l'avons déjà souligné, à l'instar des spécificités de l'environnement socio-économique relevant de l'informel, l'alternance informelle se construit principalement sur l'interconnaissance. C'est d'ailleurs en cela qu'elle peut être qualifiée d'informelle puisqu'elle emprunte l'une des spécificités de l'accès à l'emploi dans les pays du sud à savoir la place décisive qu'occupe les réseaux sociaux (Nordmann, Vaillant, 2014).

Comme nous l'avons vu, ces réseaux sociaux sont souvent antérieurs à l'entrée en formation. Ils relèvent de relations sociales étroites le plus souvent familiales. Il est bien évidemment impossible dans le cadre de la mise en œuvre du projet de construire pour les élèves ne disposant pas de ces réseaux, des relations sociales étroites de premier niveau c'est-à-dire de type familial. En revanche, comme cela a été observé, il est possible que ces élèves dépourvus de réseaux puissent s'en construire à travers les amitiés nouées dans le cadre de la formation avec de élèves pourvus de ce capital social. En termes de mise en œuvre, il s'agira d'appuyer des activités qui renforceront l'esprit de groupe (activités extra-scolaires telles que des voyages d'études, fêtes de fin d'année...) et faciliteront les partages de réseaux sociaux.

Prévoir des dispositifs de type « chantiers-écoles »

Une activité mise en place dans le cadre du projet a également favorisé l'alternance informelle sans qu'il y ait une implication directe du capital social : le chantier-école.

Initialement, cette activité avait été programmée afin de combiner une approche de formation classique avec la pertinence des dispositifs de type HIMO. Il s'agissait également à travers le pavage et l'assainissement d'une rue de 400 m au cœur du centre historique de Bandiagara d'assurer pour les élèves une contrepartie à la prise en charge intégrale des coûts de formation.

Cependant, dès la première année de mise en œuvre du projet, et avant même que le chantier-école ne se mette en place, certains enseignants nous ont déclaré que des élèves

ressentaient une certaine gêne, pour ne pas parler de honte à devoir travailler sur le chantier- école, devant tout le monde. D'ailleurs, cette représentation affleurait à travers les premiers entretiens réalisés en 2014 quand il s'agissait de demander aux élèves leurs motivations à vouloir poursuivre en BT après leur CAP :

« Je souhaiterais poursuivre en BT pour devenir formateur. »

(A.D, promotion CAP, 2013-2015)

« Je souhaite continuer dans une branche où la calligraphie est la matière 1^{ère} en bâtiment. »

(E.K, promotion CAP, 2013-2015)

« Je souhaite poursuivre car le dessin bâtiments pour moi c'est un métier noble. »

(H.K, promotion CAP, 2013-2015)

Le dessin-bâtiment était apparenté à un « *métier noble* ». Ces motivations renvoyaient donc principalement à des perspectives de travail de bureau et non de terrain. Est-ce que cela sous-entendait que le travail de la pierre, manuel, ne l'était pas ? Etions-nous, concernant notamment les qualifications à l'extraction et au pavage qui plus est avec une mise en pratique sur chantier-école, dans la représentation du « *baara fin* » le « *travail noir* » synonyme de labeur éprouvant peu valorisant ou encore du « *babili baara* » littéralement le travail de construction du pont-barrage synonyme de « *travaux forcés* » ?

Face à ces premiers retours, dès que le chantier-école a commencé en 2016, nous avons intégré dans les grilles d'entretien, des interrogations autour de ces représentations et de l'exercice sur chantier-école. Les retours n'ont absolument pas confirmé les craintes initiales :

« Le chantier-école a augmenté mes expériences. C'est une aubaine pour nous, cela nous fait de la publicité et cela nous permet de montrer nos compétences en maçonnerie. Toutes les personnes qui ne savaient pas que nous possédions ce savoir-faire, elles l'ont su à travers nos activités sur le chantier. Cela peut nous permettre de gagner la confiance d'employeurs éventuels, c'est une bonne opportunité. »

(OB, promotion CAP, 2015-2017)

Ainsi, le chantier-école facilitait l'exposition et la publicité du savoir-faire des élèves permettant à certains d'entre eux de nourrir leur capital social et de développer leur parcours en alternance informelle.

Conclusion

Ainsi, l'informalité de l'alternance, observée à travers la mise en œuvre du projet PAMP, résulte bien du métissage entre d'une part, un environnement socio-économique spécifique que nous pourrions qualifier d'informel avec comme caractéristiques principales la faiblesse des barrières (législatives, économiques) à l'entrée sur le marché du travail, l'irrégularité des flux financiers, la pluriactivité et, d'autre part, une formation formelle. Elle concerne donc, dans des proportions variables (variabilité déterminée par le poids de l'économie informelle) mais néanmoins peu significatives, l'ensemble des pays ouest-africains¹⁵. Si des différences existent, elles ne se situent pas, selon nous, au niveau de grands ensembles géographiques¹⁶ mais plutôt de la nature formelle ou informelle du secteur d'activité visé en sortant de formation.

Et d'ailleurs, au-delà de la problématique de l'alternance informelle, la question qui se pose relève de son lien avec une insertion pérenne une fois les élèves sortis de formation.

Malgré les données disponibles recueillies auprès des élèves diplômés du CAP maçonnerie en 2015, mais non retenus pour une suite en BT, nous ne disposons pas du recul nécessaire pour proposer, à ce stade, du projet des éléments de réponse. La formation dispensée dans le cadre du projet s'achèvera en juin 2017, il faudra donc attendre la dernière année du projet (septembre 2017-juin 2018) afin d'avoir une temporalité nécessaire au suivi et à l'analyse des parcours post-formation.

Il est fort probable que l'alternance informelle facilite une insertion post-formation notamment à travers le développement du réseau professionnel qu'elle autorise mais aussi, à travers, l'ajout de compétences dans un domaine particulier qu'elle permet.

L'illustration parfaite de cette diversité se retrouve à travers le cas d'OT. Coiffeur avant d'être sélectionné pour la formation maçonnerie, il fusionne ces deux champs de compétence pour accroître ses possibilités d'emplois :

« Les Week-Ends, je me déplace de chantier en chantier à la recherche d'un travail journalier. Deux fois de suite, j'ai eu à travailler en qualité de manœuvre pour des tâches de toiture en béton où j'ai été rémunéré entre 2 000 Fcfa et 2 500 Fcfa. Quant à l'employeur, nous nous étions connus dans mon salon de coiffure où il passait de temps en temps pour se faire coiffer. Comme j'avais su qu'il était maçon, je lui ai demandé de m'employer quand il aurait un chantier. »

(OT, promotion CAP, 2015-2017)

¹⁵ A titre d'exemple, en 2000, le niveau d'emplois salariés était évalué à 24% à Lomé, 37,5% à Dakar et 40,8% à Abidjan (Viti, 2013).

¹⁶ Contrairement à des auteurs tels que Charmes et Oudin, nous ne pensons pas qu'il existe deux systèmes d'apprentissage, « le système « sahélien » [qui] repose sur les relations familiales ou villageoises, ou, dans les villes, sur les relations de voisinage entre le patron et l'apprenti (ou ses parents)[...] » et le système « côtiers » spécifique en ce sens où « l'apprentissage y est payant (somme forfaitaire et cadeaux). La durée en est convenu à l'avance (elle est en moyenne plus courte que dans l'autre système), et l'apprentissage est sanctionné est sanctionné par un diplôme ainsi que par une cérémonie de sortie de l'apprentissage. » (Charmes, Oudin, 1994 : 232).

Quoi qu'il en soit, nous conserverons sur cette question de l'insertion comme sur celle du suivi de formation, une méthode visant à retranscrire le plus fidèlement possible la complexité des différents parcours. Quand bien même ceux-ci laisseraient apparaître un échec du projet, c'est à travers la diversité de ces parcours que notre hypothèse pourra être confirmée ou infirmée tout en préservant la complexité des situations.

Bibliographie

BARLET S., AIGLEPIERRE R. (2016), *Les dispositifs d'appui à l'insertion des jeunes sur le marché du travail en Afrique*, AFD, Paris.

CHARMES J., OUDIN X. (1994), « Formation sur le tas dans le secteur informel », *Afrique contemporaine*, 4, p. 230-237.

CHORT I., VREYER P., MARAZYAN K. (2014), « L'apprentissage au Sénégal, déterminants et trajectoires », *Autrepart*, n°71, p.175-193.

DIAWARA M. (2003), « Ce que travailler veut dire dans le monde Mandé », in ALMEIDA-TOPOR H., LAKROUM M., SPITTLER G., 2003, *Le travail en Afrique noire. Représentations et pratiques à l'époque contemporaine*, Paris, Karthala.

EL HADJI SIDIBE B., LACHAUD J-P (1993), « Pauvreté et marché du travail au Mali : le cas de Bamako, Institut international d'études sociales, OIT, Genève, Discussion Papers, n°52.

LAUTIER B. (1994), *L'économie informelle dans le tiers-monde*, Paris, La Découverte.

NORDMAN C., VAILLANT J. (2014), « Jeunes entrepreneurs et réseaux sociaux : revue de littérature et regard croisé sur les cas malgache et vietnamien », *Autrepart*, n°71, p.77-95.

OLIVIER de SARDAN J.P. (2008), *La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*, Louvain-La-Neuve, Académia-Bruylant.

OUEDRAOGO L., TALLET B. (2014), « L'emploi des jeunes ruraux : entrepreneuriat agricole et création d'emplois dans le sud du Burkina-Faso », *Autrepart*, n°71, p.119-133.

PNUD (2003), *Rapport Mondial sur le développement humain 2003*, Paris, Economica.

VITI F (2013)., *Travail et Apprentissage en Afrique de l'Ouest (Sénégal, Côte d'Ivoire et Togo)*, Paris, Karthala.

VITI F (2015)., « Du don au tarif. Les rapports sociaux d'apprentissage (Sénégal, Côte d'Ivoire, Togo)», in MOITI-MAIZI P., 2015, *Savoirs et reconnaissances dans les sociétés africaines*, Paris, Karthala.

WEYER F., *Education et insertion professionnelle au Mali. Jeu de trajectoires, enjeu familial et inégalités*, Genève, Karthala.