



**HAL**  
open science

## Crises et transitions : quelles données pour quelles analyses ?

Vanessa Di Paola, Christophe Guitton

► **To cite this version:**

Vanessa Di Paola, Christophe Guitton. Crises et transitions : quelles données pour quelles analyses ?. Céreq, 344 p., 2024, Céreq Echanges n°23, 978-2-11-172454-9. halshs-04617191

**HAL Id: halshs-04617191**

**<https://shs.hal.science/halshs-04617191>**

Submitted on 19 Jun 2024

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NoDerivatives 4.0 International License



RÉPUBLIQUE  
FRANÇAISE

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

# Céreq ÉCHANGES

23  
2024

Crises et transitions :  
quelles données pour  
quelles analyses ?

XXIX<sup>es</sup> journées du longitudinal  
24-25 juin 2024, Aix-en-Provence

Vanessa DI PAOLA, Christophe GUITTON  
(coordination)





# Céreq ÉCHANGES

23  
2024

## Crises et transitions : quelles données pour quelles analyses ?

XXIX<sup>es</sup> journées du longitudinal  
24-25 juin 2024, Aix-en-Provence

Vanessa DI PAOLA, Christophe GUITTON  
(coordination)

Comité scientifique : Anne-Marie ARBORIO (AMU, CNRS, LEST), Thierry BERTHET (LEST, CNRS, AMU), Claire BIDART (LEST, CNRS, AMU), Thomas COUPPIÉ (Céreq), Vanessa DI PAOLA (AMU, CNRS, LEST), Dominique ÉPIPHANE (Céreq), Jean-François GIRET (Céreq), Christophe GUITTON (Céreq, LEST), Xavier JOUTARD (AMU, CNRS, LEST, OFCE – Sciences Po), Stéphanie MOULLET (AMU, CNRS, LEST), Noémie OLYMPIO (AMU, CNRS, LEST), Isabelle RECOTILLET (AMU, CNRS, LEST), Ingrid TUCCI (LEST, CNRS, AMU), Josiane VÉRO (Céreq, LEST), Patrick WERQUIN (Cnam).



# Avant-propos

*Vanessa di Paola\* et Christophe Guitton\*\**

L'approche longitudinale est un mode de prise en compte du temps qui consiste à utiliser des données, entre autres individuelles, susceptibles de fournir des informations à différentes dates pour chaque entité. Différentes méthodes sont développées pour les traiter. Elles consistent à décrire et à analyser les parcours d'individus, de groupes sociaux, qu'ils résultent d'interrogations répétées ou qu'ils soient reconstitués rétrospectivement, à partir de données existantes, par exemple de nature administrative, ou d'enquêtes originales que celles-ci soient quanti ou qualitatives. Les journées du longitudinal (JDL) rendent compte (presque) chaque année, et ce depuis 30 ans, des investigations de sciences sociales mobilisant une telle approche pour l'analyse de l'évolution des mondes du travail, des transitions et des parcours professionnels (notamment en début de vie active) en interaction avec les parcours de vie. Pour cet anniversaire et poussés par l'actualité, le LEST et son centre associé d'Aix-en-Provence ont choisi de considérer ces parcours à l'aune du thème « *Crises et transitions : quelles données pour quelles analyses ?* ».

Comme pour chaque édition, les 29<sup>e</sup> JDL ne pourraient se tenir sans les contributions écrites des auteurs et autrices que vous découvrirez dans cet ouvrage. Nous les remercions pour leurs articles et leur participation à ces journées. Nos remerciements vont également aux communicant·es n'ayant pu proposer un article dans ces actes<sup>1</sup> ainsi qu'aux conférenciers et conférencières. Cet ensemble de communications enrichit les recherches ayant trait aux crises et aux transitions. Il nourrira, lors des deux journées, de riches échanges et interactions, tant sur les problématiques soulevées, sur les transformations à l'œuvre que sur les méthodes et leurs évolutions.

\*  
\* \*

Dérèglement climatique, effondrement de la biodiversité, dépassement des limites des ressources planétaires, aggravation des inégalités sociales ou encore multiplication des risques sanitaires sont autant de crises majeures. Dans un tel contexte, nos sociétés et les individus qui les composent sont confrontés à des défis complexes à tous les niveaux. Qu'elles soient d'ordre écologique, climatique, économique, sociale, migratoire, sanitaire ou encore technologique, ces crises ne constituent jamais des événements isolés, mais plutôt des phénomènes interconnectés ayant des répercussions du niveau le plus global à celui le plus individuel. Elles bousculent et obligent les individus et les collectivités à s'adapter et à évoluer ; elles produisent des impacts durables sur les sociétés et imposent des transformations profondes, nécessitant des phases de transitions qui remettent en question les schémas traditionnels.

Au cœur de ces mutations se trouvent les trajectoires éducatives, professionnelles et extraprofessionnelles. Les choix éducatifs, les aspirations professionnelles, les opportunités d'emploi, les parcours sur le marché du travail et les parcours de vie se font dans un environnement de crises et d'incertitude. En particulier, les transitions de l'école à l'emploi, les déroulements de carrière et l'accession à des positions sociales sont affectés à la fois par les crises sociétales et par la manière dont les individus les perçoivent et anticipent leurs effets. Cette réalité complexe soulève des questions sur la manière dont les crises et les transitions façonnent nos vies et sur la façon de saisir empiriquement les phénomènes en présence. Réciproquement, comment l'analyse longitudinale de la relation formation-emploi, traditionnellement au cœur des JDL, peut-elle enrichir la compréhension de la manière dont ces crises et ces transitions affectent les parcours éducatifs et professionnels des individus ?

---

\* AMU, LEST, CNRS, CA Céreq.

\*\* Céreq, LEST.

<sup>1</sup> Les résumés de ces communications ont été inclus.

Ces enjeux de transitions sont profondément transverses et nécessitent des analyses pluridisciplinaires, mais aussi de s'intéresser aux types de données qui permettent de saisir la multidimensionnalité des éléments constitutifs de ces trajectoires éducatives et professionnelles. Effet de réseau certainement, aucune contribution ne traite ni des crises migratoires ni de la transition écologique. En revanche, à partir des contributions reçues en réponse à l'appel à communication, quatre grands axes se dessinent. Le premier traite des crises du travail et de l'action publique ; le deuxième des effets combinés des crises du travail et sanitaires sur les parcours et le fonctionnement du marché du travail ; un troisième, plus classique aux JDL aborde comment les crises affectent les parcours éducatifs et d'insertion des jeunes ; enfin le dernier explore les complémentarités des données et mixités des méthodes.

## 1. Crise du travail et crise de l'action publique

Alors que la question contemporaine du travail, abordée par les différentes interventions en séance plénière, se pose sur fond de crises à répétitions (financière, sanitaire, sociale) et de multiplication des transitions (numérique, énergétique, écologique), ce qui contribue à sa complexité, les conférences plénières et les communications de l'atelier 7 interrogent la simplicité apparente de la réponse publique, en Europe et en France, sous la forme d'une accélération du calendrier libéral de réforme des États-providence.

**Bruno Palier** présente l'ouvrage « *Que sait-on du travail ?* »<sup>2</sup> (QST) qu'il a dirigé dans un contexte où la question du travail est devenue centrale dans le débat public. Même s'il a le plus souvent été négligé auparavant par les médias et les autorités, le travail en France a fait l'objet de nombreuses recherches en sciences sociales, qui permettent de documenter de façon précise ce que nous savons en matière de qualité de vie au travail, de conditions de travail, de pénibilité, d'organisation du travail, de management, de démocratie au travail, de normes de genre, de discriminations, des frontières entre travail et hors travail, de formation professionnelle, des évolutions de carrières, de la transition vers la retraite et du cumul emploi-retraite, des différences de situation des travailleuses et travailleurs, jeunes ou âgé-es, qualifié-es ou non qualifié-es, dans différents secteurs de l'économie ou selon différents statuts. Bruno Palier dans sa propre contribution à l'ouvrage<sup>3</sup> montre que, depuis trente ans, le travail n'est pas conçu comme un atout, mais comme un coût qu'il faut réduire par tous les moyens. Il en résulte des stratégies *low cost* (délocalisations, externalisation, éviction des salarié-es âgé-es, intensification du travail des restants) dont les effets délétères sur le travail ont précipité sa crise.

C'est à « *Prendre la mesure de la crise du travail en France* »<sup>4</sup> que **Maëlezig Bigi** s'attache. La crise sanitaire a moins provoqué une rupture dans le rapport au travail des Français-es, qui se serait traduite par une « grande démission », qu'une réévaluation de l'importance du travail, réactivant ainsi un paradoxe ancien : les attentes des Français-es à l'égard du travail demeurent élevées, mais la place que ces derniers et dernières sont prêt-es à lui conférer varie désormais en fonction de sa « soutenabilité », c'est-à-dire du caractère plus ou moins supportable des conditions d'exercice du travail, ce qui explique en particulier l'ampleur des mouvements de main-d'œuvre à l'issue des confinements. À cet égard, la crise sanitaire a joué comme un révélateur de la crise du travail : intensification du travail ; augmentation de la pénibilité ; faible index de qualité de l'emploi. Pour les autrices, la résolution du paradoxe français passe par une révision critique des modèles socioproductifs et des formes d'organisation du travail, et par la mise sur agenda de questions centrales comme la reconnaissance des individus au travail ou la participation et la codétermination.

**Nathalie Lapeyre**, spécialiste des questions de genre et des processus de féminisation des professions libérales (médecin-es, avocat-es, architectes), revient sur la question des crises et des transitions au prisme de la situation des femmes architectes dont l'invisibilité sur la scène publique, dans un contexte de mutation de la profession, invite à porter un regard nouveau sur les multiples défis politiques, économiques, sociaux et environnementaux auxquels sont confrontés les métiers de l'architecture : ralentissement du marché de la construction et du logement, explosion de la concurrence, conditions de travail dégradées, enjeux écologiques face à l'urgence du réchauffement climatique. Elle invite à déconstruire une vision de la ville et des territoires pensée par et pour les hommes et à considérer le potentiel féministe de transformation des pratiques

---

<sup>2</sup> *Que sait-on du travail ?* Presses de SciencesPo, 2023.

<sup>3</sup> « Comment les stratégies du *low cost* à la française ont intensifié et abîmé le travail ».

<sup>4</sup> Titre de sa contribution à l'ouvrage QST, rédigée avec Dominique Méda.

architecturales au regard non seulement des enjeux environnementaux et climatiques, mais aussi des problématiques de genre.

**Thierry Berthet et Delphine Mercier** présentent le programme de recherche du CNRS sur la question du travail. L'Institut des sciences humaines et sociales du CNRS (InSHS) a choisi d'aborder la question du travail sous un spectre large permettant d'explorer les profondes mutations qui affectent les formes, les conditions, le cadre juridique du travail et les rapports sociaux au travail, en lien avec d'autres questions fondamentales telles que les inégalités, la digitalisation, la transition écologique, l'éducation et la formation. Un groupe de réflexion sur le travail (GRT) réunissant des chercheurs et chercheuses de différentes disciplines et unités de recherche a été constitué, dont la coordination a été confiée au LEST. Ce GRT est chargé d'établir une cartographie des ressources au sein des laboratoires, d'identifier des thématiques prioritaires et de réfléchir à la stratégie à mettre en œuvre pour opérationnaliser cette priorité et favoriser les collaborations entre laboratoires et entre disciplines. Le résultat de cet exercice prendra la forme d'un « *Livre blanc des recherches sur le travail* ».

À la lecture des contributions de l'**atelier 7 « Politiques publiques et entreprises face aux crises »**, le décalage apparaît total entre la nature et l'ampleur de la crise du travail évoquée précédemment, associée à une dégradation généralisée des conditions de travail au sein des entreprises et des organisations et la réponse publique au cours des toutes dernières années, marquée par l'accélération du calendrier de réformes structurelles du marché du travail et de la protection sociale. Au niveau européen, comme le montre **Bernard Conter**, les périodes de crise ont été l'occasion de mettre en œuvre des réponses de nature keynésienne – plus ou moins abouties – assorties de pressions aux réformes structurelles, notamment du marché du travail : à la montée du chômage de masse au cours des années 1990 fait écho la stratégie européenne pour l'emploi (SEE) visant « à équilibrer l'économie et le social » au sein de l'Union européenne ; à la crise financière de 2008-2009 correspond l'adoption d'une nouvelle gouvernance économique pour « discipliner les États membres » ; enfin, à la crise sanitaire des années 2019-2021 est associée une politique de relance massive (chômage partiel, plans de relance, plans de résilience, financés par un endettement inédit à l'échelle de l'UE, de l'ordre de 80 milliards d'euros) mais avec une accentuation de la pression aux réformes structurelles, en l'occurrence la réforme des retraites en Belgique.

En France, le calendrier de réformes libérales de l'État social s'est accéléré avec la sortie de la crise sanitaire, à partir de 2021 : réforme des retraites, de l'assurance chômage, de la politique migratoire, des institutions du marché du travail. Les réformes à répétition du régime d'assurance chômage (RAC) commencent à produire des effets, à l'exemple de la modification par la réforme de 2021 du calcul du salaire journalier de référence (SJR) sur lequel repose le calcul de l'allocation d'aide au retour à l'emploi (ARE), une réforme parmi bien d'autres dont **Sabine Issehnane, Wided Merchaoui et Redha Fares** proposent de mesurer les effets tant sur le niveau de vie des allocataires et des ménages que sur les conditions du retour à l'emploi et la qualité des emplois retrouvés, tout particulièrement pour les allocataires dont les parcours sont discontinus.

Quant à la réforme des institutions du marché du travail par la loi pour le plein emploi de décembre 2023, elle est présentée par **Christophe Guitton** comme la transition du régime « d'activation par le travail » des années 2000-2020, qui visait le retour à l'emploi des chômeurs ou chômeuses et des allocataires du RSA par la contractualisation du droit à l'accompagnement, vers un régime de « sujétion par le travail » fondé sur la remobilisation, la (re)mise au travail et l'orientation prioritaire sur les métiers en tension des différentes catégories de « sans-emploi » (personnes en demande d'emploi inscrites à France Travail, jeunes suivi-es par les missions locales, allocataires du RSA, travailleurs ou travailleuses en situation de handicap suivi-es par Cap emploi). Aux stratégies *low cost* des pouvoirs publics et des entreprises, qui ont contribué à dégrader le travail au cours des dernières décennies, fait ainsi écho, non pas une politique volontariste de réhabilitation et de qualification du travail, mais une politique coercitive d'assignation des sans-travail aux emplois dont personne ne veut.

À cet égard, la communication de **Josiane Vero, Jean-Claude Sigot et Camille Stephanus** apparaît d'autant plus originale qu'elle propose une alternative à la conception mécaniciste de l'orientation des publics dits en difficulté sur les métiers caractérisés par des difficultés de recrutement. L'hypothèse centrale est en effet que la sécurité des salarié-es ne se joue pas seulement dans l'aménagement des transitions et des reconversions sur le marché externe du travail, mais qu'elle se forge avant tout dans le travail et les possibilités de développement professionnel qu'offrent les entreprises sur les marchés internes, ce qui invite à désenclaver



la question des reconversions du périmètre de l'emploi pour l'inscrire dans l'univers du travail, à partir de l'identification des configurations organisationnelles capacitantes, favorables au libre choix des transitions et des reconversions professionnelles, y compris pour les moins qualifié-es.

## 2. Crise sanitaire et crise du travail : effets combinés sur les parcours et le fonctionnement du marché du travail

Les contributions des ateliers 1 : « **Les effets de la crise sanitaire sur les parcours et la santé** » et 3 : « **Crises, mobilités, reconversions** » illustrent et documentent la variété des effets combinés de la crise sanitaire et de la crise du travail sur les individus, les parcours étudiants et professionnels et plus généralement sur le fonctionnement du marché du travail, en perspective nationale et internationale. Ainsi, dans leur contribution, **Maria Eugenia Longo, Xavier St-Denis, Nicole Gallant et Martine Lauzier** montrent que ce sont les métiers à dominante féminine les moins qualifiés qui ont été les plus impactés par la crise sanitaire, les mêmes qui se caractérisaient déjà, avant la pandémie, par d'importantes inégalités sociales sur le marché du travail. La convergence de ces tendances pré et post-pandémiques débouche donc sur un renforcement du choc et de ses conséquences matérielles et symboliques sur les parcours à long terme, dont les retombées s'expriment pour certaines par une réorientation professionnelle et l'abandon du métier, le changement des priorités dans la vie et un rapport au temps imprégné de présentisme.

En France, alors que les interactions entre travail et santé sont bien réelles – particulièrement durant la pandémie – mais particulièrement complexes à mesurer (**Thierry Kamionka et Pauline Leveneur**), l'impact du Covid-19 sur la mobilité étudiante semble limité (**Eugénia Proserpi, Philippe Cordazzo et Yoann Doignon**). La crise sanitaire n'a pas modifié la tendance à la hausse du taux de mobilité des étudiant-es entre établissements en France de la licence au master ni découragé les projets universitaires de mobilité étudiante. En revanche, la pandémie aurait eu un impact sur le choix des établissements, les étudiant-es semblant davantage choisir de partir dans de grands établissements à forte notoriété en licence, mais moins souvent en master, entraînant ainsi une baisse d'attractivité de ces établissements.

Le secteur de l'hôtellerie-restauration, le plus rapidement et le plus durement touché par la crise sanitaire, a connu une véritable recomposition dont **Lise Kayser et Cyprien Rousset** mesurent l'étendue et analysent les ressorts. Historiquement structuré sur la base d'une segmentation entre un noyau de « salarié-es de confiance » et un halo de « salarié-es précaires », le secteur a littéralement volé en éclats au cours des périodes de confinement de 2020-2021, avec une éviction quasi-instantanée des précaires, un resserrement de la main-d'œuvre sur les plus stables et, à partir de 2021, une nouvelle phase de précarisation des conditions d'emploi, au moment où le fort besoin de main-d'œuvre correspondant à la fin des restrictions administratives s'est trouvé confronté à la fidélisation réduite des salarié-es, contribuant à installer durablement la problématique des métiers en tension dans le secteur.

**Guillaume Cuny** revient sur ce qu'il est parfois convenu d'appeler « la crise des vocations » dans les métiers du soin, pour montrer, d'une part, qu'il s'agit d'une construction sociale dont l'objet est de donner corps à la vision adéquationniste et idiosyncrasique d'une supposée correspondance entre les « besoins » du marché du travail et les « désirs » de certain-es de s'occuper d'autrui, et d'autre part que l'engouement pour les formations aux métiers d'aide-soignante et d'infirmière parmi les élèves de l'enseignement professionnel résiste mal, au cours des périodes de stage, à la découverte de la réalité de ces métiers et de leurs conditions d'exercice, mais aussi, durant la crise sanitaire, au manque d'encadrement des stagiaires en raison même de la pénurie de main-d'œuvre dans ces métiers.

Au déficit croissant d'attractivité des professions de soins font écho les reconversions professionnelles tardives vers le métier d'enseignant-e, primordiales pour le ministère de l'Éducation nationale pour garantir un nombre suffisant de candidat-es qualifié-es pour pourvoir l'ensemble des postes. Au-delà de la séquence temporelle de la pandémie, **Pascaline Feuillet** montre, à partir du « panel tous salariés » de l'Insee, l'hétérogénéité des profils de ces néo-enseignant-es, en insistant sur les différences selon qu'il s'agisse de se reconverter dans le premier ou le second degré. Ces différences se traduisent dans les effets de cette reconversion sur les parcours. Alors que pour certain-es, elle apporte une stabilité professionnelle et une augmentation de revenu, les ancien-nés cadres subissent une perte de salaire.

Enfin, dans leur contribution, **Amine Chamkhi, Frédéric Lainé et Olivier Rodriguez** élargissent la focale pour mesurer les conséquences de la crise sanitaire sur le fonctionnement global du marché du travail et domaines par domaines. De manière générale, même si ces résultats doivent être nuancés en fonction de la catégorie socioprofessionnelle, du sexe et de l'âge des personnes en demande d'emploi, ainsi que de la variété des marchés locaux du travail, il en ressort que leurs transitions professionnelles sont caractérisées par des flux vers des métiers en tension plus importants que les flux inverses vers des métiers sans tension, signe que la politique gouvernementale volontariste de réduction des tensions a commencé à produire ses effets.

### 3. Comment les crises affectent les parcours des jeunes ?

Au cœur de mutations questionnées par ces 29<sup>e</sup> JDL se trouvent les trajectoires éducatives, professionnelles et extraprofessionnelles. Ainsi, il s'agit de se demander comment les choix d'orientation, les aspirations professionnelles se font dans un environnement de crises. Comment l'analyse longitudinale peut-elle enrichir la compréhension de la manière dont ces crises affectent ces parcours ? C'est ce qu'explorent les ateliers 4, 5 et 8.

Dans l'**atelier 4** : « **Accès des jeunes à l'emploi vs accès à l'âge adulte et à l'autonomie** », on trouve quatre contributions qui étudient les inégalités dans les parcours d'entrée dans la vie active à l'aune des crises économiques. La contribution de **Sarah Joubaire, Philippe Cordazzo et Sylvie Dubuc** analyse les effets de la crise de 2008 sur les trajectoires d'insertion professionnelle des jeunes adultes dans un territoire particulièrement touché par cette crise, celui du Grand Est, mais avec une hétérogénéité certaine. En examinant les migrations territoriales des jeunes à partir de l'enquête Génération 2010 à 3 ans, l'étude se concentre sur les profils de celles et ceux qui restent, partent ou reviennent et met en évidence les inégalités territoriales et sociales, soulignant les liens entre fragilité des territoires et fragilité des jeunes.

En parallèle, la contribution d'**Audrey Dumas et Vincent Lignon** examine l'entrée dans l'âge adulte des jeunes sans diplôme de l'enseignement supérieur, particulièrement exposé-es aux crises économiques. L'analyse conjointe des réalisations professionnelles et familiales de ces jeunes est faite en comparant deux générations à 12 ans d'intervalle, à partir des enquêtes sur l'entrée dans la vie adulte, pour dresser un état des lieux des évolutions dans différents contextes socio-économiques.

C'est à la précarité étudiante croissante à laquelle **Jaoven Launay et Richard Gaillard** s'intéressent. À partir d'entretiens auprès de jeunes issu-es d'une enquête quantitative en trois vagues à l'Université d'Angers, ils mettent en lumière l'enchevêtrement entre types d'activité, statut résidentiel, situation financière et matérielle et le rôle protecteur de la famille lorsque les autres modes de protection sont défaillants. Ils soulignent la nécessité de reconfigurer les politiques de la jeunesse vers une *défamilialisation* reconnaissant un statut aux étudiant-es indépendamment de leur situation familiale.

Enfin, **Stéphanie Atkin** se penche sur les parcours de vie des jeunes qui immigreront au Québec, en mettant en lumière les nombreuses transitions qui jalonnent cette période. Les résultats de son étude qualitative auprès de jeunes immigrant-es montrent que l'immigration intensifie les transitions vers l'âge adulte. L'approche méthodologique, parce que longitudinale, permet à l'autrice de mettre en lumière la diversité des parcours, révélant ainsi comment les processus de jeunesse et d'immigration s'entrelacent, accélèrent ou ralentissent le passage à l'âge adulte en fonction des contraintes et opportunités.

Ainsi, les contributions de l'atelier 4 mettent en lumière les inégalités qui fracturent les jeunesses et les difficultés auxquels les jeunes sont confrontés au cours de leurs parcours vers l'âge adulte, soulignant l'importance d'une protection sociale adaptée et de politiques publiques efficaces pour soutenir ces transitions dans des contextes économiques et sociaux en mutation.

Les inégalités restent centrales dans l'**atelier 5** : « **Jeunes "en lisière" : quels parcours ?** » qui rassemble quatre contributions dont le point commun est d'offrir une analyse des diverses trajectoires de jeunes en situation de vulnérabilité appartenant à des catégories de l'action publique. Chaque contribution met en lumière des aspects spécifiques de ces parcours tout en étudiant le rôle des politiques publiques et les pratiques d'accompagnement.

Ainsi, **Maria Eugenia Longo, Eddy Supeno, Aline Lechaume et Marjolaine Noël** se concentrent sur la catégorie des jeunes NEEF (ni en emploi, ni en études, ni en formation) au Québec à partir d'entretiens auprès de jeunes ayant vécu au moins un an dans cette situation. Mobilisant une approche processuelle et temporelle pour mieux comprendre leurs parcours de vie, leurs résultats révèlent, d'une part, que malgré la classification officielle d'inactivité, ces jeunes sont souvent engagé-es dans diverses activités productives et, d'autre part, que les inégalités sociales sont plus souvent à l'origine de ces épisodes que des « déficits » individuels. Ce constat met en lumière l'écart entre les politiques publiques, axées sur l'insertion immédiate dans des emplois typiques, et les aspirations des jeunes, qui évoluent avec les mutations sociales.

En parallèle, **Xavier Joutard et Patrick Perez** étudient les dispositifs dédiés aux jeunes NEET<sup>5</sup> en France en confrontant les dispositifs des Écoles de la Deuxième Chance (E2C) et de la Garantie jeunes (GJ). Destinée au même public que les E2C, avec un accompagnement intensif, basé sur le principe du « work first » et proposant une allocation du même montant, la GJ a créé une distorsion de concurrence, exacerbée par le rôle des missions locales impliquées dans les deux dispositifs. À travers une approche mixte incluant des entretiens dans les E2C et une analyse des trajectoires sur le marché du travail des stagiaires, les auteurs cherchent à comprendre comment cette dynamique concurrentielle a influencé les stratégies des E2C en termes de recrutement et d'accompagnement des jeunes et les résultats obtenus en matière d'insertion professionnelle.

De leur côté, **Clément Reversé et Rajiv Ramneehorah** s'intéressent aux jeunes sans diplômes en étudiant comment les politiques publiques sont perçues et utilisées par les jeunes selon que ces derniers vivent dans des zones rurales pauvres ou dans des Quartiers Politique de la Ville (QPV). Leur étude, basée sur des entretiens avec des jeunes et des responsables de l'insertion en Nouvelle-Aquitaine, montre des similarités dans les parcours de décrochage scolaire et les situations de vulnérabilité, mais le rapport à la transition vers l'âge adulte varie selon le territoire. De sorte que les auteurs appellent à repenser les politiques de la jeunesse, souvent « urbanocentrées », en intégrant davantage les réalités des territoires ruraux.

Enfin, ce sont des jeunes en situation de handicap qu'étudie **Marie-Hélène Jacques** car, malgré des avancées inclusives depuis la loi de 2005<sup>6</sup>, leur transition formation-emploi demeure une période à risque. En suivant des jeunes en Haute-Vienne et dans les Deux-Sèvres durant trois ans, selon des méthodes originales telles que des entretiens vidéo et des photos prises par les jeunes eux-mêmes, elle documente leurs compétences et leurs expériences en milieu professionnel. L'étude souligne la valeur de l'approche capacitante et les effets positifs des initiatives inclusives, mais montre que ces jeunes restent confronté-es à des insertions partielles notamment du fait de la persistance de réticences dans le milieu professionnel.

Les différentes contributions de l'atelier 5 mettent en lumière les effets des politiques publiques sur les jeunes en situation de vulnérabilité en examinant des catégories spécifiques de l'action publique. Elles mettent en évidence la nécessité de les adapter aux réalités et aux aspirations individuelles des jeunes et appellent à des politiques plus inclusives et territorialisées.

Les quatre contributions réunies dans **l'atelier 8 : « Orientation et (in)adéquation »** examinent les dynamiques d'orientation scolaire et professionnelle et leurs conséquences sur les parcours éducatifs et d'insertion des jeunes.

**Marianne Blanchard** explore le rôle des politiques dites actives d'orientation fondées sur la responsabilisation précoce des élèves dans la construction de leurs parcours éducatifs. Par l'analyse d'une cohorte de lycéen·nes de Toulouse, elle montre que les projets et les préférences disciplinaires des élèves sont socialement distribués, influencés par le sexe et l'origine sociale. Ainsi, les protocoles d'orientation active participent à la reproduction des inégalités, surtout dans le domaine des sciences où les différences de genre, déjà marquées, se creusent au fil des parcours lycéens.

---

<sup>5</sup> Il est à noter que la communication québécoise de Maria Eugenia Longo, Eddy Supeno, Aline Lechaume et Marjolaine Noël privilégie l'acronyme français NEEF (*ni en emploi, ni aux études, ni en formation*), quand celle française de Xavier Joutard et Patrick Perez retient l'acronyme anglophone NEET (*Not in Education, Employment or Training*).

<sup>6</sup> Loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

Il est également question du processus d'orientation dans la contribution de **Mona Granato, Janina Beckmann** et **Ermioni Athanasiadi** qui s'intéresse à un protocole original pour réduire la pénurie d'orientation vers les formations en apprentissage dans les professions STIM<sup>7</sup> en Allemagne. Elles interrogent l'impact des « rôles modèles » – qui se caractérisent par une rencontre de courte durée entre des apprenti-es de ces métiers et des élèves d'enseignement général – sur les aspirations à se diriger vers ces formations. Leur étude, quasi-expérimentale, montre que des interactions même courtes avec des rôles modèles « d'égal à égal » peuvent accroître l'intérêt pour ces métiers, surtout chez les filles, offrant ainsi une voie prometteuse pour réduire les disparités de genre et élargir les choix de carrière.

C'est la manière dont se construisent les expériences de santé et de souffrance au travail durant l'apprentissage, en Suisse, qu'interroge **Mathilde Romanens**. À travers des entretiens et deux études de cas, elle met en évidence une suraccidentabilité et des problèmes de santé, remettant en question l'idée d'une transition douce vers le monde du travail. L'analyse des discours des apprenti-es montre leur tendance à intérioriser la responsabilité de leurs souffrances, sans identifier l'impact des conditions de travail et des enjeux organisationnels.

Enfin, **Claire Bonnard, Magali Danner** et **Noémie Olympio** étudient l'inadéquation horizontale des jeunes sortant de l'enseignement professionnel. À partir de l'enquête Génération 2007 du Céreq, elles analysent l'importance des choix d'orientation comparativement aux déterminants sociaux sur les situations d'emploi, ainsi que les conséquences de cette inadéquation sur leurs conditions de travail. Elles aspirent ainsi à dévoiler les intrications entre l'orientation scolaire, les parcours de formation et les trajectoires professionnelles des jeunes.

Les contributions de l'atelier 8, en mettant en perspective les processus d'orientation, les parcours de formation et les parcours d'insertion, permettent de mieux prendre en compte leurs rôles et leur complémentarité dans les mécanismes de socialisation professionnelle et de construction des inégalités.

## 4. Complémentarité des données et mixité des méthodes

Enfin, d'un point de vue méthodologique, ces 29<sup>e</sup> journées du longitudinal sont l'occasion d'interroger la complémentarité des données d'enquêtes et des données administratives, d'insister sur l'intérêt de leurs croisements et plus généralement des matériaux de nature quantitative et qualitative pour la compréhension des crises et de leurs effets sur les parcours. C'est aussi l'occasion de rappeler non seulement à quel point les données longitudinales sont essentielles pour aider à saisir la complexité des parcours biographiques dans des contextes de crises, mais également que la mise en œuvre de méthodes sophistiquées et innovantes n'est pas sans difficulté. C'est en partie ce à quoi s'attache la conférence plénière de **Pierre Mercklé** « Des enquêtes longitudinales pour observer les évolutions de la société française, avant, pendant et après la crise sanitaire », ainsi que les contributions des ateliers 2, 6 et 9.

**L'atelier 2 : « Méthodes d'analyse des transitions »** réunit quatre contributions qui explorent des transitions dans divers contextes en mettant l'accent sur ce que les approches longitudinales et la pluralité des sources ou des indicateurs apportent à l'analyse de leurs objets d'études.

Ainsi, **Benoit Cart** et **Marie-Hélène Toutin** se concentrent sur les ruptures de contrat d'apprentissage, pour démontrer la nécessité d'une approche mixte afin de mieux comprendre les dynamiques sous-jacentes à ces ruptures. Leur recherche révèle que les données administratives, si elles sont utiles, manquent de profondeur et de granularité, ce qui rend indispensable la collecte de données complémentaires, tant quantitatives *via* des enquêtes longitudinales, que qualitatives *via* des entretiens auprès des différents acteurs ou actrices impliqué-es.

Les interruptions des formations professionnelles, mais en Allemagne, sont aussi au cœur de la contribution de **Janina Beckmann, Alexandra Wicht, Matthias Siembab** et **Lisa Herrmann**. Il s'agit ici de se pencher sur les origines des choix de réorientations vers une autre formation accompagnée d'un changement de profession. Elles interrogent le rôle de la structure professionnelle, des caractéristiques individuelles, en

<sup>7</sup> Science, technologie, ingénierie et mathématiques.

particulier le sexe, et se demandent si ces changements sont des solutions aux compromis professionnels initiaux ou des réorientations vers des professions mieux alignées avec l'habitus professionnel. À partir du panel national de l'éducation, elles montrent le rôle des facteurs socio-économiques dans les décisions d'orientation, mais aussi que les changements de profession sont souvent associés à une amélioration par rapport au métier préféré initial.

C'est sur l'intérêt d'une méthodologie hybride que **Murielle Matus** insiste pour explorer les relations complexes entre chômage et reconversion professionnelle. En combinant données administratives, données d'enquêtes et entretiens biographiques, elle démontre comment le chômage, souvent perçu comme une crise, peut devenir un catalyseur pour des projets de reconversion professionnelle. Elle insiste tout particulièrement sur le rôle de la triangulation des sources qui permet de capter la diversité des expériences et des motivations derrière les reconversions.

**Isabelle Sirdey** et **Catherine Smith** examinent quant à elles les synergies en matière d'études statistiques entre différents organismes de traitement du chômage en Belgique pour une meilleure évaluation de la transition formation-emploi des personnes en demande d'emploi. Elles explorent trois outils (l'analyse d'impact, les indicateurs de sortie vers l'emploi et l'enquête insertion sur le marché du travail) et montrent que chacun fournit des perspectives complémentaires, enrichissant la compréhension globale de ces transitions.

Les différentes contributions de l'atelier 2, tout en analysant des aspects spécifiques des transitions, partagent une double perspective : d'une part, l'importance de l'approche longitudinale pour saisir la complexité des trajectoires, d'autre part, la nécessité de combiner des données quantitatives et qualitatives pour dépasser les limites propres à chaque type de données.

**L'atelier 6 : « Méthodes d'analyse des inégalités et des parcours »** offre une exploration de ces limites, en insistant sur les types de données et méthodes d'analyse nécessaires.

Ainsi, **Stéphane Benveniste**, **Marion Leturcq** et **Lionel Wilner** examinent la potentielle pénalité de richesse consécutive à la naissance d'enfants à partir de différentes vagues de données longitudinales issues de l'Enquête Histoire de Vie et Patrimoine de l'INSEE. Celles-ci permettent une analyse en différences de différences pour estimer l'effet des naissances (le traitement) sur la richesse des ménages en comparant la différence entre le groupe de contrôle et le groupe traité avant et après l'introduction du traitement. La contribution cherche aussi à identifier d'éventuelles disparités entre les sexes des parents tout en tenant compte d'autres variables qui pourraient influencer cette richesse.

**Philippe Lemistre** examine l'impact de l'expansion scolaire au sein de l'enseignement supérieur sur les inégalités sociales. Pour évaluer si l'impact de l'origine sociale sur l'insertion professionnelle a évolué avant et après cette expansion, il apparie six enquêtes Génération qu'il scinde en deux blocs temporels. En mettant en œuvre une approche longitudinale sur une période de plusieurs décennies, l'étude offre des perspectives originales sur l'observation des changements dans la dynamique des relations entre inégalités scolaires et sociales.

**Jérôme Domens** et **Jenny Rinallo** se concentrent sur les processus conjoints de décohabitation et d'insertion professionnelle. Utilisant les données du dispositif entrée dans la vie adulte (EVA), qui retracent les parcours de jeunes sortis de l'école en 6<sup>e</sup> en 2007, leur étude s'appuie sur l'analyse de séquences pour cartographier des trajectoires types. Parce qu'il est possible de suivre ces jeunes sur une période prolongée, l'étude examine comment leurs parcours sont façonnés par des facteurs tels que le soutien parental, le genre et l'origine sociale.

Enfin, l'étude menée par **Rami Mouad**, **François Rastoldo** et **Laure Scalabrini** explore le contexte éducatif suisse par une approche mixte pour examiner la mise en œuvre et l'efficacité de mesures préqualifiantes destinées à accompagner des jeunes en difficulté scolaire. L'usage de données longitudinales et d'entretiens semi-directifs éclaire la complexité des parcours de ces jeunes, en mettant en évidence les obstacles rencontrés et les perceptions variées de ces mesures.

Les contributions de l'atelier 6 soulignent le rôle essentiel de l'usage de méthodologies sophistiquées et diversifiées, de la disponibilité de données d'enquêtes, combinées le cas échéant à des matériaux qualitatifs, pour explorer les dynamiques liées aux inégalités et aux transitions.

En accordant une place centrale aux contextes de crises, **l'atelier 9 : « Mesurer les effets sociaux de la crise sanitaire : aspects méthodologiques »** se focalise lui aussi sur les dimensions méthodologiques de l'analyse des inégalités dans les parcours.

C'est au protocole de construction de l'enquête « vie en confinement » (Vico) que **Claire Bidart, Antoine Machut, Pierre Mercklé et Anton Perdoncin** se consacrent. Initiée en mars 2020 pour étudier l'impact de la crise sanitaire sur les trajectoires de vie, reconduite pour devenir un panel longitudinal, elle combine approches quantitatives et qualitatives. Si ce panel est devenu un outil précieux pour étudier non seulement les effets à long terme de la pandémie, mais au-delà, ceux des autres crises sociales ou économiques, la contribution met en lumière les difficultés méthodologiques liées à sa collecte.

À partir de cette même enquête Vico, la contribution de **Vincent Cardon, Antoine Machut et Anton Perdoncin** examine l'évolution du télétravail depuis la pandémie. À partir d'une méthode par appariement optimal des séquences d'activités, télétravaillées et non télétravaillées, l'étude révèle comment celui-ci s'est progressivement installé dans le quotidien des travailleurs et travailleuses, avec des variations significatives en termes d'intensité et de fréquence. Malgré les limites méthodologiques soulignées par les auteurs, cette étude participe à une meilleure compréhension des dynamiques post-crise et des transformations durables du télétravail.

**Poleth Vega et Audrey Dumas** se concentrent sur les effets genrés de la crise sanitaire, en comparant les enquêtes emploi avant et après la pandémie pour évaluer si la crise a exacerbé ou non les disparités professionnelles entre les sexes. Pour cela, elles utilisent un indice innovant issu des mesures d'efficacité pour mieux estimer les écarts salariaux en prenant en compte plusieurs dimensions participant à ces inégalités telles que l'accès à l'emploi, le temps de travail et le secteur d'activité. En ayant recours à l'indice de productivité de Luenberger et aux fonctions de distance directionnelle, les autrices mobilisent une méthodologie encore peu utilisée pour analyser ces inégalités.

**Pierre Doray, Benoît Laplante, Natacha Prats et Xavier Saint-Denis** étudient l'impact de la pandémie sur l'obtention des diplômes dans l'enseignement supérieur au Québec. S'inspirant des méthodes d'estimation de la surmortalité pour identifier les variations spécifiques dues à la crise sanitaire, leurs résultats révèlent une continuité des taux de diplomation grâce à des mesures de soutien financier ou des ajustements dans les modes d'évaluation, tout en précisant que ces résultats moyens peuvent masquer des disparités entre différents groupes. Enfin, leur contribution interpelle sur les défis institutionnels liés à l'accès aux données administratives pour la recherche.

Les quatre contributions de l'atelier 9 illustrent l'importance de disposer, au-delà des données administratives, de données d'enquêtes pertinentes et d'adopter des méthodologies innovantes pour comprendre les effets des crises sur les évolutions à long terme des inégalités. Elles offrent des perspectives riches et nuancées sur les transformations sociales, professionnelles et éducatives provoquées par la pandémie de COVID-19, tout en mettant en lumière les défis méthodologiques et institutionnels rencontrés par les chercheurs et chercheuses sur ces sujets.



# Sommaire

## Atelier 1 – Les effets de la crise sanitaire sur les parcours et la santé

Paradis, enfer et risques vécus. Les traces durables de la pandémie sur les parcours des jeunes travailleurs et travailleuses au Québec.....	19
<i>María Eugenia Longo, Xavier St-Denis, Nicole Gallant et Martine Lauzier</i>	
Partir ou rester : l'impact de la Covid-19 sur la mobilité étudiante entre la licence et le master en France.....	29
<i>Eugenia Proserpi, Philippe Cordazzo et Yoann Doignon</i>	
The dynamics of interactions between work and health: from theory to empirics.....	45
<i>Thierry Kamionka et Pauline Leveneur</i>	

## Atelier 2 – Méthodes d'analyse des transitions

De la nécessité de combiner données administratives, données d'enquêtes quantitatives et qualitatives pour mesurer et comprendre les ruptures de contrat d'apprentissage .....	49
<i>Benoît Cart et Marie-Hélène Toutin-Trelcat</i>	
Liens entre chômage et reconversion : complémentarités, apports et limites d'une triangulation des sources et méthodes .....	61
<i>Murielle Matus</i>	
Analyse de l'insertion dans l'emploi des demandeurs d'emploi après la formation professionnelle à Bruxelles .....	71
<i>Isabelle Sirdey et Catherine Smith</i>	
D'où viennent-ils et où vont-ils ? Changement de profession dans la formation en apprentissage en Allemagne .....	85
<i>Janina Beckmann, Alexandra Wicht, Matthias Siembab et Lisa Herrmann</i>	

## Atelier 3 – Crises, mobilités, reconversions

Les transitions professionnelles des demandeurs d'emploi vers des métiers en tension.....	89
<i>Amine Chamkhi, Frédéric Lainé et Olivier Rodriguez</i>	
L'hôtellerie-restauration à l'épreuve de la crise sanitaire : quelle approche longitudinale des recompositions de l'emploi dans un secteur ?.....	107
<i>Lise Kayser et Cyprien Rousset</i>	
Une approche constructiviste de la « crise des vocations » dans les métiers du soin : une articulation macro-micro .....	123
<i>Guillaume Cuny</i>	
Les parcours de reconversion professionnelle vers le métier enseignant .....	133
<i>Pascaline Feuillet</i>	



## Atelier 4 – Accès des jeunes à l’emploi vs accès à l’âge adulte et à l’autonomie

Dynamiques des migrations et d’insertion à l’emploi des jeunes originaires du Grand Est.....	147
<i>Sarah Joubaire, Sylvie Dubuc et Philippe Cordazzo</i>	
Transitions vers l’âge adulte des non-diplômés du supérieur : une analyse comparative générationnelle basée sur les enquêtes EVA .....	163
<i>Audrey Dumas et Vincent Lignon</i>	
Les parcours étudiants au prisme des allocations de ressources : quelles évolutions depuis 15 ans ? .....	165
<i>Jaoven Launay et Richard Gaillard</i>	
Des jeunes immigrants au Québec. Interroger la densité de leurs parcours .....	177
<i>Stéphanie Atkin</i>	

## Atelier 5 – Jeunes « en lisière » : quels parcours ?

Ni en emploi, ni aux études, ni en formation (NEEF) : un éclairage temporel des catégories d’action publique pour saisir les parcours de jeunes à la lisière du marché du travail .....	189
<i>María Eugenia Longo, Aline Lechaume, Eddy Supeno et Marjolaine Noël</i>	
Crise commune et chemins divergents. Comparaison de la réception des politiques liées à l’absence de diplôme chez des jeunes en QPV urbain et en zone rurale pauvre .....	199
<i>Clément Reversé et Rajiv Ramneehorah</i>	
De la transition inclusive à la transition de prime insertion de jeunes porteurs de handicap mental : chronique longitudinale d’une mise en accessibilité .....	209
<i>Marie-Hélène Jacques</i>	
Le dispositif des E2C face à la Garantie jeunes : une analyse mixte et longitudinale des impacts d’un choc sur le quasi-marché des actions de formation adressées aux NEETS .....	219
<i>Xavier Joutard et Patrick Pérez</i>	

## Atelier 6 – Méthodes d’analyse des inégalités et des parcours

Naissances, accumulation de patrimoine et inégalités de genre .....	223
<i>Stéphane Benveniste, Marion Leturcq et Lionel Wilner</i>	
Expansion scolaire, nouveaux parcours d’études des diplômés du supérieur : une crise inégalitaire à relativiser ?.....	225
<i>Philippe Lemistre</i>	
Trajectoires professionnelles et résidentielles : une analyse de séquences à partir du dispositif EVA 2007 .....	235
<i>Jérôme Domens et Jenny Rinallo</i>	
Jeunes en situation difficile de formation : analyser leurs parcours et comprendre leurs discours .....	237
<i>Rami Mouad, François Rastoldo et Laure Scalabrini</i>	

## Atelier 7 – Politiques publiques et entreprises face aux crises

Discontinuité de l'emploi et réforme de l'assurance chômage : quels effets sur le revenu et le retour à l'emploi des demandeurs d'emploi ? .....251

*Sabina Issehnane, Wided Merchaoui et Redha Fares*

Genèse et formalisations contemporaines de l'injonction au travail. Une mise en perspective historique à partir d'une analyse longitudinale du rapport social au travail dans les politiques du droit.....253

*Christophe Guittou*

Politiques européennes de crises et pression aux réformes sociales en Belgique : une perspective de long terme .....261

*Bernard Conter*

Prendre la mesure du rôle des organisations dans les capacités de reconversion : retour sur les parcours des salariés en emploi peu qualifié .....271

*Josiane Vero, Jean-Claude Sigot et Camille Stephanus*

## Atelier 8 – Orientation et (in)adéquation

Les dispositions socialement situées d'une « bonne orientation » : une approche à partir des aspirations scolaires et professionnelles de lycéen·nes scientifiques .....275

*Marianne Blanchard*

Orientation et conditions d'emploi des diplômés de l'enseignement professionnel : questionnaire l'inadéquation horizontale .....287

*Claire Bonnard, Magali Danner et Noémie Olympio*

Parcours d'apprenti·es du dispositif dual suisse : santé et souffrances au travail .....289

*Mathilde Romanens*

Métiers en tension. Est-ce que les ambassadeurs de formation en alternance peuvent contribuer à réduire les tensions dans les professions STIM sur le marché des places d'apprentissage en Allemagne ? Premiers résultats d'une étude longitudinale.....301

*Mona Granato, Janina Beckmann et Ermioni Athanasiadi*

## Atelier 9 – Mesurer les effets sociaux de la crise sanitaire : aspects méthodologiques

Quelles données pour analyser les conséquences sociales de la crise sanitaire de la Covid-19 ? L'expérience de PanelVico .....305

*Claire Bidart, Antoine Machut, Pierre Mercklé et Anton Perdoncin*

Discontinuités professionnelles en contexte de crise. Atouts et limites d'une enquête panélisée sur les effets sociaux de la pandémie de Covid-19.....317

*Vincent Cardon, Antoine Machut et Anton Perdoncin*

L'impact du Covid-19 sur les inégalités femmes-hommes sur le marché du travail : une approche par les mesures d'efficience .....329

*Poleth Vega et Audrey Dumas*

La pandémie de la COVID-19 dans l'enseignement postsecondaire : les parcours scolaires ont-ils été en crise ? .....331

*Pierre Doray, Benoît Laplante, Natacha Prats et Xavier Saint-Denis*



Atelier 1

---

**Les effets de la crise sanitaire sur les parcours et la santé**



# Paradis, enfer et risques vécus. Les traces durables de la pandémie sur les parcours des jeunes travailleurs et travailleuses au Québec

María Eugenia Longo\*, Xavier St-Denis\*, Nicole Gallant\* et Martine Lauzier\*

## Introduction

La pandémie de la COVID-19, qui rapidement s'est déployée en une vaste crise mondiale, constitue un jalon important du 21<sup>e</sup> siècle. Des populations entières ont dû se confiner (Gaboriau & Ghasarian, 2020), ont contracté le virus, et les services publics ont vite été dépassés par cette situation hors du commun (Bourgeois-Guérin *et al.*, 2022). Plusieurs pays ont, pendant la période où le virus était le plus virulent, mis sur pause des pans entiers de leurs secteurs productifs (fermeture partielle, complète ou définitive de bureaux, usines, petites-moyennes-grandes entreprises, commerce, obligation de faire du télétravail, etc.) (Alberio & Tremblay, 2021). Qualifiée par certains de « fait social total » (Bouchareb *et al.*, 2021), la pandémie a généré des impacts sociaux importants, avec différentes temporalités (Bessin & Grossetti, 2021). Ainsi, outre les problèmes sanitaires, la pandémie a eu des impacts sociaux à court terme sur l'emploi, l'éducation, les perspectives d'avenir et la vie familiale et sociale, amplement documentés depuis mars 2020 (Lemieux *et al.*, 2020), sans que les répercussions sociales sur le long terme aient été approfondies (parce que récentes et sans précédent). Plus particulièrement dans la sphère de l'emploi, une partie de la population a perdu ou quitté son emploi, et une autre est devenue immédiatement – en raison de la nature de leur activité professionnelle – des travailleurs et travailleuses essentiel·les qui ont été exposé·es au virus, à une intensification du travail, à des conditions d'exercice du métier parfois stressantes, épuisantes, voire démoralisantes (Bajos *et al.*, 2020). Certain·es travailleurs et travailleuses, pour leur part rapidement confiné·es, ont dû faire du télétravail dans des espaces parfois restreints, mal adaptés ergonomiquement et technologiquement (Grossetti & Launay, 2021). Ou encore, composer avec des enfants en très bas âge nécessitant des soins, ou avec des enfants plus âgé·es en faisant l'école à la maison tout en devant travailler (Mathieu & Tremblay, 2021). À l'inverse, pour d'autres travailleurs et travailleuses, la crise s'est avérée être moins problématique, certain·es ayant la chance d'expérimenter d'autres fonctions au travail (Alberio & Tremblay, 2021), de bénéficier de primes (Safuan & Kurnia, 2021), d'accéder volontairement à plus d'heures de travail (Leroyer, 2021), ayant des impacts positifs sur leurs revenus. Le télétravail a aussi été apprécié par certaines personnes qui n'avaient plus à se déplacer pour le travail, ou qui se sont découvertes plus productives dans leur espace de vie (Lambert *et al.*, 2020).

Ajoutons à ces changements le fait que les sociétés occidentales se trouvaient déjà, avant la pandémie, dans un régime temporel d'incertitude sociale, économique, environnementale (Rosa, 2010) ainsi que dans un contexte d'exacerbation des insécurités préexistantes (précarité d'emploi, effritement des protections sociales (Castel, 2003 ; Hacker, 2006 ; Vosko *et al.*, 2009) qui, depuis une quarantaine d'années, précarisent les travailleurs et travailleuses. Par ailleurs, les inégalités sociales ont été renforcées pendant la crise de la COVID-19 notamment sur le plan de l'âge affectant les jeunes (pertes d'emplois, chômage, plus longue période sans emploi) (Longo *et al.*, 2021), du genre (exposition au virus, travail domestique et des soins) (St-Denis, 2020) et des catégories professionnelles et niveau de qualification (conditions matérielles moindres) (Lambert *et al.*, 2020). Il en découle des impacts sur la santé physique, mentale et émotionnelle (Bourgeois-Guérin *et al.*, 2022), et la rétention dans les professions (Dionne, 2021). En somme, les conditions pour quitter ou exercer son travail en temps de confinement n'ont pas été les mêmes selon ces diverses variables.

La période plus critique et immédiate de la crise a donc laissé des traces sur les travailleurs et travailleuses et leurs parcours de vie. Toutefois, moindres sont les recherches qui ont approfondi les impacts sociaux à moyen et long terme sur plusieurs sphères de vie, ou qui les ont étudiés d'un point de vue subjectif des acteurs

---

\* Institut national de la recherche scientifique, Québec, Canada

et actrices. Quelques exceptions existent, par exemple, sur le plan de l'emploi. Chauvin *et al.* (2021) ont montré que certaines personnes ont profité de l'arrêt de leurs activités professionnelles pour démarrer des projets ou retourner aux études. D'autres travaux abordent la situation des personnes qui envisagent de changer de profession pour des postes où la protection d'emploi est plus grande, ayant souffert d'insécurité financière à la suite du choc pandémique, ou encore qui sont ralenties dans leur insertion professionnelle, avec des impacts sur d'autres sphères de vie (logement, relation amoureuse, finance) (Grossetti & Launay, 2021). Dans ce contexte, notre recherche<sup>1</sup> ayant une méthodologie mixte avait pour objectif d'analyser les perturbations à plus long terme et les expériences vécues sur les choix des parcours résultants de la pandémie au Québec, en articulant les effets interdépendants dans différents aspects de la vie sociale et personnelle des individus, avec un intérêt particulier pour l'emploi.

Cet article restitue les principaux constats issus du volet d'analyse qualitative fondés sur les récits de plus d'une cinquantaine des personnes, majoritairement en emploi pendant les vagues successives de la pandémie. En effet, 54 personnes âgées de 20 à 34 ans ont été recrutées pour participer à 7 groupes de discussion, établis en combinant à chaque fois des critères différents selon le genre, le niveau d'exposition au risque sanitaire et le niveau de qualification : professionnels<sup>2</sup> de l'informatique ; travailleurs et travailleuses de la culture ; infirmières ; caissières ; livreurs ; étudiant·es universitaires en emploi ; jeunes femmes et hommes ni en emploi ni aux études (NEEF) au moment de l'enquête. Les participant·es sont en moyenne âgé·es de 27 ans. Un peu plus de la moitié (55 %) s'identifient comme femme, 42 % comme homme et 3 % comme autre genre. Environ la moitié (53 %) sont en couple, tandis que 47 % vivent seul·es. Seulement deux participant·es sont des parents. Au moment des groupes de discussion, la majorité (90 %) était en emploi (dont 80 % à temps plein et 20 % à temps partiel). Enfin, la majorité des participant·es ont des niveaux élevés de scolarisation : 14 % détiennent un diplôme secondaire, 20 % un diplôme collégial et 65 % un diplôme universitaire. Les récits issus des groupes de discussion ont été retranscrits, codifiés et analysés afin de faire ressortir les principaux constats de la recherche, dont une partie est reproduite ici.

Les résultats montrent tout d'abord qu'un continuum complexe de conditions existe au sein des changements immédiats d'activité affectant massivement les travailleurs et travailleuses, dont les nuances prennent sens subjectivement. Ensuite, parmi les travailleurs et travailleuses qui restent sur le marché du travail en temps de pandémie, on observe une distribution différenciée – notamment selon le genre et le métier – tant des difficultés que des opportunités au niveau des conditions d'emploi, de l'activité exercée ou du sens du métier, ainsi que du risque qui est expérimenté de manière très inégale et moins lié au risque sanitaire qu'à d'autres types des risques (relationnels, financiers, émotionnels, et touchant la santé mentale des personnes en emploi).

## 1. Résultats

Les résultats de la recherche offrent des constats récurrents et porteurs qui seront présentés ici en quatre temps.

### 1.1. Un continuum complexe des changements d'activité

Si, pour une grande partie de la population, les vagues de la pandémie de la Covid-19, notamment la première, ont provoqué des pertes d'emploi temporaires ou permanentes massives (Institut de la statistique du Québec, 2021), de nombreuses personnes sont restées en emploi. Un pan important des conséquences pandémiques sur les parcours concerne donc le travail et l'emploi et sont identifiées à très court terme par les statistiques et à plus long terme par les participant·es comme l'une des principales sphères bouleversées. La mise en perspective de ces deux points de vue – statistique et interprétative – permet de faire avancer la compréhension de ces bouleversements. Effectivement, même si un changement d'activité immédiat affecte

---

<sup>1</sup> *Sous le choc des incertitudes : les impacts socioéconomiques de la pandémie sur les parcours de vie*, projet financé par la subvention INRS-COVID (2020-2023), sous la direction de Longo et St-Denis.

<sup>2</sup> Lorsqu'une profession est indiquée dans le texte uniquement au masculin ou féminin, cela signifie que les individus rencontrés dans le groupe de discussion étaient tous du même genre. Par exemple, les professionnels de l'informatique et livreurs rencontrés étaient tous des hommes, donc cette profession est écrite au masculin ; les infirmières et caissières étaient toutes des femmes, et donc le féminin prime.

massivement les travailleurs et travailleuses, par leur sortie ou leur maintien sur le marché du travail – dont les statistiques ont été renversantes – un continuum plus complexe de conditions existe à l'intérieur de ces positions au cours de la période plus longue.

Des nuances importantes entourant les bifurcations de sortie ou de maintien dans l'emploi marquent ainsi subjectivement et durablement les parcours selon les récits. D'une part, la sortie du marché du travail peut adopter des formes légales diverses (cessation, arrêt, licenciement, démission), avec des conséquences différentes sur les droits et l'accès à la protection sociale qui y sont associés. De plus, ces sorties peuvent s'arrimer à diverses temporalités qui déterminent également le retour sur le marché du travail, et les conditions de vie plus vastes. Les récits abondent en exemples de sorties envisagées et vécues comme des périodes durables (ex. chez les travailleurs et travailleuses de la culture) ou de courte durée (ex. chez les livreurs ou caissières). Les conditions financières transforment encore ces expériences de sortie du marché du travail, qu'elle s'accompagne d'un salaire (ex. suspension des tâches sans perte d'emploi, ni rétribution chez certain-es étudiant-es), d'une allocation (ex. prestation canadienne d'urgence dont de nombreuses et nombreux professionnel·les de la culture ont bénéficié), ou à l'inverse qu'elle implique la perte totale de revenus (perte de salaire sans droit aux prestations d'urgence, majoritairement vécue par les livreurs et caissières).

*« J'ai perdu mon emploi. Je devais travailler donc, juste essayer de trouver n'importe quoi pour pouvoir payer ce que j'ai à payer. Mais j'ai perdu mon emploi, oui, puis et tout a augmenté, maison, les prix, l'épicerie et tout. Et c'est ça, moi je n'avais pas un salaire fixe, donc ça m'a beaucoup, ça m'a beaucoup affecté, ça m'a beaucoup affecté côté finance. Et je pense, je pense qu'il y avait beaucoup de monde qui ont été affectés, je ne suis pas le seul, c'est sûr ».* (GD-Livreurs-1).<sup>3</sup>

D'autre part, de rester sur le marché du travail n'a pas toujours été la garantie de conditions sécurisantes ou satisfaisantes. La persistance en emploi a impliqué pour de nombreuses personnes : un éventail restreint de choix, postes ou missions (ex. chez les étudiant-es) ; une adaptation brusque et une transformation plus fondamentale du métier (ex. chez les travailleurs et travailleuses de la culture) ; une réorientation ou un changement radical de secteur d'activité (ex. chez les travailleurs et travailleuses de la culture ou les livreurs, sortis en grand nombre pour chercher en toute urgence un emploi alimentaire) ; ou encore le maintien dans le même emploi et le même métier, mais avec une intensification du travail observée chez certain-es travailleurs et travailleuses essentiel·les (ex. infirmières, caissières et professionnels de l'informatique).

*« C'était vraiment weird. Pendant quelques mois, j'ai travaillé dans une épicerie. Ça a été tellement... je ne pensais pas que j'allais refaire ça à un moment donné. Ce n'est pas pour avoir un jugement sur les gens qui travaillent dans une épicerie, mais ce que j'ai le goût de faire dans la vie c'est de l'art, puis là ça m'était enlevé ».* (GD-Culture-4).

Il apparaît donc que ces bifurcations ont eu un impact sur le niveau d'insécurité personnelle et économique chez plusieurs travailleurs et travailleuses. Qui plus est, certaines bifurcations semblent avoir constitué pour plusieurs participant-es des retours en arrière et une interruption des trajectoires ou des aspirations professionnelles.

## 1.2. Des difficultés exacerbées par la pandémie

Les données permettent de constater que le fait de continuer à travailler dans son secteur d'activité d'avant la pandémie, sans interruption, ne représentait pas nécessairement une panacée. On recense en effet une liste importante de difficultés qui affectent les conditions d'emploi, les tâches quotidiennes au travail et le sens du métier qui est plus profondément touché chez certain-es.

D'une part, chez les travailleurs et travailleuses ayant vécu une brève interruption ou aucune interruption sur le marché du travail, une série de difficultés au niveau des conditions d'emploi se sont accumulées à partir du premier choc de la pandémie. Par exemple, la dimension contractuelle de l'emploi est affectée par l'incertitude et l'instabilité qui se multiplient notamment chez les participant-es aux études, dans le milieu de la culture ou

<sup>3</sup> Les références des verbatims expriment la nature de la participation durant la recherche (GD = groupe de discussion), le métier ou le secteur d'activité, et le numéro du participant.



de la livraison. La rémunération est aussi concernée, notamment dans les emplois avec des bas salaires, où les travailleurs et travailleuses se retrouvent avec des marges de négociation restreintes dans un segment du marché du travail fermé à la mobilité interne ou externe, comme ceux mentionnés ci-dessus. Les conditions matérielles ou l'espace de travail subissent des réorganisations souvent insuffisantes, pour le bon exercice de l'emploi (mentionné souvent par les infirmières, caissières et livreurs). Les travailleurs et travailleuses doivent également assumer et s'adapter à des nouvelles fonctions codifiées, mais non prévues dans leurs postes (rapporté souvent par les caissières et infirmières) ; et la majorité doit adopter en toute précipitation des modalités imposées de travail à distance, du télétravail, ou du travail hybride pour accomplir leurs tâches sans nécessairement avoir les compétences (ex. travailleurs et travailleuses de la culture, de l'informatique). Enfin, les protocoles imposés par les institutions de santé publique occasionnent dans certains milieux, des nouvelles règles sanitaires et une accentuation du contrôle du travail (règles, normes de travail, restrictions, superviseurs, force de sécurité publique) mal vécue ou marquée par la résistance de certaines catégories des travailleurs et travailleuses en raison de leur caractère arbitraire (ex. infirmières, caissières, livreurs).

*« En plus dans le stationnement de Montréal, ils donnent des contraventions. Il y a aussi la police quelques fois, même avec autorisation du couvre-feu, il y a quelque chose... "pourquoi tu es sorti maintenant, pourquoi tu n'es pas sorti le matin ?" Le soir, mais c'est travail ça. Il me dit "pourquoi tu es sorti au couvre-feu ?", mais j'ai autorisation, je dois travailler, c'est travail essentiel ça ».* (GD-Livreurs-7).

D'autre part, les difficultés touchent également l'activité concrète et l'exercice du travail au quotidien, rendant la période pandémique difficile à supporter et engendrant très souvent du mal-être au travail. De nombreux exemples de ce type de difficultés sont mentionnés : la réorganisation imprévue des tâches à chaque jour (ex. infirmières, caissières, livreurs, travailleurs et travailleuses de la culture, de l'informatique) ; le manque de préparation, de compétences, d'expérience pour faire face aux nouvelles tâches et aux réorganisations successives (ex. infirmières, caissières, travailleurs et travailleuses de la culture) ; la surcharge professionnelle dans des conditions de travail exigeantes et difficiles, notamment dans les métiers de la relation d'aide et en contact avec des publics exposés au virus (ex. infirmières, caissières) ; l'intensification des heures et des jours de travail (ex. infirmières, caissières, professionnels de l'informatique, livreurs) ; la réduction de l'autonomie qui découle des changements précédents et des nouveaux cadres réglementaires (ex. infirmières, caissières, livreurs) ; la détérioration de l'environnement de travail par des équipes de travail réduites ou fragilisées par la fatigue, l'épuisement ou le virus même (ex. infirmières, caissières) ou d'un isolement nécessaire imposé par l'employeur (ex. professionnels de l'informatique) ; ou encore par une articulation difficile entre le travail et la vie personnelle (ex. infirmières, caissières).

*« On a dû changer vraiment notre cadre de travail. Soudainement on se mettait à faire des commandes en ligne alors que ce n'était pas dans les conditions de travail de base, soudainement on a changé les horaires, faque au lieu de commencer sur des heures plus autour de 8 h, 9 h, on s'est mis à commencer à 6 h du matin. On avait fractionné l'équipe entre ceux qui préparaient les commandes le matin, ceux qui accueillait la clientèle l'après-midi. Faque soudainement ça devenait vraiment comme une autre game par rapport à ce à quoi j'avais candidaté ».* (GD-Caissières-4).

Enfin, plus fondamentalement, les difficultés engendrées par la crise pandémique viennent rejoindre au plus profond l'identité des travailleurs et travailleuses, et touchent le sens même du métier pour une partie d'entre elles et eux. Ceci se manifeste selon la catégorie par une remise en cause : de l'utilité sociale du métier exercé ou projeté (ex. étudiant-es, travailleurs et travailleuses de la culture) ; du choix personnel de métier par les difficultés personnelles et professionnelles expérimentées dans l'emploi (ex. infirmières, travailleurs et travailleuses de la culture) ; ou encore du rôle du métier, par les moyens qu'il généralise plus largement sur le marché du travail (ex. les réflexions sur les répercussions éventuellement négatives du télétravail chez les professionnels de l'informatique). Des sentiments de manque important de reconnaissance de la part de la société, du gouvernement, des supérieur-es, des patient-es/client-es (infirmières, caissières, travailleurs et travailleuses de la culture) viennent questionner l'attachement au métier.

*« ...que les patients soient dans des chambres avec ces machines qui faisaient un bruit épouvantable, invivable je veux dire. [...] j'avais l'impression qu'on n'était plus en train de soigner les patients. C'est ça la réflexion que j'ai eue, j'ai dit qu'est-ce qu'on est en train de faire ? Est-ce qu'on est vraiment en train de soigner ? Est-ce qu'on est vraiment en train de vouloir leur sauver la vie ? Je ne sais pas, on*

*dirait qu'il y avait comme une rupture. Je trouvais que c'était devenu inhumain toutes ces mesures-là. Je n'avais plus l'impression de soigner, je ne savais plus qu'est-ce que je faisais là ».* (GD-Infirmières-7).

Ces descriptions font apparaître l'exacerbation d'une variété de difficultés associées soit au travail, à l'emploi ou au métier, et en creux, une distribution différenciée, selon le genre ou le métier, des difficultés expérimentées par les travailleurs et travailleuses resté-es en activité en temps de pandémie.

### 1.3. Des opportunités accrues

Cependant, tout n'a pas été noir pour ces travailleurs et travailleuses resté-es sur le marché du travail et, au contraire, un troisième constat de cette recherche montre que des opportunités ont aussi existé et se sont même accrues sur plusieurs plans.

Des opportunités d'insertion en emploi, voire de mobilité accrue dans le même secteur, ont caractérisé plusieurs métiers, même dans les deux extrêmes des niveaux de qualification. Ceci a été observé par l'augmentation des offres d'emploi chez les livreurs, et par l'élargissement des offres et des choix des professionnels de l'informatique, dont certains ont connu plusieurs changements et améliorations d'emploi. Ces opportunités accrues d'emplois ont découlé des besoins immédiats et à long terme de la crise pandémique (en santé, livraison ou numérique), mais aussi de la valorisation de ces secteurs aux yeux des gens, des médias et de l'État, par les débats entourant les « travailleurs et travailleuses essentiels » déjà en pénurie de main-d'œuvre avant la pandémie (Lajeunesse et al., 2022).

*« Le fait que les jobs sont devenus plus faciles à avoir parce qu'il y a une grosse pénurie de main-d'œuvre, faque beaucoup d'employeurs cherchent des gens. Ils ont changé leurs critères pour les embaucher, faque ils demandent des gens qui n'ont pas d'expérience, comme Skip et Uber aussi Skip a accepté le permis international tandis qu'Uber ne l'accepte pas. Faque il y a eu des petites améliorations ».* (GD-Livreurs-6).

Des opportunités au niveau des conditions d'emploi ont aussi émergé ou ont été renforcées par rapport à la période pré-pandémique. Ceci apparaît dans les récits des professionnels de l'informatique concernant les contrats très avantageux en termes de conditions – horaires, missions, rétribution, soutien – méconnus auparavant et sur des possibilités de faire carrière et d'évoluer dans la même entreprise, ou à travers le lancement d'un projet de travail autonome ou entrepreneurial. Ces opportunités se sont manifestées chez les travailleurs et travailleuses de la culture par une plus grande sélectivité ou dans la possibilité de réorientation des contrats et des projets culturels, dont les conditions pouvaient plus facilement être renégociées dans le contexte d'incertitude de ce secteur (l'un des derniers à se réactiver). En contraste avec le manque de ressources matérielles en santé publique ou dans les commerces, énoncé précédemment, on retrouve dans les récits des professionnels de l'informatique de nombreux exemples de bonification d'équipements et d'espaces de travail, dans le virage profond vers la numérisation des activités sociales généralisée dans la société, instaurée durablement dans plusieurs domaines (emploi, éducation, services sociaux). L'augmentation des revenus a également été très importante chez certain-es, et intégrée de manière durable dans les contrats (ex. dans les salaires des professionnels de l'informatique) ; ou plus modeste et temporaire, soit sous la forme de primes à caractère exceptionnel, soit grâce aux possibilités de travailler un plus grand nombre d'heures et, par conséquent, d'augmenter leur salaire, notamment chez les travailleurs et travailleuses peu qualifié-es, comme les livreurs et les caissières.

*« J'ai changé d'emploi trois fois, mais bien, en fait, c'est plus l'offre et la demande. Quand il y a beaucoup d'offres et puis il y a les chasseurs de têtes qui t'appellent puis qui te proposent plus et plus, c'est tentant. Par exemple, mon CV est sur LinkedIn, je n'ai pas nécessairement cherché un autre emploi, mais c'est à force de se faire bombarder de courriels et de téléphones que je réalise que... mais ok, pourquoi je ne changerais pas si le contexte est mieux ? Donc, moi c'est comme ça en fait, ce n'est pas parce que j'ai envie de changer, c'est juste parce que je reçois des offres qui sont plus intéressantes que d'autres et j'en refuse plus que j'en accepte ».* (GD-Informatique-3).

Une autre amélioration des conditions financières de certain-es travailleurs et travailleuses émerge paradoxalement autour des récits sur la prestation canadienne d'urgence, qui a créé une conscience des

salaires pré-pandémiques désavantageux de certains emplois, ouvrant à une plus grande marge de manœuvre pour négocier des contrats chez les travailleurs et travailleuses dans la culture et les étudiant-es en emploi.

Quoique moindres, des opportunités émergentes en termes de conditions de travail ont aussi été énoncées. Par exemple, des facilités pour la conciliation entre travail et vie personnelle ont été mentionnées chez les professionnels de l'informatique, de la livraison ou de la culture ; une plus grande autonomie dans la gestion des horaires et par la possibilité de travailler à la maison, dont une importante partie des études montre la dualité, en fonction des espaces et des configurations familiales (Grosseti & Launay, 2021). Les participant-es ont également relevé les conditions facilitantes de mobilité vers le lieu de travail en raison d'une moindre circulation.

Enfin, pour certaines personnes en emploi, les métiers et leur signification ont été symboliquement valorisés au-delà de la période pandémique, grâce à des perceptions sur la consolidation de l'utilité sociale du métier (chez les infirmières, caissières, livreurs, professionnels de l'informatique), ou par le renforcement du choix personnel d'emploi devenu pour certain-es un « vrai » métier. Ce dernier a pu être entendu chez plusieurs livreurs, qui ont débuté cet emploi avec des finalités alimentaires, pour en faire une « vocation » au regard du rôle que la livraison peut jouer à long terme dans l'économie et la vie sociale. La perception d'appartenir à un « métier d'avenir » s'est vue aussi renforcée dans certains métiers qualifiés (professionnels de l'informatique). Enfin, dans les métiers de la relation d'aide, certain-es travailleurs et travailleuses de la santé, des commerces ou de la livraison ont expérimenté une affirmation du métier, résultante des occasions de reconnaissance sociale et personnelle témoignées.

À travers ces récits, toute une série d'opportunités marque les parcours d'emploi des participant-es à la recherche. Cependant, comme mentionné dans le constat précédent, elles se répartissent inégalement, et ce sont certain-es catégories (hommes qualifié-es ou moins qualifié-es), qui expérimentent la majorité de ces opportunités.

## 1.4. La perception du risque

Enfin, les données montrent que la perception du risque a été expérimentée de manière très inégale et qu'elle a été moins liée au risque sanitaire qu'à des risques relationnels (d'effritement ou d'éloignement des relations, de gestion des attentes des autres ou d'isolement), financiers (de précarité, de pauvreté), émotionnels ou touchant la santé physique et mentale des personnes en emploi (expérimentation d'anxiété, dépression, surcharge, épuisement, perte d'un cadre de vie), entre autres.

Dans le cadre des mentions, certains risques au travail méritent une considération à part, par leur récurrence et, étonnement, par le détachement de ces risques de la question de la maladie de la Covid-19. En effet, particulièrement les infirmières et caissières énoncent des risques pour leur santé ou en lien avec elle, directement issus de leur travail : des risques de surcharge, détresse ou burn-out par manque d'aide et de soutien ; de violence physique et symbolique des client-es, patient-es ou autres sur le lieu du travail ; de méconnaissance des collègues (infirmières) ou des client-es (caissières).

*« C'est vrai qu'on avait des clients qui étaient à vif, qui étaient quand même assez agressifs, mal aimables, faque ça c'était quand même des émotions des autres à recevoir au quotidien, puis c'était comme un peu intense de gérer ça. Des choses vraiment naiseuses des fois de juste demander au monde de comme attendre leur tour puis comme là on avait des mesdames qui explosaient en larmes ! ». (GD-Caissières-4).*

*« Je pense que dans les grands risques qu'on a eus, c'est beaucoup le risque là de burn-out. Je crois que nous, avec la deuxième vague, on s'est mis à travailler beaucoup, beaucoup, beaucoup d'heures... Surtout de nos gestionnaires qui eux faisaient de la cellule de crise depuis longtemps, là, tout le monde faisait tellement d'heures mais il y avait tellement cette fatigue qui s'était accumulée au cours de la première vague qu'en deuxième vague c'était ça le danger. Puis, on en a perdu du personnel, pas par contamination mais par burn-out, là, puis c'est ça qui a été difficile ». (GD-Infirmières-2).*

D'autres risques au travail apparaissent chez les autres catégories en emploi : risques de perte des relations professionnelles, de décollectivisation et risque de disparaître de son milieu de travail, récurrent dans les récits des professionnels de l'informatique et de la culture ; risques d'une perte de compétences et de discipline au travail comme conséquence de l'isolement, chez les professionnels de l'informatique ; risques de perdre simplement son emploi et, avec cela, ses revenus, mentionnés fréquemment chez les livreurs et les travailleurs et travailleuses de la culture ; risques de santé physique résultant des conditions difficiles d'exercice de leur emploi en hiver chez les livreurs.

*« Attendre à l'intérieur, c'était très difficile, faque souvent j'ai attendu dehors à -5, -10, mais je suis en vélo faque je vais être dehors, puis je vais continuer à être dehors. C'était un peu bizarre d'essayer de gérer la température. Un des risques, bien, d'avoir froid, d'avoir chaud de juste... il n'y avait nulle part où se cacher. On ne pouvait plus rentrer dans les Tim Hortons, les cafés. On était vraiment coincé dehors ». (GD-Livreur-2).*

En somme, outre le risque de contamination par le virus de la Covid-19, pour soi et son entourage personnel et professionnel, très présent surtout chez les infirmières, caissières et livreurs, une grande variété de risques a marqué différemment les diverses catégories de travailleurs et travailleuses.

## Conclusion

En conclusion, sous la surface des changements objectifs d'activité résultant de la pandémie (entrées et sorties du marché du travail), on retrouve dans les récits des jeunes en emploi les traces en apparence durables des vécus, conditions et impacts subjectifs de ces changements, qui sembleraient se répercuter aussi de manière factuelle sur le long terme des parcours. Les perceptions de ces changements de la part des travailleurs et travailleuses viennent donc nuancer l'image plus globale qu'on peut se faire des personnes gagnantes ou perdantes de la crise.

De plus, une variété de conséquences découle du choc initial, ayant un impact sur les diverses sphères de vie et notamment l'emploi des personnes restées sur le marché du travail. Ces impacts prennent des formes diverses, notamment de grandes difficultés – un « enfer » selon certain-es –, qui touchent à la fois les conditions contractuelles des emplois et l'exercice même de leur activité, rendant le quotidien professionnel difficile à vivre ou questionnant plus profondément le rapport au travail, sa valeur dans la vie et la société. Ces difficultés apparaissent encore plus durables, à travers leurs effets sur l'identité professionnelle des personnes interviewées, dont certaines remettent en question plus fondamentalement le métier, ou son utilité sociale.

En parallèle, et contrairement à l'idée d'expériences uniquement négatives de la pandémie, des opportunités émergent lors de cette période, et imprègnent plus durablement les parcours, par le développement des secteurs d'activité où certain-es travailleurs et travailleuses décident d'ancrer leur parcours avec une plus grande conviction, ou par la bonification des conditions inédites – un « paradis » selon certain-es –, notamment salariales pour certains métiers, avec un gain des marges élargies de négociation, auquel il est difficile de déroger par la suite.

Cependant, à travers ces constats, nous révélons aussi une division sociale du travail pendant la pandémie, qui ne se limite pas à la division entre les travailleurs et travailleuses essentiel·les ou plus ou moins exposé·es au virus, et qui se manifeste dans les difficultés et opportunités, différemment ressenties et réparties au sein du marché du travail en temps de crise.

Ainsi, la distribution des difficultés et opportunités semblerait dépendre moins, finalement, du niveau d'exposition au virus, et davantage du genre et du métier, qui marquent plus essentiellement ces expériences de travail pendant la pandémie, provoquant un manque de repères sur le plan financier, des pratiques et des représentations associées à la position en tant que travailleurs et travailleuses. En ce sens, les travailleuses des métiers à dominante féminine les plus exposées au virus (infirmières, caissières), plus ou moins qualifiées, ont cumulé davantage de difficultés à la fois au niveau des conditions d'emploi, de travail et de leur identité professionnelle. Pour rappeler quelques exemples, ces personnes se voient plus souvent imposer de nouvelles fonctions, elles sont plus souvent atteintes par les contraintes matérielles, la réorganisation de l'espace de travail, la surcharge professionnelle par l'intensification des heures et des jours de travail, et par

un manque de préparation suffisante pour exercer l'activité. Elles perçoivent davantage des risques pour leur santé physique et mentale, vivent tant une violence exacerbée au travail pendant la période que des difficultés plus fréquentes en ce qui concerne la conciliation entre le travail et la vie personnelle. Elles subissent aussi plus fortement une perte d'autonomie dans l'emploi de même qu'elles remettent plus souvent en question le travail dans leur vie, leur métier, ou soulignent le manque de reconnaissance de leurs efforts. À l'inverse, et même s'ils connaissent aussi des difficultés, les travailleurs des métiers à dominante masculine (informatique, livreurs) se retrouvent plus souvent à mentionner les opportunités créées par le développement de leurs secteurs, qui, devenus essentiels, leur octroient des avantages en termes d'offres et de salaires, quoique aussi une plus forte valorisation personnelle en raison de l'utilité sociale de ces métiers « d'avenir ». Certes, chez ces derniers, les livreurs vont aussi partager quelques difficultés des travailleurs et travailleuses moins qualifié-es et précaires, en lien avec le maintien sur le marché du travail, les contrats et les risques financiers que rencontrent également les travailleurs et travailleuses du secteur de la culture, ou celles et ceux qui sont aux études.

Enfin, ce sont les métiers à dominante féminine les moins qualifiés qui ont subi davantage de difficultés, les mêmes qui étaient déjà atteints avant la pandémie par d'importantes inégalités sociales sur le marché du travail. La convergence de ces tendances à court et à long terme, pré et postpandémiques, débouche donc sur un renforcement du choc et de ses conséquences matérielles et symboliques sur les parcours à long terme, dont les retombées chez certain·es participant·es s'expriment déjà par une réorientation professionnelle et l'abandon du métier, le changement des priorités dans la vie et un rapport au temps imprégné de présentisme. On peut conclure en soulignant que la nature et l'expérience de l'incertitude pendant la pandémie ne se limitent pas, en effet, au simple changement de pratiques et d'activité, mais à des changements plus fondamentaux du sens et des représentations du travail, et de leur place dans le parcours.

## Bibliographie

- Alberio, M. & Tremblay, D-G. (2021). Covid-19 : Quels effets sur le travail et l'emploi ?. *Revue Interventions économiques*, 66, 2-12.
- Bajos, N., Warszawski, J., Pailhé, A., Counil, E., Jusot, F., Spire, A., Martin, C., Meyer, L., Sireyjol, A., Franck, J-E. & Lydié, N. (2020). Les inégalités sociales au temps du Covid-19. *Questions de santé publique*, 40, 1-12
- Bessin, M. & Grossetti, M. (2021). Les expériences temporelles du confinement : une épreuve inédite de synchronisation. *Temporalités*, 34-35.
- Bourgeois-Guérin, V., Girard, D., Martin, C., Sussman, T., Gagnon, É., Simard, J., Van Pevenage, I. & Durivage, P. (2022). Comme en temps de guerre : décès et deuils en RPA et en CHSLD pendant la pandémie de COVID-19. *Frontières*, 33(2).
- Bouchareb, R., Cianferoni, N., Frigul, N., Gardes, C. & Lorient, M., (2021). Travailler en temps de pandémie, une introduction au dossier. *Les Mondes du Travail*, 26, 15-30
- Castel, R. (2003). *L'Insécurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé ?* Paris : Éditions du Seuil.
- Chauvin, P-M, Diarra, M., Lenouvel M. & Ramo, A. (2021). Brèche temporelle et polarisation sociale. *Temporalités*, 34-35.
- Dionne, R. (2021). *Les perceptions de nouvelles infirmières concernant le préceptorat vécu durant la période de pandémie de COVID-19*. Mémoire de maîtrise, Faculté des sciences infirmières, Université de Montréal
- Gaboriau, P. & Ghasarian, C. (2020). Le confinement : un rite de passage forcé vers l'incertitude. *HAL open science*, 1-3.
- Grossetti, M. & Launay, L. (2021). Turbulences résidentielles et parcours de vie. *Temporalités*, 34-35.

- Hacker, J. S. (2006). *The great risk shift: the assault on American jobs, families, health care, and retirement and how you can fight back*. Oxford : Oxford University Press.
- Institut de la statistique du Québec. (2021, 22 février). Bilan du marché du travail en 2020 : le Québec a perdu près de 210 000 emplois en raison de la pandémie. Récupéré le 29 février 2024 sur : <https://statistique.quebec.ca/fr/communiqu/bilan-du-marche-du-travail-en-2020-le-quebec-a-perdu-pres-de-210-000-emplois-en-raison-de-la-pandemie>
- Lajeunesse, A., Liv, A., Dussault-Desrochers, L. & Gomez Garcia, S. I. (2022). La construction sociale du soin au Québec révélée par la pandémie : quatre réflexions critiques et anthropologiques sur les inégalités, les vulnérabilités et les souffrances multidimensionnelles exacerbées par la COVID-19. *Frontières*, 33(1).
- Lambert, A., Cayouette-Remblière, J., Guéraud, É., Le Roux, G., Bonvalet, C., Girard, V. & Langlois, L. (2020). Le travail et ses aménagements : ce que la pandémie de covid-19 a changé pour les Français. *Population & Sociétés*, 579, 1-4.
- Lemieux, T., Milligan, K., Schirle, T., & Skuterud, M. (2020). Initial Impacts of the COVID-19 Pandemic on the Canadian Labour Market. *Canadian Public Policy*, 46(1), 55–65.
- Leroyer, A., Lescurieux, M. & Viera Giraldo.V. (2021). Comment la pandémie de Covid-19 a-t-elle bouleversé le rapport au travail ? *Connaissance de l'emploi*, 172, 1-4.
- Longo, M. E., Bourdon, S., Fleury, C., St-Denis, X., Gallant, N., Lechaume, A., Vultur, M. & Vachon, N. (2021). Du premier confinement au rebond partiel : l'impact de la première vague de la pandémie de la COVID-19 sur l'emploi des jeunes de 15 à 34 ans au Québec. Institut national de la recherche scientifique (INRS).
- Mathieu, S. & Tremblay, D-G. (2021). L'effet paradoxal de la pandémie sur l'articulation emploi-famille : le cas du Québec. Dans Covid-19 : Quels effets sur le travail et l'emploi ?. *Revue Interventions économiques*, 66, 34-53.
- Rosa, H. (2010). *Accélération. Une critique sociale du temps*. Paris : La Découverte.
- Safuan & Kurnia, T. (2021). Literature Review of Pandemic covid-19 Effects on Employee Compensation. *Journal of Business and Management Review*, 2(1), 057-064.
- St-Denis, X. (2020). Sociodemographic Determinants of Occupational Risks of Exposure to COVID-19 in Canada. *Canadian Review of Sociology/Revue Canadienne de Sociologie*, 57(3), 399–452.
- Vosko, L. F., MacDonald, M. & Campbell, I. (2009). *Gender and the Contours of Precarious Employment*. Londres : Routledge.



# Partir ou rester : l'impact de la Covid-19 sur la mobilité étudiante entre la licence et le master en France

*Eugenia Proserpi\**, *Philippe Cordazzo\** et *Yoann Doignon\*\**

## Introduction

Les mobilités étudiantes sont structurées par un certain nombre de déterminants individuels. La littérature met en évidence l'effet du genre, de l'origine sociale, du parcours académique et éducatif des étudiants sur la probabilité de réaliser une mobilité (Baron & Perret, 2005 ; Giret & Stoeffler-Kern, 2009). L'origine sociale des étudiants joue un rôle non négligeable sur les résultats scolaires, la série de baccalauréat, la connaissance des filières postbac et les aspirations des jeunes. Elle va ainsi entraîner un effet de sélection face à la mobilité (Belghith *et al.*, 2023).

Aux déterminants individuels s'ajoutent des déterminants liés au territoire de départ et de destination. Ainsi les grands centres d'enseignement supérieur attirent les étudiants en provenance de villes à proximité et de taille inférieure, majoritairement localisées dans la même région (Baron, 2012). Ces dernières disposent d'une offre de formation universitaire moins diversifiée et moins spécialisée par rapport à l'offre des grands pôles.

Dans le cadre des mobilités étudiantes réalisées au sein des trajectoires de formation, cet article s'intéresse à l'impact de la pandémie de la Covid-19 sur les mobilités étudiantes lors de la transition licence/master, thématique encore peu étudiée.

## 1. Revue de la littérature

La mobilité étudiante a fait l'objet au cours des vingt dernières années d'un très grand nombre d'études réalisées par les observatoires de la vie étudiante : souvent c'est une approche par caractéristiques individuelles et par parcours de vie qui est mobilisée comme élément explicatif des mobilités. Ensuite, certaines études se sont penchées sur l'étude des parcours étudiants en privilégiant une approche par les caractéristiques géographiques et d'établissements, telles qu'offre de formation de proximité et offre de formation en lien avec les souhaits des étudiants (Felouzis, 2001). Néanmoins, seulement quelques études ont abordé de manière détaillée les liens entre les caractéristiques de l'environnement de formation et les mobilités étudiantes (Baron, 2019). Par conséquent, lors de l'étude de la mobilité étudiante, il s'agit de prendre en compte à la fois les déterminants individuels sociodémographiques et les déterminants de l'environnement d'études.

### 1.1. Les déterminants de la mobilité étudiante

La littérature a mis en évidence de nombreux déterminants de la mobilité étudiante, notamment les caractéristiques sociodémographiques, territoriales et le parcours éducatif. Parmi l'ensemble des caractéristiques sociodémographiques des étudiants, le sexe, l'origine sociale et l'origine géographique sont celles qui conditionnent le plus la probabilité de réaliser une mobilité étudiante (Baron *et al.*, 2005). Que ce soit pour les mobilités choisies ou contraintes, le genre a un impact significatif sur la probabilité de réalisation d'une mobilité interrégionale, et plus particulièrement dans le choix de destinations (Baron *et al.*, 2005). En effet, les femmes sont moins mobiles que les hommes, et semblent privilégier davantage des départs vers des régions en dehors de l'Île-de-France (IDF), notamment des régions limitrophes à leur région d'origine, tandis que les hommes ont une probabilité plus forte d'aller étudier dans un établissement universitaire de la région francilienne. De plus, l'origine sociale des étudiants exercent une influence importante sur les mobilités

---

\* Université de Strasbourg / UMR 7363 SAGE, eproserpi@unistra.fr, cordazzo@unistra.fr.

\*\* CNRS / UMR 6266 IDEES, yoann.doignon@cnrs.fr.



interrégionales : les étudiants ayant des parents cadres ou en profession libérale auront une probabilité plus élevée de réaliser une mobilité, à l'inverse des étudiants ayant des parents ouvriers. Ceci s'expliquerait par le « *coût engendré par la décohabitation qui accompagne la mobilité* » (Zilloniz, 2011) et par le frein financier ou culturel que peuvent rencontrer les étudiants dont les parents ont des revenus faibles.

Par ailleurs, il est important de remarquer qu'en plus des caractéristiques sociodémographiques des étudiants, leurs parcours scolaire et académique jouent un rôle non négligeable dans le choix d'une mobilité. Ainsi, les jeunes ayant eu une mention au baccalauréat ont une probabilité plus élevée de réaliser une mobilité interrégionale pour s'inscrire dans les universités « prestigieuses », notamment certaines universités parisiennes (Bernela & Bonnal, 2018 ; Perret, 2007).

Enfin, la mobilité est fortement liée à la région d'origine et à l'offre de formation de proximité. Il existe une tendance générale : plus un pôle universitaire est petit, plus ses étudiants ont tendance à partir (Baron, 2019). De plus, il existe plusieurs stratégies de mobilité : certains étudiants changent volontairement d'établissement « *soit pour anticiper la sélection à venir soit pour aller vers des formations plus conformes à leur projet professionnel soit encore pour aller vers des formations/universités plus réputées* » (Bédoué & Carré, 2014). D'autres étudiants en revanche se retrouvent contraints de réaliser une mobilité entre établissements, en raison de l'absence d'une offre de proximité correspondante à la formation souhaitée.

## 1.2. Moments-clés de la mobilité

La mobilité des étudiants est associée à des moments-clés du parcours dans l'enseignement supérieur. Nous pouvons distinguer deux temporalités principales au sein de ces parcours : la transition lycée/enseignement supérieur et la transition licence/master (Cordazzo, 2014). Ainsi, la littérature a mis en évidence une hausse générale des taux de mobilité d'établissement lorsqu'un étudiant change de cycle de formation (Brézault *et al.*, 2023 ; Frouillou, 2020).

Ces deux transitions restent néanmoins très différentes en termes d'intensité et de construction. Tout d'abord, la mobilité à l'entrée en master est plus rare que la mobilité à l'entrée en licence. Selon les données du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MENESR), plus de cinq étudiants sur six (86 %) restent dans la même unité urbaine au moment de leur inscription en 1<sup>re</sup> année de master, contre 53 % des étudiants à l'entrée dans l'enseignement supérieur (Lemaire & Papon, 2009).

Ensuite, si la mobilité à l'entrée dans l'enseignement supérieur est principalement une mobilité de proximité, la mobilité à l'entrée en master est davantage une mobilité de longue distance, à destination de régions non-limitrophes (Zilloniz, 2011). En effet, le choix du lieu d'études en premier cycle universitaire se réalise dans une logique de la reproduction et de la continuité, alors que l'entrée en second cycle s'inscrit dans une logique de la préférence (Berthelot, 1993) ou de la stratégie (Zilloniz, 2011) : afin de garantir l'accès en master, les étudiants multiplient leurs dossiers de candidature même dans des régions éloignées.

## 1.3. Mise en place de stratégies d'accès en 1<sup>re</sup> année de master

La loi n° 2016-1828 du 23 décembre 2016 portant sur l'adaptation du deuxième cycle de l'enseignement supérieur français au système licence-master-doctorat (LMD) s'inscrit dans un contexte de massification de l'enseignement supérieur et d'allongement des études, qui s'est accompagné au cours des 10 dernières années par l'augmentation du nombre d'étudiants (Demay *et al.*, 2022). Cependant, les effectifs d'étudiants ayant obtenu un diplôme de licence ont progressé plus rapidement que les places disponibles à l'entrée en master (Brézault *et al.*, 2023). Ainsi, l'accès en deuxième cycle d'enseignement supérieur est de plus en plus compliqué.

Afin de faire face à un accès en cycle d'enseignement supérieur de plus en plus complexe et sélectif, les étudiants sont amenés à mettre en place une stratégie d'accès au master consistant à multiplier et « *élargir géographiquement le périmètre de candidature* » (Brézault *et al.*, 2023). Ainsi, la capacité à être mobile pendant ses études devient un atout pour les étudiants, et peut être une condition nécessaire à la réalisation de leurs projets d'études et professionnels (Zilloniz, 2011).

## 1.4. Impact d'évènements exceptionnels sur les mobilités étudiantes

La pandémie a entraîné de nombreux cas d'interruption, d'annulation ou de report de projets de mobilité. Mais tous les étudiants n'ont pas été touchés de la même manière et avec la même intensité (Barthou *et al.*, 2022) : les plus affectés par la pandémie ont été les étudiants les plus autonomes par rapport à leur famille sur le plan matériel et financier (Belghith *et al.*, 2020).

De plus, la crise sanitaire a entraîné des questionnements sur le parcours migratoire, universitaire et professionnel, en remettant en cause le projet initial, en le modifiant ou, à l'inverse, en le renforçant (Barthou *et al.*, 2022). Ainsi, certains étudiants ont modifié leurs parcours universitaires en changeant de discipline ou spécialité, afin d'élargir leurs champs de compétences. D'autres, ont décidé d'arrêter les études et débiter leur vie professionnelle. Cependant, pour la majorité des étudiants la pandémie a entraîné le renforcement du projet initial et la volonté de le porter à terme (*ibid.*).

## 2. Objet de recherche, données et méthodes

### 2.1. Question de recherche

Nous l'avons vu précédemment, un certain nombre de caractéristiques déterminent les mobilités des étudiants, qu'il s'agisse de caractéristiques sociodémographiques, de parcours ou géographiques. Des changements législatifs, ou des évènements conjoncturels, peuvent avoir un impact sur le nombre de mobilités étudiantes, ou sur les déterminants de ces dernières. Toutefois, peu d'études ont analysé l'impact de la Covid-19 sur ces deux aspects en France. Ainsi, l'objectif de cet article est de répondre aux deux questions de recherche suivantes : la pandémie de la Covid-19 a-t-elle impacté les mobilités des étudiants entre établissements en France ? Les déterminants de la mobilité ont-ils évolué pendant la Covid-19 par rapport à la situation prévalant avant la pandémie ?

### 2.2. Hypothèses

Parmi les conséquences de la crise sanitaire, nous faisons l'hypothèse que la Covid-19 a modifié les probabilités de partir ou de rester des étudiants à la marge et plutôt à une échelle locale, celle des établissements. En effet, la littérature montre que la pandémie de la Covid-19 a plutôt renforcé les étudiants dans leur projet de mobilité. Ceci se traduirait par la réduction de l'attractivité des grands pôles d'enseignement, et par l'augmentation de l'attractivité ou la sédentarité des plus petits établissements. De plus, dans un contexte d'après covid, économiquement difficile et d'envie de plus d'espaces, il est possible d'envisager une baisse des flux de mobilités à destination de l'Île-de-France, dans un souci d'éloignement de réalités trop urbaines avec des coûts de vie trop élevés, et par conséquent une augmentation des flux vers les autres régions de France.

Si la pandémie a pu impacter la probabilité de réaliser une mobilité entre établissements, nous faisons l'hypothèse qu'elle n'a eu qu'un impact modéré sur les déterminants des mobilités géographiques des étudiants mis en évidence par la littérature (sexe, origine sociale, offre de formation de proximité...). Néanmoins, compte tenu des principaux déterminants de la mobilité, il y a peut-être une réduction de l'intensité de la mobilité : les vœux d'orientation ont en effet été réalisés pendant le confinement, ce qui pourrait avoir entraîné la modification des projets et aspirations de mobilité future. Au cours de cette recherche, nous allons tester ces hypothèses dans le cadre de la transition licence/master. Le choix de formation du deuxième cycle d'enseignement supérieur est un choix stratégique par rapport au projet professionnel, et il entraîne davantage de mobilité auprès des étudiants : la sélection à l'entrée en master pousse en effet les étudiants à prendre plus facilement en considération une mobilité d'établissement afin d'accéder à la formation souhaitée.

## 2.3. Données et méthodes

L'étude des mobilités des étudiants et de leurs déterminants sociodémographiques et géographiques peut être réalisée de manière fine avec les données issues du système d'information et de suivi des étudiants (SISE)<sup>1</sup>. Cette base administrative produite par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche enregistre, pour chaque année universitaire, l'ensemble des inscriptions de la quasi-totalité des établissements d'enseignement supérieur, ainsi que les fiches de renseignements des étudiants et leurs résultats académiques (Raulin & Saint-Julien, 1998 ; Baron, 2012, 2019). Parmi les informations recueillies, la base permet d'obtenir un descriptif de l'établissement fréquenté ainsi que des caractéristiques individuelles des étudiants dont l'anonymat est garanti par le cryptage de leur INE (identifiant national de l'étudiant). Il est ainsi possible de reconstituer et analyser les trajectoires de mobilité des étudiants en comparant l'établissement d'enseignement d'une année donnée et de l'année précédente.

Dans le cadre de cette recherche, la mobilité étudiante est définie comme le changement d'établissement d'enseignement supérieur entre deux années d'inscription universitaires adjacentes. Ceci permet de prendre en compte deux typologies d'étudiants mobiles distinguées par Myriam Baron : les étudiants qui réalisent une mobilité entre deux villes universitaires et les étudiants qui changent d'université dans la même ville, un phénomène qui concerne les étudiants des grands pôles d'enseignement supérieur comme Paris, Toulouse ou Rennes (Baron, 2019).

On s'appuie sur une démarche comparative de deux années académiques, qui permet d'analyser l'impact de la pandémie de la Covid-19. La population étudiée se compose de deux cohortes : celle des étudiants de 3<sup>e</sup> année de licence en 2018-2019, inscrits en 1<sup>re</sup> année de master en 2019-2020, et la cohorte des étudiants de 3<sup>e</sup> année de licence en 2019-2020, inscrits en 1<sup>re</sup> année de master en 2020-2021. Cela correspond respectivement à 96 389 et 100 162 étudiants. La construction de la population de référence est détaillée dans l'encadré 1. Pour plus de facilité de lecture, au cours du texte on parlera des étudiants en 2020 pour indiquer les étudiants inscrits en 1<sup>re</sup> année de master au cours de l'année académique 2020-2021.

L'objectif de ce travail est de comparer ces deux cohortes en termes de profil des étudiants ayant changé d'établissement entre la 3<sup>e</sup> année de licence et la 1<sup>re</sup> année de master, de leurs caractéristiques sociodémographiques, et des caractéristiques de l'établissement d'enseignement supérieur d'origine et de destination. Ce travail mobilise les méthodes de l'analyse démographique (Pressat, 1961) et les méthodes statistiques descriptives et multivariées (régression logistique).

---

<sup>1</sup> Système d'information sur le suivi de l'étudiant (SISE) - Universités : inscriptions – 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, SIES - Ministère de l'Enseignement Supérieur [producteur], ADISP [diffuseur].

### Encadré • Construction de la population de référence

Les bases SISE Universités de 2018 à 2020 ont été utilisées pour reconstituer les trajectoires de mobilité d'établissement des étudiants entre la L3 et le master, et obtenir un cadrage de la mobilité étudiante infranationale à l'échelle française.

Les étudiants en transition licence/master sont les étudiants qui étaient inscrits en 3<sup>e</sup> année de licence l'année N et en 1<sup>re</sup> année de master l'année N+1. Parmi ces étudiants, afin d'obtenir la cohorte la plus homogène possible, la population d'étude a été construite de la manière suivante :

- uniquement les étudiants inscrits dans une université. Les étudiants inscrits dans d'autres établissements d'enseignement supérieur qui n'ont pas le statut juridique d'université (comme les instituts d'études politiques (IEP) ou les instituts polytechniques) ont donc été exclus de la population ;
- uniquement les inscriptions principales : lorsqu'un étudiant est inscrit dans une seule formation, cette inscription est son inscription principale. En revanche, dans le cas d'inscriptions multiples dans un même établissement pour un étudiant, l'inscription principale est déterminée en donnant la priorité aux diplômes nationaux par rapport aux diplômes d'université ;
- les étudiants inscrits dans les quatre groupes disciplinaires : droit ; économie et AES ; lettres et sciences humaines ; sciences et STAPS. Compte-tenu de la spécificité du domaine, les étudiants en santé, ne sont pas dans la population étudiée.

Sur les 141 985 étudiants en transition licence/master entre 2019 et 2020, notre population d'étude compte 100 162 individus, soit 70,5 % de la population totale.

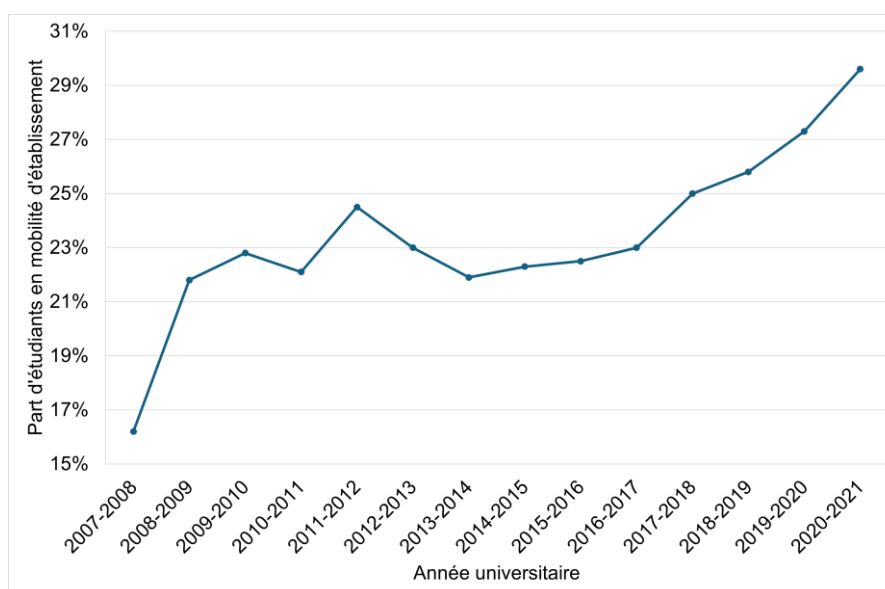
Sur les 136 397 étudiants en transition licence/master entre 2018 et 2019, notre population d'étude compte 96 389 individus, soit 70,7 % de la population totale.

### 3. Résultats : Un impact modéré de la Covid-19 sur les déterminants de la mobilité étudiante

#### 3.1. Une augmentation de la mobilité de la mobilité entre 2019 et 2020 qui s'inscrit dans une tendance à la hausse depuis 2013

En 2020, 29,6 % des étudiants inscrits en 1<sup>re</sup> année de master n'étaient pas inscrits dans le même établissement en 3<sup>e</sup> année de licence l'année précédente. Ceci s'inscrit dans une tendance générale à la hausse de la mobilité d'établissement au moment de cette transition, observable depuis 2013 (figure 1). Malgré la pandémie de la Covid-19, et la formulation des vœux d'orientation en master au cours du premier confinement, les intentions et projets de mobilité des étudiants qui terminaient leur licence n'ont pas été modifiés. Au contraire, l'intensité de la mobilité géographique s'inscrit dans la tendance d'augmentation commencée plusieurs années auparavant.

**Figure 1 • Mobilité d'établissement par rapport à l'année précédente pour les étudiants en transition licence/master**



Champ : étudiants inscrits en troisième année de licence en 2018-2019 et 2019-2020 et en première année de master en 2019-2020 et 2020-2021.  
Source : SISE 2019 et 2020.

En 2019, parmi les étudiants inscrits en master 1 ayant changé d'établissement par rapport à l'année précédente, la majorité a réalisé une mobilité entre académies d'enseignement en dehors de l'Île-de-France (53 %), contre seulement 10 % qui a changé d'académie au sein de l'Île-de-France. En revanche, 18 % a réalisé une mobilité au sein de leur académie d'enseignement (11 % hors IDF et 8 % en IDF) (tableau 1).

Enfin, seulement 12 % des étudiants en mobilité ont réalisé une mobilité entre un établissement en dehors de l'IDF et un établissement d'IDF. Pendant longtemps, les mobilités étudiantes ont été étudiées en adoptant une approche focalisée sur les rapports entre Paris et hors IDF, en considérant une « *ponction puissante et sélective* » (Baron, 2019) qui aurait été exercée par le pôle universitaire parisien sur le reste de la France. Néanmoins, la prévalence des flux d'étudiants entre agglomérations non parisiennes a conduit à reconsidérer la dépendance envers Paris (Baron & Berroir, 2007).

Entre 2019 et 2020, il existe une légère évolution des typologies de mobilité réalisées, qui s'est traduit par une baisse de la part de mobilités entre établissement en dehors de l'IDF (de 64 % à 61 %) et une augmentation des autres mobilités.

**Tableau 1 • Types de mobilité**

Mobilité réalisée	2019-2020 Effectifs	2019-2020 Part en %	2020-2021 Effectifs	2020-2021 Part en %
De IDF à hors IDF	1 461	5,6 %	1 845	6,2 %
De hors IDF à IDF	3 254	12 %	3 939	13%
Même académie en IDF	2 059	7,8 %	2 621	8,8 %
Même académie en dehors d'IDF	2 929	11 %	2 842	10 %
Mobilité en IDF	2 746	10 %	3 332	11 %
Mobilité hors IDF	13 819	53 %	15 113	51 %
<b>Ensemble</b>	<b>26 268</b>	<b>100 %</b>	<b>29 692</b>	<b>100 %</b>

Lecture : 1 461 étudiants ont réalisé une mobilité d'établissement au moment de l'inscription en première année de master en 2019-2020, soit 5,6 % de l'ensemble des étudiants mobiles au cours de l'année universitaire 2019-2020. Ils ont réalisé une mobilité d'un établissement d'Île-de-France (IDF) vers un établissement en dehors de l'IDF.

Champ : étudiants inscrits en troisième année de licence en 2018-2019 et 2019-2020 et en première année de master en 2019-2020 et 2020-2021, qui ont réalisé une mobilité d'établissement.

Source : SISE de 2018 à 2020.

Par ailleurs, parmi les étudiants en mobilité, si 13 % sont partis d'un établissement en dehors d'IDF à destination de l'IDF, seulement 6 % sont partis de l'IDF à destination d'un établissement en dehors de l'IDF. Ceci est certainement dû à un effet de taille de la région d'origine : les établissements d'IDF rassemblent environ 430 000 étudiants, soit un tiers des étudiants inscrits dans un établissement hors IDF.

Ainsi, en rapportant les effectifs d'étudiants en mobilité à la taille des établissements de la région d'origine (IDF et hors IDF), il en ressort qu'il n'y a pas de différences significatives entre la part d'étudiants réalisant une mobilité de l'IDF vers un établissement en dehors de l'IDF et la part d'étudiants réalisant des mobilités dans la direction opposée (respectivement 0,35 % et 0,25 % en 2019) (tableau 2). Ceci rejoint les conclusions présentées par Myriam Baron : l'Île-de-France n'est pas le seul et principal pôle d'attractivité de l'enseignement supérieur, et les flux d'étudiants ne s'articulent pas uniquement par rapport à l'IDF.

Enfin, la pandémie ne semble pas avoir eu un impact sur le choix de région de destination : la part d'étudiants en mobilité d'IDF à destination d'un établissement en dehors de l'IDF connaît une hausse très légère de 0,35 % à 0,42 %. Ainsi, les étudiants ne semblent pas privilégier les établissements d'enseignement supérieur en dehors d'IDF à ceux en IDF.

**Tableau 2 • Part d'étudiants en mobilité selon la taille des établissements d'origine**

Type de mobilité	Nombre d'étudiants en mobilité en 2019-2020	Part d'étudiants en mobilité par rapport au nombre d'inscrits en IDF ou hors IDF en 2019-2020	Nombre d'étudiants en mobilité en 2020-2021	Part d'étudiants en mobilité par rapport au nombre d'inscrits en IDF ou hors IDF en 2020-2021
IDF vers hors IDF	1 461	0,35 %	1 845	0,42 %
Hors IDF vers IDF	3 254	0,25 %	3 939	0,28 %

Lecture : lors de l'année universitaire 2020-2021, 1 845 étudiants inscrits en 1<sup>re</sup> année de master dans une université en dehors de l'IDF, étaient inscrits dans un établissement en IDF l'année précédente. 0,42 % des étudiants inscrits en Île-de-France en 2019-2020 ont réalisé une mobilité à destination d'un établissement hors IDF lors de leur inscription pour 2020-2021.

Champ : étudiants inscrits en troisième année de licence en 2018-2019 et 2019-2020 et en première année de master en 2019-2020 et 2020-2021.

Source : SISE 2019 et 2020.

### 3.2. Des disparités territoriales de l'attractivité des établissements

L'attractivité d'une université dépend de nombreux facteurs : la qualité de l'offre de formation, sa capacité d'accueil, l'existence de « *formations professionnalisantes très spécialisées et/ou de formation académiques reconnues* » (Giret & Stoeffler-Kern, 2009).

Nous avons calculé un indice d'attractivité pour quantifier l'attractivité des établissements d'enseignement supérieur, c'est-à-dire la capacité à attirer des nouveaux étudiants issus d'un autre établissement d'enseignement supérieur français. Pour chaque établissement et chaque année universitaire, nous avons rapporté le nombre d'étudiants arrivés au nombre d'étudiants partis. Cet indice est cartographié et représenté graphiquement (figures 2, 3, 4).

La taille des établissements, c'est-à-dire le nombre total d'étudiants inscrits, est liée à leur attractivité : les établissements les plus grands, offrant une offre de formation riche et des grandes capacités d'accueil, présentent les indices d'attractivité les plus élevés, c'est-à-dire avec un nombre d'arrivées supérieurs à celui de départs. En revanche, les établissements de taille inférieure ont les indices d'attractivité les plus faibles, avec davantage de départs que d'arrivées (figures 2, 3).

L'arrivée de la pandémie a entraîné une légère évolution positive des indices d'attractivité. L'évolution de l'indice d'attractivité entre 2019 et 2020 est en moyenne de 1,2 et en médiane de 1,1. Globalement la tendance reste stable : les grands établissements restant les plus attractifs et les petits établissements les moins attractifs (figures 3 et 4). En effet, la moyenne et la médiane restent stables (respectivement à 0,9 et 0,8). Néanmoins, il existe des fortes évolutions observables à l'échelle des établissements : en 2020, certains parmi les établissements les plus grands sont moins attractifs qu'en 2019, alors que les établissements plus petits ont une attractivité plus élevée (figures 3 et 4). Ainsi, Grenoble et Bordeaux, avec respectivement environ 50 000 étudiants, ont connu une baisse de 40 % de l'indice d'attractivité entre 2019 et 2020. En revanche, la Corse avec 4 500 étudiants a connu une hausse de 300 %.

**Figure 2 • Indice d'attractivité par établissement pour l'année universitaire 2020-2021**

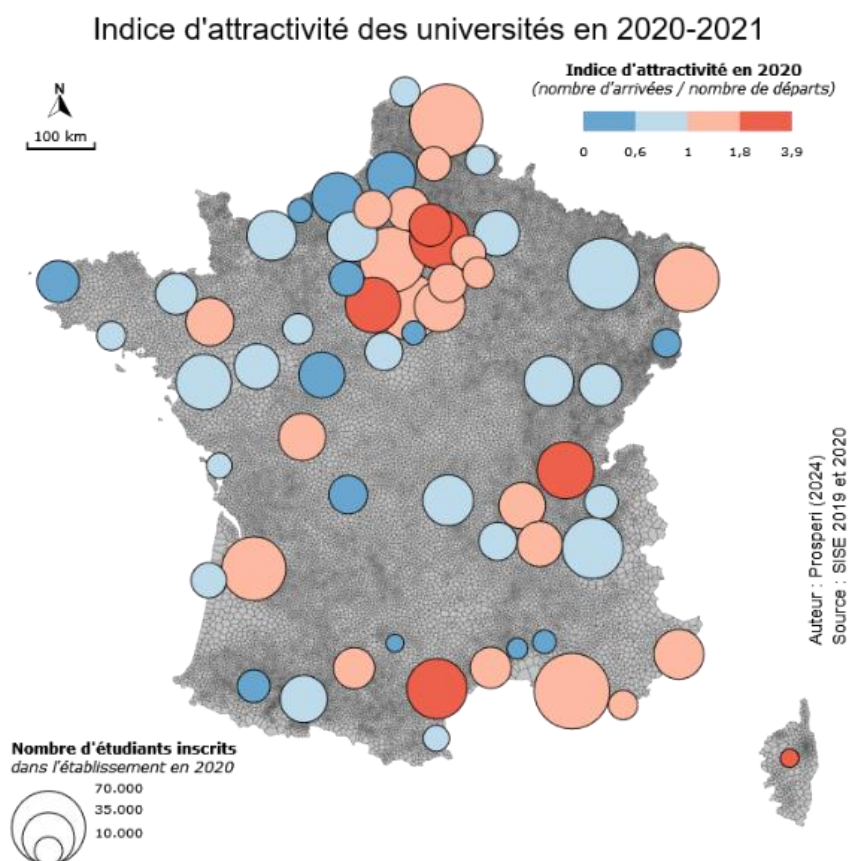
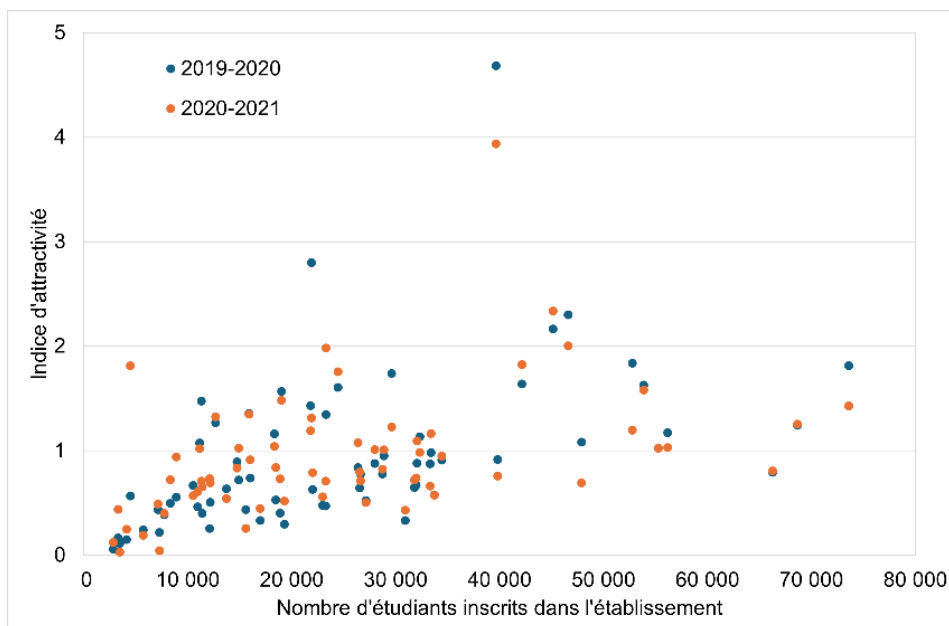


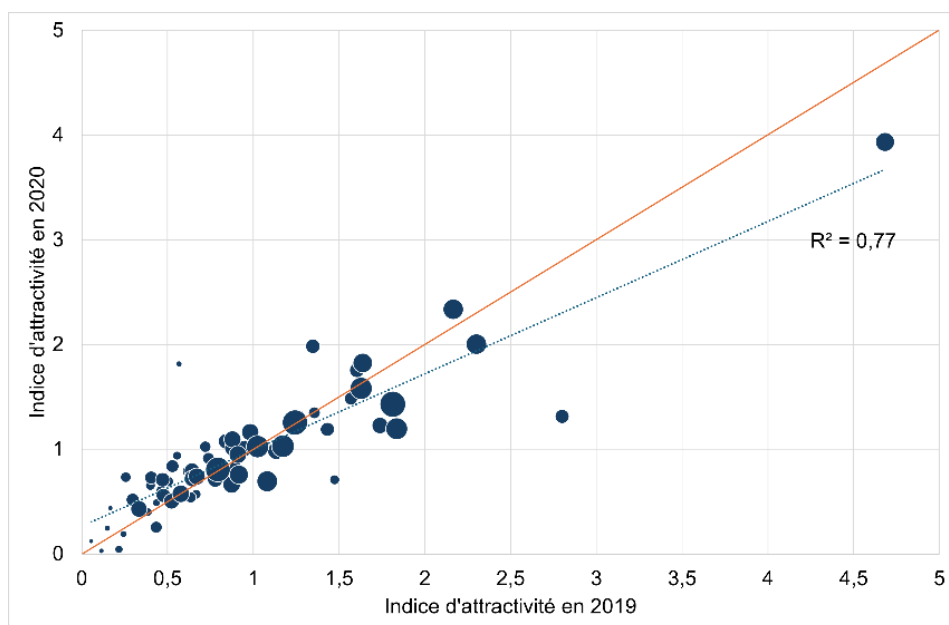
Figure 3 • Indice d'attractivité par établissement en 2019 et 2020 selon la taille de l'établissement



Champ : étudiants inscrits en troisième année de licence en 2019-2020 et en première année de master en 2020-2021.

Source : SISE 2019 et 2020

Figure 4 • Évolution de l'indice d'attractivité en 2019 et 2020



Lecture : la taille des cercles est proportionnelle au nombre d'étudiants inscrits dans l'établissements à la rentrée 2020-2021. La droite rouge représente la position qu'auraient les établissements si aucune évolution n'avait eu lieu entre 2019 et 2020.

Champ : étudiants inscrits en troisième année de licence en 2018-2019 et 2019-2020 et en première année de master en 2019-2020 et 2020-2021.

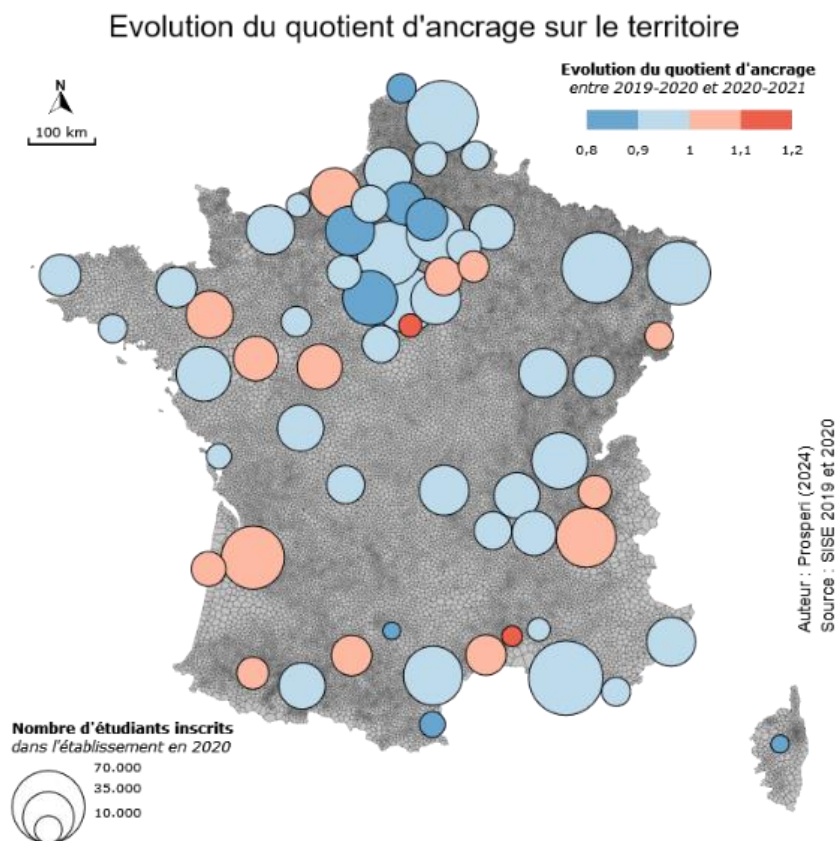
Source : SISE 2019 et 2020.

Afin de quantifier l'ancrage au territoire des étudiants des établissements, c'est-à-dire leur capacité à garder les étudiants entre deux cycles de formations, nous avons calculé un quotient d'ancrage en rapportant le nombre d'étudiants immobiles au cours de la transition licence/master à l'ensemble des étudiants effectuant



cette transition. L'arrivée de la pandémie a entraîné une tendance à la baisse des quotients d'ancrage : en moyenne, les quotients en 2020 connaissent une diminution de 3 %, en passant de 0,74 à 0,71 (figure 5). De même, 25 établissements sur les 68 se caractérisent par une baisse des quotients supérieure ou égale à 5 %, alors que seulement 10 établissements connaissent une hausse supérieure ou égale à 2 %.

**Figure 5 • Évolution du quotient d'ancrage sur le territoire par établissement entre les années universitaires 2019-2020 et 2020-2021**



### 3.3. Peu de changements des déterminants de la mobilité d'établissement

Dans un contexte de crise sanitaire et de limitation générale des mobilités quotidiennes, la pandémie a-t-elle modifié le profil des étudiants ayant réalisé une mobilité d'établissement ? Pour répondre à cette question, nous comparons les principaux déterminants de la mobilité avant et pendant la pandémie, soit au cours des années académiques 2019-2020 et 2020-2021. Pour cela, nous estimons un modèle de régression logistique binomiale pour chacune des deux années universitaires étudiées dans cet article. Ce modèle permet d'étudier les facteurs sociodémographiques et académiques de la mobilité d'établissement des étudiants en transition licence/master, ainsi que la taille des établissements de départ et d'arrivée.

La pandémie de Covid-19 n'a pas modifié les déterminants sociodémographiques de la mobilité étudiante. Le profil des étudiants en mobilité reste globalement le même avant et pendant la pandémie (figure 6). En effet, les femmes ont une probabilité plus élevée que les hommes de réaliser une mobilité d'établissement. Ensuite, plus l'âge augmente, plus la probabilité de réaliser une mobilité au moment de la transition licence/master augmente. En effet, avec l'avancée en âge, les étudiants seraient plus investis dans leurs choix d'orientation dans une logique d'entrée dans la vie adulte (Cordazzo, 2016) qui s'accompagne de la décohabitation du foyer parental et de l'accès au marché de l'emploi.

L'origine sociale des étudiants, étudiée à partir des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) d'un des deux parents, continue de jouer un rôle : les étudiants ayant un des deux parents cadres ont la probabilité la plus forte de réaliser une mobilité. Ensuite, plus on descend dans l'échelle sociale, plus la probabilité d'avoir réalisé une mobilité diminue, en raison du coût engendré par la mobilité et le frein financier rencontré par les parents ayant des revenus faibles (Cordazzo, 2016 ; Zilloniz, 2011).

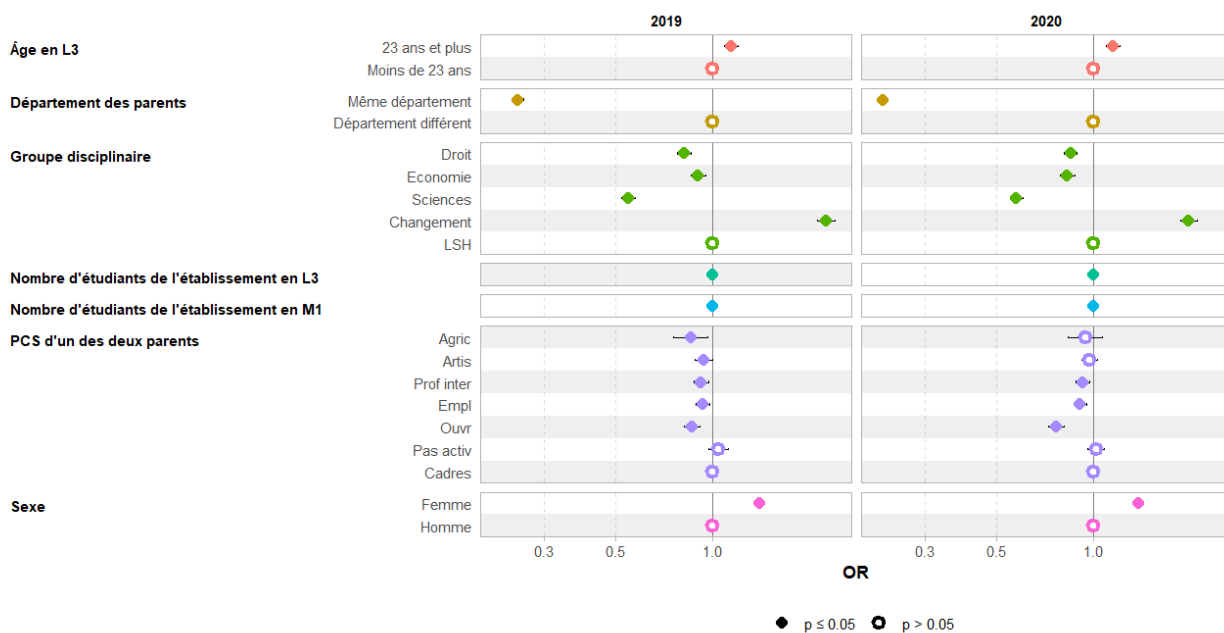
Le groupe disciplinaire a un effet sur la probabilité de réaliser une mobilité d'établissement : parmi les différentes disciplines, les étudiants inscrits en Lettres et sciences humaines ont la probabilité la plus élevée de réaliser une mobilité par rapport aux autres disciplines. Par ailleurs, les étudiants qui réalisent un changement de discipline ont la probabilité la plus élevée de réaliser une mobilité géographique (Baron & Domergue, 2010) qui reste constante sur les deux années universitaires.

La proximité du lieu de résidence des parents est également un déterminant de la mobilité d'établissement. Cet indicateur, construit selon le fait d'étudier dans le même département de résidence des parents, permet d'appréhender la question de la proximité ou de l'éloignement, et par conséquent de la cohabitation et décohabitation familiale. Les étudiants à l'entrée en master qui étudient dans un département autre que celui de résidence des parents ont souvent également décohabité du foyer parental. Ainsi, la probabilité d'étudier loin du foyer parental est plus importante en 2020 par rapport à 2019.

Enfin, abordons la question de l'attractivité et de l'ancrage des établissements selon leur taille. La taille de l'établissement d'inscription en troisième année de licence est inversement proportionnelle à la probabilité de réaliser une mobilité d'établissement : plus l'établissement est grand, plus la probabilité d'avoir été mobile est faible. Ceci s'expliquerait par une offre de formation diversifiée et des capacités d'accueil très importantes des grands établissements d'enseignement supérieur. Néanmoins, la probabilité de réaliser une mobilité au départ des très grands établissements est plus importante en 2020 qu'en 2019, témoignant d'un accroissement de la mobilité originaire des grands établissements. La taille de l'établissement d'inscription en première année de master est directement proportionnelle à la probabilité de réaliser une mobilité d'établissement : plus l'établissement est grand, plus grande est la probabilité d'avoir changé d'établissement. Ceci s'expliquerait par la forte attractivité des grands établissements, comme montré par l'indice d'attractivité. Néanmoins, en 2020 il est possible d'observer un inversement de tendance : la probabilité de réaliser une mobilité d'établissement diminue entre 2019 et 2020 pour les grands établissements, mais augmente pour les petits établissements. Ceci témoignerait d'une évolution des flux d'étudiants entre établissements : les étudiants en mobilité après l'arrivée de la mobilité seraient davantage attirés par des établissements de taille moyenne, plutôt que par les grands établissements situés dans les très grands pôles étudiants.

Si l'arrivée de la pandémie n'a pas modifié fondamentalement le profil des étudiants en mobilité et les déterminants de la mobilité, il a tout de même entraîné une augmentation systématique des probabilités de mobilité. Dit autrement, en comparant les probabilités marginales à la moyenne calculées dans le cadre de chaque modèle de régression, il en ressort que la probabilité de bouger entre la 3<sup>e</sup> année de licence et la 1<sup>re</sup> année de master est plus importante en 2020 qu'en 2019, et ce pour toutes les variables. Ainsi, la structure globale n'a pas changé, mais si les enfants d'ouvriers restent toujours la PCS avec la plus faible probabilité de bouger, en 2020 leur probabilité est égale à celle des professions intermédiaires en 2019.

Figure 6 • Odds-ratios des principaux déterminants de la mobilité étudiante



Lecture : toutes choses égales par ailleurs, les étudiants en transition licence/master qui ont changé de groupe disciplinaire ont une probabilité d'avoir réalisé une mobilité d'établissement 2,25 plus élevée que celle des étudiants inscrits dans le groupe disciplinaire Lettres, sciences sociales (LSH).

Champ : étudiants inscrits en troisième année de licence en 2018-2019 et 2019-2020 et en première année de master en 2019-2020 et 2020-2021.

Source : SISE 2019 et 2020

## Conclusion

Premièrement, nous avons pu constater que la pandémie n'a pas modifié la tendance à la hausse du taux de mobilité des étudiants entre établissements en France entre la licence et le master : le fait de réaliser des candidatures au moment du confinement n'a pas modifié les projets universitaires ni découragé les projets de mobilité des étudiants. Cependant, la crise sanitaire a tout de même modifié l'attractivité de certains établissements. Ainsi, si les plus grands établissements restent les établissements les plus attractifs, ils ont perdu globalement en attractivité avec l'arrivée de la pandémie, comme nous l'avons pu montrer à travers l'indice d'attractivité et les probabilités marginales calculées sur les modèles de régressions logistiques.

De plus, nous avons pu confirmer que la taille des établissements de 3<sup>e</sup> année de licence et 1<sup>re</sup> année de master fait partie des principaux déterminants de la mobilité étudiante : les plus grands établissements attirent davantage d'étudiants au moment de l'inscription en 1<sup>re</sup> année de master et ils arrivent à garder une partie importante des étudiants qui y étaient inscrits en 3<sup>e</sup> année de licence. Ils ont une bonne attractivité mais également une bonne capacité à faire rester leurs étudiants du fait d'une offre de formation riche et d'une bonne capacité d'accueil. Néanmoins, la pandémie semble avoir eu un impact sur le choix des établissements de la part des étudiants : ces derniers au moment de l'inscription en 1<sup>re</sup> année de master, semblent avoir davantage choisi de partir des très grands établissements, et ont moins souvent choisi des très grands établissements pour leur master, entraînant une baisse de l'attractivité et de l'ancrage de ces établissements.

Parmi les autres déterminants de la mobilité étudiante, et plus particulièrement leurs caractéristiques sociodémographiques, nous avons pu retrouver les mêmes effets que la littérature. Ainsi, le sexe, l'âge, le groupe disciplinaire et l'origine sociale des étudiants sont respectivement les principaux déterminants de la mobilité étudiante. La pandémie n'a pas modifié le profil des étudiants en mobilité, mais a eu tout de même eu un effet sur les probabilités de mobilité qui ont augmenté pour l'ensemble des déterminants. Ainsi, l'arrivée de la pandémie a confirmé et accentué l'effet de ces facteurs sur la mobilité des étudiants.

Quelles seront les perspectives d'évolution après la pandémie de la Covid-19 ? Les données SISE mises à disposition ne permettent jusqu'à maintenant que de traiter les périodes avant et pendant la pandémie, ce qui nous amène à nous questionner sur l'évolution du profil des étudiants en mobilité après la pandémie. Est-ce que la tendance observée pour l'année 2020-2021 se poursuit, ou est-ce qu'on observera un décalage de calendrier et/ou un changement de profil tardif des étudiants en mobilité ?

## Bibliographie

- Baron, M. (2012). *Mises en espace des sociétés de la connaissance par les universités et les mobilités étudiantes*. Mémoire d'habilitation à diriger des recherches en géographie. Université Paris-Diderot.
- Baron, M. (2019). Les mobilités étudiantes : Ce qu'elles révèlent du système universitaire français. In P. Cordazzo (éd.), *Parcours d'étudiants : sources, enjeux et perspectives de recherche* (p. 201-215). Ined Éditions. <http://books.openedition.org/ined/12747>
- Baron, M. & Berroir, S. (2007). Paris et le système universitaire français : mythe et réalités. *Annales de géographie*, 655(3), 227-246. <https://doi.org/10.3917/ag.655.0227>
- Baron, M., Caro, P., Cuney, F. & Perret, C. (2005). Mobilités géographiques étudiantes : Quelles disparités régionales. <https://shs.hal.science/halshs-00109681>
- Baron, M. & Domergue, J.-P. (2010). La mobilité durant les études universitaires : constats et réflexions à partir de travaux géographiques (Participation colloque AVUF, Octobre).
- Baron, M. & Perret, C. (2005). Mobilités étudiantes et territoires universitaires : vers une uniformisation des pratiques ? *Espace populations sociétés*, 2005/3, 429-442. <https://doi.org/10.4000/eps.2644>
- Barthou, E., Bruna, Y. & Lujan, E. (2022). Une année perdue ? Le parcours migratoire des étudiants internationaux en France à l'heure de la crise sanitaire. *Revue européenne des migrations internationales*, 38(1-2), 139-170. <https://doi.org/10.4000/remi.20212>
- Béduwé, C. & Carré, D. (2014). La sélection en master : étude exploratoire. In C. Béduwé, M. Cassette, & P. Lemistre, *Parcours de formation des étudiants de master. Groupe de travail sur l'enseignement supérieur* (p. 117-138). Marseille : Céreq, coll. « Relief » (n° 46).
- Belghith, F., Couto, M.-P. & Rey, O. (2023). *Être étudiant avant et pendant la crise sanitaire. Enquête Conditions de vie 2020*. Paris : La Documentation française.
- Belghith, F., Ferry, O., Patros, T. & Tenret, E. (2020). La vie étudiante au temps de la pandémie de COVID-19 : Incertitudes, transformations et fragilités. *OVE Infos*, 42.
- Bernela, B. & Bonnal, L. (2018). *Territoires d'études et mobilités résidentielles : Réalisation d'états des savoirs pour l'Observatoire national de la Vie Étudiante*. Université de Poitiers.
- Berthelot, J.-M. (1993). *École, orientation, société*. Paris : Presses universitaires de France (1<sup>re</sup> éd).
- Brézault, M., Magnand, P. & Raquet, É. (2023). L'évolution de la sélection en master : effets sur les parcours d'études après la licence en droit. In F. Merlin & N. Théophile (coord.), *De plus en plus de sélection dans un enseignement supérieur en segmentation. Groupe de travail sur l'enseignement supérieur* (p. 83-98). Marseille : Céreq, coll. « Céreq Échanges » (n° 20).
- Cordazzo, P. (2014). La transition de la licence au master : entre continuité et changement disciplinaire. In C. Béduwé, M. Cassette, & P. Lemistre, *Parcours de formation des étudiants de master. Groupe de travail sur l'enseignement supérieur* (p. 73-84). Marseille : Céreq, coll. « Relief » (n° 46).

- Cordazzo, P. (2016). Les étudiants vulnérables : Entre renoncements et travail contraint. In J.-F. Giret, C. Van de Velde & É. Verley, *Les vies étudiantes : tendances et inégalités*. Paris : La Documentation française.
- Demay, V., Duquet-Métayer, C., & Jouvenceau, M. (2022). *Repères et références statistiques*. DEPP.
- Felouzis, G. (2001). Les délocalisations universitaires et la démocratisation de l'enseignement supérieur. *Revue française de pédagogie*, 136(1), 53-63. <https://doi.org/10.3406/rfp.2001.2825>
- Frouillou, L. (2020). Parcoursup : Quelles sélections à l'entrée dans le supérieur ? In *Sélections, du système éducatif au marché du travail : XXVI<sup>èmes</sup> journées du longitudinal* (p. 43-50). Marseille : Céreq, coll. « Céreq Échanges » (n° 16).
- Giret, J.-F. & Stoeffler-Kern, F. (2009). *Approches de la mobilité étudiante. Groupe de travail sur l'enseignement supérieur*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 48). <https://www.cereq.fr/approches-de-la-mobilite-etudiante>
- Lemaire, S. & Papon, S. (2009). La mobilité des étudiants. *Note d'Information*, 09.02, 6.
- Perret, C. (2007). Quitter sa région pour entrer à l'université : Quels sont les facteurs explicatifs de la mobilité géographique des bacheliers ? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36/3. <https://doi.org/10.4000/osp.1441>
- Pressat, R. (1961). *L'analyse démographique. Méthodes, résultats, applications*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Raulin, E., & Saint-Julien, T. (1998). La mobilité géographique des étudiants des universités (Convention de recherche 50-1362). CNRS-MENRT/CNRS-Datar.
- Zilloniz, S. (2011). Mobilités studieuses des étudiants français. In O. Galland, E. Verley, & R. Vourc'h, *Les mondes étudiants. Enquête Conditions de vie 2010*. Paris : La Documentation française. <http://www.ove-national.education.fr/publication/les-mondes-etudiants/>

## ANNEXES

### Annexe 1 • Indicateurs de position et dispersion de l'indice d'attractivité et quotient d'ancrage

	Quotient d'ancrage 2019	Quotient d'ancrage 2020	Evolution du quotient d'ancrage	Indice d'attractivité 2019	Indice d'attractivité 2020	Evolution de l'indice d'attractivité
Moyenne	0,74	0,71	0,97	0,94	0,95	1,2
Min	0,51	0,42	0,82	0,06	0,03	0,2
Max	0,95	0,94	1,16	4,68	3,94	3,2
Etendue	0,44	0,52	0,34	4,63	3,91	3,0
Médiane	0,74	0,71	0,97	0,78	0,82	1,1
Ecart-type	0,09	0,10	0,06	0,73	0,60	0,52

### Annexe 2 • Odds-ratio et probabilités marginales des modèles de régression calculant la probabilité d'avoir réalisé une mobilité d'établissement au cours de l'année précédente

Caractéristique	Modèle 2019			Modèle 2020		
	OR <sup>1</sup>	p-valeur	Probabilités marginales	OR <sup>1</sup>	p-valeur	Probabilités marginales
<b>Sexe</b>						
Homme	—		37,40%	—		41,70%
Femme	1,39	<0,001	45,40%	1,38	<0,001	49,70%
<b>Âge en L3</b>						
Moins de 23 ans	—		37,40%	—		41,70%
23 ans et plus	1,14	<0,001	40,50%	1,15	<0,001	45,10%
<b>PCS d'un des deux parents</b>						
Cadres	—		37,40%	—		41,70%
Agriculteurs exploitants	0,85	0,011	33,80%	0,94	0,3	40,20%
Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	0,94	0,035	35,90%	0,97	0,3	41,00%
Professions intermédiaires	0,92	0,001	35,50%	0,92	0,001	39,80%
Employés	0,93	0,004	35,80%	0,91	<0,001	39,40%
Ouvriers	0,86	<0,001	34,00%	0,76	<0,001	35,30%
Personne sans activité professionnelle	1,04	0,2	38,40%	1,02	0,6	42,10%
<b>Groupe disciplinaire</b>						
Lettres, Sciences Humaines	—		37,40%	—		41,70%
Droit	0,82	<0,001	32,80%	0,85	<0,001	37,70%
Economie, AES	0,9	<0,001	35,10%	0,83	<0,001	37,20%
Sciences, STAPS	0,55	<0,001	24,70%	0,58	<0,001	29,20%
Changement de discipline	2,25	<0,001	57,40%	1,97	<0,001	58,40%
<b>Département de résidence des parents</b>						
Département différent	—		37,40%	—		41,70%
Même département	0,25	<0,001	13,00%	0,22	<0,001	13,70%
<b>Nombre d'étudiants de l'établissement en M1</b>						
	1	<0,001		1	<0,001	
<b>Nombre d'étudiants de l'établissement en L3</b>						
	1	<0,001		1	<0,001	



# The dynamics of interactions between work and health: from theory to empirics

*Thierry Kamionka\* et Pauline Leveneur\*\**

## Résumé

Nous étudions les interactions entre la position d'un individu sur le marché du travail et son état de santé. À partir d'un modèle théorique, nous décrivons l'évolution de l'offre de santé et de travail au cours du cycle de vie dans le but de mettre en évidence les interactions entre santé et situation sur le marché du travail. Nous modélisons ensuite conjointement la santé, l'emploi et le temps de travail à l'aide d'un modèle dynamique. Nous estimons ce modèle multivarié dynamique pour la période allant de 1991 à 2009 et en utilisant les données de la *British Household Panel Survey* (BHPS). Le modèle empirique incorpore une dépendance d'état et une hétérogénéité inobservable. Les effets individuels – un pour chaque équation – peuvent être corrélés. Le modèle est estimé à l'aide d'un estimateur du maximum de vraisemblance simulé. Nous considérons le problème des conditions initiales. Nous constatons que la dynamique conjointe de la santé et de l'emploi est déterminée par les interactions de leurs réalisations passées ainsi que par les caractéristiques socio-économiques de l'individu comme le diplôme. Les résultats empiriques sont cohérents avec les prédictions obtenues à partir du modèle théorique qui décrit les décisions individuelles dans les domaines de la santé et du travail.

---

\* CNRS, Centre de recherche en économie et statistique (Crest), Institut Polytechnique de Paris.

\*\* Centre de recherche en économie et statistique (Crest).





Atelier 2

---

**Méthodes d'analyse des transitions**



# De la nécessité de combiner données administratives, données d'enquêtes quantitatives et qualitatives pour mesurer et comprendre les ruptures de contrat d'apprentissage

*Benoit Cart\* et Marie-Hélène Toutin-Trelcat\**

## Introduction

Le questionnement sur les ruptures de contrat d'apprentissage apparaît pour la première fois dans la littérature dans les années 1990, c'est-à-dire au moment même où l'apprentissage monte en puissance. Ainsi, la publication du ministère de l'Éducation nationale en 1995 indique qu'un contrat sur quatre ne parvient pas à son terme. Les publications se multiplient à partir des années 2000 et s'intensifient sur la première partie des années 2010. Avec la réforme de 2018, les informations concernant les ruptures se raréfient ; un renouveau très récent se dessine, notamment *via* la mise en place de cet indicateur dans InserJeunes, plateforme d'information sur l'insertion des jeunes ayant suivi une formation professionnelle notamment en alternance. Nous menons de manière récurrente depuis 1995 des études et recherches sur la mobilisation de l'apprentissage par les jeunes, les entreprises, les organismes de formation, avec une attention particulière sur les interruptions de contrat d'apprentissage. Pour traiter cette problématique particulière, nous avons, au fil du temps, pu ou dû mobiliser différentes méthodologies de travail. Nous souhaitons nous appuyer sur l'expertise acquise autour de cette question des ruptures de contrat d'apprentissage pour illustrer les limites inhérentes à la mobilisation de matériaux quantitatifs uniquement issus de données administratives. Nous ambitionnons ainsi de montrer d'une part le nécessaire recours à la production et l'analyse de données quantitatives longitudinales, et d'autre part l'articulation obligatoire de ces données quantitatives à des informations qualitatives issues de questionnaires ou d'entretiens auprès de l'ensemble des acteurs de l'apprentissage.

La communication sera organisée en trois temps. D'abord, nous présenterons les données administratives qui renseignent les contrats d'apprentissage et plus particulièrement les ruptures de contrat, pour préciser dans quelle mesure elles peuvent participer à la mesure et à la caractérisation des interruptions de contrat d'apprentissage. Si les données administratives apportent aussi une information sur les motifs de rupture, celle-ci ne permet pas de cerner véritablement les causes des ruptures, ni de comprendre le processus de rupture à l'œuvre. Dès lors, l'obligation à devoir produire et analyser des données issues d'enquêtes spécifiques et complémentaires s'impose. Le dernier temps de cette communication expose les arguments qui justifient l'exigence d'un suivi dans le temps des ruptures de contrat d'apprentissage et donc de la mise en chantier de protocoles et méthodologies d'enquêtes ad hoc, mêlant approches quantitatives et qualitatives.

## 1. Le contrat d'apprentissage et les ruptures de contrat à travers les données administratives

### 1.1. L'information sur l'apprentissage

#### 1.1.1. Les données publiques sur l'apprentissage et les ruptures

Connaître l'apprentissage, c'est d'abord connaître les apprentis. Par les enquêtes Sifa, des informations sont disponibles qui renseignent les effectifs d'apprentis recensés au 31 décembre de chaque année au sein des CFA, centres de formation en apprentissage. La publication du MEN « Repères et référence statistiques », notamment dans un chapitre 5 dédié à l'apprentissage (RERS, 2023), mais aussi la publication du Sies « L'état de l'enseignement supérieur » (2023, par exemple), présentent des informations annuelles, qui précisent le

---

\* Clerse-Céreq.

profil des apprentis selon différentes variables : le genre des apprentis, le niveau et la spécialité de la formation suivie, le type d'établissement fréquenté, le parcours antérieur...

L'apprentissage est aussi renseigné par la publication de données sur les contrats de travail signés en apprentissage. Des données présentant les volumes mensuels et annuels de stocks d'apprentis et de flux (entrées) d'apprentis dans les secteurs privés et publics sont disponibles sur le site public PoEm (Politique de l'emploi) de la Dares (Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques, une direction du ministère du Travail, du Plein emploi et de l'Insertion), dédié au suivi des dispositifs consacrés à l'emploi, à la formation professionnelle et à l'accompagnement des demandeurs d'emploi.

Des données sur les contrats sont aussi présentées sur la plateforme InserJeunes<sup>1</sup> pour les formations de niveau BTS et infra<sup>2</sup>. Des fichiers Excel permettent de croiser des données détaillées au niveau national mais aussi par régions, départements et académies sur le nombre d'apprentis et sur les ruptures de contrat en fonction des formations suivies (par niveaux agrégés mais aussi selon une nomenclature fine), de la durée de la formation, des établissements de formation. L'utilité d'InserJeunes est d'apporter une information sur la qualité de l'insertion après la formation. Enfin, à partir de mi 2024, le site InserSup devrait proposer des données similaires concernant les formations en apprentissage de l'enseignement supérieur.

### 1.1.2. Des données détaillées sur l'apprentissage et les ruptures mais en accès limité

La capitalisation des données détaillées sur les contrats est permise par le système d'information sur l'apprentissage (SIA) de la Dares. Il opère le recensement des contrats d'apprentissage signés entre jeunes, entreprises *via* un formulaire Cerfa. L'enregistrement des informations issues du système de gestion Ari@ne entre 2012 et 2019 puis du système de dépôt des contrats DECA (à partir de 2019) est alimenté par les OPCO (opérateurs de compétences) et les directions régionales de l'économie de l'emploi, du travail et des solidarités (DREETS).

Ces données SIA permettent une connaissance détaillée des caractéristiques des contrats de travail en apprentissage (dont les ruptures de contrat) mais aussi des contractants, jeunes, entreprises et CFA. Pour chaque contrat signé, on connaît la date de début du contrat, la date de fin théorique, l'identité de l'entreprise (*via* son numéro Siret) mais aussi celle du CFA (par le numéro Siret ou le code UAI). Compte tenu de leur caractère nominatif, ces informations sont mises à disposition par le biais du CASD (centre d'accès sécurisé aux données), après le dépôt d'une demande d'accès payante et la validation des personnes nominativement autorisées à exploiter ces données.

Des informations très détaillées sur les contrats d'apprentissage et leur rupture éventuelle sont aussi capitalisées dans les bases de données Agora. Plateforme de référence, d'échange et de partage de données de la formation professionnelle mise en œuvre et gérée par la Caisse des dépôts et à la demande de la Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) du ministère du Travail, Agora

<sup>1</sup> La loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel prévoit la publication d'indicateurs sur le parcours scolaire et l'insertion dans l'emploi des jeunes de la voie professionnelle, que ce soit par la voie scolaire ou par l'apprentissage, au niveau de chaque établissement : centre de formation des apprentis (CFA) et lycée professionnel.

Les enquêtes précédemment conduites par la Depp, Insertion dans la vie active (IVA) et Insertion professionnelle des apprentis (IPA), ne permettaient pas de publier des données à un niveau détaillé, compte tenu des taux de réponse.

La Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp) du ministère chargé de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, avec la Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (Dares) du ministère chargé du Travail, ont donc construit un nouveau dispositif dénommé InserJeunes.

Celui-ci est alimenté par un rapprochement de bases de données administratives relatives à la scolarité (remontées administratives des inscriptions des élèves et des apprentis), à l'apprentissage, et à l'emploi (la déclaration sociale nominative).

À ce stade, InserJeunes porte sur la France hors Mayotte et couvre les apprentis préparant une certification de niveau 3 (ex : CAP), 4 (ex : BP) ou 5 (ex : BTS) et les élèves de voie professionnelle scolaire relevant du ministère chargé de l'Éducation nationale des secteurs public et privé sous contrat.

Les données concernant les élèves de la voie professionnelle scolaire relevant du ministère chargé de l'Agriculture ont vocation à être intégrées dans un second temps à InserJeunes.

Afin de disposer de données plus robustes, les données publiées au niveau d'un établissement portent sur le cumul de deux années scolaires successives.

<sup>2</sup> <https://www.education.gouv.fr/l-insertion-des-jeunes-apres-une-formation-en-voie-professionnelle-307956> (Entrée par « données à télécharger »)

<https://dares.travail-emploi.gouv.fr/donnees/insertion-des-jeunes-apres-la-voie-professionnelle>.

agrège en temps réel des informations dédiées au suivi des parcours de formation des individus, alternants, salariés ou demandeurs d'emploi. L'accès à Agora est limité car réservé aux organismes de formation et aux financeurs des formations.

## 1.2. Appréciation du renseignement des ruptures de contrat d'apprentissage à partir des données administratives

### 1.2.1. Le taux de rupture des contrats d'apprentissage : un indicateur pluriel

La rupture de contrat d'apprentissage est d'un point de vue administratif, une mise à terme d'un contrat de travail en apprentissage avant son échéance initialement prévue, échéance inscrite sur le formulaire Cerfa qui matérialise la contractualisation entre un jeune, une entreprise, un organisme de formation par apprentissage. Le recensement administratif de ces ruptures de contrat avérées se concrétise par la capitalisation de l'information issue d'une déclaration réalisée par Cerfa ou dans un document assimilé (lettre, mail écrit par le jeune ou l'entreprise, inscription de fait par le CFA suite à une information reçue). Le taux de rupture rend compte de l'importance des ruptures. Ce taux rapporte le nombre de contrats rompus sur le nombre de contrats signés sur une période donnée, soit une année civile, soit une période allant généralement de juillet d'une année n-1 à fin juin d'une année n, couvrant ainsi ce que l'on dénomme une campagne de recrutement en apprentissage.

Mais force est de constater que ce taux de rupture est un indicateur pluriel. Premièrement le taux brut de rupture rapporte le nombre de contrats résiliés à l'ensemble des contrats signés sur une période donnée.

Est opéré ensuite le calcul d'un taux net de rupture. C'est dans une publication datant de 1997, que la distinction entre taux de rupture brut et net est proposée (Viala, 1997). Ce taux de rupture « net » mesure ce qui est associé à un abandon de l'apprentissage : il s'agit de soustraire des ruptures constatées, les cas où un contrat rompu est suivi de la signature d'un autre contrat, cas parfois dénommé « rupture positive » (région Île-de-France, 2014). Une grande majorité des instances qui s'intéressent à la mesure des ruptures signalent cette préférence pour le taux net de rupture, dès lors qu'elles sont en mesure de repérer ces éventuelles reprises de contrat. En effet, ce calcul oblige à disposer d'informations qui renseignent non pas une entrée par contrat mais bien une entrée par jeune / apprenti, ou tout au moins de pouvoir associer, à chaque contrat, une identification du jeune signataire. Ces bases de données doivent alors renseigner les contrats au moyen d'un identifiant concernant le jeune qui signe le contrat (par exemple le numéro INE – identifiant national élève).

Cependant, la période de latence acceptée, pour considérer qu'il y a reprise d'un contrat, est variable selon les analyses. Par exemple, la Dares en 2017 (Pesonel, 2017) présentait des taux nets de rupture, en tenant compte de 3 délais de re-signature d'un nouveau contrat, à 90, 180 et 360 jours. La Direccte de Bretagne (2017) calcule elle un taux d'abandon sur une période de 360 jours après la date de rupture. La Fafih (2017) tient compte elle d'une période de reprise de contrat dans le 6 mois suivant la rupture et avant le terme de la formation.

En plus de ces taux brut et taux net de rupture, la donnée publique propose dans InserJeunes pour la période récente (et sans doute à terme dans InserSup), un nouveau taux de rupture, qui mesure la « part des contrats d'apprentissage interrompus avant leur terme », en calculant la moyenne des taux de rupture conjoncturels repérés pour des contrats ayant une durée prévue de 1, 2 ou 3 années, pondérée par le poids des contrats ayant des durées prévues de 1, 2 ou 3 années dans l'ensemble des contrats débutés lors de l'année scolaire N-1 / N<sup>3</sup>. Cette « estimation » de la part des contrats rompus, qui intègre le fait que les ruptures de contrat peuvent survenir pendant la durée totale de celui-ci et que les contrats d'apprentissage examinés sont encore en cours, a l'avantage de donner une information dynamique, réactive, « actuelle » sur les ruptures pour des contrats signés dans l'année précédente.

<sup>3</sup> Voir la note méthodologique publiée par la Depp-Dares « Les indicateurs du dispositifs InserJeunes : définitions et méthode de calcul ». InserJeunes présente aussi un taux d'interruption en cours de formation. Cet indicateur mesure le risque qu'un élève qui entre dans une formation donnée interrompe sa formation avant d'être diplômé. Un élève est considéré comme interrompant sa formation si étant en dernière année de formation, il n'obtient pas son examen et ne redouble pas, ou bien si, étant en cours de formation, il ne passe pas dans l'année suivante dans le même groupe de spécialité de formation du même diplôme, ne redouble pas et n'a pas obtenu son examen de façon anticipée.

La limite, que nous voyons à cette estimation, est qu'elle intègre dans le mode de calcul une hypothèse de reproduction à « similaire » du cycle des ruptures d'une période antérieure. Certes, cette période de report de tendance est courte (au plus 3 ans). Néanmoins, le contexte de l'apprentissage est parfois très évolutif d'une année sur l'autre, tant du point de vue du volume de contrats signés que du profil des acteurs (jeunes, entreprises et CFA). Ce lissage, cette extrapolation de comportements vis-à-vis des ruptures doit donc être interrogée et mérite *a posteriori* une vérification de l'écart entre estimation et constatation.

## 1.2.2. La mesure des ruptures des contrats d'apprentissage à l'aune des données publiques : des questions en suspens

### *Une information des ruptures parfois imparfaite*

Dans la perspective de mieux connaître les ruptures de contrat, différentes remarques doivent être exprimées sur ce que permettent les données administratives pour mesurer ces ruptures.

Évoquons d'abord la possible discordance entre une résiliation de contrat dans les faits et son enregistrement dans les bases de données. La rupture est soumise à incertitude, et ne va pas de soi. Il peut aussi exister un delta temporel plus ou moins conséquent entre la date réelle de survenue de la rupture de contrat et le moment de son renseignement dans les bases de données. C'est le délai du processus de recueil d'information, même si le développement de protocoles de remontées d'information en temps réel (*via* l'Urssaf, les OPCO et la DNS) peut réduire ce delta temporel.

Plus problématiques sont les cas où c'est un événement par défaut qui est renseigné dans les bases, faute de réelle information. En effet, dans le cas d'une rupture de contrat, son officialisation est obligatoire pour que le jeune puisse recommencer un nouveau contrat de travail (en apprentissage ou pas) ; il doit être libéré de son précédent engagement. La contrainte est moins rigide pour l'entreprise. Il peut par exemple être nécessaire de déclarer une rupture de contrat, pour ne pas dépasser le quota maximal d'apprentis pour un maître d'apprentissage.

Au-delà de ces cas spécifiques, l'impériosité de la déclaration d'une rupture est moins évidente et c'est donc parfois une rupture « de fait » qui se trouve matérialisée dans les bases de données, avec une incertitude sur la date précise de résiliation du contrat.

Au-delà de ces premiers cas d'imperfection de l'information sur les ruptures, des cas de sous-estimation du nombre de ruptures peuvent aussi être signalés : peuvent par exemple être non comptabilisées des promesses de contrat formulées par des entreprises à des jeunes, qui ne se traduisent pas dans les faits ultérieurement.

### *Quelle rupture retenir ?*

De plus, pour nombre de nos interlocuteurs, le renseignement administratif d'une date de rupture ne permet pas d'apprécier le phénomène en lui-même. Ils formulent alors des avis différents, parfois divergents, sur les ruptures « à retenir » ou pas.

Nous avons abordé, à travers le dytique taux brut vs taux net de rupture, la question de la restriction du champ aux seuls « abandons » de l'apprentissage. Certains opérateurs considèrent également hors du champ des ruptures à comptabiliser, celles qui interviennent en toute fin de contrat<sup>4</sup>. On les associe de manière officielle ou officieuse à des ruptures « pour diplôme acquis ». De fait, la fin théorique du contrat peut intervenir après la session terminale de l'examen, après l'obtention effective du diplôme<sup>5</sup>. Or comme indiqué supra, pour pouvoir signer un contrat de travail en CDD ou en CDI dans l'entreprise d'accueil et *a fortiori* dans une autre

---

<sup>4</sup> C'est le cas notamment pour le taux de rupture présenté dans InserJeunes. Les ruptures, qui interviennent dans les 2 mois qui précèdent la fin théorique du contrat, ne sont pas prises en compte, dans la mesure où une large partie d'entre elles correspond à des cas où les jeunes ont obtenu leur diplôme.

<sup>5</sup> Les dates de début et de fin du contrat peuvent être ajustées pour satisfaire certains éléments réglementaires. Au regard de la date de début du cycle de formation théorique, un contrat d'apprentissage peut commencer en entreprise au maximum trois mois avant celle-ci ou trois mois après celle-ci. La quotité de formation théorique du contrat d'apprentissage ne peut pas être inférieure à 25 % de la durée globale du contrat. La quotité minimale contractuelle d'enseignement théorique de 25 % est calculée – si besoin au prorata du volume contractuel global – sur la base de la durée légale annuelle de travail, soit 1 607 heures.

entreprise, le jeune doit être dégagé de tout engagement. La rupture du contrat d'apprentissage est donc nécessaire. Certains acteurs soulignent toute la légitimité de ne pas comptabiliser ces cas de rupture, l'objectif de l'apprentissage étant atteint (arrivée à échéance de la formation, obtention de la certification, insertion dans l'emploi à l'issue du contrat).

À défaut d'information précise, certains acteurs posent une norme standard de la période post examen. Ainsi, dans la publication de la région Île-de-France (2014), la rupture en période post-examen cumule 2 critères : la durée du contrat est d'au moins 10 mois, la rupture a lieu entre les mois de juin et d'août.

Autre sujet de discussion : comptabiliser ou pas les ruptures en période probatoire<sup>6</sup>. Cette thématique, plus rare, est pour autant abordée dans certaines publications consultées (Gref Bretagne 2009, ACFCI 2011). Par exemple, pour les contrats signés à la rentrée 2008-2009, sont exclus des ruptures ceux rompus au cours du premier mois après le démarrage du contrat, selon la justification suivante : c'est la philosophie même de la période d'essai que de pouvoir vérifier la qualité de l'appariement entre employeur et jeune. Plus encore, une rupture précoce n'est pas nécessairement négative, car elle permet soit de retrouver une entreprise, soit de corriger une mauvaise orientation vers un métier.

On peut donc conclure qu'au-delà d'être une date de fin d'un acte administratif, la notion de rupture s'entend de manière plurielle, à partir de l'appréciation d'un parcours. Ces deux éléments pourraient restés disjoints et renseigner de deux manières complémentaires un même évènement. Le problème est que la définition de la rupture découle le calcul d'un indicateur, qui évalue l'importance du phénomène « rupture » par la publication de ce taux de rupture. La donnée administrative, certes de qualité, qui mesure les ruptures de contrats d'apprentissage, se trouve de fait confrontée à des approches différentes concernant les cas de rupture à retenir ou à exclure.

### 1.3. Des données administratives essentielles pour mieux connaître les profils des rompants

Même si on est confronté à des taux de rupture qui renvoient à des réalités différentes, les données publiques, qui sont alimentées par des données administratives, peuvent être créditées de deux avantages. Du fait de leur relative stabilité de méthodologie dans la durée et dans l'espace, les données publiques autorisent un suivi au fil du temps des ruptures et de leurs caractéristiques.

Ensuite, incontestablement, les données publiques permettent, au cours de la période 1995-2017, de préciser les profils des « rompants », autant du côté des jeunes que de celui des entreprises.

Ainsi, les travaux de la Dares ont identifié les caractéristiques des jeunes qui rendent plus probable la survenue d'une rupture. Ces variables sont ainsi l'âge (les apprentis « jeunes » sont plus souvent concernés par une rupture), le niveau de formation préparé (plus il est bas, plus la rupture est fréquente). Pour les entreprises, les ruptures ne sont pas indépendantes de la taille de l'entreprise (le taux de rupture est plus important dans les TPME et PME que dans les grandes entreprises), du secteur d'activité (les taux de rupture sont plus importants que la moyenne dans le BTP, l'hôtellerie, cafés, restauration).

Plus encore, la temporalité des ruptures a été signalée. Elles semblent se concentrer en début de contrat et en fin de contrat, mais également à chaque fin d'année de formation pour les contrats de plus d'un an. La temporalité de la rupture est donc modulée selon la durée du contrat signée (Pesonel, 2018). Décisives pour mieux caractériser les publics, jeunes ou entreprises, qui rompent un contrat d'apprentissage, est ce que les données administratives permettent aussi de mieux en distinguer les motifs ?

---

<sup>6</sup> Remarque à ce sujet : pour les contrats signés avant 2019, la période probatoire était relativement aisée à identifier, puisqu'elle correspondait à la période d'essai normée aux 2 premiers mois du contrat. Depuis 2019, cette période correspond aux 45 premiers jours en entreprise. Pour l'analyse de la temporalité des ruptures, au regard des rythmes de plus en plus divers de l'alternance au sein d'une même promotion (2 jours / 3 jours ; une semaine / un mois...), il devient essentiel que l'item « rupture en période probatoire » soit correctement renseigné comme motif administratif.



## 2. Une compréhension limitée des motifs de rupture de contrat d'apprentissage, à l'aune des données administratives

### 2.1. Les motifs de ruptures renseignés par les données administratives

La loi Liberté de choisir son avenir professionnel modifie les règles de rupture de contrat d'apprentissage pour les contrats signés à partir du 1<sup>er</sup> janvier 2019 (article L. 6222-18 du code du travail) (DEGFP 2021, p.22 et suivantes). Dans les bases SIA, les motifs de rupture repérés sont donc les suivants<sup>7</sup> :

- rupture au cours de la période probatoire (rupture unilatérale de l'employeur ou de l'apprenti) ; art. L.6222-18, al.1 ;
- rupture d'un commun accord ; art. L.6222-18, al.2 ;
- démission de l'apprenti (après respect d'un préavis et sollicitation préalable du médiateur consulaire ; art. L.6222-18, al.4 ;
- après obtention du diplôme ou titre préparé (fin du contrat à l'initiative de l'apprenti après information de l'employeur) ; art. L.6222-19 ;
- liquidation judiciaire de l'entreprise (sans maintien de l'activité) ; art. L.6222-18, al.5 ;
- rupture prononcée par le conseil des prud'hommes ;
- licenciement pour faute grave, force majeure, inaptitude de l'apprenti (constatée par un médecin du travail), décès de l'employeur maître d'apprentissage dans une entreprise unipersonnelle ; la rupture prend la forme d'un licenciement ; art. L.6222-18, al.3 ;
- rupture prescrite par un service de contrôle de l'État (décision administrative du directeur départemental du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle consécutive au risque sérieux d'atteinte à la santé ou à l'intégrité physique ou morale de l'apprenti) ; art. L.6222-24 et L.6222- 25 ;
- licenciement à la suite de l'exclusion définitive de l'apprenti par le CFA ; art. L.6222-18-1 ;
- indéfini.

### 2.2. L'information administrative sur le motif de la rupture est insuffisante pour comprendre les ruptures

Sur la période 1995-2018, les études, qui ont cherché à comprendre les ruptures des contrats d'apprentissage, sont relativement peu nombreuses. De plus, elles sont menées sur des échantillons très divers, sur des territoires hétérogènes, auprès de publics parfois très spécifiques : taille, secteur particulier pour les entreprises ; métier, filière de formation spécifique pour les jeunes (apprentis en formation au sein des CFA de l'ANF, ou du BTP ou de la CCI...). Les protocoles d'enquêtes ou de questionnaires sont très variés avec des grilles / des questions, des remontées d'information tout aussi différentes (quand elles sont présentées / précisées dans les publications).

Pour autant, ces études soulignent indirectement que la palette des motifs réglementaires est trop restreinte et oublie certaines thématiques, qui peuvent être regroupées en cinq dimensions :

- les conditions d'apprentissage : performances insuffisantes en CFA et conditions de formation en entreprise ;
- les relations au travail : relations interpersonnelles avec la personne formatrice, l'employeur ou le collectif de travail ;

---

<sup>7</sup> Remarque : les modèles de fiches de rupture consultables sur internet et édités notamment par les OPCO, qui vont directement alimenter cette nomenclature des motifs de rupture ne sont pas similaires. Des motifs sont parfois regroupés (faute grave / cas de force majeure) ou au contraire distingués. Certains ne prennent en compte que la rupture. D'autres incluent la demande de renseignement d'une éventuelle signature d'un nouveau contrat.

- la transition : qualité de l'orientation, niveau d'élaboration du projet professionnel et difficultés de passage de l'école à l'apprentissage ;
- les conditions de travail : contraintes liées au monde du travail ou à un métier particulier ;
- les contingences externes : pour le jeune (problèmes de santé non professionnels, parentalité, logement, mobilité...), pour l'entreprise (problèmes administratifs, ou contexte socioéconomique...).

De plus, la palette administrative des motifs de rupture occulte que ces motifs de rupture ne sont pas indépendants du moment de la survenue de la rupture (ou temporalité de la rupture). Et surtout, la norme administrative fait fi que, face à une même rupture, les acteurs impliqués, le jeune, le CFA et l'entreprise, pourront émettre des points de vue différents sur les motifs de rupture.

Pour illustrer ce sujet, on peut mentionner les motifs détaillés de rupture, qui prennent source en amont de la signature du contrat et qui sont énoncés respectivement par chacun des acteurs du contrat<sup>8</sup>.

Pour les jeunes, les fragilités seront de l'ordre d'une orientation par défaut, d'un manque d'intérêt pour l'alternance et/ou pour la spécialité de la formation, d'un choix lié uniquement à la proximité géographique de l'offre de formation, d'un choix contraint du métier visé, d'un décalage initial entre la représentation du métier et la réalité professionnelle.

Du côté des entreprises, on peut relever une absence de véritable sélection de l'apprenti par l'entreprise / le maître d'apprentissage, qui aurait pu permettre de déceler un manque de motivation en amont ou une fausse représentation du métier par l'apprenti (choix à partir de relations personnelles ou sociales) ; un décalage entre la représentation du métier et la réalité professionnelle en lien avec l'organisation spécifique de l'entreprise ; une considération de l'apprenti comme un salarié « à temps plein » et non comme un salarié en formation ; une désignation arbitraire, non concertée du maître d'apprentissage (MA), avec une absence de reconnaissance de cette fonction, voire une défaillance de la politique de formation du MA.

On peut poursuivre cette illustration en montrant des points de vue diamétralement différents entre jeunes, entreprises et CFA pour les motifs de rupture qui surviennent durant le contrat.

Ainsi, les motifs notamment signalés par les CFA sont avant tout liés à l'insertion en entreprise (l'incompatibilité relationnelle et professionnelle entre le jeune et le maître d'apprentissage ou le tuteur, du fait d'un manque de communication, une absence de confiance réciproque) ou aux conditions de travail difficiles intrinsèques au métier et pour autant jugées rédhibitoires pour / par le jeune, ou encore le détournement de l'usage de l'alternance par l'employeur, focalisé sur les avantages financiers liés au dispositif. Mais les CFA mentionnent aussi plus souvent des motifs liés à l'environnement familial du jeune, avec soit une famille trop présente qui ne laisse pas suffisamment d'autonomie au jeune, soit un cadre familial déficient, qui laisse le jeune en errance affective et sociale...

Au contraire, les jeunes évoquent plus particulièrement des motifs pour conditions de travail « difficiles », avec une trop grande exigence de productivité de l'employeur, des conditions de travail non formatrices, des tâches en décalage avec les attendus liés à la formation, des manques de reconnaissance, de respect : le jeune est relégué aux tâches subalternes et ingrates (sentiment de dévalorisation), mais aussi l'absence de paiement des heures supplémentaires.

L'employeur, face à une même rupture, évoque plus particulièrement des motifs liés au profil du jeune et à ses difficultés d'intégration, à cause d'un manque de maturité de l'apprenti, du non-respect du cadre fixé par l'entreprise (manque de ponctualité, absences injustifiées, non-respect des consignes de sécurité), du manque de savoir-être et ou d'un défaut de « présentation » du jeune : tenue vestimentaire, hygiène, manque de motivation, d'autonomie, d'intérêt, de curiosité... Les employeurs évoquent aussi plus souvent des motifs liés à l'activité économique de l'entreprise, comme la difficulté de trésorerie de l'entreprise ou le retournement de conjoncture.

---

<sup>8</sup> Les éléments qui vont être présentés sont issus d'un travail de compilation à partir des études présentant des motifs de ruptures sur la période 1955-2017 et notamment l'étude de l'EFIGIP 2010, p. 23, 2011).

Concernant les motifs liés à la spécificité même de l'alternance (pédagogie), le jeune met surtout en avant un blocage par rapport à l'apprentissage théorique en CFA, un manque d'intérêt pour les cours, l'envie d'accéder rapidement au monde du travail ou encore l'impact du rythme de l'alternance (fatigue). Au contraire, l'employeur mettra surtout l'accent sur de mauvais résultats scolaires, qui peuvent remettre en cause l'engagement de l'employeur auprès du jeune.

Si avec les données administratives, qui renseignent les ruptures de contrat d'apprentissage et leurs motifs, on dispose d'une information précieuse, celle-ci est cependant trop parcellaire à bien des égards, pour la connaissance des motifs, mécanismes et processus de rupture révélés par des études de terrain. Or la compréhension de la rupture dans sa globalité, dans sa complexité, joue un rôle essentiel pour sa prévention ou son accompagnement. Plus encore les motifs et processus réels de rupture semblent invisibilisés, ou opacifiés par les normes administratives de renseignement.

Du point de vue des chercheurs mais aussi des acteurs impliqués dans la lutte contre les ruptures de contrats d'apprentissage, source de coûts financiers, mais aussi humains, tant du côté des jeunes, des CFA que des entreprises (Cart *et alii*, 2007 ; Cart *et alii*, 2010 ; Bentabet *et alii*, 2011), la réalisation d'enquêtes spécifiques de terrain s'impose, en complément de données de cadrage issues des enquêtes administratives. Ces enquêtes ad hoc, visant le recueil de données quantitatives et qualitatives par questionnaires et/ou entretiens, doivent aussi avoir pour objectif de questionner simultanément le point de vue des différents acteurs impliqués dans la relation de travail, le jeune, l'entreprise et le CFA, mais aussi au-delà de cette relation tripartite, les accompagnateurs de missions locales, médiateurs, référents rupture au sein des CFA...

### **3. Des enquêtes systématiques, donnant toute sa place à des approches longitudinales pour replacer l'apprentissage dans son contexte et mieux apprécier l'importance des ruptures, leurs motifs et leurs conséquences sur les parcours d'insertion**

#### **3.1. Prendre en compte le contexte de l'apprentissage pour mieux relativiser l'indicateur « taux de rupture »**

D'abord, le taux de rupture constaté pour le contrat d'apprentissage n'est parfois pas considéré comme particulièrement alarmant et problématique, au regard de ceux enregistrés pour d'autres types de contrat (Cart *et alii*, 2007, p. 63). Mais encore, toutes les mesures de politiques d'emploi sont touchées par le phénomène de l'abandon et dans des proportions parfois très supérieures à l'apprentissage, par le simple fait d'un contrat liant deux parties qui peuvent très bien ne pas s'entendre (Bentabet *et alii*, 2012 ; Observatoire de l'alternance 2023).

Ensuite, la rupture ne peut pas être de manière unilatérale considérée comme un élément qui va impacter de manière négative le parcours. Si le processus d'insertion semble souvent ralenti et très segmenté, l'accès à l'emploi ne semble pas particulièrement problématique. Le taux d'emploi est relativement élevé, parfois même supérieur au taux d'emploi des non-rompants (Bentabet *et alii*, 2012). En effet, certaines variables, qui peuvent contribuer à une rupture de contrat, peuvent concurremment annihiler les conséquences négatives engendrées par cette rupture, voire même favoriser un rebond, une dynamique positive du parcours post rupture. Ce constat peut être jugé contre intuitif. Pour autant, une rupture, voulue, gérée, analysée par le jeune avec l'aide de son entourage (famille, CFA, entreprise parfois, monde de l'apprentissage) peut dessiner des opportunités pour le devenir (Bentabet *et alii*, 2012 ; plus largement les travaux de Nadia Lamamra pour le contexte de l'apprentissage en Suisse).

Enfin, la survenue d'une rupture et *a fortiori*, le taux de rupture brut ne peut constituer en soi, un indicateur pertinent de la (non) qualité du dispositif. Il peut même constituer un indicateur équivoque voire trompeur.

Le taux de rupture est influencé par l'évolution des politiques et des concurrences entre dispositifs, qui peuvent amener à des ruptures de contrat d'apprentissage tant du côté des jeunes que du côté des entreprises, à la suite d'un calcul d'avantages relatifs sur la rémunération, le coût du dispositif, les aides relatives...

L'état du marché du travail peut lui aussi influencer la survenue des ruptures : une offre abondante de contrats d'apprentissage diminue le risque de rupture, et peut inciter ainsi à la volatilité de la part des jeunes, qui peuvent choisir un changement d'employeur. Un excédent de la demande de contrat de la part de jeunes vis-à-vis de l'offre de contrat par les entreprises peut au contraire freiner cette décision de rupture.

De même des tensions sur le marché du travail pour des contrats de travail à temps plein en CDI ou CDD peuvent éventuellement inciter à préférer l'emploi « classique » à une formation en alternance.

Enfin, un taux élevé de rupture de contrat peut masquer deux explications antagonistes : révéler des carences en matière d'orientation, de conseil et de suivi de l'apprenti au sein de l'entreprise ou du CFA vs tout autant révéler un investissement réel de l'entreprise d'accueil ou du CFA, la rupture étant ici raisonnée et rationnelle pour envisager une réorientation bénéfique du jeune, un rebond positif pour l'entreprise.

## **3.2. Des enquêtes renouvelées et des suivis de cohortes dans le temps pour pouvoir tenir compte d'une évolution constante du cadre de l'apprentissage**

La prise en compte du contexte, dans lequel s'inscrit l'apprentissage, s'impose donc pour interpréter correctement les indicateurs de rupture et les motifs de rupture, que les données administratives et les enquêtes spécifiques peuvent révéler conjointement.

Plus encore et parce que le cadre de l'apprentissage semble sans cesse en évolution, s'impose la nécessité de réaliser des enquêtes renouvelées, répétées avec des suivis de cohortes différentes, voire la mise en place d'un suivi longitudinal de panels de jeunes ou d'entreprises, pour tenir compte des modifications de l'environnement de l'apprentissage mais aussi de l'impact des ruptures sur le devenir professionnel des jeunes.

### **3.2.1. Depuis 2018, un apprentissage transformé, dont il faut apprécier l'impact sur le phénomène des ruptures de contrat**

L'apprentissage en ce début des années 2020 résulte de changements radicaux concomitants sur trois sphères différentes.

La loi du 5 septembre 2018 (parfois dans la prolongation de transformations initiées dès 2014) a transformé le cadre légal de l'apprentissage : déréglementation et libéralisation de l'offre de formation par la création d'un marché régulé par un prix, le niveau de prise en charge des coûts de la formation ; flexibilisation des normes du contrat d'apprentissage mais aussi des formations en alternance...

Les dispositions financières liées au programme « 1 jeune / 1 solution », ont, à rebours de ce qui était prévu par la loi de 2018, généralisé les aides financières aux employeurs d'apprentis, dans la cadre des premières années de formation et étendu leurs bénéficiaires à tous les profils d'apprentis, quel que soit le niveau de la formation préparée.

Enfin, les tensions sur le marché du travail, caractérisées par des pénuries de main-d'œuvre et de compétences, ont créé un contexte plus favorable aux jeunes en recherche d'apprentissage, au contraire du contexte pré crise sanitaire.

De la conjonction de ses ruptures structurelles et conjoncturelles, on assiste à une massification de l'apprentissage et à des changements très conséquents sur le profil des jeunes, des entreprises, des organismes de formation (Coquet, 2023). On remarque ainsi des nouveaux venus, tant chez les jeunes que parmi les CFA et les entreprises signataires de contrat d'apprentissage (Cart *et alii*, 2024).

On est en légitimité de s'interroger sur l'impact de ce nouvel « apprentissage », initié par des stratégies individuelles spécifiques, sur les ruptures de contrat d'apprentissage. Juste à titre d'illustration, on peut évoquer les questions suivantes : dans le cadre de la loi de 2018, quel est l'impact des dispositifs censés assurer une professionnalité renforcée des maîtres d'apprentissage ? Quel est l'impact de la disposition « d'entrées sorties » permanentes d'apprentis sur les cycles et points de tensions traditionnels de ruptures, identifiés avant la réforme (fatigue au moment des vacances de février par exemple) ? Quel est l'impact de la possibilité de démission par le jeune et l'impact de l'accompagnement obligatoire (*via* un médiateur) selon le calendrier normé par la loi ?<sup>9</sup>

Concernant les dispositifs financiers liés aux mesures du programme « 1 jeune / 1 solution », quel est l'impact de la mobilisation de l'apprentissage par de nouveaux secteurs. Quel est l'impact de l'ouverture à des entreprises nouvelles ? S'insèrent-elles véritablement dans la philosophie de l'alternance ? Quel impact aura l'augmentation du nombre moyen d'apprentis, recrutés par des entreprises qui faisaient déjà appel à l'apprentissage, sur l'insertion après la formation ?

Ces questions sont légitimes, car une étude récente (Cart *et alii*, 2024) fait apparaître des évolutions marquées des taux de ruptures de contrat. Entre 2017 et 2021, on constate une légère baisse du taux brut de rupture des nouveaux contrats : 36,2 % des contrats signés en 2017 ont été rompus contre 32,5 % des contrats signés en 2021 (-3,7 points). Mais cette évolution est le résultat de tendances contraires. Si le taux de rupture des contrats signés pour les niveaux bac et infra régresse de 43,3 % à 37,3 % soit un recul de 6 points, à l'opposé, le taux de rupture constaté pour les certifications de l'enseignement supérieur augmente en passant de 24,7 % à 29,2 % des contrats signés. La progression est particulièrement marquée pour les formations de licence générale (+10 points), d'école d'ingénieurs et de commerce (+8 points), les formations « autre niveau 6 » (+7 points), « autre niveau 7 » et master général (+6 points). Ce sont donc des évolutions particulièrement remarquables de ces taux de rupture selon les types de formation visée.

### 3.2.2. Des enquêtes systématiques et récurrentes complémentaires aux données administratives et des approches longitudinales pour mieux évaluer l'impact des ruptures

L'apprentissage ne cesse donc de se transformer au fur et à mesure que les acteurs accaparent les nouvelles règles et adaptent leurs stratégies. Plus encore, les différentes lois, qui ont fait évoluer l'apprentissage, comprenaient des mesures et dispositifs devant contribuer à la réduction des résiliations de contrats, à leur prévention, à la réduction de leurs impacts négatifs sur la trajectoire des jeunes mais aussi celles des entreprises.

Il s'agit donc de pouvoir, au fil des évolutions, apprécier l'impact des changements. Des analyses récurrentes semblent donc optimales pour assurer ce suivi.

Enfin, les enseignements du passé sont à réinterroger. Ce que l'on sait des variables, qui peuvent favoriser les ruptures mais aussi en atténuer les effets sur les trajectoires vers l'insertion et l'emploi (Bentabet *et alii*, 2012), est à questionner. De même, ce que l'on identifiait comme de bonnes pratiques conduisant à réduire les ruptures et leurs impacts, pendant la période avant 2018 (Efigip 2011), est aussi à reconsidérer et donc à réinterroger. En plus de ces enquêtes systématiques et régulières adaptées à un contexte changeant, des suivis de panels d'apprentis après la fin de la formation ou après la rupture de contrat s'imposent.

---

<sup>9</sup> Par exemple et selon l'étude Observatoire de l'alternance : « Censé faciliter le dialogue entre l'entreprise et l'alternant en cas de litige, le médiateur de l'apprentissage n'a été saisi que dans 28 % des situations selon les entreprises, mais 49 % selon les alternants interrogés ».

## Conclusion

Différentes bases de données actuelles mais aussi passées (Decca, SIA, InserJeunes, InserSup, ou encore Agora), issues d'un relevé administratif de la rupture (*via* notamment un Cerfa) apportent des informations sur les ruptures de contrat d'apprentissage.

Outre les conditions d'accessibilité à certaines de ces données publiques qui peuvent être compliquées et/ou onéreuses, la diversité des modes d'identification des ruptures de contrat et les différents modes de calcul du taux de rupture sont autant de facteurs, qui rendent difficile l'appréciation des interruptions d'un parcours de formation en apprentissage. Plus encore, les événements retenus pour définir une rupture ne font pas consensus. Le taux de rupture peut ainsi s'appuyer sur des normes différentes, toutes pouvant trouver justification.

Certes, des informations existent dans les bases de données administratives qui précisent les raisons des ruptures. Cependant, elles utilisent une nomenclature très réduite des motifs de rupture. Or, de nombreuses études soulignent que la compréhension des ruptures impose d'aller au-delà de ce niveau de précision, car la compréhension de la rupture n'est pas indépendante de sa temporalité, et nécessite de tenir compte autant de l'amont même de la signature du contrat, que de l'aval tout au long de l'accompagnement post rupture.

Émerge donc la nécessité d'une collecte supplémentaire d'informations, en complément des données administratives, répondant aux conditions suivantes : recueil des motifs de rupture sur la base d'une grille de motifs plus complète, auprès d'un échantillon d'enquêtés conséquents, si l'on veut pouvoir produire des constats statistiquement significatifs, et auprès des différents acteurs mobilisés dans l'alternance. En effet, de nombreuses études sur les ruptures (mais aussi sur d'autres dispositifs multi-acteurs) montrent la pertinence de recueillir les avis (de manière concomitante si possible) de jeunes, de l'entreprise d'accueil, du centre de formation, et de les confronter pour mieux cerner ce qui a motivé l'interruption du contrat. En aucun cas, cette dernière condition n'est remplie par les données administratives.

Toutes ces raisons exigent le suivi dans le temps des ruptures de contrat d'apprentissage et donc la mise en chantier de protocoles et méthodologies d'enquêtes ad hoc mêlant approche quantitative et qualitative.

Plus encore, et parce que l'apprentissage évolue sous l'impulsion de lois, de dispositifs conjoncturels des politiques de l'emploi mais aussi des retournements du marché du travail, on assiste à une massification de l'apprentissage qui induit des changements très conséquents du profil des jeunes, des entreprises, des organismes de formation et des situations de ruptures.

Pour prendre en compte ce contexte évolutif, la réalisation d'enquêtes auprès de cohortes successives d'apprentis s'impose, pour permettre la réalisation d'états des lieux réguliers de mesure et de compréhension des ruptures de contrat d'apprentissage. Le développement d'enquêtes longitudinales doit aussi permettre de mesurer l'impact des ruptures au-delà de la sortie de la formation, sur l'insertion à court et à moyen terme.

Même si l'accès à des données administratives appareillées semble se profiler, par cette communication nous souhaitons contribuer à montrer que la mesure et la compréhension des ruptures de contrat d'apprentissage se révèlent être un excellent exemple de l'impératif de combiner les différents types de données pour l'analyse des trajectoires.

## Bibliographie

- ACFCI (2011). *Les ruptures de contrats d'apprentissage...une fatalité ?* Analyse et commentaires du réseau des CCI, 4 p.
- Bentabet, E., Cart, B., Henguelle, V. & Toutin, M.-H. (2012). *Jeunes et entreprises face aux ruptures de contrat d'apprentissage*. CPC Études n°1, Dgesco ministère de l'Éducation nationale, Juillet, 245 p.
- Cart, B., Ducourant, H., Henguelle, V. & Surelle, A.-S. (2007). *Les ruptures de contrats d'apprentissage en région Nord-Pas de Calais*. Étude pour le compte du C2RP-Oref, 250 p.
- Cart B., Henguelle, V. & Toutin, M.-H. (2010). Contrat d'apprentissage, les raisons de la rupture. *Céreq Bref*, 272/3.
- Cart, B. & Toutin-Trelcat, M.-H. (2024). *Evolution du profil des apprentis suite à la loi de septembre 2018 et les mesures liées au dispositif « Un jeune / une solution »*. Etude pour le compte de l'Ires, en cours.
- Depp – Dares (non daté). *Les indicateurs du dispositifs InserJeunes : définitions et méthodes de calcul*. Note méthodologique, 6 p.
- Depp (2023). *Repères et références statistiques*. 434 p.
- DGEFP (2021). *Précis de l'apprentissage*. Septembre, 92 p.
- Direccte de Bretagne (2017). *L'alternance en Bretagne : année 2016*, Analyse, Novembre, 13 p.
- Efigip (2010). Ruptures des contrats des contrats en alternance, Emploi Formation Insertion en Franche-Comté, *Le point sur...*, 59, 5 p.
- Efigip (2011). *Recensement et analyse des bonnes pratiques des différents acteurs de l'alternance permettant de diminuer le nombre de ruptures*. 25 p.
- Fafih (2017). *Mesure et analyse des taux de rupture dans les dispositifs de formation en alternance au sein du secteur*. Rapport d'enquête 2017, 27 p.
- Gref Bretagne (2009). *Les ruptures des contrats d'apprentissage en Bretagne*. Octobre, 49 p.
- MESRI (2023). *L'état de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation en France*, n° 16, Juin.
- Pesonel, E. (2017). L'apprentissage en 2016. Une stabilisation des entrées dans la construction après sept années de baisse. *Dares résultats*, 57, Septembre, 8 p.
- Région Île-de-France, Unité de développement (2014). *Panorama 2014 de l'apprentissage en Ile de France*. 34 p.
- Vialla, A. (1997). *Apprentissage : ruptures, enchaînement de contrat et accès à l'emploi*. Note d'information DEP, 97.22, 4 p.

# Liens entre chômage et reconversion : complémentarités, apports et limites d'une triangulation des sources et méthodes

Murielle Matus\*

## Introduction

Promouvoir, orienter et accompagner les mobilités et les reconversions professionnelles est une problématique ancienne et récurrente qui a trait à des enjeux sociaux et économiques de réallocation de la main-d'œuvre, « *en particulier à des époques charnières de l'évolution des modes de production et des rapports sociaux* » (Villeval, 1992, p. 19). Elle tend ainsi à se réactualiser de façon prégnante à chaque nouvelle « crise » de l'emploi et (donc) du chômage, économique, sectorielle, démographique, environnementale, sanitaire... La construction sociale de la reconversion « entre contrainte et choix » (Negroni & Mazade, 2019) s'est parée d'une dimension active et potentiellement prometteuse d'un épanouissement individuel et d'une réalisation de soi. Elle a perdu ainsi de son sens douloureux et négatif associé aux licenciements collectifs et aux plans de restructurations qui ont mené de nombreuses personnes au chômage (Dares, 2003; Gaspard *et al.*, 1985). Cette évolution s'inscrit dans un contexte où les trajectoires professionnelles peuvent de moins en moins être pensées de façon linéaire, notamment avec la persistance d'un haut niveau de chômage.

L'expérience du chômage s'est d'ailleurs diffusée largement parmi les générations entrées sur le marché du travail depuis la fin des années 1970 (Rouxel & Virely, 2012). Depuis son développement massif, de nombreuses mobilités se sont déplacées vers le chômage (Duhautois *et al.*, 2012). L'hypothèse d'un éclatement du système de mobilité français face à la crise conduisant à un système de « flexibilité » (Silvestre, 1986) a ainsi pu être formulée dès les années 1980. Des travailleuses et travailleurs sont davantage exposés au risque du chômage et à la précarité de l'emploi en fonction de leur niveau de formation, de leur âge, de leur sexe, mais aussi en fonction du métier qu'ils ou elles exercent (Jeger, 1995 ; Picart, 2014). Les transitions sur le marché du travail augmentent ainsi principalement vers le chômage et depuis celui-ci (Flamand, 2016) tandis que de nombreux chômeurs et chômeuses changent de métier à la reprise d'un emploi (Matus & Prokovas, 2014b).

Pour certain-es auteur-es, le chômage n'est pas « *un facteur décisif dans les changements de métier* » (Denave, 2015, p. 96). Des études sur longues périodes montrent toutefois qu'ignorer les changements de métiers à la sortie du chômage aboutit à sous-estimer de 50 % le taux de mobilité entre métiers (Lalé, 2012). Quelques études se sont intéressées aux métiers exercés à la sortie du chômage (Lizé & Prokovas, 2009 ; Matus & Prokovas, 2014). Elles mettent en évidence des mobilités importantes, complexes et variables selon le métier recherché ainsi qu'une précarité des emplois exercés. Elles apparaissent le plus souvent contraintes. Des motifs autres que l'urgence de trouver du travail relèvent cependant de l'expression d'un « choix ». Les travaux sur la « reconversion volontaire » (Negroni, 2007) montrent d'ailleurs une autre perspective de l'expérience du chômage. Elle peut être interprétée comme un « temps libéré » (*ibid*, p. 111), favorable à une remise en question de la trajectoire professionnelle et à l'élaboration d'un « projet » de reconversion.

Les relations entre chômage et reconversion, ainsi que les expériences auxquelles elles renvoient, demeurent cependant peu explorées. C'est ce que propose d'éclairer notre travail en interrogeant le rôle du chômage dans l'organisation sociale des reconversions professionnelles. Notre approche méthodologique combine plusieurs sources (d'enquêtes, administratives) et méthodes quantitative et qualitative. Nous expliciterons dans un premier temps la façon dont nous les avons triangulées au cours des phases de collecte et d'analyse. Dans un second temps, nous illustrerons leur complémentarité pour comprendre les relations entre chômage et reconversion.

---

\* Lise-Cnam et France Travail.



# 1. Une triangulation des sources et méthodes de la collecte à l'analyse

Afin d'analyser la fonction sociale du passage par le chômage dans les processus de reconversion, notre problématique articule une « perspective ethnosociologique » (Bertaux, 1997) en interrogeant les dynamiques sociales d'une catégorie de situation et une perspective plus théorisée et générale portant sur ce que peut révéler une catégorie de situation sur les structures sociales et leurs évolutions. L'objectif est ainsi de mettre en lumière les interdépendances entre individu et société (Elias, 1991) à partir de l'angle des trajectoires individuelles. Nous utilisons ainsi différentes sources et méthodes afin d'observer et d'étudier les interdépendances entre trois principales dynamiques : les dynamiques individuelles, institutionnelles et des modes de gestion de la main-d'œuvre par les employeurs.

## 1.1. Une définition des apports de chaque source et méthode

Nous mobilisons en premier lieu la méthode des récits de vie (Bertaux, 1997) en nous appuyant sur un corpus principal de 37 entretiens biographiques réalisés pour la plupart en 2017 auprès de chômeurs reconvertis dans un autre métier. Nous nous plaçons ainsi dans la ligne d'une analyse compréhensive des processus de bifurcation professionnelle (Denave, 2015 ; Negroni, 2007). Ces « formes narratives » (Bertaux, 1997) sont riches en informations sur des pratiques, des données factuelles et des événements ainsi que sur leur sens subjectif. Elles renseignent non seulement sur les événements mais aussi sur ce qui n'a pas eu lieu, c'est-à-dire les « non-événements » tels que, par exemple, un refus de financement d'une formation, la promesse d'une promotion ou d'embauche non tenue, etc., et sur les « logiques sociales » à l'œuvre (Demazière & Dubar, 1997). Elle ouvre ainsi une fenêtre large d'observation et d'analyse des temporalités, de leurs significations pour les narrateurs et narratrices et de l'ensemble des « actant-es » dans les récits (*ibid*), qu'ils soient la personne elle-même, des proches, des connaissances, des intermédiaires du marché du travail ou des employeurs. La méthode biographique met ainsi à jour des interactions et des interdépendances entre les trois dynamiques : individuelles, institutionnelles et les logiques de gestion de la main-d'œuvre.

Elle est couplée avec une analyse secondaire et longitudinale de l'enquête Emploi sur la période 2005-2016 afin d'interroger l'ampleur et la nature des mouvements entre des espaces hiérarchisés de statuts d'emploi et de qualification (Maruani, 1989), leur évolution et leurs régularités tendanciennes. Elle est une enquête de référence pour compter les chômeurs et chômeuses, mesurer les transitions sur le marché du travail ainsi que leurs évolutions dans le temps. Un sixième de l'échantillon de cette enquête réalisée en panel depuis 2003 est renouvelé chaque trimestre. Les personnes enquêtées sont donc interrogées six fois sur une période d'un an et demi, ce qui permet une analyse longitudinale de leurs trajectoires. À chaque interrogation, de nombreuses questions explorent la situation de chômage ou d'emploi. La profession exercée le cas échéant est recodée dans la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS). À la première interrogation, un calendrier rétrospectif d'un an permet de connaître mensuellement la situation déclarée (emploi, chômage, études, inactivité) tandis que la situation un an auparavant fait l'objet d'un questionnaire plus approfondi sur les caractéristiques de l'emploi exercé (métier, nature de l'emploi, contrat de travail, temps de travail...). La périodicité entre 2005 et 2016 autorise par ailleurs d'explorer les potentiels effets de la crise de 2008 sur le volume et la nature des transitions *via* le chômage. Cette enquête apporte ainsi principalement des enseignements sur les interactions entre des trajectoires individuelles et des modes de gestion de la main-d'œuvre.

Nous mobilisons également des données administratives de PE/FT, soit le fichier historique administratif des demandeurs d'emploi (FHA) et le fichier national des allocataires (FNA), dont les informations ont d'abord facilité la réalisation du terrain par entretien puis ont complété l'analyse des trajectoires biographiques. Ces données apportent des informations factuelles sur les trajectoires au chômage et sur leur gestion administrative sur longue période, dix ans pour le FHA et au-delà pour le FNA : caractéristiques sociodémographiques des chômeurs, durée, catégories, motif d'inscription au chômage, métier recherché, indemnisation, etc. Elles se limitent toutefois à un espace codifié d'administration et de gestion du chômage avec des informations partielles ou inexistantes sur le passé professionnel et sur le devenir des chômeurs. Elles renseignent ainsi principalement sur des interactions entre des trajectoires individuelles et des logiques institutionnelles qui tendent à relayer les besoins en main-d'œuvre des employeurs.

L'analyse biographique permet de recomposer de façon fine et comparative ces interdépendances entre individu et société. Cela a justifié sa place centrale dans notre démarche. Notre méthodologie ne consiste toutefois pas à juxtaposer des sources et méthodes complémentaires, elles sont articulées et mise en dialogue de la phase de collecte à l'analyse.

## 1.2. Les données administratives et d'enquête au service du terrain qualitatif

Appréhender la grande diversité des reconversions au chômage a été un des objectifs de notre démarche globale et, de fait, de l'enquête biographique sans chercher nécessairement à constituer un corpus « représentatif » de cette variété, mais plutôt significatif à la fois de tendances lourdes et de transitions en émergence, en explorant également des reconversions qui peuvent être jugées « atypiques ».

Nous avons mobilisé pour cela les données disponibles dans le FHA et le FNA auxquelles nous avons accès. Elles ont permis de constituer une base de sondage pour conduire une courte enquête par mail (avec un lien renvoyant à l'enquête) afin d'identifier et de contacter des chômeuses et des chômeurs reconverti-es. Cette enquête a été adressée en janvier-février 2017 à trois échantillons équilibrés de 15 000 sortant-es des listes de PE/FT toutes catégories d'inscription confondues : sorti-es en février 2015, en février 2016 ou en juillet 2016, sans réinscription connue jusqu'en novembre 2016.

La conduite du terrain s'est appuyée ensuite sur les résultats de cette enquête par internet et sur nos premières exploitations de l'enquête Emploi. Ces dernières ont contribué à la constitution du corpus d'entretien en mettant en évidence des régularités des reconversions au chômage en termes d'orientation et de ségrégation professionnelles femmes-hommes ainsi que le développement de nouvelles transitions depuis la crise de 2008, notamment vers l'entrepreneuriat. Nous avons ainsi recherché à interroger des transitions qui peuvent être jugées « banales » et d'autres plus « insolites » au regard de l'analyse statistique, sans viser une exhaustivité inatteignable de la variété possible des reconversions au chômage, mais une saturation des processus de reconversion articulée avec des régularités et des évolutions du marché du travail.

## 1.3. L'apport des données administratives dans l'analyse biographique

L'analyse biographique a combiné plusieurs modes d'intelligibilité des itinéraires (de Coninck & Godard, 1990) : depuis une analyse thématique à des approches processuelles et structurelles. La première a fait émerger des expériences variées de retour à une position de « débutant.e » dans les processus de reconversion au chômage (Matus, 2019). Nous nous limiterons ici à exposer les apports des données administratives à une analyse balistique des trajectoires qui éclaire les relations de causalité et temporelles entre reconversion et chômage.

Concrètement cette analyse balistique a consisté à reporter sur une frise chronologique les événements professionnels et familiaux abordés au cours des entretiens, mais aussi ceux qui n'ont pas eu lieu, le sens donné aux différentes séquences et à leur enchaînement, ainsi que les éléments connus sur la trajectoire du conjoint le cas échéant. Les informations administratives améliorent la compréhension du cours des événements et de leurs temporalités en situant précisément la ou les périodes de chômage qui s'articulent temporellement avec la reconversion, celles éventuellement connues par le passé et leurs caractéristiques (durée d'inscription et d'indemnisation, changements de catégories administratives, passages aux régimes d'assistance ASS/RSA, etc.). Elles précisent ainsi les moments d'entrée et de sortie de dispositifs (e.g. de création d'entreprise), d'exercice d'emplois temporaires évoqués ou non au cours des entretiens, l'absence de ruptures d'inscription malgré l'enchaînement de changements de situation, etc.

Ces données administratives ont été particulièrement utiles pour éclairer des discours parfois confus à propos de périodes difficiles et douloureuses (leur enchaînement, leur durée) au cours desquels il y a une alternance entre de longs épisodes de chômage, des périodes d'inactivité (dépression, maladie) et des épisodes d'emploi. Ces données font apparaître également des non-dits (Demazière, 2007) qui éclairent notamment des justifications exprimant le souhait de se reconverter. C'est le cas par exemple d'un enquêté que nous avons nommé Matthew (50 ans, gestionnaire d'exploitation dans le transport international pendant 28 ans). Il a négocié une rupture conventionnelle pour créer une activité de jardinerie à son entrée au chômage, car selon

ses dires il ne parvient pas à évoluer professionnellement dans son ancien métier depuis qu'il a émigré en France. Or l'existence de licenciements, d'épisodes de chômage et de travail temporaire (activités réduites) qu'il n'a pas mentionnés au cours de l'entretien met en évidence une trajectoire professionnelle beaucoup plus fragilisée que ce que donne à voir son discours sur une carrière bloquée. La mise en forme chronologique de sa trajectoire contraste par ailleurs avec celle de son épouse qui connaît à l'opposé une carrière ascendante dans le même métier et plus précisément dans une entreprise dont il a été licencié. L'omission des expériences de licenciements, de chômage et de contrats précaires antérieures éclaire ainsi en elle-même « la subjectivité du locuteur » (Demazière, 2007) sur sa reconversion professionnelle au cours du chômage. Certaines trajectoires qui émergent des récits deviennent ainsi moins linéaires quand elles sont confrontées aux données administratives.

## 1.4. Une méthodologie d'analyse de l'enquête Emploi justifiée par le terrain qualitatif

Cette analyse des biographies des chômeuses et chômeurs reconverti·es a mis en évidence le temps long, jusqu'à plus de six ans, des processus de reconversion au cours du chômage. Cela a justifié de ne pas restreindre l'analyse secondaire de l'enquête Emploi au calendrier rétrospectif d'un an qui comporte un biais de mémoire et de sous-déclaration de la mobilité (Duhautois *et al.*, 2012), mais qui présente l'avantage d'utiliser des informations recueillies au même moment, sans attrition, en bénéficiant d'une pondération spécifique dans l'enquête Emploi. La limitation à un an de ce calendrier présente en effet un autre biais temporel et structurel important. Nous avons donc développé un dispositif hybride mobilisant le calendrier rétrospectif et la dernière interrogation afin d'élargir le plus possible la fenêtre d'observation. Elle a nécessité le calcul d'une pondération longitudinale et présente l'inconvénient de combiner des logiques rétrospective et prospective. Les biais d'attrition inhérents aux enquêtes en panel sont limités en circonscrivant l'analyse aux données de meilleure qualité dans la mesure où la première et la sixième interrogation sont toutes deux réalisées en face-à-face. Nous avons ainsi utilisé deux méthodes pour estimer les reconversions et les caractéristiques des emplois et des métiers exercés avant et après le chômage : l'une limitée aux déclarations mensuelles du calendrier rétrospectif en première interrogation, l'autre longitudinale jusqu'à la dernière interrogation réalisée aussi en face-à-face, soit au 28<sup>e</sup> mois d'observation. Dans les deux cas, il s'agit de sélectionner une population se déclarant en emploi un an auparavant et en emploi à la dernière interrogation considérée. Le métier exercé est connu à chaque extrémité temporelle tandis que les passages par le chômage sont recherchés dans l'intervalle du calendrier rétrospectif, et à la première interrogation dans la méthodologie hybride. Les résultats de ces deux méthodes peuvent être mis en regard de façon heuristique (cf. *infra*) en mettant en évidence un phénomène considérable et régulier, dont les rapports temporels de causalité sont principalement mis en lumière par l'analyse biographique.

## 2. Du chômage à la reconversion ou de la reconversion au chômage ? Les éclairages de l'analyse biographique sur des régularités statistiques

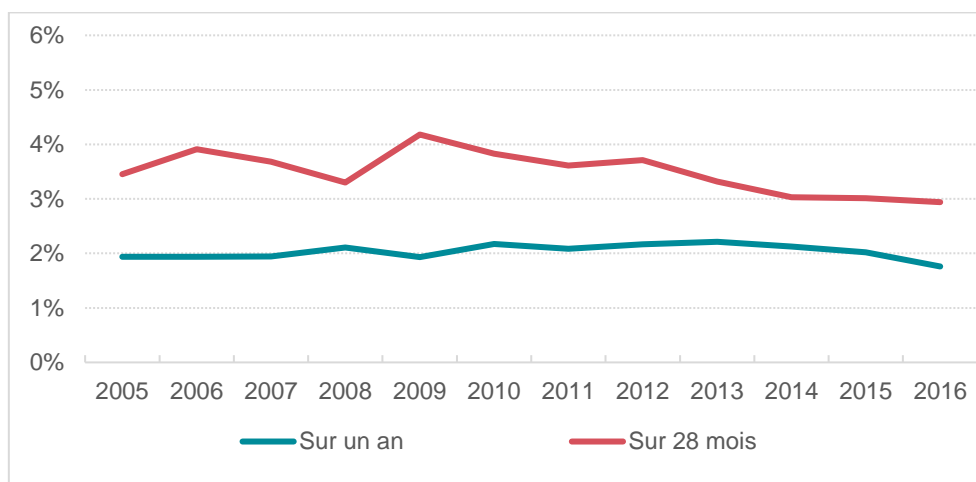
L'usage de plusieurs méthodes permet d'appréhender un même phénomène sans pour autant être en mesure de l'approcher de la même façon. L'enquête biographique et l'enquête Emploi s'articulent ainsi sur des critères convergents. L'approche du chômage est extensive, elle ne se limite pas à une obligation ou à une activité de recherche d'emploi. Celle de la reconversion s'accorde sur des critères communs d'une population expérimentée ayant connu un changement de métier. Avec l'enquête Emploi elle se traduit par l'analyse d'une population de travailleurs et travailleuses ayant terminé leur formation initiale au moins cinq ans auparavant et se déclarant en emploi un an auparavant, cela en excluant ce qui s'apparente à des évolutions professionnelles et à des changements de qualification dans le même métier en travaillant à partir des PCS et de la nomenclature des familles professionnelles (FAP). L'enquête biographique repose quant à elle sur un critère d'exercice minimal de l'ancien métier fixé à trois ans. Dans cette seconde section, nous nous limiterons aux principaux résultats utiles à la démonstration de la complémentarité des méthodes dans l'analyse des liens entre chômage et reconversion.

## 2.1. Un phénomène plus conséquent et régulier d'une « sélection » du chômage...

Sur la période observée entre 2005 et 2016, notre population de travailleurs et travailleuses expérimenté-es représente en moyenne 19 millions de personnes. Les emplois exercés un an auparavant par cette population sont un peu plus stables que ceux exercés par les personnes en emploi au sens du BIT. Elle est surtout plus âgée. Compte tenu du critère d'une fin d'études initiales au moins 5 ans auparavant, les personnes de moins de 30 ans représentent environ 6 % de notre population contre en moyenne 20 % parmi les actifs et actives en emploi. Ces deux caractéristiques (stabilité de l'emploi un an auparavant et âge) résument la spécificité de notre population dans la mesure où elle ne diffère pas de l'ensemble des actifs et actives en emploi sur d'autres caractéristiques (e.g. genre, niveau de diplôme).

L'analyse des passages par le chômage parmi cette population met tout d'abord en exergue un phénomène régulier et peu sensible à la conjoncture sur l'intervalle court d'un an du calendrier rétrospectif (graphique 1). La seconde méthode sur 28 mois dans laquelle les personnes peuvent se déclarer au chômage dans le calendrier rétrospectif et au moment de la première interrogation permet en revanche de capter des variations conjoncturelles, et notamment une courbe en V au moment de la crise de 2008-2009.

**Graphique 1 • Part des personnes ayant connu au moins un mois de chômage (en %)**



Lecture : en moyenne, 2 % des travailleurs et travailleuses expérimenté-es ont déclaré avoir connu au moins un mois de chômage en 2015 sur un an ; 3 % sur la période d'observation de 28 mois.

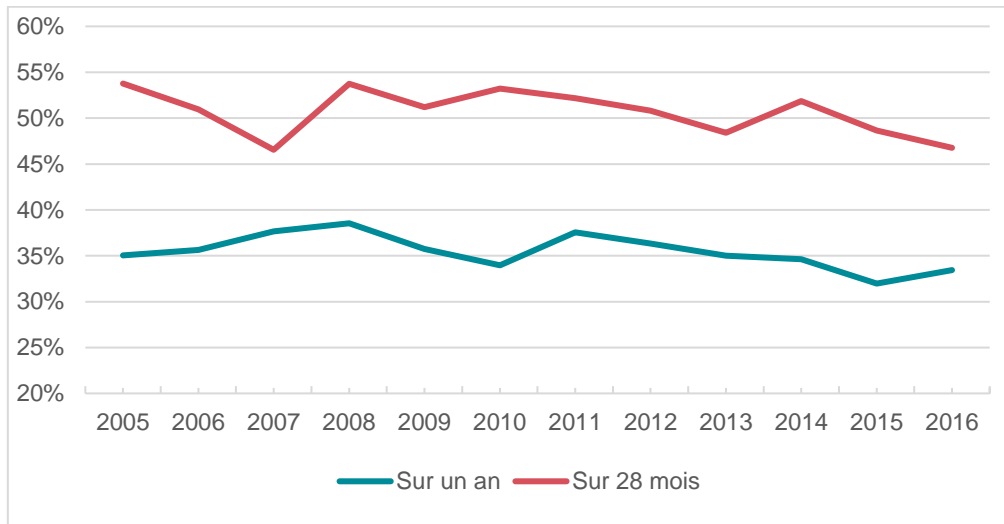
Champ : personnes de 15 ans ou plus ayant terminé leur formation initiale depuis au moins 5 ans, en emploi un an auparavant et en emploi à la première ou à la sixième interrogation.

Source : enquête Emploi, millésimes 2005-2017.

Sauf mention contraire les résultats appartiennent au même champ et proviennent de la même source.

Parmi ces travailleurs et travailleuses expérimenté-es ayant déclaré avoir connu au moins un mois de chômage, un peu plus d'un tiers en moyenne ont changé de métier sur un an (graphique 2). Cette part est beaucoup plus considérable sur la période d'observation de 28 mois, avec davantage de variations conjoncturelles. Un changement de métier concerne en moyenne la moitié d'entre eux. Dans les deux méthodes, cette part demeure relativement stable en dehors des périodes de crise.

**Graphique 2 • Part des personnes ayant changé de métier suite à une période de chômage (en %)**

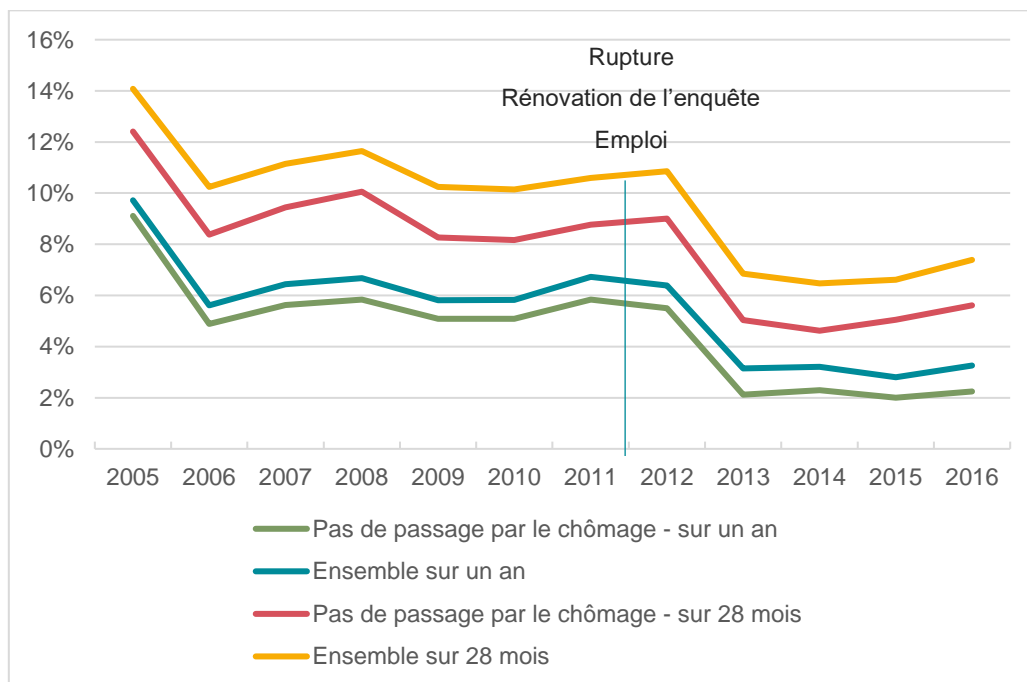


Lecture : en moyenne en 2008, 38 % des travailleurs et travailleuses expérimenté-es déclarant avoir connu au moins un mois de chômage ont changé de métier sur un an ; 53 % sur 28 mois d'observation.

Champ : personnes de 15 ans ou plus ayant terminé leurs études initiales depuis au moins 5 ans et déclaré au moins un mois de chômage, en emploi un an auparavant et en emploi à la première ou à la sixième interrogation.

Cette régularité des changements de métier s'observe également parmi la population qui ne connaît pas de passage par le chômage. En moyenne 2 % de cette population connaît un changement de métier à un an d'intervalle et jusqu'à 7 % sur un intervalle de temps de 28 mois. Ces parts sont stables depuis la rénovation de l'enquête Emploi en 2013. Elles sont cependant difficilement comparables avec les millésimes précédents qui semblent surestimer pour cette population les mouvements d'un métier à un autre (graphique 3).

**Graphique 3 • Part des personnes changeant de métier parmi celles qui ne connaissent pas de passages par le chômage et dans la population totale**



Lecture : en moyenne en 2016, 2 % des travailleurs et travailleuses expérimenté-es n'ayant pas connu de passages par le chômage ont changé de métier ; 7 % sur le période d'observation de 28 mois.

Champ : personnes de 15 ans ou plus ayant terminé leurs études initiales depuis au moins 5 ans n'ayant pas connu le chômage, ni d'inscription au chômage, en emploi un an auparavant et en emploi à la première ou à la sixième interrogation.

Ces résultats mettent en évidence un phénomène régulier et plus conséquent en part relative suite à un épisode de chômage. Or cette « sélection » du chômage parmi une population globalement stable se traduit-elle par un biais dans le fait de changer de métier ? Nos résultats tendent à réfuter cette hypothèse. En effet, dans notre population, la probabilité de changer de métier suite à un épisode de chômage ne montre pas de biais de sélection significatif par rapport à la probabilité de connaître le chômage (modèle d'Heckman, cf. annexe). L'hypothèse H0 que tous les coefficients soient égaux à zéro n'est pas rejetée. Le modèle d'Heckman ne se justifie pas. Les variables inobservables de ce modèle de sélection (connaître au moins un mois de chômage) n'affectent pas significativement la probabilité de changer de métier ou non à la reprise d'un emploi. En d'autres termes, l'expérience du chômage est déjà fortement sélective sur une population très stable et relativement âgée comme la nôtre tandis que le fait de changer de métier à la reprise d'un emploi apparaît influencée par des facteurs distincts de ceux qui pèsent sur la probabilité de connaître le chômage.

Dans un travail antérieur (Matus & Prokovas, 2014a), un autre modèle de sélection mettait en revanche en évidence une interdépendance significative entre le fait de changer de métier à la sortie du chômage et son aspect contraint ou non. La contrainte était définie à partir de la déclaration de difficultés à retrouver un emploi et de contraintes familiales, médicales ou personnelles. La probabilité d'être en mobilité contrainte était en outre fortement liée à des transitions vers certains domaines professionnels tels que ceux des services aux personnes et aux collectivités, des industries, des transports, de la logistique et du tourisme. L'ensemble de ces résultats conduisent à supposer que le passage par le chômage a très probablement davantage une incidence sur la nature des reconversions et sur leur orientation que sur le fait qu'elles aient lieu. Les relations causales entre chômage et reconversion ne semblent pas univoques. C'est le terrain qualitatif qui permet de les éclairer.

## 2.2. ...éclairée par l'analyse biographique

À propos des liens entre chômage et reconversion, l'hypothèse première est que la reconversion est une conséquence de la situation de chômage, notamment car elle lui est consécutive. Or l'analyse statistique ne met pas en évidence de biais de sélection tandis que les entretiens biographiques éclairent le fait que cela n'est pas toujours le cas. Le passage par le chômage peut en effet être anticipé en vue d'une reconversion précise ou en cours de réflexion. Cela ne présage pas toutefois que la reconversion souhaitée ait lieu. Il faut distinguer deux types de relation entre chômage et reconversion : le premier renvoie à la survenue ou non d'une reconversion au cours du chômage, la seconde à la façon dont elle s'oriente ou est orientée professionnellement. Nous nous focaliserons ici essentiellement sur le premier type de relations temporelles dans les biographies (de Coninck & Godard, 1990). Le second nécessiterait des développements trop longs sur l'analyse des « prévisibilités » et « imprévisibilités » temporelles (Grossetti, 2009) entre reconversion et chômage. Elle conduit à l'identification de formes temporelles de leurs relations complexes (Matus, 2023).

Les situations dans lesquelles le chômage peut être considéré à l'origine d'une reconversion sont très variées et ne s'excluent pas les unes les autres. Les difficultés ou l'impossibilité (notamment pour inaptitude) de retrouver un emploi dans son ancien métier est le cas typique d'une reconversion qui s'impose pour sortir du chômage. Une reconversion peut également être envisagée pour essayer de sortir d'une précarité de l'emploi qui se traduit par une récurrence au chômage. De la même façon, l'échec d'une création d'entreprise (non rentable) au cours du chômage dans l'ancien métier ou dans un autre peut progressivement ou brutalement amener à reconsidérer son orientation professionnelle ou à trouver urgemment un emploi salarié quel qu'il soit. Une recherche d'emploi infructueuse peut signifier l'absence de postes qui conviennent aux critères recherchés (niveau de salaire, conditions de travail, distance du domicile...) ou qui après réflexion ne conviennent plus, notamment pour des motifs familiaux. L'expérience du chômage et des conditions difficiles de perte d'emploi déstabilisent en effet suffisamment les trajectoires pour que la période de privation d'emploi puisse devenir une opportunité de réfléchir à son avenir professionnel ou pour accepter un emploi dans un autre métier par défaut ou par opportunité (le « *hasard* », l'« *opportunité* », la « *rencontre* »).

Le passage par le chômage peut dans d'autres situations être anticipé comme une étape dans un processus de reconversion, de façon intentionnelle ou sur un mode défensif (e.g. menace de licenciement). Des actions concrètes en vue d'une reconversion au cours du chômage prennent la forme d'un projet de formation diplômante ou de création d'entreprise afin d'exercer un nouveau métier. Ces anticipations sont plus

fréquentes dans les récits d'anciens cadres et de travailleurs ayant occupés des postes à responsabilité. D'autres formes d'anticipation d'une reconversion au cours du chômage reposent principalement sur une recherche d'emploi, pour laquelle une habilitation (e.g. permis poids lourds, CACES) ou un diplôme a été obtenu ou dont le financement a été négocié avant la rupture du contrat de travail. Dans notre corpus, elles sont plutôt spécifiques à des ouvriers qualifiés ou non. La période de chômage peut être anticipée comme une période « propice » à une réflexion sur une nouvelle orientation professionnelle (Négroni, 2007). Toutefois, l'objectif principal peut être avant tout de quitter son ancien métier, notamment pour des motifs familiaux ou personnels, avec une idée plus ou moins précise de l'orientation professionnelle de la reconversion. La réflexion et la recherche d'emploi s'appuient en premier lieu sur des critères en termes de conditions et d'environnement de travail (horaires, liens hiérarchiques...). Cette forme d'anticipation est plutôt caractéristique de transitions féminines et d'employés du tertiaire. Enfin, l'échec d'une reconversion peut également mener au chômage ou à y revenir.

Différents moments d'anticipation, de réflexion, de remise en cause de la reconversion et de son orientation peuvent se succéder dans une même trajectoire. Que le passage par le chômage et la reconversion soient anticipés ou non, leur déroulement est pavé de nombreuses imprévisibilités et d'incertitudes. En outre, ce qui est anticipé n'advient pas nécessairement tandis que de nombreux acteurs (proches, intermédiaires du marché du travail, employeurs) contribuent à organiser socialement ce passage. Les articulations temporelles entre reconversion et chômage sont ainsi complexes et nécessitent une analyse en dynamique des processus.

## Conclusion

Notre approche de la fonction sociale du chômage dans les reconversions professionnelles combine plusieurs sources et méthodes qui sont mises en dialogue de la phase de collecte à l'analyse. Les données administratives et l'analyse secondaire de l'enquête Emploi contribuent ainsi à la constitution du corpus d'entretiens biographiques tandis que le terrain justifie une méthode hybride dans l'enquête Emploi. Cette dernière confirme le déplacement de nombreuses mobilités au chômage et parmi elles de nombreuses reconversions. Les liens entre chômage et reconversion ne sont toutefois pas univoques, c'est l'analyse biographique qui permet d'éclairer ces liens temporels complexes.

## Bibliographie

- Bertaux, D. (1997). *Les récits de vie : perspective ethnosociologique*. Paris : Nathan.
- Dares (2003). Les dispositifs d'accompagnement des restructurations en 2001. *Premières informations et premières synthèses, 05.1*.
- de Coninck, F. et Godard, F. (1990). L'approche biographique à l'épreuve de l'interprétation. Les formes temporelles de la causalité. *Revue française de sociologie*, 31(1), 23-53.
- Denave, S. (2015). *Reconstruire sa vie professionnelle : sociologie des bifurcations biographiques*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Duhautois, R., Petit, H. et Remillon, D. (2012). *La mobilité professionnelle*. Paris : La Découverte.
- Elias, N. (1991). *La société des individus*. Paris : Fayard.
- Flamand, J. (2016). Dix ans de transitions professionnelles : un éclairage sur le marché du travail français. Document de travail, France Stratégie.
- Gaspard, M., Loos, J. et Welcomme, D. (1985). Onze pays industrialisés, dix ans d'expériences : le « partage du travail » en question, *Travail et Emploi*, 23, 9-20.

- Grossetti, M. (2009). Imprévisibilités et irréversibilités : les composantes des bifurcations. Dans M. Bessin, C. Bidart et M. Grossetti (dir.), *Bifurcations : les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement* (p. 147-159), Paris : La Découverte.
- Jeger, F. (1995). Emploi, chômage et recrutement par famille professionnelle. *Premières synthèses Dares*, 99.
- Lalé, E. (2012). Trends in Occupational Mobility in France: 1982-2009. *Labour Economics*, 19, 373-387.
- Lizé, L. et Prokovas, N. (2009). La sortie du chômage : le jeu des mobilités ascendantes et descendantes, *Économie appliquée*, tome LXII(1), 104-132.
- Matus, M. (2019). Quand la reconversion conduit les chômeurs à redevenir « débutants ». *Formation Emploi*, 145, 119-138.
- Matus, M. (2023, 14 décembre). *Se reconvertir au cours du chômage : une analyse des temporalités et des configurations de reconversion des chômeurs*. Paris : CNAM.
- Matus, M. et Prokovas, N. (2014a). Changer de métier pour sortir du chômage. Dans *Innovations sociales, innovations économiques. XXXIV<sup>es</sup> journées de l'Association d'économie sociale* (p. 263-286). Presses universitaires de Louvain.
- Matus, M. et Prokovas, N. (2014b). Du chômage à l'emploi : une mobilité professionnelle importante et complexe. *Éclairages et synthèses*, Pôle emploi.
- Negrone, C. (2007). *Reconversion professionnelle volontaire*. Paris : A. Colin.
- Negrone, C. et Mazade, O. (2019). Entre contrainte et choix, regards sur les reconversions professionnelles subies et les reconversions professionnelles volontaires. *Recherche & formation*, 90(1), 87-102.
- Picart, C. (2014). *Une rotation de la main d'œuvre presque quintuplée en 30 ans : plus qu'un essor des formes particulières d'emploi, un profond changement de leur usage*. Document de travail n° F1402. Insee.
- Rouxel, C. et Virely, B. (2012). Les transformations des parcours d'emploi et de travail au fil des générations. Dans *Emploi et salaires* (p. 39-50). Insee Références.
- Silvestre, J.-J. (1986). Marchés du travail et crise économique : de la mobilité à la flexibilité. *Formation Emploi*, 14, 54-61.
- Villeval, M. C. (1992). *Mutations industrielles et reconversion des salariés*. Paris : L'Harmattan.



## Annexe

**Probabilité de changer de métier avec prise en compte de la sélection  
(avoir connu au moins un mois de chômage)**

	Modèle de sélection Probabilité de connaître le chômage	Probabilité de changer de métier à la reprise d'un emploi
Hommes ( <i>Réf. Femmes</i> )	-0,052***	-0,146***
Moins de 30 ans ( <i>Réf. De 30 à 39 ans</i> )	0,136***	0,105*
De 40 à 49 ans	-0,161***	NS
50 ans ou plus	-0,346***	-0,325***
Bac+2 ou plus ( <i>Réf. CAP/BEP</i> )	-0,05***	-0,106**
Bac	NS	NS
Aucun/CEP/niveau collège	0,068***	NS
A son compte ( <i>Réf. CDI</i> )	-0,087***	0,147*
Intérimaire	1,667***	NS
CDD	1,542***	NS
Ne vit pas en couple ( <i>Réf. Vit en couple</i> )	0,12***	0,124**
<b>Domaine professionnel du métier exercé auparavant</b>		
Agriculture, marine, pêche ( <i>Réf. Commerce</i> )	-0,23***	NS
Bâtiment, travaux publics	-0,056**	-0,19***
Électricité, électronique	NS	0,638***
Mécanique, travail des métaux	-0,175***	0,281***
Industries de process	-0,218***	0,717***
Matériaux souples, bois, industries graphiques	NS	0,642***
Maintenance	-0,297***	NS
Ingénieurs et cadres de l'industrie	NS	NS
Transports, logistique et tourisme	-0,139***	-0,144*
Artisanat	-0,153**	NS
Gestion, administration des entreprises	-0,111***	-0,333***
Informatique et télécommunications	-0,3***	NS
Études et recherche	-0,331***	0,659***
Administration publique, professions juridiques, armée et police	-0,879***	NS
Banque et assurances	-0,477***	0,411*
Hôtellerie, restauration, alimentation	0,095***	-0,214***
Services aux particuliers et aux collectivités	-0,358***	NS
Communication, information, art et spectacle	-0,116***	-0,575***
Santé, action sociale, culturelle et sportive	-0,677***	NS
Enseignement, formation	-0,684***	NS
Ne perçoit pas d'allocation chômage ( <i>Réf. Perçoit une allocation chômage</i> )		-0,175***
<b>Durée au chômage</b>		
De 3 à 5 mois ( <i>Réf. De 1 à 2 mois</i> )		-0,106**
De 6 à 11 mois		NS
12 mois		-0,091**
_cons	-1,747***	NS
Effectifs non pondérés	218 911	6 113
Population censurée		212 798
Rho	-0,062	
Test d'interdépendance non significatif (Prob > chi2 = 0.8851)		

Clé de lecture : les odds ratio (ou risques relatifs rapprochés) supérieurs à 1 indiquent une probabilité supérieure à la modalité de référence, ceux inférieurs à 1 indiquent une probabilité inférieure, toutes choses égales par ailleurs.

\*\*\* signifie que le coefficient est significatif au seuil de 1 %, \*\* de 5 %, \* de 10 %, NS : non significatif un seuil de 10 %.

Champ : travailleurs-euses expérimenté-es en emploi un an auparavant et à la sixième interrogation ayant connu au moins un mois de chômage.

# Analyse de l'insertion dans l'emploi des demandeurs d'emploi après la formation professionnelle à Bruxelles

*Isabelle Sirdey\* et Catherine Smith\**

## Introduction

Formation et emploi, en Belgique, correspondent à des niveaux de pouvoir différents : l'emploi relève des compétences fédérales et régionales tandis que la formation est une compétence communautaire. En région de Bruxelles-Capitale (région bilingue francophone et néerlandophone), le placement des demandeurs d'emploi est pris en charge par Actiris, tandis que leur formation relève de Bruxelles Formation (côté francophone) et du VDAB (côté néerlandophone). Un accord a été conclu en 2012<sup>1</sup> afin de renforcer les synergies entre politiques d'emploi et de formation et d'approfondir les collaborations existantes entre Actiris et Bruxelles Formation. C'est dans ce contexte que les services d'étude des deux organismes, view.brussels pour Actiris et le service études et statistiques pour Bruxelles Formation, collaborent afin d'améliorer la cohérence, le croisement et l'analyse des statistiques emploi et formation pour disposer d'un outil d'évaluation et de compréhension des transitions entre la formation et l'emploi.

Cette analyse de la transition formation emploi se fait principalement à partir de trois outils :

- les indicateurs de sortie vers l'emploi après une formation professionnelle, indicateurs purement quantitatifs calculés à partir de données administratives ;
- l'enquête Insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante, enquête téléphonique mêlant questions fermées et questions ouvertes sur le parcours professionnel dans l'année suivant la sortie de formation ;
- l'analyse de l'impact de la formation professionnelle sur l'insertion en emploi, purement quantitative, réalisée elle aussi à partir de données administratives.

Nous verrons dans la suite de cet article comment ces trois analyses contribuent chacune à leur manière, avec leurs points forts et leurs limites, à une meilleure compréhension de la question de la transition entre la formation professionnelle et la mise à l'emploi.

Il convient de préciser avant cela quelques caractéristiques propres au marché de l'emploi en région bruxelloise<sup>2</sup> :

- En 2023, la région compte 88 979 demandeurs d'emploi inoccupés (51,5 % d'hommes, 48,5 % de femmes). Ceux-ci sont caractérisés par une forte proportion de niveaux d'études faibles ou obtenus à l'étranger sans équivalence : 61,9 %. Près de la moitié d'entre eux sont au chômage depuis plus de deux ans (46,7 %). Le taux de chômage y est de 14,2 %.
- L'emploi bruxellois, quant à lui, est majoritairement occupé par des travailleurs hautement qualifiés (65,2 % en 2022).
- En 2022, 17,5 % des emplois en région bruxelloise sont occupés par une personne résidant en Wallonie, 32 % par une personne résidant en Flandre.

---

\* Bruxelles Formation – Service Études et statistiques.

<sup>1</sup> Accord de coopération relatif aux politiques croisées emploi-formation, conclu le 9 février 2012 par la région bruxelloise et la commission communautaire française

<sup>2</sup> Source : view.brussels.

Dans la suite de cet article :

- les demandeurs d'emploi en formation seront mentionnés sous le terme de « bénéficiaires » ;
- dans tous les cas, les termes utilisés concernent aussi bien les hommes que les femmes ;
- les deux services d'étude seront cités sous le nom de l'organisme auxquels ils appartiennent : Bruxelles Formation pour le service études et statistiques et Actiris pour view.brussels ;
- la formation professionnelle qualifiante/professionnalisante des chercheurs d'emploi sera mentionnée sous le terme de « formation qualifiante ».

## 1. Les indicateurs de sortie vers l'emploi après une formation professionnelle

### 1.1. Méthodologie et définition des indicateurs

Des indicateurs de sortie vers l'emploi ont été réfléchis, conçus, calculés et analysés en concertation entre Bruxelles Formation et Actiris. Ils font partie de ce que l'on appelle les Indicateurs stratégiques à responsabilité partagée entre Bruxelles Formation et Actiris, la responsabilité des résultats de ces indicateurs étant portée conjointement par les deux organismes. Les données utilisées sont de type administratif et portent sur l'ensemble de la cohorte analysée (pour peu que les personnes formées par Bruxelles Formation soient inscrites comme demandeuses d'emploi chez Actiris, ce qui est le cas, en général, pour 90 % des bénéficiaires).

Il s'agit d'analyser les mises à l'emploi pour une cohorte de demandeurs d'emploi sortant de formation qualifiante dans l'année suivant la sortie de formation. Pour cela, Bruxelles Formation envoie chaque année une cohorte de demandeurs d'emploi sortant de formation à Actiris. Ce dernier récupère les données sur les mises à l'emploi auprès de l'Office national de l'emploi. Les données relatives aux occupations en emploi mobilisées dans le cadre du calcul de cet indicateur concernent l'emploi salarié ainsi que l'emploi indépendant à titre principal. Ces données peuvent être complétées par les informations communiquées par les demandeurs d'emploi. Chaque cohorte est constituée d'environ 4 500 personnes. Le temps de disposer des données portant sur une année complète, de laisser un an d'observation s'écouler, puis d'obtenir les informations de mise à l'emploi, les données sont disponibles en septembre de l'année N pour la cohorte N-2. Les données actuellement disponibles concernent donc les cohortes 2013 à 2021.

Trois indicateurs sont calculés :

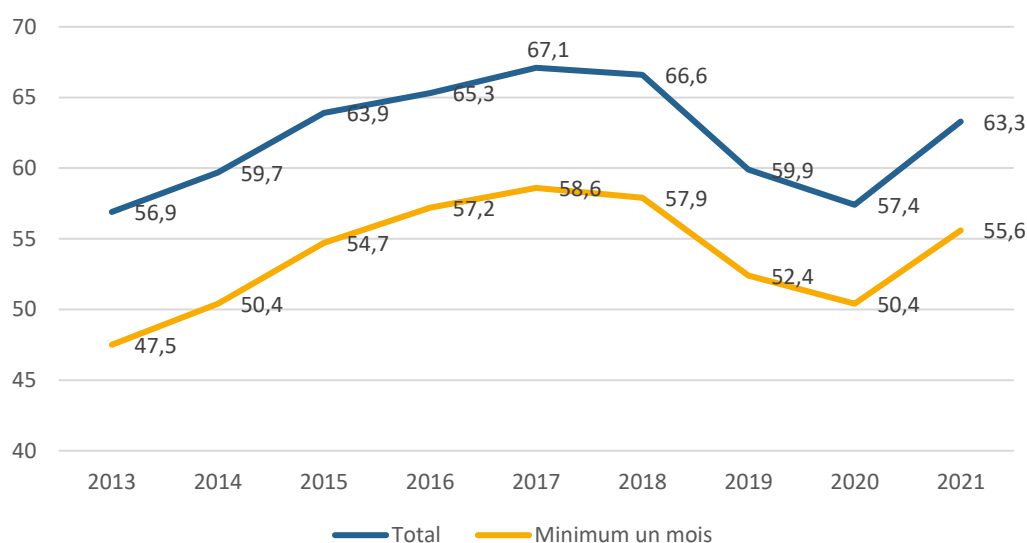
- Le taux de sortie vers l'emploi à l'issue des formations qualifiantes est calculé en rapportant le nombre de demandeurs d'emploi sortis vers un emploi dans les 12 mois suivant la fin de la formation, au nombre total de demandeurs d'emploi sortis d'une formation professionnelle qualifiante. Tous les emplois sont pris en compte, quelle que soit leur durée. Une distinction est faite pour les sorties vers un emploi de minimum un mois.
- La durabilité dans l'emploi des demandeurs d'emploi sortis vers l'emploi à l'issue d'une formation qualifiante mesure, pour les demandeurs d'emploi sortis vers l'emploi salarié, la proportion d'entre eux qui sont encore à l'emploi 12 mois plus tard, en distinguant si c'est chez le même employeur ou non. Cet indicateur nécessite d'observer ce qui se passe pendant l'année faisant suite à l'obtention d'un emploi. Il est donc disponible un an plus tard que les deux autres indicateurs.
- Le délai d'entrée en emploi des demandeurs d'emploi sortis d'une formation qualifiante distingue la proportion d'entre eux qui ont trouvé un emploi dans le premier trimestre qui suit la fin de la formation, dans le deuxième trimestre ou dans le second semestre qui suit la fin de la formation.

Les résultats sont déclinables :

- selon les variables liées à la formation suivie : l'opérateur, que ce soit un centre de formation de Bruxelles Formation ou un de ses partenaires, le domaine de la formation, la formation elle-même, etc. ;
- selon les variables liées au demandeur d'emploi : le genre, l'âge, son niveau d'études, sa nationalité, sa durée de chômage, etc.

## 1.2. Les principaux résultats (et illustrations avec quelques variables disponibles)

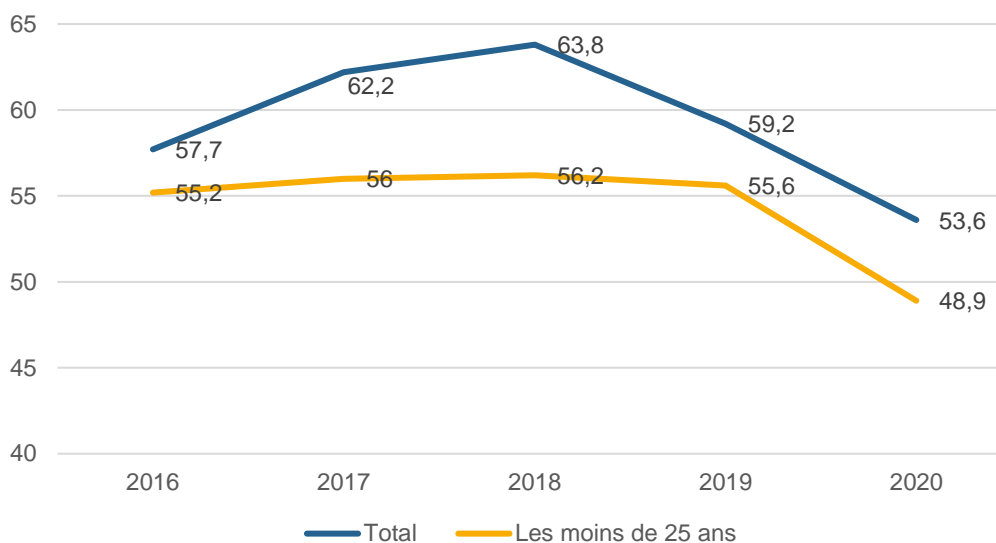
Graphique 1 • Taux de sortie vers l'emploi total et taux de sortie vers l'emploi de minimum un mois



Source : view.brussels – Indicateurs stratégiques à responsabilité partagée.

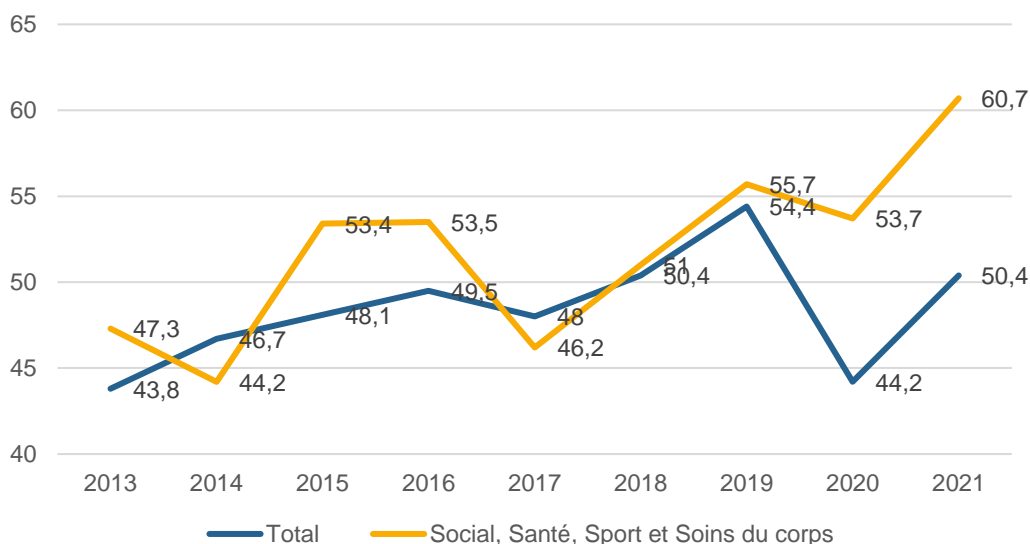
Le taux de sortie vers l'emploi total a augmenté régulièrement entre les cohortes 2013 et 2018 où il se stabilise. Il diminue franchement avec la cohorte 2019, puis plus légèrement avec la cohorte 2020 avant de remonter fortement (de 5,9 points) avec la cohorte 2021. On voit notamment dans la chute de ce taux (cohortes 2019 et 2020) les effets de la crise sanitaire du Covid 19. En effet, les demandeurs d'emploi sortis de formation entre le 1<sup>er</sup> janvier et 31 décembre 2019 sont observés pendant un an. Cette période d'observation est en partie couverte par le début de la crise sanitaire (mars 2020). La sortie de crise et la reprise économique qui l'a suivie se manifestent par une forte hausse de ce taux avec la cohorte 2021.

Le taux de sortie vers un emploi de minimum un mois est logiquement plus faible que le taux de sortie vers l'emploi total. On peut observer notamment que l'écart est plus élevé entre ces deux courbes pour certains secteurs comme celui de l'Horeca, mettant en évidence un fonctionnement propre à ce secteur avec des emplois généralement de plus courte durée (ce qui pourra se vérifier avec le deuxième indicateur, sur la durabilité de l'emploi).

**Graphique 2 • Durabilité dans l'emploi – Total et les moins de 25 ans**

Source : view.brussels – Indicateurs stratégiques à responsabilité partagée.

La proportion de demandeurs d'emploi ayant obtenu un emploi et étant toujours à l'emploi un an plus tard augmente également entre les cohortes 2016 et 2018, puis connaît la même diminution que celle observée dans le graphique 1. Les hypothèses expliquant cette diminution sont les mêmes que dans le cas précédent (la crise sanitaire). On peut supposer que ce taux remontera avec les résultats de la cohorte 2021 (qui seront disponibles en septembre 2024). On peut constater, dans le même graphique, que les moins de 25 ans vont proportionnellement moins conserver l'emploi obtenu que l'ensemble des demandeurs d'emploi sortis de formation.

**Graphique 3 • Proportion d'emplois obtenus au cours du premier trimestre – Total et secteur « Social, Santé, Sport et Soins du corps »**

Source : view.brussels – Indicateurs stratégiques à responsabilité partagée.

Ce graphique nous montre l'évolution de la proportion d'emplois obtenus « rapidement », soit au cours du premier trimestre suivant la fin de la formation qualifiante. De même que dans les précédents graphiques, et pour les mêmes raisons, la tendance est à la hausse entre les cohortes 2013 et 2019 avant de chuter fortement en 2020, puis de remonter en 2021. L'illustration avec le secteur « Social, Santé, Sport et Soins du corps » montre que les emplois y sont généralement obtenus plus rapidement, surtout pour les cohortes 2020 et 2021 (la différence entre ce secteur et l'ensemble de la cohorte étant de près de 10 points). Le lien avec la crise sanitaire paraît alors évident.

## 1.3. En conclusion

Ces trois indicateurs montrent des résultats d'accès ou de maintien à l'emploi différents selon le profil des demandeurs d'emploi en formation, le domaine de la formation, l'opérateur de formation, etc. Ils illustrent également, dans leurs évolutions au cours des différentes cohortes, les effets de la crise sanitaire (dégradation de tous les résultats à partir de la cohorte 2019) et de la sortie de crise (amélioration de tous les résultats à partir de la cohorte 2021). Les liens avec le contexte économique peuvent être établis (les domaines tels que « Transports et Logistiques » ou « Social, Santé, Sport et Soins du corps » ont eu des taux de sortie vers l'emploi élevés au moment de la crise sanitaire).

Les données permettant de les calculer sont exhaustives, administratives, et gratuites. Les résultats sont déclinables de multiples façons ce qui permet de mieux comprendre par exemple les secteurs dans lesquels les demandeurs d'emploi formés trouvent un emploi, de voir s'ils le trouvent rapidement, et si cet emploi est durable.

Ces indicateurs ont toutefois des limites :

- ils ne fournissent aucune explication sur le lien entre la formation suivie et l'emploi obtenu, ni sur les raisons du non-emploi. L'analyse s'est récemment enrichie du secteur d'activité de l'employeur permettant ainsi d'établir un lien entre la formation et l'emploi occupé, mais malgré tout de façon limitée (le lien peut être évident pour des secteurs comme la « Construction », ce qui est moins le cas par exemple pour le secteur « Administration publique et défense ») ;
- ils ne sont pas une mesure de l'impact de la formation sur la sortie du chômage. Ils montrent davantage que la formation professionnelle prend sa place dans un contexte économique précis/donné et que ses effets ne peuvent en être isolés.

## 2. L'enquête Insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante

### 2.1. Méthodologie

Cette enquête, comme les indicateurs de sortie vers l'emploi, s'intéresse à l'insertion des demandeurs d'emploi dans l'année suivant leur sortie de formation qualifiante. Elle existe, dans sa forme actuelle, depuis 2019 et est organisée tous les deux ans.

L'enquête vise à récolter des données qui ne sont pas disponibles administrativement. Le questionnaire comporte une vingtaine de questions, essentiellement fermées. Les thématiques principales sont, pour les personnes ayant travaillé après la formation, le type de contrat de travail, le régime de travail et l'adéquation formation/emploi et, pour les personnes n'ayant pas travaillé, les raisons du non-emploi et les obstacles rencontrés pendant la recherche d'emploi. Les anciens bénéficiaires sont contactés par téléphone afin de répondre au questionnaire. Préalablement, une lettre annonçant l'objectif et les modalités de l'enquête leur est envoyée. Les enquêtes sont réalisées en janvier/février de l'année N pour une population sortie de formation entre janvier et décembre de l'année N-2. Sont ciblés par l'enquête, tous les demandeurs d'emploi sortis de formation qualifiante au cours de l'année N-2. Si l'échantillon des répondants n'est pas représentatif de la population ciblée, il est pondéré. Le tableau 1 donne pour les trois cohortes 2017, 2019 et 2021, la population visée, le nombre de répondants et le taux de réponse.

**Tableau 1 • Population visée, nombre de répondants et taux de réponse de l'Enquête insertion**

Cohorte	2017	2019	2021
Population visée	3 864	4 021	3 834
Nombre répondants	1 623	1 820	1 673
Taux de réponse	42 %	45,3 %	43,6 %

Source : Bruxelles Formation - Enquête insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante.

## 2.2. Les principaux résultats

Les premiers résultats présentés concernent la répartition des contrats de travail des personnes ayant travaillé au moins un mois dans l'année suivant la sortie de formation (tableau 2). La catégorie la plus représentée concerne les CDI : entre 39,3 % et 46,2 % des contrats obtenus après la formation sont des CDI. La deuxième catégorie est celle des CDD suivie par les intérim. Entre 2017 et 2019, on observe une baisse des CDI et des CDD et une hausse de l'intérim et des contrats d'un autre type probablement suite à la crise sanitaire. Ensuite, en 2021, un début de retour à la normale semble se mettre en place avec une hausse des CDI et une baisse de l'intérim.

**Tableau 2 • Types de contrat de travail de l'emploi principal des personnes ayant travaillé au moins un mois dans l'année suivant la sortie de formation**

Cohorte	2017	2019	2021
% CDI	46,2 %	39,3 %	45,6 %
% CDD	32,0 %	27,9 %	28,2 %
% Indépendant	2,50 %	5,3 %	3,9 %
% Intérim	12,8 %	17,6 %	13,1 %
% Autre	6,5 %	10,0 %	9,2 %

Source : Bruxelles Formation - Enquête insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante.

À chaque enquête, une régression logistique est estimée afin de déterminer l'effet des six variables suivantes sur la probabilité de travailler en CDI : le sexe, l'âge d'entrée en formation, le diplôme, la durée de chômage avant la formation, la nationalité et le domaine de la formation. Pour la cohorte 2021, toutes choses égales par ailleurs, il apparaît qu'un niveau de diplôme élevé augmente la probabilité d'avoir un CDI par rapport à un niveau de diplôme faible. Avoir une nationalité d'un pays de l'Union européenne (hors Belgique) augmente également les chances d'avoir un CDI par rapport à être belge ou avoir une autre nationalité. Avoir suivi une formation dans les domaines « Social, Santé, Sport et Soins du Corps », « Construction » ou « Horeca » diminue la probabilité d'avoir un CDI par rapport au domaine « Gestion, Management et Administration ». Par contre, la probabilité d'avoir un CDI est plus élevée pour les personnes sorties de formation dans le domaine « Sécurité et Prévention » par rapport au domaine « Gestion, Management et Administration ».

Les deuxièmes résultats que nous souhaitons mettre en avant concernent le lien entre la formation et l'emploi occupé. Le tableau 3 reprend ces résultats. Entre 66,6 % et 74,4 % des personnes sorties de formation et qui ont trouvé un emploi disent exercer le métier appris en formation. Le pourcentage de personnes qui estiment que la formation est utile dans l'exercice de leur emploi varie entre 74,6 % et 80,6 %. Pour les personnes sorties de formation en 2019 et qui ont en partie occupé un emploi pendant la crise sanitaire, le lien entre l'emploi et la formation est plus élevé que pour les personnes sorties de formation en 2017 ou 2021.

**Tableau 3 • Lien entre formation et emploi**

Cohorte	2017	2019	2021
% emploi correspond au métier appris en formation	71,2 %	74,4 %	66,6 %
% formation utile dans l'exercice de l'emploi	79,0 %	80,6 %	74,6 %

Source : Bruxelles Formation - Enquête insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante.

Une question ouverte est également posée concernant les raisons pour lesquelles les personnes n'ont pas exercé le métier appris en formation dans leur emploi. Les réponses ont été analysées et catégorisées. Les résultats sont repris dans le tableau 4. La première raison la plus citée est que les personnes ont saisi une opportunité d'emploi qui n'était pas dans le métier appris en formation. En deuxième position, on trouve les personnes qui ont cherché un emploi dans le métier appris en formation mais qui n'en ont pas trouvé. La troisième raison (outre les réponses non utilisables car elles ne répondent pas à la question) inclut les personnes qui ne veulent pas ou ne peuvent pas exercer le métier appris en formation. Le pourcentage de ces personnes est plus élevé parmi celles sorties de formation en 2021 par rapport à celles sorties en 2017 et 2019.

**Tableau 4 • Raisons de ne pas avoir exercé l'emploi appris en formation (question ouverte)**

Cohorte	2017	2019	2021
<b>Autre opportunité d'emploi</b>	<b>29,1 %</b>	<b>27,2 %</b>	<b>19,5 %</b>
<b>Ne veut pas ou ne peut pas exercer le métier</b>	<b>11,4 %</b>	<b>9,4 %</b>	<b>16,0 %</b>
Fait la formation pour d'autres objectifs qu'exercer le métier	3,0 %	1,6 %	4,8 %
Métier ne convient plus ou pas	4,5 %	4,2 %	2,9 %
Nouveau projet professionnel/privé	3,9 %	3,6 %	8,3 %
<b>Réponses non utilisables</b>	<b>19,5 %</b>	<b>25,9 %</b>	<b>21,1 %</b>
<b>Nuance l'absence de lien</b>	<b>6,6 %</b>	<b>8,4 %</b>	<b>9,6 %</b>
<b>Pas trouvé d'emploi dans le métier</b>	<b>25,2 %</b>	<b>21,0 %</b>	<b>26,5 %</b>
Candidature infructueuse	2,7 %	2,6 %	0,3 %
Discrimination supposée	1,2 %	0,3 %	0,3 %
Le marché du travail	4,5 %	1,0 %	1,9 %
Le marché du travail avec Covid	0,0 %	1,3 %	0,5 %
Manque de connaissance en langue	1,8 %	1,3 %	0,3 %
Manque de qualification ou d'expérience	3,9 %	3,2 %	6,1 %
Manque de réseau professionnel	0,3 %	0,0 %	0,0 %
Pas le bon statut pour l'emploi	0,3 %	0,3 %	0,0 %
Pas le permis de conduire - pas de voiture	0,9 %	0,3 %	1,1 %
Pas trouvé	9,3 %	9,4 %	15,8 %
Raisons liées à l'âge	0,3 %	1,3 %	0,3 %
<b>Raisons liées à la formation</b>	<b>8,1 %</b>	<b>8,1 %</b>	<b>7,2 %</b>
Formation inachevée ou échec aux épreuves	3,9 %	4,9 %	4,5 %
Manquement de la formation	4,2 %	3,2 %	2,7 %

Source : Bruxelles Formation - Enquête insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante. Catégories créées après classification des réponses à la question ouverte (plusieurs choix possibles).

Les troisièmes résultats présentés concernent les raisons invoquées par les personnes pour expliquer pourquoi elles n'ont pas travaillé dans l'année suivant la sortie de formation. Le tableau 5 présente les réponses à la question ouverte après classification.



Dans les trois enquêtes, le thème le plus cité est celui de la recherche d'emploi même si son importance est plus élevée en 2021 avec l'item « Coronavirus » qui a été ajouté dans le contexte de la crise sanitaire. En seconde position, on trouve les raisons liées à la situation personnelle avec essentiellement des problèmes de santé ou des raisons familiales. La troisième raison la plus citée concerne la reprise d'autres activités telles que la reprise d'études ou de formation, ou le fait de se lancer comme indépendant.

**Tableau 5 • Raisons de non-emploi (question ouverte)**

Cohorte	2017	2019	2021
<b>La recherche d'emploi – processus de recrutement inabouti</b>	<b>46,5 %</b>	<b>53,9 %</b>	<b>35,2 %</b>
Candidature infructueuse	8,0 %	6,4 %	5,1 %
Coronavirus	0,0 %	15,7 %	6,9 %
Discrimination supposée (autre que l'âge)	0,6 %	1,2 %	1,2 %
Le marché du travail	4,3 %	3,3 %	3,5 %
Le poste ne convient pas	3,4 %	1,3 %	3,7 %
Manque de connaissance en langue	5,1 %	4,5 %	2,7 %
Manque de connaissances en langue	5,1 %	4,5 %	2,7 %
Manque de qualification ou d'expérience	9,4 %	7,9 %	4,6 %
Manque de réseau professionnel	0,6 %	0,3 %	0,2 %
Pas de permis de conduire - pas de voiture	1,7 %	1,3 %	0,8 %
Pas le bon statut pour l'emploi	0,5 %	0,1 %	0,0 %
Pas le permis de conduire - pas de voiture	1,7 %	1,3 %	0,8 %
Raisons liées à l'âge	5,9 %	6,0 %	3,0 %
Surqualification	0,3 %	0,1 %	0,0 %
<b>Situation personnelle</b>	<b>20,0 %</b>	<b>21,6 %</b>	<b>28,8 %</b>
Autre	0,0 %	0,0 %	1,9 %
Casier judiciaire/problèmes administratifs	0,0 %	0,3 %	0,0 %
Permis de séjour, permis de travail, demandeur d'asile	0,2 %	0,1 %	0,5 %
Permis de séjour, permis de travail, demandeur d'asile	0,2 %	0,1 %	0,5 %
Problème de santé	6,2 %	6,8 %	8,4 %
Problème logement/déménagement	0,0 %	1,0 %	0,3 %
Raisons familiales	7,4 %	6,4 %	8,8 %
<b>Autres activités</b>	<b>14,5 %</b>	<b>11,9 %</b>	<b>19,6 %</b>
Bénévolat	0,2 %	0,3 %	0,2 %
Lancement comme indépendant	1,8 %	0,7 %	2,0 %
Reprise d'études ou de formation	12,5 %	10,9 %	17,2 %
Travail non déclaré	0,0 %	0,0 %	0,2 %
Validation des compétences	0,0 %	0,1 %	0,0 %
<b>Blocage lié à la formation</b>	<b>4,3 %</b>	<b>3,8 %</b>	<b>5,2 %</b>
Formation inachevée ou échec aux épreuves	1,2 %	1,2 %	2,0 %
Manquement de la formation	3,1 %	2,6 %	3,2 %
<b>Réponses non utilisables</b>	<b>11,6 %</b>	<b>5,8 %</b>	<b>9,6 %</b>
<b>Pas de recherche ou recherche insuffisante</b>	<b>3,1 %</b>	<b>3,0 %</b>	<b>1,5 %</b>

Source : Bruxelles Formation - Enquête insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante. Catégories créées après classification des réponses à la question ouverte (plusieurs choix possibles).

## 2.3. En conclusion

L'enquête est complémentaire aux données administratives et permet de récolter des données plus qualitatives, notamment à travers les questions ouvertes. Elle permet une certaine flexibilité que les données administratives n'ont pas. Par exemple, lors de la crise sanitaire, le questionnaire a été modifié afin de prendre en compte ce changement de contexte global. Les résultats sont déclinables de façon assez précise (dans la limite des effectifs de chaque sous-groupe) et sont récents (en tous cas, autant que techniquement possible). L'enquête est, par contre, couteuse (sous-traitance de l'enquête téléphonique), les données ne sont pas exhaustives et peuvent subir un biais (mémoire, image que le stagiaire souhaite renvoyer, etc.).

## 3. Analyse de l'impact de la formation professionnelle sur l'emploi

### 3.1. Méthodologie

Cette étude analyse, pour les demandeurs d'emploi bruxellois, l'impact d'une entrée en formation qualifiante sur l'insertion dans un emploi durable (emploi d'une durée minimale d'un mois). Pour ce faire, la durée de chômage des demandeurs d'emploi entrés en formation qualifiante (groupe de traitement) est comparée à celle des demandeurs d'emploi qui ne sont pas entrés en formation qualifiante (groupe de contrôle).

L'étude se base sur des données administratives de chômage, de formation et d'emploi. La population de référence est composée des personnes âgées de 21 à 54 ans qui se sont inscrites en tant que demandeurs d'emploi à Bruxelles entre janvier 2013 et décembre 2015. Ces personnes sont suivies pendant quatre ans et toutes les entrées en formation qualifiante dans les 18 mois suivant l'entrée au chômage sont prises en compte. Au total, la population de référence est composée de 122 373 demandeurs d'emploi inoccupés dont 2 912 appartiennent au groupe de traitement (demandeurs d'emploi entrés en formation qualifiante dans les 18 mois).

Nous utilisons une méthodologie d'évaluation d'impact qui permet de comparer la courbe de survie au chômage des demandeurs d'emploi entrés en formation qualifiante, le groupe de traitement, à celle des demandeurs d'emploi qui n'ont pas entamé de formation, le groupe contrôle. Dans les analyses, nous utilisons l'estimateur de Kaplan-Meier qui permet une estimation non paramétrique de la fonction de survie au chômage sur base des durées de chômage observées dans la population de référence. La fonction de survie au chômage donne, pour chaque temps  $t$ , le taux de survie au chômage, soit la probabilité d'avoir une durée de chômage supérieure à  $t$ . L'impact est d'abord mesuré en fonction du moment d'entrée en formation qualifiante. Il est calculé séparément pour les demandeurs d'emploi entrés en formation dans le premier mois suivant l'entrée au chômage, dans le deuxième mois, etc., jusqu'au 18<sup>ème</sup> mois. Cela permet de prendre en compte la composante dynamique de l'entrée en formation (Sianesi, 2004 ; Biewen, Fitzenberger, Osikominu & Paul, 2014 ; Fredriksson & Johansson, 2008 ; Deluna & Johansson, 2007 ; Osikominu, 2013). En effet, l'entrée en formation n'est pas statique, elle peut avoir lieu à chaque moment de l'épisode de chômage. Ensuite, l'étude se penche sur l'impact moyen d'une entrée en formation qualifiante (moyenne des effets sur l'ensemble des 18 mois d'entrée en formation) ainsi que sur l'hétérogénéité de l'impact en fonction des caractéristiques personnelles des demandeurs d'emploi.

En raison du biais de sélection, l'impact de la formation qualifiante ne peut pas être directement mesuré par la différence des durées de chômage entre demandeurs d'emploi entrés ou non en formation. Le biais de sélection signifie que des caractéristiques personnelles des demandeurs d'emploi influencent aussi bien l'entrée en formation qualifiante que la sortie du chômage vers l'emploi. Afin de minimiser ce biais, les demandeurs d'emploi du groupe de traitement (ayant suivi une formation qualifiante) sont appariés aux demandeurs d'emploi du groupe de contrôle (n'ayant pas suivi de formation qualifiante) présentant des caractéristiques similaires. Cette méthode s'appelle l'appariement. Ce dernier est réalisé sur base des variables socioéconomiques habituelles dont nous disposons (sexe, âge, nationalité, niveau d'études et lieu de résidence) et du nombre de mois passés au chômage dans les cinq années précédant l'épisode de chômage considéré. D'autres caractéristiques individuelles peuvent également influencer fortement l'entrée

en formation qualifiante et l'insertion en emploi, sans pouvoir cependant être observées (par exemple, la motivation ou les capacités de la personne). On parle alors d'hétérogénéité non observée et la mesure de l'impact du traitement peut être biaisée.

Ces dernières décennies, de nombreuses études évaluant l'impact de la formation professionnelle sur l'insertion en emploi ont vu le jour. De ces études, il ressort un consensus selon lequel à court terme, la formation professionnelle des demandeurs d'emploi a un effet négatif sur l'insertion en emploi à cause de l'effet de rétention<sup>3</sup> (qui correspond à la durée de la formation, pendant laquelle peu de sorties du chômage sont observées) et qu'il faut en général deux ans avant d'observer un effet positif significatif (Filges, Smedslund & Jørgensen, 2018 ; Card, Kluve & Weber, 2018 ; Cerqua, Urwin, Thomson & Bibby, 2020). Cependant, peu d'études publiées traitent des données belges. Une étude récente de Cockx, Lechner et Bollens (2023) exploite des données belges de la région flamande pour évaluer l'impact de la formation professionnelle sur la durée de chômage en utilisant les outils de programmation et d'analyse statistique des Big Data. Les auteurs concluent que les formations professionnelles ont un impact positif après l'effet de rétention. L'impact dépend des caractéristiques de la formation suivie ainsi que de celles des demandeurs d'emploi. Ils trouvent notamment que l'impact de la formation professionnelle est particulièrement élevé pour les migrants.

### 3.2. Les principaux résultats

Les résultats par mois d'entrée en formation mettent en avant un impact positif d'une entrée en formation qualifiante sur l'accès à l'emploi après l'effet de rétention (qui correspond à la durée de la formation, pendant laquelle peu de sorties du chômage sont observées). L'effet positif de la formation sur l'accès à l'emploi semble plus élevé pour les personnes qui sont restées plus longtemps au chômage avant d'entrer en formation. Cependant, lorsque l'entrée en formation a lieu dans les trois mois suivant l'entrée au chômage, l'effet positif de la formation sur la durée de chômage est peu ou pas significatif.

En moyenne, pour les demandeurs d'emploi entrés en formation dans les 18 mois suivant l'inscription au chômage, on observe un impact positif de l'entrée en formation sur la sortie du chômage après l'effet de rétention qui dure huit mois. L'effet positif de la formation sur l'insertion en emploi perdure, et a même tendance à augmenter dans le temps. Le tableau 6 reprend les taux de survie au chômage pour les demandeurs d'emploi du groupe de traitement et de contrôle un an et deux ans après l'entrée en formation. Un an après l'entrée en formation, 60,7 % des demandeurs d'emploi entrés en formation sont encore au chômage contre 65,0 % de ceux n'ayant pas suivi de formation. La différence est de 4,3 points de pourcentage et est statistiquement significative. Après deux ans, on observe une différence significative de 16,6 points de pourcentage avec 29,5 % des demandeurs d'emploi du groupe de traitement n'ayant pas encore quitté le chômage pour l'emploi contre 46,1 % dans le groupe de contrôle.

**Tableau 6 • Taux de survie à 12 et 24 mois pour les demandeurs d'emploi des groupes de traitement et de contrôle entrés en formation dans les 18 mois suivant l'entrée au chômage (intervalle de confiance 95 % entre crochets, écarts-types robustes)**

Taux de survie à 12 mois		
Groupe de traitement	Groupe de contrôle	Différence
60,7 % (1,01 %) [58,8 % ; 62,8 %]	65,0 % (1,09 %) [62,9 % ; 67,1 %]	-4,3 pp*
Taux de survie à 24 mois		
Groupe de traitement	Groupe de contrôle	Différence
29,5 % (1,12 %) [27,4 % ; 31,8 %]	46,1 % (1,31 %) [43,6 % ; 48,7 %]	-16,6 pp*

\*significativité à 5 % de risque d'erreur.

Source : view.brussels.

<sup>3</sup> Également appelé effet d'enfermement (*lock-in effect*).

Il existe un lien entre l'impact de la formation qualifiante et les caractéristiques des demandeurs d'emploi. L'impact positif de la formation sur l'insertion en emploi est plus élevé chez les femmes que chez les hommes, même si cette différence ne peut pas nécessairement être attribuée au sexe, car les femmes et les hommes en formation n'ont pas forcément des caractéristiques similaires (en termes d'âge, de niveau d'études, etc.). Pour les jeunes de la classe d'âge 21-25 ans, l'impact de la formation qualifiante n'a pas pu être mis en évidence (il est faible et non significatif). Concernant le niveau d'études, l'impact positif est plus élevé pour les demandeurs d'emploi ayant un diplôme étranger sans équivalence. Ce sont d'ailleurs les personnes d'une nationalité hors UE qui bénéficient le plus de la formation qualifiante sur le plan de l'accès à l'emploi. On ne peut pas conclure que ce qui est observé est uniquement l'effet du diplôme ou de la nationalité, mais il existe néanmoins un lien fort.

### 3.3. En conclusion

La méthode d'évaluation contrefactuelle utilisée dans l'étude permet de mesurer l'impact de la formation qualifiante sur l'insertion en emploi, soit, ce qu'a apporté le passage en formation en termes d'insertion dans l'emploi par rapport à une situation où le demandeur d'emploi n'aurait pas bénéficié de formation qualifiante. L'analyse a permis de définir des groupes pour lesquels l'impact est le plus fort et donc des groupes cibles pour les politiques mises en place. Par contre, une telle analyse nécessite un long suivi de cohorte et donne donc des résultats sur des cohortes plus anciennes. Les analyses ne peuvent pas être réalisées pour des sous-groupes réduits de demandeurs d'emploi et ne permettent donc pas une analyse fine. L'étude n'apporte pas d'élément explicatif de type qualitatif comme une enquête pourrait en apporter.

## Conclusion : l'articulation de données quantitatives et qualitatives pour mieux comprendre le parcours de la formation à l'emploi pour les demandeurs d'emploi francophones bruxellois

Bruxelles Formation et Actiris disposent donc de trois outils permettant de mieux comprendre la transition entre la formation professionnelle et l'emploi. Chacun avec ses limites, ses avantages, et son éclairage spécifique.

<b>Les indicateurs de sortie vers l'emploi</b>	<b>L'analyse de l'impact de la formation qualifiante sur l'emploi</b>	<b>L'enquête Insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante</b>
Données administratives	Données administratives	Données d'enquête
Réalisé en interne	Réalisé en interne	Enquête sous-traitée Analyse interne
Rapide à mettre à jour	Long travail d'analyse	Temps de réalisation moyen
Coût réduit	Coût réduit	Coût élevé de la sous-traitance
Données exhaustives	Données exhaustives	Échantillon représentatif de répondants
Analyse annuelle	Étude ponctuelle	Étude bisannuelle
Pur quantitatif	Pur quantitatif	Quantitatif et qualitatif (questions ouvertes)
Nombreuses déclinaisons possibles (les variables liées à la formation ou au bénéficiaire)	Peu de déclinaisons possibles des résultats	Nombreuses déclinaisons possibles (les variables liées à la formation ou au bénéficiaire)
Dernière cohorte : 2021	Dernière cohorte : 2013-2015	Dernière cohorte : 2021

Ces trois outils sont indissociables et doivent toujours être mobilisés conjointement :

- L'analyse d'impact nous assure que la formation qualifiante aide les demandeurs d'emploi à sortir du chômage. Il paraît donc évident qu'il est nécessaire d'augmenter l'offre de formation de ce type à Bruxelles et de faire en sorte que le nombre de demandeurs d'emploi qui y accèdent augmente (avec toutes les actions préalables nécessaires telles que les préformations, remises à niveau, formations de base, qui permettent aux demandeurs d'emploi bruxellois, globalement peu qualifiés, d'entrer en formation qualifiante).
- Les indicateurs de sortie vers l'emploi après une formation qualifiante nous permettent de disposer de résultats plus récents, et de décliner ceux-ci en fonction du domaine de la formation, du profil des demandeurs d'emploi, etc. Ils permettent également de renforcer des formations qui s'adressent à un public peu qualifié et ayant de bons taux de sortie vers l'emploi, assurant ainsi à Bruxelles Formation de mieux cibler ses actions vers des publics plus éloignés de l'emploi.
- Enfin, l'enquête Insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante nous permet de récolter des informations sur le parcours professionnel qui ne sont pas disponibles dans les données administratives (contrat de travail, lien entre la formation et l'emploi, raisons de non-emploi, etc.) et d'adapter le questionnaire au contexte global (crise sanitaire, etc.). L'enquête apporte également des éléments d'analyse qualitatifs grâce aux questions ouvertes.

La mobilisation conjointe de ces trois outils, mais également les autres publications des deux services d'étude, permet de documenter la décision en matière de formation professionnelle.

## Bibliographie

- Bruxelles Formation (2023). *Enquête insertion sur le marché du travail à l'issue de la formation professionnalisante – Enquête 2023 (Sortants 2021)*. Novembre 2023.
- Biewen, M. *et al.* (2014). The effectiveness of public-sponsored training revisited: The importance of data and methodological choices. *Journal of Labor Economics*, 32(4), p. 837-897.
- Card, D., Kluve J. & Weber A. (2018). What works? A meta-analysis of recent active labor market program evaluations. *Journal of the European Economic Association*, 16(3), p. 894-931.
- Cerqua, A. *et al.* (2020). Evaluation of education and training impacts for the unemployed: Challenges of new data. *Journal of Labour Economics*, 67, article 101907.
- Cockx, B., Lechner, M. & Bollens J. (2023). Priority to unemployed immigrants? A causal machine learning evaluation of training in Belgium. *Journal of Labour Economics*, 80, article 102306.
- Deluna, X. & Johansson, P. (2007). Matching estimators for the effect of a treatment on survival times. Working Paper.
- Fredriksson, P. & Johansson, P. (2008). Dynamic treatment assignment: the consequences for evaluations using observational data. *Journal of Business & Economic Statistics*, 26(4), 435-445.
- Filges, T., Smedslund, G. & Klint Jørgensen, A-M. (2018). Active labour market programme participation for unemployment insurance recipients: a systematic review. *Research on Social Work Practice*, 26(6), p. 653- 681.
- Sianesi B. (2004). An evaluation of the Swedish system of active labor market programs in the 1990s. *Review of Economics and statistics*, 86(1), p. 133-155.
- Osikominu A. (2013). Quick job entry or long-term human capital development? The dynamic effects of alternative training schemes. *Review of Economic Studies*, 80(1), p. 313-342.

view.brussels (2023). *Analyse de l'impact de la formation qualifiante sur l'insertion en emploi des demandeurs d'emploi bruxellois*. Mars 2023.

view.brussels (2020). *Indicateurs de transition formation-emploi. Méthodologie, balises et analyse*. Novembre 2020.



# D'où viennent-ils et où vont-ils ? Changement de profession dans la formation en apprentissage en Allemagne

*Janina Beckmann\**, *Alexandra Wicht\*\**, *Matthias Siembab\** et *Lisa Herrmann\*\*\**

## Résumé

### Introduction

Le parcours idéal mène de l'école à une formation en apprentissage et ensuite à l'activité professionnelle. La réalité est cependant plus complexe : les formations en apprentissages sont interrompues ou changées. Pour certains jeunes, des parcours de formation plus longs et plus complexes résultent de phases d'orientation et de recherche qui engendrent des coûts individuels, d'entreprise et économiques. Les recherches menées jusqu'à présent ont montré, par exemple, que la majorité des apprentis qui quittent leur formation commencent ensuite une autre formation.

En Allemagne, 67 % des personnes entament une autre formation en l'espace d'un an, ce qui s'accompagne souvent d'un changement de profession (Holtmann & Solga, 2023).

Jusqu'à présent, on sait peu sur le type de changement de profession. Dans cette contribution, nous examinons quelles caractéristiques de la structure professionnelle caractérisent les changements de professions dans la formation en apprentissage. Nous considérons les changements de profession en fonction des catégories sociologiques centrales : le type de sexe, le statut social et les tâches professionnelles (par ex. le travail manuel ou cognitif). Nous examinons également si les apprentis qui changent de professions le font pour atteindre leur métier souhaité (parce qu'ils ont dû accepter des compromis dans leur choix de carrière initiale) ou bien s'il s'agit de « réorientations » bien qu'ayant atteint le métier souhaité.

### Théorie

Les professions se distinguent par différentes caractéristiques structurelles et englobent ainsi différentes tâches professionnelles, styles de vie, possibilités de vie et culture spécifique à la profession (Weeden & Grusky, 2005). En référence à Bourdieu (1979), les mauvaises décisions professionnelles ou les compromis dans le choix d'une profession peuvent conduire à une « insécurité habituelle » résultant d'un écart entre l'habitus individuel et professionnel.

Dans la perspective théorique de la capacité d'action individuelle et compte tenu du lien étroit entre les arrêts volontaires de formation et les compromis professionnels, les changements de formation peuvent être considérés comme un moyen de faire face à des préférences non réalisées, c'est-à-dire les compromis professionnels. Les changements de formations peuvent aussi résulter de réorientations au cours de la formation. Ainsi, les changements de profession peuvent servir à embrasser des professions qui correspondent mieux à l'habitus professionnel ou au concept de soi professionnel en termes de statut social, de genre et d'intérêt professionnel.

---

\* Bundesinstitut für Berufsbildung – Allemagne.

\*\* Universität Siegen – Allemagne.

\*\*\* Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg – Allemagne.



## Méthode

Les analyses portent sur les données longitudinales représentatives du panel national de l'éducation (NEPS), cohorte initiale « école et formation », comprenant un sous échantillon d'environ 300 apprentis qui ont quitté prématurément leur première formation professionnelle et ont ensuite commencé une nouvelle formation et métier. Nous utilisons des informations structurelles sur la profession initiale et la seconde profession choisie : le type de genre (pourcentage de travailleurs de même sexe), le statut social (indice socio-économique international du statut professionnel) et des indicatifs des tâches professionnelles (la proportion des tâches manuelles, interactives et cognitives ainsi que le potentiel de substituabilité). En outre, on a demandé aux apprentis si leur métier constituait leur métier préféré ou pas pendant les deux étapes de leurs parcours professionnels. Nous utilisons une analyse en cluster pour décrire qualitativement les différents types de changements de carrière selon les trois dimensions. Nous utilisons des prédicteurs au niveau individuel pour prédire l'appartenance à une classe (par ex. selon le diplôme de fin d'études, le genre et l'origine migratoire). Nous examinons également si les changements professionnels sont liés à des réorientations professionnelles ou bien à la résolution des compromis professionnels.

## Résultats

Les résultats préliminaires montrent que les jeunes dont la profession initiale est incongruente avec leur sexe ont tendance à changer de profession pour des formations qui sont plus congruentes avec leur sexe, alors que les changements de profession des jeunes dont la profession initiale est atypique pour leur sexe sont plus variés. Ils se dirigent dans la même mesure vers des professions atypiques et typiques du genre. En ce qui concerne le statut social, certaines personnes passent à des professions plus élevées et d'autres à des professions moins élevées. Cela pourrait être dû à des facteurs socio-économiques et aux exigences des professions à statut plus élevé.

Dans des analyses de cluster, nous analyserons dans un cadre intégratif les schémas de changement de profession en fonction des caractéristiques professionnelles. À la base de nos analyses préliminaires, cinq clusters peuvent être distingués qui sont caractérisés par différents changements professionnels. Le plus grand cluster est caractérisé par peu de changement dans toutes les dimensions, tandis qu'il y a différents clusters plus petits avec un changement variable sur les dimensions étudiées. De plus, les changements de professions sont en moyenne caractérisés par une amélioration en ce qui concerne le métier préféré. Les analyses suivantes vont montrer les prédicteurs individuels liés aux changements professionnels (sexe, statut social, contexte migratoire), étant donné que les préférences et les possibilités professionnelles qui conduisent à un changement de profession peuvent varier d'un groupe social à l'autre.

Atelier 3

---

**Crises, mobilités, reconversions**



# Les transitions professionnelles des demandeurs d'emploi vers des métiers en tension

*Amine Chamkhi\*, Frédéric Lainé\* et Olivier Rodriguez\**

## Introduction

Les tensions de recrutement sur le marché du travail atteignent en 2022 leur niveau le plus haut depuis 2011 (Chartier *et al.*, 2023). Ces tensions concernent un vaste ensemble de domaines professionnels : métiers de l'industrie, du BTP, de l'hôtellerie-restauration, métiers de la santé et du médico-social, métiers du transport ou de l'informatique.

En réponse à l'accentuation des tensions sur le marché du travail, des mesures ont été prises visant à les réduire. Orienter les jeunes vers des formations visant des métiers en tension a souvent été évoqué comme un levier de réduction des tensions, même s'il n'est pas assuré que tous les jeunes ayant suivi ces formations exercent durablement dans les métiers en tension (Couppié & Gasquet, 2023). Le plan national en faveur de la réduction des tensions de recrutement sur le marché du travail de 2021 comprend des mesures de formation des salariés et des demandeurs d'emploi, des dispositifs d'accompagnement des reconversions vers des métiers en tension et des mesures spécifiques pour les demandeurs d'emploi de longue durée. France Travail a mis en place également un plan « viviers sectoriels » qui vise à orienter spécifiquement certains demandeurs d'emploi vers des métiers en tension.

Cette communication<sup>1</sup> vise à analyser les transitions professionnelles des demandeurs d'emploi vers des métiers en tension à travers les liens entre les métiers recherchés et les métiers retrouvés (Chamkhi *et al.*, 2022a et 2022b). Les sources utilisées sont les déclarations sociales nominatives (DSN) et le fichier historique des demandeurs d'emploi de 2022.

La question des transitions professionnelles entre métiers a fait l'objet de nombreux travaux récents. Cette attention soutenue est alimentée par les changements économiques et sociaux qui ont affecté le marché du travail et le système productif français. La tendance à une flexibilité accrue du marché du travail, les mutations de l'appareil productif, les transitions numériques et écologiques, puis la crise sanitaire ont mis en débat l'importance des transitions et des reconversions professionnelles, qu'elles soient souhaitées, choisies ou subies (Coueffé, 2021 ; Agostino *et al.*, 2022 ; Bour *et al.*, 2023). Par ailleurs, des travaux ont visé à comprendre les ressorts individuels des reconversions professionnelles et leurs temporalités (France compétences, 2022 ; Stéphanus & Vero, 2022 ; Agostino *et al.*, *op. cit.*, Matus, 2023).

Dans ce débat, l'analyse des ressorts des transitions professionnelles des demandeurs d'emploi vers des métiers en tension semble peu développée. Les facteurs qui peuvent être à l'origine de ces transitions peuvent être d'ordre individuel (urgence à changer de métier, projet de reconversion, etc.), institutionnel (orientation des demandeurs d'emploi vers des métiers en tension, plan de formation) ou relever du fonctionnement du marché du travail (orientation des demandeurs vers des métiers où existent des potentialités d'embauche).

Une première partie établit un bilan comptable des transitions depuis ou vers des métiers en tension ou sans tension, ces transitions étant repérées par le fait de retrouver un emploi dans un domaine professionnel différent de ceux qui étaient recherchés. Quelle est l'origine des demandeurs d'emploi retrouvant un métier en tension ? Recherchaient-ils un métier en tension ou non<sup>2</sup> ? À l'inverse, combien de demandeurs d'emploi recherchant un métier en tension n'en ont pas retrouvé ?

---

\* France Travail, direction des statistiques, des études et de l'évaluation.

<sup>1</sup> Les opinions n'engagent que les auteurs et non l'institution à laquelle ils appartiennent.

<sup>2</sup> L'analyse des métiers recherchés et retrouvés ne donne cependant pas une vision exhaustive des mobilités et reconversions suite à un passage par le chômage. Une personne ayant perdu son emploi peut rechercher un emploi dans un métier différent de celui qu'il exerçait.

La seconde partie est consacrée à l'analyse du public qui ne recherchait pas un métier en tension et qui, au final, retrouve un emploi dans un de ces métiers. En quoi ce public est-il spécifique par rapport à celui de l'ensemble des demandeurs d'emploi ? Quelles sont ses caractéristiques en termes de sexe, d'âge, de niveau de formation, de localisation et de métiers initialement recherchés ?

## 1. Une vision globale des métiers en tension ou sans tension recherchés et retrouvés par les demandeurs d'emploi en 2022

### 1.1. L'année 2022 : les tensions sont à leur plus haut niveau

Les tensions sur le marché du travail atteignent un niveau inédit en 2022 (Chartier *et al.*, *op. cit.*). Dans le contexte de reprise *post* crise sanitaire, huit métiers sur dix (appréhendés selon la famille professionnelle en 225 postes) sont en tension. Vingt-sept métiers du top trente font partie du BTP et de l'industrie, notamment des métiers d'ouvriers qualifiés ou de techniciens, mais aussi les informaticiens, les techniciens des services comptables et financiers, ainsi que les infirmiers.

### 1.2. Les métiers recherchés et retrouvés par les demandeurs d'emploi sont-ils des métiers en tension ?

Pour savoir si les métiers recherchés ou retrouvés sont en tension, nous qualifions chaque métier recherché ou retrouvé selon le degré de tension en 2022, en utilisant la nomenclature des familles professionnelles en 87 postes (annexe). Le champ est restreint aux métiers pour lesquels la tension est connue, donc en excluant certaines familles professionnelles (médecins, enseignants, par exemple). Au total, l'étude porte sur 2,4 millions de demandeurs d'emploi ayant retrouvé un emploi en 2022.

Un demandeur d'emploi peut rechercher un emploi dans un ensemble plus ou moins vaste de métiers. En fonction des métiers recherchés par les demandeurs d'emploi et du métier retrouvé, il est possible de définir plusieurs catégories d'emploi recherché :

1. Aucun métier recherché n'est en tension.
2. Au moins un des métiers recherchés est en tension modérée.
3. Au moins un des métiers recherchés est en tension.

De la même manière, on peut qualifier le métier retrouvé par son degré de tension : sans tension, tension modérée ou en tension. Au sein des métiers retrouvés dans des métiers en tension, nous distinguons les métiers en tension forte et ceux en tension très forte<sup>3</sup> (annexe).

La proportion de demandeurs d'emploi recherchant dans un métier en tension et ayant retrouvé un emploi est plus élevée que leur poids dans l'ensemble de la demande d'emploi (tableau 1), ce qui témoigne d'un retour à l'emploi plus rapide lorsque la recherche d'emploi porte sur un métier en tension. Le phénomène inverse s'observe pour les demandeurs recherchant dans un emploi sans tension<sup>4</sup>.

En 2022, parmi les demandeurs d'emploi retrouvant un emploi, plus de la moitié (54,6 %) retrouvait un métier en tension forte ou très forte. Parmi ces demandeurs, 55 % recherchaient comme principal métier un métier en tension et 74 % au moins un métier en tension. Les métiers en tension représentent trois quarts des offres

---

<sup>3</sup> Les métiers sont scindés en deux groupes. Ceux en très forte tension correspondent à un indice de tension entre 3,5 (techniciens et agents de maîtrise des industries mécaniques) et 1,1 (cadres des services administratifs, comptables et financiers). Les métiers en tension forte correspondent à un indice de tension entre 1,0 (bouchers, charcutiers, boulangers) et 0,6 (cadres commerciaux et technico-commerciaux).

<sup>4</sup> Blache & Prokovas (2022) montrent par ailleurs, sur un panel de chômeurs, que la probabilité d'accéder à un CDI est plus importante quand le métier recherché est en tension.

d'emploi et deux tiers de l'emploi salarié, soit une valeur plus élevée que la part des emplois en tension retrouvés par les demandeurs et la part des demandeurs recherchant comme principal métier un métier en tension. Par construction, en effet, la tension de recrutement est plus élevée lorsque le nombre de demandeurs d'emploi est plus faible<sup>5</sup>.

**Tableau 1 • Matrice des métiers recherchés et retrouvés par niveau de tension en 2022**

Tension du métier	Demandeurs en catégorie ABC*	Demandeurs d'emploi ayant retrouvé un emploi			Offres	Emploi moyen
	Principal métier recherché	Principal métier recherché**	Tous les métiers recherchés	Métier retrouvé		
Sans tension	20,9	17,7	8,4	17,1	7,8	9,7
Modérée	25,9	27,0	17,7	28,3	15,6	24,9
Forte	33,5	33,8	41,2	33,5	33,3	29,9
Très forte	19,8	21,6	32,7	21,1	43,3	35,5

Lecture : 21,6 % des demandeurs d'emploi ayant retrouvé un emploi ont recherché comme principal métier un métier en très forte tension. Champ : voir encadré « Sources et méthode ».

Source : DSN 2022, fichier historique des demandeurs d'emploi.

\* Moyenne des demandeurs à la fin des 4 trimestres.

\*\* Correspond au premier métier recherché par le demandeur d'emploi.

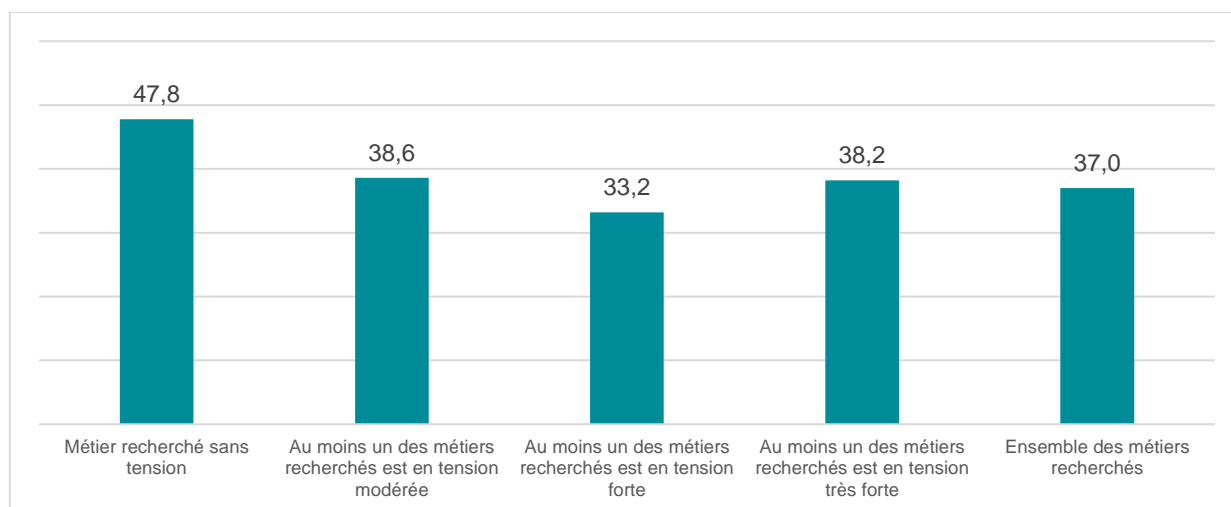
### 1.3. Des métiers recherchés au métier retrouvé, avec ou sans tension

Les transitions professionnelles des demandeurs d'emploi peuvent être appréhendées sous le prisme du changement de domaine, c'est-à-dire lorsque la liste des métiers recherchés par le demandeur d'emploi ne correspond pas au domaine professionnel qu'il exerce *in fine*.

Comparés aux demandeurs d'emploi qui ont recherché un métier en tension modérée ou forte, ceux recherchant des métiers sans tension changent plus souvent de domaine professionnel (47,8 %, contre 37,0 % en moyenne). Ceci pourrait s'expliquer par des opportunités d'embauches moindres dans ces métiers sans tension qui les poussent alors à exercer dans un autre domaine professionnel. Parallèlement, les demandeurs d'emploi recherchant un métier en tension très forte ont changé plus souvent de domaine professionnel que leurs *alter ego* ayant recherché un métier en tension forte (graphique 1).

<sup>5</sup> 50 % du niveau de l'indicateur de tension provient de l'enquête « Besoins en Main d'Œuvre » (part des projets de recrutement anticipés comme difficiles), 30 % du rapport entre le flux d'offres et le flux de demandeurs d'emploi, 20 % de la probabilité de sortir des listes de demandeurs d'emploi.

**Graphique 1 • Proportion de demandeurs d'emploi changeant de domaine professionnel en fonction de l'intensité du métier recherché**



Lecture : en 2022, 38,2 % des demandeurs d'emploi qui ont recherché au moins un métier en très forte tension ont changé de domaine professionnel.

Champ : voir encadré « Sources et méthode ».

Source : DSN 2022, fichier historique des demandeurs d'emploi.

Les matrices des mobilités des demandeurs d'emploi, des emplois recherchés aux métiers retrouvés selon leurs niveaux de tension, sont différentes selon que l'on considère l'ensemble des demandeurs d'emploi ou les seuls demandeurs d'emploi ayant changé de domaine professionnel. Au sein de la population recherchant un métier sans tension, ceux qui changent de domaine professionnel s'orientent massivement vers des métiers en tension (32,5 % en tension modérée, 32,4 % en tension forte et 13,7 % en tension très forte). Cette tendance n'apparaît pas si on considère l'ensemble des demandeurs d'emploi : plus de la moitié (55,2 %) retrouvent un métier sans tension. Le même constat peut être établi si on considère les demandeurs d'emploi recherchant un métier à tension modérée et changeant de domaine professionnel : la majorité bascule vers un métier en tension. En revanche, les demandeurs d'emploi recherchant un métier en tension et changeant de domaine professionnel retrouvent plus souvent dans un métier avec le même niveau de tension (28,3 % pour ceux recherchant un métier en très forte tension et 29,6 % pour ceux recherchant un métier en forte tension, contre 25,6 % pour ceux recherchant un métier à tension modérée et 21,4 % un métier sans tension).

Tableau 2 • Matrice des métiers recherchés et retrouvés selon le niveau de tension

Tension des métiers recherchés	Métier retrouvé			
	Le métier est sans tension	Le métier est en tension modérée	Le métier est en tension forte	Le métier est en tension très forte
Sans tension	55,2	19,0	17,7	8,1
Changement de domaine professionnel	21,4	32,5	32,3	13,7
Modérée	19,0	52,7	20,3	8,0
Changement de domaine professionnel	17,5	25,6	41,5	15,4
Forte	13,9	26,5	47,8	11,8
Changement de domaine professionnel	20,2	29,8	29,6	20,4
Très forte tension	10,4	19,7	26,5	43,4
Changement de domaine professionnel	12,8	24,8	34,2	28,3

Lecture : en 2022, 55,2 % des demandeurs d'emploi qui ont recherché au moins un métier sans tension ont retrouvé un métier sans tension contre 21,4 % des demandeurs d'emploi qui ont changé de domaine professionnel.

Champ : voir encadré « Sources et méthode ».

Source : DSN 2022, fichier historique des demandeurs d'emploi.

## 2. Les transitions vers des métiers en tension

### 2.1 Analyse descriptive

Les caractéristiques individuelles des demandeurs d'emploi ayant réalisé une transition professionnelle varient selon le degré de tension des métiers recherchés. Les femmes sont surreprésentées (68,5 %) parmi les demandeurs d'emploi qui recherchaient des métiers sans tension (tableau 3) et cela, quelle que soit la trajectoire ultérieure (emploi retrouvé sans tension ou avec tension). Lorsque le métier recherché est en tension modérée, les femmes sont moins nombreuses *a fortiori* lorsque le métier retrouvé est en forte ou très forte tension.

Cette surreprésentation des femmes dans la recherche de métiers peu tendus s'explique par la ségrégation professionnelle (Chamkhi & Toutlemonde, 2015) : parmi les sept métiers sans tension, trois sont des métiers à dominante féminine et le reste est mixte. Dans le même sens, parmi les treize métiers à tension modérée, dix sont soit à dominante féminine (cinq métiers), soit mixtes.

Quelle que soit l'intensité de la tension dans les métiers recherchés, les demandeurs d'emploi âgés de moins de 35 ans sont majoritaires parmi ceux qui changent de domaine professionnel. Ces résultats sont cohérents avec les analyses réalisées sur les mobilités en 2019 (Chamkhi *et al.*, 2022). Cette plus forte mobilité s'explique par des réorientations professionnelles plus fréquentes en phase d'insertion sur le marché du travail (Coupé et Gasquet, 2024). Lorsque la recherche des demandeurs d'emploi porte sur un métier sans tension, plus de la moitié de ceux qui ont changé de domaine professionnel ont au moins un niveau Bac+2 (tableau 3). Cette surreprésentation est liée à la nature des métiers sans tension qui comprennent des métiers administratifs et les professionnels des arts et spectacles, occupés surtout par des diplômés du supérieur (annexe).

Les niveaux *infra* bac sont plus représentés quand la recherche du métier est en tension modérée ou forte ; une partie des métiers concernés sont en effet des métiers d'ouvriers ou d'employés peu qualifiés. Enfin, les résidents des quartiers prioritaires de la politique de la ville sont plus nombreux lorsque les métiers recherchés sont en tension modérée ou en forte tension.



**Tableau 3 • Demandeurs d'emploi qui ont changé de domaine professionnel en fonction de l'intensité de la tension dans les métiers recherchés**

	Sans tension	En tension modérée	Forte tension
<b>Sexe</b>			
Homme	31,5	52,4	57,4
Femme	68,5	47,6	42,6
<b>Tranches d'âge</b>			
Moins de 25 ans	30,1	27,2	20,2
25–34 ans	33,0	31,8	33,5
35–49 ans	24,2	27,1	30,7
50 ans ou plus	12,8	13,9	15,7
<b>Niveau de formation</b>			
Bac+3 ou plus	32,6	12,3	20,0
Bac+2	18,1	14,2	13,9
Bac	29,4	28,8	24,3
CAP/BEP	12,1	26,7	27,8
Niveau Infra CAP-BEP	7,8	18,0	14,0
<b>Lieu d'habitation</b>			
N'habite pas un QPV	91,0	87,4	88,6
Habite un QPV	9,0	12,6	11,4
<b>Ensemble</b>	<b>96 535</b>	<b>164 551</b>	<b>630 932</b>

Lecture : en 2022, les femmes représentent 68,5 % des demandeurs recherchant un métier sans tension et ayant changé de domaine professionnel.

Champ : voir encadré « Sources et méthode ».

Source : DSN 2022, fichier historique des demandeurs d'emploi.

Les transitions peuvent également être analysées selon le domaine professionnel principal recherché et celui retrouvé (graphique 2). Les proximités entre domaines professionnels, en termes de compétences ou de nature du travail, sont à l'origine de flux privilégiés (Chamkhi *et al.*, 2022b qui mobilisent un modèle gravitaire). Ainsi, plus de la moitié des demandeurs d'emploi recherchant un métier agricole ont retrouvé un métier en tension forte, soit dans l'industrie (21,1 %), soit dans le bâtiment (11,4 %), soit dans le transport et la logistique (21,6 %). Près d'un tiers des demandeurs d'emploi recherchant un métier du transport et de la logistique ont retrouvé un métier en tension relevant du domaine industriel. Enfin, près de 40 % des demandeurs d'emploi recherchant un métier de la banque-assurance ont retrouvé un métier en tension forte dans le domaine de la gestion-administration des entreprises. D'autres domaines professionnels restent des voies de sortie du chômage indépendamment de l'origine professionnelle du demandeur d'emploi : les métiers en tension relevant des domaines du commerce, de l'hôtellerie restauration, de l'alimentation ou des services aux particuliers et aux collectivités sont alimentés par des demandeurs d'emploi de domaines très divers.

**Graphique 2 • Matrice des métiers sans tension\* vers des métiers en tension par domaines professionnels**

Domaine professionnel recherché	Agriculture, marine, pêche	Bâtiment, travaux publics	Industrie	Transports, logistique et tourisme	Gestion, administration des entreprises	Commerce	Hôtellerie, restauration, alimentation	Services aux particuliers et aux collectivités	Santé, action sociale, culturelle et sportive	Autres domaines professionnels	Ensemble
Agriculture, marine, pêche	0,0	11,4	21,1	21,6	3,4	10,1	13,3	16,0	2,0	1,2	8,0
Transports, logistique et tourisme	6,2	8,2	32,0	0,0	8,7	15,5	11,7	12,9	1,8	3,1	18,6
Gestion, administration des entreprises	2,0	1,2	10,9	14,2	0,0	24,1	12,0	13,9	5,1	16,6	17,4
Informatique et télécommunications	1,9	3,0	16,0	14,5	19,2	16,5	11,1	8,9	2,2	6,8	1,0
Banque et assurances	0,9	1,1	7,1	8,3	39,6	19,7	6,5	6,4	1,6	8,9	1,4
Commerce	4,0	2,7	14,2	17,2	13,6	0,0	23,1	16,4	3,3	5,5	23,8
Hôtellerie, restauration, alimentation	3,2	3,4	10,3	14,0	25,0	22,8	0,0	11,8	4,1	5,5	1,0
Services aux particuliers et aux collectivités	6,0	7,7	21,3	19,2	7,0	11,4	20,6	0,0	4,9	2,0	10,6
Communication, information, art et spectacle	1,8	1,9	6,6	7,3	27,1	17,7	12,4	7,5	5,4	12,2	11,5
Santé, action sociale, culturelle et sportive	4,6	2,2	8,9	13,3	12,8	16,7	16,5	19,2	0,0	5,7	6,8
Total	3,7	4,6	16,9	12,4	10,8	12,9	15,7	12,5	3,4	7,1	100,0

\* Sans tension ou en tension modérée

Lecture : en 2022, parmi les demandeurs qui ont recherché un métier sans tension dans l'agriculture, marine, pêche, 21,6 % ont retrouvé un métier en tension dans le transport logistique et tourisme.

Champ : voir encadré « Sources et méthode ».

Source : DSN 2022, fichier historique des demandeurs d'emploi.

## 2.2. Les enseignements d'un modèle Logit multinomial explicatif des transitions vers des métiers en tension

Un modèle Logit multinomial visant à expliquer les transitions vers des métiers en forte ou très forte tension a été réalisé. Le champ d'analyse est celui des demandeurs d'emploi recherchant des métiers sans tension ou à tension modérée. La variable de trajectoire à expliquer comprend trois modalités :

1. Rester dans le même domaine professionnel.
2. Changer de domaine professionnel vers des métiers sans tension.
3. Changer de domaine professionnel vers des métiers en tension.

Les facteurs explicatifs sont les domaines professionnels recherchés, le niveau de qualification du principal métier recherché, le sexe, l'âge, le niveau de formation, l'activité réduite du demandeur d'emploi, le motif d'inscription et l'ancienneté au chômage, et enfin des variables de localisation (densité en termes de population du bassin d'emploi de résidence<sup>6</sup>, sur ou sous-représentation du principal métier recherché dans le bassin d'emploi, localisation dans un quartier prioritaire de la ville).

Les résultats permettent de confirmer l'analyse descriptive réalisée et de mettre en évidence d'autres facteurs explicatifs :

- les jeunes demandeurs d'emploi s'orientent davantage vers des domaines professionnels différents de ceux recherchés, que ce soit des métiers en tension ou sans tension. C'est le cas contraire pour ceux ayant une activité réduite. Ces résultats confirment une étude précédente sur les changements entre les métiers recherchés et retrouvés (Chamkhi, *op. cit.*) ;
- les femmes s'orientent moins vers des métiers en tension qui sont, comme on l'a évoqué, majoritairement à dominante masculine. Au-delà des effets structurels liés à leur spécialisation professionnelle initiale, un « effet frontière » limite la possibilité pour les femmes d'accéder à des métiers à dominante masculine (Chamkhi *et al.*, 2022b) ;
- par rapport aux demandeurs d'emploi inscrits dans un métier d'employé qualifié, les demandeurs inscrits dans un métier d'ouvrier non qualifié s'orientent davantage vers des métiers en tension. Il en est de même des titulaires d'un niveau CAP-BEP. Ces résultats peuvent s'expliquer par la présence importante de métiers de l'industrie et du BTP dans les métiers en tension, la transférabilité de compétences vers ces métiers étant sans doute plus facile pour ces populations ;
- les demandeurs d'emploi en fin de mission d'intérim se dirigent plus fréquemment dans des métiers en tension ;
- un effet « marché local du travail » est nettement perceptible : lorsque le métier recherché est très présent dans le bassin d'emploi (surreprésentation dans les offres d'emploi), les demandeurs s'orientent moins souvent vers d'autres domaines professionnels, que ce soit des métiers sans tension ou avec tension. En revanche, ils accèdent davantage à des métiers en tension lorsque leur poids dans les offres d'emploi est plus élevé dans le bassin d'emploi ;
- dans les territoires à forte densité de population, offrant donc davantage d'opportunités dans les métiers initialement recherchés (Chamkhi *et al.*, 2023), les demandeurs s'orientent moins vers d'autres domaines professionnels ;
- enfin, les résidents qui habitent dans les quartiers prioritaires de la ville s'orientent un peu moins vers des métiers en tension par rapport aux métiers sans tension. Un spatial *mismatch* entre la localisation des métiers en tension et le lieu de résidence des habitants en QPV pourrait être à l'origine de cette différence.

---

<sup>6</sup> La maille territoriale utilisée est celle des 405 bassins d'emploi de France Travail en 2022.

**Tableau 4 • Mobilité vers un métier hors tension ou en tension :  
les facteurs explicatifs – modèle Logit multinomial**

	Mobilité vers un métier sans tension	Mobilité vers un métier en tension
	Odds-ratio	Odds-ratio
<b>Caractéristiques sociodémographiques</b>		
Femme	1.02**	0.78
Moins de 25 ans	1.34	1.30
25–29 ans	1.22	1.21
30–34 ans	1.06	1.09
40–49 ans	0.89	0.91
50 ans ou plus	0.82	0.79
35–39 ans	Réf.	Réf.
Niveau infra CAP/BEP	0.93	ns
CAP/BEP	1.02**	1.15
Bac+2	ns	0.82
Bac+3	1.04	0.96
Bac	Réf.	Réf.
<b>Caractéristiques du principal métier recherché</b>		
Cadre	0.42	0.76
Profession intermédiaire	ns	1.24
Employé non qualifié	0.86	1.06
Ouvrier qualifié	0.45	0.85
ONQ	0.69	1.25
Employé qualifié	Réf.	Réf.
Situation du demandeur d'emploi		
Catégorie B	1.05	ns
Catégorie C	0.87	0.87
Catégorie A	Réf.	Réf.
Fin d'études et primo-arrivant	1.19	1.11
Fin de CDD ou rupture conventionnelle CDI	0.93	0.93
Licenciement	ns	1.11
Démission	0.97*	1.08
Fin de mission intérim	1.09	1.37
Autres raisons d'inscription : fin de congé ou de formation	Réf.	Réf.

Dimension locale			
Représentation locale du métier principal recherché	Forte sous-représentation	1.27	1.17
	Sous-représentation	1.09	1.06
	Surreprésentation	0.88	0.98**
	Forte surreprésentation	0.82	0.90
	Très forte surreprésentation	0.62	0.72
	Représentation moyenne	Réf.	Réf.
Densité de population	Faible	0.85	0.85
	Plutôt élevé	0.82	0.85
	Elevée	0.77	0.72
	Très faible	Réf.	Réf.
Part locale des offres dans les métiers en tension	Plutôt faible	0.96	1.11
	Importante	0.94	1.15
	Très importante	0.91	1.21
	Faible	Réf.	Réf.
QPV		1.02*	0.92

La modalité de référence est le fait de retrouver un emploi correspondant exactement aux domaines professionnels recherchés. Les odds-ratio sont tous significatifs au seuil de 1 %, à l'exception de ceux mentionnés dans le tableau (\*\* significatif au seuil de 5 %, \* significatif au seuil de 10 %).

Le modèle Logit comprend également des variables explicatives relatives aux domaines professionnels, au nombre de métiers ROME recherchés et à l'ancienneté d'inscription au chômage. La représentation locale du métier principal recherché est calculée à partir des offres d'emploi diffusées à France Travail. On construit un indice de spécificité par bassin d'emploi qui est le rapport entre la part des offres d'emploi dans le principal métier recherché dans le bassin d'emploi et cette même part au niveau national. Lecture : à caractéristiques égales, la chance relative de changer de domaine professionnel dans un métier sans tension est multipliée par 1,34 pour un demandeur d'emploi de moins de 25 ans par rapport à un demandeur âgé de 35 à 39 ans (modalité de référence).

Source : DSN 2022, fichier historique des demandeurs d'emploi ; Insee, recensement de population ; France Travail, offres d'emploi diffusées et Dataemploi.

## 2.3 Des transitions vers des métiers en tension différentes selon les conditions de travail et l'intensité de la relation formation-emploi

Les raisons à l'origine des tensions de recrutement sont multiples : insuffisance de la main-d'œuvre disponible, *turnover* important, conditions de travail difficiles, nécessité d'avoir des formations spécifiques pour exercer les métiers en tension... Les publics qui vont se diriger vers un métier en tension vont alors être différents selon l'origine des tensions.

Il ressort de modèles logistiques multinomiaux les résultats suivants :

- Les demandeurs d'emploi recherchant un métier de cadre ou de profession intermédiaire accèdent moins souvent à un métier en tension avec des conditions de travail difficiles ; c'est l'inverse pour les ouvriers non qualifiés. Ce résultat trouve principalement son origine dans la structure des métiers ayant des conditions de travail contraignantes<sup>7</sup>, qui comprend davantage d'emplois peu qualifiés.
- Les jeunes s'orientent davantage vers des métiers en tension avec des conditions de travail contraignantes (annexe, graphique 2). Ces résultats sont cohérents avec ceux de Gollac *et al.* (2014) sur le lien entre âge et conditions de travail. De même, les jeunes accèdent plus souvent à des métiers en tension avec une relation formation-emploi faible (annexe, graphique 3) ; cet effet s'explique par la gestion de la main-d'œuvre dans ces métiers qui sont davantage alimentés par des jeunes.
- Les demandeurs d'emploi les moins diplômés se dirigent également vers des métiers avec des conditions de travail plus défavorables. Ce résultat peut s'expliquer à la fois par un niveau de qualification plus faible de ces métiers et par un effet de sélectivité en fonction du niveau de diplôme : les moins diplômés ont moins de marge de manœuvre sur le marché du travail. Le même phénomène s'observe pour les métiers en tension avec ou sans relation formation-emploi forte : les diplômés du supérieur accèdent plus souvent à des métiers avec une forte relation formation-emploi ; c'est l'inverse pour les moins diplômés.

## Conclusion

Les transitions professionnelles des demandeurs d'emploi, en 2022, appréhendées par un domaine professionnel retrouvé différent de ceux recherchés, sont caractérisées par des flux vers des métiers en tension plus importants que les flux inverses vers des métiers sans tension. Les demandeurs inscrits dans des métiers d'ouvriers non qualifiés s'orientent plus vers des métiers en tension ; le résultat est inverse pour les femmes. Des différences de trajectoires selon l'âge ou le niveau de diplôme sont perceptibles si on prend en considération les conditions de travail ou le lien formation-emploi dans les métiers en tension. Enfin, l'impact du marché local du travail apparaît important, de même que la proximité des métiers de départ et d'arrivée en termes de compétences ou de nature du travail.

Pour approfondir ces résultats, deux lignes directrices pourraient être suivies. En premier lieu, sur le plan méthodologique, compléter l'analyse par des modèles gravitaires (Chamkhi *et al.*, 2022b) qui permettraient de contrôler la structure par métier des métiers en tension, ou par des modèles avec effet de sélection prenant en compte le passage du chômage à l'emploi. En second lieu, sur le plan des facteurs explicatifs, on pourrait compléter l'analyse par la prise en compte du passé professionnel des demandeurs d'emploi, du fait d'avoir suivi une formation (spécialisée ou non vers un métier en tension) et du mode d'accompagnement des demandeurs d'emploi.

---

<sup>7</sup> L'indicateur synthétique sur les conditions de travail est construit à partir de la part de salariés subissant des contraintes ou des limitations physiques, des contraintes de rythme, du travail répétitif, un travail durant les jours non ouvrables ou en dehors des plages de travail habituelles et un morcellement des journées de travail. La relation formation-emploi traduit l'intensité de la relation entre le métier et les spécialités de formation des personnes qui l'occupent. Lorsque les salariés exerçant le métier ont des spécialités de formation spécifiques ou très concentrées sur quelques-unes, ce lien est très fort ou fort. Dans le cas contraire, le lien est faible ou très faible.

## Encadré • Sources et méthode

### La déclaration sociale nominative

En tant qu'établissement public chargé de l'indemnisation et de l'insertion professionnelle des demandeurs d'emploi, France Travail reçoit les flux DSN pour l'ensemble des intérimaires et pour les demandeurs d'emploi jusqu'à 6 mois après leur sortie des listes d'inscription au chômage. Demeurent exclus des déclarations DSN : l'emploi non salarié, les particuliers employeurs et les intermittents du spectacle.

### Les postes principaux

Les fichiers DSN mobilisés font référence aux déclarations 2022 qui ont été compilées de sorte à obtenir des fichiers « Postes ». Ils sont la concaténation de toute l'activité salariale du demandeur d'emploi dans le même établissement sans changement du poste occupé (même PCS-ESE) ou de son contrat (même nature de contrat, même date de début et de fin de celle-ci). Lorsque le salarié est multiactif, c'est la période la plus longue qui est retenue et correspond ainsi au poste principal en 2022.

### Le fichier historique des demandeurs d'emploi

Le fichier « Poste principal DSN 2022 » relatif aux salariés qui ont trouvé un contrat de travail au cours de l'année est apparié avec le fichier historique des demandeurs d'emploi. Ce dernier regroupe les inscrits à France Travail entre janvier 2020 et décembre 2022 en catégorie A, B ou C.

### Champ de l'étude

Le champ de l'étude s'applique au secteur public et privé hors particuliers employeurs, poste principal retrouvé parmi les demandeurs d'emploi sortis du chômage. Le domaine professionnel « Politique, religion » est exclu.

### Les familles professionnelles (Fap)

L'étude s'appuie sur la nomenclature des Fap en 87 postes et des 22 domaines qui en découlent. Cette nomenclature permet de mettre en correspondance les métiers recherchés codés en Rome (source FH) et les métiers retrouvés codés en PCS-ESE (DSN) corrigés par Sicore.

## Bibliographie

- Agostino, A., Galli, C. & Melnik-Olive, E. (2022). *Quels effets de la crise sanitaire sur les projets et aspirations professionnels ? Volet qualitatif du projet Impact*. Marseille : Céreq, coll. « Céreq Études » (n° 37).
- Blache, G. & Prokovas, N. (2022). Hétérogénéité des trajectoires des chômeurs vers des emplois pérennes. Dans I. Borrás & N. Bosse (coord.). *Trajectoires et carrières contemporaines : nouvelles perspectives méthodologiques* (p. 163-174). Marseille : Céreq, coll. « Céreq Échanges » (n° 18).
- Bour, R., Fabre, M. & Brembilla, L. (2023). Davantage de salariés ont changé d'entreprise en 2022 qu'avant la crise sanitaire. *Insee Références, édition 2023*, 43-53.
- Chartier, F., Ducatel, V., Lainé, F. & Niang, M. (2023). Les tensions sur le marché du travail en 2022. En nette hausse avec la levée complète des contraintes sanitaires. *Dares résultats*, 59.
- Chamkhi, A. & Toutlemonde, F. (2015). Ségrégation professionnelle et écarts de salaires femmes-hommes. *Dares Analyses*, 82.
- Chamkhi, A., Lainé, F. & Rodriguez, O. (2022a). La moitié des demandeurs d'emploi qui retrouvent un emploi le font dans un domaine professionnel différent de celui initialement recherché. *Pôle emploi, Éclairages et Synthèses*, 73.
- Chamkhi, A., Lainé, F. & Rodriguez O. (2022b). Les métiers retrouvés par les demandeurs d'emploi : quel éloignement par rapport aux métiers recherchés et quels impacts de la crise sanitaire ? Dans I. Borrás & N. Bosse (coord.). *Trajectoires et carrières contemporaines : nouvelles perspectives méthodologiques* (p. 175-191). Marseille : Céreq, coll. « Céreq Échanges » (n° 18).
- Chamkhi, A., Lainé, F. & Rodriguez, O. (2023). Les métiers retrouvés par les demandeurs d'emploi : quelles disparités territoriales ? Dans P. Caro & A. Checcaglini (coord.). *Territoires et parcours. De nouvelles trajectoires d'emploi et de formation à l'épreuve des territoires ?* (p. 237-252). Marseille : Céreq, coll. « Céreq Échanges » (n° 19).
- Coueffé, M. (2021). Compétences et réallocations intersectorielles des emplois après la crise. *Trésor Eco*, 287.
- Couppié, T. & Gasquet, C. (2023). Métiers en tension : les jeunes peuvent-ils être une réponse ? *Céreq Bref*, 446.
- Couppié T. & Gasquet C. (2024). La mobilité singulière des jeunes débutants. Dans F. Lefresne & É. Verdier (dir.). *Le temps des mobilités et des reconversions professionnelles* (p. 71-84). Marseille : Céreq, coll. « Céreq Essentiels » (n° 5).
- France compétences (2022). Des reconversions professionnelles variées et éloignées des modèles linéaires. *La note d'études*, 4.
- Gollac, M., Volkoff, M. & Wolf, L. (2014). *Les conditions de travail*. Paris : La Découverte.
- Matus, M. (2023). *Se reconvertir au cours du chômage : une analyse des temporalités et des configurations de reconversion des chômeurs*. Thèse de doctorat, Conservatoire national des arts et métiers.
- Stéphanus, C. & Vero, J. (2022). Se reconvertir, c'est du boulot ! Enquête sur les travailleurs non qualifiés. *Céreq Bref*, 418.



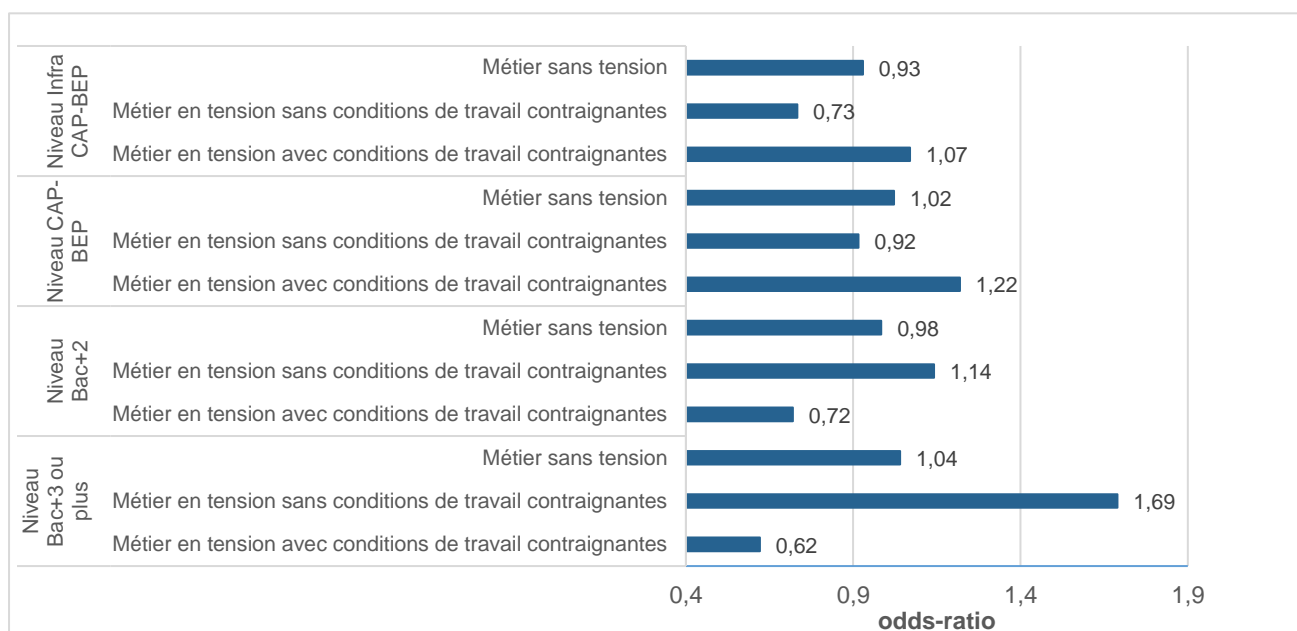
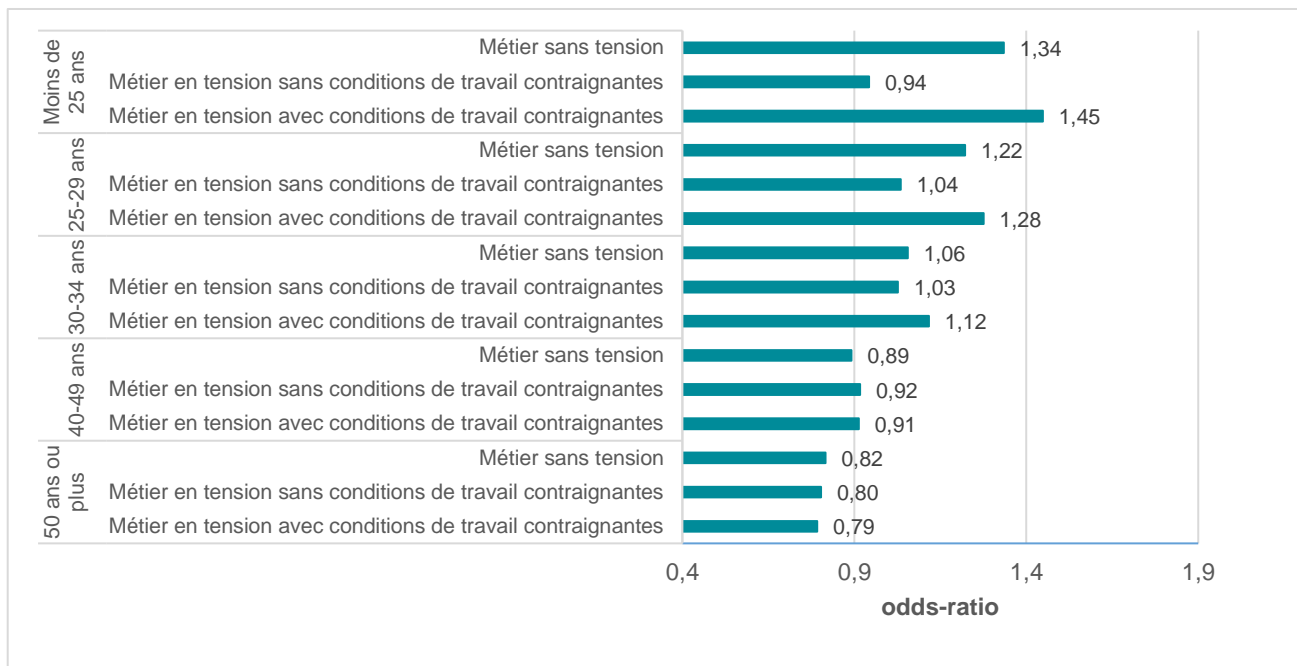
## Annexe

Tableau 5 • Métiers en Fap 87 selon le niveau de tension en 2022

Niveau de la tension	Famille professionnelle
Tension très forte	Techniciens et agents de maîtrise des industries mécaniques
	Cadres du bâtiment et des travaux publics
	OQ travaillant par enlèvement de métal
	Techniciens et agents de maîtrise de l'électricité et de l'électronique
	Ingénieurs de l'informatique
	Infirmiers, sages-femmes
	Techniciens et agents de maîtrise de la maintenance
	Techniciens et agents de maîtrise du bâtiment et des travaux publics
	OQ travaillant par formage de métal
	OQ du travail du bois et de l'ameublement
	ONQ travaillant par enlèvement ou formage de métal
	OQ de la réparation automobile
	Ingénieurs et cadres techniques de l'industrie
	ONQ de l'électricité et de l'électronique
	OQ du gros œuvre du bâtiment
	OQ de l'électricité et de l'électronique
	OQ des travaux publics, du béton et de l'extraction
	Aides à domicile et aides ménagères
	OQ de la mécanique
	OQ du second œuvre du bâtiment
	Techniciens et agents de maîtrise des industries de process
	Professions paramédicales
	Techniciens des services administratifs, comptables et financiers
	Ouvriers des industries graphiques
	ONQ de la mécanique
	Conducteurs d'engins du bâtiment et des travaux publics
	Agents d'exploitation des transports
	Aides-soignants
OQ de la maintenance	
Cadres des services administratifs, comptables et financiers	
Tension forte	Bouchers, charcutiers, boulangers
	ONQ du second œuvre du bâtiment
	Personnels d'études et de recherche
	ONQ des industries de process
	Employés de maison
	Coiffeurs, esthéticiens
	ONQ du gros œuvre du bâtiment, des travaux publics, du béton et de l'extraction

Tension forte (suite du tableau)	Techniciens de l'informatique
	Formateurs
	OQ du textile et du cuir
	Conducteurs de véhicules
	OQ des industries de process
	Employés de la comptabilité
	Cuisiniers
	Professionnels de l'action sociale et de l'orientation
	Techniciens et agents de maîtrise des matériaux souples, du bois et des industries graphiques
	Employés et agents de maîtrise de l'hôtellerie et de la restauration
	ONQ du textile et du cuir
	Techniciens de la banque et des assurances
	Attachés commerciaux et représentants
	Assistants maternelles
	ONQ du travail du bois et de l'ameublement
	Techniciens et cadres de l'agriculture
Cadres commerciaux et technico-commerciaux	
Tension modérée	Employés et opérateurs de l'informatique
	Cadres de la banque et des assurances
	Marins, pêcheurs, aquaculteurs
	Agriculteurs, éleveurs, sylviculteurs, bûcherons
	ONQ de la manutention
	Maîtrise des magasins et intermédiaires du commerce
	Agents de gardiennage et de sécurité
	Patrons et cadres d'hôtels, cafés, restaurants
	Cadres des transports, de la logistique et navigants de l'aviation
	OQ de la manutention
	Employés de la banque et des assurances
	Agents d'entretien
	Agents administratifs et commerciaux des transports et du tourisme
	Vendeurs
	Secrétaires de direction
	Maraîchers, jardiniers, viticulteurs
Sans tension	Professionnels de l'action culturelle, sportive et surveillants
	Secrétaires
	Caissiers, employés de libre-service
	Employés des services divers
	Employés administratifs d'entreprise
	Professionnels de la communication et de l'information
Professionnels des arts et des spectacles	

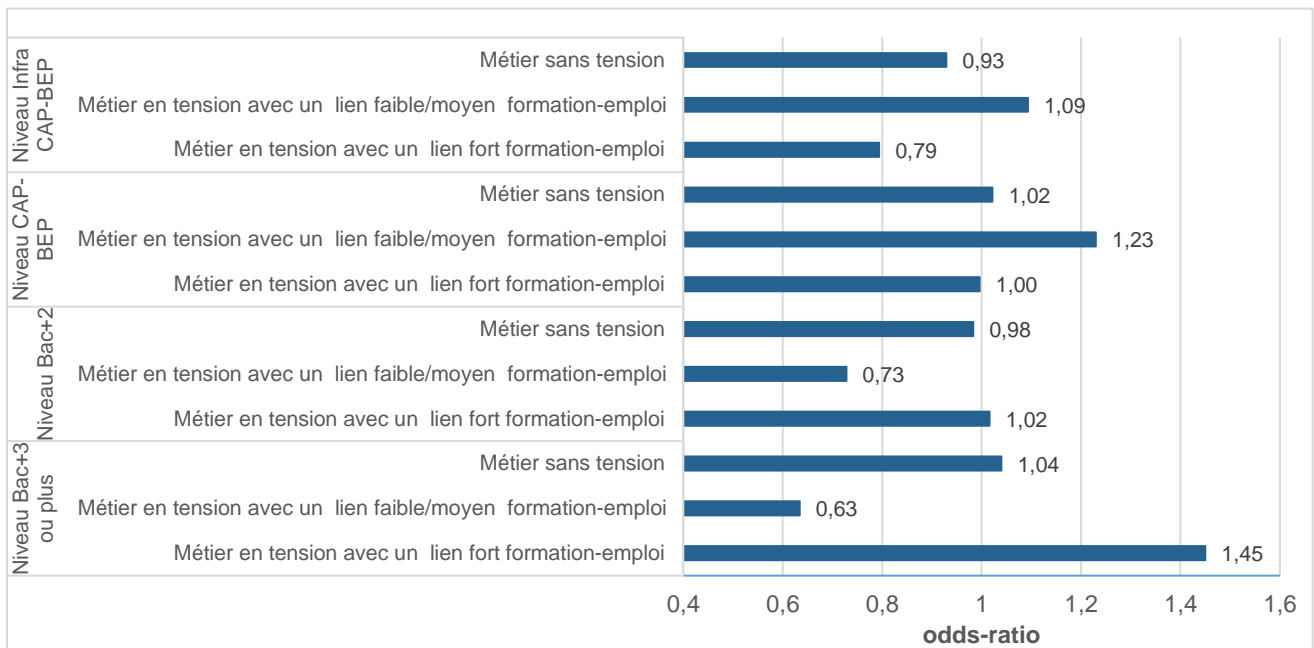
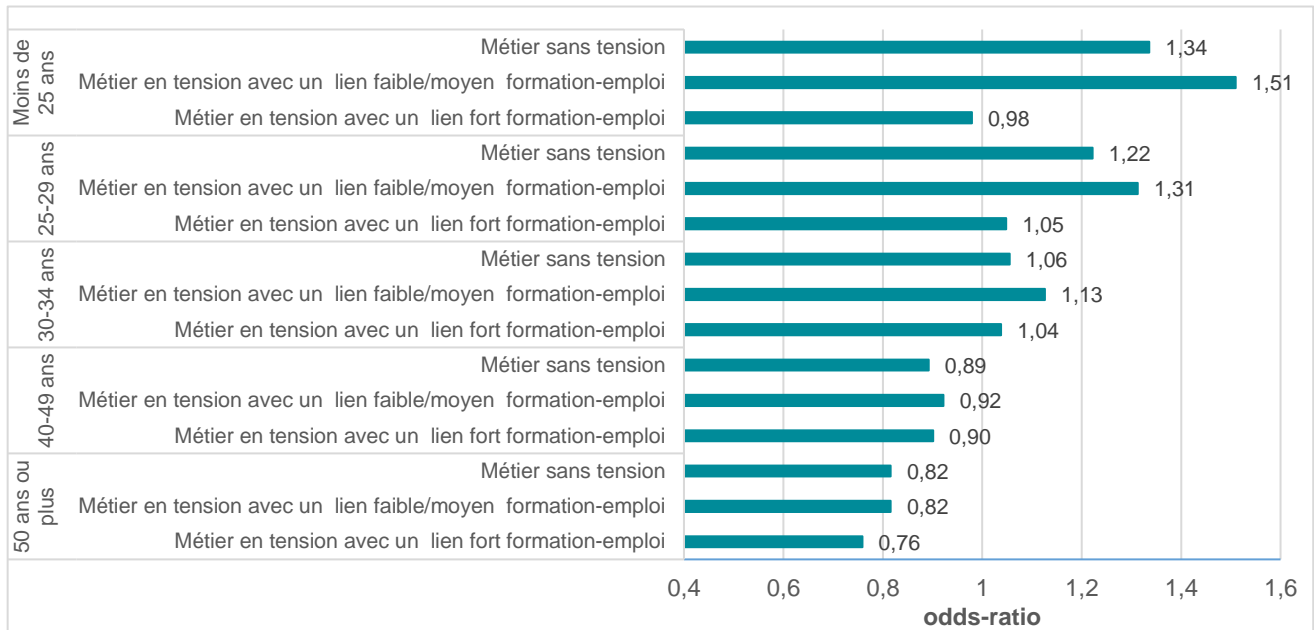
**Graphique 3 • Les mobilités vers des métiers en tension avec des conditions de travail non contraignantes ou contraignantes : les influences de l'âge et du niveau de formation – modèle Logit multinomial**



Le modèle Logit comprend également toutes les variables explicatives mentionnées dans le tableau 4.

Lecture : à caractéristiques égales, la chance relative de changer de domaine professionnel dans un métier avec tension et conditions de travail contraignantes est multipliée par 1,45 pour un demandeur d'emploi de moins de 25 ans par rapport à un demandeur âgé de 35 à 39 ans (modalité de référence).

**Graphique 4 • Les mobilités vers des métiers en tension avec une relation formation-emploi forte ou ténue : les influences de l'âge et du niveau de formation – modèle Logit Multinomial**



Lecture : à caractéristiques égales, la chance relative de changer de domaine professionnel dans un métier avec tension et un lien faible ou moyen entre la formation et l'emploi est multipliée par 1,51 pour un demandeur d'emploi de moins de 25 ans, par rapport à un demandeur âgé de 35 à 39 ans (modalité de référence).



# L'hôtellerie-restauration à l'épreuve de la crise sanitaire : quelle approche longitudinale des recompositions de l'emploi dans un secteur ?

Lise Kayser\* et Cyprien Rousset\*\*

## Introduction

Les mesures adoptées en 2020 et 2021 pour endiguer la propagation du Covid-19 ont entraîné une contraction majeure de l'activité économique. L'hôtellerie-restauration<sup>1</sup>, secteur le plus touché en France, voit son activité réduite de près des deux tiers au gré des différents épisodes de confinement (Bureau *et al.*, 2021). Cette mise « hors-service » (Guénée *et al.*, 2021) transforme le secteur en symbole d'une crise sanitaire devenue une crise sociale (Cardon & Perdoncin, 2021). Marquée par des transformations rapides, l'hôtellerie-restauration constitue dès lors un observatoire privilégié pour saisir les effets de la crise sur les parcours d'emploi et interroger plus largement les conséquences des chocs d'activité sur les marchés du travail.

L'hôtellerie-restauration constitue également un cas d'étude fécond car, outre les personnes à leur compte, le secteur est fragmenté entre un noyau composé de « salarié-es de confiance » (Bouffartigue, 2001) et un large ensemble de salarié-es précaires (Monchatre, 2010). Les « formes périphériques d'emploi » (Paugam, 2000) y sont ainsi surreprésentées. D'une part, le temps partiel y est plus fréquent et nombreux-ses sont les salarié-es qui viennent trouver dans l'hôtellerie-restauration des liquidités d'appoint. D'autre part, le secteur se caractérise par une forte instabilité de la masse salariale, dont les taux de rotation sont deux à trois fois supérieurs à l'ensemble de l'économie (Forté & Monchatre, 2013), en particulier dans la restauration rapide (Yon, 2023). Les contrats courts sont également plus répandus, du fait notamment de la saisonnalité de l'activité : en 2019, 11,2 % des travailleurs et travailleuses de l'hôtellerie-restauration sont en contrat à durée déterminée, contre 4,9 % tous secteurs confondus. L'incertitude qui traverse le secteur touche particulièrement les jeunes, les travailleurs et travailleuses peu qualifié-es et les personnes immigrées (Blavier & Martinache, 2022). À l'inverse, les « salarié-es de confiance » connaissent des conditions d'emploi plus stables et jouent un rôle pivot dans l'organisation du travail et la gestion des aléas (Forté & Monchatre, 2013).

La crise sanitaire qui débute au printemps 2020 déstabilise ce modèle d'emploi. Les mesures prises pour lutter contre le Covid-19 (encadré 1) entraînent une contraction inédite de la masse salariale. Dès les premières semaines du confinement, les entreprises gèlent les embauches et se séparent massivement des travailleurs et travailleuses précaires. La Dares constate, en février 2021, une baisse globale de l'effectif du fait de l'arrêt des recrutements et de l'accroissement des départs (Barry *et al.*, 2021). Pour celles et ceux qui restent, le nombre d'heures travaillées diminue avec la baisse, voire l'interruption de l'activité. Cette réduction des horaires de travail est en partie compensée par le renforcement du dispositif d'activité partielle (Otte, 2021). Durant les mois d'avril et mai 2020, près de huit établissements sur dix du secteur mobilisent le chômage partiel et deux tiers des salarié-es bénéficient du dispositif, contre un quart tous secteurs confondus (Poupet & Roger, 2020). Si le chômage partiel offre aux salarié-es concerné-es une continuité de revenus, nombre de travailleurs et travailleuses échappent au dispositif et sont exposé-es à des situations de grande fragilité : c'est le cas en particulier des personnes ayant démissionné peu avant la crise pour créer leur propre entreprise, ou encore de celles et ceux qui ne possèdent pas de droits au chômage faute d'avoir suffisamment cotisé, notamment les extra<sup>2</sup> et les saisonnier/ères (Guénée *et al.*, 2021).

\* Centre nantais de sociologie (Nantes Université).

\*\* Centre de sociologie des organisations (Sciences Po).

<sup>1</sup> Ce secteur agrégé est composé à quatre cinquièmes de personnes salariées dans la restauration et d'un cinquième de personnes salariées dans l'hébergement.

<sup>2</sup> Le contrat d'extra ou contrat d'usage est un contrat à durée déterminée (CDD) particulier qui permet à un employeur d'embaucher un-e salarié-e pour l'exécution d'une tâche précise et temporaire.

### **Encadré 1 • L'hôtellerie-restauration au gré des mesures sanitaires, un fonctionnement en pointillé**

En 2020-2021, comme le reste du monde, la France est touchée par la pandémie de Covid-19. Elle connaît notamment trois périodes de confinement, du 17 mars au 10 mai 2020, du 30 octobre au 14 décembre 2020 et du 3 avril au 2 mai 2021. Ces mesures provoquent une réduction drastique de l'accueil du public pour la restauration comme pour l'hôtellerie, qui sont en outre l'objet de mesures spécifiques.

Les cafés, bars et restaurants sont fermés du 15 mars au 2 juin 2020, puis du 30 octobre au 19 mai 2021. Selon les périodes, les établissements ne peuvent continuer à fonctionner qu'au prix d'un protocole sanitaire renforcé (gestes barrières, mesures de distanciation, respect de jauges et capacité réduite), de fermetures en soirée (couvre-feu entre le 15 décembre 2020 et le 20 juin 2021) voire le week-end (confinements locaux), et de la réorganisation de l'activité autour du développement de la vente à emporter ou encore de la réouverture limitée aux terrasses. L'hôtellerie ne connaît quant à elle pas d'interdiction d'accueil du public mais les besoins d'hébergement sont largement réduits du fait du confinement de la population et de la baisse du tourisme, notamment étranger (Perron-Bailly & Masson, 2020). Si le secteur connaît une forme de retour à l'ordre en juillet-août 2020, avec un bond de l'activité durant l'été, le deuxième confinement constitue un nouveau choc d'ampleur qui se prolonge jusqu'au printemps 2021 (Insee Hauts de France, 2021) – alors même que les autres secteurs de l'économie sont cette fois-ci moins touchés.

Le choc que représente la crise sanitaire pour l'hôtellerie-restauration nous invite à en étudier les effets sur les différents segments qui composent le secteur, en particulier les portions les plus précaires. L'étude des conditions d'emploi avant, pendant et après la crise permet d'approcher la manière dont la conjoncture impacte les parcours d'emploi. Par conditions d'emploi, on entend l'ensemble des dimensions qui déterminent et organisent la situation concrète d'emploi (Avril *et al.*, 2010) comme le statut, le type de contrat, le temps de travail, ou encore la rémunération. L'analyse de l'Enquête emploi en continu (EEC), conduite trimestriellement par l'Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE), permet de saisir cette évolution des conditions d'emploi dans l'hôtellerie-restauration au cours de la crise sanitaire (encadré 2). Les trajectoires typiques du secteur et leur variation sous l'effet de la crise sont mises en évidence dans une première partie. La seconde partie change d'échelle pour se situer au niveau du secteur et analyser la recomposition des conditions d'emploi sur la période.

## Encadré 2 • Les potentialités longitudinales de l'enquête Emploi en continu

L'enquête Emploi en continu, réalisée par l'INSEE depuis 1950, constitue l'une des principales sources de données sur le marché du travail français. Outre la mesure de l'activité au sens standardisé du Bureau international du travail (BIT), elle offre de multiples informations sur les conditions d'emploi. Quinze trimestres de l'enquête, de 2018 à 2022, sont ici utilisés, afin de sélectionner les personnes travaillant dans le secteur de l'hôtellerie-restauration avant et pendant la crise sanitaire, et donc d'observer l'évolution des conditions d'emploi sur cette période<sup>3</sup>. L'année 2019 sert de période de référence, les années 2020 et 2021 constituent des années marquées par la crise sanitaire, et ce à divers degrés. Enfin, l'étude de l'année 2022 permet de saisir la sortie de crise et les transformations du secteur.

Son échantillon large et représentatif permet des *focus* sectoriels et ainsi de circonscrire les personnes travaillant dans l'hôtellerie-restauration, définies par croisement de la profession (PCS) et du secteur d'activité (NAF)<sup>4</sup>. Tous les individus relevant de l'hôtellerie-restauration selon ces deux critères sont retenus et l'ensemble de leurs interrogations successives sont récupérées, y compris quand elles sont extra-sectorielles. On retrouve ainsi, dans l'ensemble étudié, des personnes qui sont dans l'hôtellerie-restauration tout au long de la période d'interrogation, comme des personnes qui n'ont été dans l'hôtellerie-restauration que quelques trimestres et changent de secteur au cours de cette période. Les individus retenus représentent 1,4 % de la population enquêtée en 2018 et 2019, 1,2 % en 2019, 1,3 % en 2020, 2021 et 2022 (proportions pondérées).

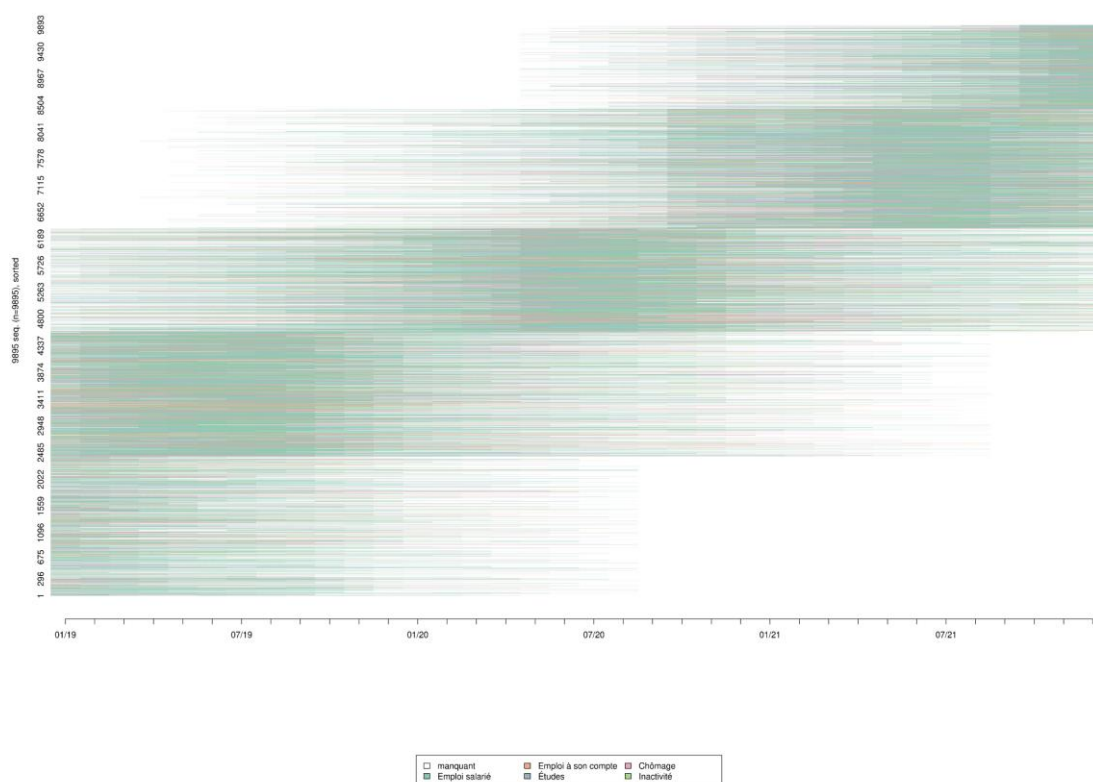
Son architecture rend possible des exploitations longitudinales dans la mesure où les mêmes individus sont interrogés six trimestres d'affilée. L'appariement de ces observations situées dans le temps permet de reconstituer des trajectoires de court et moyen terme. Cette exploitation longitudinale est toutefois rendue complexe par plusieurs phénomènes, notamment l'attrition : tous les individus n'ont pas été interrogés six fois, certains quittent l'enquête et ne sont interrogés que d'une à cinq fois. En outre, l'échantillon est rotatif (figure 1) : chaque trimestre, un sixième de l'échantillon est renouvelé ; des personnes enquêtées en sortent, d'autres y entrent, ce qui fait que les trajectoires reconstituées sont décalées dans le temps.

<sup>3</sup> L'enquête a elle-même été affectée par des perturbations liées aux confinements successifs et connaît en outre une refonte en 2021 avec des changements dans les données collectées et des ruptures de série pour certaines variables, ce qui affecte à la marge les analyses statistiques possibles.

<sup>4</sup> Pour les enquêtes 2018, 2019 et 2020, sont retenues les catégories suivantes des PCS 2003 : 224a (exploitants de petit restaurant, café-restaurant, de 0 à 2 salariés), 224b (exploitants de petit café, débit de boisson, associé ou non à une autre activité hors restauration, de 0 à 2 salariés), 224c (exploitants de petit hôtel, hôtel-restaurant, de 0 à 2 salariés), 224d (exploitants de café, restaurant, hôtel, de 3 à 9 salariés), 377a (cadres de l'hôtellerie et de la restauration), 468a (maîtrise de restauration : salle et service), 468b (maîtrise de l'hébergement : hall et étages), 488a (maîtrise de restauration : cuisine/production), 488b (maîtrise de restauration : gestion d'établissement), 561a (serveurs, commis de restaurant, garçons (bar brasserie, café ou restaurant)), 561d (aides de cuisine, apprentis de cuisine et employés polyvalents de la restauration), 561e (employés de l'hôtellerie : réception et hall), 561f (employés d'étage et employés polyvalents de l'hôtellerie) et 636d (cuisiniers et commis de cuisine). Pour les enquêtes 2021 et 2022, la nomenclature des PCS 2020 est utilisée, et sont sélectionnées les catégories suivantes : 22c1 (exploitants de cafés, de restaurants), 22c2 (exploitants d'hôtels et d'autres hébergements), 37f1 (cadres de l'hôtellerie et de la restauration), 46g1 (responsables (non cadres) de la gestion et des services de l'hôtellerie-restauration), 48f1 (chefs/chefes de cuisine et responsables de production en restauration), 56a1 (serveurs), 56a2 (employés polyvalents de la restauration, aides de cuisine), 56a3 (employés d'accueil et de réception de l'hôtellerie), 56a4 (employés d'étage, employés polyvalents de l'hôtellerie) et 63e1 (cuisiniers et ouvriers qualifiés de la restauration). Les secteurs 55 (hôtellerie) et 56 (restauration) de la nomenclature NAF sont retenus.



**Figure 1 • Ensemble des trajectoires des personnes travaillant dans l'hôtellerie-restauration entre 2019 et 2021**



Source : enquête Emploi en Continu 2018-2022.

Champ : personnes travaillant dans l'hôtellerie-restauration.

Lecture : en abscisse, la période 2019-2021. En ordonnée, chaque ligne correspond à la trajectoire d'une personne.

## 1. Dynamiques d'activité et empreintes de la crise sur les trajectoires des travailleurs et travailleuses de l'hôtellerie-restauration

Les trajectoires d'activité n'ont fait l'objet de travaux empiriques systématiques que récemment (Blavier & Perdoncin, 2020), le plus souvent à l'échelle d'une vie. Le choc que représente la crise sanitaire pour l'hôtellerie-restauration nous invite toutefois à étudier les trajectoires selon une temporalité plus courte, afin de saisir, par-delà le cas emblématique des bifurcations professionnelles (Bessin *et al.*, 2009 ; D'Agostino *et al.*, 2022), les conséquences de brusques changements conjoncturels, qu'il s'agisse du contexte administratif et sanitaire ou des fluctuations de l'économie.

### 1.1. Des trajectoires brouillées par la crise

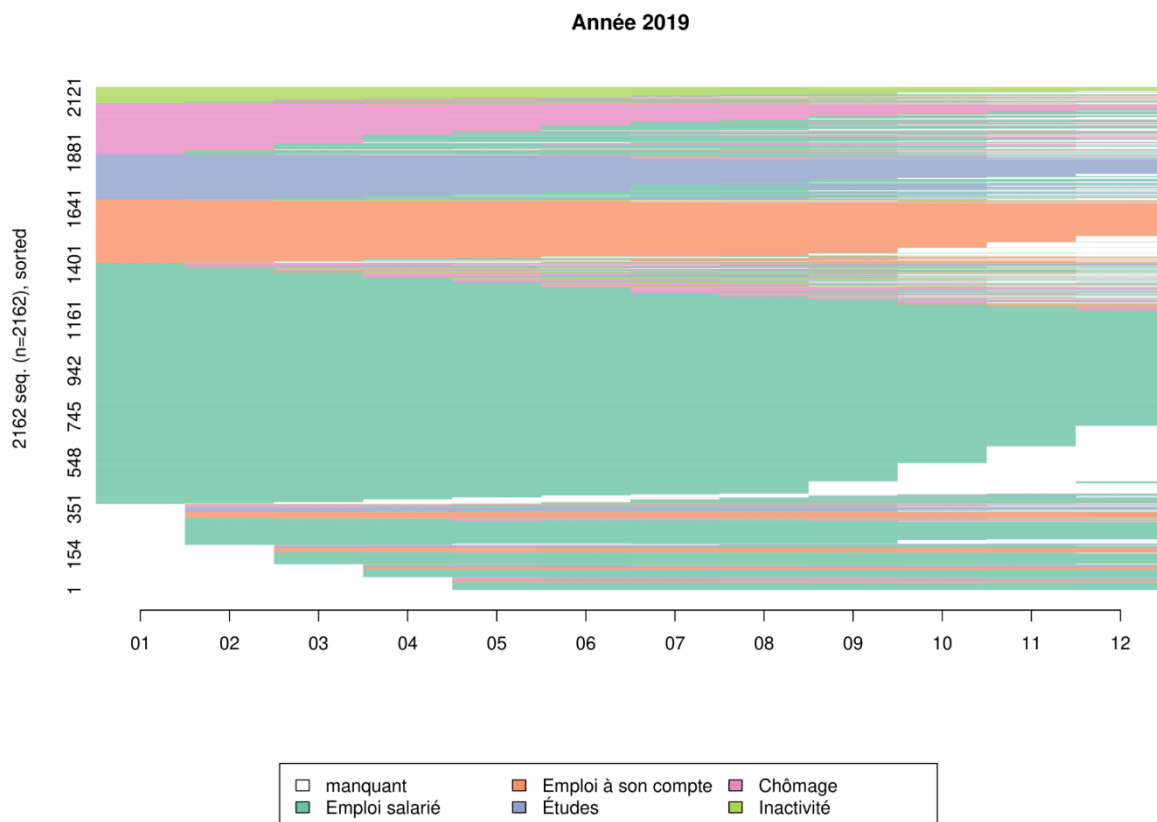
La comparaison des trajectoires d'activité déclarées d'année en année fait apparaître les conséquences de la crise. L'étude de la situation principale d'activité déclarée<sup>5</sup> permet d'approcher le sens que les personnes donnent à leur situation (Demazière, 2013 ; Duvoux & Papuchon, 2018) mais aussi de contourner les limites

<sup>5</sup> Les personnes enquêtées déclarent tous les trois mois leur situation au mois  $n$  et rétroactivement aux mois  $n-1$  et  $n-2$ . La situation principale indiquée correspond à l'une des modalités parmi l'emploi salarié, l'emploi à son compte, les études, le chômage, la retraite, le congé parental, le fait d'être au foyer, l'inactivité pour invalidité et les situations autres.

de l'activité au sens du BIT<sup>6</sup>, qui ne permet pas de saisir l'ensemble des transformations de l'activité lors de la crise sanitaire, du fait notamment de la restriction des possibilités de recherche d'emploi et des contraintes domestiques liées aux confinements, par exemple de garde d'enfants (Baudot *et al.*, 2021; Lambert *et al.*, 2021). En raison de l'architecture rotative de l'Enquête Emploi, 9 895 trajectoires correspondant aux années civiles (janvier-décembre) sont reconstituées pour chaque personne avec un pas mensuel.

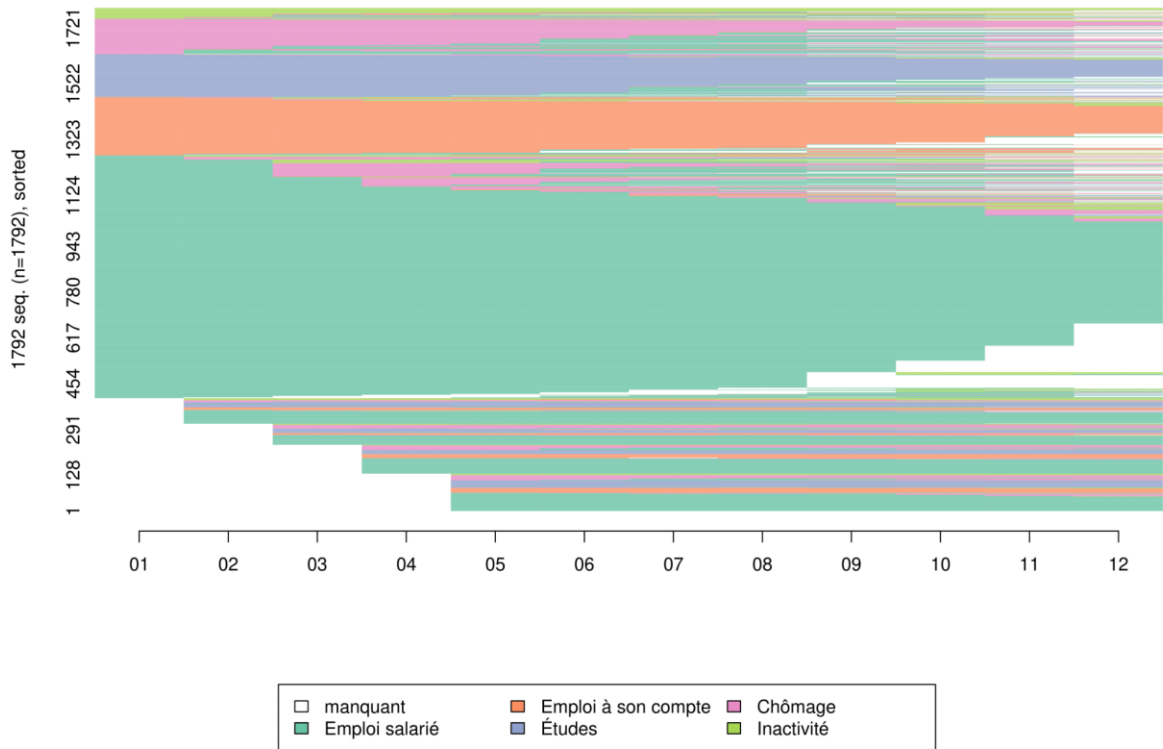
La forme globale des trajectoires peut être comparée d'année en année (figure 2). La comparaison des tapis de séquence des années 2019 et 2020 donne à voir des transformations dans les types de transitions que les personnes connaissent au cours d'une année civile. Le passage de l'emploi salarié au chômage devient ainsi beaucoup plus important graphiquement, en mars et en avril 2020, par rapport à la même période en 2019. Au contraire, le passage de la situation d'études à la situation d'emploi salarié, qui correspond à l'emploi saisonnier d'étudiants, est moins fréquent en 2020 par rapport à 2019. Les passages du chômage à l'emploi sont, de même, quasiment inexistantes en mars et en avril 2020 et plus limités sur l'ensemble de l'année, ce qui signifie que les retours à l'emploi sont réduits en 2020 par rapport à 2019.

**Figure 2 • Tapis de séquences des personnes travaillant dans l'hôtellerie-restauration, pour les années 2019, 2020 et 2021.**



<sup>6</sup> Au sens du BIT, une personne au chômage est une personne âgée de 15 ans ou plus, sans emploi durant une semaine donnée, disponible pour travailler dans les deux semaines et effectuant une démarche active de recherche d'emploi.

**Année 2020**

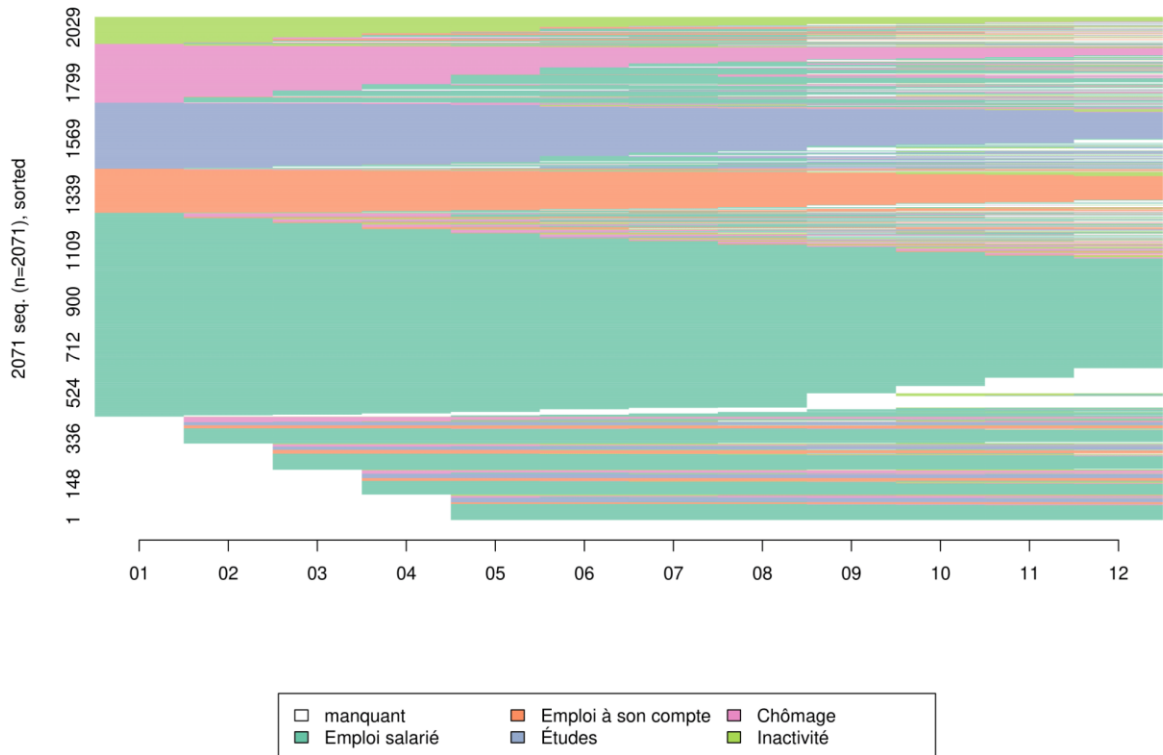


Source : enquête Emploi en Continu 2018-2022.

Champ : personnes travaillant dans l'hôtellerie-restauration dont une trajectoire complète a pu être reconstituée.

Lecture : chaque ligne correspond à la trajectoire d'une personne pendant une année. En abscisse, les douze mois de l'année.

**Année 2021**



L'année 2021 est graphiquement proche de l'année 2019, suggérant un retour rapide à la situation pré-covid. En même temps, plus de trajectoires connaissent des changements d'état au cours de l'année, ce que montre l'indicateur de stabilité des trajectoires (tableau 1). Alors que la part de trajectoires instables, connaissant au moins un changement d'état, reste globalement stable entre 2019 et 2020, elle diminue de 4 points pour atteindre 62,5 % des trajectoires en 2021. Il semble ainsi que le bouleversement des trajectoires n'advienne pas dès le début de la crise mais plutôt dans les mois qui suivent.

**Tableau 1 • Proportions de trajectoires instables et stables parmi les trajectoires des années 2019 à 2021.**

	2019	2020	2021	Ensemble
Trajectoires instables	32,7	33,5	37,5	33,7
Trajectoires stables	67,3	66,5	62,5	66,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : enquête Emploi en Continu 2018-2022.

Champ : personnes travaillant dans l'hôtellerie-restauration dont une trajectoire complète a pu être reconstituée pour les années 2019, 2020 et 2020.

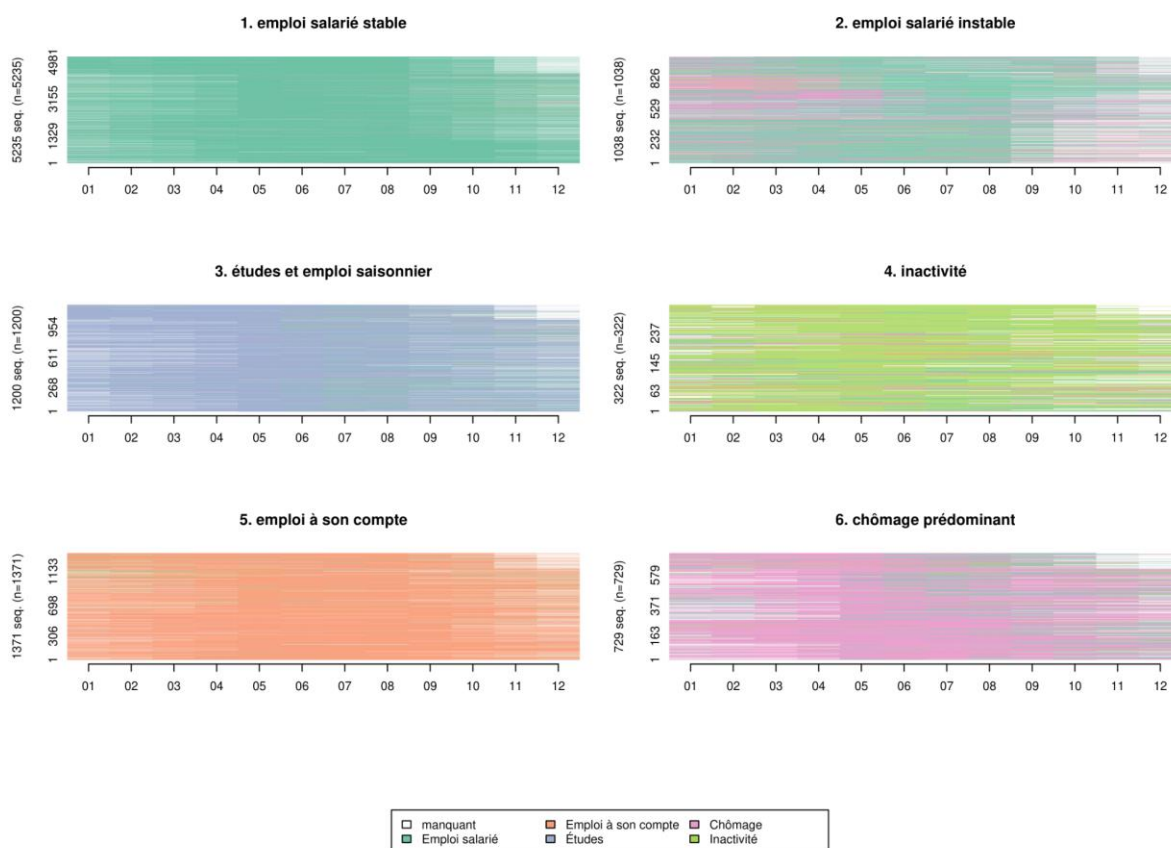
Lecture : 32,7 % des trajectoires de 2019 sont des trajectoires instables, c'est-à-dire qui présentent deux ou plus états différents sur les douze mois de la trajectoire annuelle.

## 1.2. Les trajectoires typiques du secteur : segmentation et dynamique d'activité

Des méthodes de classement permettent d'étudier de façon plus fine ces trajectoires selon leurs ressemblances et leurs dissemblances. La construction de cette typologie repose sur les méthodes d'*optimal matching* (Abbott & Tsay, 2000) qui permettent de classer inductivement les trajectoires<sup>7</sup>. Six classes de trajectoires sont mises en évidence : l'emploi salarié stable, l'emploi salarié instable (emploi salarié entrecoupé de périodes de chômage ou d'inactivité), les trajectoires de personnes en études, qui occupent des emplois saisonniers, les trajectoires majoritairement inactives, les trajectoires d'emploi à son compte et les trajectoires à chômage prédominant (figure 3).

<sup>7</sup> L'*optimal matching* est une technique qui compare entre elles les trajectoires conçues comme des séquences d'états. Le choix essentiel réside alors dans la façon dont on mesure la distance relative entre deux trajectoires. Plusieurs dimensions temporelles peuvent être analysées : le *timing* (le calendrier) ; la *duration* (durée dans les différents états) et le *sequencing* (l'ordre des états successifs) (Studer & Ritschard, 2016). Privilégier une ou plusieurs de ces dimensions passe par le paramétrage des méthodes, notamment la détermination des coûts. Ici, le *timing* est la dimension la plus importante et, dans une moindre mesure, la durée passée dans un état et l'ordre des états successifs. Les coûts de substitution sont privilégiés en fixant un niveau de coût d'insertion-suppression élevé, égal à 1.5 (Robette, 2021). Pour tenir compte du fait que tous les changements d'état n'ont pas la même probabilité (par exemple, passer de l'emploi aux études est – relativement – rare), les coûts de substitution sont variables, calculés selon les taux de transition entre états. Une fois ces distances calculées, les trajectoires sont regroupées selon leur proximité et dissimilarité respectives par une classification ascendante hiérarchique.

**Figure 3 • Typologie de trajectoire d'activité déclarée.**



Source : enquête Emploi en Continu 2018-2022.

Champ : personnes travaillant dans l'hôtellerie-restauration dont une trajectoire complète a pu être reconstituée.

Lecture : chaque ligne correspond à la trajectoire d'une personne pendant une année. En abscisse, les douze mois de l'année.

Ces types de trajectoires, qui renvoient à des caractéristiques sociodémographiques précises (tableau 2), font apparaître les logiques de segmentation à l'œuvre dans le secteur. Les trajectoires correspondant aux salarié·es stables regroupent des personnes plus diplômées, plus jeunes et immigrées. L'emploi à son compte est plus masculin que la moyenne. Au contraire, les trajectoires les plus précaires (études et emploi saisonnier, inactivité, chômage prédominant) sont plus fréquemment celles de femmes. Les personnes inactives sont moins diplômées que la moyenne et en outre plus âgées.

**Tableau 2 • Description des catégories issues de la typologie.**

	Emploi salarié stable	Emploi salarié instable	Études et emploi saisonnier	Inactivité	Emploi à son compte	Chômage prédominant	Ensemble
<b>Sexe</b>							
Femmes	51,6	52,3	56,7	57,8	43,6	56,5	51,8
Hommes	48,4	47,7	43,3	42,2	56,4	43,5	48,2
<b>Diplôme</b>							
Brevet et inférieur	25,2	23,6	30,9	37,0	25,1	29,1	26,4
Diplôme du secondaire	56,9	55,8	56,7	49,7	49,3	55,1	55,4
Diplôme du supérieur	17,9	20,6	12,4	13,4	25,6	15,8	18,3
<b>Immigré</b>							
Non immigré	79,5	83,8	92,9	83,5	81,4	80,7	82,1
Né étranger à l'étranger	20,5	16,2	7,1	16,5	18,6	19,3	17,9

Source : Enquête Emploi en Continu 2018-2022.

Champ : personnes travaillant dans l'hôtellerie-restauration dont une trajectoire complète a pu être reconstituée.

Lecture : 51,6 % des trajectoires d'emploi salarié stable sont des trajectoires de femmes.

Outre cette description des types de trajectoires, il est possible de regarder leur distribution chaque année (tableau 3). Les trajectoires correspondant à l'emploi salarié stable sont sans surprise surreprésentées en 2019, avant le Covid. Le cœur stable du secteur semble toutefois préservé pendant la crise, puisque ces trajectoires d'emploi salarié stable demeurent majoritaires entre 2019 et 2021. La part de trajectoires en études et emploi saisonnier atteint 15,5 % des trajectoires en 2021, ce qui peut s'expliquer par le recours plus important au moment de la reprise, à l'été 2021, à une main-d'œuvre saisonnière flexible. Enfin, la part de trajectoires de chômage prédominant augmente sans surprise en 2020 et 2021.

**Tableau 3 • Répartition des types de trajectoire pour les années 2019, 2020 et 2021.**

	2019	2020	2021	Ensemble
Emploi salarié stable	56,2	55,2	52,8	52,9
Emploi salarié instable	8,7	5,0	7,0	10,5
Études et emploi saisonnier	10,4	12,3	15,5	12,1
Inactivité	4,2	3,7	2,8	3,3
Emploi à son compte	15,0	14,5	13,1	13,9
Chômage prédominant	5,6	9,3	8,9	7,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Effectifs	2162	1792	2071	9895

Source : enquête Emploi en Continu 2018-2022.

Champ : personnes travaillant dans l'hôtellerie-restauration dont une trajectoire complète a pu être reconstituée.

Lecture : 51,6 % des trajectoires d'emploi salarié stable sont des trajectoires de femmes.

L'étude longitudinale permet donc de saisir les trajectoires d'activité typiques du secteur ainsi que leurs transformations au cours de la crise. Toutefois, le caractère annuel de ces trajectoires rend difficile le suivi des temporalités infra-annuelles ainsi que la prise en compte, au-delà de la seule activité, des conditions – multidimensionnelles – d'emploi. L'analyse dynamique des trajectoires gagne à être complétée par une étude en coupe transversale du secteur, à une échelle temporelle plus fine.

## 2. Des conditions d'emploi bousculées par la crise

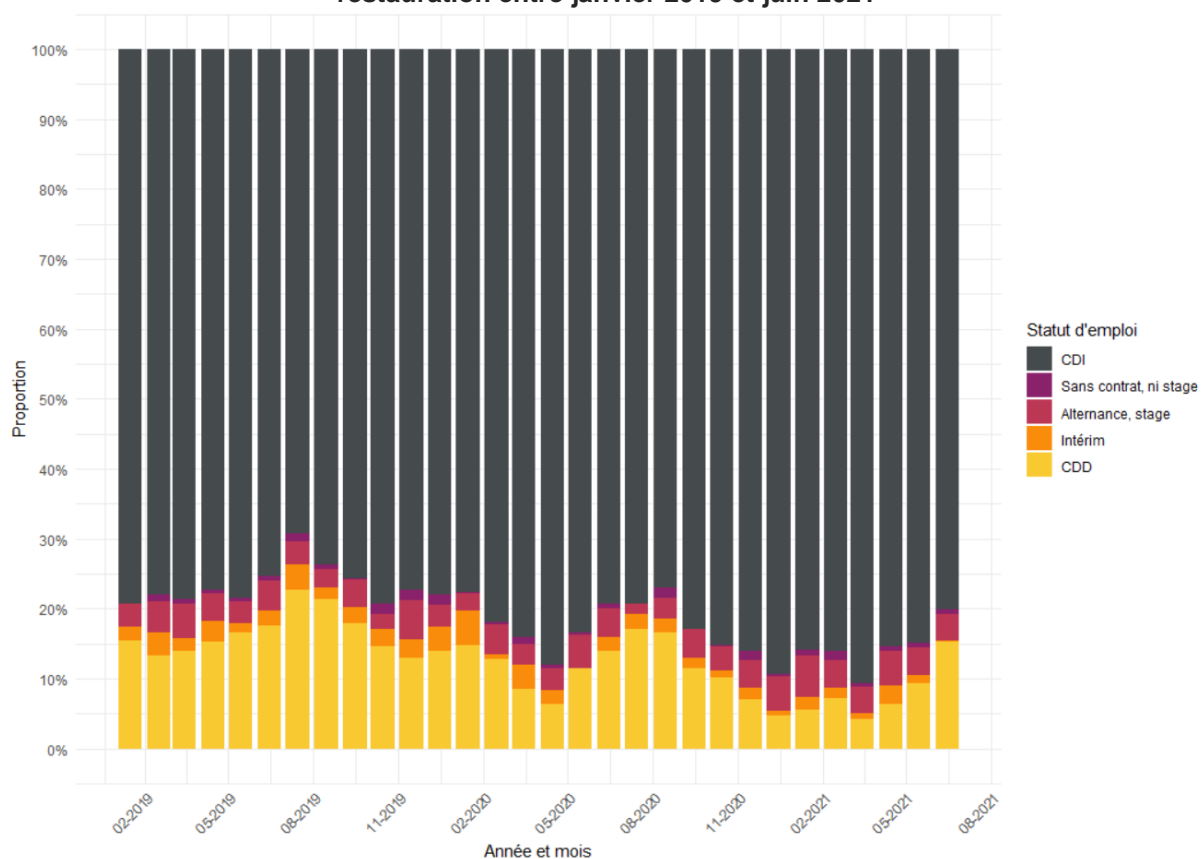
La crise a un effet en deux temps sur les conditions d'emploi dans le secteur. D'abord, les moments forts de la crise coïncident avec une éviction des salarié-es les plus précaires. Puis, quand les confinements s'achèvent et que l'activité reprend, le secteur se recompose autour de conditions d'emploi fortement précaires, dans des proportions supérieures à l'avant-crise.

### 2.1. Un resserrement sur les plus stables dans les moments forts de la crise

Lorsque les établissements font l'objet de fermetures administratives (encadré 1), le secteur de l'hôtellerie-restauration se replie sur les salarié-es les plus stables. La mise à l'arrêt de l'activité provoque ainsi une éviction des contrats courts et des temps partiels aux faibles volumes horaires, ainsi qu'une diminution de la part des bas salaires.

Les individus employés de manière temporaire dans l'hôtellerie-restauration quittent massivement le secteur sur la période de la crise sanitaire. La part de personnes en CDD décroît en effet rapidement au cours des confinements, au gré du calendrier des restrictions de l'activité (figure 4). Si elle concerne 12,8 % des salarié-es du secteur en février 2020, cette proportion passe à 8,5 % en mars puis à 6,4 % en avril. Lors du second confinement, le phénomène s'accroît : moins de 6 % des salarié-es sont en CDD entre décembre et mars 2021. En parallèle, la part des contrats à durée indéterminée (CDI) augmente. Alors qu'en mars 2019, les travailleurs et travailleuses en CDI représentent 78,7 % des salarié-es du secteur, ils et elles comptent pour 84,1 % des salarié-es en mars 2020 et 90,6 % un an plus tard, en mars 2021. Le taux de personnes en CDI demeure élevé durant toute la crise sanitaire, même s'il diminue dans les moments d'accalmie, par exemple lors de la saison estivale de 2020.

**Figure 4 • Évolution mensuelle du type de contrat d'emploi dans le secteur de l'hôtellerie-restauration entre janvier 2019 et juin 2021**



Source : enquête Emploi en Continu 2018-2022, avec pondération.

Champ : actifs et actives occupé-es salarié-es travaillant dans l'hôtellerie-restauration, hors non-réponses.

Lecture : en mars 2021, 90,6 % des actifs et actives occupé-es salarié-es de l'hôtellerie-restauration étaient en CDI.

L'étude du temps de travail mène également au constat d'un resserrement du secteur sur les salarié-es les plus stables. Face à une diminution générale de la quantité de travail disponible, les petits temps partiels, dont l'amplitude horaire est faible, sont évincés. Les entreprises privilégient en effet les temps partiels les plus importants : les temps partiels de plus de 80 % concernent 42,7 % des salarié-es à temps partiel, en mars 2021, alors que leur part dans le volume total de temps partiels n'avait pas excédé 15 % au cours de l'année 2019. Cette croissance des temps partiels suggère également un déclassement des salarié-es d'ordinaire à temps plein – qui sont nombreux-ses à voir leur temps de travail modifié au moment de la crise sanitaire (Guénée *et al.*, 2021).

L'éviction des salarié-es les plus précaires peut aussi être objectivée par la modification de la structure des salaires dans l'hôtellerie-restauration (tableau 4). Au cours de la crise, les salaires convergent vers le salaire médian du secteur, lui-même proche du salaire minimum – qui s'élève au 1er janvier 2020 à 1 218 € nets par mois. Entre avril 2020 et juin 2021, les salaires nets mensuels se concentrent durablement sur la tranche 1 000 – 1 500 €, qui compte pour au moins 40 % du volume total des salaires sur toute la période. Alors que les bas salaires sont un trait distinctif du secteur, notamment pour les serveur-euses, les aides de cuisine ou les employé-e-s d'étage, la part des personnes gagnant moins de 500 € chute et représente alors 5,9 % du total des personnes salariées du secteur lors du second confinement, entre octobre et décembre 2020, contre 9,3 % un an plus tôt. Cette diminution de la proportion de salarié-es tirant un faible revenu de leur activité dans le secteur est directement liée à la diminution des petits temps partiels évoquée plus haut. Parmi les individus qui composent ces professions faiblement rémunérées, seul-es celles et ceux qui bénéficient des conditions d'emploi les plus avantageuses (CDI et temps de travail élevé) sont parvenu-es à se maintenir en emploi malgré les confinements successifs.

**Tableau 4 • Évolution trimestrielle du revenu mensuel net dans le secteur de l'hôtellerie-restauration entre le premier trimestre 2019 et le dernier trimestre 2021 (en %)**

	- 500 €	500 - 1 000 €	1 000 - 1 500 €	1 500 - 2 000 €	2 000 € et plus	Total
<b>2019-1</b>	9,5	22,1	38,7	18,3	11,4	100,0
<b>2019-2</b>	6,4	21,0	39,3	21,4	11,8	100,0
<b>2019-3</b>	9,0	19,3	38,4	22,4	10,9	100,0
<b>2019-4</b>	9,3	21,4	35,9	21,1	12,2	100,0
<b>2020-1</b>	9,3	17,1	35,5	28,3	9,9	100,0
<b>2020-2</b>	7,1	22,6	42,7	16,3	11,2	100,0
<b>2020-3</b>	6,4	15,9	42,7	25,2	9,7	100,0
<b>2020-4</b>	5,9	20,7	43,9	16,9	12,7	100,0
<b>2021-1</b>	5,4	15,0	44,2	22,2	13,2	100,0
<b>2021-2</b>	6,9	16,2	44,1	24,2	8,6	100,0
<b>2021-3</b>	13,5	18,0	39,6	18,0	11,0	100,0
<b>2021-4</b>	5,3	20,2	42,3	24,3	8,0	100,0
<b>Ensemble</b>	7,9	20,5	39,3	21,1	11,2	100,0

Source : enquête Emploi en Continu 2018-2022, avec pondération.

Champ : actifs et actives occupé-es salarié-es travaillant dans l'hôtellerie-restauration, hors non-réponses.

Lecture : les salaires compris entre 500 et 1 000 € s'élèvent à 15 % du volume total des salaires au premier trimestre 2021 contre 22,1 % au premier trimestre 2019.

La situation de « gel » du marché du travail dans l'hôtellerie-restauration expose particulièrement les jeunes, qui sont nombreux et nombreuses à pâtir du non-renouvellement des contrats courts (Jugnot & Vignale, 2022). La main d'œuvre étudiante, qui trouve dans l'hôtellerie-restauration l'occasion d'un emploi d'appoint – souvent en CDD et à temps partiel – est ainsi moins sollicitée par les entreprises. La proportion de personnes se déclarant en études passe en effet de 9,3 %, en avril 2019 à 6,6 % un an plus tard, au moment du premier confinement. En parallèle, la part des jeunes diminue également dans le secteur, surtout lors de l'hiver 2020-2021. Dans ce secteur d'ordinaire marqué par l'emploi fréquent des jeunes (Molinari-Perrier, 2010), la crise a pour effet d'augmenter l'âge médian des salarié-es : ce dernier passe de 36 ans en décembre 2019 à 40 ans un an plus tard.

Ces différentes dynamiques montrent que les conséquences de la crise sur les conditions d'emploi épousent le calendrier des mesures. Lors du premier confinement (entre mars et mai 2020), puis lors des seconds et



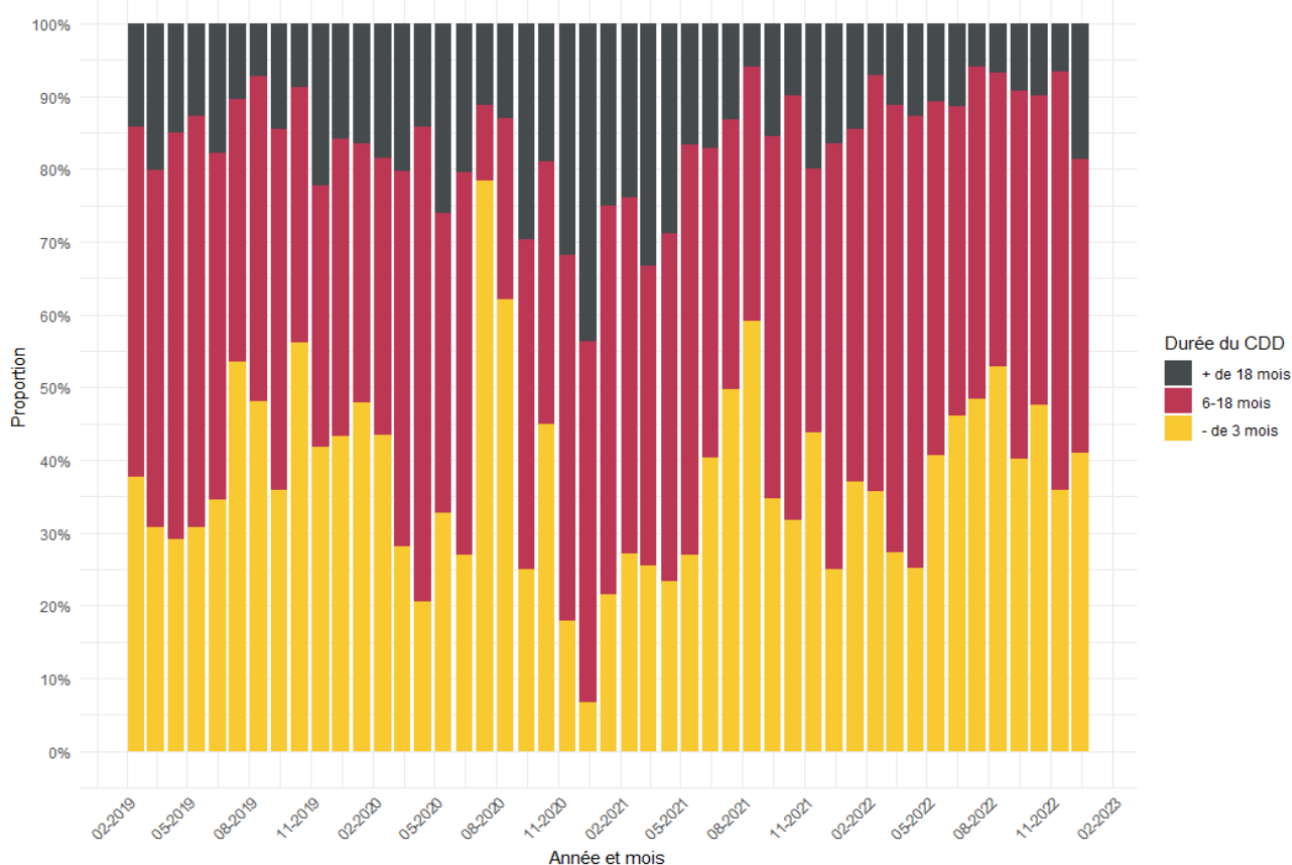
troisième confinements (entre octobre 2020 et mai 2021), le secteur se resserre autour de son noyau dur de salarié-es permanent-es (Monchatre, 2018).

## 2.2. Après la crise, une précarisation des conditions d'emploi

Le début de l'été 2021 marque la fin définitive des restrictions administratives, laissant planer la possibilité d'un retour à la normale sur le plan de l'emploi. Après la période de la crise sanitaire qui avait provoqué une contraction des recrutements, l'hôtellerie-restauration redevient un foyer majeur d'embauches et les effectifs du secteur grimpent rapidement à des niveaux inédits. Cependant, ce fort besoin de main d'œuvre coïncide avec une fidélisation réduite des salarié-e-s. Ces dernier-ères restent moins longtemps dans le secteur et/ou changent plus régulièrement d'employeur au sein de l'hôtellerie-restauration, si bien que 75 % des entreprises du secteur disent rencontrer des difficultés de recrutement au dernier trimestre 2022 (Moquay & Obser, 2023).

Avec l'augmentation de l'activité et la moindre durabilité des salarié-es en poste, l'hôtellerie-restauration connaît de nouvelles conditions d'emploi, marquées par une accentuation de la précarité. D'abord, on observe une hausse de l'embauche en contrat court à partir de l'été 2021. La part des CDD est ainsi plus importante qu'avant la crise, en particulier dans la saison estivale : 29,8 % des salarié-es sont en CDD en août 2022 contre 21,4 % quatre ans plus tôt. Le recours massif aux CDD après la crise se double d'une diminution de leur durée. En décembre 2022, 28,3 % des CDD durent ainsi moins d'un mois contre 10,7 % en décembre 2019 (figure 5). En outre, la part des intérimaires parmi les salarié-es passe de 2,6 % en novembre 2019 à 3,9 % en novembre 2022. Cette évolution interpelle dans un secteur où les employeurs sont d'ordinaire réticents à passer par des agences intermédiaires – sollicitant essentiellement ces services pour le recrutement d'extras, lors d'opérations ponctuelles (Forté & Monchatre, 2013). À cette augmentation des contrats courts correspond une diminution du volume des CDI.

Figure 5 • Évolution mensuelle de la durée des CDD entre janvier 2019 et décembre 2022



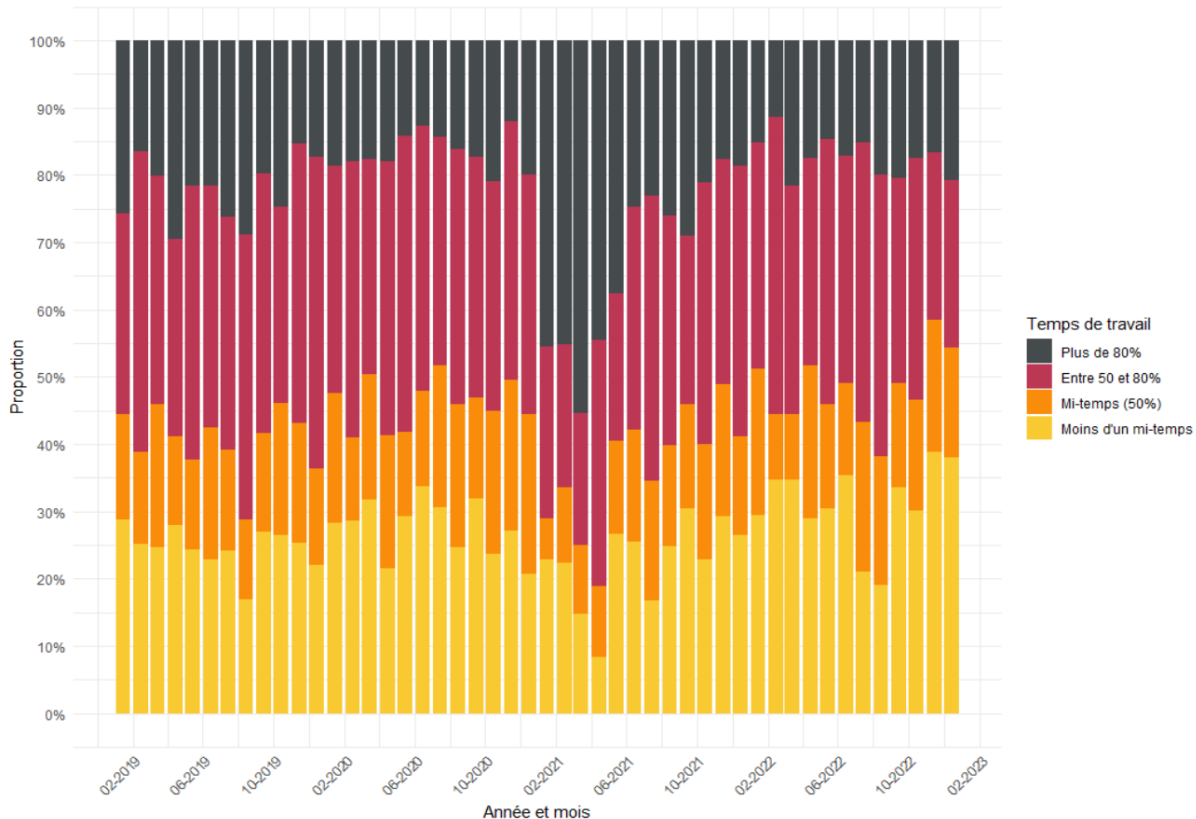
Source : enquête Emploi en Continu 2018-2022, avec pondération.

Champ : actifs et actives occupé-es salarié-es en CDD travaillant dans l'hôtellerie-restauration, hors non-réponses.

Lecture : les CDD de plus de 18 mois atteignent 43,7 % du volume des CDD en décembre 2020.

Enfin, les temps de travail suivent cette tendance au morcellement du travail (figure 6). Ainsi, la part des temps partiels correspondant à moins d'un mi-temps connaît une forte croissance : en novembre 2022, plus de la moitié des temps partiels du secteur (soit 58,7 %) correspondent à un mi-temps ou moins. En conséquence, la part des faibles salaires connaît également une augmentation après la crise : au dernier trimestre 2022, 34,4 % des salarié-es gagnent moins de 1 000€ contre 30,7 % au dernier trimestre 2019.

Figure 6 • Évolution mensuelle du taux de temps partiels entre janvier 2019 et décembre 2022



Source : enquête Emploi en Continu 2018-2022, avec pondération.

Champ : actifs et actives occupé-es salarié-es en temps partiel travaillant dans l'hôtellerie-restauration, hors non-réponses.

La précarisation des contrats de travail et des temps de travail va de pair avec un rajeunissement de la population salariée du secteur. L'âge médian, qui s'élevait à 36 ans en décembre 2019 et avait augmenté lors des confinements, diminue une fois la crise terminée : il est de 35 ans en décembre 2021 puis de 34 ans en décembre 2022. En parallèle, le taux de personnes déclarant que leur situation principale est d'être en études s'accroît (13,8 % en novembre 2021 contre 10,1 % en novembre 2019). Il en va de même pour la part de travailleurs et travailleuse en alternance ou en stage qui passe de 4,9 % en mars 2019 à 6,6 % en mars 2022 – suivant un mouvement plus large de hausse de l'alternance dans l'ensemble de la population active (Labau & Lagouge, 2023). Ainsi, la précarisation des conditions d'emploi après la crise est allée de pair avec l'embauche massive de jeunes.

## Conclusion

L'étude dynamique du secteur de l'hôtellerie-restauration, qui combine trajectoires et statistiques en coupe, à des échelles temporelles multiples, permet de mettre en évidence les conséquences de la crise sanitaire sur les parcours d'emploi. L'exploitation de l'Enquête Emploi en continu rend possible la reconstitution de trajectoires annuelles qui prouve la segmentation du secteur et suggère certains effets de la crise, notamment l'instabilité accrue des trajectoires et l'éviction des segments les plus précaires. L'étude en coupe confirme ce bouleversement des conditions d'emploi dans le secteur *via* l'éviction des contrats courts et des petits temps partiels et montre que, pour faire face à la baisse drastique de l'activité, les entreprises privilégient les salarié-es les plus stables. Mais la levée des confinements et l'embellie économique que connaît l'hôtellerie-restauration à partir de l'été 2021 s'accompagnent d'une précarisation accrue des salarié-es de l'hôtellerie-restauration : le secteur fait de plus en plus appel à une main d'œuvre flexible, précaire et mal rémunérée. Le fonctionnement d'un noyau de salarié-es permanent-es autour duquel gravitent des salarié-es temporaires semble ainsi s'être renforcé à l'issue de la crise. Cette étude de l'hôtellerie-restauration prouve enfin l'intérêt et les possibilités qu'offre l'Enquête Emploi en continu pour des études sectorielles comme longitudinales. La diversité des informations recueillies au cours du temps permet de reconstituer et d'analyser conjointement des trajectoires relatives aux multiples dimensions des conditions d'emploi.

## Bibliographie

- Abbott, A., & Tsay, A. (2000). Sequence Analysis and Optimal Matching Methods in Sociology : Review and Prospect. *Sociological Methods & Research*, 29(1), 3-33. <https://doi.org/10.1177/0049124100029001001>
- Avril, C., Cartier, M., & Serre, D. (2010). *Enquêter sur le travail : Concepts, méthodes, récits*. Paris : La Découverte.
- Barry, V., Paloc, T., & Osber, J. (2021). Hébergement restauration : Quelle évolution des effectifs avec la crise ? *Dares Focus*, 52. <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/hebergement-restauration-quelle-evolution-des-effectifs-avec-la-crise>
- Baudot, P.-Y., Martin, A., Lebrun, A., Clerc, M., Carrier, A., Guellier, M., Taillefer, C., & Clavier, L. (2021). Le confinement de l'intérieur. *Revue des politiques sociales et familiales*, 141(4), 107-117. <https://doi.org/10.3917/rpsf.141.0107>
- Bessin, M., Bidart, C., & Grossetti, M. (2009). *Bifurcations : Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*. Paris, Éditions la Découverte.
- Blavier, P., & Martinache, I. (2022). Confinement et pauvreté : Une équation à multiples variables. *Revue Française de Socio-Économie*, 28(1), 3-17. <https://doi.org/10.3917/rfse.028.0003>
- Blavier, P., & Perdoncin, A. (2020). Trajectoires d'activité des immigrés : Une approche sociohistorique, 1968-2008. *Population*, 75(1), 39-70. <https://doi.org/10.3917/popu.2001.0039>
- Bouffartigue, P. (2001). Les transformations d'un salariat de confiance. Dans R. Bouffartigue, G. Roux, A. Grelon, Y-F. Livian. *Cadres : La grande rupture*. (p. 35-49). Paris, La Découverte.
- Bureau, B., Duquerroy, A., Giorgi, J., Lé, M., & Scott, S. (2021). Le secteur de l'hébergement-restauration à travers la crise sanitaire de 2020. Dans Les entreprises en France. *Insee References*. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/5758810?sommaire=5759063&q=restauration+covid#>
- Cardon, V., & Perdoncin, A. (2021). Comment la crise sanitaire devient-elle une crise sociale ? Dans N. Mariot, P. Mercklé, & A. Perdoncin (Dir.), *Personne ne bouge : Une enquête sur le confinement du printemps 2020* (p. 73-81). Grenoble : UGA Éditions.

- D'agostino, A., Galli, C., & Melnik-Olive, E. (2022). Quels effets de la crise sanitaire sur les projets et aspirations professionnels ? Dans Borrás, I., Bosse, N., Baraldi, L., Bastin, G., Bataille, P., Boudesseul, G., Werquin, P. (coord.), *Trajectoires et carrières contemporaines : nouvelles perspectives méthodologiques : XXVII<sup>èmes</sup> journées du longitudinal, Grenoble, 23-24 juin 2022* (p.43-56). Marseille : Céreq. <https://doi.org/10.4000/books.cereq.1851>
- Demazière, D. (2013). Le chômage a-t-il encore un sens ? Enseignements d'une comparaison dans trois métropoles. *Sociologie du travail*, 55(2). <https://doi.org/10.4000/sdt.11838>
- Duvoux, N., & Papuchon, A. (2018). Qui se sent pauvre en France ? Pauvreté subjective et insécurité sociale. *Revue française de sociologie*, 59(4), 607-647. <https://doi.org/10.3917/rfs.594.060>
- Forté, M., & Monchatre, S. (2013). Recruter dans l'hôtellerie-restauration : Quelle sélectivité sur un marché du travail en tension ? *La Revue de l'Ires*, 76(1), 127-150. <https://doi.org/10.3917/rdli.076.0127>
- Guénée, L., Macchi, O., Le Méner, E., Guillemot, E., Renoux, P., & Fourestier, A. (2021). *Hors service. Enquête sur les manifestations socio-économiques de la crise sanitaire de la Covid-19 sur les travailleurs de l'hôtellerie-restauration*. Observatoire du Samu social de Paris.
- Insee Hauts de France. (2021). L'hébergement-restauration en chute depuis novembre 2020. *Communiqué de presse*.
- Jugnot, S., & Vignale, M. (2022). La crise sanitaire suffit-elle à expliquer les souhaits de réorientation des jeunes ? *Céreq Bref*, 424. <https://doi.org/10.57706/cereqbref-0424>
- Labau, F., & Lagouge, A. (2023). Quel impact de la hausse de l'alternance sur la productivité moyenne du travail ? *Dares Focus*, 5.
- Lambert, A., Girard, V., Guéraud, É., Le Roux, G., & Bonvalet, C. (2021). L'enfermement domestique des mères. Conditions de logement et espace à soi en confinement. *Revue des politiques sociales et familiales*, 141(4), 11-30. <https://doi.org/10.3917/rpsf.141.0011>
- Molinari-Perrier, M. (2010). L'insertion des jeunes dans l'hôtellerie-restauration. *Net.doc*, 73. <https://www.cereq.fr/linsertion-des-jeunes-dans-lhotellerie-restauration>
- Monchatre, S. (2010). *Êtes-vous qualifié pour servir ?* Paris : La Dispute.
- Monchatre, S. (2018). Embaucher ou habiliter ? *Travail et emploi*, 155-156(3), 93-114.
- Moquay, L., & Obser, J. (2023). À l'été 2022, des effectifs et des difficultés de recrutement inédits dans l'hébergement-restauration. *Dares Focus*, 61. [https://dares.travail-emploi.gouv.fr/sites/default/files/eff7877d426ed7721ca8dc7d7134b843/DF\\_recrutement\\_H-R.pdf](https://dares.travail-emploi.gouv.fr/sites/default/files/eff7877d426ed7721ca8dc7d7134b843/DF_recrutement_H-R.pdf)
- Otte, L. (2021). En 2020, l'activité partielle a concerné tous les secteurs et tous les profils de salariés. *Dares Focus*, 13. <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/en-2020-lactivite-partielle-concerne-tous-les-secteurs-et-tous-les-profils-de-salaries>
- Paugam, S. (2000). *Le salarié de la précarité*. Paris : Presses universitaires de France.
- Perron-Bailly, E., & Masson, K. (2020). Saison estivale 2020 – L'hôtellerie évite le pire en juillet-août avant de rechuter – Activité touristique : Impact de la crise sanitaire Covid19. *Insee Flash Provence Alpes Côte d'Azur*, 68. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4997066?sommaire=4625628>
- Poupet, C., & Roger, P. (2020). L'hébergement et la restauration particulièrement touchés en 2020 par la crise liée à la Covid-19. *Insee Analyses Normandie*, 88. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4997217>
- Robette, N. (2021). *L'analyse statistique des trajectoires : Typologies de séquences et autres approches*. Paris : Ined Éditions. <http://books.openedition.org/ined/16670>

Studer, M., & Ritschard, G. (2016). What matters in differences between life trajectories : A comparative review of sequence dissimilarity measures. *Journal of the Royal Statistical Society: Series A (Statistics in Society)*, 179(2), 481-511. <https://doi.org/10.1111/rssa.12125>

Yon, K. (2023). La restauration rapide en temps de covid : Le salariat à l'épreuve de la franchise. Dans C. Didry (dir.), *Face au Covid, l'enjeu du salariat*. (p.123-148). Paris : La Dispute.

# Une approche constructiviste de la « crise des vocations » dans les métiers du soin : une articulation macro-micro

Guillaume Cuny\*

## Introduction

Les difficultés de recrutement dans les métiers du soin sont réelles : les chiffres de l'enquête Besoins en main-d'œuvre menée par Pôle emploi en 2021 montrent que les projets de recrutement anticipés dans le secteur du soin et du service à la personne ont presque doublé entre 2013 et 2020<sup>1</sup>. Différentes enquêtes et études menées vont également dans ce sens. L'Organisation mondiale de la santé (OMS) estime un déficit de près de 18 millions d'agents de santé d'ici à 2030 (Personnels de santé, 2022). La Direction de la recherche des études de l'évaluation et des statistiques (DREES) quant à elle partage un constat similaire concernant la France où le nombre d'infirmières<sup>2</sup> devrait augmenter de 53 % entre 2014 et 2040 afin de répondre à la demande de soins d'une population vieillissante (DREES, 2018). Enfin, 99 % des hôpitaux et EHPAD<sup>3</sup> publics indiquent ne pas parvenir à répondre à leurs besoins accrus en personnel (FHF, 2022).

Les crèches connaissent le même problème en dépit d'une baisse de la natalité<sup>4</sup>. La fédération française des entreprises de crèche (FFEC) parle de la nécessité de former 30 000 professionnelles d'ici 2027 pour conserver le niveau d'accueil actuel (FFEC, 2023) et la Caisse nationale des affaires familiales (CNAF) estime à 48,6 % la proportion de crèches collectives en manque de personnel (CNAF, 2022).

Alors que les besoins en main-d'œuvre dans le secteur de l'aide à la personne étaient restés importants entre les années 2005 et 2019, la pandémie de Covid-19 de 2020 a eu comme effet de diriger le projecteur sur les carences du système de santé français. En effet, les difficultés de recrutement de personnel soignant sont devenues fortement visibles dans le débat public depuis l'épidémie, les médias<sup>5</sup> parlant de « pénurie de main-d'œuvre »<sup>6</sup> ou de « crise des vocations ».

Le fait de parler de « crise des vocations » pour évoquer les difficultés de recrutement dans les métiers du soin n'est pas anodin. En effet, si les données sont unanimes sur le besoin en main-d'œuvre dans ces métiers, le phénomène n'est pas récent et serait même susceptible de durer. Or, le terme « crise » est censé référer à un instant précis, une définition qui s'appuie sur une manifestation « brusque » et « intense » qui correspond mal à ce que les études montrent au sujet des difficultés de recrutement qui sont structurelles (Geoffroy, Méd. prat., 1800, p. 185).

Quant au terme de « vocation », il occupe lui aussi une place importante dans le débat public et se décline dans d'autres professions comme celles de l'enseignement qui connaissent un traitement médiatique<sup>7</sup> relativement proche du secteur de l'aide à la personne (Périer, 2004). Afin de pourvoir aux nombreux postes

---

\* Centre Pierre Naville, Université d'Évry Paris-Saclay.

<sup>1</sup> Dans le cadre de l'enquête Besoins en main-d'œuvre, les employeurs sont interrogés à la fin de l'année précédente. Les besoins pour 2020 ne prennent ainsi pas en compte la crise sanitaire, pas encore déclarée à l'époque ; toutefois les projets de recrutement ont augmenté de 60 % entre 2013 et 2019.

<sup>2</sup> Nous avons choisi de féminiser les professions du soin pour souligner le fait qu'elles sont majoritaires dans ces métiers.

<sup>3</sup> Établissements d'hébergement pour personnes âgées dépendantes.

<sup>4</sup> En 2023, 678 000 bébés sont nés en France, soit 48 000 naissances de moins qu'en 2022. Depuis 2011, les naissances ont été moins nombreuses chaque année, à l'exception d'un rebond en 2021, année marquée par les conséquences de la crise sanitaire (INSEE, 2024).

<sup>5</sup> « *Les malaises sociaux n'ont une existence visible que lorsque les médias en parlent, c'est-à-dire lorsqu'ils sont reconnus comme tels par les journalistes* » (Champagne, 1993, p. 95).

<sup>6</sup> « Pénurie de main-d'œuvre : "Le travail désagrégé" » (*Le Figaro*, 17 Novembre 2023) ; « Pénurie de main-d'œuvre : pourquoi ça va durer » (*L'Express*, 24 Juillet 2023) ; « La pénurie de main-d'œuvre, un obstacle aux objectifs de réindustrialisation » (*Challenges*, 6 Novembre 2023).

<sup>7</sup> « Infirmier : crise de vocation "Le Covid a marqué un point de rupture" » (*DNA*, 2 Décembre, 2022) ; « Crise de vocation chez les aides-soignants » (*La voix du Nord*, 2 Juillet 2019)

vacants, les différents acteurs s'attèlent à « susciter des vocations »<sup>8</sup>. Pourtant, les définitions que nous connaissons de la vocation semblent s'accorder sur un point : la vocation répondrait à une nature ou à un destin personnel (la vocation artistique d'un peintre, la vocation du célibat, ou la prétendue « vocation maternelle de la femme »). Elle correspondrait avant tout à un penchant ou à une disposition qui anime la personne indépendamment de sa volonté et qui n'est aucunement le produit d'un choix délibéré (Lahire, 2018). Compte tenu de son origine individuelle, il semble donc antithétique de vouloir « susciter des vocations ».

Face à ce paradoxe, nous comprenons que le fait de réduire les difficultés de recrutement dans le secteur du soin et de l'accompagnement à une « crise des vocations » constitue une manière spécifique de publiciser un problème public. En effet, au lieu de relier ce phénomène à des problèmes structurels et complexes, les « entrepreneurs de cette cause » préfèrent mettre en avant l'inadéquation entre l'offre d'emploi et la demande (Nollet & Thibault, 2017, p. 4-5).

C'est à ce titre que nous proposons de concevoir la crise des vocations comme une construction sociale reposant sur l'idée que la main-d'œuvre est une matière à extraire ou une ressource dont il faut disposer en quantité suffisante (comme en témoigne l'usage des termes de « gisement »<sup>9</sup> et de « pénurie »). Cette idée sans cesse relayée traduit en réalité le fantasme d'une adéquation mécanique notamment entre l'offre de formation et l'offre d'emploi, ou, pour aller encore plus loin, de l'adéquation entre les besoins du marché du travail et les désirs (les vocations) des individus (Tanguy, 1986).

Pour dépasser cette vision en termes de flux, nous avons souhaité analyser ce qu'il se passe lorsque la « vocation » de s'occuper des autres est mise à l'épreuve lors de l'entrée en formation des futurs soignantes et la transition vers l'emploi. Tandis que la première partie s'appuiera sur des données quantitatives disponibles sur l'abandon des élèves aides-soignantes et infirmières, la seconde partie s'appuiera sur une enquête ethnographique et longitudinale menée entre 2019 et 2023 auprès d'élèves scolarisées en bac pro ASSP (accompagnement, soins, services à la personne), une filière créée en 2011 dans le but de faire face au besoin en main-d'œuvre lié au vieillissement de la population.

## 1. Des causes multiples

Bien que le nombre d'infirmières ait considérablement augmenté ces quinze dernières années (leur nombre a progressé de 70 % entre 2000 et 2017<sup>10</sup> (DREES, 2018) et que le nombre d'inscriptions en Institut de formation en soins infirmiers (IFSI) n'a jamais été aussi élevé<sup>11</sup>, les besoins en main-d'œuvre demeurent supérieurs à l'offre disponible. Dans ce contexte de pénurie, l'attention politique et médiatique redouble vis-à-vis des démissions du personnel soignant. Si certains travaux nous permettent d'affirmer que les conditions de travail sont les premières raisons incriminées dans le départ du personnel soignant : « 40 % des soignants déclarent que la pression du temps, la dégradation des soins qui l'accompagne et le manque de temps pour les soins ont contribué à leur départ » (Jasseron et al., 2006, p. 48), d'autres enquêtes mettent en avant l'augmentation des abandons d'études dans les formations destinées aux métiers du soin.

Ces enquêtes nous indiquent qu'en 2021, les étudiantes infirmières étaient trois fois plus nombreuses à abandonner en première année qu'en 2011 et qu'une étudiante sur dix en première année de formation d'aide-soignante a abandonné ses études en 2021. (DREES, 2023). Un constat relayé par François Braun, ancien ministre de la Santé qui déclarait le 8 novembre 2022 que 20 % des étudiantes d'IFSI abandonnent leurs études. Un phénomène lié selon lui à la précarité financière ainsi qu'à la maltraitance en stage (AFP, 2022). Dès lors, ce constat nous invite à envisager le stage comme un moment critique dans la formation des soignantes, un moment où les représentations de ces jeunes femmes se retrouvent confrontées à la réalité du terrain.

<sup>8</sup> C'est à ce titre qu'une campagne de recrutement a été créée dans le but de « susciter des vocations » en montrant qu'intégrer les métiers du soin et de l'accompagnement, c'est finalement « contribuer à une dynamique vertueuse, centrée sur l'humain, dans laquelle chacun a un rôle à jouer » (Ministère de la santé et des solidarités, Mars 2022).

<sup>9</sup> La désignation des services à la personne comme gisement d'emplois a été introduite par Martine Aubry (ministre du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle de 1991 à 1993 et ministre de l'Emploi et de la Solidarité de 1997 à 2000).

<sup>10</sup> « Dans l'hypothèse de comportements constants et d'un maintien des politiques en vigueur, le nombre d'infirmiers devrait augmenter de 53 % entre 2014 et 2040 pour atteindre 881 000 infirmiers actifs en 2040 » (DREES, 2018).

<sup>11</sup> En 2021, les 365 instituts de formation en soins infirmiers (Ifsi) ont reçu plus de 689 000 dossiers de candidatures sur la plateforme d'orientation post-bac Parcoursup (source : comité des instituts de formation du paramédical).

## 2. La vocation à l'épreuve des stages professionnels

Les données que nous avons présentées jusqu'à présent émanent toutes d'enquêtes quantitatives. Si elles nous renseignent sur les tendances en vigueur dans les métiers du soin et de l'accompagnement sur l'ensemble du territoire français, elles ne permettent pas d'étudier le vécu subjectif des individus engagés dans ces formations. À l'aide d'une enquête ethnographique longitudinale menée entre 2019 et 2022 (encadré), nous proposons de confronter les données disponibles avec les analyses menées sur notre terrain d'enquête. Le bac pro Accompagnement, soins, services à la personne (ASSP), en ce qu'il forme des élèves aux métiers en tension cités précédemment (aides-soignantes, infirmières, auxiliaires de puériculture), constitue un terrain d'observation pertinent.

### 2.1. Présence d'un discours vocationnel chez les élèves

À l'instar des IFSI et des IFAS, la filière que nous avons étudiée ne semble pas concernée par une chute de ses effectifs. Au niveau national, elle reste la troisième filière en termes de nombre d'inscrits derrière les filières gestion-administration et commerce<sup>12</sup> et elle était la seconde filière professionnelle la plus demandée parmi les premiers vœux des sortants de troisième de l'académie de Versailles pour l'année 2018-2019 et le taux de pression (c'est-à-dire le rapport entre le nombre de places disponible et le nombre de demandes d'affectations faites) y est de 102 % avec toutefois une légère tendance à la baisse<sup>13</sup>.

Bien que les orientations dans la voie professionnelle soient souvent contraintes (Chauvel, 2011 ; Bell, 2019) et que celle-ci constitue un champ d'enseignement dominé (Palheta, 2012), la filière ASSP semble faire figure d'exception. En effet, au sein de la cohorte étudiée, la totalité des élèves (27/27) avait indiqué la filière ASSP en tant que premier vœu au moment de la procédure AFFELNET<sup>14</sup>. De plus, alors que notre hypothèse de départ envisageait l'orientation des élèves dans cette filière comme une stratégie visant à s'insérer facilement et rapidement sur un marché du travail en tension, les entretiens exploratoires menés avec les élèves n'indiquent pas cela. Les entretiens avec les lycéennes sont au contraire marqués par un discours où leur orientation est une manière de répondre à leur désir de s'occuper des autres. Les nombreuses occurrences de formules telles que « c'est dans mes gènes », « dans mon sang » ou « je veux faire ça depuis toujours », laissent apparaître un discours vocationnel voire biologisant à travers lequel l'orientation dans ce domaine est présentée comme irrépessible (Suaud, 2018 ; Lahire, 2018 ; Depoilly, 2023). Or, les travaux menés en sociologie font le lien depuis longtemps entre les orientations dans les filières du soin et de l'accompagnement et la socialisation primaire de ces jeunes femmes de milieux populaires (Mosconi, 1983 ; Moreau, 1995). Dès lors, quelles conséquences ces orientations fortement influencées par des stéréotypes et des représentations de genre (Vouillot, 2007) vont-elles avoir sur l'expérience scolaire des élèves et en particulier lors de la réalisation de leurs stages professionnels<sup>15</sup> ?

### 2.2. « Elles voulaient s'occuper des bébés, elles ne s'occuperont que des pépés »

Dans les motifs énoncés pour expliquer leur orientation en ASSP, les élèves mobilisent le fait qu'elles se sont occupées des plus jeunes de l'adelphe<sup>16</sup>. Le fait de vouloir « travailler avec les enfants » est l'argument le plus souvent avancé pour justifier leur choix d'orientation (N = 20/27). Parmi celles qui avancent cet argument, certaines auraient souhaité se diriger vers un CAP Petite enfance mais leurs enseignants de troisième ont

<sup>12</sup> En 2019, plus de 89 000 élèves étaient inscrites dans le domaine des services aux personnes et bien que les filles soient globalement sous-représentées dans l'enseignement professionnel (elles ne représentent que 41 % des effectifs, elles sont très majoritaires dans ce domaine (source : DEPP n°20.29, septembre 2020).

<sup>13</sup> En 2018-2019, sur l'académie de Versailles, il y a eu 1 544 demandes d'affectation en seconde ASSP pour 1 510 places disponibles. (Repères académiques pour l'orientation et l'affectation. Académie de Versailles. Année scolaire 2018-2019).

<sup>14</sup> AFFELNET (affectation des élèves par le net), est une procédure informatisée d'affectation, déployée sur les académies depuis 2008. Elle vient en remplacement de la sélection manuelle antérieure. Elle concerne les élèves de troisième en provenance des établissements publics et privés sous contrat, destinés à intégrer une seconde générale, technologique ou professionnelle d'un établissement public.

<sup>15</sup> Une des spécificités du bac pro réside dans la réalisation de périodes de formations en milieux professionnels (PFMP) pour les élèves. Dans la filière étudiée (le bac pro ASSP) ces 22 semaines de stages réparties sur leurs trois années de formation peuvent être réalisées dans des structures telles que les maisons de retraites, les accueils périscolaires, les hôpitaux, les crèches, etc.

<sup>16</sup> L'adelphe est le lien de parenté qui unit les enfants nés des mêmes parents, sans distinction de genre.



trouvé préférable de les diriger vers le bac pro ASSP pour ne pas se « fermer des portes » (N = 3/27). Si cette dissuasion de la part des enseignants peut être interprétée comme une preuve de l'hégémonie du baccalauréat en tant que diplôme (Maillard, 2017), les inspectrices interrogées nous donnent d'autres clés de compréhension :

Les élèves arrivent en se disant : on va s'occuper d'enfants et repartent en se disant : on veut s'occuper de personnes âgées !

*« Alors je vais vous répondre en citant la DAET (déléguée académique aux enseignements techniques) : "ils veulent tous s'occuper des bébés, mais ils ne s'occuperont que des pépés !". C'était particulièrement vrai sur l'académie de Limoges parce que c'est une région vieillissante, le Limousin, et qui va de plus en plus l'être [...] Oui c'est vrai il y a des élèves qui entrent avec l'idée de s'occuper de jeunes enfants et finalement c'est pas qu'il n'y a pas de besoin, sur Paris par exemple il y a beaucoup de petits enfants, de crèches et de personnel à recruter [...] Mais voilà on sait bien qu'il y a beaucoup plus de besoins en EHPAD qu'il y en a auprès des jeunes ». (IEN-SBSSA<sup>17</sup> d'une académie d'Île-de-France).*

Bien que le bac pro ASSP soit censé former aux métiers de la petite-enfance comme à ceux du grand âge<sup>18</sup>, les besoins de main-d'œuvre liés à la démographie impactent l'importance accordée à ce public dans la formation. Cette tension s'incarne notamment à travers la progression des enseignements pour laquelle les équipes sont encouragées à veiller « à varier les publics afin d'éviter l'écueil de travailler d'abord auprès d'enfants puis ensuite auprès d'un public de personnes en perte d'autonomie ». L'idée est « d'encourager les lycéennes à se projeter vers les adultes dépendants puisque les possibilités d'insertion, notamment en zone rurale, apparaissent plus importantes dans ce secteur que dans les établissements dédiés aux jeunes enfants ». (Divert, 2020).

Malgré les recommandations incitant les équipes à ne pas traiter les différents publics selon l'âge des élèves, nos observations ont montré que les acteurs pédagogiques distinguent les enfants et les adultes non autonomes. Cette distinction entre les publics accueillis se concrétise notamment par le fait que les équipes pédagogiques ont choisi d'aborder la petite enfance en classe de seconde puis les adultes non autonomes en classe de première et de terminale :

*« En seconde tous les élèves 95% nous disent : moi de toute façon je travaillerai avec les petits, et puis ça tombe bien parce qu'on a une progression sur trois ans et nous, on a décidé de traiter la petite enfance en seconde, mais selon le référentiel on serait libre de le faire quand on veut. Mais on a trouvé que ce serait plus facile pour eux d'appréhender ce stage à ce niveau ». (professeure principale de la classe de seconde ASSP, décembre 2019).*

Cette répartition des enseignements de la petite enfance vers les adultes non autonomes est censée faciliter l'apprentissage des élèves et permettre l'engagement des élèves dans la formation dans un contexte où ces dernières ont souffert de l'orientation dans la voie professionnelle<sup>19</sup>. Certaines enseignantes justifient cette répartition des enseignements en expliquant qu'il est « normal » pour des élèves de seconde de ne pas se projeter dans un travail auprès des personnes âgées et que le gain en maturité au fil de la scolarité permettra aux élèves de réviser leur jugement et de finir par préférer le travail auprès du second public.

La dimension longitudinale de notre recherche ne permet pas de confirmer l'analyse des enseignantes. En effet si les élèves sont majoritairement attirées par le travail auprès de jeunes enfants à l'arrivée en seconde,

<sup>17</sup> Inspectrice de l'Éducation nationale-Sciences biologiques et sciences sociales appliquées.

<sup>18</sup> Le bac pro ASSP donne accès à une diversité d'emplois dénommés différemment selon les secteurs. À titre d'exemple nous pouvons citer : assistant ou assistante de soins ; accompagnant ou accompagnante de personnes fragilisées, de personnes en situation de handicap ; coordinateur ou coordinatrice d'une équipe de bionettoyage en milieu sanitaire ou médico-social ; maître ou maîtresse de maison, gouvernant ou gouvernante ; responsable d'hébergement ; responsable de petites unités en domicile collectif ; intervenant ou intervenante en structures d'accueil de la petite enfance ; accompagnant ou accompagnante de personnes en situation de handicap, de dépendance ; assistant ou assistante de responsable de secteur ; accueillant familial ou accueillante familiale ; assistant ou assistante en soins et en santé communautaire (référentiel de l'Éducation nationale, 2022)

<sup>19</sup> L'idée n'est pas si éloignée de celle de François Braun – ancien ministre de la Santé et des Solidarités – lorsqu'il proposait de mettre « les stages à très forte pression » en fin de cursus « pour ne pas décourager les élèves ». À l'inverse, « ce type de stage à très forte pression, il faut les mettre plutôt en fin d'études », a-t-il estimé, tandis que pour « le premier stage, on doit faire briller leurs yeux, ils doivent être en réa, aux urgences, dans des services très pointus » (Le Parisien / AFP, 2022).

leur choix demeure le même en première et en terminale et le suivi de cohorte 1 an après l'obtention de leur diplôme montre que sur l'effectif total une seule élève travaille en EHPAD.

En progressant dans leur scolarité, les élèves réalisent peu à peu que le volume d'enseignement en lien avec le public âgé est plus important, et se sentent dupées. Certaines de ces élèves considèrent que celles et ceux qui leur ont présenté la formation leur ont « vendu du rêve » en mettant en avant le travail auprès des jeunes enfants. Les désillusions des élèves seraient en partie liées à des représentations erronées sur le contenu de la filière et sur ses débouchés, ce que confirment certaines enseignantes (N = 3/6).

Si les représentations erronées de la filière sont avancées par une minorité d'élèves pour expliquer leurs désillusions (N = 5/27), une autre cause est bien plus fréquemment mobilisée par les élèves. Celle-ci concerne le vécu subjectif des périodes en milieux professionnels auprès des adultes non autonomes. Les récits portant sur ces stages permettent de dresser un tableau des problématiques rencontrées lors de ces stages : le manque d'encadrement de la part des tuteurs (N = 12), la confrontation quotidienne à des pathologies lourdes et le manque de formation pour y faire face (N = 8), le décalage entre le travail prescrit et le travail réel (N = 8), le non-respect de l'intimité des résidents (N = 5) ou encore les rapports de domination entre tuteurs et stagiaires (N = 4) sont autant de causes de souffrances mentionnées par les élèves. Des données qui vont dans le sens d'autres enquêtes montrant en quoi l'image négative des EHPAD « contribue à expliquer que travailler dans le secteur de la prise en charge du grand âge et de la perte d'autonomie n'est pas le premier choix des nouveaux diplômés et explique en partie que 48 % des établissements du secteur des personnes âgées ont des difficultés à recruter des aides-soignants (AS) et 43 % des infirmiers diplômés d'État (IDE) » (Petit & Zardet, 2017, p. 34).

### 2.3. 100% au bac et après ?

Nous pourrions imaginer que les élèves à la fin de leur cursus se soient massivement engagées dans les formations complémentaires destinées à travailler dans le secteur de la petite-enfance. Pourtant sur l'intégralité des élèves qui ont obtenu leur baccalauréat, seules 5 élèves sur 27 se sont engagées dans une formation en lien avec la petite-enfance. Le diplôme d'aide-soignant (AS) qui est pourtant le mieux « calibré » pour les élèves d'ASSP n'a attiré quant à lui que 2 élèves de la cohorte. Un constat remarqué au niveau de l'académie voisine et que l'inspectrice relie au niveau de qualification :

*« Donc à l'époque, on était dans toute cette phase expérimentale de réflexion et puis très très vite, on s'est... on attendait un certain nombre de textes qui sortent en lien avec les ASSP pour avoir des équivalences, notamment pour le concours d'aide-soignante et là depuis 2011, on n'a toujours pas d'issue parce qu'on a un bac pro avec un taux de réussite qui est quand même très bon, avec d'excellentes notes sur tout ce qui est PFMP [périodes de formation en milieu professionnel], des notes beaucoup plus basses sur la grosse épreuve écrite et donc des élèves reçus au bac pro qui se disaient : "Mais pourquoi passer le concours d'AS [aide-soignante] et me retrouver dans un niveau 5 alors que j'ai un bac, je peux faire une poursuite d'étude. Ben finalement la vie s'ouvre devant moi !" » (IEN-SBSSA, académie de Paris).*

La part la plus importante des diplômées (N = 6/27) s'est en réalité dirigée vers les instituts de formation en soins infirmiers, une formation universitaire désormais accessible sans concours via la plateforme Parcoursup<sup>20</sup>. Les inspectrices comprennent la tentation des bacheliers de poursuivre leurs études, mais s'inquiètent des répercussions de ces poursuites d'études croissantes sur le taux de remplissage d'autres formations. Les formations d'aides-soignantes semblent être les premières impactées par cette ouverture du supérieur :

*« La région aujourd'hui est en train de faire une étude parce qu'ils sont en train de se rendre compte qu'entre 2017 et 2018, vous avez 15 % de diplômés en moins dans ces carrières, ce qui veut dire que nos jeunes ne vont plus vers ces carrières, c'est la réalité, c'est un constat. Même la région est en train de s'intéresser à pourquoi ! » (IEN-SBSSA, académie de Versailles)*

<sup>20</sup> Depuis la rentrée 2018, les prétendantes à la formation candidatent via la plateforme Parcoursup et les concours d'entrée sont remplacés par des dossiers de candidature.

Cette aspiration à l'enseignement supérieur des élèves de notre cohorte permise par l'obtention du baccalauréat est un phénomène qu'appelait de ses vœux l'ex-ministre de la Santé et des Solidarités lorsqu'il défendait la suppression du concours d'entrée dans les IFSI qui, selon lui, sélectionnent « *des jeunes préformatés pour rentrer dans le cadre* ». Pour l'ex-ministre, l'admission *via* Parcoursup permettrait à des élèves « *aux parcours différents* » d'accéder aux IFSI qui devront s'adapter à ce nouveau public. Pourtant, ce que révèlent nos entretiens avec des cadres de santé chargés du recrutement des étudiantes infirmières, c'est que les élèves arrivant de bac pro ASSP connaissent davantage de difficultés dans leurs scolarités que les anciennes étudiantes :

*« Sur les années précédentes ce que je remarque et ce que me disent mes collègues, c'est que ce sont les étudiantes qui sont le plus en difficulté. Que ce soit le raisonnement clinique, les unités d'enseignement scientifiques ou plutôt littéraires comme la psycho ou la socio, c'est difficile. C'est difficile, y a une marche qui est trop élevée pour elles. Je vous parlais de raisonnement clinique, et justement le raisonnement clinique c'est de l'analyse. Elles ont du mal à transférer, justement, leurs savoirs, elles ont du mal à acquérir les savoirs, elles ont du mal avec l'abstraction... Voilà, et après, au niveau des savoirs « médicaux », j'ai envie de dire, au niveau de la biologie, au niveau de la physiologie, c'est compliqué pour elles de comprendre ce qu'il se passe. »*

Si l'admission *via* Parcoursup et la fin du concours pour accéder aux formations en soins infirmiers a effectivement permis de lever les effets d'autocensure chez un certain nombre d'élèves de notre cohorte, il semblerait que l'arrivée de ces nouvelles élèves ne se produit pas sans un certain décalage avec les attentes institutionnelles. En effet, ces élèves rencontrent des obstacles académiques dus notamment à une maîtrise moins approfondie des matières scientifiques et théoriques requises dans le cursus infirmier.

## Conclusion

Les données quantitatives disponibles à un niveau national nous invitent à considérer avec prudence les discours portant sur une éventuelle crise des vocations. En effet, les difficultés de recrutement dans le secteur sont anciennes et aucune perspective d'amélioration n'est à prévoir dans les prochaines années. Du côté des formations, bien que le nombre de candidatures reste important et que ces secteurs semblent toujours relativement attractifs, le nombre d'abandons des étudiantes infirmières et aides-soignantes nous incitent à en rechercher les causes. Les entretiens avec les élèves d'un baccalauréat professionnel nous indiquent que le manque d'encadrement et la confrontation à des situations complexes pour lesquelles elles ressentent un manque de formation sont les causes de souffrance les plus souvent citées. Les données disponibles ne permettent pas d'établir avec certitude un lien entre ces souffrances et le fait qu'elles ne se dirigent pas vers ces structures une fois diplômées. En revanche, l'étude de cette cohorte a permis de confirmer un fort engouement pour les formations en soins infirmiers de la part des bachelrières professionnelles, un engouement qui aurait selon les professionnelles de terrain, un impact sur le nombre d'inscrits dans des formations d'aides-soignantes. Si les résultats s'appuient sur une étude de cas restreinte, ils nous invitent à envisager l'hypothèse que les variations de flux dans les formations d'aides-soignantes puissent être liées à une ouverture du recrutement dans les IFSI. Par extension, ces résultats nous invitent à considérer les fluctuations d'effectifs sous l'angle des aspirations scolaires des élèves, un angle qui paraît peu exploité dans les données disponibles au sujet de la pénurie de main-d'œuvre dans les métiers du soin.

### Encadré • Enquêter sur le choix des autres

L'enquête sur laquelle repose cette communication s'appuie sur une recherche de thèse en sociologie (2019-2022). Cette enquête longitudinale de trois ans a été menée avec des élèves de la filière bac pro ASSP d'un lycée professionnel\* public de la grande couronne de la région parisienne\*\*. Cette filière, créée en 2011, répondait à une demande émanant des employeurs pour une meilleure professionnalisation de la main-d'œuvre dans les secteurs de l'accompagnement et du soin, et ce dans le cadre du vieillissement de la population française. La particularité marquante de cette filière est d'accueillir 95 % de filles\*\*\* issues pour la plupart de milieux modestes\*\*\*\*. Dans la classe que nous suivons, 28 des 29 élèves sont des filles et 15 d'entre elles ont au moins un parent d'origine étrangère. Pour obtenir leur diplôme, les élèves de cette filière doivent effectuer 22 semaines de stages en milieu professionnel (PFMP) qui peuvent être réalisées dans les établissements de santé publics ou privés, les structures médico-sociales accueillant des personnes en situation de handicap ou des personnes âgées, les structures d'accueil collectives de la petite enfance, les écoles maternelles ou les écoles élémentaires auprès d'accompagnants du jeune en situation de handicap. À l'aide de vingt-deux observations menées en salle de classe, nous avons souhaité voir comment les acteurs pédagogiques (professeurs, conseiller principal d'établissement, chef d'établissement) composent pour maintenir le désir des élèves de se trouver dans cette filière. Lors de la première phase de notre recherche, nous avons souhaité revenir avec les inspectrices de l'Éducation nationale Sciences biologiques et sciences sociales appliquées (IEN-SBSSA des académies de Paris, Créteil et Versailles) sur la construction du diplôme et sur les difficultés auxquelles elles se trouvaient confrontées (N = 5). Dans un second temps, les entretiens semi-directifs répétés avec les élèves (N = 57) à différents moments de leur scolarité (en seconde, première, terminale et première année post-bac nous ont permis de comprendre comment la socialisation primaire puis secondaire de ces jeunes femmes de milieu populaire a influencé leur choix d'orientation et comment les élèves s'approprient une orientation fortement marquée par les déterminismes sociaux. Pour compléter ces entretiens, nous avons également effectué 16 demi-journées d'observations sur les terrains de stages des élèves (EHPAD, accueil périscolaire, écoles maternelles), ce qui nous a permis de réaliser des entretiens formels et informels avec des cadres de santé, directrice de crèche, directeur d'EHPAD, auxiliaires de puéricultures.

\* Le lycée professionnel en question accueille des élèves scolarisés dans les filières « métiers du pressing », « métiers de l'aide à la personne », « métiers de la beauté et du bien-être » et « vente, commerce, accueil ».

\*\* Le lycée en question est situé à proximité de deux quartiers classés Politiques de la ville où les taux de pauvreté en 2018 affichaient respectivement 28 et 33 %, des taux nettement plus élevés que le taux national de 14,6 %. Les élèves de notre cohorte ne sont pas toutes originaires de la ville, elles viennent de communes voisines et la majorité des élèves a grandi dans un environnement fortement urbanisé dans ce que nous appelons aujourd'hui l'aire d'attraction de Paris.

\*\*\* En 2021, sur 15 190 élèves scolarisés dans le bac pro ASSP (option en structure) en France, 14 155 étaient des filles et 1 035 des garçons. Les filles représentaient donc plus de 93 % des effectifs. Dans la classe que nous suivons, 28 des 29 élèves de la classe sont des filles et 15 d'entre elles sont d'une origine étrangère à la France.

\*\*\*\* L'origine sociale est objectivée par la profession des parents : les pères exercent les professions de chauffeurs routiers, préparateurs de commande, ouvriers du bâtiment, livreurs tandis que les mères travaillent dans le secteur du care et sont secrétaires dans le monde hospitalier, aides-soignantes, auxiliaires de puéricultures, coiffeuses. Elles font partie de ce qu'A.-M. Arborio (2012) appelle les « classes populaires du tertiaire ».

## Bibliographie

Arborio, A.-M. (2012). *Un personnel invisible : les aides-soignantes à l'hôpital*. Paris : Economica, Anthropos.

Bell, L. (2021). Climat du lycée et risque de décrochage scolaire : Le cas des élèves en orientation contrainte. *Revue française de pédagogie*, 211(2), 49-61. <https://doi.org/10.4000/rfp.10494>.

Champagne, P. (1993). La vision médiatique. Dans Pierre Bourdieu (dir.) *La misère du monde*. Paris : Seuil.

- Chauvel, S. (2011). Auto-sélection et orientation en fin de 3<sup>ème</sup> : Réflexions issues d'une enquête de terrain. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, Article 175. <https://doi.org/10.4000/rfp.3068>
- CNAF (2022). Restitution des résultats de l'enquête nationale Pénurie de professionnels en établissements d'accueil du jeune enfant (11/07/2022).
- Depoilly, S. (2023). Filles en lycée professionnel : Trajectoires et expériences familiales. *La Pensée*, 413(1), 87-96. <https://doi.org/10.3917/lp.413.0087>
- DEPP (2020). Baccalauréat professionnel à la rentrée 2019. Note d'information de la DEPP, n° 20.29.
- Divert, N. (2020). Avoir le souci des autres. Apprendre les soins en baccalauréat professionnel. *Images du travail, travail des images*, 9, Article 9. <https://doi.org/10.4000/itti.483>
- DREES, (2018). 53 % d'infirmiers en plus entre 2014 et 2040, une forte hausse qui répond à la demande de soins. *Études et Résultats*, 1062, mai 2018.
- DREES (2023). Les étudiantes en formation d'infirmière sont trois fois plus nombreuses à abandonner en première année en 2021 qu'en 2011. *Études et Résultats*. Numéro 1266. Mai 2023
- Fédération hospitalière de France (2022). *Enquête FHF*. Avril/Mai 2022. Situation RH.
- FFEC (2023). Baromètre de satisfaction 2023 : la qualité de service des crèches.
- INSEE (2024) Bilan démographique 2023. *Insee Première*, 1978 (16/01/2024).
- Jasseron, C., Estry-Béhar, M., Le Nézet, O. & Rahhali, I. (2006). Les facteurs liés à l'abandon prématuré de la profession soignante. Confirmation de leur impact à un an d'intervalle. Analyse longitudinale des soignants de l'enquête PRESST/NEXT. *Recherche en soins infirmiers*, 85, 46-64. <https://doi.org/10.3917/rsi.085.0046>
- Lahire, B. (2018). Avoir la vocation. *Sciences sociales et sport*, 12(2), 143-150.
- Maillard, F. (2017). La politique de certification tout au long de la vie. Vers la labellisation des actifs ? *Sociologies pratiques*, 35(2), 37-47. <https://doi.org/10.3917/sopr.035.0037>
- Moreau, G. (1995). La mixité dans l'enseignement professionnel. *Revue française de pédagogie*, 110(1), 17-25. <https://doi.org/10.3406/rfp.1995.1237>
- Mosconi, N. (1983). Rapports entre division sexuelle du travail et inégalités des chances entre les sexes à l'école. *Revue française de pédagogie*, 62(1), 41-50. <https://doi.org/10.3406/rfp.1983.1866>
- Nollet, J. & Thibault, N. (2017). Rendre sociologique notre regard sur les problèmes publics. *Idées économiques et sociales*, 190, 4-5. <https://doi.org/10.3917/idee.190.0004>
- Palheta, U. (2012). *La domination scolaire*. Paris : Presses universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.palhe.2012.01>
- Périer, P. (2004). Une crise des vocations ? Accès au métier et socialisation professionnelle des enseignants du secondaire. *Revue française de pédagogie*, 147(1), 79-90. <https://doi.org/10.3406/rfp.2004.3122>
- Petit, R., & Zardet, V. (2017). Attractivité, fidélisation et implication du personnel des EHPAD : une problématique sectorielle et de management. *@GRH*, 22(1), 31-54. <https://doi.org/10.3917/grh.171.0031>
- Pôle Emploi (2021). *Enquête Besoins en main-d'œuvre*.
- Suaud, C. (2018). La vocation, force et ambivalence d'un concept « nomade ». Pour un usage idéal-typique. *Sciences sociales et sport*, 12(2), 19-44. <https://doi.org/10.3917/rsss.012.0019>

- Tanguy, L. (1986). *L'introuvable relation formation-emploi. Un état des recherches en France*. Paris : La Documentation française.
- Vouillot, F. (2007). L'orientation aux prises avec le genre. *Travail, genre et sociétés*, 18(2), 87-108.  
<https://doi.org/10.3917/tgs.018.0087>



# Les parcours de reconversion professionnelle vers le métier enseignant

Pascaline Feuillet\*

## Introduction

Bien<sup>1</sup> que le vivier de recrutement dont dispose l'Éducation nationale reste toujours important, celui-ci s'est amoindri avec le temps alors que le nombre d'élèves continue d'augmenter (DEPP, 2022). Assurer un nombre suffisant de candidats qualifiés pour couvrir l'ensemble des postes est donc un enjeu primordial pour le ministère. Deux viviers principaux de recrutement peuvent être identifiés. Le premier est constitué des candidats en sortie de formation initiale qui entrent sur le marché du travail par le métier d'enseignant fonctionnaire. Un deuxième schéma de recrutement, constitué de personnes ayant déjà eu d'autres expériences professionnelles, se développe progressivement. En effet, le poids des étudiants inscrits aux concours externes est en nette diminution depuis vingt-cinq ans : 80 % des lauréats du concours externe de 1994 étaient étudiants (Esquieu & Péan, 1995 ; Péan, 1995) contre 60 % lors de la session 2020 (Valette, 2021). À l'inverse, les lauréats déjà en emploi dans les secteurs public et privé, ou sans emploi, sont de plus en plus nombreux. Compte tenu d'un taux de réussite légèrement inférieur à celui des étudiants, leur part croissante dans l'ensemble des lauréats témoigne d'une réelle montée en charge des candidats « hors étudiants » et de l'attrait que constitue le métier enseignant comme reconversion.

Plusieurs rapports officiels soulignent l'importance de mieux connaître et prendre en compte cette nouvelle population des secondes carrières (Becchetti-Bizot, 2022 ; Sidokpohou *et al.*, 2017). Pourtant, bien que les travaux scientifiques sur les reconversions dans le métier enseignant se développent à l'international (Marinell & Johnson, 2014 ; Priyadharshini & Robinson-Pant, 2003 ; Tigchelaar *et al.*, 2008) comme en France (Charles *et al.*, 2023 ; Farges, 2017 ; Monin & Rakoto-Raharimanana, 2019), peu de travaux quantitatifs permettent de saisir le profil et le parcours professionnel de ces personnes. C'est ce que se propose de faire cet article<sup>2</sup> pour les nouveaux enseignants fonctionnaires du premier et du second degré du secteur public, à partir du « panel tous salariés » de l'Insee, source administrative représentative de l'ensemble des salariés français. Dans un premier temps, nous nous intéresserons aux différents types d'arrivées tardives dans l'enseignement, c'est-à-dire après 30 ans, dont font partie les reconversions. La deuxième partie présentera les métiers salariés précédemment exercés par les enseignants en reconversion. Enfin, la troisième et dernière partie portera sur les effets de cette reconversion sur leur parcours professionnel, en termes de stabilité dans l'emploi et de revenus.

## 1. Les entrées tardives dans l'enseignement public

Après l'obtention d'un concours de l'enseignement du secteur public, les lauréats deviennent fonctionnaires, stagiaires puis titulaires, d'un corps enseignant. On s'intéresse ici aux lauréats de moins de 50 ans, au-delà de cet âge il peut s'agir de reconversions atypiques ou d'erreurs de codage que l'on préfère exclure. Sur la période 2015-2017, la moyenne d'âge de ces nouveaux enseignants fonctionnaires est de 29,3 ans dans le premier degré public, et de 30,5 ans dans le second degré. Une part non négligeable d'entre eux ont 30 ans ou plus : 38 % des lauréats dans le premier degré et 42 % dans le second degré. À titre de comparaison, ils étaient deux fois moins nombreux dans cette tranche d'âge aux concours de professeurs des écoles de 1994 (Péan, 1995). Bien que l'allongement global de la durée des études puisse expliquer la hausse de la part des lauréats plus âgés, il est probable qu'il s'agisse également de personnes ayant une expérience professionnelle

---

\* Bureau des études statistiques sur les personnels – Centre de recherches de l'Institut de Démographie de l'Université Paris 1.

<sup>1</sup> L'auteure tient à remercier particulièrement Bertrand Delhomme (ENS, Université de Tours), cet article s'appuyant sur des premiers travaux et analyses qu'il a réalisés, ainsi que ses collègues de la DEPP pour l'aide apportée à la réalisation de cette étude.

<sup>2</sup> Première version d'un article à paraître dans la revue *Éducation & formations*.



antérieure, hors ou au sein du système éducatif. Cette première partie s'intéresse ainsi à ces néo-enseignants de plus de 30 ans, en considérant qu'il s'agit d'entrées tardives dont font partie les reconversions.

## 1.1. Les salariés en reconversion représentent une large part des entrées tardives

Étudier le parcours professionnel des admis sur les cinq années qui précèdent l'obtention du concours enseignant permet de mieux comprendre le contexte de ces entrées tardives. En effet, le fait de regarder la dernière année, ou encore le dernier emploi occupé, paraît insuffisant pour illustrer la situation professionnelle antérieure. Cela ne rend notamment pas bien compte des enchaînements entre emploi et chômage dont les périodes de reconversion professionnelle peuvent faire l'objet. Une typologie des trajectoires professionnelles a ainsi été créée pour chaque niveau d'enseignement : premier degré, professeur de lycée professionnel (PLP) et second degré hors PLP. Elle comprend sept groupes dans chaque niveau d'enseignement.

**Tableau 1 • Les parcours d'entrée tardive dans l'enseignement public selon le niveau d'enseignement**

Parcours	Premier degré		Second degré hors PLP		PLP	
	N	%	N	%	N	%
Cadres	182	15	162	19	14	4
Professions intermédiaires	303	25	82	9	68	20
Employés	302	25	79	9	21	6
Ouvriers	12	1			19	6
<b>Sous-total des parcours de reconversion directe (1)</b>	<b>799</b>	<b>65</b>	<b>323</b>	<b>37</b>	<b>122</b>	<b>36</b>
Enseignants contractuels « longue durée » (2)	50	4	189	22	143	42
Enseignants contractuels « courte durée » (3)			110	13	49	15
Chômeurs	218	18	87	10		
Sans emploi salarié	154	13	159	18	23	7
<b>Sous-total des autres parcours d'entrées tardives (4)</b>	<b>422</b>	<b>35</b>	<b>545</b>	<b>63</b>	<b>215</b>	<b>64</b>
<b>Total des parcours d'entrée tardive</b>	<b>1221</b>	<b>100</b>	<b>868</b>	<b>100</b>	<b>337</b>	<b>100</b>

(1) Enseignants ayant principalement occupé des emplois salariés les cinq années précédant le concours. Il s'agit donc de transitions rapides de l'emploi salarié vers l'enseignement, ces transitions pouvant toutefois inclure une courte période de chômage (1 ou 2 ans).

(2) Enseignants contractuels pendant au moins cinq ans avant d'obtenir le concours.

(3) Enseignants contractuels pendant deux ou trois ans avant d'obtenir le concours.

(4) Parcours professionnels observés sur cinq ans ne permettant pas d'avoir d'informations sur le métier exercé avant l'enseignement. Cela comprend notamment les personnes passées par le statut d'enseignant contractuel.

Lecture : 182 nouveaux enseignants de 30 ans ou plus du premier degré ont un parcours de cadre, soit 15 % d'entre eux.

Champ : France (hors Mayotte), nouveaux enseignants fonctionnaires du premier degré public et du second degré public âgés de 30 à 49 ans. Rentrées 2015 à 2017.

Source : Insee, Panel tous salariés 2017. Traitement DEPP.

Les enseignants contractuels avant de devenir fonctionnaires constituent un ou deux groupes de trajectoires selon le niveau d'enseignement. Ils représentent seulement 4 % des entrées tardives dans le premier degré contre 35 % dans le second degré hors PLP (22 % + 13 % tableau 1). Le recours aux contractuels plus fréquent dans le second degré (9 %) que dans le premier degré (1 %) (DEPP, 2022) explique ainsi en partie la proportion d'entrées tardives plus élevée dans ce niveau d'enseignement. Bien que les concours enseignants du premier degré leur soient également accessibles, le statut de contractuel est souvent une passerelle vers une titularisation dans le second degré : un contractuel du secondaire sur trois devient titulaire (Delhomme, 2019). Dans le second degré hors PLP, ils sont 22 % à avoir été enseignants contractuels pour une « longue durée », c'est-à-dire au moins cinq ans, et 13 % pour une « courte durée », soit deux ou trois ans avant d'obtenir le concours. Le passage par le statut de contractuel courte durée fait souvent suite à une période de chômage ou d'inactivité, ou à une période d'activité en tant qu'employé, contrairement aux cadres qui sont peu représentés dans ce groupe. Les entrées tardives en tant que PLP se caractérisent quant à elles par une part particulièrement importante de contractuels longue durée (42 %).

Le groupe des « sans emploi salarié », qui inclut notamment les étudiants et les travailleurs indépendants, représente une part moins importante des entrées tardives en tant que PLP que dans le premier degré et le second degré hors PLP : 7 % des entrées tardives contre respectivement 13 % et 18 %.

Le groupe des « chômeurs », c'est-à-dire les nouveaux enseignants de 30-49 ans qui étaient principalement au chômage avant de réussir le concours, est plus important dans le premier degré (18 %) que dans le second degré hors PLP (10 %). Il pourrait s'agir de personnes qui étaient déjà au chômage depuis longtemps et se sont tournées vers l'enseignement pour retrouver un emploi. Pour les PLP, le groupe des chômeurs comprend également les contractuels de courte durée car la plupart d'entre eux étaient au chômage auparavant.

Enfin, les quatre autres groupes de la typologie sont constitués de salariés en reconversion « directe », c'est-à-dire d'enseignants ayant principalement occupé des emplois salariés les cinq années précédant le concours. Il s'agit des groupes des « cadres », des « professions intermédiaires », des « employés » et des « ouvriers ». Ces situations de reconversions constituent une part importante des entrées tardives : plus de six sur dix dans le premier degré, contre près de quatre sur dix dans le second degré.

## 1.2. Le profil des salariés reconvertis varie selon le niveau d'enseignement

Les lauréats qui étaient majoritairement cadres les cinq années avant de devenir enseignants fonctionnaires constituent le groupe des « cadres ». Ils ont très peu recours au statut d'enseignant contractuel, mais passent parfois par une courte période de chômage avant de devenir enseignant. Ces cadres représentent 19 % des nouveaux enseignants âgés de 30 à 49 ans dans le second degré contre 15 % dans le premier degré. Le fait que les anciens cadres entrent plus dans le second degré peut s'expliquer par les différences de rémunérations, la spécialisation... Cela a également tendance à confirmer l'hypothèse d'un positionnement social des enseignants du second degré plus élevé (Delhomme, 2020).

Le deuxième groupe de néo-enseignants en seconde carrière est constitué de salariés ayant principalement exercé une profession intermédiaire avant d'obtenir le concours. Comme pour les cadres, les « professions intermédiaires » ont parfois recours au chômage mais peu au statut de contractuel. Ils sont proportionnellement plus nombreux parmi les professeurs des écoles (25 %) que parmi les néo-enseignants du second degré hors PLP (9 %).

Les néo-enseignants ayant un parcours d'employés constituent le troisième groupe de la typologie. Ces « employés » reconvertis sont également plus nombreux parmi les professeurs des écoles (25 %) que parmi les nouveaux enseignants du second degré non professionnel (9 %).

Enfin, certains PLP ont été « ouvriers » (6 %), ce qui correspond au quatrième et dernier groupe de reconvertis dans la typologie. Cela confirme le constat d'une origine sociale plus populaire par rapport aux autres corps du second degré (Delhomme, 2020). Les personnes en reconversion dans l'enseignement professionnel sont peu nombreuses à être passés par une profession de cadre (4 %) mais beaucoup exerçaient une profession intermédiaire (20 %).

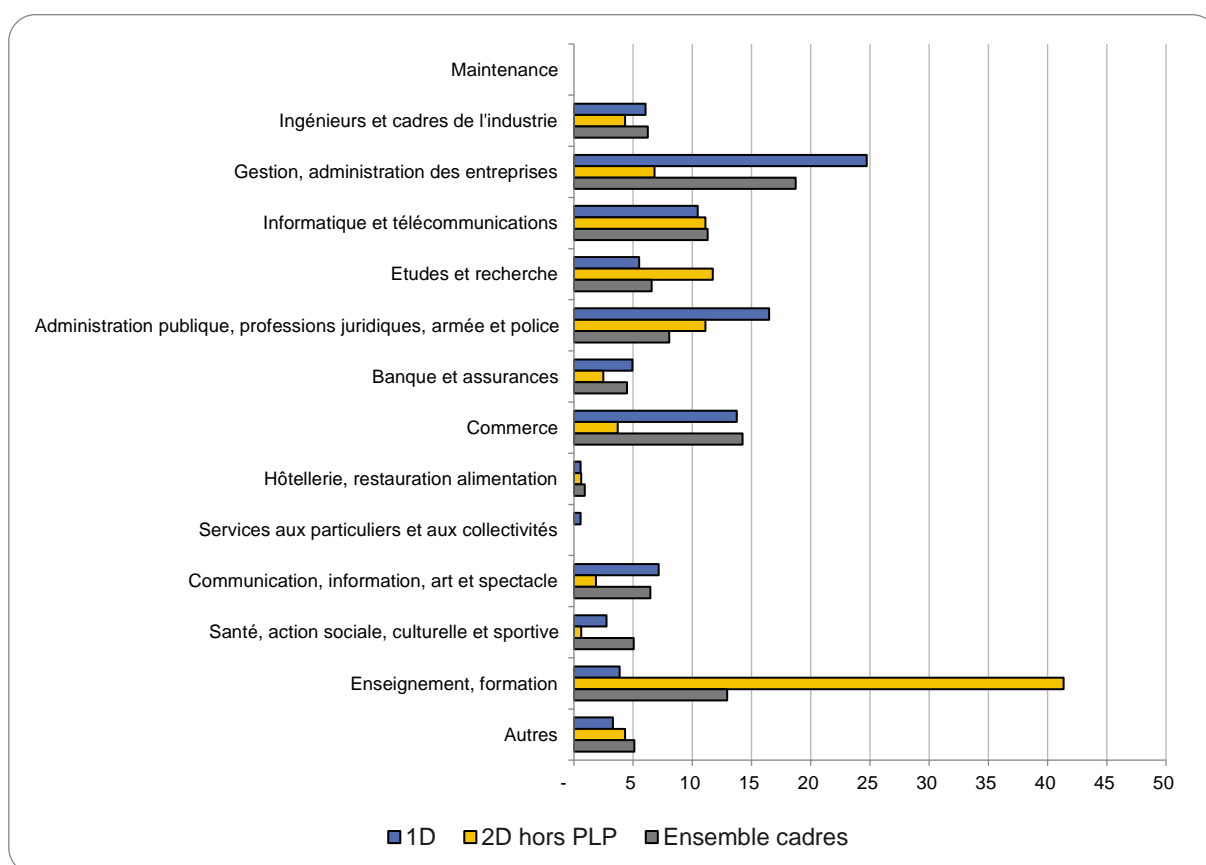
Dans la suite de l'article, le champ retenu est celui des entrées tardives issues de reconversions professionnelles, soit les groupes des cadres, des professions intermédiaires et des employés. Le groupe des ouvriers ne sera pas décrit en raison d'effectifs trop faibles.

## 2. Les métiers exercés par les salariés avant leur reconversion dans l'enseignement scolaire

Pour aller plus loin que la catégorie sociale, il est intéressant de regarder quels métiers ces nouveaux enseignants reconvertis exerçaient. L'enjeu est de repérer ceux plus propices à la reconversion vers l'enseignement. Le terme de « métier » renvoie à la notion de famille professionnelle (FAP), définie par le ministère du Travail (Dares, 2021). Ces FAP sont regroupées en 22 domaines professionnels réunissant les personnes ayant des compétences proches et qui exécutent des tâches semblables, bien que pouvant relever de niveaux de qualification différents. Un domaine professionnel « majoritaire » sur les 5 dernières années est ainsi attribué à chaque salarié reconverti. Il s'agit du domaine dans lequel il a travaillé le plus grand nombre d'heures sur la période.

### 2.1. Les cadres reconvertis dans le second degré sont issus du milieu de l'enseignement supérieur et de la recherche

**Figure 1 • Domaine professionnel majoritaire sur les 5 dernières années pour les cadres reconvertis dans l'enseignement public (en %)**



Lecture : parmi les cadres reconvertis dans le premier degré, 25 % ont principalement travaillé dans le domaine de la gestion et l'administration des entreprises. Cette proportion représente 7 % de ceux reconvertis dans le second degré hors PLP et 19 % de l'ensemble de la catégorie sociale des cadres.

Champ : France (hors Mayotte), nouveaux enseignants fonctionnaires du premier degré public et du second degré public âgés de 30 à 49 ans, cadres reconvertis. Rentrées 2015 à 2017.

Source : Insee, Panel tous salariés 2017. Traitement DEPP.

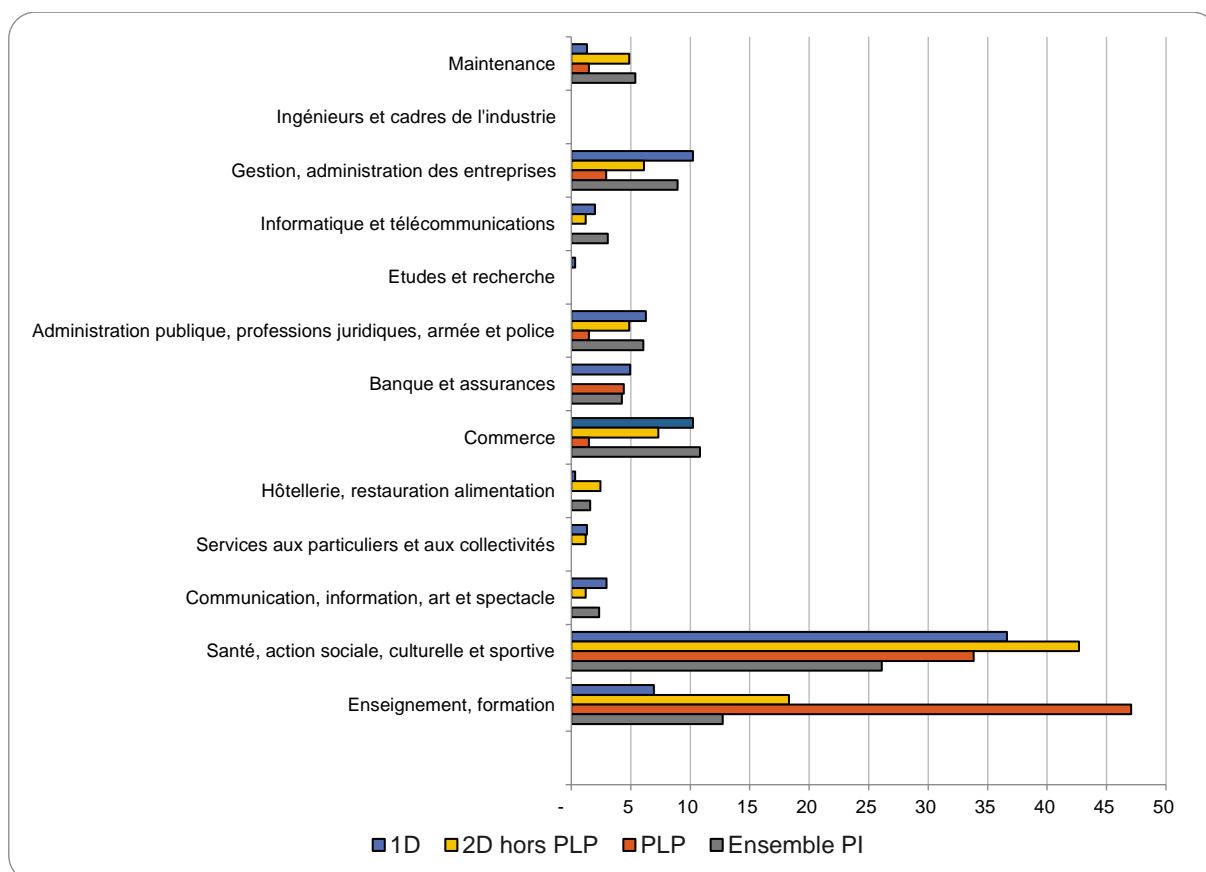
Les métiers occupés par les cadres reconvertis dans l'enseignement sont totalement différents selon qu'ils ont rejoint le premier ou le second degré. Dans le second degré, plus de quatre cadres reconvertis sur dix ont travaillé dans le domaine de l'enseignement et de la formation (figure 1). En comparaison, seuls 13 % de l'ensemble des cadres travaillent dans ce domaine professionnel, et 4 % de ceux qui se reconvertissent dans

le premier degré. La plupart d'entre eux étaient professeurs dans l'enseignement supérieur. Les reconvertis dans le second degré sont également 12 % à avoir eu un emploi dans le domaine des études et de la recherche, contre 7 % de l'ensemble des cadres et 5 % des reconvertis dans le premier degré. Ils travaillaient principalement dans la recherche publique, parfois dans le secteur de l'industrie en tant qu'ingénieurs et cadres d'étude, recherche et développement. Au total, la moitié des cadres reconvertis dans le second degré sont issus du milieu de l'enseignement et de la recherche.

Les cadres ayant rejoint l'enseignement du premier degré sont ceux qui sont le moins fréquemment passés par la fonction publique parmi l'ensemble des salariés (28 %). Ils ont plus souvent eu une expérience dans le secteur privé que ceux du second degré (88 % contre 62 %). Ils viennent aussi de domaines professionnels plus diversifiés. Par rapport à l'ensemble des cadres, ils sont surreprésentés dans le domaine de la gestion et l'administration des entreprises (cadres administratifs, comptables et financiers, 25 % contre 19 %), et dans le domaine de l'administration publique (cadres A, 16 % contre 8 %). Ils sont également 14 % à avoir exercé dans le domaine du commerce en tant que cadres commerciaux et technico-commerciaux et 10 % dans le domaine de l'informatique et télécommunications en tant qu'ingénieurs de l'informatique.

## 2.2. Les salariés de professions intermédiaires devenus enseignants exerçaient dans le domaine de la santé et de l'action sociale, culturelle et sportive ou de l'enseignement et de la formation

Figure 2 • Domaine professionnel majoritaire sur les 5 dernières années pour les professions intermédiaires reconvertis dans l'enseignement public (en %)



Lecture : parmi les salariés de professions intermédiaires reconvertis dans le premier degré, 10 % ont principalement travaillé dans le domaine de la gestion et l'administration des entreprises. Cette proportion représente 6 % de ceux reconvertis dans le second degré hors PLP, 3 % de ceux reconvertis dans le second degré professionnel et 9 % de l'ensemble de la catégorie sociale des professions intermédiaires.

Champ : France (hors Mayotte), nouveaux enseignants fonctionnaires du premier degré public et du second degré public âgés de 30 à 49 ans, salariés de professions intermédiaires reconvertis. Rentrées 2015 à 2017.

Source : Insee, Panel tous salariés 2017. Traitement DEPP.

Les salariés de professions intermédiaires reconvertis sont largement surreprésentés dans le domaine de la santé et de l'action sociale, culturelle et sportive : 37 % des reconvertis dans le premier degré, 43 % dans le second degré général et 34 % dans l'enseignement professionnel, contre 26 % de l'ensemble des salariés exerçant une profession intermédiaire (figure 2). Ils étaient majoritairement surveillants d'établissements scolaires, c'est-à-dire assistant d'éducation (AED) ou conseiller principal d'éducation (CPE). Certains professeurs des écoles étaient aussi professionnels de l'animation socioculturelle ou éducateurs spécialisés, tandis que certains enseignants du second degré étaient animateurs sportifs.

Dans le second degré, ils sont également nombreux à avoir travaillé dans le domaine de l'enseignement et de la formation : cela représente 47 % de ceux qui rejoignent l'enseignement professionnel et 18 % des autres enseignants du second degré, contre 13 % de tous les salariés de professions intermédiaires. Outre le métier de formateur, certains étaient déjà enseignants du secondaire mais dans des établissements relevant du privé hors contrat, ou dans l'enseignement agricole pour les PLP.

Les professions intermédiaires reconvertis dans le premier degré sont 10 % à avoir travaillé dans le domaine du commerce et 10 % dans la gestion et l'administration des entreprises. Les premiers exerçaient les métiers de maîtrise des magasins et intermédiaires du commerce (responsables de petit magasin, grossistes ou encore chefs de rayon dans une grande surface), les seconds étaient techniciens des services administratifs. Ce sont des proportions plus élevées que parmi les reconvertis dans le second degré mais très proches de celles observées pour l'ensemble des professions intermédiaires.

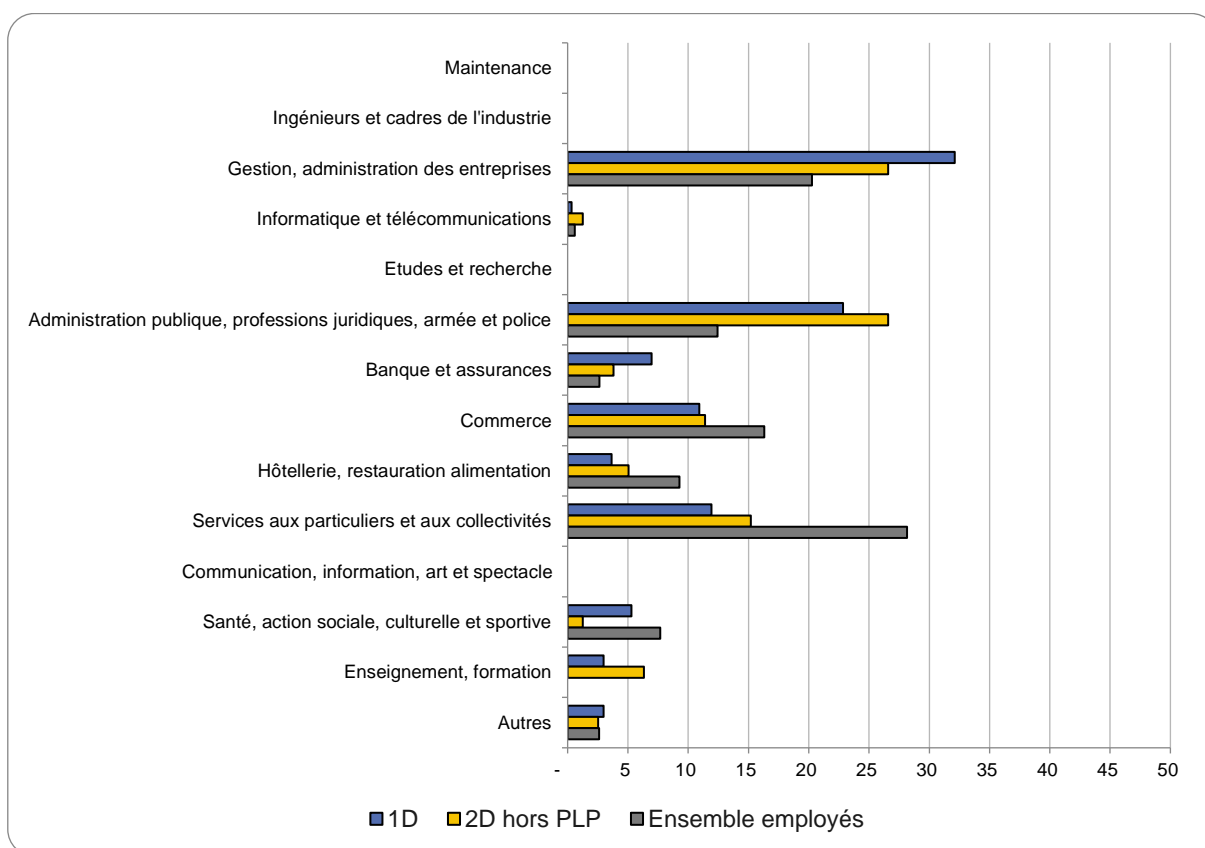
### **2.3. Les employés reconvertis travaillaient fréquemment dans le domaine de la gestion et l'administration des entreprises**

C'est pour les reconvertis ayant un parcours d'employés que les différences sont les moins marquées entre niveaux d'enseignement. Sur les cinq années précédant leur arrivée dans l'enseignement, les employés étaient surreprésentés dans le domaine de la gestion et l'administration des entreprises : 32 % des employés reconvertis dans le premier degré et 27 % de ceux reconvertis dans le second degré exerçaient ces métiers, contre 20 % de l'ensemble des employés (figure 3). Ils occupaient notamment des postes d'employés administratifs d'entreprise et de secrétaires bureautiques.

Ils sont également 27 % dans le second degré et 23 % dans le premier degré à avoir travaillé pour l'administration publique, en tant qu'employés des services au public de catégorie C, soit plus que parmi l'ensemble des employés (12 %).

Enfin, les employés reconvertis dans le second degré sont 15 % à avoir travaillé dans le domaine des services aux particuliers (aides à domicile et aides ménagères par exemple), et 12 % des reconvertis dans le premier degré. Il pourrait notamment s'agir de candidats ayant un travail d'appoint en attendant l'obtention du concours enseignant, comme c'est le cas pour une part importante des salariés travaillant auprès de particuliers (Marbot, 2008).

**Figure 3 • Domaine professionnel majoritaire sur les 5 dernières années pour les employés reconvertis dans l'enseignement public (en %)**



Lecture : parmi les employés reconvertis dans le premier degré, 32 % ont principalement travaillé dans le domaine de la gestion et l'administration des entreprises. Cette proportion représente 27 % de ceux reconvertis dans le second degré hors PLP et 20 % de l'ensemble de la catégorie sociale des employés.

Champ : France (hors Mayotte), nouveaux enseignants fonctionnaires du premier degré public et du second degré public âgés de 30 à 49 ans, employés reconvertis. Rentrées 2015 à 2017.

Source : Insee, Panel tous salariés 2017. Traitement DEPP.

### 3. Impacts de la reconversion sur le parcours professionnel des salariés

La littérature montre que les individus en reconversion sont attirés par le métier enseignant pour des motivations qui peuvent être altruistes (activité bénéficiant à la collectivité), intrinsèques (envie de transmettre ses connaissances) et/ou extrinsèques (conditions d'exercice du métier) (Berger & D'Ascoli, 2011). Avec le panel tous salariés, mobilisé ici, deux effets de la reconversion peuvent être mesurés, emblématiques de la profession : l'effet sur la stabilité de l'emploi, de par l'acquisition du statut de fonctionnaire, et celui sur l'évolution des revenus, strictement encadrés par une grille salariale.

#### 3.1. Une stabilisation professionnelle pour certains employés et une partie des cadres reconvertis dans le second degré

Devenir enseignant titulaire est synonyme de stabilité professionnelle, *via* l'acquisition du statut de fonctionnaire. La majorité des salariés reconvertis dans l'enseignement avaient toutefois déjà eu au moins un contrat stable dans les cinq années précédant l'obtention du concours (tableau 2). Les cadres reconvertis dans le premier degré sont ceux qui avaient le plus de stabilité en termes de contrat puisque 89 % étaient titulaires de la fonction publique ou avaient un CDI. C'est plus fréquent que parmi les employés ou les salariés de professions intermédiaires reconvertis dans le premier degré (respectivement 79 % et 76 %). Cette distinction des cadres des autres catégories sociales ne se retrouve pas pour les reconversions dans le second

degré : la part des emplois stables détenus avant reconversion, plus réduite, est d'environ 75 % pour tous les groupes. Les cadres qui se reconvertissent dans le second degré semblent donc avoir eu des emplois moins stables que ceux qui se reconvertissent dans le premier degré. Ce résultat est à mettre en lien avec la précarité observée dans le milieu de l'enseignement supérieur et de la recherche, où peu d'opportunités se présentent pour devenir titulaire (Bonnard *et al.*, 2016 ; Calmand, 2013 ; Inan & Vourc'h, 2017). Ainsi les cadres issus de l'enseignement supérieur ou de la recherche sont surreprésentés parmi les reconvertis n'ayant jamais eu de contrat stable avant de devenir enseignant. L'enseignement dans le secondaire serait une manière pour eux de trouver une stabilité professionnelle.

**Tableau 2 • Caractéristiques des postes occupés sur les cinq dernières années, pour chaque parcours de reconversion dans l'enseignement public, en %**

	Employés		Professions intermédiaires			Cadres	
	Premier degré	Second degré hors PLP	Premier degré	Second degré hors PLP	Second degré PLP	Premier degré	Second degré hors PLP
<b>Au moins un contrat stable (CDI/Titulaire de la fonction publique)</b>							
Oui	79	75	76	74	81	89	73
Non	21	25	24	26	19	11	27
<b>Nombre de postes occupés (1)</b>							
1 poste	26	22	32	23	28	31	27
2 postes	35	23	38	29	25	43	28
3 à 5 postes	32	42	27	41	40	25	40
6 postes ou plus	7	14	4	6	7	1	4
<b>Durée maximale sur un poste</b>							
Moins de 2 ans	18	15	14	10	1	8	7
2 à 3 ans	25	30	22	26	26	23	41
4 à 7 ans	37	38	43	49	47	44	36
8 ans ou plus	19	15	20	16	24	23	16
Non renseigné	1	1	1	-	1	3	-
<b>Salaire net mensuel moyen (2)</b>							
Augmentation	62	71	56	68	66	16	40
Stabilité (entre -100 € et +100 €)	18	10	15	6	6	11	6
Diminution	20	19	29	26	28	73	54

(1) Un changement de poste correspond à un changement d'entreprise (niveau siren).

(2) Pour chaque enseignant, on calcule le salaire mensuel net moyen sur les cinq années précédant l'obtention du concours (pour les postes relevant de la catégorie sociale principale). On calcule également le salaire mensuel net moyen en tant qu'enseignant stagiaire. La différence entre ces deux salaires correspond à la variation du salaire mensuel net moyen présentée dans ce tableau.

Lecture : Parmi les employés reconvertis dans le premier degré, 79 % ont eu un contrat stable (c'est-à-dire au moins un CDI ou une expérience de titulaire du public). De plus, 62 % ont vu leur revenu mensuel net moyen augmenter en devenant enseignant fonctionnaire. Champ : France (hors Mayotte), nouveaux enseignants fonctionnaires du premier degré public et du second degré public âgés de 30 à 49 ans, reconvertis. Rentrées 2015 à 2017.

Source : Insee, Panel tous salariés 2017. Traitement DEPP.

Le nombre de postes occupés et la durée passée sur un même poste, c'est-à-dire au sein de la même entreprise, sont également des indicateurs intéressants de la stabilité professionnelle antérieure. Ainsi, les reconvertis dans le premier degré ont occupé moins de postes que ceux du second degré durant les cinq années précédant l'obtention du concours : 61 % des employés ont occupé un ou deux postes (contre 45 % dans le second degré), 70 % des salariés de professions intermédiaires (contre 52 %) et 74 % des cadres (contre 56 %). À niveau d'enseignement équivalent, cette proportion est toujours plus élevée parmi les cadres. Les cadres reconvertis dans le premier degré sont également ceux qui sont restés le plus longtemps sur un même poste : un quart sont restés au moins 8 ans sur leur poste, les deux tiers sont restés au moins 4 ans. À l'inverse, 18 % des enseignants du premier degré avec un parcours d'employés ne sont jamais restés plus de 2 ans sur leur poste, et 15 % pour ceux reconvertis dans le second degré. Les enseignants ayant eu six postes

ou plus sont également surreprésentés parmi les employés reconvertis dans le second degré (14 %) par rapport à ceux reconvertis dans le premier degré (7 %), mais également par rapport aux autres catégories sociales de même niveau d'enseignement. Cela illustre une certaine précarité pour les employés reconvertis, qu'elle soit voulue ou non, renforçant par ailleurs l'idée de travail d'appoint évoquée précédemment.

## 3.2. Une perte de salaire importante pour les cadres reconvertis dans le premier degré

En devenant enseignant, les salariés perçoivent un salaire dépendant en grande partie du corps enseignant auquel ils appartiennent. S'y ajoutent diverses indemnités, communes à tous les enseignants ou perçues dans le cadre d'activités ou de fonctions particulières. Les activités professionnelles antérieures sont parfois prises en compte : le nouvel enseignant bénéficie alors d'un salaire calculé sur la base d'un échelon plus élevé de la grille salariale.

Si l'on compare le revenu de stagiaire des néo-enseignants avec leur revenu mensuel net moyen sur les cinq années précédant l'obtention du concours, on constate que les salariés reconvertis dans le second degré ont plus fréquemment une hausse de salaire en rejoignant l'enseignement que ceux reconvertis dans le premier degré (tableau 2). En effet, 71 % des employés reconvertis dans le second degré général ont vu leur revenu net augmenter contre 62 % dans le premier degré, respectivement 68 % et 56 % pour les salariés de professions intermédiaires, 40 % et 16 % pour les cadres. Rappelons que les salaires sont plus élevés dans le second degré que dans le premier degré du fait de la présence plus fréquente d'heures supplémentaires et missions particulières, ainsi que de grilles salariales plus avantageuses pour certains corps du second degré. Cependant, le salaire initialement perçu a également son importance : il est en moyenne plus élevé pour les salariés reconvertis dans le premier degré que pour ceux reconvertis dans le second degré, du fait de profils différents. Ainsi, les cadres contractuels issus de l'enseignement supérieur et de la recherche qui rejoignent le second degré vont avoir une évolution de salaire plus intéressante que les cadres en CDI dans le secteur privé qui se reconvertissent dans le premier degré.

Du fait du salaire initial moins élevé des employés, ce sont eux qui augmentent leurs revenus de la manière la plus importante. À l'inverse, les cadres voient plus fréquemment leur salaire diminuer que les autres catégories sociales. C'est particulièrement le cas dans le premier degré où 73 % des cadres reconvertis constatent une baisse de salaire, dont 52 % d'au moins 500 € par mois. Cette baisse de salaire pourrait néanmoins n'être que temporaire. En effet, le salaire des enseignants évolue au fur et à mesure qu'ils gravissent les échelons de leur grille, principalement en fonction de leur ancienneté en tant qu'enseignant titulaire. Selon un cas-type proposé par le ministère chargé de l'Éducation nationale, une professeure stagiaire à la rentrée 2016 aura un salaire initial de 1 445 € nets mensuels qui atteindra 1 931 € en 2021 (ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2022). Son salaire mensuel augmente ainsi de 486 €. Au bout de cinq ans, la moitié des cadres reconvertis dans le premier degré n'auront donc pas retrouvé le niveau de salaire du temps où ils n'étaient pas encore enseignants. Cela représente également un tiers des cadres reconvertis dans le second degré.

## Conclusion

Cet article confirme le poids important que représentent les reconversions de salariés parmi les entrées tardives dans l'enseignement scolaire. Le profil de ces reconvertis est loin d'être homogène et diffère selon le niveau d'enseignement qu'ils rejoignent. Dans le premier degré, il s'agit majoritairement d'employés dans le domaine de la gestion et l'administration des entreprises, ou de salariés ayant exercé une profession intermédiaire dans le domaine de la santé et de l'action sociale, culturelle et sportive ou de l'enseignement et de la formation. Dans le second degré, ce sont surtout des salariés de professions intermédiaires qui deviennent professeurs de lycée professionnel, et d'anciens cadres qui deviennent certifiés ou agrégés. Les cadres reconvertis dans le second degré sont principalement issus du milieu de l'enseignement supérieur et de la recherche, illustrant le lien fort existant toujours entre ces deux milieux professionnels. Pour certains d'entre eux, la reconversion dans l'enseignement secondaire permet une stabilisation professionnelle après avoir enchaîné plusieurs emplois. C'est également le cas des employés reconvertis qui voient en plus leur revenu augmenter, quel que soit le degré dans lequel ils se reconvertissent. À l'inverse, les cadres qui



deviennent professeurs des écoles subissent une perte de salaire importante. Devenir enseignant fonctionnaire en seconde carrière affecte ainsi, logiquement, différemment le parcours professionnel selon le degré d'enseignement rejoint et la catégorie sociale à laquelle appartenaient les salariés reconvertis.

Avoir une meilleure connaissance des enseignants en seconde carrière est essentiel pour l'Éducation nationale. Cela permet d'adapter au mieux les dispositifs mis en place pour cette population, tant en termes d'attractivité que d'intégration dans le métier. En effet, il est également important pour le ministère « d'être en capacité de garder et de fidéliser » ces enseignants en seconde carrière (Becchetti-Bizot, 2022). Il serait ainsi intéressant de voir ce que ces reconvertis deviennent sur une plus longue période en suivant leur parcours au sein de l'Éducation nationale : l'utilisation de sources de données administratives, notamment, ouvre de multiples perspectives pour continuer à explorer cette thématique.

## Bibliographie

- Becchetti-Bizot, C. (2022). *Renouer le dialogue. Rapport 2021 de la médiatrice de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur*. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse.
- Berger, J.-L. & D'Ascoli, Y. (2011). Les motivations à devenir enseignant : revue de la question chez les enseignants de première et deuxième carrière. *Revue française de pédagogie*, 175, 113-146. <https://doi.org/10.4000/rfp.3113>
- Bonnard, C., Calmand, J. & Giret, J.-F. (2016). Devenir chercheur ou enseignant chercheur : le goût pour la recherche des doctorants à l'épreuve du marché du travail. *Recherches en éducation [en ligne]*, 25/2016. <https://doi.org/10.4000/ree.5735>
- Calmand, J. (2013). Les docteurs : une longue marche vers l'emploi stable. *Céreq Bref*, 316. <https://www.cereq.fr/les-docteurs-une-longue-marche-vers-lemploi-stable>
- Charles, F., Cacouault-Bitaud, M., Katz, S., Legendre, F., Connan, P.-Y. & Rigaudière, A. (2023). *Professeur.e.s des écoles : Sociologie d'une profession dans la tourmente*. Paris : L'Harmattan.
- Dares. (2021, septembre 30). La nomenclature des familles professionnelles (FAP). Dares. <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/actualite/la-nomenclature-des-familles-professionnelles-fap>
- Delhomme, B. (2019). Les trajectoires d'emploi des enseignants non titulaires du second degré public : un exemple sur la cohorte d'enseignants recrutés en 2010. Dans *Rapport annuel sur l'état de la fonction publique, édition 2019* (p. 246-253).
- Delhomme, B. (2020). L'origine sociale des enseignant.e.s comparée à la population active occupée en 2015. *Éducation & Formations*, 101, 27-51.
- DEPP. (2022). *Repères et références statistiques 2022*. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse.
- Esquieu, N., & Péan, S. (1995). Concours (les) de recrutement des enseignants du second degré ; année 1994. *Note d'Information DEPP*, 95.26.
- Farges, G. (2017). *Les mondes enseignants*. Paris : Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.farge.2017.03>
- Inan, C., & Vourc'h, R. (2017). La situation des docteurs sur le marché du travail. *Note d'Information SIES*, 17.03.
- Marbot, C. (2008). Travailler pour des particuliers : Souvent une activité d'appoint. Dans *Les salaires en France. Édition 2008* (p. 27-41). Insee Références.

- Marinell, W. H., & Johnson, S. M. (2014). Midcareer Entrants to Teaching : Who They Are and How They May, or May Not, Change Teaching. *Educational Policy*, 28(6), 743-779. <https://doi.org/10.1177/0895904813475709>
- Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2022, janvier 1). *La rémunération des enseignants*.
- Monin, N. & Rakoto-Raharimanana, H. (2019). Nouveaux enseignants, enseignants nouveaux : La reconversion professionnelle dans le système éducatif. *Recherche & formation*, 90, 9-13. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.4902>
- Péan, S. (1995). Concours de recrutement de professeurs des écoles ; session 1994. Note d'Information *DEPP*, 95.37. <https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/doc/SYRACUSE/1876/concours-de-recrutement-de-professeurs-des-ecoles-session-1994>
- Priyadarshini, E. & Robinson-Pant, A. (2003). The Attractions of Teaching : An investigation into why people change careers to teach. *Journal of Education for Teaching*, 29, 95-112. <https://doi.org/10.1080/0260747032000092639>
- Sidokpohou, O., Hunault, O., & Alfandari, J.-M. (2017). L'entrée dans la carrière des nouveaux enseignants (2017-062 ; p. 85). Ministère de l'Éducation nationale.
- Tigchelaar, A., Brouwer, N., & Korthagen, F. (2008). Crossing horizons: Continuity and change during second-career teachers' entry into teaching. *Teaching and Teacher Education*, 24(6), 1530-1550. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.03.001>
- Valette, C. (2021). Profil des admis aux concours enseignants 2020 du premier degré et du second degré. *Note d'Information DEPP*, 21.40.



Atelier 4

---

**Accès des jeunes à l'emploi vs  
accès à l'âge adulte et à l'autonomie**



# Dynamiques des migrations et d'insertion à l'emploi des jeunes originaires du Grand Est

*Sarah Joubaire\*, Sylvie Dubuc\* et Philippe Cordazzo\**

## Introduction

La crise économique liée à la fin de l'ère industrielle touche le territoire national de manière considérable, entraînant une hausse du chômage chez les jeunes (Goffette & Vero, 2015). Si la notion de crise est utilisée dans de nombreux contextes et demeure polysémique (Gauchet, 2009 ; Labadie, 2012), les effets de la crise économique sont étudiés ici sur les trajectoires d'insertion à l'emploi des jeunes adultes. En France, la récession qui a débuté au deuxième trimestre 2008, s'est traduite par une baisse du PIB de 0,4 % dont l'impact sur l'activité économique diffère selon les territoires et touche particulièrement la Lorraine qui perd beaucoup d'emploi en 2009 (Bischoff & Calzada, 2010). Ces dynamiques économiques et la perte d'emplois présents dans l'ensemble du territoire du Grand Est impliquent un risque de départ des jeunes vers des régions et pôles plus attractifs, qui risque à son tour de renforcer le vieillissement de la population locale.

Si la population française continue de croître, elle se répartit inégalement sur le territoire et les évolutions récentes tendent à renforcer des différences structurelles du peuplement (Dubuc, 2022). La désertification d'une partie de la France métropolitaine se poursuit, essentiellement dans la diagonale du vide historique, qui traverse la France du Sud-Ouest au Nord-Est (Beteille, 1981 ; Dubuc, 2022). Les campagnes se diversifient. Il existe d'un côté les territoires ruraux dits attractifs, qui se repeuplent et parviennent à attirer de nouveaux habitants, et, de l'autre, les « campagnes en déclin », des milieux ruraux qui se dépeuplent et s'appauvrissent (Coquard, 2019). Parmi les dix départements composant le Grand Est, ceux composant la Lorraine et la Champagne-Ardenne connaissent une baisse absolue de la population (plus ou moins régulière) ou une baisse de la vitesse de la croissance démographique, tandis que la population augmente en Alsace (Oliveau & Doignon, 2016). Les entretiens réalisés par Coquard (2019) en Lorraine montrent une forme de pression sociale locale et un sentiment de certains habitants interrogés de ne pas avoir d'avenir en restant dans leur territoire, lié à l'entre soi, l'immobilité des individus mais surtout à la faible dynamique territoriale et économique.

Face au fort impact de la crise économique européenne sur l'accès à l'emploi des jeunes, il semble nécessaire dans le cadre de la stratégie Europe 2020 de mettre en place une politique et des programmes « visant à augmenter la quantité et la qualité de l'emploi des jeunes » (Goffette & Vero, 2015). En 2013, le nombre de jeunes âgés entre 15 et 29 ans sans emploi ni éducation ni formation, ou « NEET », était en France de 1,9 million soit 17 % de la tranche d'âge (Cahuc, Carcillo & Zimmermann, 2013). De réelles problématiques émergent quant à la durabilité de l'activité agricole, avec des départs à la retraite trois fois plus nombreux que les installations (Charvet & Sivignon, 2002). Dans certaines zones rurales, le déclin démographique est accompagné de celui des services et des commerces (Charvet & Sivignon, 2002). Les territoires en déclin sont, dans le cas de la région Grand Est, de vieilles régions industrielles dans lesquelles l'emploi et la population y diminuent fortement. Les jeunes diplômés partent faire leur vie ailleurs tandis que les personnes âgées, les agriculteurs et les familles modestes restent (Coquard, 2019). Ainsi, les enjeux de développement économique et de l'emploi sont très importants pour les populations des territoires fragiles et leur avenir (Dubuc, 2004).

Les mobilités résidentielles, composante majeure des évolutions territoriales locales, impliquent un changement d'environnement et constituent chez les jeunes adultes, lorsqu'elles sont combinées à l'insertion professionnelle, une étape importante de la transition vers la vie d'adulte (Cordazzo, 2013). La distribution hétérogène de l'offre de formation sur le territoire entraîne des mobilités étudiantes, ces mobilités sont d'autant plus importantes que l'offre de formation à proximité du lieu de résidence n'est pas suffisante (Prosperi, 2023).

---

\* Université de Strasbourg / UMR 7363 SAGE.

La mobilité résidentielle, l'emploi et la dynamique qui les lie sont étudiés dans différents champs de la littérature ; Marshall, au début du XX<sup>e</sup> siècle, met en exergue l'interconnexion entre la population, l'emploi et le territoire (Arnoult, 2020). La mobilité géographique suite à la sortie de la formation initiale, est principalement motivée par l'accès à l'emploi et est influencée par le type du territoire d'origine de l'individu (Dupray & Vignale, 2022). Certains travaux montrent que le niveau d'étude est considéré comme le critère décisif quant à la trajectoire d'emploi des jeunes (Cahuc, Carcillo & Zimmermann, 2013).

## 1. Questionnement de recherche, données et méthodes

Face aux enjeux sociétaux actuels, de nombreux questionnements émergent quant à l'avenir de l'ensemble des territoires et de l'évolution des dynamiques économiques et démographiques. Ainsi il est tout particulièrement important de décrire les phénomènes migratoires des jeunes et leur trajectoire d'insertion dans l'emploi en fonction du territoire d'origine.

### 1.1. Questions de recherche et hypothèses

La population et les activités se répartissent inégalement sur le territoire, tant à l'échelle nationale que régionale. Si les individus ont tendance à migrer vers les espaces les plus attractifs notamment pour trouver du travail, on peut se demander si ces phénomènes sont présents de la même manière sur l'ensemble du territoire et pour l'ensemble des populations. Des travaux récents se concentrent sur les territoires peu denses dits « fragiles » et sur le parcours des jeunes immobiles au sein de ces territoires. Si des approches qualitatives et sociologiques sont réalisées sur ces populations dans le cadre de certains travaux (Renahy, 2010 ; Coquard, 2019 ; Amsellem-Mainguy, 2021), peu d'études permettent de réellement décrire tous les parcours potentiels des jeunes originaires de ces espaces. Il s'agit, à partir de données issues d'enquêtes, de mesurer les liens entre les parcours des jeunes et leur territoire d'origine, en tenant compte de leur choix de partir ou non, ou encore de revenir dans leur territoire d'origine.

Cette étude se place dans un contexte particulier de crise économique, et de questionnements politiques sur l'avenir des territoires dits « fragiles » face au vieillissement de la population, à la baisse de l'activité industrielle et agricole et au départ des jeunes des campagnes. Nous nous intéressons ici aux dynamiques migratoires et d'insertion dans l'emploi des jeunes selon les territoires d'origine.

La communication s'articule autour des questionnements suivants : quels sont les profils des jeunes qui restent, de ceux qui partent et de ceux qui reviennent ? Dans quelle mesure la poursuite d'études engendret-elle une migration pour favoriser l'accès à l'emploi qualifié ? Qu'en est-il du choix de rester en territoire « fragile » sur les trajectoires d'emploi des jeunes ? Ce travail teste l'hypothèse selon laquelle les migrations des jeunes sont liées au niveau de formation, aux emplois recherchés ainsi qu'aux dynamiques territoriales locales. Ainsi, on fait l'hypothèse que les habitants du Grand Est qualifiés se déplaceraient davantage vers les pôles d'emplois tandis que les immobilités dans les espaces ruraux concerneraient plutôt les individus peu qualifiés, tout en s'intéressant aux variations possibles entre les régions du Grand Est.

### 1.2. Données et méthodes

Dans cette étude, on définit la jeunesse au sens de séquence de la trajectoire biographique où s'opère le double passage de l'école à la vie professionnelle et de la famille d'origine à l'autonomie résidentielle, constitutive d'une phase de décohabitation. Le suivi rétrospectif de cohorte, fondée sur l'événement initial de la sortie d'études, permet une analyse longitudinale. Les enquêtes sont réalisées à plusieurs reprises questionnant les enquêtés sur leur parcours professionnel et leur mode d'habitation (foyer parental, couple, seul). Afin de réaliser des analyses de trajectoires des individus, il est nécessaire de connaître les informations du parcours individuel sur une période déterminée et commune à l'ensemble de la population étudiée.

### Encadré 1 • Calcul des migrations

Les migrations sont calculées à partir des informations renseignant la localisation du lieu de résidence à plusieurs temporalités. Ces informations sont disponibles à l'échelle régionale, faisant référence aux anciennes régions françaises avant la réforme relative à la délimitation des régions (loi n° 2015-29 du 16 janvier 2015). Nous considérons ici une migration comme le changement du lieu indiqué entre plusieurs temporalités : le lieu de résidence lors de la classe de sixième, le lieu de l'établissement d'inscription en 2010 et le lieu de résidence en 2013. Nous faisons ici l'hypothèse que l'individu réside dans la même région que celle de l'établissement d'inscription en 2010. Ainsi sont calculées les migrations des jeunes entre les différentes dates à l'échelle nationale. Ne sont alors pas prises en compte les migrations réalisées entre ces périodes, par exemple un jeune parti du territoire en 2011 puis revenu en 2012 sera comptabilisé ici comme un jeune « immobile ». Les trajectoires migratoires prises en compte ici sont définies selon ces modalités ; il s'agit des migrations interrégionales, observées à ces trois temporalités. Nous pouvons alors définir notre champ d'études comme centré sur les migrations « durables », articulées autour de moments repères tels que la sortie de l'établissement de formation initiale en 2010 et le début de la trajectoire professionnelle, ou encore la situation trois années suivant la sortie de l'établissement, en 2013.

### Encadré 2 • Calculs des typologies des trajectoires de migrations

Une typologie des trajectoires de migration est réalisée en fonction de 2 facteurs : la temporalité de la migration et la localisation du lieu d'arrivée. Le tableau 2 illustre les résultats globaux de cette typologie qui est réalisée à partir des jeunes originaires du Grand Est, c'est-à-dire des jeunes résidant dans le Grand Est lors de leur inscription en classe de sixième. À partir de cette population, nous avons alors observé les localisations de l'établissement d'inscription en 2010 et du lieu de résidence en 2013. On estime ici que le lieu de résidence est situé au sein de la même région que l'établissement de formation initiale en 2010. La comparaison de ces trois temporalités de résidence fait ressortir plusieurs types de trajectoires : les immobiles, ceux qui se déplacent lors des études, ceux qui se déplacent seulement après la sortie de formation (entre 2010 et 2013) et ceux qui reviennent. L'échelle géographique prise en compte est la région (ancienne région), nous avons décidé de regrouper les régions en trois grandes classes : celles du Grand Est, l'Île-de-France et les autres régions de la France métropolitaine. Ainsi nous calculons la part de jeunes ayant connu une ou deux migrations (ou aucune), selon ces trois localisations et ces trois temporalités.

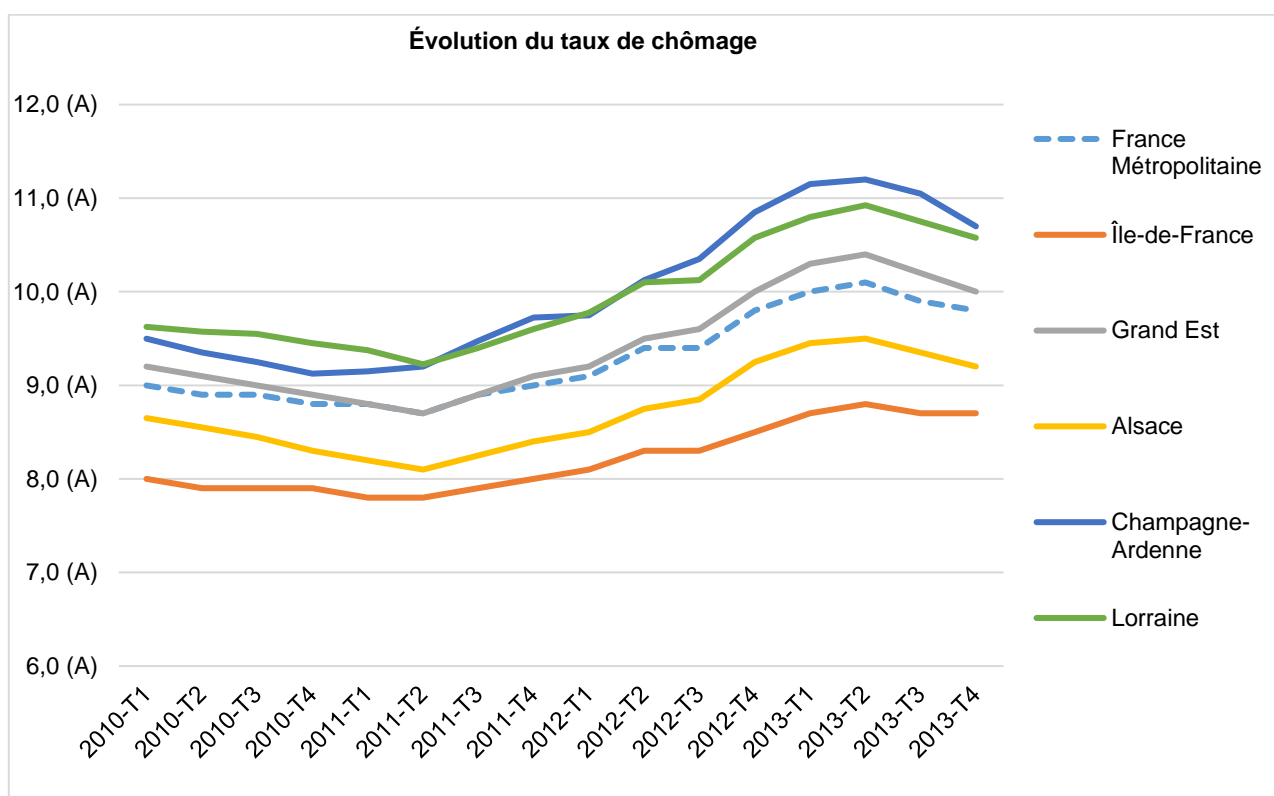
Il s'agit désormais d'analyser les résultats de ces différents traitements. Dans un premier temps, il convient de rappeler le contexte de développement économique local des territoires étudiés afin de vérifier par la suite s'il exerce une influence sur les trajectoires des jeunes.



## 2. Résultats : de la diversité des dynamiques de mobilité géographique dans un contexte de crise économique

Après avoir fortement augmenté de 2008 à 2009, le chômage a progressivement reflué au cours de 2010 jusqu'au début 2011. Il repart à la hausse ensuite pour atteindre en 2012 un taux moyen annuel de 9,8 % de la population active (contre 9,2 % en 2011) en France métropolitaine (figure 1). Ces tendances se retrouvent à l'échelle des régions mais on observe des différences régionales d'intensité du chômage (figure 1). Si le taux de chômage augmente globalement de 2001 à 2013, des études montrent aussi que l'impact diffère en fonction de l'âge de la population. Ainsi, le niveau de taux de chômage des jeunes (moins de 25 ans) est beaucoup plus élevé que celui de leurs aînés (Insee, 2014).

Figure 1 • Évolution du chômage sur le territoire d'étude



Lecture : le taux de chômage de la Lorraine passe de 9,06 % au premier trimestre de 2010 à 10,9 % au deuxième trimestre de 2013.  
 Champ : évolution du taux de chômage localisé par département par trimestre. (A) : valeur normale.  
 Source : Insee, Taux de chômage localisé (2023).

Les anciennes régions constituant la région actuelle du Grand Est (Alsace, Champagne-Ardenne, Lorraine) connaissent des évolutions du taux de chômage drastiquement différentes. Si le taux de chômage est en moyenne plus faible en Alsace qu'en France métropolitaine, les territoires de Lorraine et de Champagne-Ardenne sont plus touchés par le chômage. Cette forte disparité de la répartition des chômeurs au sein de la région Grand Est, liée à l'inégal développement territorial, pourrait avoir une répercussion importante sur l'insertion à l'emploi des jeunes et leurs parcours migratoires. C'est ce que nous allons vérifier par l'analyse des trajectoires des jeunes originaires de ces territoires, ressortissants d'établissements de formation initiale en 2010.

## 2.1. Des trajectoires de mobilité géographique selon le territoire d'origine différentes

Afin de pouvoir décrire les dynamiques migratoires et d'insertion dans l'emploi des jeunes, il importe dans un premier temps de caractériser les mobilités géographiques des jeunes en fonction du territoire d'origine. Quelles sont les mobilités des jeunes originaires de la région Grand-Est ? Observe-t-on des différences au sein de la grande région ? Quels jeunes quittent la région Grand Est au cours de leur trajectoire professionnelle ?

### 2.1.1 Une diversité de trajectoires de mobilité géographique

Dans le tableau 1, on observe les types de mobilité des jeunes en fonction de leur région d'origine. Si les jeunes d'Île de France sont les moins mobiles, au sein de la région Grand Est, les jeunes adultes originaires de Champagne-Ardenne et de Lorraine quittent relativement plus souvent leur région d'origine que les Alsaciens (tableau 1). Les mobilités de formation et d'emploi semblent intrinsèquement liées aux territoires d'origine. On peut alors ici mettre en avant la situation économique du territoire d'origine comme un facteur qui influence les migrations interrégionales durables.

**Tableau 1 • Parcours migratoires des jeunes selon le territoire d'origine**

Régions	Immobilés	Qui partent à la fin des études	Ceux qui reviennent	Autres mobilités	Total
Alsace	71%	4%	8%	16%	100%
Champagne-Ardenne	47%	10%	15%	28%	100%
Lorraine	68%	9%	8%	15%	100%
Île-de-France	76%	6%	9%	10%	100%
<b>Ensemble</b>	<b>71%</b>	<b>7%</b>	<b>9%</b>	<b>13%</b>	<b>100%</b>

Lecture : 15 % des jeunes originaires de la Lorraine partent lors de leur cursus en dehors du Grand Est et reviennent vivre dans la région 3 ans après la sortie du système éducatif.

Champ : jeunes sortant du système éducatif en 2010 dont la région d'origine est une ancienne région du Grand Est ou l'Île-de-France.

Régions ; anciennes régions administratives françaises.

Immobilés : vivant dans la même région aux 3 temporalités (en sixième, en 2010 et en 2013).

Qui partent à la fin des études. : migration réalisée au cours des trois années qui suivent la sortie de l'établissement d'inscription de 2010.

Ceux qui reviennent : migration réalisée pendant le parcours de formation initiale vers une région différente de la région d'origine, puis migration de retour vers le territoire d'origine constatée en 2013.

Autres mobilités : migrations interrégionales lors du cursus de formation initiale sans revenir vers le territoire d'origine.

Ensemble : taux selon les parcours des jeunes originaires des régions prises en compte (Alsace, Champagne-Ardenne, Lorraine, Île-de-France).

Source : Génération 2010 - Interrogation à 3 ans - 2013, Céreq (producteur), PROGEDO-ADISP (diffuseur). doi:10.13144/lil-1084.

Réalisation : Joubaire, 2024.

Si l'on s'intéresse désormais au détail des trajectoires migratoires, à l'échelle des anciennes régions, des jeunes originaires du Grand Est (tableau 2), on s'aperçoit que plus de deux jeunes sur trois (69 %), ne réalisent pas de migration interrégionale durable, ni entre leur début de scolarisation en sixième et la fin de leurs études, ni au cours de leurs trois premières années sur le marché du travail. Pour les 31 % de mobiles, les trajectoires migratoires des jeunes originaires du Grand Est sont diverses par leurs temporalités et leurs destinations. La région Île-de-France, en partie par sa proximité géographique, est un pôle d'emplois majeur attirant les jeunes adultes. Ainsi, on observe que près de 5 % d'entre eux partent durablement du Grand Est pour vivre en Île-de-France dans une perspective d'insertion professionnelle, dont 3 % y migrent pour réaliser leurs études et y restent par la suite, et 2 % s'installent en Île-de-France après avoir réalisé leurs études sur leur territoire d'origine (tableau 2). À toutes temporalités étudiées confondues, les migrations réalisées au sein de la région Grand Est concernent environ 3 % de la population ; la majorité des trajectoires relate des départs de la Lorraine vers l'Alsace.

**Tableau 2 • Principales typologies de trajectoires migratoires des jeunes originaires du Grand Est**

Parcours des jeunes originaires du Grand Est	Part des jeunes
Immobilité	69 %
Immobilité puis migration vers une autre région de France (hors IDF) entre 2010 et 2013	4 %
Migration vers une autre région de France (hors IDF) et retour en 2013	6 %
Migration vers deux territoires différents (hors GE et IDF) en 2010 et 2013	3 %
Migration durable vers une autre région de France (hors IDF)	3 %
Migration durable vers l'Île-de-France	3 %
Migration vers une autre région de France (hors IDF) puis vers l'Île-de-France	2 %
Immobilité puis migration vers l'Île-de-France après 2010	2 %
Migration durable vers une autre région du Grand Est	2 %
Migration vers l'Île-de-France puis retour dans la région d'origine	2 %
Immobilité puis migration vers une autre région du Grand Est	1 %
Migration vers l'Île-de-France puis vers une autre région de France (hors GE et IDF)	1 %

Lecture : parmi les jeunes originaires d'une des anciennes régions composant le Grand Est, 4 % se sont formés dans leur région et y sont présents à la fin de leurs études, puis ont migré vers une autre région de France (hors Île-de-France) entre 2010 et 2013.

Champ : jeunes sortant du système éducatif en 2010 dont la région d'origine est une ancienne région du grand Est ou l'Île de France.

Immobilité : vivant dans la même région (ancienne région) aux 3 temporalités (en 6ème, en 2010 et en 2013).

Une migration est ici une migration externe à la région d'origine (Lorraine, Alsace, Champagne-Ardenne). Les migrations sont différenciées selon l'un des 3 types possibles de la région d'arrivée : une autre région du Grand Est, l'Île-de-France ou une autre région de la France métropolitaine.

Abréviations utilisées : IDF pour Île-de-France, GE pour Grand Est.

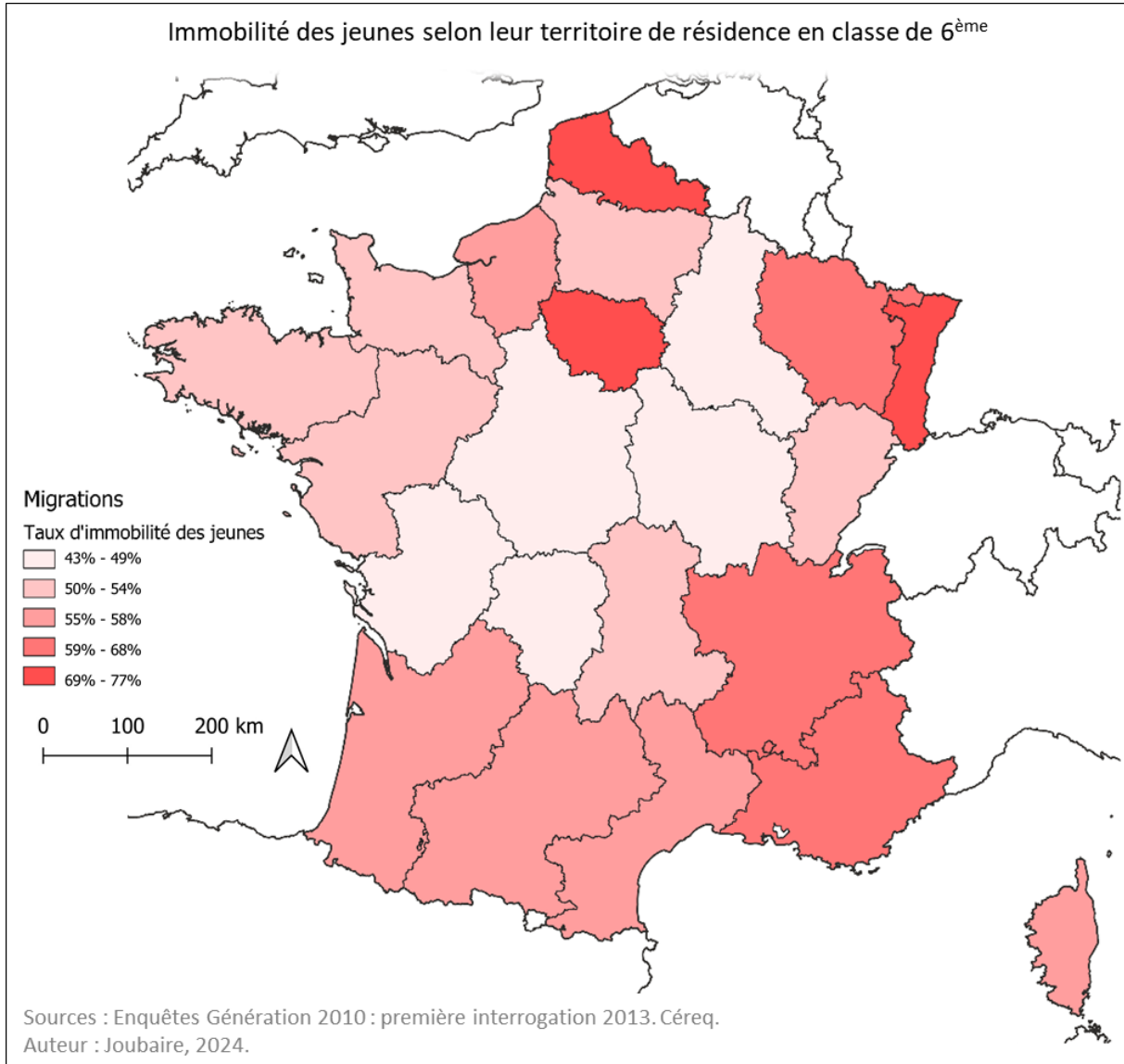
Source : Génération 2010 - Interrogation à 3 ans - 2013, Céreq (producteur), PROGEDO-ADISP (diffuseur). doi:10.13144/lil-1084.

Réalisation : Joubaire, 2024.

### 2.1.2. Des disparités territoriales importantes

Si l'on se réfère aux enquêtes réalisées sur les jeunes sortant d'un établissement de formation initiale en 2010, la région Grand Est, comme la plupart des régions, compte une majorité de jeunes restant vivre sur le territoire d'origine. Les trajectoires des jeunes originaires du Grand Est diffèrent drastiquement selon les territoires (figure 2). Si l'Alsace compte un taux d'immobilité des jeunes parmi les plus élevés de France, la Champagne-Ardenne quant à elle a un taux de mobilité très élevé. La polarisation des jeunes vers la capitale est perceptible dans les dynamiques migratoires des jeunes originaires des régions voisines. Le taux d'immobilité semble alors associé à une distance avec l'Île-de-France.

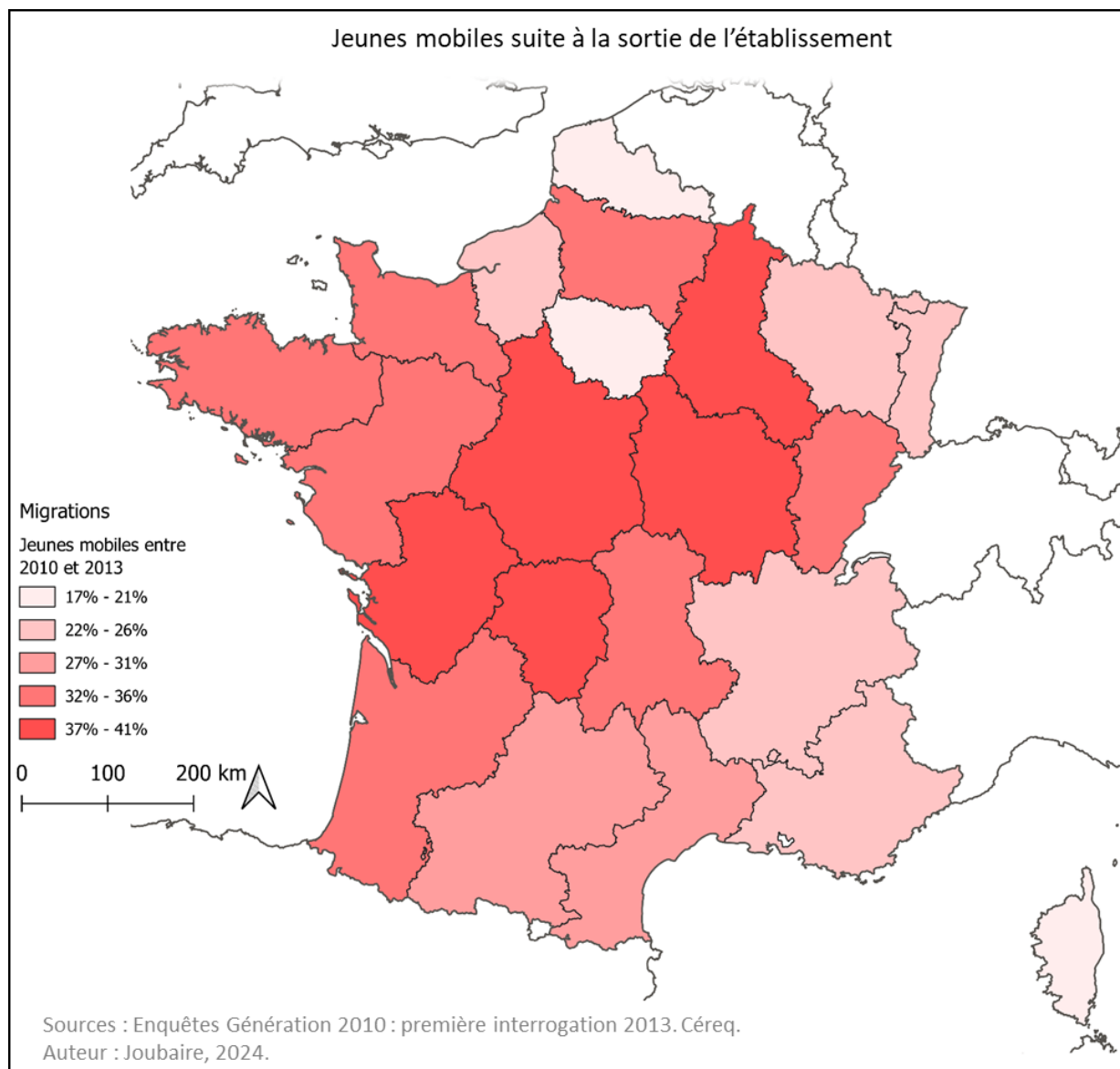
Figure 2 • Immobilité des jeunes



Note de lecture : le taux d'immobilité signifie dans ce cas que les jeunes sont présents dans la même région (ancienne région) aux trois temporalités suivantes : en classe de sixième, en 2010 et en 2013.

À la sortie des études, les mobilités des jeunes sont inégales sur le territoire (figure 3). Les régions voisines de l'Île-de-France, notamment Champagne-Ardenne, comptent une grande proportion de jeunes mobiles lors de l'insertion professionnelle, c'est-à-dire au cours des trois premières années suivant la sortie de l'établissement de formation initiale.

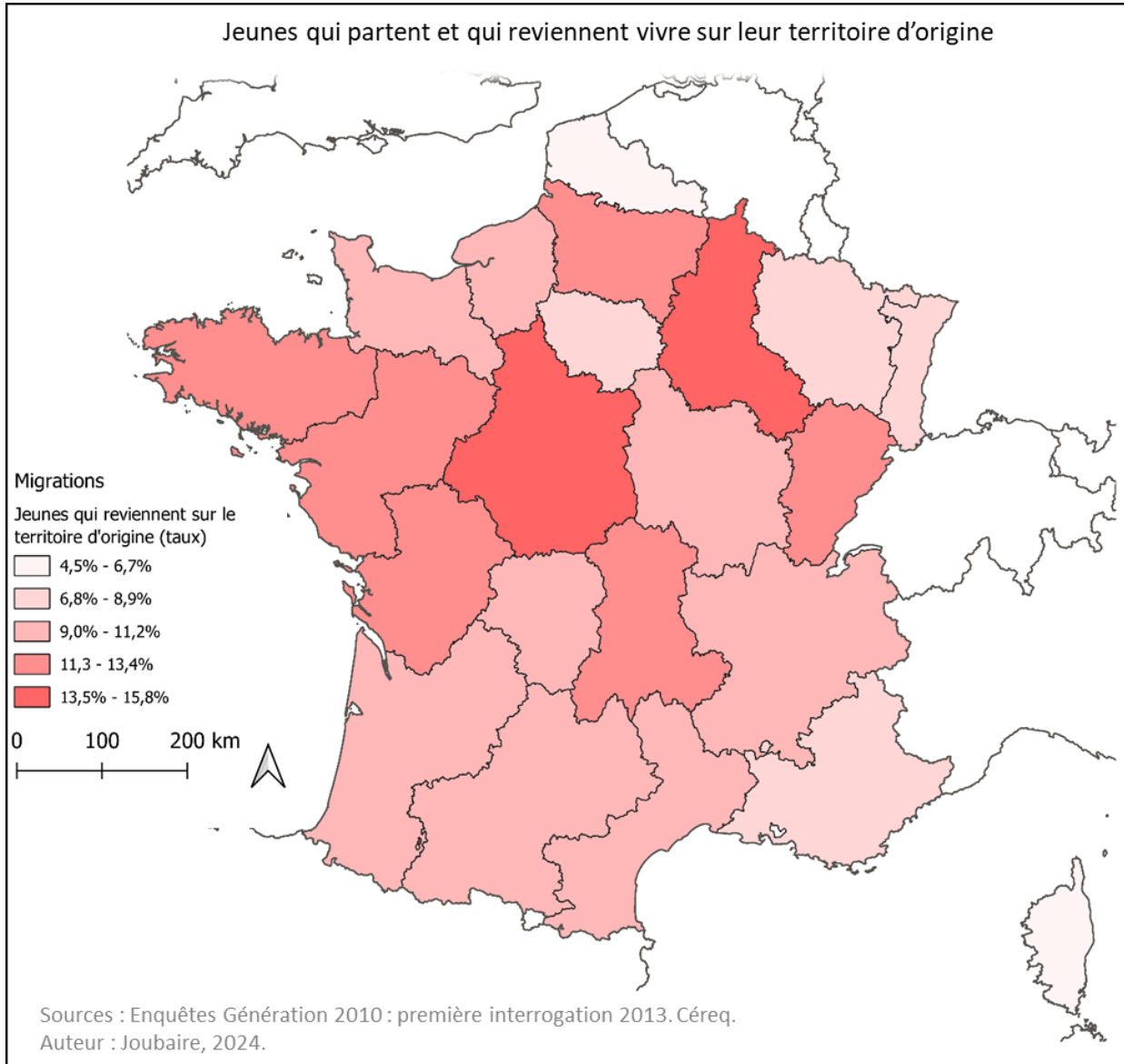
**Figure 3 • Mobilités professionnelles des jeunes**



Note de lecture : taux de jeunes ayant connu une mobilité interrégionale (anciennes régions) entre 2010 et 2013, cartographié selon le territoire d'origine. Ainsi, 22 % des jeunes originaires de l'Alsace sont mobiles entre 2010 et 2013 contre 24 % en Lorraine et 36 % en Champagne-Ardenne.

Si ces régions sont propices aux mobilités d'une partie des jeunes, certaines connaissent aussi un retour important d'autres jeunes après la fin de leurs études. C'est notamment le cas de Champagne-Ardenne qui connaît le plus fort taux de retours lors de la trajectoire professionnelle (figure 4).

Figure 4 • Les jeunes qui reviennent



Note de lecture : les jeunes ayant connu une migration interrégionale entre la sixième et 2010 et qui sont retournés vivre au sein de leur territoire d'origine au moment de l'enquête en 2013. Ce sont alors des individus qui connaissent une migration mais dont le lieu de résidence est le même en sixième et en 2013.

Nous avons pu constater les inégales dynamiques migratoires territoriales, il s'agit désormais de comprendre quels sont les individus qui migrent, lesquels sont immobiles et lesquels reviennent. Pour répondre à ces questions, des analyses toutes choses égales par ailleurs ont été réalisées pour mesurer le poids des caractéristiques individuelles et du territoire d'origine comme facteurs de la (im)mobilité géographique.

## 2.2. Le poids de la région d'origine et du contexte économique

Trois analyses « toutes choses égales par ailleurs » (tableau 3) permettent de mettre en exergue les caractéristiques individuelles (niveau d'étude, sexe, âge, raison d'arrêt d'études, décohabitation) et géographiques distinguant les trajectoires des jeunes en fonction de leur territoire de résidence. Trois modèles sont réalisés mesurant le risque de rester, de connaître une mobilité après les études ou encore d'avoir connu une mobilité pendant les études et de revenir.

Les comportements de mobilité sont relativement différents selon les régions étudiées, le territoire d'origine d'un individu peut alors être un déterminant de la mobilité lors de la trajectoire de formation et d'insertion à l'emploi. Comme attendu, la probabilité de migrer est plus élevée pour un enquêté originaire de Champagne-Ardenne que de Lorraine. Si ces résultats confirment l'hypothèse selon laquelle les migrations des jeunes sont liées aux dynamiques territoriales et économiques relatées auparavant (figure 1), le phénomène de retour après la fin de formation est particulièrement marqué en Champagne-Ardenne ; les jeunes partent davantage mais ceux qui partent reviennent aussi plus souvent. En effet, la faiblesse de l'offre de formation de proximité a conduit les jeunes (plus particulièrement les étudiants) à partir pour une autre région, mais l'attachement au territoire d'origine les incite à revenir.

Les femmes sont plus souvent concernées par la mobilité. Leur probabilité de partir de leur territoire d'origine au cours des trois années suivant la fin de la formation initiale est plus élevée que pour les jeunes hommes (tableau 3). Un autre déterminant de l'immobilité est l'âge. Les jeunes de moins de 20 ans ont une probabilité plus élevée de rester dans leur territoire de socialisation (lieu de résidence en sixième) pendant les 3 années suivant la sortie de l'établissement. Globalement, l'hypothèse selon laquelle les migrations sont liées au niveau de formation est ici vérifiée : en effet plus le niveau de diplôme est élevé, plus la probabilité pour un jeune de connaître une migration interrégionale l'est aussi durant sa trajectoire professionnelle. De plus, le niveau de diplôme des parents apparaît ici comme un critère d'immobilité supplémentaire ; les jeunes dont les parents n'ont pas réalisé d'études supérieures ont une probabilité d'être immobile plus importante, toutes choses égales par ailleurs.

Selon les trajectoires de migration, les probabilités de décohabiter ne sont pas les mêmes. En effet la probabilité de rester vivre chez ses parents est bien supérieure que de décohabiter directement à la fin de la formation en l'absence de migration interrégionale. Les jeunes connaissant une migration lors du parcours professionnel ont, quant à eux, une probabilité de connaître une décohabitation tardive ou différée, c'est-à-dire une décohabitation entre le 2<sup>ème</sup> et le 30<sup>ème</sup> mois suivant la sortie de la formation initiale. Ceux qui choisissent de vivre dans un nouveau territoire ont alors un comportement de prise d'autonomie par la décohabitation assez tardive.

Les trajectoires professionnelles et les trajectoires de migration sont toutes deux liées (tableau 3). Les immobiles ont en effet plus de chances d'accéder rapidement à l'emploi que de manière différée. En revanche, un jeune connaissant une migration à la fin de la formation initiale a une probabilité plus élevée de connaître une période de formations récurrentes plutôt qu'une insertion rapide et durable à l'emploi. On peut penser que la migration est alors motivée par le choix de réaliser de nouvelles formations, potentiellement des formations permettant de se spécialiser davantage suite à la formation initiale, et dont la répartition géographique inciterait les candidats à se déplacer. Les jeunes qui partent se former dans une autre région puis qui reviennent vivre dans leur territoire d'origine ont plus de chances de ne pas avoir eu accès aux formations souhaitées au sein du territoire d'origine. La variable indiquant la raison d'arrêt d'étude confirme le lien entre le départ des jeunes de leur région d'origine et l'offre de formation. Enfin, si l'on s'intéresse aux trajectoires migratoires des jeunes au chômage, la probabilité est plus élevée de connaître une migration lors de la formation (avec ou sans retour) que pour les immobiles. Le fait de réaliser une migration lors de la formation initiale et de revenir sur le territoire d'origine influence l'insertion professionnelle. En effet, pour ces jeunes, la probabilité est plus élevée d'être au chômage, inactif ou d'avoir une insertion différée à l'emploi plutôt qu'une insertion rapide et durable. D'ailleurs, la modélisation du risque à être au chômage (tableau 4) montre une plus grande probabilité de connaître le chômage pour les personnes qui reviennent dans leur territoire d'origine par rapport aux immobiles. Si l'enseignement professionnel fait partie intégrante d'une politique de lutte contre le chômage, leur fréquentation est en baisse (Pesonel & Zamora, 2017 ; Kergoat, 2017), et les diplômés de ces formations sont tout de même touchés par le chômage en 2013 (tableau 4).

Tableau 3 • Probabilité pour un jeune de connaître une migration externe à sa région d'origine

	Probabilité d'être immobile			Probabilité d'être mobile (1)			Probabilité de revenir (2)		
	OR <sup>†</sup>	95% CI <sup>†</sup>	p-value	OR <sup>†</sup>	95% CI <sup>†</sup>	p-value	OR <sup>†</sup>	95% CI <sup>†</sup>	p-value
<b>Territoire d'origine</b>									
Lorraine	—	—		—	—		—	—	
Alsace	1.24	0.92, 1.67	0.2	0.50**	0.30, 0.83	<b>0.007</b>	1.06	0.69, 1.63	0.8
Champagne-Ardenne	0.39***	0.29, 0.52	<b>&lt;0.001</b>	1.08	0.68, 1.70	0.8	2.05**	1.31, 3.21	<b>0.002</b>
Ile-de-France	1.76***	1.41, 2.19	<b>&lt;0.001</b>	0.65*	0.46, 0.92	<b>0.016</b>	1.08	0.77, 1.50	0.7
Autres Régions Fr	0.63***	0.52, 0.76	<b>&lt;0.001</b>	1.08	0.79, 1.46	0.6	1.65***	1.23, 2.23	<b>&lt;0.001</b>
<b>Sexe</b>									
Homme	—	—		—	—		—	—	
Femme	0.87***	0.81, 0.94	<b>&lt;0.001</b>	1.13*	1.00, 1.27	0.047	1.07	0.96, 1.19	0.2
<b>Âge</b>									
<20	—	—		—	—		—	—	
21 - 23	0.64***	0.57, 0.72	<b>&lt;0.001</b>	1.19	0.98, 1.44	0.081	1.57***	1.32, 1.88	<b>&lt;0.001</b>
>24	0.39***	0.34, 0.45	<b>&lt;0.001</b>	1.11	0.89, 1.38	0.4	1.75***	1.43, 2.15	<b>&lt;0.001</b>
<b>Niveau de diplôme de l'enquêté</b>									
Non-diplômés	—	—		—	—		—	—	
CAP-BEP-MC	0.98	0.84, 1.15	0.8	1.09	0.82, 1.46	0.6	1.19	0.96, 1.47	0.11
Baccalauréat	0.71***	0.61, 0.83	<b>&lt;0.001</b>	1.62***	1.24, 2.13	<b>&lt;0.001</b>	1.39**	1.12, 1.73	<b>0.003</b>
Bac +2 et plus	0.40***	0.33, 0.48	<b>&lt;0.001</b>	1.92***	1.42, 2.62	<b>&lt;0.001</b>	2.08***	1.62, 2.68	<b>&lt;0.001</b>
<b>Niveau de diplôme du père</b>									
Études supérieures	—	—		—	—		—	—	
Pas d'études supérieures	1.33***	1.20, 1.48	<b>&lt;0.001</b>	1.02	0.87, 1.20	0.8	1.02	0.88, 1.18	0.8
<b>Niveau de diplôme de la mère</b>									
Études supérieures	—	—		—	—		—	—	
Pas d'études supérieures	1.23***	1.12, 1.36	<b>&lt;0.001</b>	1.00	0.85, 1.17	>0.9	0.94	0.82, 1.08	0.4
<b>Trajectoires professionnelles</b>									
Accès rapide et durable à l'emploi	—	—		—	—		—	—	
Accès progressif différé à l'emploi	0.81**	0.72, 0.92	<b>0.001</b>	1.16	0.95, 1.43	0.2	1.22*	1.03, 1.45	<b>0.022</b>
Périodes de formations récurrentes	0.92	0.81, 1.06	0.3	1.27*	1.04, 1.55	<b>0.019</b>	0.95	0.78, 1.18	0.7
Sortie d'emploi vers le chômage ou l'inactivité	1.11	0.95, 1.29	0.2	1.05	0.84, 1.33	0.7	1.08	0.87, 1.33	0.5
Chômage et inactivité durable	0.94	0.82, 1.09	0.4	0.79	0.62, 1.01	0.060	1.56***	1.32, 1.86	<b>&lt;0.001</b>



<b>Décohabitation</b>								
Décohabitation rapide ou immédiate	—	—		—	—		—	—
Décohabitation différée ou tardive	1.29***	1.14, 1.45	<0.001	1.80***	1.53, 2.11	<0.001	1.00	0.84, 1.19 >0.9
Pas de décohabitation	2.69***	2.44, 2.96	<0.001	0.54***	0.46, 0.63	<0.001	0.98	0.85, 1.12 0.8
<b>Raison d'arrêt d'études</b>								
Insertion professionnelle	—	—		—	—		—	—
Autres (3)	0.99	0.90, 1.08	0.8	1.20**	1.05, 1.38	0.008	0.97	0.86, 1.11 0.7
Pas de formations à proximité	0.94	0.80, 1.10	0.4	0.97	0.74, 1.26	0.8	1.42***	1.18, 1.71 <0.001
<sup>1</sup> OR = Odds Ratio, CI = Confidence Interval								

Lecture : toutes choses égales par ailleurs, un jeune originaire de Champagne-Ardenne a environ 2 fois plus de chances de revenir vivre sur le territoire d'origine suite une migration interrégionale qu'un jeune originaire de la Lorraine (OR=2.05), avec un risque d'erreur de 0,02% (dernière colonne du tableau).

Champ : jeunes sortant du système éducatif en 2010 dont la région d'origine est une ancienne région du Grand Est ou l'Île-de-France.

Le territoire d'origine ici pris en compte est le territoire de résidence en sixième.

(1) La probabilité d'être mobile après la sortie du cursus de formation initiale, c'est-à-dire la probabilité de vivre dans une autre région (ancienne région administrative) 3 ans après la sortie de l'établissement (en 2013).

(2) La probabilité de revenir vivre dans la région de résidence en sixième, 3 ans après la sortie d'établissement de formation initiale (en 2013).

(3) Raisons d'arrêt d'études liées aux manques de moyens financiers, à une lassitude de la part de l'étudiant ou un refus lors de la candidature à une formation.

Source : Génération 2010 - Interrogation à 3 ans - 2013, Céreq (producteur), PROGEDO-ADISP (diffuseur).

Doi :10.13144/lil-1084. Réalisation : Joubaire, 2024.

**Tableau 4 • Caractéristiques des individus connaissant une période de chômage de longue durée**

Probabilité d'être au chômage durablement			
Caractéristiques	OR <sup>1,2</sup>	95% CI <sup>2</sup>	p-value
<b>Territoire d'origine</b>			
Lorraine	—	—	
Alsace	0.92	0.66, 1.28	0.6
Champagne-Ardenne	1.15	0.81, 1.63	0.4
Ile-de-France	0.85	0.67, 1.08	0.2
Autres Régions Fr	1.05	0.84, 1.31	0.6
<b>Trajectoire de mobilité</b>			
Immobilité	—	—	
Mobilité formation	0.79**	0.68, 0.92	<b>0.002</b>
Mobilité professionnelle	0.86	0.72, 1.03	0.10
Retour	1.20*	1.04, 1.38	<b>0.014</b>
<b>Sexe</b>			
Homme	—	—	
Femme	1.12**	1.03, 1.22	<b>0.009</b>
<b>Age</b>			
<20	—	—	
21 - 23	1.18*	1.03, 1.34	<b>0.016</b>
>24	1.31**	1.10, 1.55	<b>0.002</b>
<b>Niveau de diplôme</b>			
Non diplômés	—	—	
CAP-BEP-MC	0.49***	0.44, 0.55	<b>&lt;0.001</b>
Baccalauréat	0.23***	0.20, 0.26	<b>&lt;0.001</b>
Bac +2 et plus	0.13***	0.11, 0.16	<b>&lt;0.001</b>
<b>Niveau diplôme mère</b>			
Etudes supérieures	—	—	
Pas d'études supérieures	1.36***	1.19, 1.56	<b>&lt;0.001</b>
<b>Niveau diplôme père</b>			
Etudes supérieures	—	—	
Pas d'études supérieures	1.14	0.99, 1.32	0.074
<b>Décohabitation</b>			
Décohabitation rapide ou immédiate	—	—	
Décohabitation différée ou tardive	0.84	0.71, 1.00	0.054
Pas de décohabitation	1.25***	1.10, 1.42	<b>&lt;0.001</b>
<b>Raison arrêt études</b>			
Insertion professionnelle	—	—	
Autre	1.31***	1.19, 1.44	<b>&lt;0.001</b>
Pas de formation à proximité	1.59***	1.37, 1.83	<b>&lt;0.001</b>
<sup>1</sup> *p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001			
<sup>2</sup> OR = Odds Ratio, CI = Confidence Interval			

Champ : jeunes sortant du système éducatif en 2010 dont la région d'origine est une ancienne région du Grand Est ou l'Île-de-France.

Source : Génération 2010 - Interrogation à 3 ans - 2013, Céreq (producteur), PROGEDO-ADISP (diffuseur). doi:10.13144/lil-1084.

Réalisation : Joubaire, 2024.

## Conclusion

Les résultats ont pu mettre en évidence la relation entre les trajectoires de formation, d'insertion professionnelle des jeunes et les dynamiques locales des territoires d'origine. Des disparités résident dans la probabilité de connaître une migration interrégionale, qui concerne en effet davantage les femmes et les jeunes de plus de 24 ans. Les migrations interrégionales motivées par le manque de formations à proximité, concernent plus fréquemment les jeunes diplômés. En revanche, le faible niveau de diplôme de l'individu, mais aussi celui de ses parents, sont bien ici des facteurs d'immobilité. L'hypothèse selon laquelle les jeunes diplômés se déplacent plus, et vers les pôles attractifs, est vérifiée. Les jeunes originaires de Champagne-Ardenne partent à Paris, les Lorrains quant à eux vont plutôt vers l'Alsace. Ces migrations peuvent être temporaires, puisqu'une partie des jeunes reviennent dans leur région d'origine en quête d'un emploi. Toutefois les résultats révèlent que ces mobilités de retour peuvent être source de difficulté supplémentaire à s'insérer sur le marché de l'emploi local. Ce résultat est consistant avec l'observation de Coquart (2019) du rôle important des réseaux de connaissance localement dans l'accès à l'emploi d'un coin de campagne lorraine. Reste à voir si ces difficultés à s'insérer dans le marché local sont particulièrement exacerbées par la crise économique de la période d'étude. Les résultats des analyses semblent aussi montrer un lien entre la cohabitation/décohabitation et la trajectoire professionnelle ayant un effet sur la mobilité. Ainsi, les jeunes en situation de précarité importante (chômage de longue durée) vont plus fréquemment rester au foyer parental, en attendant de trouver un emploi. La famille joue un rôle refuge pour les immobiles, alors que l'accès à l'emploi va faciliter la décohabitation et la mobilité géographique.

Ce travail met en exergue plusieurs éléments importants permettant de décrire les trajectoires des jeunes (migratoires, professionnelles). Des questionnements émergent quant à l'avenir des territoires étudiés, particulièrement la Champagne-Ardenne et la Lorraine dont la population jeune part plus souvent vers une autre région et connaît des difficultés à s'insérer rapidement en emploi lorsqu'elle revient vivre au sein de la région. Dans un contexte de vieillissement de la population et de déclin démographique dans les campagnes, l'insertion des étudiants dans le tissu économique local est un enjeu majeur du développement régional.

## Bibliographie

- Amsallem-Mainguy, Y. (2021). *Les filles du coin*. Paris : Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.amsal.2021.01>
- Arnoult, É. (2020). Migration résidentielle et croissance locale de l'emploi : une analyse des zones d'emploi de France métropolitaine. *Revue Économique*, 71(1), 83-107.
- Bischoff, J. & Calzada, C. (2010). *Crises et territoires - La Lorraine : une des régions qui ont le plus souffert de la crise*. Économie Lorraine, INSEE, 217, 1-10.
- Bonnard, C. & Giret, J.-F. (2022). Chapitre 9. L'utilisation des grandes enquêtes nationales : intérêt et limites. Dans B. Albero (éd.), *Enquêter dans les métiers de l'humain : traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation. Tome II* (p. 550-562). Dijon : Raison et Passions. <https://doi.org/10.3917/rp.alber.2022.02.0550>
- Charvet, J.-P. & Sivignon, M. (dir.) (2002). *Géographie humaine : questions et enjeux du monde contemporain*. Paris : Armand Colin. <https://doi.org/10.4000/geocarrefour.159>
- Dupray, A. & Vignale, M. (2022). Mobilités géographiques : l'influence du territoire d'origine. Dans T. Couppié, A. Dupray, C. Gasquet & E. Personnaz (coord), *Chemins vers l'emploi et la vie adulte : l'inégalité des possibles* (p. 51-60). Marseille : Céreq, coll. « Céreq essentiels » (n° 4).
- Coquard, B. (2019). Ceux qui restent : faire sa vie dans les campagnes en déclin. *Esprit*, 2019/11, 97-102. <https://doi.org/10.3917/espri.1911.0097>
- Cordazzo, P. & Fichet, B. (dir.) (2013). *Transition, passage en sciences sociales*. Tours : Neothèque.

- Dubuc, S. (2004). Dynamisme rural : l'effet des petites villes. *L'Espace géographique*, 33(1), 69-85.
- Dubuc, S. (2022). Rural population dynamics in France: heterogeneity, renewal, and inequalities. *European Population Conference seminar: An end to rural population decline?*
- Goffette, C. & Vero, J. (2015). Chômage et qualité de l'emploi des jeunes : un tour de l'Europe en crise. *Céreq Bref*, 332.
- Insee (2014). *Tableaux de l'économie française. Édition 2014*. Insee.
- Kergoat, P. & Sulzer, E. (coord.) (2017). *Mesure et analyse des discriminations d'accès à l'apprentissage*. Rapport d'évaluation Injep/Cereq.
- La région Grand Est. (2023). *Contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles (CPRDFOP) 2023-2028*.
- Oliveau, S. & Doignon, Y. (2016). La diagonale se vide ? Analyse spatiale exploratoire des décroissances démographiques en France métropolitaine depuis 50 ans. *CyberGeo*, 2016. <https://doi.org/10.4000/cybergeo.27439>
- Pesonel, É. & Zamora, P. (2017). *Quelles sont les causes de la baisse de l'apprentissage dans l'enseignement secondaire ?* Insee Références Emploi, chômage, revenus du travail.
- Prosperi, E. (2023). *La mesure des mobilités étudiantes à l'échelle infranationale. Application à la région Grand Est*. Mémoire de Démographie, Université de Strasbourg.
- Renahy, N. (2010). *Les gars du coin. Enquête sur une jeunesse rurale*. Paris : La découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.renah.2010.01>
- Robette, N. (2011). *Explorer et décrire les parcours de vie : les typologies de trajectoires*. CEPED.



# Transitions vers l'âge adulte des non-diplômés du supérieur : une analyse comparative générationnelle basée sur les enquêtes EVA

Audrey Dumas\* et Vincent Lignon\*

## Résumé

Selon les dernières estimations de l'Insee<sup>1</sup>, le taux de pauvreté au seuil de 60 % en France s'élève sur l'ensemble de la population à 14,5 %. Il est cependant de 20,6 % pour les moins de 18 ans et de 16,4 % pour les 18-29 ans, faisant ainsi des jeunes le groupe d'âge le plus exposé à la pauvreté. Expliquée pour partie par le caractère limité des transferts sociaux en direction de la jeunesse (Chevalier, 2022 ; Favrat *et al.*, 2020), cette surexposition à la pauvreté concerne une période des cycles de vie individuels, marqués par de nombreux événements démographiques tels que la sortie des études, l'insertion professionnelle, la cohabitation/décohabitation du logement familial, la formation d'un couple ou l'arrivée du premier enfant, qui sont autant de facteurs pouvant affecter le niveau de vie des jeunes adultes. Les travaux qui se sont intéressés à cette thématique de la transition vers l'âge adulte suggèrent notamment une forte hétérogénéité des situations et de la survenue des événements démographiques en fonction du niveau de diplôme (Billari & Liefbroer, 2010 ; Ní Brohlcháin & Beaujouan, 2012).

Dans ce cadre, notre contribution propose de traiter cette thématique de l'entrée dans l'âge adulte en se focalisant sur un public particulièrement vulnérable aux crises : les jeunes sortis du système éducatif sans diplôme de l'enseignement supérieur. Dans la lignée des travaux qui portent sur l'insertion professionnelle et/ou à la mise en couple des jeunes (Boisson-Cohen *et al.*, 2017 ; Daguet et Niel, 2010 ; Prioux *et al.*, 2010, Menard & Vergnat, 2020), nous proposons dans un premier temps une analyse conjointe des réalisations professionnelles et familiales des jeunes adultes entre leurs 20 et 25 ans en interrogeant les trajectoires et les interactions qui peuvent exister entre ces deux sphères. Nous questionnerons notamment l'impact du parcours scolaire antérieur ainsi que les caractéristiques sociodémographiques (sexe, lieu de résidence, origine sociale...) sur les formes que peut revêtir l'entrée dans la vie adulte de ce public spécifique. Des statistiques descriptives et des analyses factorielles seront ainsi menées pour mettre en lumière une typologie croisant les différentes dimensions de l'entrée dans l'âge adulte. Dans un second temps, nous effectuerons une comparaison de deux générations de jeunes sortis sans diplôme de l'enseignement supérieur à douze ans d'intervalle afin de dresser un premier état des lieux de l'évolution des réalisations professionnelle et familiales des jeunes entre leurs 20 et 25 ans : cette analyse générationnelle permettra d'appréhender des spécificités générationnelles et des possibles désynchronisations des phases d'entrée dans l'âge adulte au cours du temps (Galland, 2022). Pour cela, nous mènerons pour chaque génération une approche dynamique visant à mieux comprendre l'enchaînement des événements démographiques sur la base de modèles d'optimal matching que nous compléterons d'analyses toutes choses égales par ailleurs.

Ce travail s'appuiera sur les enquêtes sur l'entrée dans la vie adulte (EVA). Ces enquêtes, comparées aux enquêtes Génération du Céreq, ont la particularité de s'intéresser à une cohorte d'individus entrés la même année en 6<sup>e</sup> et de fournir des informations sur les caractéristiques de leur entrée dans la vie adulte jusqu'à leurs 28 ans. Les données peuvent être appariées aux panels d'élèves du second degré pour enrichir les informations sur le parcours scolaire et le contexte familial des enquêtés. La première enquête EVA que nous mobiliserons porte sur les jeunes rentrés en 6<sup>e</sup> en 2007, suivis initialement par le panel d'élèves du second degré de la Depp jusqu'à leur sortie du système éducatif. Nous centrerons nos analyses sur les enquêtes Eva de 2015 à 2022, qui interrogent les individus de leur sortie du système éducatif jusqu'à leur 25/26 ans. Nous

---

\* CDEDYS, Université de Perpignan.

<sup>1</sup> <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3565548>

comparerons ensuite cette cohorte avec celle observée dans les enquêtes EVA de 2005 à 2010 qui interrogent les jeunes qui sont rentrés en 6<sup>e</sup> en 1995 et les suivent ainsi entre leur 20/21 ans jusqu'à leur 25/26 ans.

Nos résultats et leur comparaison sur deux générations, celle entrée dans la vie adulte à la fin des années 2010 et celle à la fin des années 2020, permettront d'interroger la protection sociale des jeunes adultes et les dispositifs d'accompagnement des jeunes sortis précocement du système éducatif au regard de contextes socio-économiques et d'apprentissage différents et marqués par des crises.

---

# Les parcours étudiants au prisme des allocations de ressources : quelles évolutions depuis 15 ans ?

Jaoven Launay\* et Richard Gaillard\*

## Introduction

Les récents travaux en sciences sociales ainsi que les actualités médiatiques et politiques insistent sur l'augmentation des inégalités sociales dans l'enseignement supérieur depuis plusieurs années. Tout d'abord, nous constatons un renforcement de la sélection sociale et scolaire dans l'enseignement supérieur (Frouillou *et al.*, 2019 ; Huguée & Poullaouec, 2022 ; Merlin & Théophile, 2023). Ainsi, soixante ans après *Les Héritiers* (Bourdieu & Passeron, 1964), et malgré une forme de démocratisation<sup>1</sup> de l'enseignement supérieur, force est de constater que les inégalités d'accès dans le supérieur demeurent. Ensuite, il est remarqué que les inégalités s'accroissent en termes de conditions sociales. Alors que certains étudiants semblent évoluer sereinement dans leurs études, d'autres sont confrontés à des situations de plus en plus précaires. Jusqu'à maintenant si les étudiants étaient considérés comme « rarement pauvres », et seulement traversés par des « tensions budgétaires » (Gruel, 2009), il s'avère que les tendances ont quelque peu évolué cette dernière décennie laissant apparaître une population bien plus vulnérable. L'insécurité socioéconomique des étudiants devient progressivement la norme (Cordazzo & Sembel, 2020).

Dans cette contribution, l'objectif est moins de nous attarder sur les situations de *précarité étudiante* que de revenir sur les évolutions des protections étudiantes depuis 15 ans. C'est à partir d'une sociologie des supports<sup>2</sup> (Castel, 2006, 2008 ; Castel & Haroche, 2001 ; Chauvière, 2011 ; Gaillard, 2023 ; Martuccelli, 2002) et d'une analyse des allocations de ressources qu'il est possible de saisir la montée de l'*insécurité sociale* des étudiants. Avant de poursuivre, il convient de préciser ce que nous entendons par « allocations de ressources ». Cette expression est énoncée ici comme une notion problématisante. L'intention est de s'extraire d'une analyse substantialiste pour saisir les rapports sociaux sous-jacents aux transferts financiers et aux solidarités déployées en direction des étudiants. Ces allocations de ressources renvoient à un ensemble d'aides monétaires, matérielles et même relationnelles. Il est d'autant plus important de comprendre les ressources dans une acception large que les travaux en sciences sociales s'accordent sur le fait que les ressources strictement monétaires ne suffisent pas à rendre compte de la complexité des situations socioéconomiques des étudiants (Gaillard, 2017 ; Galland, 2019 ; Giret & Tenret, 2019). Il convient de faire preuve d'une certaine attention épistémologique en tenant compte de la situation résidentielle<sup>3</sup>, des aides financières familiales directes et indirectes<sup>4</sup>, de l'ensemble des droits sociaux (chômage, allocation logement, bourses, etc.), des éventuels prêts, ou des revenus liés à une activité rémunérée<sup>5</sup>. Considérer cette imbrication de ressources potentielles permet de rendre compte des conditions étudiantes avec une plus grande précision.

Dans une première partie, nous présenterons l'évolution des allocations de ressources dont disposent les étudiants de l'Université d'Angers depuis 15 ans. Dans une seconde partie, nous verrons dans quelle mesure les protections se déplacent au gré de l'avancement dans les études, et plus largement dans l'âge.

---

\* Espaces et Sociétés (France).

<sup>1</sup> Démocratisation qu'il convient de définir de « quantitative » et de « ségrégative » (Merle, 2000) au regard de la sélection sociale qui s'opère au fil des études.

<sup>2</sup> À l'instar de Robert Castel, nous envisageons les supports comme des « conditions objectives de possibilité. Parler de support en ce sens, c'est parler de "ressources" ou de "capitiaux" au sens de Bourdieu ; c'est la capacité de disposer de réserves qui peuvent être de type relationnel, culturel, économique, etc., et qui sont les assises sur lesquelles peut s'appuyer la possibilité de développer des stratégies individuelles » (Castel & Haroche, 2001, p. 30). Les supports sont pour ainsi dire des soutiens extérieurs aux individus et qui, lorsqu'ils sont effectifs, ont la fonction de protéger ces derniers et de leur conférer une place dans l'espace social.

<sup>3</sup> La cohabitation avec les parents peut être considérée comme une forme de ressource puisque l'étudiant n'a pas de loyer à régler à la fin du mois.

<sup>4</sup> Le défraiement total ou partiel du loyer constitue une aide financière indirecte signifiante.

<sup>5</sup> Nous préférons le terme d'activité rémunérée à celui de « salariat », de « travail » afin de comprendre l'ensemble des activités qu'elles fassent l'objet d'un contrat de travail ou non.



### Encadré • Cadre méthodologique

Les données mobilisées dans cette contribution sont issues d'une enquête menée à l'Université d'Angers (*Enquêtes vie étudiante : EVE*). Il s'agit d'une démarche d'investigation transversale et répétée puisqu'un questionnaire a été administré à trois reprises : 2008-2009 ; 2011-2012 ; 2022-2023. Les deux premiers cycles ont été réalisés par une équipe pluridisciplinaire de chercheurs, et ont abouti à la publication d'un ouvrage (Gaillard & Rexand-Galais, 2017). Le troisième cycle d'enquête a été administré dans le cadre de la thèse en sociologie de Jaoven Launay. En tout, 3 584 individus ont été interrogés.

Au printemps 2023, une vingtaine d'entretiens ont été menés dans l'objectif d'obtenir des clés de compréhension que les données statistiques seules ne permettent pas (Dietrich *et al.*, 2012). C'est à partir des entretiens qu'il a été possible d'ouvrir une réflexion sur les parcours des étudiants. Sans avoir recours à une méthodologie spécifique de recueil de récits biographiques, et sans outil d'analyse *ad hoc* (ex : modèle de séquençage), il reste que nous avons pu collecter des informations relatives aux trajectoires des étudiants<sup>6</sup>. À partir des entretiens, seize parcours ont été produits<sup>7</sup>. À l'instar du travail réalisé par Noémie Olympio et Valérie Germain (2020), nous définissons le parcours étudiant comme un enchevêtrement entre le type d'activité (académique et professionnelle), le statut résidentiel (cohabitation, logement seul, colocation, etc.) et la situation financière et matérielle (niveau de bourses, montant des aides familiales, revenu lié à une activité rémunérée, etc.).

## 1. La montée de l'insécurité sociale chez les étudiants

En 2009, Robert Castel publiait *La Montée des incertitudes*, il y montrait combien les transformations qui affectent la société française depuis les années 1980 conduisent à une augmentation des formes d'*insécurité sociale*. La remise en cause de la propriété sociale (Castel, 2009, p. 39) va engendrer des disparités entre les populations qui ne possèdent pas, ou peu, de capital privé. Ce clivage social global produit des effets sur les populations étudiantes au sein desquelles vont se traduire des formes d'inégalités spécifiques. Les étudiants les plus précaires, qui n'ont pas de parents avec un capital suffisant, seront confrontés à l'indigence ou au Marché.

### 1.1. Penser l'insécurité sociale à l'aune des allocations de ressources dont disposent les étudiants

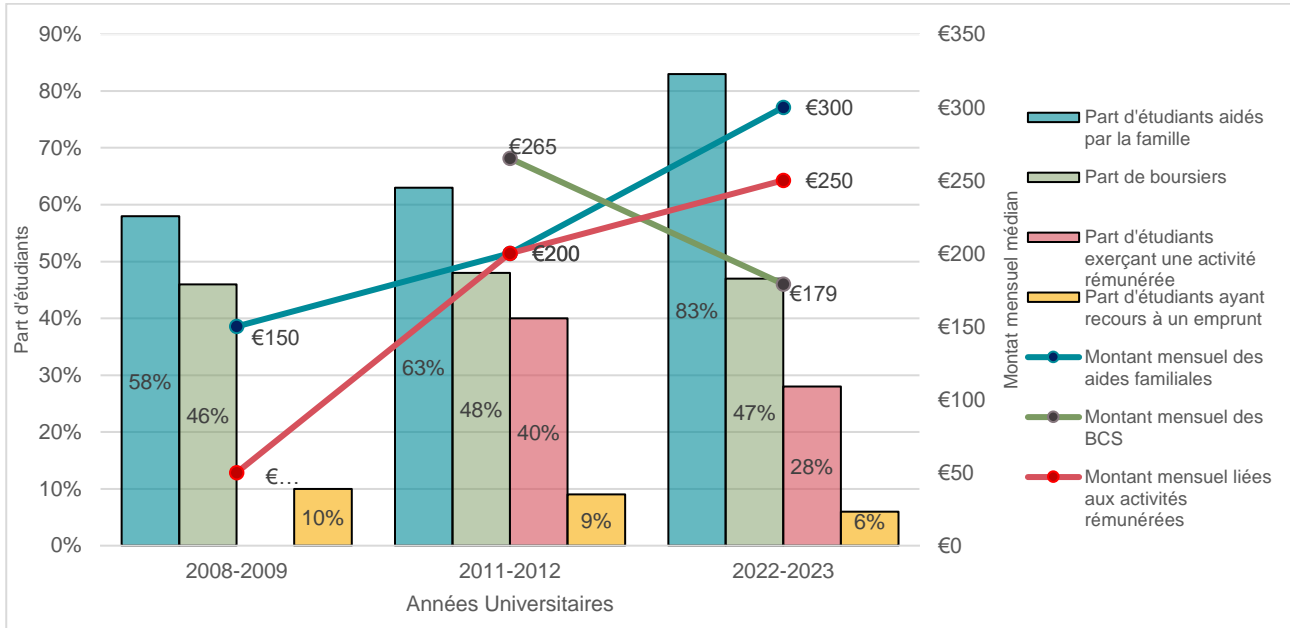
L'*insécurité sociale* renvoie à l'incapacité pour un individu de maîtriser son présent ou d'anticiper positivement son avenir (Castel, 2003, p. 29). Il s'agit du risque de ne plus disposer de protection, associé à la responsabilité d'en trouver pour soi-même. Autrement dit, un étudiant peut tout à fait disposer d'un filet de sécurité, familial notamment, et être en situation d'*insécurité sociale* parce qu'il reste contraint de trouver d'autres protections, et est menacé d'en perdre à l'avenir. C'est pourquoi il importe de prendre la mesure du niveau et de la nature<sup>8</sup> des allocations de ressources dont dispose la population étudiante pour saisir le degré d'*insécurité sociale* dans lequel elle se situe. Nous proposons de nous attarder sur quatre formes principales de protections, et de nous pencher sur leurs évolutions ces dernières années (Graphique 1). La première allocation de ressource correspond à l'ensemble des aides apportées par la famille. La seconde renvoie aux aides sociales : système de bourses, allocations logement, etc. Les revenus liés à une activité exercée parallèlement aux études constituent une troisième protection. Enfin, nous considérons les crédits comme une ressource potentielle au regard de la place qu'ils peuvent occuper dans les budgets étudiants.

<sup>6</sup> La formulation de notre consigne de départ a effectivement permis l'élaboration d'un « discours de narration » autour des expériences étudiantes et leurs évolutions depuis l'arrivée dans l'enseignement supérieur. La formulation de notre question s'est faite comme suivant : « Pouvez-vous me parler de votre vie, depuis que vous avez commencé ou repris les études supérieures ? Par exemple, comment se passent votre quotidien, vos études, ou encore vos relations sociales ? »

<sup>7</sup> Bien que nous ayons rencontrés davantage d'étudiants, nous avons estimés nécessaires d'élaborer des parcours dès lors que l'enquêté avait 3 ans d'expérience au moins dans l'enseignement supérieur.

<sup>8</sup> Par qualité, nous entendons observer les effets réels des supports sur les existences sociales des individus. En effet, disposer d'une ressource ne signifie pas qu'elle protège effectivement l'individu qui en dispose.

**Graphique 1 • Évolution des aides depuis 15 ans, selon le statut de cohabitation**



Source : Enquête vie étudiante 2008-2009 ; Enquête vie étudiante 2011-2012 ; Enquête vie étudiante 2022-2023.

Lecture : en 2022, le montant médian des aides familiales déclaré par les répondants s'élève à 300 €, soit 100 € de plus qu'en 2011 et 150 € de plus qu'en 2008.

Note : en raison de changement dans les formulations et les modalités de réponses entre les questionnaires, il n'est pas possible de renseigner ni le montant médian des bourses ni la part d'étudiant ayant une activité parallèle aux études pour le premier cycle d'enquête (2008-2009).

À partir du graphique 1, nous pouvons voir que le recours à un emprunt bancaire est une stratégie financière qui, en plus d'être modestement utilisée par les répondants, a peu évolué ces dernières années. Nous pouvons également constater que le recours à des activités rémunérées est de moins en moins généralisé (-12 pts entre 2011 et 2022). Néanmoins, il faut être vigilant quant à ce dernier résultat puisque nous observons qu'en 2022 le recours à une activité est certes moins répandu<sup>9</sup>, mais plus indispensable et plus contraignant lorsqu'il a lieu. L'augmentation nette du montant médian mensuel est significative d'un changement à la fois du type d'activités et des motivations liées à l'exercice de celles-ci. D'une part, le temps qui y est consacré a augmenté : en 2011, pour 68 % des étudiants concernés l'activité n'était qu'occasionnelle, contre 53 % en 2022. D'autre part, le recours à un travail est de plus en plus corrélé à des besoins de première nécessité. En 2011, ils étaient un tiers à déclarer travailler pour subvenir à leurs besoins, contre la moitié aujourd'hui.

## 1.2. Les aides sociales : un mode de protection palliatif

Penser en termes d'allocations de ressources implique en parallèle de s'intéresser aux niveaux de dépenses et aux besoins sociaux des étudiants. Or force est de constater que le coût de la vie a considérablement augmenté ces dernières années. Si nous pouvons mentionner les récents taux d'inflation, il convient également d'être attentif à l'augmentation des prix sur le marché locatif. D'après les données de l'observatoire national de la vie étudiante, en 2020 le montant mensuel moyen du loyer pour un étudiant était de 552 € (OVE, 2021), contre 426 € en 2013 (OVE, 2014). Notons qu'à Angers, à cette augmentation des prix locatifs, s'ajoute une réelle difficulté pour les étudiants à trouver un logement, conduisant même à ouvrir des dispositifs d'urgence comme en témoigne la plateforme « un lit pour la nuit » inaugurée en août 2020 par la Fé2A<sup>10</sup>.

Face à ce constat, il est intéressant de voir que les politiques de l'enseignement supérieur n'ont fait que pallier marginalement les problématiques sociales qui traversent la population étudiante. D'une part, la construction de résidences étudiantes n'a pas suivi l'expansion démographique des effectifs étudiants comme le rappelle

<sup>9</sup> Si nous aurions pu faire l'hypothèse selon laquelle ce phénomène est en partie lié à la montée de l'alternance dans l'enseignement supérieur (Cahuc & Ferracci, 2015), il faut souligner la faible part de répondants à notre enquête à être, ou à avoir été depuis le début de ses études, en alternance (2%), ou en stage gratifié (8 %).

<sup>10</sup> Antenne locale de Fédération des associations générales étudiantes (FAGE).

le rapport d'information sur le logement et la précarité des étudiants, des apprentis et des jeunes actifs (Corceiro & Lioger, 2021). D'autre part, comme indiqué dans un article d'*AEF info*<sup>11</sup>, si au niveau national la proportion de boursiers a modestement augmenté, ce mouvement s'est surtout opéré par le bas : au niveau des échelons « 0 » et « 0 bis » (Deroudilhe, 2022). Et si en 2013 est créé l'échelon « 7 », permettant à quelques étudiants de percevoir une bourse annuelle s'élevant à plus de 5 500 € cela, en plus de ne concerner que peu d'étudiants<sup>12</sup>, s'est traduit par une baisse significative des effectifs aux échelons « 5 » et « 6 ». En somme, le montant médian de la bourse déclaré par les participants à notre enquête a plutôt eu tendance à diminuer ces dix dernières années, pour une baisse qui équivaut à 86 € par mois (Graphique 1). Les aides sociales, telles qu'elles sont décrites lors des entretiens, ne font que soulager la diminution du pouvoir d'achat, sans constituer une protection en soi. Par exemple, Déborah, ne disposant ni des bourses ni d'une aide familiale, affirme n'avoir eu d'autres choix que de contracter un prêt au regard du montant de ces allocations chômage qui ne suffisaient pas à couvrir l'ensemble de ces dépenses :

« Le box pour les affaires me coûte 100 €, mon loyer me coûte 450 [...]. Donc quand on commence à ajouter les 450 de loyer, plus les 100 pour le box, plus les 200 de prêts auto, plus toutes les dépenses : le wifi, le téléphone, parce que faut internet pour travailler. Bah ouais là je commence à me dire le pôle emploi il va pas suffire ». (Déborah, 25 ans, étudiante L1 Sciences Infirmière).

### 1.3. Les parents : un rôle renforcé pour un effort décuplé

Les prêts étudiants n'ont pas augmenté, le recours à une activité rémunérée a plutôt eu tendance à diminuer et les aides sociales ne font qu'apaiser certaines difficultés sociales de plus en plus établies. La question qui se pose alors est de savoir comment ces défauts de sécurités sont compensés à l'heure où les menaces sociales semblent s'accélérer. Alors que face au recul de l'État providence, les systèmes éducatifs européens tendent à renforcer le rôle du marché (Antonucci, 2014), en France ce sont les parents qui voient leur rôle augmenter. Le système *familialisé* tel que décrit par Tom Chevalier (2018) semble s'amplifier.

Tout d'abord, les solidarités familiales se sont étendues à une plus large partie de la population étudiante : en 2022, 83 % des étudiants bénéficient d'un soutien des parents<sup>13</sup>, contre 63 % en 2011 et 58 % en 2008. Sur un plan strictement monétaire, nous pouvons également observer que le montant médian de l'aide familiale a considérablement augmenté passant, entre 2008 et 2022, de 150 € à 300 €/mois (Graphique 1). Au-delà de cette généralisation de l'aide familiale, et de cet effort *a priori* plus conséquent pour les parents, ce sont les écarts entre les niveaux d'aides qui méritent d'être soulignés (Graphique 2). Sans surprise, les cohabitants bénéficient de transferts financiers plus modestes dans la mesure où ils sont dispensés d'un certain nombre de dépenses (logement, alimentation, etc.). À l'inverse, les décohabitants bénéficient d'aides monétaires généralement plus conséquentes. Seulement, tous ne disposent pas du même niveau d'aides. C'est d'ailleurs pour ces derniers que nous observons un creusement des inégalités depuis 15 ans. En 2022, un quart des décohabitants ont une aide financière des parents inférieure à 150 €, et à l'opposé un quart ont une aide supérieure ou égale à 600 €, soit un écart<sup>14</sup> de 450 €. En 2008, comme en 2011, cet écart était de 280 €. Depuis plus d'une décennie, nous constatons une plus grande dispersion des aides familiales pour les étudiants ayant quitté le domicile parental. Au regard de plusieurs paramètres, dont l'augmentation du coût de la vie et l'évolution insuffisante des aides sociales<sup>15</sup>, les parents sont contraints de fournir un effort supplémentaire. En ce sens, la famille constitue une « variable clé d'ajustement des inégalités étudiantes » (Gaillard, 2017, p. 146). Bien qu'il s'agît d'une évidence sociologique, il n'en reste pas moins que ces transformations génèrent une augmentation des inégalités sociales dès lors que les familles ne sont pas toutes en capacité de compenser les lacunes des autres formes de protections. Et quand bien même les parents ont des ressources, ou s'efforcent à en trouver, un autre risque apparaît : celui d'une « minoration prolongée ».

<sup>11</sup> *AEF Info* est un média produisant de l'information en direction des « décideurs » sur divers champs comme la formation, l'enseignement supérieur et la recherche. Les données de la dépêche sur laquelle nous nous appuyons sont issues de l'INSEE et/ou des services statistiques ministérielles (DEPP et Sies).

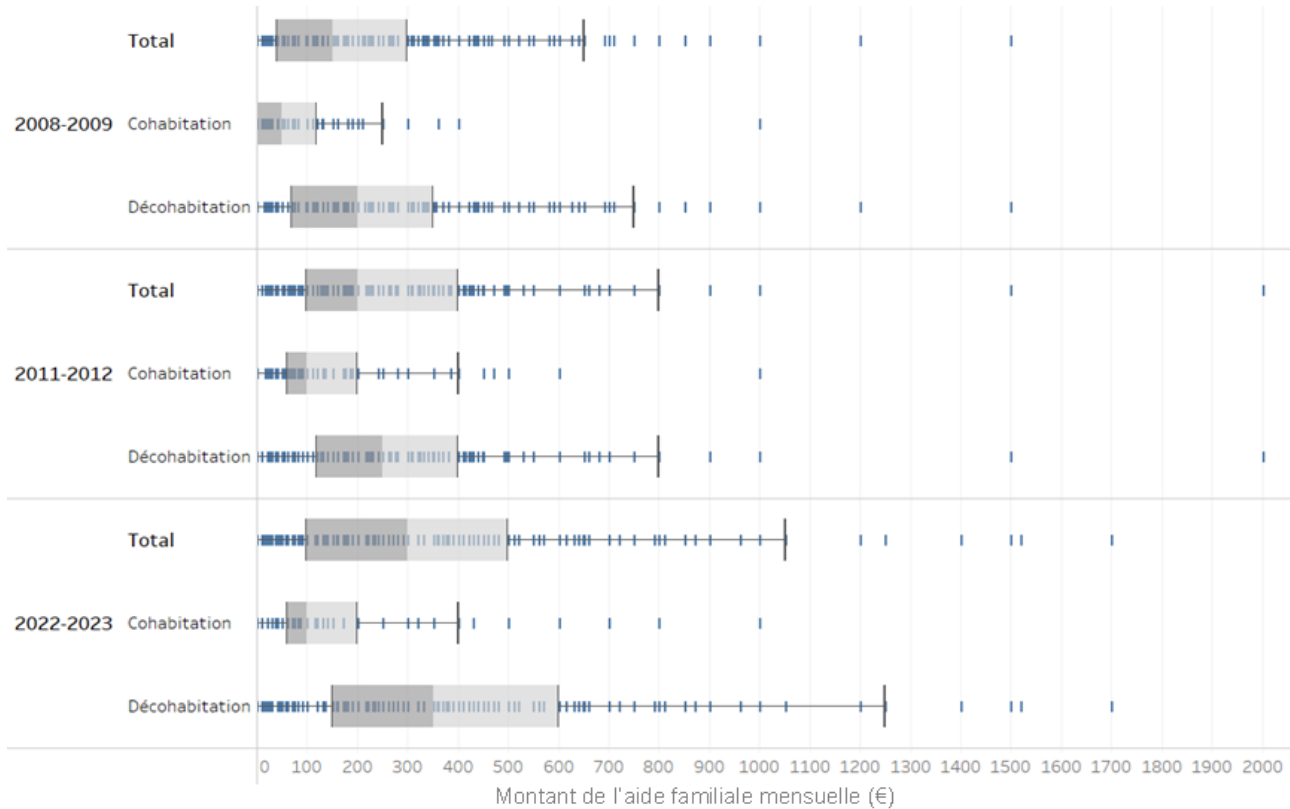
<sup>12</sup> Dans notre échantillon seulement 5 % des boursiers sont à cet échelon.

<sup>13</sup> Ce soutien est pluriel. Il s'agit autant des transferts financiers directs et indirectes que des aides en nature comme le fait de ramener des produits alimentaires chez soi après le weekend.

<sup>14</sup> Ecart interquartile = Q3 – Q1

<sup>15</sup> Si l'on prend l'exemple des bourses sur critères sociaux, nous pouvons même constater qu'elles ont relativement diminuées en euro constant (évolution des montants rapportée aux taux d'inflation), depuis 2016.

Graphique 2 • Montant de l'aide familiale depuis 2008 selon le statut de cohabitation



Source : enquête vie étudiante 2008-2009 ; Enquête vie étudiante 2011-2012 ; Enquête vie étudiante 2022-2023.

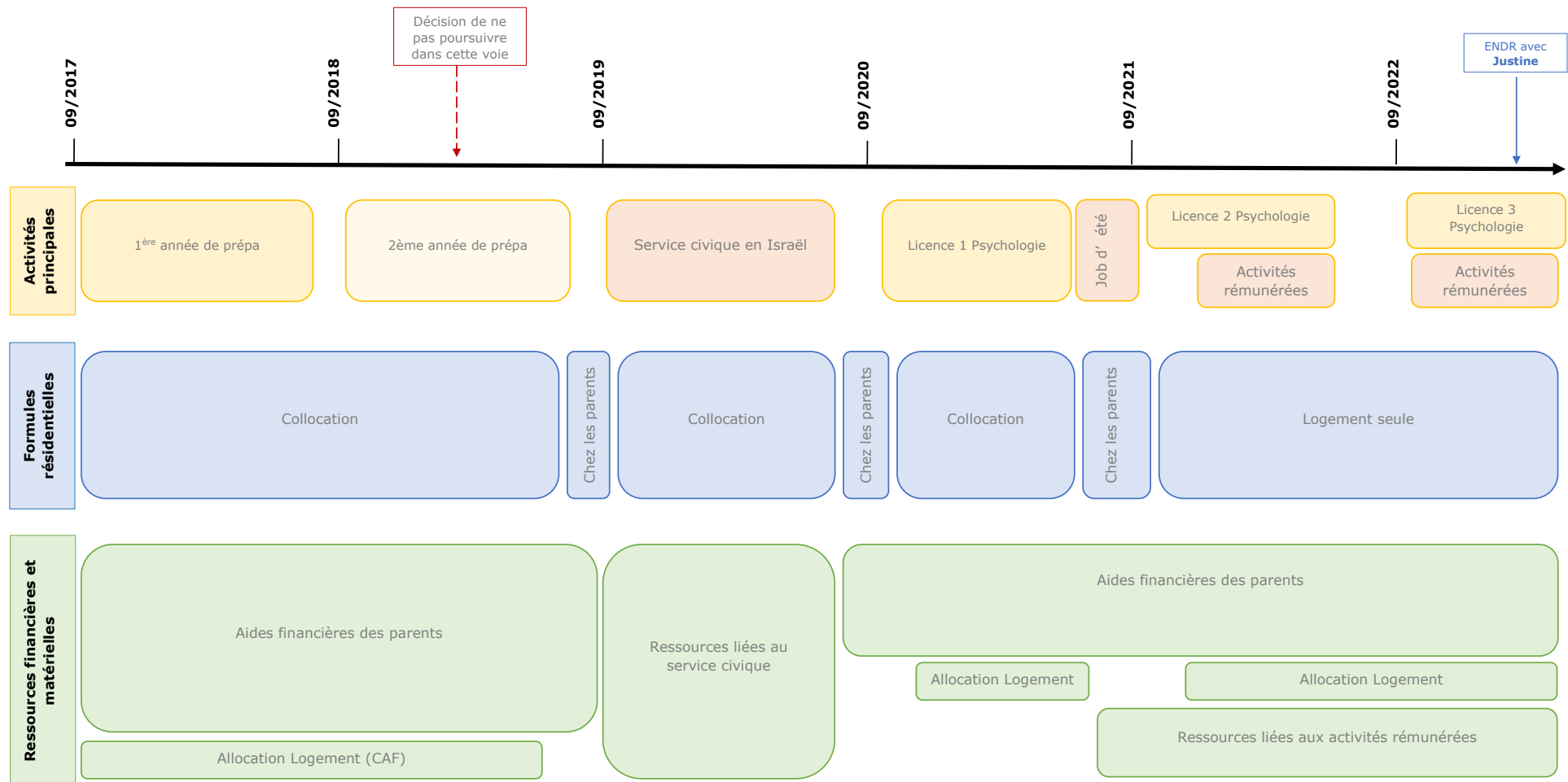
Lecture : en 2022, le montant médian mensuel de l'aide familiale s'élève à 350 € pour les décohabitants, contre 100 € pour les cohabitants. Parmi les décohabitants, les 25 % les moins aidés (Q1) ont une aide inférieure à 150 €, et les 25 % des plus aidés (Q3) ont une aide supérieure à 600 €. Parmi les cohabitants, les 25 % les moins aidés (Q1) ont une aide inférieure à 60 €, et les 25 % des plus aidés (Q3) ont une aide supérieure à 200 €.

## 2. Les parcours étudiants ou l'avancement dans l'incertitude

À partir de l'analyse d'une quinzaine de parcours étudiants, tenant compte des trajectoires résidentielles, académiques et allocatives<sup>16</sup> (figure 1), nous proposons de mettre en évidence la relation entre l'avancement dans les études et la montée de l'insécurité sociale. Nous le verrons, si les formes de solidarités ont tendance à se diversifier au fil des années (annexe 1) cela ne signifie pas pour autant que les étudiants sont mieux assurés face aux risques sociaux.

<sup>16</sup> Les trajectoires allocatives correspondent aux parcours des étudiants à l'aune des ressources et/ou protections dont ils disposent.

Figure 1 • Exemple d'un parcours étudiant : le cas de Justine



Source : campagne d'entretien menée à l'Université d'Angers par Jaoven Launay au printemps 2023.

Lecture : Justine a commencé les études supérieures en 2017 en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE). En 2018, après un an de formation, elle décide de ne pas poursuivre dans cette voie. Elle souhaite cependant passer le concours, qu'elle obtient, avant de réaliser un service civique en Israël. Lors de cette expérience, Justine gagne en indépendance financière, ce qui la conduira un peu plus tard, pendant son parcours universitaire en Licence de psychologie, à exercer deux activités rémunérées en parallèle de ses études pour pouvoir subvenir à une partie de ces besoins (alimentation, transports, loisirs). Ses parents continuent néanmoins de prendre en charge les frais liés au logement.

## 2.1. Des solidarités familiales centrales, mais dégressives

D'après la lecture des parcours étudiants à l'aune des ressources dont ils disposent (annexe 1), nous pouvons voir que tous ont été aidés au moins deux années consécutives par leurs parents<sup>17</sup>. Comparée aux autres formes de protections, l'aide familiale peut être considérée comme la plus constante. Seulement derrière ce phénomène se cache plusieurs réalités. Premièrement, les aides attribuées par les parents sont hétérogènes et disproportionnées. Prenons deux exemples : Alexis, en plus de ne pas avoir de loyer à payer, car l'appartement dans lequel il vit appartient à ses parents, bénéficie régulièrement d'un plein de courses et d'un versement mensuel de 250 € ; Jade, pour sa part, est aidée par ses parents « uniquement » pour le financement de deux tiers de son studio en résidence étudiante, le reste des dépenses (loyer, alimentation, etc.) est à sa charge.

Deuxièmement, si l'aide familiale est généralement diffuse dans le temps, ce n'est pas sans changement dans la nature et dans la quantité d'aides apportées. C'est d'ailleurs parmi les cinq interviewés les plus âgés (24 ans et plus) que peuvent être observés les déplacements les plus significatifs, allant de l'affaiblissement des ressources attribuées par les parents à la rupture totale des aides. Là encore, nous pouvons prendre deux exemples. Justine affirme être moins aidée par ses parents depuis qu'elle exerce deux « jobs étudiants » ; Guillaume déclare quant à lui ne plus percevoir d'aide de ses parents depuis qu'il a ouvert des droits au chômage<sup>18</sup>. Dans ces deux cas de figure, c'est en grande partie la quête d'indépendance financière qui a motivé la prise de distance avec les solidarités familiales. Mais encore faut-il avoir les conditions minimums pour se soustraire, même partiellement, à cette protection. Dans la situation de Guillaume, c'est bel et bien l'ouverture à des prestations sociales de droit commun qui lui ont permis de se dégager de l'aide parentale :

*« Mon quotidien a complètement changé : passé d'enfant chez "papa et maman", à enfant indépendant, nettement indépendant, complètement autonome financièrement parlant. Je ne demandais plus rien à personne, parce que pôle emploi me donnait quelque chose qui me permettait de ... Et puis, j'avais travaillé l'été, donc ça permettait d'avoir un peu d'argent de côté pour subvenir aux besoins que j'avais pour manger et sortir ». (Guillaume, 25 ans, étudiant en L3 Physique-Chimie).*

## 2.2. Les aides sociales : une protection discontinue

La situation de Guillaume révèle combien certaines formes de protections sociales peuvent, en plus de couvrir certains risques, assurer une relative indépendance sociale. Cependant, ce cas est loin de constituer un destin social applicable à l'ensemble des étudiants. Les parcours étudiants sont plus souvent fragmentés par des périodes d'éligibilité à certains dispositifs et des périodes de non-droits. Commençons par rappeler que les bourses, lorsque les étudiants en sont bénéficiaires, sont généralement attribuées lors des seules périodes de cours. Autrement dit, le principal régime de protection étudiante en France a comme particularité de considérer l'individu comme étudiant seulement entre septembre et juin. De plus, lors des entretiens il a souvent été fait mention du caractère incertain des aides sociales. Plusieurs étudiants déclarent avoir été surpris de voir leurs bourses diminuer. La complexité administrative est parfois présentée comme empêchant les étudiants et leurs familles d'anticiper les évolutions des montants des allocations sociales :

*« Là j'ai reçu la réponse du CROUS qui me disait que je serais plus boursière à partir de l'année prochaine. Qui dit plus de bourses, dit plus d'avantage. Et qui dit plus d'avantage dit que financièrement ça va être compliqué de changer de ville. Parce qu'avant je me disais : "au moins j'aurais peut-être le CROUS qui pourra vraiment m'aider en plus de mes parents". Mais si je suis amenée à changer de ville, et que mes parents et moi, on doit vraiment tout financer sans l'aide de l'État, ça va être compliqué quoi ». (Jannah, 19 ans, étudiante en L1 de Droit).*

Faute de supports suffisamment efficaces, c'est la capacité à se projeter dans l'avenir qui est atteinte. Jannah exprime un sentiment de déprise de son avenir en lien avec la suspension de sa bourse. Sans aide sociale, il

<sup>17</sup> À partir du moment où les interviewés sont arrivés dans le supérieur, toutes et tous ont été aidés par leurs parents au moins pendant les deux premières années d'études. Seul Guillaume, qui a arrêté les études dès le premier semestre de sa première année d'inscription dans le supérieur a cessé d'être aidé par ses parents puisqu'il a trouvé un emploi à la suite de cet arrêt.

<sup>18</sup> À noter que Guillaume a pu se départir des aides familiales à deux moments : (1) après avoir arrêté les études, lorsqu'il travaillait ; (2) dès lors qu'il s'est vu ouvrir des droits au chômage, quelques mois après avoir cessé ses activités salariées, une fois ses études reprises.

ne lui paraît plus envisageable d'étudier ailleurs qu'à Angers, ce qui la contraint à rester vivre, encore un temps, chez ces parents<sup>19</sup>.

## 2.3. L'enchevêtrement des allocations de ressources : un jeu de compensation

*« Vous êtes étudiant (ou allez être étudiant) et rencontrez des difficultés matérielles pour poursuivre des études supérieures ? Vous pouvez demander une bourse d'enseignement supérieur sur critères sociaux (BCS). **Sachez que la bourse complète l'aide de la famille et ne remplace pas l'obligation alimentaire** ». (Service-Public.fr).*

Alors que sur le site de l'administration française il est indiqué que le système de bourse vient en complément des aides familiales, nous pouvons voir, d'après notre enquête, que c'est plutôt l'inverse qui est à l'œuvre. Les parents viennent plus souvent corriger le manque, voire l'absence, d'aides sociales pour assurer à leurs enfants les meilleures conditions d'études possibles. C'est le cas d'Hannah qui déclare avoir été contrainte de ressolliciter une aide à sa mère le jour où sa bourse a été revue à la baisse :

*« Avec les bourses, c'était censé passer. Mais au final ma mère me redonne de l'argent cette année. [...] Les deux années où je travaillais à la cité U, je lui avais dit d'arrêter de me donner de l'argent. Au début, je pensais qu'avec les bourses ça allait passer. Mais du coup, je suis passée à l'échelon en dessous, j'ai pas compris pourquoi. Et il y a eu l'inflation, du coup c'était un peu chaud, même le riz c'est cher maintenant. [...] Tous les mois ça descendait, j'ai gratté dans la marge que j'avais. Du coup, elle me donne 100€ par mois ». (Hannah, 19 ans, étudiante en L3 de Psychologie).*

Pendant leurs études, les individus font face à un enchevêtrement d'allocations de ressources. C'est dans un système de protection irrégulier, que se déploie un certain nombre de stratégies pour lesquelles les étudiants et leurs familles vont opposer les allocations de ressources disponibles (aides sociales, activités rémunérées, emprunt bancaire, etc.) à leurs effets potentiels sur les études et le quotidien. Dans plusieurs cas, le recours à une activité rémunérée ou à un emprunt bancaire renvoie à des manœuvres pour lesquelles les étudiants vont essayer de concilier couverture face aux risques sociaux, indépendance sociale, et conditions d'études satisfaisantes.

En bref, c'est dans un contexte d'effritement des protections sociales qu'une partie des étudiants est soumise à la débrouille. Ici, le terme de « débrouille » n'est pas choisi arbitrairement. Il s'agit bien pour les étudiants de recourir à un panel de ressources qui ressemblent le plus souvent à des « expédients » (Castel, 2009), qui ne permettent de s'extraire des zones de vulnérabilité sociale que momentanément.

---

<sup>19</sup> Cette incertitude vis-à-vis de l'avenir est également à mettre en lien avec une méconnaissance d'un système particulièrement complexe et opaque, puisque dans le cas de Jannah, il est fort probable qu'en quittant Angers, elle ait de nouveau droit à une bourse. L'éligibilité et le niveau des BCS tiennent compte du revenu des parents, mais également de la distance entre le domicile parental et le lieu d'étude.

## Conclusion

Nous l'avons montré, la famille semble « *fonctionner comme un écran protecteur* » (Martin, 1993) lorsque les autres modes de protections sont défaillants, et manifestement ils le sont. Or cette réalité sociale vient en contradiction avec un certain nombre d'injonctions contemporaines pour lesquelles les étudiants sont plus que jamais sommés d'être autonomes et responsables. Cet implicite libéral ne peut fonctionner tant que les parents doivent assumer une protection qui est de moins en moins assurée par l'État. Si l'on s'attarde sur les récentes annonces politiques et les dernières réformes<sup>20</sup>, nous sommes en mesure de douter que les étudiants puissent gagner en indépendance sociale. En effet, sans changement radical<sup>21</sup> du système de protection sociale, il est clair que la situation des étudiants restera étroitement liée au capital des parents ainsi qu'aux rapports qu'ils entretiennent avec ces derniers. Les situations d'insécurité sociale que nous pouvons observer chez les étudiants ne sont pas des accidents, mais bien le résultat de choix politiques.

En conséquence, l'une des pistes serait de reconfigurer une politique de la jeunesse, voire une politique étudiante, allant dans le sens d'une « *défamilialisation* » du système social (Chevalier, 2018 ; Peugny, 2022). Comme développée par d'autres universitaires, l'idée serait de tendre à une politique globale et intégrée<sup>22</sup> reconnaissant un statut aux étudiants indépendamment de leurs situations familiales. Une telle politique pourrait se traduire par la création d'une allocation d'étude (Porte, 2013), d'une allocation d'autonomie universelle (Flacher *et al.*, 2018), ou par l'institution d'un salaire étudiant (Casta, 2017).

En somme, ce qui est parfois décrit comme une « *crise étudiante* », laissant entendre que la problématique de la « *précarité étudiante* » serait surtout liée à la conjoncture économique (inflation crise économique, etc.), omet les transformations plus globales de la structure sociale ces vingt dernières années. C'est pourquoi cette dite « *crise* » mérite d'être envisagée au regard des causes plus profondes et plus anciennes, à commencer par le recul progressif de l'État social. *In fine* c'est à partir d'une « *sociologie des ressources* » (Gaillard, 2017) qu'il est possible de saisir combien la situation sociale actuelle des étudiants est, avant toute chose, le résultat d'une construction socio-historique qui renforce, aujourd'hui encore, la mise sous tutelle parentale.

## Bibliographie

- Antonucci, L. (2014). Chapitre 4. L'avenir de la dimension sociale dans l'enseignement supérieur en Europe : l'université pour tous, mais sans aide aux étudiants ? In *Points de vue sur la jeunesse 2023 – Quelles perspectives ? Vol. 1* (p. 55-72). Conseil de l'Europe.  
<https://doi.org/10.3917/europ.coll.2015.01.0055>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). *Les Héritiers, Les étudiants et la culture*. Paris : Les Éditions de minuit.
- Cahuc, P., & Ferracci, M. (2015). Chapitre 1. L'évolution de l'alternance en France. In P. Cahuc & M. Ferracci (Éds.), *L'apprentissage. Donner la priorité aux moins qualifiés* (p. 15-24). Paris : Presses de Sciences Po.

<sup>20</sup> Nous pensons ici à la réforme des bourses annoncée en 2022 par la ministre de l'ESR et appliquée depuis la rentrée universitaire 2023. Seulement, la réponse apportée paraît bien maigre au regard de l'étendue des besoins réels de la population étudiante, et indirectement de leurs familles.

<sup>21</sup> Nous employons l'expression de « *changement radical* » au sens étymologique de la formule, soit : « *changement à la racine* ».

<sup>22</sup> Les politiques intégrées peuvent se définir grossièrement en opposition des politiques sectorielles. L'approche intégrée « désigne des politiques publiques construites de manière coordonnée entre différents secteurs d'action publique (éducation, emploi, santé, logement, loisirs, etc.), ainsi qu'entre des acteurs de natures diverses (institutions publiques, organisations de la société civile, entreprises), dans lesquels les jeunes sont directement impliqués dans leur processus d'élaboration. » (Parijsse, 2019, p. 15).



- Casta, A. (2017). *Un salaire étudiant. Financement et démocratisation des études*. Paris : La dispute.
- Castel, R. (2003). *L'insécurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé ?* Paris : Seuil.
- Castel, R. (2006). La face cachée de l'individu hypermoderne : l'individu par défaut. In N. Aubert (Éd.), *L'individu hypermoderne* (p. 117-128). ERES. <https://doi.org/10.3917/eres.auber.2006.01.0117>
- Castel, R. (2008). La propriété sociale : émergence, transformations et remise en cause. *Esprit*, 8, 171. <https://doi.org/10.3917/espri.0808.0171>
- Castel, R. (2009). *La Montée des incertitudes. Travail, protections, statut de l'individu*. Paris : Seuil.
- Castel, R., & Haroche, C. (2001). *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi*. Paris : Fayard.
- Chauvière, M. (2011). *L'intelligence sociale en danger. Chemins de résistance et propositions*. Paris : La découverte.
- Chevalier, T. (2018). *La jeunesse dans tous ses États*. Paris : Presses universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.cheva.2018.02>
- Corceiro, D. & Lioger, R. (2021). *Rapport d'information pour l'Assemblée nationale sur le logement et la précarité des étudiants, des apprentis et des jeunes actifs*.
- Cordazzo, P. & Sembel, N. (2020). Quand la marge interpelle la norme. *Agora débats/jeunesses*, 86(3), 43-60. <https://doi.org/10.3917/agora.086.0043>
- Deroudilhe, P. (2022, mai 4). *Bourses sur critères sociaux : comment ont-elles évolué ces 20 dernières années ?* AEF Data-Sup Recherche. <https://doi.org/https://www.aefinfo.fr/depeche/672078-bourses-sur-criteres-sociaux-comment-ont-elles-evolue-ces-20-dernieres-annees>
- Dietrich, P., Loison, M. & Roupnel, M. (2012). Articuler les approches quantitative et qualitative. In S. Paugam (Éd.), *L'enquête sociologique* (p. 207-222). Paris : Presses Universitaire de France.
- Flacher, D., Harari-Kermadec, H., & Moulin, L. (2018). Régime par répartition dans l'enseignement supérieur : fondements théoriques et estimations empiriques. *Économie et institutions*, 27. <https://doi.org/https://doi.org/10.4000/ei.6233>
- Frouillou, L., Pin, C., & van Zanten, A. (2019). Le rôle des instruments dans la sélection des bacheliers dans l'enseignement supérieur. La nouvelle gouvernance des affectations par les algorithmes. *Sociologie*, 10(2), 209. <https://doi.org/10.3917/socio.102.0209>
- Gaillard, R. (2017). De la question du budget à l'enjeu des ressources dans le quotidien des études. In R. Gaillard & F. Rexand-Gallais (Éds.), *La condition étudiante à l'épreuve du territoire* (p. 145-160). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Gaillard, R. (2023). *Solidarité à crédit, sociologie de l'argent social*. Presses Universitaire de Rennes.
- Gaillard, R., & Rexand-Galais, F. (2017). *La condition étudiante à l'épreuve du territoire*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Galland, O. (2019). Le budget étudiant. In *Les vies étudiantes. Tendances et inégalités*. (p. 17-31). Paris : La documentation française.
- Giret, J.-F., & Tenret, É. (2019). Les ressources des étudiants : mesure, inégalités et vulnérabilités. In P. Cordazzo (Éd.), *Parcours d'étudiants* (p. 129-141). Paris : Ined Éditions. <https://doi.org/10.4000/books.ined.12717>

- Gruel, L. (2009). Chapitre 5. Des étudiants rarement pauvres, mais une indépendance plus fréquemment associée à des tensions budgétaires. In L. Gruel, O. Galland, & G. Houzel (Éds.), *Les étudiants en France* (p. 221-237). Rennes : Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.10299>
- Hugrée, C., & Poullaouec, T. (2022). *L'université qui vient. Un nouveau régime de sélection scolaire*. Raisons d'agir.
- Martin, C. (1993). *Réseau relationnel et support social. Des notions pertinentes pour penser l'articulation entre santé et social*. Université de Caen.
- Martuccelli, D. (2002). *Grammaires de l'individu*. Paris : Gallimard.
- Merle, P. (2000). Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve. *Population*, 55(1), 15-50. <https://doi.org/10.2307/1534764>
- Merlin, F. & Théophile, N. (coord.) (2023). *De plus en plus de sélection dans un enseignement supérieur en segmentation*. Marseille : Céreq, coll. « Céreq Échanges » (n° 20).
- Observatoire de la vie étudiante. (2014). *Enquête nationale Conditions de vie des étudiants 2013. Le logement étudiant*. OVE.
- Observatoire de la vie étudiante. (2021). *Conditions de vie des étudiants 2020. Logement*. OVE
- Olympio, N. & Germain, V. (2020). La démocratisation des parcours étudiants à l'aune de l'autonomie résidentielle et du type d'études. *Formation Emploi*, 152, 7-27. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.8631>
- Parisse, J. (2019). *Construire des politiques « intégrées » en direction des jeunes. Les enjeux d'une démarche d'expérimentation*. INJEP.
- Peugny, C. (2022). *Pour une politique de la jeunesse*. Paris : Seuil.
- Porte, E. (2013). Reconnaître le travail étudiant par le salaire ? *Mouvements*, 73(1), 91-96. <https://doi.org/10.3917/mouv.073.0091>

## Annexe 1 • Types de protections dont disposent les étudiants depuis leur première inscription dans un établissement supérieur

Etudiant-es	Protections	sept-16	sept-17	sept-18	sept-19	sept-20	sept-21	sept-22
Guillaume	Familiale	1				1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1
	Conjugale							
	Social							
Kaia	Marchande (T)		1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1
	Familiale	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1
Hanna	Familiale							
	Sociale		1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1	1 1 1 1
	Marchande (T)							
Déborah	Familiale							
	Marchande (E)							
	Marchande (T)							
Justine	Familiale							
	Marchande (T)							
Alice	Familiale							
	Marchande (T)							
Théo	Familiale							
	Sociale							
Alexis	Familiale							
	Sociale							
	Marchande (T)							
Léo	Familiale							
	Sociale							
	Marchande (T)							
Jade	Familiale							
	Marchande (T)							
Clara	Familiale							
	Marchande (T)							
Audrey	Familiale							
	Conjugale							
	Amicale							
Enora	Marchande (T)							
	Sociale							
	Marchande (T)							
Lucas	Familiale							
	Conjugale							
	Sociale							
Amelia	Familiale							
Valentine	Familiale							
	Amicale							
	Sociale							
	Marchande (T)							

Légende			
Protection Familiale		1	Rapprochées
Protection Conjugale			
Protection Amicale			
Protection Sociale			Collectives
Protection Marchande (travail)			Marchandes
Protection Marchande (emprunt)			
Protection Principale		1	
Pause dans les études			
Aucune inscription dans l'ESR			

Nous distinguons trois formes principales de protections. (1) les protections rapprochées : aides familiales, solidarités conjugales, entraides avec des amis, etc. (2) Les protections collectives : bourses, APL, allocation chômage, etc. (3) Les protections marchandes : activité rémunérée, emprunt bancaire.

Les années commencent au mois de septembre et sont divisées en 4 périodes de trois mois : septembre-novembre ; décembre-février ; mars-mai ; juin-août.

Le « 1 » indique la protection principale.

*Exemple : Hannah, après avoir bénéficier principalement d'aides sociales durant ces quatre premières années d'études, se voit contrainte d'exercer une activité rémunérée à partir de juin 2020. Cette activité constituera son revenu principal au regard de la diminution du montant de ses bourses.*

# Des jeunes immigrants au Québec. Interroger la densité de leurs parcours

Stéphanie Atkin\*

## Introduction

La jeunesse est un temps de la vie où se cumulent de multiples changements dans les différentes sphères de la vie (études, travail, vie de couple et familiale). Ces changements pourraient aussi être associés à des transitions plus durables et typiques du passage à la vie adulte, comme la mise en couple, la décohabitation familiale, la poursuite d'études spécialisées ou encore l'insertion professionnelle, lorsqu'interprétés comme des marqueurs forts du passage à la vie adulte (Galland, 1985). Spécifiquement pour la population des jeunes immigrants, le départ du pays d'origine et l'établissement dans un nouveau pays sont susceptibles de provoquer plus abruptement des transitions et d'en modifier les rythmes (Baby-Collin et Souiah, 2022).

En lien avec ces phénomènes, et en raison de sa population vieillissante et d'une conjoncture économique caractérisée par une rareté de main-d'œuvre, le Québec déploie des stratégies politiques migratoires pour attirer des migrants, surtout des jeunes. Entre 2014 et 2018, près de la moitié des immigrants admis avec un permis de résidence permanente avaient entre 15 et 34 ans (MIFI a, 2020) et la majorité des immigrants admis au Québec avec un permis de résidence temporaire était âgés entre 15 et 29 ans (MIFI b, 2020). L'arrivée de ces jeunes pourrait notamment s'expliquer par les nombreux programmes d'entrée au pays prédestinés à cette sous-population, tout particulièrement *via* les permis de séjour temporaire. En effet, ces jeunes représentent 60,6 % des immigrants admis au Québec au titre du programme de mobilité internationale, incluant le programme *Vacances-Travail* (PVT), 56,2 % par le programme des travailleurs étrangers temporaires et 82,3 % *via* le programme des étudiants internationaux (MIFI b, 2020). Par conséquent, le Québec apparaît comme un territoire fertile à l'acquisition d'autonomie et d'indépendance pour ces jeunes immigrants dans un cadre où des politiques consacrées aux jeunes se caractérisent par une étendue de mesures et de représentations valorisantes de la jeunesse (Longo, 2021).

Dans ce contexte, comment rendre compte de la densité des parcours d'entrée dans la vie adulte de ces jeunes immigrants, qui tient compte à la fois de l'ampleur des expériences et transitions dans chacune des sphères de la vie, de leurs rythmes (la vitesse, l'ordre, la simultanéité) et des sens qui leurs sont accordés? Cette densité apparaît ici favorable aux approches longitudinales, grâce à des outils qui l'opérationnalisent, tels que les calendriers biographiques et les entretiens par des vagues répétées auprès des mêmes participants. Les réflexions qui en découlent s'appuient sur une recherche qualitative et longitudinale d'une durée de deux ans (2020-2022), auprès de 39 jeunes immigrants (22 femmes et 17 hommes) alors âgés entre 21 et 35 ans à leur arrivée au Québec. Les résultats montrent que la jeunesse et l'immigration sont des processus denses et complexes, tout d'abord par l'ampleur des transitions qui se cumulent avec la mobilité, ensuite par la multiplicité des sens donnés au passage à la vie adulte au regard de l'expérience migratoire. Ces résultats seront présentés plus en détail à la suite des sections exposant la problématique et la méthodologie du projet de recherche.

## 1. Des processus de jeunesse et d'immigration

Les jeunes immigrants ont la spécificité de traverser simultanément deux phénomènes sociaux fortement marqués par les changements : le passage à la vie adulte et la migration. Ces deux phénomènes, parce qu'ils évoluent selon un enchaînement de facteurs qui ont une durée, un rythme et un ordre particulier, peuvent ainsi être interprétés comme des processus (Mendez, 2010).

---

\* Doctorante à l'Institut national de la recherche scientifique, Québec.

D'une part, la jeunesse se constitue comme un processus marqué par des états, des changements d'état, des transitions, des bifurcations et des allers-retours entre et à l'intérieur des différentes sphères de la vie. Conséquemment, les parcours des jeunes et leur devenir adulte sont à la fois singuliers, multiples et réversibles (Charbonneau, 2006), échappant à une vision linéaire de la jeunesse qui se définirait uniquement par un enchaînement de seuils (Bourdieu, 1978 ; Le Bras, 1983) menant à l'âge adulte. D'autre part, l'émigration – ici davantage choisie et non subie – représente un processus marqué par des choix personnels, bien que susceptibles d'être influencés par d'autres. De plus, la notion de « carrière migratoire » nous interpelle tout particulièrement, parce qu'elle met en avant des dimensions à la fois subjectives et objectives en lien avec l'immigration : « *la carrière migratoire se construit objectivement par un parcours juridico-institutionnel et socioéconomique et, d'autre part, elle se construit subjectivement, en fonction de la confrontation entre les attentes de départ et les réalités vécues au travers de l'expérience* » (Martiniello et Rea, 2011). Par conséquent, nous nous éloignons d'une vision plutôt étatique où les parcours migratoires tendraient à être interprétés sous un angle linéaire et définitif, considérant qu'elle peut aussi être « *temporaire, circulaire et multidimensionnelle* » (OIM, 2006).

L'approche des parcours de vie (Elder, 1998) permet ainsi d'aborder la jeunesse et la migration comme des processus, en considérant les contextes sociaux et culturels spécifiques ainsi que l'agentivité des acteurs. Cette perspective tend aussi des ponts avec de plus récentes approches temporelles et processuelles (Mendez, 2010), dans la mesure où elles invitent à caractériser les contextes, les moteurs des actions et des liens, les séquences temporelles et les effets de durée, ainsi que les éventuelles bifurcations ou événements significatifs dans l'analyse des parcours (Oiry *et al.*, 2010).

## 2. Un dispositif longitudinal de deux ans

Rendre compte de la densité des parcours serait difficilement saisissable par des méthodes qui simplifient les temporalités, l'imbrication des sphères de la vie ou l'interprétation que donnent les acteurs à leurs expériences. De plus, une méthode rétrospective trop longue présente un risque de biais de mémoire (Mercklé, 2015). Une recherche longitudinale de deux ans a été mise en place, au cours de laquelle de jeunes immigrants ont été rencontrés à trois reprises : une première fois dans les premiers mois d'arrivée au Québec, un an suivant la première rencontre, puis une autre l'année suivante.

L'outil méthodologique du calendrier biographique a été utilisé pour obtenir une vue d'ensemble des événements importants dans différentes sphères de la vie (mobilité géographique, lieu de résidence, études, travail, vie de couple et familiale), et plus spécifiquement pour objectiver et opérationnaliser les états et changements d'état vécus mensuellement par ces jeunes sur une période de 7 ans. Lors de la première vague d'entretien, le calendrier biographique a été utilisé sur une période rétrospective de 5 ans précédant l'arrivée au Québec. Il a ensuite servi une deuxième fois, à la troisième vague d'entretien, pour faire état des principaux événements et transitions vécus dans les deux ans suivant l'installation. L'entretien semi-directif a été utilisé afin de mieux saisir les sens que donnent les jeunes aux transitions typiques au passage à l'âge adulte, en plus de celle, plus atypique, de l'immigration. Spécifiquement pour la transition induite par la migration, la question suivante a été posée aux participants à chacune des vagues d'entretiens : « *Est-ce que ton immigration au Québec t'a fait grandir ? Pourquoi ?* ».

En somme, ce sont 41 jeunes immigrants qui ont participé à ce projet de recherche longitudinale. De ce nombre, 39 participants sur 41 ont été suivis sur une période de 2 ans. Ils se sont tous établis volontairement au Québec avec un statut d'entrée au pays temporaire (37) ou permanent (5). Originaires de différents pays (Algérie, Argentine, Brésil, Burkina Faso, Cameroun, Chine, Colombie, Congo, Côte d'Ivoire, France, Iran, Maroc, Mexique, Portugal, Pérou, Sénégal, Tunisie), ils parlaient tous français à leur arrivée au Québec, de niveau débutant à avancé (langue maternelle).

### 3. L'apport des calendriers biographiques à l'analyse des parcours migratoires des jeunes

Les états et les changements d'état – ici compris comme des transitions permettant de passer d'une position sociale à une autre sur les diverses sphères de la vie – dans les parcours des jeunes immigrants ont été mesurés par des calendriers biographiques. Leur quantification et caractérisation ont permis, d'une part, de mesurer l'ampleur des transitions, d'autre part, d'évaluer le rythme de ces dernières.

#### 3.1. L'immigration, bascule de la densité des transitions

Pour mesurer l'ampleur des transitions vécues par ces jeunes immigrants, les calendriers biographiques, au départ utilisés comme des outils méthodologiques, ont ensuite été utilisés comme des outils analytiques. Pour ce faire, les calendriers de la première et troisième vague d'entretien de chaque participant ont d'abord été fusionnés, puis chaque état a été codifié par un nombre (ex. être en études, en emploi, en couple ou non). Cette façon d'opérationnaliser les calendriers offrait alors une lecture rapide et condensée de l'ensemble des états et des changements d'états vécus, par participant.

Mesurer l'ampleur des transitions par les calendriers biographiques a fait ressortir deux profils de participants selon l'âge et le nombre de changements d'état vécu avant l'arrivée au Québec; un premier groupe composé de 20 participants, qui a vécu 12 changements ou moins, et un deuxième groupe composé de 19 participants, qui a vécu 13 changements et plus. Les analyses tendent tout d'abord à montrer qu'avant le départ vers le Québec, le nombre de transitions vécues par les jeunes rencontrés diminue avec l'avancée en âge. En effet, les jeunes ayant vécu 13 changements et plus dans les 5 ans précédant leur départ ont une moyenne d'âge de 25 ans à leur arrivée au Québec, alors que les participants ayant vécu 12 changements et moins ont une moyenne d'âge de 30 ans. Ces premiers résultats concordent avec une vision de la jeunesse associée à une période forte en transitions, où le cumul de seuils (ex. mise en couple, fin des études, insertion en emploi, arrivée d'un enfant) conduit le jeune vers l'âge adulte (Bidart, 2005).

**Tableau 1 • Profils de parcours des participants selon l'âge et le nombre de changements d'état vécus avant l'arrivée au Québec (QC)**

	<b>Groupe 1</b> (20 participants)	<b>Groupe 2</b> (19 participants)
Nombre de changements avant l'arrivée au QC	12 et moins	13 et plus
Moyenne de...		
... l'âge à l'arrivée au QC	30 ans	25 ans
... changements avant l'arrivée au QC	6	19
... changements après l'arrivée au QC	26	26

En revanche, la majorité des jeunes rencontrés, et ce indépendamment de l'âge biologique, vivent une hausse de transitions après leur arrivée au Québec. En effet, le groupe ayant une moyenne d'âge de 25 ans y vit environ une fois et demie plus de changements qu'avant le départ du pays d'origine, alors que le groupe avec une moyenne d'âge de 30 ans vit près de quatre fois plus de changements une fois au Québec. L'immigration apparaît alors comme un accélérateur de changements pour ces jeunes qui explorent la mobilité, ici davantage marquée par le groupe de participants plus âgés. Ces derniers résultats mettent de l'avant la multiplicité des parcours, et tout particulièrement leurs possibles réversibilités.

### 3.2. Un rythme non linéaire de transitions

Au moyen des calendriers biographiques, il a également été possible d'évaluer les rythmes des parcours. Pour opérationnaliser ces rythmes, les transitions vécues par ces jeunes immigrants ont tout d'abord été séquencées chronologiquement sur une période de sept ans. Les transitions vécues lors d'un même mois étaient ensuite regroupées ensemble. Cette façon de codifier les parcours permet alors de visualiser de façon condensée les changements, à la fois ceux qui se déroulent progressivement – c'est-à-dire tout au long du parcours recensé – et ceux vécus simultanément, soit dans le même mois.

Ces analyses tendent tout d'abord à montrer que l'immigration est significativement vectrice d'une simultanéité de transitions pour les jeunes rencontrés. En effet, tous les participants vivent plusieurs changements lors du premier mois d'arrivée au Québec. Ce nombre varie alors entre 3 et 12 changements; les 3 changements communs à tous les jeunes immigrants ont trait au lieu de résidence, ainsi qu'au statut et type de permis d'entrée au pays. C'est le cas d'un jeune Français qui immigré au Québec avec un permis de travail ouvert rattaché au statut d'étudiante internationale de sa conjointe. En couple depuis près de 7 ans et cohabitait ensemble depuis quelques années, ils dénichent un appartement semi-meublé à partir de la France, qu'ils prennent possession dès leur arrivée au Québec. Des changements associés à d'autres sphères de la vie peuvent s'ajouter à cette simultanéité de changements, comme le début des études universitaires, l'insertion en emploi ou encore la vie en colocation. Au total, ce sont 36 participants sur 39 qui cumulent plus de 3 changements simultanés. Il y a, par exemple, ce jeune Mexicain qui cumule d'autres transitions dès le premier mois de son arrivée au Québec, d'une part en quittant pour la première fois le nid familial pour un mode de vie en colocation avec des inconnus, d'autre part avec des études de deuxième cycle universitaire, finalement par un travail de subsistance comme préposé aux ménages pour subvenir à ses besoins, car ses bourses d'études ne suffisent pas. Bien évidemment, d'autres parcours de jeunes immigrants se dessinent, démontrant la multiplicité des trajectoires.

En plus des transitions typiques du passage à la vie adulte – qui est majoritaire aux jeunes rencontrés –, des contre-transitions dévoilent la réversibilité de leurs parcours. Il s'agit plus spécifiquement de transitions qui se reproduisent à nouveau, ou encore de transitions qui se déroulent dans un autre ordre que celui déterminé par des normes sociales. Par rapport à la sphère de la résidence – et plus particulièrement dans la composition du ménage –, la majorité des jeunes rencontrés quitte le nid familial pour aller vers un mode de vie plus collectif (ex. partir en colocation avec des amis, son conjoint ou des inconnus), ce qui correspond à une vision linéaire

de la jeunesse. À l'opposé, il y a aussi des jeunes qui habitaient avec leur conjoint ou encore leur famille immédiate (conjoint et enfants) dans leur pays d'origine, puis qui immigrèrent en solo et habitent alors seuls ou en colocation. Par rapport à la sphère des études, il y a d'un côté des étudiants qui immigrèrent pour suivre des études spécialisées ou encore des travailleurs spécialisés qui s'établissent au Québec avec une garantie d'emploi. D'un autre côté, il y a des travailleurs qualifiés – tout particulièrement ceux disposant d'un permis de travail ouvert – qui espèrent s'insérer dans un emploi spécialisé à leur arrivée au Québec, mais qui finalement se résignent à retourner sur les bancs d'école pour suivre une formation d'appoint, de reconnaissance des acquis ou encore pour la francisation, afin de faciliter leur insertion sur le marché de l'emploi spécialisé au Québec. Concernant la sphère du travail, il y a des étudiants qui exercent un petit boulot pendant leurs études, font des stages ou encore vivent une première insertion en emploi spécialisé. À l'opposé, il y a des travailleurs qualifiés qui s'insèrent tout d'abord dans un emploi non spécialisé en attendant de trouver un emploi dans leur domaine ou parce que le diplôme obtenu à l'étranger n'est pas reconnu. Enfin, par rapport aux sphères de la vie de couple et familiale, il y a des jeunes qui font de l'immigration un projet familial et s'établissent au Québec pour la toute première fois avec leur famille, alors que d'autres optent pour une entrée au pays qu'ils disent « stratégiques »; d'abord immigrer et ensuite fonder une famille.

Ainsi, alors que certains jeunes immigrants construisent des parcours plutôt linéaires, d'autres le sont moins parce qu'ils expérimentent des contre-transitions. Ces parcours marqués par la réversibilité sont plus souvent associés aux jeunes immigrants plus avancés en âge biologique et aux jeunes travailleurs. Tous deux seraient alors plus susceptibles d'être contraints, avec l'immigration, de vivre à nouveau des transitions déjà vécues dans leurs pays d'origine, comme si l'arrivée dans le pays d'accueil engendrait une remise au compteur des transitions typiques au passage à la vie adulte. Face à ces contre-transitions et à la réversibilité de leurs parcours, ces immigrants vivraient alors la jeunesse autrement, mettant de l'avant une autre façon – parmi d'autres – d'explorer ce temps de la vie.

## 4. L'apport des entretiens semi-dirigés à l'analyse de la subjectivité des jeunes face à leur parcours

En complément de l'ampleur et des rythmes des transitions associées au passage à la vie adulte, les données issues des vagues d'entretiens offrent des résultats porteurs sur les sens donnés à la transition de l'immigration. Tout particulièrement, les récits de ces jeunes immigrants montrent comment l'immigration est porteuse de significations multiples au moment du passage à l'âge adulte, d'autant plus que ces sens peuvent évoluer au fil du temps et des expériences vécues.

### 4.1. L'immigration fait grandir

Tout d'abord, l'immigration apparaît aux yeux des jeunes immigrants rencontrés comme une transition qui les fait incontestablement grandir. En effet, la quasi-totalité des participants rencontrés, soit 38/39 jeunes, mentionne grandir à travers l'immigration lors d'au moins une des trois vagues d'entretiens. Les motifs qui font grandir sont multiples, traversant les échelles personnelles, relationnelles et sociales. Trois formes de vécu migratoire se dessinent à travers ces parcours; la solitude, la mise en action et l'émancipation.

Une première forme que prend ce vécu migratoire et qui traverse la jeunesse concerne la solitude. De jeunes immigrants racontent que grandir par la transition de l'immigration, c'est d'abord immigrer et habiter seul, loin des proches qui les soutiennent au quotidien. C'est le cas de cette jeune Française qui a immigré au Québec avec un permis *Jeunes Professionnels* (JP) et y travaille pour une entreprise dans son domaine d'expertise. N'ayant encore jamais quitté le nid familial avant de s'installer au Québec, la solitude va ici de pair avec l'absence du soutien des parents : « *Mes parents sont déjà partis en vacances trois semaines. J'étais toute seule et je m'en suis bien sortie. Mais là, [...] j'ai carrément changé de pays. Donc, il n'y a plus le soutien que j'aurais eu si j'avais déménagé dans les environs, comme ma soeur qui restait dans la même ville* ». Une deuxième forme de vécu migratoire est la mise en action. Pour certains jeunes, grandir à travers l'immigration c'est découvrir un nouvel espace et apprendre à s'y débrouiller seul, ainsi que prendre ses propres décisions et ses responsabilités. Il y a par exemple ce Sénégalais qui, en immigrant au Québec, quitte le nid familial pour suivre des études de deuxième cycle universitaire. Il raconte comment son immigration, seul, l'incite à développer de l'autonomie et de la maturité : « *On est livré à soi-même, on est poussé pour s'en sortir sans*



*l'aide de quiconque, on est obligé de trouver de l'argent pour se nourrir, pour se trouver un toit, pour manger, et puis sans l'immigration, on aurait été chez des parents, sans travail, il y a le manger, sans travail, il y a la location que nous ne payons pas, l'électricité, l'eau, le Wi-Fi, toutes les commodités, mais en sortant on se rend compte que si tu ne paies pas telle facture, tu n'auras pas telle commodité, et puis ça c'est des choses qui, voilà, qui te rendent mature vraiment ». Une dernière forme de vécu est l'émancipation. Dans ce cas, l'immigration est l'occasion d'apprendre à se faire confiance et s'affirmer, se redécouvrir et assumer ses choix. C'est notamment ce que raconte ce jeune Français lorsqu'il a pris la décision d'immigrer au Québec seul, à la suite d'une rupture amoureuse, alors que ce projet migratoire était d'abord un projet de couple : « J'avais envie de partir seul dans un endroit où je ne connais personne. Pour justement retrouver un peu mon libre arbitre. Et vivre pour moi et plus pour les copains, la famille ».*

La multiplicité des façons dont l'immigration fait grandir montre, d'une part, la diversité des sens accordés au passage à la vie adulte à travers l'immigration et, d'autre part, que l'immigration peut aussi être associée à une transition du passage à la vie adulte. Cette dernière reste tout de même atypique à ce temps de la vie, parce qu'elle n'est vécue que par des jeunes qui expérimentent la mobilité.

## 4.2. Les sens donnés au passage à la vie adulte à travers l'immigration évoluent dans le temps

Grandir par l'immigration ne se fait pas d'un seul coup, au moment de quitter le pays d'origine pour mettre les pieds dans le pays d'accueil. Elle fait plutôt continuellement grandir pour une majorité de jeunes rencontrés. En effet, environ les deux tiers des participants racontent grandir à chacune des vagues d'entretiens. Les formes de vécu migratoire et les sens donnés au passage à la vie adulte à travers l'immigration peuvent tout autant traverser les vagues que se modifier au fil du temps et des expériences vécues.

### 4.2.1. Grandir continuellement

Tout au long des deux ans de ce projet d'études, de jeunes immigrants associent et répètent les mêmes sens accordés au passage à la vie adulte à travers l'immigration. Le vécu de solitude, tout particulièrement, s'exprime à toutes les vagues de l'enquête, bien qu'il prenne de nouveaux sens. C'est le cas de cette jeune Marocaine qui, à chaque entretien, nomme la solitude comme un élément fort qui la fait grandir. Lors du premier entretien, elle raconte que le déménagement qui l'a le plus fait grandir est celui où elle a quitté le nid familial pour étudier dans une autre ville, se retrouvant alors seule et responsable de l'ensemble des tâches au quotidien : « C'était le déménagement lorsque j'allais faire mes études. J'étais indépendante. C'était à moi de tout faire, de régler mes trucs, de cuisiner, de... En fait de régler les factures d'électricité, etc. [...] donc c'était un peu une transition très importante dans ma vie. Il y avait trop de choses que mes parents faisaient pour moi, et c'était à moi de faire toute seule lorsque j'avais déménagé ». À la deuxième rencontre, cette jeune femme raconte encore une fois que c'est par la solitude qu'elle grandit, cette fois à travers son immigration au Québec, où elle s'établit pour travailler dans son domaine d'expertise. Accompagnée de son conjoint et de son enfant, la solitude s'exprime ici par l'absence de soutien des proches au quotidien : « [Est-ce que ton immigration au Québec t'a fait grandir?] Oui, oui, parce que je me dis je suis seule ici, je dois me débrouiller avec ce que j'ai, donc je dois vraiment organiser mon temps, quand j'ai de quoi à faire et que mon enfant ne doit pas être avec moi, donc il faut vraiment tout prévoir. Donc il faut tout organiser seule donc ». Enfin, à la 3<sup>e</sup> vague, cette participante associe encore l'immigration au passage à la vie adulte, toujours par la solitude qu'elle associe alors à la prise de responsabilités : « [Est-ce que ton immigration au Québec t'a fait grandir?] Oui, certainement. Bien, c'est prendre, genre, la responsabilité de sa vie puis tu te sens un peu seul dans ce que tu entreprends. [...] il n'y a pas beaucoup d'aide autour ».

Pour d'autres jeunes, les vécus migratoires se modifient au fil du temps et des expériences vécues. Grandir à travers l'immigration peut s'exprimer au départ à travers un sentiment de solitude et ensuite s'exprimer sous d'autres formes, que ce soit par la mise en action ou encore l'émancipation. C'est notamment le cas de ce jeune Burkinabé qui a immigré au Québec afin de poursuivre des études universitaires de deuxième cycle. Lors du premier entretien, il raconte que c'est la solitude, loin de ses proches, qui le fait grandir : « ici je suis seul loin de mes parents, une nouvelle vie. Voilà, donc moi je suis plus mature maintenant ». Au deuxième entretien, ce jeune nomme différents motifs qui le font grandir, comme la découverte d'autres cultures, en plus d'apprendre à vivre loin de sa famille : « ici j'ai rencontré d'autres personnes, voilà, qui ont d'autres mentalités, qui ont d'autres façons de voir les choses, qui ont d'autres cultures. Donc sur ce plan, j'ai beaucoup appris.

[...] *j'ai appris aussi à vivre loin de nos parents, voilà, ça c'est ça aussi* ». Finalement, à la dernière rencontre, ce jeune homme raconte grandir à travers une diversité d'apprentissages : « *[Est-ce que ton immigration au Québec t'a fait grandir?] Oui, j'ai appris beaucoup de choses, j'ai appris à gérer le stress, j'ai appris à gérer, j'ai appris à gérer mon temps, j'ai appris de nouvelles choses* ».

#### 4.2.2. Grandir par instants

Au-delà de ces jeunes qui racontent grandir de façon continue à travers l'immigration, d'autres y explorent le passage à la vie adulte à des rythmes différents. Environ le tiers des jeunes rencontrés disent ne pas grandir dans au moins une des trois vagues d'entretiens. Différentes tendances se dessinent.

Tout d'abord, des jeunes racontent rester jeunes dans les premiers mois de leur immigration au Québec, puis grandir dans les vagues successives. Dans ces cas, l'immigration est d'abord synonyme de jeunesse, qui elle est associée à la liberté, l'inconnu et l'irresponsabilité. Encore pour d'autres, immigrer c'est rajeunir, parce que l'on se trouve face à une nouvelle culture, des mœurs et coutumes différentes. Le sentiment de retomber en enfance peut alors être associé à l'idée de devoir à nouveau apprendre. C'est le cas de cette jeune Péruvienne qui a immigré au Québec pour retrouver son conjoint québécois : « *Tout est nouveau, donc je me sens comme une enfant qui apprend tout, [...] je sens que je suis en train d'apprendre, donc je me sens vraiment jeune, mais au Pérou ça change tout, parce que j'ai plusieurs responsabilités* ». C'est ensuite le cumul de nouvelles expériences vécues dans les mois suivants l'arrivée au Québec qui semble jouer un rôle important dans le passage à la vie adulte, mettant de l'avant la débrouillardise, le libre arbitre et la capacité d'adaptation, notamment. Il y a par exemple une jeune Française qui, associant au départ la mobilité géographique à la liberté, raconte ensuite grandir par sa capacité d'adaptation : « *J'ai ce pouvoir d'adaptation qui est plus rapide que peut-être d'autres personnes, parce que j'ai l'impression d'avoir quand même une double vie. J'ai souvent fait 6 mois, 6 mois où je change de collègues de travail, même si c'est toujours au même endroit. [...] Donc j'ai comme ce pouvoir d'adaptation, vivre en colocation, vivre à 2, de vivre limite à 10. J'arrive quand même à gérer à ce niveau-là alors qu'avant c'était peut-être plus difficile* ».

D'autres jeunes racontent ne pas grandir à la première vague d'entretien, puis grandir aux vagues suivantes. Pour certains, ce sont des expériences antérieures à l'arrivée au Québec qui les auraient déjà fait grandir. C'est le cas d'une jeune Tunisienne qui a immigré au Québec pour faire des études aux cycles supérieurs universitaires. Lors de la première vague d'entretien, elle raconte se considérer déjà adulte, en raison des responsabilités qu'elle a eu à prendre au sein du noyau familial et en l'absence de sa mère : « *Je me considère adulte depuis vraiment longtemps, ce n'est pas ce changement-là genre de pays qui m'a fait... c'était depuis mon enfance, j'ai eu le sens de responsabilité, genre il y avait ma mère qui voyageait trop, j'avais une petite sœur, genre c'était comme ma fille* ». Dans ce cas – et tout comme d'autres –, les responsabilités déjà acquises dans les expériences antérieures à l'arrivée au Québec laissent ensuite place à l'émancipation de soi. C'est ce que raconte cette même jeune femme lors de la 3<sup>e</sup> vague d'entretien : « *Faire mes repas, laver ma vaisselle [...] ce n'est pas la première fois que je faisais ça. Ça c'est des trucs que j'ai appris avec le rythme de vie de ma famille. [...] j'ai des amis qu'ils n'ont pas eu ça, que c'était genre habiter avec une personne inconnue et faire ses propres repas et tout, ça c'est, ça c'est un plus dans leur vie ça. Pour eux, ils sont devenus matures de faire des choses comme ça, payer des factures. C'est être plus responsable. Mais pour moi, c'était plus une maturité émotionnelle, c'était ça, morale, psychologique, c'était plus ça* ».

Pour d'autres jeunes, il est encore trop tôt à la première vague pour affirmer que l'immigration fait grandir, bien que tous présument qu'ils grandiront à travers leur expérience migratoire. C'est notamment ce que raconte cette jeune professionnelle d'origine française lors de ses premiers mois au Québec : « *[Est-ce que ton immigration au Québec t'a fait grandir ?] Je sens que ça va venir. Je ne vais pas avoir le choix, parce que je vais vraiment vivre seule et devoir, bien subir, ce que j'ai. Enfin, mes parents sont déjà partis en vacances pendant trois semaines. J'étais toute seule et je m'en suis bien sortie. Mais là, ce sera vraiment, bien j'ai carrément changé de pays. Donc, il n'y a plus le soutien que j'aurais eu si j'avais déménagé dans les environs* ». Les raisons qui font ensuite grandir sont multiples, parcourant les différentes formes de vécus migratoires. Alors que pour certains jeunes, grandir c'est acquérir de l'autonomie loin de la maison familiale, pour d'autres qui ont déjà vécu cette expérience, grandir s'exprime dans l'ouverture à la culture, aux autres et à soi. C'est ce que raconte une autre jeune française, alors de retour dans son pays d'origine après avoir travaillé et exploré le Canada pendant deux ans avec un permis *Vacances-Travail* (PVT) : « *Partir comme ça 2 ans, c'est obligatoirement un changement dans ta vie. Enfin avant, après, tu n'es plus la même personne. En tous les cas, j'ai grandi, bien j'ai pris 2 ans, mais aussi je pense que le fait d'être dans un autre*

*environnement, de toujours en fait avoir à s'adapter à quelque chose qu'on ne connaît pas même si on s'habitue, on s'habitue vite, c'est bien. Mais quand tu rentres après, ce n'est pas pareil, tu as l'impression que déjà tu connais plein de trucs par rapport aux autres personnes. Enfin, tu t'enrichis en connaissances, tu peux parler de sujets que bien tu connais en fait, parce qu'il y a plein de gens, ils ont des aprioris, ils ont des clichés, mais ils n'ont pas la vraie version quoi enfin ».*

Enfin, d'autres jeunes racontent grandir dans les premiers mois suivants leur arrivée au Québec, puis n'associent plus l'immigration au passage à la vie adulte. Dans ces cas, l'installation est associée à la capacité d'adaptation qu'ils déploient, notamment face aux différentes références culturelles. C'est le cas de ce jeune Français qui a immigré au Québec avec un permis temporaire et qui espère trouver un emploi stable dans son domaine de spécialité : « *[Est-ce que l'immigration fait grandir?] Complètement, oui. [...] pour que ça se passe à peu près bien, il faut qu'on casse ses enceintes mentales, quoi, qu'on s'adapte... Plein d'expériences, quoi. Ça accélère forcément des choses. [...] On est un peu plus recentré sur l'essentiel, peut-être* ». Pour ces jeunes, le cumul des expériences vécues avant l'arrivée au Québec puis suivant les premiers mois d'établissement apparaît suffisant pour ensuite ne plus grandir, comme si les différentes formes de vécus migratoires étaient derrière eux. Ce même jeune, ayant déjà migré plusieurs fois avant son installation au Québec, raconte à la 3<sup>e</sup> vague d'entretien être à la recherche de stabilité, n'aspirant plus traverser à nouveau des transitions typiques du passage à la vie adulte : « *[Est-ce que l'immigration fait grandir?] Bien pas vraiment. J'ai un profil encore une fois qui est bougé beaucoup, déménager, trop déménager et j'étais en recherche de stabilité. Donc mon passage à Québec c'est un passage intéressant [...]. Et puis après ici à Iqaluit, en territoire Inuit, comment dire? Je vois plus ça comme le prolongement d'un parcours entre autres choses* ».

## Conclusion

L'ensemble de ces résultats montre la manière dont les processus d'immigration et de jeunesse s'influencent et se reconfigurent ensemble. D'une part, l'immigration peut accélérer le passage à la vie adulte en multipliant les transitions, nouvelles et répétées, parfois vécues de façon simultanée et d'autres fois de manière successive. L'immigration peut également ralentir le passage à la vie adulte, lorsqu'elle occasionne des contre-transitions en raison de contraintes ou d'opportunités. Dans ces cas, la réversibilité des parcours de jeunesse est bien mise de l'avant, ici influencée par les parcours migratoires. D'autre part, l'immigration apparaît aux yeux des jeunes immigrants rencontrés comme une transition significative au passage à la vie adulte, tout autant que d'autres plus typiques de ce temps de la vie. Elle est porteuse d'une multitude de sens liés au passage à la vie adulte, traversant à la fois des vécus de solitude, de mise en action et d'émancipation de soi. Cette transition s'explore à différents rythmes, en fonction des expériences vécues et des sens qui lui sont accordés. Alors que pour certains jeunes, elle fait continuellement grandir, pour d'autres ce n'est pas toujours le cas. Les transitions et expériences passées avant l'établissement au Québec peuvent alors influencer les sens qui lui ont associés. Les parcours de ces jeunes immigrants sont ainsi riches et diversifiés, par instants linéaires ou réversibles, et conséquemment denses parce qu'ils cumulent une multitude de transitions et de sens.

Mesurer la densité des parcours de jeunesse et d'immigration aurait difficilement été saisissable sans une approche longitudinale qui combine différents outils méthodologiques. Alors que les calendriers biographiques, utilisés sur sept ans, ont mis en évidence l'ampleur des transitions et leurs rythmes, les entretiens semi-directifs répétés ont fait ressortir une multiplicité de sens associés à l'immigration, en apportant des connaissances au plus près des expériences de ces jeunes immigrants. Ainsi, les analyses longitudinales ont permis de mettre en évidence une densité des parcours de ces jeunes immigrants, qui croisent à la fois les processus riches et complexes de jeunesse et d'immigration.

## Bibliographie

- Baby-Collin, V., Souiah, F. (éds.) (2022). *Enfances et jeunesse en migration*. Paris : Le Cavalier Bleu.
- Bidart, C. (2005). Les temps de la vie et les cheminements vers l'âge adulte. *Lien social et Politiques*, (54), 51-63.
- Bourdieu, P. (1978). La jeunesse n'est qu'un mot. In *Les jeunes et le premier emploi* (pp. 520-530). Paris : Association des Âges.
- Charbonneau, J. (2006). Réversibilités et parcours scolaires au Québec. *Cahiers internationaux de sociologie*, 120(1), 111-131.
- Elder, G. H. (1998). The life course as developmental theory. *Child Development*, 69(1), 1-12.
- Le Bras, H. (1983). L'interminable adolescence ou les ruses de la famille. *Le Débat*, 3(25), 116-125.
- Martiniello, M., & Rea, A. (2011). Des flux migratoires aux carrières migratoires. *SociologieS [En ligne], Migrations, pluralisation, ethnicisation des sociétés contemporaines*.
- Mendez, A. (dir.). (2010). *Processus. Concepts et méthodes sur l'analyse temporelle en sciences sociales*. Louvain-la-Neuve, Academia-Bruylant.
- Ministère de l'Immigration, de la francisation et de l'intégration (MIFI a), (2020). *2014-2018. Portrait de l'immigration permanente au Québec selon les catégories d'immigration*, Québec, Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Immigration, de la francisation et de l'intégration (MIFI b), (2020). *2014-2019. L'immigration temporaire au Québec*, Québec, Gouvernement du Québec.
- Oiry, E. et al. (2010). Propositions pour un cadre théorique unifié et une méthodologie d'analyse des trajectoires des projets dans les organisations. *Management & Avenir*, 36, 84-107.
- Organisation internationale pour les migrations. (2006). *Une mobilité accrue appelle à repenser les politiques d'intégration*, Genève.



Atelier 5

---

**Jeunes « en lisière » : quels parcours ?**



# Ni en emploi, ni aux études, ni en formation (NEEF) : un éclairage temporel des catégories d'action publique pour saisir les parcours de jeunes à la lisière du marché du travail

María Eugenia Longo\*, Aline Lechaume\*\*, Eddy Supeno\*\*\* et Marjolaine Noël\*

## Introduction

En ce début de XXI<sup>e</sup> siècle, le marché du travail est encore sujet à de profondes transformations structurelles, alors que les formes atypiques de travail et de statuts en emploi se multiplient, avec souvent une diminution des sécurités ou droits du travail et un appauvrissement des travailleurs et travailleuses (Pires de Sousa & Noiseux, 2013). Les inégalités tendent à « se multiplier » dans les parcours (Dubet, 2000), en parallèle à la persistance des inégalités « classiques » fondées sur le genre, l'origine ethnoculturelle, le diplôme, et la catégorie professionnelle (Yerochewski & Fortier, 2013 ; Lechaume & al., 2022 ; Kamanzi, 2019), et aux inégalités intracatégorielles dans l'emploi (Vultur & Bernier, 2013), susceptibles de se révéler aussi au regard du temps, par la résistance variée à l'imposition de nouvelles normes temporelles au travail ou la possibilité de se réapproprier de son temps (Bouffartigue, 2012). Par ailleurs, une proportion importante de ces transformations affecte notamment les nouvelles générations au travail, qui se retrouvent à la fois devant la scène des innovations sociales et techniques, et au cœur des nouvelles sources de vulnérabilité (Longo & Vultur, 2024). C'est le cas plus particulièrement chez les jeunes au Québec, dans le contexte actuel de pénurie de main-d'œuvre, et ce, malgré leur contribution significative au marché du travail. En effet, les taux d'activité et d'emploi des jeunes de 15 à 34 ans n'ont cessé de croître au Québec depuis 1976 pour se situer respectivement à 80 % et à 75,9 % en 2022 (Longo *et al.*, 2024), et la plupart des étudiantes et étudiants travaillent dès l'adolescence, soit 30,9 % des étudiantes et étudiants de 15 et 16 ans et 58 % de celles et ceux de 17 à 19 ans. Alors que le travail s'inscrit durablement dans les parcours, les 15 à 34 ans sont confrontés aux importants défis du marché du travail actuel en ce qui concerne l'accès et les conditions d'emploi (précarité accrue, bas salaires, horaires atypiques, secteurs faiblement protégés, etc.). Ces défis se retrouvent également dans l'articulation entre le travail et les expériences et difficultés dans d'autres sphères de leur vie (endettement étudiant, conciliation travail-études-parentalité, moindre accès au logement, précarité financière et appauvrissement généralisé, enjeux de santé mentale, etc.) (Longo *et al.*, 2021).

De ces transformations du marché du travail découlent ainsi des enjeux complexes et des arbitrages incertains auxquels sont confrontés les parcours de vie et les trajectoires professionnelles, mais aussi des aspirations et des rapports changeants aux normes et temporalités sociales, venant questionner le modèle typique d'emploi salarié (adéquation formation-emploi, temps plein, stabilisation, carrière, etc.), ou du moins son atteinte dans les conditions actuelles. Des exemples de ce questionnement se retrouvent chez les nouvelles générations, notamment par : de nouvelles marges de négociation dans l'emploi (Moulin *et al.*, soumis) ; la tendance douce, mais constante, d'augmentation de l'emploi à temps partiel volontaire chez les jeunes au Québec (Longo *et al.*, 2021) ; l'engouement plus explicite envers des modèles économiques et d'organisation du travail respectueux de la nature, de l'environnement et du social (Lechaume & Moisan, 2024 ; Longo & Ferreira Bexiga, 2024) ; et des évolutions du rapport au travail où l'équilibre entre les sphères de vie constitue un critère clé pour plusieurs (Mercure *et al.*, 2012), et qui se manifestent aussi par la résistance militante à l'injonction même de travailler ou de se former (Guatieri, 2022) ou aux modèles dominants de réussite sociale (Bourdon *et al.*, 2016).

En parallèle, ces transformations n'affectent pas seulement les parcours, mais également leur régulation sociale, mettant au défi l'État et son action quant aux manières de concevoir ces nouvelles réalités, et

---

\* Institut national de la recherche scientifique.

\*\* Université Laval.

\*\*\* Université de Sherbrooke.



d'intervenir sur celles-ci. La pertinence et l'efficacité des catégories mobilisées à ces fins (« chômeurs », « jeunes en difficulté », « NEEF », « sous/surqualifiés », etc.) sont donc mises à l'épreuve dans un tel contexte de transformations. Certes, une catégorie d'action publique découle d'abord de la formulation réciproque d'un problème, voire d'une condition jugée anormale, et de ses solutions, et elle nécessite la généralisation d'« *une qualité partagée par un ensemble d'événements singuliers* » (Zimmerman, 2003, p. 249) à partir, notamment, des statistiques ou du droit. Toutefois, ces catégories collent des étiquettes regorgeant de sens et d'orientations. En effet, des référentiels, soit des cadres cognitifs et normatifs permettant d'interpréter et d'agir sur le réel, sont au cœur de l'action publique (Muller, 2009). Ces interprétations du réel sont susceptibles de mener à une réduction du problème, de la réalité sur laquelle on veut intervenir, en mettant de côté des problématiques ou dimensions sous-jacentes (Binet, 2019), dans le cadre d'une tendance depuis plusieurs années à la personnalisation des politiques publiques (Duvoux, 2009), alors que les dispositifs se réfèrent davantage aux caractéristiques des individus et à leurs difficultés d'insertion professionnelle et, dans une moindre mesure, à leurs ancrages sociaux.

Dans ce contexte, l'exemple de la catégorie « ni en emploi, ni aux études, ni en formation » (NEEF), mobilisée pour caractériser la situation de certaines et certains jeunes, constitue un cas paradigmatique des transformations concrètes du marché du travail et des parcours professionnels, de même que des défis qu'elles posent à l'action publique. Née au Royaume-Uni dans les années 1990 comme mesure alternative aux principales catégories statistiques d'emploi, la catégorie NEEF a successivement été généralisée au cours des décennies suivantes dans l'ensemble des pays occidentaux comme indicateur repère de la situation sociale des jeunes (Quintini & Martin, 2006 ; Organisation de coopération et de développement économiques [OCDE], 2008 ; Eurofound, 2012). Encore aujourd'hui, malgré des limites avérées depuis sa genèse, notamment en lien avec l'hétérogénéité de la population qu'elle regroupe ou la connotation stigmatisante d'une définition par la négative, la catégorie NEEF demeure un outil administratif et politique central pour identifier les jeunes en situation d'inactivité ou de vulnérabilité en vue de l'élaboration de politiques et de programmes d'activation (Longo & Gallant, 2019), et notamment dans le contexte québécois où les jeunes NEEF représentent environ 10 % de la population de 15 à 34 ans (Longo *et al.*, 2020), alors que cette dernière est massivement au travail et aux études dès un jeune âge.

Ainsi, en contrepartie d'un discrédit purement rhétorique de la catégorie NEEF, nous montrerons plutôt que le cas de ces jeunes révèle la difficulté actuelle de l'action publique à saisir et à définir les nouvelles réalités des jeunes en lien avec l'emploi et la formation. Pour ce faire, la compréhension de ces réalités (et des transformations sociales qui les surplombent) implique un revirement de perspective temporelle. En effet, l'approche processuelle (Méndez, 2010), structurée autour des quatre dimensions clés (contexte d'ingrédients pertinents ; séquences ; points tournants ; forces motrices), réconcilie des débats plus anciens portant sur l'approche biographique (Elder, 1998 ; Bertaux, 2000 ; Bessin, 2009) pour souligner que le temps est complexe, chronologiquement et sur le plan des sens. Cette approche a été mobilisée dans le cadre d'une recherche québécoise sur la catégorie NEEF (Longo *et al.*, 2023), afin d'appréhender cette dernière sous un angle temporel, révélant l'articulation des temps courts et longs (Supeno & Bourdon, 2017), la singularité et les ancrages systémiques (Longo, 2016), les discontinuités et la continuité (Bidart, 2005) au sein des transitions actuelles dans les parcours juvéniles, souvent en décalage avec les classifications individualisantes, synchroniques et binaires imposées par les institutions dans les domaines de l'éducation et de l'emploi.

Concrètement, cette recherche visait à comprendre les pratiques, choix, logiques d'action et contextes institutionnels et sociaux des jeunes de 17 à 34 ans au Québec qui ont vécu au moins une période NEEF d'un an et plus (en raison des effets indésirables démontrés du chômage de longue durée (Bureau international du travail, 2015)). Le recrutement a été fait à partir de critères d'âge et de durée de la période NEEF auxquels se sont progressivement ajoutés d'autres critères afin d'assurer la présence de sous-catégories spécifiques de jeunes NEEF ayant été préalablement identifiées dans le premier portrait statistique sur cette population spécifique (jeunes mères ; jeunes peu qualifiés et ayant peu ou pas d'expériences de travail ; jeunes ayant des enjeux de santé ; jeunes vivant en région ou en dehors des grands centres urbains) (Longo *et al.*, 2020). Un total de 81 jeunes de 17 à 34 ans ont participé à l'étude, soit 63 jeunes dans le cadre d'entretiens individuels semi-dirigés et 18 jeunes lors de trois groupes de discussion. De ces jeunes, 40 s'identifiaient au genre masculin, 35 au genre féminin et 6 à un autre genre. L'âge moyen est de 27 ans, et bien que la très grande majorité vivaient dans les grands centres urbains de Montréal et de Québec, une quinzaine de jeunes vivaient dans de plus petites villes ou dans des villages en région plus éloignée des grands centres urbains.

Plus de la moitié sont nés au Canada, et une proportion similaire a le français comme langue maternelle. Leurs récits ont été codés et analysés à partir d'une grille temporelle, élaborée sous l'angle des parcours de vie et de l'approche processuelle.

Les résultats montreront premièrement que l'état NEEF ne peut pas être compris comme un épisode unique et isolé, alors qu'il est constitué, au contraire, de phases plus ou moins longues et récurrentes qui s'inscrivent dans la suite d'autres séquences où les jeunes travaillent, étudient et se forment, souvent avec des réversibilités, entraves, discontinuités et de l'insatisfaction dans des parcours peu linéaires et atypiques. Durant ces périodes catégorisées par la non-activité selon l'État, les jeunes réalisent, à l'inverse, une multiplicité d'activités de diverses natures, qui constituent souvent le ferment de projets potentiels en matière de formation ou de travail, relativisant la définition étatique d'activation. De plus, ces périodes sont déclenchées par un ensemble complexe de facteurs biographiques, contextuels et de failles institutionnelles à long terme, qui s'activent sur le court terme, désindividualisant la catégorie pour montrer davantage les inégalités sociales qui la surplombent.

## 1. Résultats

Les résultats présentent et illustrent quatre des principaux constats empiriques de la recherche, en les mettant en perspective avec les transformations du marché du travail, le questionnement du modèle dominant d'emploi et le caractère limitatif des catégories d'action publique autour de la catégorie NEEF.

### 1.1. L'état NEEF : une séquence souvent récurrente dans des parcours non linéaires

En premier lieu, si la classification purement statistique de la catégorie NEEF renvoie à une situation à un moment spécifique de la vie d'un individu, l'analyse des parcours des jeunes ayant participé à l'étude démontre que l'état NEEF n'est que très rarement un épisode unique et isolé, court et ponctuel, mais plutôt une phase plus ou moins longue, voire une séquence de temps qui s'inscrit dans la suite d'autres séquences du parcours des jeunes. En effet, dans le cas de ces jeunes, une fenêtre plus grande sur les périodes NEEF permet d'observer qu'elles sont majoritairement longues ou très longues, allant de plus d'un an à dix ans dans le cas de notre échantillon. De plus, elles commencent souvent tôt, soit autour de la vingtaine, et généralement lors des moments clés des seuils de passage à l'âge adulte – notamment institutionnalisés – comme ceux entourant la formation (fin du secondaire ; début du postsecondaire) et l'insertion en emploi. Encore, près de la moitié des jeunes de l'étude ont également expérimenté plus d'une période NEEF, démontrant ainsi une certaine récurrence de ces périodes dans les parcours des jeunes, que la vision statique et temporellement limitée de la catégorie ne permet pas d'appréhender de prime abord.

Ce premier constat sur la réalité des jeunes relevant de cette catégorie nous ramène au caractère incertain et non linéaire d'une partie des trajectoires juvéniles qui, non seulement subissent l'allongement des transitions repéré très tôt par la sociologie de la jeunesse (Galland, 2001), mais aussi qui s'écartent des trajectoires types, sans pourtant représenter des exceptions. En effet, la perte de synchronicité attendue des transitions à cet âge de la vie (tel l'enchaînement des études et de l'emploi), est ici accompagnée des ruptures récurrentes et de réversibilités défiant les normes majoritaires d'âge en ce qui concerne les parcours (Charbonneau, 2006). De surcroît, elle se complexifie par l'hétérogénéité des activités et des logiques d'action qui, loin d'être individuelles, découlent plutôt des processus sociaux systémiques (déstandardisation, désinstitutionnalisation, différenciation, pluralisme normatif, etc.) (Nico, 2014 ; Bernheim, 2011). Il en résulte une difficulté à calquer des catégories d'action publique sur cette réalité, laquelle se caractérise par une hétérogénéité et une non-linéarité certainement de moins en moins exceptionnelle.

## 1.2. Des promesses sociales non tenues : des trajectoires d'emploi insatisfaisantes et des formations discontinues

En deuxième lieu, la catégorie NEEF renvoie ainsi à des passages entre statuts, à des périodes s'inscrivant parmi d'autres périodes du parcours où les jeunes étudient, travaillent ou se forment. Ces périodes NEEF et non NEEF, loin d'être indépendantes l'une de l'autre, s'influencent plutôt mutuellement. La compréhension des périodes en dehors de l'emploi, des études et de la formation doit donc inévitablement passer par la prise en compte des expériences passées, notamment dans ces deux domaines d'activités.

En effet, contrairement au stéréotype de jeunes très éloignés du marché du travail, les trajectoires d'emploi des jeunes ayant participé à l'enquête comptent plusieurs expériences, notamment dans des secteurs d'emploi typiquement juvéniles comme ceux du commerce, de la restauration et de la fabrication, au sein d'emplois qui ne demandent pas de formation spécifique préalable et qui offrent souvent de bas salaires. Chez ces jeunes, leurs expériences d'emploi se distinguent toutefois de celles de l'ensemble des jeunes au Québec en ce qui concerne leur durée, alors qu'elles ont tendance à s'étendre sur une plus courte période et à cesser rapidement. Concrètement, les deux tiers des expériences d'emploi des jeunes de l'étude se sont terminées après quelques mois, voire quelques semaines, comparativement à une médiane de plus d'un an et demi, et une moyenne de trois ans chez les jeunes au Québec en général (Longo *et al.*, 2021). La plupart des expériences d'emploi des jeunes se sont terminées par leur démission en raison notamment des conditions d'emploi et de travail insatisfaisantes (en matière de relations, d'horaires et de salaires), des problèmes de santé mentale ou physique, mais aussi du désintérêt envers l'emploi ou, plus largement, du travail. Ces deux derniers constats concernant la durée et la façon dont se terminent leurs expériences s'appliquent et même s'accroissent lorsqu'il est question du dernier emploi que les jeunes occupaient juste avant de commencer la plus récente période NEEF de leur parcours.

*« La gérante qu'on avait, ça n'avait même pas de sens. J'arrivais chez nous le soir, puis je pleurais, tellement qu'elle nous mettait à bout. Elle était intense, puis quand j'ai décidé de m'en aller, il y a sept filles qui ont décidé de partir en même temps ». (E1-63 | Femme, 26 ans, 2 périodes NEEF).*

De plus, même si plus de la moitié des jeunes rapportent au moins une expérience positive d'emploi, les trajectoires d'emploi des jeunes de l'étude se caractérisent par des difficultés récurrentes. Ces difficultés sont notamment personnelles (enjeux de santé mentionnés par la presque totalité des jeunes du panel ; problèmes conjugaux, familiaux, comportementaux, judiciaires, etc.), mais encore des difficultés en lien avec des conditions d'emploi et de travail insatisfaisantes (relations conflictuelles au travail, tâches harassantes ou démotivantes, horaires de travail rendant difficile la conciliation avec la vie personnelle, etc.).

*« J'ai essayé l'épicerie du coin, là c'était le même principe que j'ai déjà eu. Dans le fond je demandais temps partiel, elle m'a bookée temps plein, j'ai toughé peut-être 4 mois, je n'arrêtais pas de pleurer à rien, j'étais épuisée, mon chum m'a dit d'arrêter parce que la madame elle n'arrêtait pas de me rajouter des heures tout le temps ». (E1-61 | Femme, 33 ans, 2 périodes NEEF).*

Du côté de la formation, et contrairement à la représentation courante associée au décrochage, la totalité des jeunes de l'enquête a entamé des études secondaires, plus de la moitié en détiennent ce diplôme, et un tiers ont démarré des études postsecondaires. Cependant, leurs trajectoires d'éducation formelle sont plutôt atypiques, c'est-à-dire qu'elles ne suivent pas le cheminement prévu et continu de scolarisation au Québec. Les jeunes empruntent souvent des voies alternatives (formation générale aux adultes, milieux alternatifs de scolarisation, programmes adaptés) et font plusieurs essais pour poursuivre et persévérer dans leurs études, situation qu'on peut attribuer aux politiques visant la persévérance scolaire au Québec, mais également à la volonté des jeunes d'apprendre.

Ce dernier constat est observable par le fait que la majorité suit également des cheminements non formels d'éducation par l'entremise de divers dispositifs (formations ; stages ; bénévolat ; programmes d'orientation, d'employabilité ou d'insertion professionnelle), ce qui démontre leur souhait d'acquérir autrement des compétences. Dans ce contexte d'apprentissages formels et informels, très peu de leurs expériences en dehors de l'éducation formelle ont toutefois mené à l'obtention d'une attestation, ce qui engendre une certaine invisibilisation des connaissances, des compétences et des savoirs acquis par les jeunes lors de ces

formations, auxquels elles et ils accordent tout autant d'importance que ceux réalisés en milieu scolaire, et qui nuit par ailleurs à leur mobilité en emploi.

Comme pour l'emploi, les trajectoires de formation des jeunes de l'enquête sont caractérisées par des difficultés récurrentes, notamment des difficultés personnelles (enjeux de santé, événements inattendus, instabilité résidentielle ou familiale, etc.), ou encore avec l'institution d'enseignement ou le contenu de la formation. Ces difficultés surviennent notamment lors de la formation scolaire formelle et, à l'opposé, les expériences positives rapportées par les jeunes surviennent surtout lors de formations non formelles, plus particulièrement celles réalisées dans le cadre de programmes d'accompagnement. Comme constaté ailleurs aussi (Bourdon & Bélisle, 2005), dans ces cas, les jeunes apprécient surtout les outils et le soutien offerts, ainsi que l'adaptation du programme à leurs besoins, leurs capacités, leurs aspirations.

*« J'ai commencé à être super absente tout le temps, j'étais genre en grosse dépression encore. Mes parents se chicanent ma garde. C'était super dur sur moi, mon père me faisait du chantage émotif, puis au travers de ça je me faisais intimider à l'école. J'étais comme, ça ne me tente pas d'y aller à l'école. Je faisais juste dormir... ». (EI-68 | Femme, 25 ans, 1 période NEEF).*

*« Finalement la formation m'a été offerte puis j'étais comme "OK, oui", puis ça va permettre un retour en même temps de faire la séparation avec [mon fils], ils offrent en plus la garderie dans le début. Faque ça a vraiment été là que je me suis remise en action, ça a été pour moi vraiment un tremplin à la formation, avec le côté orientation qui a été d'une grande aide à réfléchir puis tout ça, l'exploration, mais aussi l'accompagnement ». (EI-19 | Femme, 26 ans, 2 périodes NEEF).*

Le travail et la formation demeurent centraux dans les trajectoires des jeunes, d'une manière ou d'une autre et à des degrés divers. Tandis que ce deuxième constat permet de révéler des sources de frustration, des revers et des vulnérabilités aux yeux des jeunes, il démontre également par la généralisation de ces situations, des promesses de protection et de sécurisation (à travers l'offre de formation, la protection sociale, l'emploi, le mérite ou l'égalité), non tenues par la société. Cette phase historique d'« insécurité sociale » pour reprendre les termes de Castel (2003) se traduit ici dans la récurrence des difficultés scolaires et professionnelles qui poussent les jeunes à quitter ces domaines. Les jeunes assument ainsi la responsabilité de surmonter les barrières rencontrées, avec un positionnement actif – illustré par le fait de démissionner ou de persévérer à se former en dehors des programmes scolaires – mais qui a comme corollaire une sortie du système formel. Par ailleurs, une certaine disqualification dans un contexte particulier de la personne (ex. absence de DES) ne signifie pas pour autant qu'elle l'est également dans ses autres contextes de vie, tout comme les espaces de formation informelle sont donc susceptibles de constituer des espaces propices au développement de ressources et de capacités (Illeris, 2007). Les espaces et expériences non formelles et informelles, et pas seulement formelles, peuvent être prises en compte par l'action publique pour envisager une réinsertion qui puisse être durable dans le temps, tout comme la reconnaissance sociale et celle de ces acquis devient un impératif pour cette catégorie de jeunes.

### 1.3. Face à l'activation par les politiques : une inactivité des jeunes seulement apparente

En troisième lieu, et contrairement aux stéréotypes véhiculés dans l'imagerie de l'action publique des jeunes oisifs et oisives dans les différentes sphères de vie, on peut faire ressortir des récits des jeunes une diversité d'activités réalisées au quotidien lors d'une période NEEF, et qui s'apparentent souvent à celles réalisées lors des périodes non NEEF : activités de subsistance ; de quête de développement personnel ; de soin ; d'idéation et de montage de projets professionnels ; d'apprentissage ; de démarches administratives ou juridiques ; de sociabilité ; d'implication sociale ; de loisirs. Au-delà de l'apparente simplicité de quelques-unes de ces activités, ces dernières constituent souvent le ferment d'un processus d'autonomisation, de renforcement identitaire et de projets potentiels en termes de formation ou de travail, en contribuant de manière directe ou indirecte, soit à leur réflexion vocationnelle (par exemple, l'introspection peut permettre éventuellement d'identifier un projet de formation, ainsi que la sociabilité ou l'intervention sociale peut conduire à la découverte d'un métier), soit à leur employabilité.

Ce constat est aussi formulé par les jeunes, même si cela entre en tension avec des normes répandues d'activité et de réussite (engagement actif dans l'emploi, la formation et la citoyenneté ; quête d'évolution professionnelle et de réussite financière ; recherche de stabilité dans les diverses sphères de vie, entre autres) qu'elles et ils jugent en leur défaveur. Toutefois, si le temps de vie passé dans une période NEEF est interprété de différentes manières par les jeunes de l'enquête, et bien que des effets négatifs de ces périodes sont parfois perçus ou anticipés sur leur parcours (ralentissement par rapport à ce qui est véhiculé comme rythme standard de vie et de carrière, « trous » qui s'insèrent dans leur curriculum vitae, contraintes financières effectives à court ou moyen terme), ce qui ressort davantage de leur discours est la valorisation de ces périodes. C'est effectivement par le temps et l'énergie dont elles et ils ont pu disposer en n'occupant pas d'emploi ou en n'étant pas aux études que les jeunes interprètent les chances d'avoir pu se concentrer sur des activités vues comme bénéfiques pour leur parcours, pour leur rétablissement physique et mental, le renforcement de la confiance en soi, les expériences, connaissances et savoirs, et l'éclairage sur leurs désirs et projets futurs qui en découlent.

*« J'ai eu le temps de... de travailler sur ma santé, puis d'acquérir des choses qui étaient importantes pour justement être capable de garder des emplois ». (EI-10 | Femme, 26 ans, 3 périodes NEEF).*

*« J'ai appris à vivre avec moins, que plus tard je vais avoir un emploi qui va me donner beaucoup plus que ce que je gagne [présentement], bien je ne vais pas nécessairement dépenser comme un fou, parce que je vais avoir vécu justement les périodes où est-ce que je sais c'est quoi avoir moins d'argent ou ci, ou ça. Faque je dirais que ça va plus m'aider pour plus tard ». (EI-39 | Homme, 23 ans, 2 périodes NEEF).*

L'inactivité ne serait donc qu'apparente lors de périodes NEEF, qui sont même remplies de sens par les jeunes à court, moyen et long terme pour leur parcours en général. Comme dans d'autres recherches, pendant ces périodes elles et ils se livrent par une quête de dignité à un travail de réécriture de leur passé et de leur futur, notamment chez les jeunes en situation de précarité ayant connu de nombreuses difficultés (Supeno & Bourdon, 2017). Cette injonction individuelle moderne à être soi-même (Le Bart, 2013), et que les jeunes NEEF traduisent par leur situation, se trouve en résonance avec les référentiels de l'« État social actif » promu depuis plusieurs décennies, en même temps qu'elle les distorsionne. D'après Dumont (2009) ces référentiels caractérisent les politiques d'activation par l'emploi, encourageant les individus à se montrer proactifs pour bénéficier de droits sociaux, tout en « conditionnant l'octroi des prestations à l'accomplissement de contreparties renforcées, par contraste avec la logique d'indemnisation des risques sociaux » (Dumont, 2009, p. 17) rattachés aux États-providence traditionnels. Effectivement, les jeunes NEEF adhèrent à cette norme mais en l'appliquant en dehors de l'emploi, même si parfois avec des coûts financiers et personnels élevés. Ainsi, l'activation immédiate des jeunes NEEF par l'emploi apparaît peu féconde dans un contexte d'activités multiples dans d'autres sphères et domaines de vie. Il en est de même de l'évolution des rapports qui offrent au travail et à l'emploi une importance relative au regard des autres enjeux et difficultés importantes de leurs parcours.

## 1.4. Un contexte complexe : déclencheur d'une période NEEF et révélateur des inégalités sociales

L'analyse approfondie de la période NEEF et de ce qui s'y rattache permet de voir que l'entrée dans une période NEEF est expliquée souvent par les jeunes de l'enquête par une vaste panoplie des facteurs individuels, contextuels et institutionnels mettant en exergue au moins la réflexivité des jeunes, et difficiles à réduire à quelques facteurs de risque clé. Ces facteurs sont parfois prévisibles et sont le moteur d'un choix volontaire (par exemple la déception face à un choix de carrière, qui mène à l'abandon d'une formation) ; et d'autres fois, ils sont imprévisibles, voire involontaires (par exemple la faillite et fermeture d'une entreprise qui mène au licenciement des employés), et les jeunes n'ont pas de maîtrise sur ces derniers. Toutefois, ces facteurs sont finalement acceptés ou assumés et conduisent à des arrêts de la formation ou de l'emploi.

*« Ça a été la séparation avec la conjointe que je ne m'attendais pas, suivi d'une dépression, suivi d'une rechute, consommation. Après ça, perte des enfants, [perte de l'emploi], beaucoup de pertes à ce moment-là. En me retrouvant dans la rue, j'ai retrouvé une partie de moi que j'avais laissée de côté depuis longtemps. Je l'ai étouffée un peu je pense, on dirait, mais je pense que je serais capable d'être*

*cette personne-là aujourd'hui même si je retournerais travailler* ». (EI-42 | Homme, 34 ans, 2 périodes NEEF).

Dans bien des cas, ce n'est pas seulement l'apparition de ces facteurs qui explique la sortie de l'emploi ou de la formation, mais plutôt leur durée qui est déterminante : en s'éternisant, ils créent une certaine irréversibilité qui réoriente plus durablement le parcours et qui a pour effet d'aboutir à la période NEEF. En effet, un certain « effet du temps » (Méndez, 2010) se fait aussi sentir par le renforcement et l'aggravation de difficultés (relationnelles, scolaires, professionnelles, financières, de santé) de longue date, non résolues ou non traitées ni par les jeunes ni par les institutions qui les soutiennent ou les ciblent pour l'intervention.

*« De mes 15 ans jusqu'à mes, 26 ans je n'ai jamais arrêté de travailler, jamais. Donc après ça, j'ai fait un burnout vers l'âge de 26 ans, 27 ans et aujourd'hui me voilà à 30 ans totalement inactive et inutile à la société. [...] Parce que quand je travaille, je suis vraiment impliquée, je me plonge à 150 % dans mon travail puis après j'oublie tout* ». (EI-54 | Femme, 30 ans, 1 période NEEF).

Les effets réciproques de ces facteurs et de ces temporalités mettent ainsi en lumière l'existence d'un contexte complexe plutôt qu'un seul et unique moteur déclencheur d'une période NEEF. Ce contexte déclencheur est constitué par cumul, addition, imbrication et configuration tant de facteurs biographiques, que des effets du contexte et de failles institutionnelles – les « trous » du filet de sécurité sociale – qui s'activent mutuellement à un moment précis pour expliquer la transition entre périodes NEEF et non NEEF. À la fois singulier à chaque cas étudié, ce contexte permet aussi par la récurrence de certains facteurs déclencheurs de désindividualiser les périodes NEEF pour montrer la trame des inégalités sociales qui les traversent, à la source de leurs désavantages. De plus, par la nature hétérogène des facteurs participant à ce contexte d'entrée dans une période NEEF, ce dernier constat rappelle les limites des catégories d'action publique. Ces dernières ne prennent pas assez en compte aujourd'hui l'interdépendance des sphères de vie à l'âge spécifique de la jeunesse, questionnant l'efficacité de politiques sectorielles par rapport à celles mobilisant une approche intersectorielle (emploi, formation, santé, logement, finances, famille, culture), et menant des efforts de maillage et de complémentarité entre les dispositifs dédiés à cette population (Supeno & Mongeau, 2015).

## Conclusion

Les résultats issus de l'analyse des parcours de jeunes ayant vécu au moins une période NEEF d'un an et plus au Québec appellent à une remise en question par la recherche de la catégorie NEEF, et montrent que les périodes NEEF ne constituent pas, tant s'en faut, des fatalités sociales. Il en va de même des périodes non NEEF qui s'enracinent de manière importante dans ces périodes NEEF jugées non productives selon une lecture économique-centrée de l'insertion professionnelle. *« En porte-à-faux d'un certain fatalisme social qui pèse souvent sur ces populations, il n'y a donc pas qu'une seule voie d'insertion a priori ni aucun point à partir duquel tout deviendrait irrémédiable* (Furstenberg, 2005) » (dans Supeno et al., 2022, p. 2).

De plus, par une approche processuelle et temporelle, l'intelligibilité d'une période NEEF n'est saisissable qu'au regard des périodes non NEEF pour mieux en comprendre les tenants et aboutissants. Une lecture de ces périodes qui réduit la catégorie NEEF uniquement à un état ponctuel s'avère particulièrement limitante pour saisir tant la densité des activités et réalités des jeunes que les moteurs et points de bascule qui les font entrer ou sortir de ces périodes. Sans ces considérations, cette catégorie NEEF et les programmes qui en découlent ne constituent, au mieux, qu'une réponse très partielle, voire superficielle, de l'action publique à ces mêmes activités et réalités.

Les résultats pointent également les décalages potentiels entre le niveau de la planification des politiques d'emploi utilisant cette catégorie avec l'objectif global d'une insertion immédiate en emploi dans ses formes typiques, dans un contexte caractérisé par des conditions d'emploi souvent précaires, alors que les pratiques et les aspirations des jeunes évoluent, éventuellement aux avant-postes des mutations de la société. En effet, en essayant de surmonter les contradictions du système, des frustrations personnelles, des injonctions identitaires, des besoins essentiels du parcours ou des inégalités sociales, les jeunes tendent vers davantage de cohérence bien-être, équilibre entre sphères de vie, auxquels elles et ils aspirent adapter les conditions de formation et d'emploi (temps partiel, milieux adaptés, etc.) et pas à l'inverse, dans un contexte actuel de pénurie de la main-d'œuvre au Québec. Les catégories et outils qui structurent l'action publique à niveau de

la planification sont donc voués à évoluer, voire se renouveler afin de converger vers les nouvelles réalités et normativités ; ainsi que surmonter le potentiel risque de regrouper des individus aux profils hétérogènes, alors qu'une qualité les recoupe, mais que plusieurs autres sont susceptibles de les distinguer (Demazière, 2006). Enfin, à niveau de la mise en œuvre des politiques, la catégorie NEEF s'avère toutefois conjoncturellement utile, voire pertinente, pour le milieu de l'intervention en emploi, permettant aux acteurs de terrain d'accéder à des ressources publiques et de mettre en place astucieusement – grâce au flou qui entoure ce type de catégories – des soutiens ou des services qui prennent davantage en compte l'hétérogénéité des profils et proposent plus de souplesse quant à la manière de rejoindre les jeunes et de les accompagner à travers les mutations profondes du marché du travail et de la société.

## Bibliographie

- Bernheim, E. (2011). Le « pluralisme normatif » : un nouveau paradigme pour appréhender les mutations sociales et juridiques? *Revue interdisciplinaire d'études juridiques*, 67(2), 1-41. DOI : 10.3917/riej.067.0001.
- Bertaux, D. (2000). Récits de vie et vérité sociologique. *Utinam*, 1(2), 241-259.
- Bessin, M. (2009). Parcours de vie et temporalités biographiques : quelques éléments de problématique. *Informations sociales*, 6(156), 12-21. DOI : 10.3917/inso.156.0012.
- Bidart, C. (2005). Les temps de la vie et les cheminements vers l'âge adulte. *Lien social et Politiques*, 54, 51-63.
- Bouffartigue, P. (2012). *Temps de travail et temps de vie. Les nouveaux visages de la disponibilité temporelle*. Paris : Presses universitaires de France.
- Bourdon, S. & Bélisle, R. (2005). Temps de rencontre et rencontre de temporalités. L'intervention auprès de jeunes adultes marginalisés comme médiation des temporalités institutionnelles et individuelles. *Lien social et Politiques*, 54, 173-184. DOI : 10.7202/012869ar.
- Bourdon, S., Longo, M. E. & Charbonneau, J. (2016). La figure de réussite, une clé pour appréhender les bifurcations scolaires et professionnelles dans leur contexte sociétal. *Formation Emploi*, 134, 27-45.
- Bureau international du travail (2015). Le chômage de longue durée. Dans *Indicateurs clés du marché du travail* (9<sup>e</sup> éd.) (p. 119-122). Genève : Bureau international du travail.
- Castel R. (2003). *L'insécurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé?* Paris : Seuil et La République des Idées.
- Charbonneau, J. (2006). Réversibilités et parcours scolaires au Québec. *Cahiers internationaux de sociologie*, 120(1), 111-131.
- Demazière, D. (2006). *La sociologie des chômeurs*. Paris : La Découverte.
- Dubet, F. (2000). *Les inégalités multipliées*. La Tour d'Aigues : Éditions de l'Aube.
- Dumont, D. (2009). Les traductions de l'« activation ». La douce européanisation des systèmes nationaux de protection sociale. *Revue interdisciplinaire d'études juridiques*, 63(2), 1-94. DOI : 10.3917/riej.063.0001.
- Duvoux, N. (2009). L'injonction biographique dans les politiques sociales : spécificité et exemplarité de l'insertion. *Informations sociales*, 6(156), 114-122. DOI : 10.3917/inso.156.0114.
- Elder, G. H. Jr. (1998). The life course as developmental theory. *Child Development*, 69(1), 1-12.
- Eurofound (2012). *Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. Luxembourg : Publications Office of the European Union.

- Galland, O. (2001). Entrée dans la vie adulte : des étapes toujours plus tardives mais resserrées. *Économie et Statistique*, 337-338, 13-36.
- Guatieri, Q. (2022). *Inverser le regard sur la catégorie NEET : Rapport à la normativité du travail, à la méritocratie, et à la réussite des jeunes ni aux études ni en emploi au Québec*. Thèse de doctorat en sociologie, Université de Montréal et Université de Paris VIII Vincennes - Saint-Denis.
- Illeris, K. (2007). *How we learn. Learning and non-learning in school and beyond*. London : Routledge.
- Kamanzi, P. C. (2019). Marché scolaire et reproduction des inégalités sociales au Québec. *Revue des sciences de l'éducation*, 45(3), 140-165. DOI : 10.7202/1069643ar.
- Le Bart, C. (2013). L'injonction à être soi-même : entre quête de singularité et standardisation. *Nouvelles perspectives sociales*, 8(1), 61-81.
- Lechaume, A. Fleury, C. & Prévost, C. (dir.) (2022). *Les diversités en emploi : enjeux et perspectives, ouvrage collectif*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Lechaume A. & Moisan, F. (2024). Entreprendre autrement dans les régions : les jeunes en économie sociale au Québec. Dans M. E. Longo & M. Vultur. (dir.), *Le travail des jeunes au XXIe siècle. État de la situation et nouveaux enjeux au Québec et au Canada* (p. 121-144). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Longo, M. E. (2016). Les parcours de vie des jeunes comme des processus. *Les Cahiers dynamiques*, 67, 48-57. DOI : 10.3917/lcd.067.0048.
- Longo, M. E., Bourdon, S., Vachon, N., St-Jean, É., Pugliese, M., Ledoux, É., Vultur, M., Gallant, N., Lechaume, A., Fleury, C. & St-Denis, X. (2021). *Portrait statistique de l'emploi des jeunes au Québec dans la décennie 2010 2019. Un bilan d'ensemble très positif, des positions variées envers l'activité et l'emploi et des inégalités persistantes*. Québec : Institut national de la recherche scientifique.
- Longo, M. E. & Ferreira Bexiga, S. (2024). Les jeunes dans la transition écologique : emplois verts et politiques publiques. Dans M. E. Longo & M. Vultur. (dir.), *Le travail des jeunes au XXIe siècle. État de la situation et nouveaux enjeux au Québec et au Canada* (p. 61-91). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Longo, M. E. & Gallant, N. (2019). *Rapport sur une catégorie controversée : les jeunes ni en emploi, ni aux études, ni en formation (NEEF)*. Québec : Observatoire Jeunes et Société et Institut national de la recherche scientifique.
- Longo, M. E., Gallant, N., Lechaume, A., Fleury, C., Vachon, N., Kwamegni Kepnou, A. & Noël, M. (2020). *Portrait statistique des jeunes de 17 à 34 ans ni en emploi, ni aux études, ni en formation (NEEF) au Québec. Dix stéréotypes à déconstruire*. Québec : Institut national de la recherche scientifique.
- Longo, M. E., Lechaume, A., Supeno, E. & Noël, M. (2023). *Les récits des jeunes ni en emploi, ni aux études, ni en formation (NEEF) au Québec. Réalités, parcours et points tournants*. Québec : Institut national de la recherche scientifique.
- Longo, M. E. & Vultur, M. (2024). Introduction. Dans Longo, M. E. & Vultur, M. (dir.), *Le travail des jeunes au XXIe siècle. État de la situation et nouveaux enjeux au Québec et au Canada* (p. 1-11). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Longo, M. E., Vultur, M. & Bourdon, S. (2024). Les nouvelles et anciennes dynamiques d'insertion des jeunes sur le marché du travail. Dans M. E. Longo & M. Vultur (dir.), *Le travail des jeunes au XXIe siècle. État de la situation et nouveaux enjeux au Québec et au Canada* (p. 3-32). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Méndez., A. (dir.) (2010). *Processus. Concepts et méthode pour l'analyse temporelle en sciences sociales*. Louvain-la-Neuve : Éditions Academia.



- Mercure, D., Vultur, M. & Fleury, C. (2012). Valeurs et attitudes des jeunes travailleurs à l'égard du travail au Québec : une analyse intergénérationnelle. *Relations industrielles*, 67(2), 177-198. DOI : 10.7202/1009083ar.
- Moulin S, Longo, M. E. & Verdier, E. (soumis). Les mondes de la restauration à l'épreuve : une nouvelle génération hors normes? *Revue Communitas*.
- Muller, P. (2009). *Les politiques publiques*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Nico, M. (2014). Variability in the transitions to adulthood in Europe: a critical approach to de-standardization of the life course. *Journal of Youth Studies*, 17(2), 166-182.
- Organisation de coopération et de développement économiques (2008). *Perspectives de l'emploi 2008*. Paris : OCDE Publishing.
- Pires de Sousa, F. J. & Noiseux, Y. (dir.) (2013). Présentation du numéro. *Revue multidisciplinaire sur l'emploi, le syndicalisme et le travail*, 8(2), 1-8. DOI : 10.7202/1027054ar.
- Quintini, G. & Martin, S. (2006). *Starting Well or Losing Their Way? The Position of Youth in the Labour Market in OECD Countries*. Paris : OCDE Publishing.
- Supeno, E. & Bourdon, S. (2017). Temps longs et temps courts dans les parcours de jeunes adultes en situation de précarité. *Sociétés et Jeunesses en difficulté*, 19, 1-21.
- Supeno, E., Dionne, P. & Ntebutse, J. G. (2022). L'analyse des parcours d'apprentissage des personnes en situation de vulnérabilité sociale, un analyseur d'enjeux de justice sociale. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 24(1), 1-15. DOI : 10.7202/1095692ar.
- Supeno, E. & Mongeau, V. (2015). Horizon informationnel sur la formation et le travail chez de jeunes adultes non diplômés en situation de précarité. *Nouveaux Cahiers de la recherche en éducation*, 18(1), 114-136.
- Vultur, M. & Bernier, J. (2013). Inégalités structurelles et inégalités fractales dans le contexte postfordiste du marché du travail. *Revue Interventions économiques* [En ligne], 47. <https://doi.org/10.4000/interventionseconomiques.1877>.
- Yerochewski, C. & Fortier, F. (2013). Actrices des mutations ou responsables de leur précarité? Travailleuses pauvres et politiques publiques au Québec. *Revue multidisciplinaire sur l'emploi, le syndicalisme et le travail*, 8(2), 35-60. DOI : 10.7202/1027056ar.

# Crise commune et chemins divergents. Comparaison de la réception des politiques liées à l'absence de diplôme chez des jeunes en QPV urbain et en zone rurale pauvre

Clément Reversé\* et Rajiv Ramneehorah\*\*

## Introduction

Depuis que le marché de l'emploi n'est plus en mesure d'absorber la masse de jeunes arrivant sur celui-ci, la question de la qualification par le diplôme est devenue un enjeu central (Zaffran & Vollet, 2018) présenté comme à la fois économique, politique, social et de vivre ensemble (Weixler, 2014). Notamment mue par les politiques découlant d'Europe 2020, la lutte contre le décrochage scolaire a permis de réduire de manière significative le phénomène du départ précoce de sa scolarité. Ainsi, si en 2006 15,2 % des 18-24 ans étaient concernés par une sortie précoce du système scolaire, en 2021, ils n'étaient « que » 9,6 %<sup>1</sup>. Grâce à un travail en amont de repérage des risques de décrochage scolaire et en aval un travail de remédiation, la France a réussi son défi de l'objectif proposé en 2010 par Europe 2020 (Vollet, 2016). Néanmoins, les jeunes doivent faire face à une vulnérabilité socioéconomique de plus en plus importante face à une *marée montante de la précarité* (Peugny, 2022) qui tend à renforcer les inégalités et l'instabilité au sein de cet âge de la vie. De plus, des travaux récents montrent l'inadaptation de politiques urbanocentrées (pensées et appliquées pour les villes) à l'ensemble du territoire, et notamment aux espaces ruraux (Reversé, 2021). À travers cet article, nous souhaiterons nous demander comment ces politiques publiques liées à l'absence de diplôme sont vécues, reçues et mobilisées par différents publics ; des jeunes ruraux vivant dans un espace marqué par une pauvreté importante et des jeunes de quartiers politique de la ville (QPV) dans une grande ville ?

### Encadré • Méthodologie

Cet article repose sur une recherche en cours portant sur une comparaison du décrochage scolaire entre QPV urbain et zone rurale pauvre portée par la région Nouvelle-Aquitaine et le département de Gironde. Faisant suite à une thèse sur l'expérience du devenir adulte de jeunes sans-diplôme, cette recherche (débutée en juin 2023) repose sur une approche qualitative et compréhensive des parcours de ces jeunes. En proposant un travail de comparaison autour de ces deux territoires, nous souhaitons mettre en lumière l'effet de territoire sur la manière dont sont comprises, mobilisées et vécues ces politiques par ces jeunes. Nous nous repons sur une cinquantaine d'entretiens auprès de jeunes QPV et de jeunes ruraux, ainsi qu'une dizaine d'entretiens avec des personnes responsables de l'insertion et/ou du retour en formation de ces jeunes (Missions Locales, CIO, Prévention spécialisée, agences d'intérim, etc.). Ces entretiens sont enrichis par de l'observation de terrain en travaillant directement avec des éducateurs de la prévention spécialisée afin de confronter le discours recueilli dans les entretiens au terrain.

\* Maître de conférences à l'Université Toulouse Jean Jaurès-IUT Figeac, sociologue au CERTOP, chercheur associé au Centre Émile Durkheim.

\*\* Chargé d'enseignement à l'Université de Bordeaux, sociologue indépendant, chercheur associé ARIV.

<sup>1</sup> INSEE, 2024. *Sorties précoces du système scolaire*. Chiffres détaillés.

<https://www.insee.fr/fr/statistiques/3281681?sommaire=3281778>

À travers ce document nous rendrons compte à la fois des similarités dans les parcours et les expériences que ces jeunes peuvent faire du décrochage, de l'absence de diplôme et des situations de vulnérabilité qui les accompagnent. Souhaitant mettre à mal l'approche folkloriste que l'on impose trop souvent aux espaces ruraux (Orange & Vignon, 2019), nous montrons en quoi les problématiques de ces espaces, comme celles des jeunes des QPV, s'inscrivent dans un phénomène de crise néolibérale qui menace les jeunes. Au-delà des similarités dans les expériences, nous mettrons également en lumière en quoi le rapport à sa transition vers l'âge adulte dans un contexte d'absence de diplôme peut varier d'un territoire à l'autre. En mettant en exergue le fait que le rural est bien souvent un impensé des politiques de jeunesse, nous proposerons une lecture de l'ambivalence dans la réception et la mobilisation de ces dernières autour du rapport à la formation, au travail et aux aides, dispositifs et minimas sociaux. Nous voulons mettre en lumière la manière dont la *citoyenneté refusée* (Chevalier, 2018) peut créer des réactions différentes et des phénomènes de renforcement des inégalités d'un territoire à l'autre.

## 1. Rapport à l'école et à la formation

Le diplôme est un élément de plus en plus structurant dans la transition vers l'âge adulte des jeunes, ruraux comme urbains. Dans une *société cognitive* (Zaffran, 2014), la mise en valeur de ses capacités et ses compétences face à son avenir socioprofessionnel semble dépendre de plus en plus du diplôme, à la fois de manière quantitative, mais aussi qualitative (Delès, 2018). Alors que la France fait face à une inflation des diplômes depuis plus d'une quarantaine d'années (Dubet & Duru-Bellat, 2020) le diplôme est passé d'un biais d'ascension sociale à une protection contre la précarité. Être sans diplôme semble devenir synonyme d'un avenir précaire pour les jeunes d'aujourd'hui. Or, dans un rapport cohérent entre formation, emploi et territoire (Bel & Berthet, 2009), qu'elles peuvent être les différenciations dans le rapport à l'école et à sa formation chez des jeunes sans diplôme vivant dans des contextes territoriaux précaires (QPV et zone rurale pauvre) ?

### 1.1. « Les études, c'est pas pour nous »

Parmi les jeunes sans diplôme rencontrés en QPV, le rapport à la formation est marqué très largement par un sentiment de violence symbolique et de mise à l'écart. L'école leur a très tôt fait comprendre qu'ils n'étaient pas ce(ux) que le système scolaire attendait. Avec des retards prononcés assez tôt, ces jeunes parlent d'un processus long qui les a progressivement amenés à quitter de manière précoce les bancs de l'école. Si la primaire était encore une période où la violence symbolique scolaire ne semblait pas trop s'imposer à eux, le collège est un point tournant particulièrement important. Celui-ci correspond à l'arrivée d'une logique violente de hiérarchisation et d'accentuation du sentiment de retard qu'ils peuvent vivre (Dubet & Duru-Bellat, 2020). Le fait de se retrouver mis à la marge apporte généralement à un sentiment de mal-être et à deux types de comportements ; des comportements externalisés et des comportements internalisés (Vollet, 2016). Pour ce qui est des comportements externalisés, il s'agit généralement de formes de violence ou de rébellion envers le monde extérieur : absentéisme, comportement violent, retard fréquent, rébellion contre l'autorité ou encore distraction pendant les cours. À l'inverse les comportements internalisés correspondent plutôt à de la violence envers soi et sont donc généralement moins faciles à déceler : faible estime de soi, automutilation, tentative de suicide, dépression, anxiété scolaire, etc.

Pour beaucoup des enseignants qu'ils rencontrent, ces comportements montrent une inadaptation à la chose scolaire plutôt qu'un mal-être. Les exclusions sont d'ailleurs fréquentes et renforcent un sentiment déjà bien ancré de ne pas avoir sa place au sein de l'institution scolaire. Beaucoup de jeunes rencontrés nous parlent d'une mise à l'écart qui va en dehors des cadres d'une violence symbolique ou d'une dégradation de leur image. Ces exclusions sont fréquemment incomprises et limitent la possibilité de s'ancrer dans l'apprentissage ou dans un réseau de sociabilité :

*« Moi on m'a exclu sept – non six fois. Et, la vérité, je travaillais bien, juste des fois je lâchais un peu la pression et là, ça partait quoi ». (Vadim, 20 ans<sup>2</sup>).*

---

<sup>2</sup> Tous les prénoms et entretiens sont anonymisés et ont été recueillis en suivant les prérogatives de la RGPD et du CNIL.

À cela vient également le fait fréquemment rencontré d'être dévalorisé, voire repoussé, des bancs de l'école de manière symbolique. Nombreux sont les jeunes nous racontant des situations où des enseignants, ou CPE, exprimaient le fait qu'ils auraient préféré que le jeune ne soit pas présent. La situation de ces jeunes étant particulièrement bancale, puisque le processus de décrochage s'est inscrit depuis quelques années déjà dans leur parcours, ce type de discours est parfois un déclencheur de décrochage.

*« Moi je sais que j'avais le proviseur de mon collègue qui était venu me voir dans la cour quand j'étais en troisième et qui me dit directement genre "Ouais, Kadour franchement, t'embête pas à venir pour passer ton brevet, ça sert à rien" et tout. En vrai ça m'avait fait serrer parce que, bon, j'étais pas bon du tout et je foutais un peu le bordel, mais je voulais le passer. [...] Je me suis dit waaah bon je vais pas y aller tu vois, ils veulent pas de moi, je veux pas d'eux. [...] Comme ça j'ai pas fait baisser la moyenne du collège au moins ». (Kadour, 19 ans).*

Ces éléments de violence symbolique et d'exclusion leur font comprendre très rapidement que l'école n'est pas faite pour eux. Ils ne portent pas le poids de cette responsabilité, mais dénoncent au contraire une institution dominante et inadaptée. C'est fréquemment un décrochage par regret : ces jeunes auraient aimé que l'école soit différente et puissent les accueillir :

*« Les études c'est pas fait pour nous en fait. Tu vas avoir des gars qui s'en sortent en tout, mais tu vois très bien que même les profs ils veulent pas rester ici. [...] Non, c'est pas fait pour nous non ». (Emmanuel, 22 ans).*

## 1.2. Un rapport ambivalent à l'éducation en zone rurale

Alors que l'on pense souvent les espaces ruraux comme des espaces de retards culturels, voire intellectuels (Orange & Vignon, 2019), ils proposent en réalité un contexte scolaire plutôt satisfaisant. Si les sciences sociales ont montré depuis bien longtemps le rapport entre des origines modestes et une plus faible réussite scolaire, les espaces ruraux semblent limiter cet effet. Avec une proportion bien plus importante d'ouvriers et d'employés peu qualifiés qu'en ville (Auriac, 2017), ils déjouent les prévisions. L'IGEN (2018) met en avant que les élèves ruraux ont des résultats légèrement supérieurs que les urbains à l'entrée au collège, qui se lisent sur le reste de leur scolarité.

Ce meilleur rapport peut notamment s'expliquer par une implication familiale souvent présentée comme étant plus importante, notamment réalisable par une interconnaissance plus importante qui favorise un travail cohérent entre enseignants, parents et élèves (Barrault-Stella, 2014). Des effectifs par classes moins importants, dans les fameuses écoles de campagne, permettent de limiter les effets négatifs d'une composition socioprofessionnelle plus modeste qu'en ville.

*« C'est arrivé au collège que ça a été le problème. Je voyais des tas d'informations passer devant moi et je ne les saisissais pas. Je ne les saisissais pas parce qu'on n'avait pas le temps de se pencher sur une personne parce qu'il y en avait toujours d'autres qui comprenaient pas non plus ». (Louna, 22 ans).*

L'arrivée au collège, dans des établissements majoritairement urbains et avec des classes plus importantes (Reversé, 2022) est toutefois un point de convergence entre les expériences qui pourront amener au décrochage scolaire. Les élèves ruraux comme ceux des QPV rencontrés sont généralement les vaincus du système scolaire (Dubet & Duru-Bellat, 2020). Ils se retrouvent à la marge de leur scolarité et perçoivent le décrochage comme une innovation à leur situation dégradée.

Leur rapport à l'école toutefois est différent pour deux raisons essentielles. Tout d'abord, les jeunes ruraux rencontrés ont tendance à se diriger bien plus massivement vers des filières professionnalisantes avec un très fort objectif de professionnalisation rapide et cohérent vis-à-vis du marché de l'emploi local (Bel & Berthet, 2009). Le rapport IGEN précédent (2018) montre par exemple que les élèves ruraux sont 61 % à se diriger vers une filière bac pro contre 39 % des urbains. Cette orientation limite la sensation d'être dévalué lorsque l'évidence est celle de la professionnalisation rapide :

« *Moi de toute manière, j'ai toujours voulu bosser. Je suis comme mon père, on n'est pas très "école" ».*  
(Pierre, 18 ans).

Ensuite, là où le rapport à l'école se fait sous le vocable de la dénonciation pour les jeunes rencontrés dans les QPV, il est plutôt de l'ordre du désamour pour les ruraux rencontrés. Il n'y a que très peu de situation de conflit, d'exclusion ou de rébellion qui ont pu ressortir des entretiens, que ce soit avec les jeunes ou avec les responsables de ces derniers. Le décrochage est vécu de manière bien plus passive et beaucoup portent sur eux le poids de cette situation : « *Je suis pas fait pour l'école* » (Lana, 17 ans). Dire que l'on n'est pas fait pour l'école, c'est contempler son inadaptation, sans réellement remettre en question le fonctionnement ou l'institution en soi. Cela amène à des situations de décrochage bien différentes que celles observées chez les jeunes des QPV ou décrites dans la littérature urbaine sur le sujet (Vollet, 2016). Les comportements externalisés (notamment le *crescendo* de l'absentéisme) ne sont que très minoritairement présents comme des marqueurs de risque du décrochage scolaire chez les ruraux. Cela rend le décrochage scolaire bien plus discret et abrupte et montre surtout l'inadaptation des politiques de repérages des risques de décrochage scolaire, basées sur des considérations urbanocentrées (Reversé, 2022).

## 2. Rapport au travail et à l'emploi

Pris dans un système de politiques publiques que Tom Chevalier (2018) qualifie de citoyenneté refusée – entre familialisation de la solidarité et système sélectif – les jeunes d'aujourd'hui doivent faire face à une précarité grandissante. Si au début des années 80, 17 % des jeunes étaient touchés par la précarité de l'emploi, c'est aujourd'hui 53 % d'entre eux (Amossé *et al.*, 2023). Ces conditions dégradées et généralisées sur presque l'ensemble de la jeunesse laissent voir une *marée montante de la précarité* (Peugny, 2022), dans laquelle l'absence de diplôme est devenue synonyme de vulnérabilité socioprofessionnelle dans son passage vers l'âge adulte (Zaffran, Vollet, 2018).

### 2.1. « Ici on nous apprend très tôt à arrêter de rêver »

Le rapport au travail que présentent les jeunes rencontrés dans les QPV est fortement marqué par un contexte de précarité. Ces jeunes ont compris très rapidement que l'absence de diplôme sera un élément qui viendra freiner leur insertion professionnelle. Au même titre qu'ils perçoivent les diplômes comme étant quelque chose qui n'est pas « fait pour eux », le monde de l'emploi leur paraît tout autant ségrégué. Bien entendu la précarité ambiante implique que ces jeunes doivent réussir à toucher de l'argent et avance l'idée souvent rencontrée lors des échanges avec les adultes qu'ils sont simplement utilitaristes dans leur rapport à l'emploi : « *Ils veulent tous gagner de l'argent, gagner de l'argent, mais quand il faut passer le balai, là ça râle* » (Martin, animateur de rue en QPV). S'il est certain que l'argent est une nécessité et une question primordiale pour ces derniers, le fait de mettre en avant les besoins financiers avant le reste passe par deux éléments. En tout premier lieu, le fait que ces jeunes considèrent que les postes qui leur sont accessibles ne sont pas des postes désirables. Par anticipation d'un destin probable, ils se restreignent donc à des emplois correspondants à leur absence de diplôme et donc souvent difficiles et peu enviables. La logique est alors que, quitte à choisir un poste à faible désirabilité, autant que ce dernier soit un minimum rémunérateur. Le second élément est tout simplement la situation de précarité ambiante : dans la commune observée, la pauvreté est 2,7 fois plus importante au sein des QPV<sup>3</sup> que sur le reste du territoire. Conscients de cette situation par leur expérience de vie et celle de leur entourage, ces jeunes ont une nécessité bien plus forte à trouver un biais de rémunération rapide et si possible important.

Bien entendu la précarité a tendance à amener à des logiques de débrouille qui sont parfois éloignées du marché du travail classique. Beaucoup de jeunes rencontrés nous ont parlé d'autres moyens de financer leur quotidien, souvent autour de la vente de drogue. Si pour certains il s'agit seulement d'un « passage » dans une logique de débrouille, pour d'autres c'est réellement un parcours professionnel à part entière présentant, certes beaucoup plus de risques, mais paraissant bien plus gratifiant que ce que le marché de l'emploi disponible sans diplôme laisse espérer :

<sup>3</sup> COMPAS (2023). *Un diagnostic au service de la détermination des enjeux actuels et à venir dans les quartiers prioritaires*. Rapport.

« Je vois moi, avec le business que j'avais, je me suis fait 3 000, c'était pas mal, mais y'a trop de pression, t'es tout le temps à cran, tu penses qu'à ça, c'est pas sain ça je trouve ». (Étienne, 19 ans).

Comme nous allons le voir dans la partie suivante, une différence importante existe dans le rapport à l'emploi entre les jeunes ruraux et les jeunes urbains. Cette différence se cristallise sur le rapport qu'ils peuvent avoir à l'emploi. Là où les ruraux rencontrés présentent une idée de l'emploi « coûte que coûte », les jeunes des QPV expriment plutôt le refus de conditions d'emploi précaire. Leur discours est particulièrement intéressant puisqu'il met en avant l'incroyance dans le discours de performance et de mérite au travail. L'idée invoquée est que le travail ne permet pas aujourd'hui des conditions de vie satisfaisantes et que donc il n'est pas intéressant de sacrifier sa jeunesse à une activité paraissant injuste. Pour renforcer cette logique, ils parlent souvent de la déception de leurs parents qui, eux aussi, croyaient au travail comme biais d'émancipation. Étant entourés de récits de vie de personnes pour qui le travail n'a pas été un élément salvateur, ils ont une image particulièrement négative de ce dernier :

« Moi je vais vous dire, j'ai vu ma mère qui a trimé pendant des années à faire le ménage, à se casser le dos et je sais pas quoi en se disant qu'elle allait s'en sortir et tout. Résultat, elle a le dos cassé, et on vit toujours dans la même tour pourrie. Vous trouvez ça normal vous ? Franchement, j'ai pas envie de me faire chier pour ça ». (Kadour, 19 ans).

Cela n'implique pas que ces jeunes ne veulent pas travailler ni qu'ils ne travaillent pas, mais plutôt qu'ils ont une posture moins « neutre » envers des situations qui pourraient s'approcher de formes d'exploitation. Ils ont bel et bien une valeur du travail, cependant cette dernière ne dépasse pas un calcul rationaliste de coût sur gain dans des situations d'absence de diplôme et dans un contexte de précarité.

## 2.2. « Je prends tout » : l'emploi coûte que coûte

Les jeunes ruraux sans diplômes rencontrés mettent un point d'honneur à réussir à s'en sortir par le travail. Ils opposent l'assistanat et l'inaction, au travail et à la pleine activité. Ils doivent pourtant faire face à une compression importante du marché de l'emploi peu qualifié et au développement du sous-emploi local (Reversé, 2021). La rencontre d'une forte volonté d'accéder au marché de l'emploi et d'une précarité grandissante lié à l'arrivée de logiques néolibérales (Coquard, 2022) amène ces jeunes à se retrouver dans des situations peu enviables. C'est un cercle vicieux de l'insertion rurale sans diplôme.

En effet, pour ces jeunes, le fait de travailler, ne serait-ce qu'épisodiquement, permet de prouver une forme d'honorabilité locale et donc de se distinguer de ceux qui seraient des assistés. Puisque l'objectif de cette transition vers l'âge adulte et d'accéder à l'indépendance par soi-même, ils appuient fortement sur leur capacité l'autonomie dans la recherche d'un poste qui leur permettrait de devenir, enfin, adulte. C'est une réelle peur de contrevenir à la valeur du travail qui est observé chez ces jeunes :

« Je prends tout ce qu'on me propose pour l'instant, y'a rien qui me dérange ». (Manon, 18 ans).

Le terme de « désaffiliation » semble correspondre à ces situations puisqu'il inclut une idée de rupture avec le travail et un sentiment d'inutilité dans sa vie sociale comme professionnelle (Castel, 2011). Ces jeunes sont souvent stigmatisés notamment vis-à-vis de leur absence de diplôme et ont du mal à s'en sortir par l'emploi qui reste précaire en milieu rural comme en ville lorsque l'on est un jeune sans diplôme. Le travail est en effet perçu comme leur socle de dignité humaine, il n'est alors pas surprenant de rencontrer des jeunes qui acceptent des conditions d'emploi qui devraient être normalement être inacceptables. Certains racontent ainsi comment ils ont travaillé sans contrat, pour une paie modique ou bien sans être payé du tout.

Il y a dans le discours de ces jeunes une réelle évidence du travail qui amène à une situation de piège. Lorsqu'ils mentionnent l'emploi coûte que coûte, il s'agit en réalité plutôt de se retrouver dans des situations d'activité – voire de pleine activité – sans nécessairement se retrouver dans de l'emploi (bien que ce dernier soit désirable *in fine*). L'idée est d'accepter n'importe quelle activité en se disant qu'elle pourra être un minimum rémunératrice, mais surtout en se disant qu'elle pourra apporter un petit peu d'expérience sur son CV :

« L'important là, c'est de me faire un peu d'expérience, d'accumuler tout ce qui vient et après je pourrais prétendre à un poste plus – enfin à un truc bien ». (Damien, 21 ans).

En ce sens peu importe la rémunération, la stabilité ou la pénibilité, ces jeunes apportent une vision très christique de l'emploi : l'idée d'être forgé par l'épreuve (Martucceli, 2006). C'est une perception parfois de quasi-mortification de son parcours professionnel où l'on présente sous des termes élogieux des métiers précaires. La pression qu'ils peuvent ressentir pour aller vers l'emploi, confrontée à un marché du travail qui ne permet pas réellement l'indépendance, pousse ces jeunes dans des situations où ils tentent de s'insérer sur un marché sur lequel ils n'ont pas – ou très peu – de place. Cette situation est en quelque sorte le symptôme du rapport à l'emploi de jeunes faisant face à l'affaiblissement des logiques d'entrée sur le marché de l'emploi peu qualifié et du maintien d'une valeur du travail importante (Iribarne, 1993). Ils se retrouvent déchirés entre une injonction morale au travail et un contexte ne le permettant pas.

### 3. Rapport aux aides et aux minimas sociaux

Connaissant des situations de vulnérabilité commune étant donné *la marée montante de la précarité* chez les jeunes (Peugny, 2022), ainsi que la place déterminante du diplôme dans l'accès à un futur socioprofessionnel stable et non précaire, les différents dispositifs, aides et minima sociaux, sont déterminants afin de limiter la précarité de cette population. Les problématiques de non-recours sont pourtant nombreuses et laissent voir des logiques différentes dans le rapport que peuvent entretenir ces jeunes avec ces derniers.

#### 3.1. « Tout prendre et partir »

Ce que présentent les jeunes des QPV rencontrés est avant tout une logique utilitariste des aides et des minima sociaux. Il y a dans les discours de ces jeunes un ressenti extrêmement important envers l'État – de manière large et floue – voire une approche revancharde sur son expérience, celle de ses proches, et celle de ses parents surtout. Ils expliquent ne pas ressentir nécessairement de stigmates honteux dans l'idée de toucher des aides d'une manière ou d'une autre, et sont assez éloignés en ce sens de ce que Michel Messu (1991) nomme la figure de *l'assisté honteux*. Il est d'ailleurs assez intéressant de voir que, lorsque l'on discute avec ces jeunes de leur rapport à l'État, ils insistent sur le fait qu'ils se sentent complètement en marge et sont donc désintéressés par les questions étatiques et politiques. Comme les jeunes ruraux qui se sentent à la marge sur leur territoire géographique, ils ont le ressenti de ne pas faire partie de cette société institutionnelle, alors même que leur existence – et souvent leur quotidien – est complètement dépendante de décisions politiques et des institutions qui en découlent :

« *Moi la politique et tout ça je m'en fous un peu, ils ont rien à voir avec ma vie* ». (Océane, 17 ans).

En écoutant simplement la conscience discursive (Legavre, 1996) de ces jeunes, on se retrouve donc avec un discours d'opposition à l'État, débarrassé de considérations sur son ressenti ou une image de soi dégradée par le recours. Au contraire, ils expriment une certaine fierté à l'idée de « profiter de l'État », qui est tenu pour responsable de leurs conditions au sens large. Comme pouvait l'exprimer François Dubet dans son ouvrage sur *la Galère* (1986), ces jeunes ressentent une domination totale sur leurs vécus, sans réellement être capables de définir clairement ce « système » qu'ils dénoncent, ni de s'organiser pour lutter contre ce dernier. La violence dans les discours est à l'origine de celle qu'ils peuvent vivre du fait de leurs conditions. Puisque la France leur a tout pris, ils souhaitent maximiser ce qu'ils peuvent prendre en retour.

Pourtant, dans la pratique, deux éléments sont à constater. En tout premier lieu, ces jeunes ont un non-recours assez important qui rend leur situation encore plus précaire. Lorsqu'on leur demande la raison, ils expriment en tout premier lieu le fait qu'ils ne connaissent pas bien les dispositifs et disent être mal informés sur leurs droits. En second lieu, il s'agit également d'une sensation de subjectivation aux aides doublée d'un sentiment de ne pas être à sa place au sein d'une institution ou d'un dispositif souvent impersonnel. En ce sens, s'ils expliquent être à la marge de ces dispositifs, c'est par méconnaissance et un sentiment d'inadaptation. Vient s'ajouter également une stratification de freins administratifs (ne pas avoir sa carte d'identité, ne pas avoir des papiers en règle, devoir faire des démarches chronophages, etc.). C'est donc à la fois un non-recours par défiance, mais également par méconnaissance.

De plus ces jeunes, semblent, dans les faits, « jouer le jeu » une fois que les barrières de la défiance et de la méconnaissance sont levées. Lorsque l'on interroge les professionnels travaillant avec ces jeunes – ou bien

les jeunes directement qui sont pris en charge par des dispositifs – on se rend bien compte que la pratique est celle d'une certaine forme d'adaptation à des dispositifs qui peut parfois coûter une partie de son identité (Dubet, 2004). Il faut se conformer et effectuer un travail sur le paraître et sur le suivi des règles :

« On m'a plusieurs fois fait chier parce que je porte une casquette, parce qu'en fait je fais de l'alopecie – je sais pas si vous connaissez [...]. Beh, du coup on me prend pour un petit gars de cité et tout alors qu'ils me connaissent pas ». (Paul, 19 ans).

En ce sens, l'implication des travailleurs de rue semble extrêmement importante pour diminuer à la fois la méconnaissance, mais surtout la défiance envers ces institutions. Nombreux sont les jeunes qui insistent sur le fait qu'un éducateur les a réellement poussés vers le recours, et en être aujourd'hui reconnaissant. Le travail de rue paraît absolument nécessaire pour diminuer les effets de vulnérabilisation liés au non-recours chez ces jeunes.

### 3.2. Des jeunes ruraux hantés par l'assistanat

Pour ce qui est des jeunes ruraux sans diplôme rencontrés, la situation est bien différente. Les aides sociales sont particulièrement stigmatisées et semblent rapporter un imaginaire de paresse et d'oisiveté que l'on oppose avec une valeur du travail. En clair, on oppose d'une part la figure de l'assisté à celle du travailleur (Misset & Siblot, 2019), voire du travailleur pauvre (Basinski, 2007).

Si l'on représente souvent la jeunesse sous le prisme d'hédonisme et de l'utilitarisme – comme celui qui est présenté par les jeunes des QPV –, les jeunes rencontrés mettent particulièrement en avant l'importance de se retrouver distanciés de l'assistanat tout autant que la place centrale du travail, qui a une portée symbolique d'utilité sociale et de maîtrise de soi et de son avenir (*ibid.*).

L'objectif pour ces jeunes n'est pas réellement de se retrouver en CDI ou en plein emploi, mais plutôt de se retrouver en situation de pleine activité là où « *le fait de ne pas travailler représente le mal social radical.* » (Castel, 2011. p. 423). Si les jeunes ruraux connaissent un non-recours plus important (Roche, 2011), c'est notamment par des contraintes morales et une crainte de la stigmatisation plutôt que par un désintérêt des aides et minimas sociaux (Warin, 2008). Les enquêtés ruraux parlent d'une stigmatisation très forte des aides sociales associée à la notion d'assistanat, péjorative. Les aides seraient ce qui limite l'intérêt au travail et apporte l'inutilité sociale, là où le travail est encore un marqueur symbolique fort dans l'accès vers l'âge adulte. Être soutenu par des aides ou des dispositifs serait alors perçu comme rentrant en opposition avec l'idée d'indépendance.

Il est d'ailleurs intéressant de remarquer que les jeunes rencontrés parlent eux-mêmes avec une très grande violence de cet assistanat qu'ils déplorent. Sans trop savoir toujours les nommer, ils parlent alors de « ces gens » qui ne vivent que des aides et qui ne partageraient pas cette *honorabilité du travail* (Iribarne, 1993). Ces *gens* représenteraient alors cette minorité du pire (Élias, 1985) :

« Je leur foutrais des grands coups de pieds dans le cul pour qu'ils aillent bosser. Ce qui m'énerve c'est qu'ils ont clairement envie de rien foutre et ils touchent de l'argent alors que toi tu as envie de bosser et tu trimes pour avoir de l'argent ». (Corentin, 18 ans).

L'idée serait que l'indépendance financière se mérite, mais plus qu'une dénonciation de l'assistanat c'est également une crainte – une hantise – que de pouvoir devenir à son tour un assisté. Ils savent pertinemment que leur absence de diplôme et leurs conditions les exposent à la possibilité de devoir vivre « des » aides sociales. Or, face à des situations d'emploi souvent instables, ils se rendent rapidement compte que ce destin est probable.

Est-ce à dire que ces jeunes ne touchent pas d'aide sociale ou des minima sociaux ? À la vérité, l'intégralité des jeunes qui ont été enquêtés touchent, d'une manière ou d'une autre, à une aide ou à un dispositif. Ce qui est cependant intéressant c'est de voir qu'ils tentent de légitimer leur recours à ceux-ci. L'idée derrière les modes de légitimation employés est de réussir à mettre en avant un rattachement d'une aide à de la pratique professionnelle. En clair, on accepte bien plus facilement une aide pour financer son permis (qui permettra d'accéder à son lieu de travail), d'aller en mission locale, voire même dans certains cas de toucher du chômage



(puisqu'il signifie que l'on a travaillé). Ce qui est perçu comme une aide inacceptable serait alors le RSA qui est entièrement synonyme d'inactivité. C'est donc réellement par une crainte de la stigmatisation, tout autant que par une hantise de la dégradation de l'image de soi, que ces jeunes rejettent des dispositifs et des aides qui sont pourtant là pour les aider et diminuer les phénomènes de vulnérabilité, notamment dans le cas d'absence de diplôme.

## Conclusion

À travers cet article nous avons souhaité mettre en lumière le parallèle entre des jeunes sans diplôme dans une zone rurale pauvre d'un côté et donc des quartiers politiques de la ville de l'autre. En se concentrant sur le rapport à l'école, au travail et aux aides sociales, nous avons pu mettre en lumière des divergences et des points de proximité entre des parcours unis par la précarité montante de la jeunesse et l'absence de diplôme dans un contexte d'inflation de ce dernier. Pour ce qui est du rapport à l'école, il est intéressant de voir que le sentiment d'inadaptation est porté de manière différente entre les ruraux et les urbains. Pour les ruraux, l'accent est souvent mis sur leur inadaptation à la chose scolaire, en essentialisant parfois leurs compétences, mais avec très peu de remise en question, là où les jeunes des QPV considèrent au contraire – et souvent à regret – que le système de formation est inadapté pour eux, les plus vulnérables. Cette logique de dénonciation se retrouve également dans le rapport au travail. Si les jeunes des QPV présentent un discours bien plus critique quant à des situations pouvant se rapprocher de l'exploitation ou à la précarité des postes disponibles sans diplôme, les jeunes ruraux rencontrés mettent plutôt en avant une logique d'emploi *coûte que coûte* quitte à se retrouver dans un situation de précarité. Enfin pour ce qui est du rapport aux aides et aux minimas sociaux, si les deux publics présentent un non-recours important, il faut toutefois noter qu'ils présentent des causes différentes. Les jeunes des QPV ont un discours utilitariste de ces aides alors qu'ils présentent des difficultés d'accès (notamment au niveau symbolique). De l'autre côté, les ruraux mettent en avant une crainte de l'assistanat qui bloque le recours à des aides ou dispositifs dans un système de légitimation par l'emploi. Ces résultats concordent avec le paradoxe soulevé de jeunes ruraux présentant à la fois un meilleur rapport à l'emploi (Zaffran, 2018) et des situations de pauvreté souvent très prégnantes (Reversé, 2021). En outre, ils mettent aussi en lumière l'inadaptation de politiques liées à l'absence de diplôme au regard des territoires. Souvent pensées sous un prisme urbanocentré, ces dernières ne prennent pas toujours en compte l'importance de la territorialisation dans la création de dispositifs à destination de jeunes précaires et/ou vulnérables. Dans un contexte de crises de la jeunesse, il est en ce sens nécessaire de repenser la solidarité et les politiques qui peuvent lui être liées au prisme de nos territoires.

## Bibliographie

- Amossé, T. *et al.* (2023). *Que sait-on du travail ?* Paris : Presses de Sciences Po.
- Auriac, É. (2017). L'emploi non qualifié a changé de visage en trente ans. *INSEE Flash*, 45.
- Barrault-Stella, L. (2014). Les rapports à l'institution scolaire de familles populaires dans les mondes ruraux contemporains. *Agora débats/jeunesses*, 67, 21-36.
- Basinski, C. (2007). Pauvreté au travail : L'emploi, un rempart pour préserver sa place et sa dignité ? *Pensée plurielle*, 16, 85-99.
- Bel, M. & Berthet, T. (2009). Proximité et relation emploi-formation : au carrefour des disciplines. *Espaces et sociétés*, 136-137, 33-46.
- Castel, R. (2011). Au-delà du salariat ou en deçà de l'emploi ? L'institutionnalisation du précaire. Dans S. Paugam, *Repenser la solidarité* (p. 415-433). Paris : PUF.
- Chevalier, T. (2018). *La jeunesse dans tous ses États*. Paris : PUF.

- Coquard, B. (2022). Le rural est l'archétype du territoire mondialisé. Entretien par A. Roche & C. Reversé. *Les Cahiers de la LCD*, 14, 21-40.
- Delès, R. (2018). *Quand on n'a « que » le diplôme... Les jeunes diplômés et l'insertion professionnelle*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Dubet, F. (2004). La jeunesse est une épreuve. *Comprendre, Revue annuelle de philosophie et de sciences sociales*, 5, 275-291.
- Dubet, F. (1987) *La galère : jeunes en survie*. Paris : Fayard.
- Dubet, F. & Duru-Bellat, M. (2020). *L'école peut-elle sauver la démocratie ?* Paris : Seuil.
- Élias, N. (1985). Remarques sur le commérage. Traduit par Muel-Dreyfus, F. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 60, 23-29.
- (d')Iribarne, P. (1993). *La logique de l'honneur. Gestion des entreprises et traditions nationales*. Paris : Seuil.
- IGEN. (2018). *Rapport d'activité de l'inspection générale de l'éducation nationale*.
- Legavre, J-B. (1996). La « neutralité » dans l'entretien de recherche. *Politix*, 35, 207-225.
- Martuccelli, D. (2006). *Forgé par l'épreuve. L'individu dans la France contemporaine*. Paris : Armand Colin.
- Messu, M. (1991). *Les assistés sociaux. Analyse identitaire d'un groupe social*. Privat.
- Misset, S. & Siblot, Y. (2019). « Donner de son temps » pour ne pas être des « assistés ». Bénévolat associatif et rapports à la politique au sein de ménages stables des classes populaires., *Sociologie*, 10, 73-89.
- Orange, S. & Vignon, S. (2019). Que des ploucs, des bouseux et des péquenots ? Dans *Manuel indocile de sciences sociales* (p. 864-873). Paris : Fondation Copernic/La Découverte.
- Peugny, C. (2022). *Pour une politique de la jeunesse*. Paris : Seuil.
- Reversé, C. (2022). Du désamour à la rupture : le décrochage discret des jeunes ruraux de Nouvelle-Aquitaine. *Formation Emploi*, 158, 101-119.
- Reversé, C. (2021). *Les oubliés du pays de Cocagne. Les épreuves de l'insertion et de la transition vers l'âge adulte des jeunes ruraux sans diplôme de Nouvelle-Aquitaine*. Thèse en sociologie, Centre Émile Durkheim, Université de Bordeaux.
- Vollet, J. (2016). *Tribulations d'une jeunesse sans diplôme : de l'école aux dispositifs de « seconde chance »*. Thèse de Sociologie, Université de Bordeaux, Centre Émile Durkheim.
- Warin, P. (2008). Le non-recours par désintérêt : la possibilité d'un « vivre hors droits ». *Vie Sociale*, 1, 9-19.
- Weixler, F. et al. (2014). *Évaluation partenariale de la politique de lutte contre le décrochage scolaire*. Rapport du SGMAP et du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- Zaffran, J. (2018). Emploi des jeunes sans diplôme : la prime au rural. *Formation Emploi*, 142, 99-117.
- Zaffran, J. (2014). Le décrochage de haut en bas. Dans Berthet T. & Zaffran J. (dir), *Le décrochage scolaire. Acteurs, dispositifs et politiques de lutte contre la déscolarisation* (p. 43-59). Rennes, PUR.
- Zaffran, J. & Vollet, J. (2018). *Zadig après l'école. Pourquoi les décrocheurs scolaires raccrochent-ils ?* Éditions Le bord de l'eau, Collection « Documents ».



# De la transition inclusive à la transition de prime insertion de jeunes porteurs de handicap mental : chronique longitudinale d'une mise en accessibilité

Marie-Hélène Jacques\*

## Introduction

À l'heure où les transitions écologique, énergétique et numérique sont au cœur des préoccupations humaines, les sociétés contemporaines sont aussi aux prises avec la transition inclusive, considérée par l'UNESCO comme « une société pour tous au sein de laquelle chaque individu a son rôle à jouer » (2008). Interrogée par les recherches en sciences humaines et sociales, la diversité humaine, en particulier sous le versant de sa « capacité à être blessée » (étymologie de la vulnérabilité) a fait l'objet, au cours des dernières décennies, de la promulgation de « grands textes » ou déclarations promouvant l'adaptation des sociétés et le changement de paradigme pour « ne pas faire de laissés-pour-compte », tel le mot d'ordre du Programme UNESCO de développement durable à l'horizon 2030.

Le handicap constitue une situation de vulnérabilité particulièrement représentative de la transition inclusive, entendue comme « *le droit de tous au patrimoine social, sans toutefois gommer la diversité et la spécificité des situations* » (Gardou, 2012), sous-entendu à travers la participation sociale et citoyenne, en adéquation avec la définition de l'UNESCO ci-dessus, que nous retiendrons pour cet article. Conséquemment, le handicap a fait l'objet de nombreux textes internationaux<sup>1</sup> ou déclinés nationalement, en France par la loi du 11 février 2005 pour l'Égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées.

Outre l'effet d'appel d'air que ces lois ont permis, nous interrogeons à l'échelle micro, autour du suivi sur trois ans de 11 jeunes adultes porteurs de handicap cognitif, l'effet concret de ces nouveaux paradigmes sociétaux sur leurs biographies. Nous pointons notamment en quoi, malgré d'indéniables avancées inclusives en matière de scolarisation depuis 2005, la transition de prime insertion professionnelle post-lycée professionnel reste une zone à risque pour ces jeunes (Jacques, 2013, 2023), face au réflexe ségrégatif qui les assigne à des insertions partielles, voire à la liminalité.

## 1. Observer la transition inclusive au prisme de la transition de prime insertion de jeunes porteurs de handicap mental

Après être revenue sur le contexte général de la transition sociétale inclusive, cette partie montre en quoi notre observation participante a constitué - en soi - un dispositif d'accompagnement des premières expériences professionnelles de 6 lycéennes et 5 lycéens préparant des CAP<sup>2</sup>, en accessibilisant leur réflexivité professionnelle via des images autoproduites de leur travail.

### 1.1. La transition sociétale inclusive et ses limites

La transition sociétale inclusive, initiée ou amplifiée par les textes législatifs précédemment cités, s'appuie sur deux facteurs principaux. En premier lieu, ces lois ont décliné des mesures incitatives, voire dissuasives pour les contrevenants. Ainsi, dans le prolongement de la loi du 10 juillet 1987, la loi du 11 février 2005 a renforcé l'obligation faite aux entreprises du secteur privé de 20 salariés et plus de recruter 6 % de personnes

---

\* FrED, Université de Limoges.

<sup>1</sup> Déclaration de Salamanque de juin 1994 fixant le cadre d'action relatif à l'éducation et aux besoins spéciaux ; convention relative aux droits des personnes handicapées, adoptée par l'assemblée générale des Nations unies le 13 décembre 2006.

<sup>2</sup> Certificat d'aptitude professionnelle.

handicapées ou, à défaut, de verser une contribution compensatrice ; elle a étendu le dispositif à la fonction publique ; elle a surtout notablement augmenté les sanctions. En second lieu, les revendications des personnes handicapées se structurent désormais sous la forme de groupements, de syndicats, de fédérations (FNATH<sup>3</sup>, *H'up, Ni pauvre ni soumis*) dont les personnes handicapées sont les cadres et les acteurs principaux. Ces revendications s'inscrivent alors dans l'espace public autour d'« *un effort démocratique pour que tous les citoyens puissent participer pleinement à la société, selon un principe d'égalité de droit* » (www.inclusion-asbl.be, 2024) et instaillent l'idée que le handicap est une notion relative, entre la personne et son environnement matériel, social et culturel.

Ces avancées laissent penser que la philosophie et la politique du *care* (Tronto, 2009) sont aujourd'hui opérationnalisées et donnent bien à la vulnérabilité une place centrale pour construire un monde commun autour de « *la décision sur ce dont on se préoccupe* ». En ce sens, la Classification internationale du fonctionnement, entérinée par l'Assemblée mondiale de la santé en 2001, s'appuie désormais non plus sur la seule acception biomédicale du handicap mais bien sur les activités que font les individus, les domaines de la vie auxquels ils participent et les facteurs environnementaux afférents, ce qui pose la question de l'accessibilité des activités humaines : la transition inclusive se traduit ici par une conception « *capacitante* » (Ebersold, 2013) des sujets porteurs de handicap.

Cet espoir serait sans compter sur des représentations sociales « *défectologiques* » (Fougeyrollas, 2007) persistantes, en particulier celles qui concernent les capacités des sujets atteints de troubles du fonctionnement intellectuel (TFI). Le « *caractère surdéterminant du regard des employeurs* » sur les travailleurs atteints de TFI, notamment sur leur « *régularité* » et sur leurs « *compétences adaptatives* » (transports, horaires, restauration) (Brizais, 2013) reste un frein à leur insertion. En particulier, les limitations de leur capacité à activer une réflexivité au travail sont régulièrement pointées pour assigner ces personnes à des postes caractérisés par la répétitivité des tâches et la subordination totale (Agraz, 2023).

## 1.2. Inclusion, insertion et réflexivité professionnelle : quelle articulation vers une question de recherche ?

Dans un cadre professionnel, le processus réflexif consiste en une « *argumentation de soi* » (Jacques, 2020) en lien avec le statut occupé, le référentiel du travail prescrit et le travail réel en situation. Il s'active dans toutes les situations où le sujet conduit un débat intérieur portant sur ses actions, où il les questionne et les explicite, où il effectue des choix et s'auto-contrôle. La démarche réflexive procède donc d'une réflexion par le sujet sur son cadre de participation à l'entreprise. Elle lui permet de construire son propre référentiel professionnel (Ferrando y Puig & Petit, 2016). Il s'agit d'un processus socio-cognitif, comme « *apprentissage de soi, par soi et sur soi* » (Leguy, 2013).

Par ailleurs, les standards éducatifs actuels prônent la généralisation d'une éducation à l'esprit d'entreprendre qui « *s'inscrit dans un projet éducatif mondial, une politique supranationale* » (Champy-Remoussenard, 2021) autour de compétences inscrites dans les cadrages européens telles que la créativité, l'esprit d'initiative et l'attitude proactive. Force est de constater que ce « *diktat et ces défis* » (Verzat & Toutain, 2015) émaillent aussi le paradigme inclusif, en particulier à l'endroit des personnes en situation de handicap, autour d'injonctions à la « *participation* » sociale (selon le terme figurant dans le titre de la loi du 11 février 2005) : le travailleur handicapé est enjoint de valoriser ses potentialités, de les mobiliser à bon escient pour s'insérer, mais aussi d'attester de sa capacité à agir de manière « *autonome* » en situation professionnelle, ce terme ayant été souligné lors de la dernière conférence nationale du handicap en 2023<sup>4</sup>.

Ces préalables conduisent à deux questions de recherche. La première est d'ordre opérationnel : comment développer la réflexivité professionnelle et l'autodétermination au travail chez des jeunes adultes porteurs de troubles du fonctionnement cognitif, en formation professionnelle initiale ? La seconde interroge le paradigme inclusif, lors de la transition de prime insertion : en quoi l'accessibilité à la réflexivité professionnelle constitue-t-elle une ressource pour l'insertion chez des jeunes adultes porteurs de handicap mental ?

<sup>3</sup> Fédération nationale des accidentés du travail et handicapés - <https://www.fnath.org/>

<sup>4</sup> « Le respect du droit à un accompagnement de qualité dès le premier âge et tout au long de la vie doit nous mobiliser pleinement pour la pleine *autonomie* de chacun », page 24 du dossier de presse de la CNH 2023 : [https://handicap.gouv.fr/la-conference-nationale-du-handicap-cnh\\_consulté\\_le\\_29\\_mars\\_2024](https://handicap.gouv.fr/la-conference-nationale-du-handicap-cnh_consulté_le_29_mars_2024)

Notre démarche s'est structurée autour de trois idées :

- (1) Les TFI demandent à être compensés par des suppléances mnésiques et procédurales, élaborées au cœur de la situation professionnelle.
- (2) La captation d'images « en situation » et l'accompagnement à leur verbalisation/formalisation contribuent à la réflexivité professionnelle du jeune adulte porteur de TFI.
- (3) Cet accompagnement à la réflexivité permet de passer de l'expérience à l'apprentissage et contribue à la prise de conscience des compétences construites comme « savoir agir reconnu » (Wittorski, 2008) et transférables.

### 1.3. D'une méthodologie originale de recherche appliquée à un dispositif d'accompagnement

Financé par la Fondation internationale pour la recherche appliquée au handicap (FIRAH), le projet de recherche ARPEJAHM (Accessibilité à la réflexivité professionnelle et à l'emploi pour des jeunes porteurs de handicap mental) a répondu à un appel à projet intitulé « Parcours professionnels des personnes handicapées : comment sécuriser les transitions professionnelles ? ».

Dans ce cadre, depuis février 2021, 11 jeunes adultes (17-21 ans) porteurs de troubles du fonctionnement intellectuel ont été suivis par trois chercheurs (Agraz, Jacques & Montmasson-Michel, 2023), depuis leur formation professionnelle initiale en CAP, dans les domaines de la vente, des services à la personne, des métiers d'art, de la logistique, de la ferronnerie, dans 5 ULIS (unité localisée pour l'inclusion scolaire) au sein de lycées professionnels de la Haute-Vienne et des Deux-Sèvres. Nous avons procédé à des recueils ethnographiques et entretiens réguliers dans divers écosystèmes formatifs (lycées, stages en entreprise, dispositifs participatifs de recherche) impliquant aussi leurs tuteurs de stage et leurs enseignantes. Aujourd'hui, ce suivi se poursuit par des entretiens récurrents avec 9 jeunes volontaires au moment de leur devenir adulte.

Notre démarche a pour originalité méthodologique des interactions participatives récurrentes autour d'images du travail (photos autoproduites par les jeunes ou captations, filmées par un chercheur, de situations de stage) mais aussi des productions langagières sur ces images. Pendant leurs périodes de stage en entreprise, ces lycéens ont été filmés et ont vécu, avec un chercheur, des entretiens d'auto-confrontation vidéo. L'autre dispositif de recherche, sur lequel s'attarde cet article, les a invités à prendre des photos *via* leur téléphone mobile de toutes les situations qu'ils jugeaient révélatrices de leurs compétences professionnelles (fabrications, interactions, tâches) et adaptatives (autonomie, transports, vie sociale).

Chaque jeune a été volontaire pour plusieurs entretiens réflexifs avec une chercheuse. Lors de ces entretiens, nous avons invité le jeune à sélectionner quelques photos, avec la consigne suivante : « Quelles photos aimerais-tu garder de ton expérience pour expliquer ce que tu as fait, pour montrer ce que tu sais et aime faire, par exemple à un employeur ? » Suite à cette sélection, avec un étayage socio-cognitif, le jeune a produit un légendage des photos, verbal puis écrit, soit en autonomie, soit en dictée à l'adulte scripteur. Ces « albums » ont fait l'objet d'un document conservé par le jeune au titre d'un « CV en images ».

Nous avons aussi mis en place des groupes collaboratifs de réflexion et d'échanges réunissant entre 4 et 7 lycéens et les 3 chercheurs : les jeunes ont été invités à commenter collectivement certaines de leurs images légendées, sélectionnées et projetées : que trouvent-ils d'intéressant dans cette image et son commentaire ? En quoi la situation présentée sur telle image ressemble à une expérience qu'ils ont vécue ? Quelles images peut-on regrouper ? etc. Ce dispositif collectif a attisé une analyse réflexive et collective de pratiques professionnelles par la décentration et la mise en réseau d'expériences communes (comparer ses gestes, son environnement avec autrui ; envisager de mobiliser son savoir-faire dans d'autres tâches ou contextes), soit des opérations cognitives de transfert, entendu comme « *la capacité de réutiliser ce qu'une personne a appris à un autre moment ou un autre lieu* » (Frenay & Bédard, 2011).

Ainsi, à travers ces 11 portraits au long cours, nous documentons la transition sociétale inclusive « en actes » à l'échelle micro, à savoir comment des pratiques formatives à visée inclusive se mettent-elles en œuvre en lycée professionnel et lors des stages en entreprise ? Quels sont les effets, les limites et les impasses de ces pratiques sur la transition de prime insertion de ces jeunes porteurs de handicap mental ? Au-delà de la collecte de données ayant permis d'objectiver un segment des parcours de ces jeunes adultes porteurs de TFI, ce projet de recherche appliquée constitue en soi un dispositif d'accompagnement, avec des effets objectifs sur le projet professionnel des jeunes qui ont été le plus régulièrement impliqués. La partie suivante revient sur les effets du dispositif et sur ses limites.

## 2. L'accessibilisation de la réflexivité professionnelle : des jeunes qui mobilisent des opérations mentales efficaces, en situation

Plutôt qu'une accessibilité (au titre d'outils, de moyens qui améliorent la participation sociale), nous optons pour l'idée d'une accessibilisation, entendue comme un processus « *qui suppose une attention, des ajustements permanents, de la créativité et la mise en place de coopérations* » (Thomazet, Gaime & Mérini, 2014). Notre dispositif a prêté une forte attention aux sujets lycéens en leur accordant centralité et bientraitance (entendue comme « *respect de la personne à travers son histoire, sa dignité et sa singularité* », selon la Haute autorité de santé, 2008). Il a opté pour une approche socio-constructiviste et des ajustements créatifs permanents, notamment dans l'étayage du stockage, de la catégorisation et du légendage des photos, en coopération avec les tuteurs et les enseignantes des lycéens.

Le recueil de photos autoproduites du travail ou de situations d'autonomie sociale, et les commentaires sur ces images (oraux puis scripturaux, médiés par une chercheuse), révèlent trois opérations relevant d'aspects langagiers, cognitifs et identitaires : (1) parler du travail, c'est-à-dire le décrire avec ses éléments constitutifs ; (2) se penser en tant que travailleur-se, c'est-à-dire attester du travail fait, en dire la difficulté, comment faire face, formuler ses aspirations sur le travail ; (3) parler sur le travail, c'est-à-dire exprimer le sens du travail et le travail bien fait, voire un point de vue politique. Ces trois opérations sont à rapprocher des trois composantes narrative, réflexive et statutaire de l'identité professionnelle qui s'expriment soit de façon individuelle par chaque jeune mais aussi dans la dynamique interactionnelle et collective des groupes de réflexion et d'échanges.

### 2.1. Inventorier, raconter, décrire : vers une identité professionnelle narrative

En ce qu'elles constituent des suppléances mnésiques et procédurales, les photos prises par les jeunes en totale auto-détermination constituent une traçabilité de leurs expériences professionnelles et des compétences afférentes. Les retours d'expérience confirment l'efficacité des images pour conscientiser les gestes et pratiques mais aussi les acquis professionnels. En particulier, les enseignantes coordonnatrices d'ULIS qui ont procédé à la mise en relation des supports-images avec les référentiels de formation de CAP ont constaté une facilitation des bilans de stage, avec plus de propension à se souvenir, à raconter et à expliquer ce qui a été réalisé, mais aussi des progrès dans la formalisation des compétences-métier. Ces constats sont entérinés par les temps spécifiques, conduits par les chercheuses, de sélection, commentaire et légendage des photos.

Prenons quelques exemples<sup>5</sup> : Amélie, en 2<sup>e</sup> année de CAP ATMFC (Agent technique en milieu familial et collectif) a demandé à être photographiée lors de son stage dans le service restauration d'un collège. Elle formalise ses expériences dans le registre attendu des compétences professionnelles du métier d'employé de collectivité : respecter les règles d'hygiène ; utiliser les machines liées à la préparation alimentaire en collectivité ; prendre place dans une production (comme lorsqu'elle légende une photo où on la voit en action : « *On prend des plaques par quatre, après on prend des gants pour prendre la salade pour mettre dans des bols* »). Clara, en 2<sup>e</sup> année de CAP Décor sur porcelaine, relate en détails, *via* une série de photos séquentielles, le procédé complet de création et de fabrication d'une pièce unique en porcelaine, issue de sa

---

<sup>5</sup> Tous les prénoms employés dans cet article sont des alias.

propre inspiration : « *Je veux fabriquer une grosse bonbonnière en forme de Pokémon. On a essayé d'arrondir la tête avec le museau plus en relief et on a creusé l'intérieur avec un peu de relief pour faire sa langue. J'ai utilisé une tasse en faïence pour faire les yeux et les joues. L'oreille était très compliquée à modeler parce qu'il y avait un côté plus gros et un côté très fin. Le corps on l'a modelé à la main. La queue a été dessinée à la main sur du carton et on l'a découpée au cutter pour utiliser un outil qui sert à faire des plaques en terre (ça s'appelle la croûteuse) à partir de ce modèle en carton* ».

La démarche expérimentée produit donc deux types d'effets : (1) se raconter à soi-même, et raconter à autrui l'individu qu'on est dans l'environnement professionnel constitue bien une opération socio-cognitive qui contribue à l'identité professionnelle narrative ; (2) par effet collatéral, s'opère une reconnaissance de professionnalisation – en tant qu'auto-reconnaissance d'une professionnalité agie et d'une attestation de conformité au cadre normatif par le collectif de travail – entendue comme « *identité vécue et agie positive* » (Jorro & Wittorski, 2013).

## 2.2. Se regarder opérer et penser au travail, prendre des décisions : vers une identité professionnelle réflexive

Le travail sur leurs images du travail a stimulé la face réflexive de l'identité professionnelle, comme capacité à argumenter sa pratique au sens large (gestes, positionnements, processus, stratégies, décisions, etc.) comme « *face du "je" que l'on souhaite faire reconnaître* » (Dubar, 2000), le « je » étant entendu comme prendre une part active à la communauté en y en jouant un rôle spécifique et individualisé mais aussi conforme aux règles prescrites du travail. Ce respect du cadre normatif de l'entreprise et du métier est d'autant plus saillant chez nos jeunes enquêtés que leur socialisation les a souvent confrontés à des verdicts et des décisions défectologiques, notamment au moment des paliers scolaires. C'est un trait commun à la majorité des jeunes enquêtés : montrer qu'ils sont capables et que le monde du travail peut leur faire confiance. Aussi, se regarder penser et opérer au travail se traduit donc bien souvent par des situations d'auto-contrôle pour éviter les erreurs.

Kevin (2<sup>e</sup> année de CAP Employé polyvalent de commerce) commente ainsi la photo d'un rayon de supermarché où il procède à une mise en rayon, en argumentant sa démarche : « *C'est le rayon des chocolats. On voit bien l'adressage. Ça indique la marque du produit, le nom du produit, le code barre qu'on peut scanner, des numéros marqués sur le produit et le prix. Je m'en sers pour mettre en rayon : je regarde si le numéro du produit est le bon. Pour ça je compare le numéro de l'adressage et le numéro du produit : si c'est le même, c'est le bon* ». Raja (1<sup>re</sup> année de CAP ATMFC) choisit de prendre une photo du plan des chambres avec le nom des résidents de l'EHPAD<sup>6</sup> où elle effectue son stage : « *J'ai pris en photo la carte avec les noms des résidents pour me retrouver, pour leur rendre leur sac de linge ou quand il y avait une information à leur donner ou pour les aider à mettre leur veste avant d'aller à l'atelier de bowling* ».

Les jeunes s'attachent aussi à la mise au jour de tâches réussies (validées par le tuteur). Ils démontrent leur capacité à clôturer une tâche, comme Nolan (2<sup>e</sup> année de CAP Opérateur logistique) qui commente ainsi la photo de l'écran de son scanner, lors de sa première préparation complète de commande en autonomie : « *C'est un scan où sont écrits le numéro de la commande internet, l'heure de livraison, le nombre d'articles et le prix. Ça me permet de savoir combien d'articles je dois préparer et quand je dois les apporter. La commande est directement envoyée au livreur.* » Raja commente la photo d'un tableau de stockage des aliments lors de son stage dans une cuisine de collectivité : « *Il y a deux tableaux pour savoir les températures, si la chambre froide est positive ou négative, pour savoir si les températures sont correctes ; par exemple s'il y a +4 on peut garder ; s'il n'est pas conforme on jette les aliments* ».

Rendre un travail recevable, respecter les normes attendues constituent ainsi un leitmotiv de cette démonstration réflexive.

En commentant leurs procédures et leur capacité à s'auto-réguler, c'est bien un statut de travailleur compétent, à même de tenir sa place dans le processus productif, que revendiquent nos jeunes enquêtés. Au-delà, en prenant des photos de situations révélatrices de leur autonomie sociale, ils anticipent les réticences des recruteurs, démontrées par Brizais (2013) (gestion du temps, mobilité). C'est le cas de Lola, qui photographie le billet du train qu'elle a pris seule pour un long trajet avec changement, pendant ses vacances. Par des

<sup>6</sup> Établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes.



témoignages et des locutions diverses, les jeunes ont exprimé que le projet ARPEJAHM, leur avait donné le sentiment d'être « pris au sérieux » : « C'est un projet important de mettre en lumière... Ben, on pointe souvent les handicapés, tous ceux avec un handicap, en disant : "Oh là, là, ils ont plein de défauts et tout ça, il y a plein de choses qui vont pas" et on ne met jamais en lumière ce qu'ils font et donc là ARPEJAHM propose de mettre en lumière les élèves. C'est pour ça que j'ai accepté. Moi, ça m'a beaucoup aidée pour ma confiance » (Lola, 1<sup>re</sup> année de CAP Agent éducatif en petite enfance en alternance).

## 2.3. Exprimer un ethos au travail : vers la dimension statutaire de l'identité professionnelle

Au-delà de la réflexivité sur le travail immédiat et de l'entraînement aux capacités de transfert sociocognitif des apprentissages, cette accessibilisation a eu des effets politiques, à savoir « faire participer l'individu à la vie sociale par la connaissance » (CNRTL, 2023). En appui sur leurs photos, plusieurs jeunes ont exprimé une éthique professionnelle, notamment le « sens du travail bien fait », comme chez Ethan (2<sup>e</sup> année de CAP Ferronnerie) qui relève les faibles exigences de son patron face à la qualité des finitions de soudure sur des porte-vélos destinés à un espace public, finitions qu'Ethan souhaitait peaufiner en « ponçant les bavures » mais que son patron a considérées superflues : « On va essayer de faire les choses assez propres pour pas que ça fasse moche, quoi, pour bien montrer une bonne image de l'entreprise et du travail qu'on fait. ». Ethan est également attaché à l'esprit d'équipe lorsqu'il évoque le partage des tâches de ménage : « Ça renforce, en fait, l'esprit d'équipe ». On peut aussi citer la prévenance envers les clients à laquelle s'attache Stephen (2<sup>e</sup> année de CAP Employé polyvalent de commerce, en stage chez un pépiniériste) : « [Cette photo montre] les rolls des clients. Ça sert à transporter plusieurs plantes. C'est pour les clients qui viennent acheter leurs plantes. J'ai aidé à charger dans les véhicules des clients ».

Certains jeunes évoquent aussi la question de la dignité au travail en témoignant d'un esprit critique sur certaines tâches non dévolues au stage ou au métier, comme Flora (2<sup>e</sup> année de CAP Employé polyvalent de commerce), très attachée à l'image (rangement, propreté, présentation des rayons) du magasin de bricolage où elle effectue son stage (et où elle sera embauchée), lorsqu'elle déplore : « J'ai eu un peu honte parce que, devant les clients, pour moi, ça se fait pas de gratter les joints [du carrelage], à quatre pattes ». Ce sens politique revendique aussi le respect auquel ils ont droit, comme chez Quentin (2<sup>e</sup> année de CAP Opérateur logistique, qui a fait son stage dans un « drive ») : « Je suis désolé mais quand t'es client, tu parles pas comme ça à un employé ».

Les temps réflexifs individuels et collectifs de notre expérimentation attestent de l'élaboration d'un *ethos* professionnel chez nos jeunes partenaires combinant des réflexions sur la posture, la technique, la finalité, etc., de son action, au titre d'argumentaires sur ce qu'ils estiment devant être fait ou non, et comment, à savoir « la distance que le professionnel est en mesure de tenir sur sa propre activité » (Jorro & Wittorski, 2013). Par la même, ils revendiquent, au-delà de la reconnaissance de leur travail, celle de leur personne et de sa dignité. Leur « prise de rôle » et leurs « interactions et catégories d'identification au sein d'un système institué et hiérarchisé » correspondent bien à la définition de l'identité statutaire développée par Dubar (2000), ici en train de se constituer.

## 3. Et après ? Quels effets sur l'insertion ?

Le dispositif ARPEJAHM a incontestablement été bénéfique pour l'ensemble des jeunes accompagnés qui en attestent par des retours de divers ordres dont voici quelques exemples : Nolan (CAP Opérateur logistique) assure que cela l'a aidé pour l'examen. Raja (CAP ATMFC) déclare : « Pour prendre confiance en moi. Pour m'ouvrir aux autres, parce que je suis en retrait vers les autres. Ça m'a permis de travailler la mémoire » et souhaite « rentrer dans l'école aide-soignante ou faire un bac ASSP<sup>7</sup> ou faire une alternance pour être aide-soignante. ». Amélie (CAP ATMFC) considère que les photos constituent un aide-mémoire au travail : « Là, ça m'a fait penser, oui, à quand je dois nettoyer les bancs ou quand quelqu'un arrive à la résidence ». Au plan collectif, notamment lors des groupes collaboratifs de réflexion et d'échanges, certains jeunes qui suivent la même formation dans des établissements différents ont comparé leurs méthodes dans des environnements

<sup>7</sup> Accompagnement, soins et services à la personne.

différenciés, voire ont manifesté que cela leur « *donnait des idées* », sous-entendu pour faire autrement. Raja et Amélie ont discuté des procédures de nettoyage du mobilier en collectivité (en l'occurrence, dans un collège et dans un EHPAD) pour respecter les règles d'asepsie en période de crise sanitaire, quel que soit l'environnement de travail. Ce type d'opération mentale atteste de leur capacité à monter en généralité et en généricité à partir de situations précises. Cela accessibilise la prise de conscience de la transférabilité de leurs acquis vers l'insertion ou vers d'autres métiers.

### 3.1. Des bénéfiques tangibles, mais relatifs

L'analyse au long cours et le suivi des jeunes au moment de leur transition post-lycée montrent que les effets les plus bénéfiques concernent des jeunes avec qui nous avons eu les interactions les plus régulières, dans divers écosystèmes (lycée, stage, domicile, lieux extérieurs comme un moment convivial dans un café, mais aussi leur participation à des journées d'études). Cet effet repose sur la rencontre entre des ressources déjà là chez certains jeunes (construites en famille – comme des dispositions à la présentation de soi ou à la débrouillardise, des relations), mais aussi à l'école, par l'entremise de certaines enseignantes d'ULIS (qui se mobilisent pour trouver les stages adéquats, pour contreenir aux découragements, pour plaider la cause inclusive) et un contexte socialisateur favorable. On peut citer des pratiques de réassurance sociale, comme la bienveillance d'un tuteur sensibilisé au handicap à titre personnel : madame J., tutrice de Clara, en CAP Décor sur porcelaine : « *On sait qu'il faut leur accorder du temps* » ; monsieur V., tuteur de Kevin, en CAP Employé polyvalent de commerce : « *Il ne faut pas les traiter, comment dire, comme des gens qui ont un retard, car pour moi, quand on fait de la vente, on est tous égaux* ». Ou également citer le pari d'éducabilité opéré par certains acteurs scolaires, comme Soraya, élève d'une très grande timidité, qui a été accompagnée par l'équipe de l'ULIS et promue « guide » lors des journées portes-ouvertes de son lycée.

### 3.2. Situations actuelles et portraits contrastés

Aujourd'hui, quelles sont les situations des 11 jeunes ? Nous avons perdu la trace de Clara (qui a brutalement quitté le lycée à sa majorité pour partir vivre avec son petit ami). Soraya et Ethan sont « sans solution », accompagnés par la mission locale. Nolan, Kevin, Quentin et Stephen occupent des emplois sporadiques (en CDD<sup>8</sup>, comme « fils collaborateur », ou en intérim) dans des commerces, comme agent d'entretien ou en plateforme logistique. Nous avons depuis perdu le contact avec Stephen, qui répond par texto qu'il n'a pas le temps et que la période est compliquée. Flora est employée de commerce en magasin de bricolage. Après son CAP ATMFC, Raja a été admise dans son lycée en bac professionnel Accompagnement, soins et service à la personne. Pour illustrer plus précisément cette variabilité des transitions post-lycée et les effets et limites de notre démarche, voici, plus en détails, les situations contrastées d'Amélie et Léa, l'une restant dans la liminalité malgré un accompagnement régulier de notre part et une famille avec de fortes ressources sociales, l'autre attestant des effets les plus confirmés du projet ARPEJAHM, avec une reprise en main de son projet.

Amélie a été densément accompagnée dans le projet. Son père est directeur d'une association d'aide aux accidentés du travail et sa mère couturière en entreprise. Ses parents ont refusé son orientation en Institut médico-éducatif et opté pour une scolarisation en milieu ordinaire, en ULIS, pour « *ne pas avoir le regret de ne pas avoir essayé* ». Au lycée professionnel, elle a bénéficié de « stages protégés » avec l'aide de tuteurs soutenant (en collège et en EHPAD). Ce dernier secteur a sa préférence pour son projet professionnel. Malgré une année supplémentaire, Amélie n'a pas obtenu son CAP et elle en a éprouvé un profond chagrin. Un an après, elle vit toujours chez ses parents et ne parvient pas à décrocher un emploi en EHPAD, pourtant considéré comme secteur en tension. Mais Amélie se heurte à la violence de la logique productive qui y prévaut ; les essais qu'elle fait dans divers établissements, parfois avec le « *mal au ventre de l'angoisse* », se heurtent systématiquement au même verdict : elle n'est pas assez rentable. Ses dispositions à la relation aux personnes âgées, constituées avec du temps et de la bienveillance lors de ses stages, n'ont pas de valeur d'échange dans le « vrai » monde du travail. Ses parents ne se résolvent pas à recourir au secteur protégé ou aux entreprises adaptées : connaissant ce secteur, son père redoute « *qu'elle soit tirée vers le bas* » et que cela ne constitue une assignation irréversible. Aujourd'hui, Amélie a 21 ans et cette situation douloureuse de liminalité estompe les contacts que nous avons avec elle et sa famille.

<sup>8</sup> Contrat à durée déterminée.

Lola et son frère aîné, atteint d'autisme, sont élevés par leur mère, accompagnatrice sociale aujourd'hui handicapée ; leur père est décédé. Lola a été diagnostiquée dyslexique à 9 ans et orientée en ULIS ; son parcours scolaire a été jalonné de maltraitements institutionnels (triplement du CP, annonce brutale d'un « handicap » en classe de 5<sup>e</sup>) dont la plus flagrante en fin de collège : après un stage de 3<sup>e</sup> en école maternelle, très positif et évalué très favorablement, Lola formule son vœu préférentiel d'orientation pour un CAP en petite enfance : « *On m'a dit : "Ah ouais non mais dans ton cas, on forme plus des gens en ULIS pour faire du ménage ou pour de la laverie et tout ça, pour la cuisine, on t'aide là-dessus, mais la petite enfance, pas" [...]* ». Lorsque le projet ARPEJAHM a débuté, Lola venait de décrocher son CAP en décor sur porcelaine et préparait un brevet des métiers d'art dont elle a obtenu certains modules. Dès nos premières rencontres, Lola nous surprend par la qualité de son expression orale. Elle nous fait part de son activité théâtre au lycée, nous montre les photos de ses dessins très soignés. Elle mentionne aussi les baby-sittings qu'elle effectue et les illustre par des photos d'elle-même, vêtue de couleurs chatoyantes, qu'elle légende ainsi : « *Les enfants sont attirés par la façon dont je m'habille : parce que c'est assez coloré, ça brille* ». Avec l'appui de son enseignante, Lola décroche un stage « hors cursus », en école maternelle, puis démarche la mairie. Lola s'appuie sur ses photos légendées, inventorie ses compétences artistiques ou psycho-sociales développées auprès d'enfants (l'écoute, la patience). À la rentrée 2022, à 21 ans, Lola est recrutée comme apprentie ATSEM dans une école maternelle de sa ville (100 000 habitants). Les entretiens récents avec Lola, avec la directrice de l'école et avec son maître d'apprentissage sont cohérents : elle donne toute satisfaction dans sa relation aux enfants par une posture bien ajustée et par une bonne adaptation aux différentes enseignantes. L'obtention du CAP semble donc très probable. Il n'en reste pas moins que Gabriel, son maître d'apprentissage, reste prudent quant à son insertion : « *Elle a encore des doutes sur elle-même, elle sait pas si elle fait bien ou pas. Parce que le milieu est pas tendre. [...] Si on n'est pas organisé, faut s'adapter très vite dans ce métier* ».

## Conclusion

Par notre expérimentation, le pari d'une accessibilisation de la réflexivité professionnelle est partiellement atteint ; nos résultats attestent de la crédibilité et la valeur d'une approche capacitante (qui rompt avec la persistance des points de vue incapacitants, évoquée en introduction) fondée sur le travail langagier autour des images du travail, pour des jeunes porteurs de TFI. Ces résultats tiennent en partie à la régularité et la diversité des interactions au plus près du fonctionnement cognitif et social des jeunes et de leurs contextes écologiques, avec les effets collatéraux que nous avons pointés sur leur réflexivité professionnelle, voire sur la maturation de leurs projets. *A contrario*, le projet n'a pas produit de « baguette magique » chez ces jeunes adultes qui restent dépendants de médiations et d'aide humaine. *A fortiori*, les effets de la démarche sur leur insertion restent très discrets. Malgré les promesses législatives et sociétales d'une transition inclusive, nos résultats pointent les réticences, voire les pratiques ségréguatives d'un milieu professionnel « *qui n'est pas tendre* » (pour reprendre les propos du tuteur de Lola) et qui assigne encore et toujours les jeunes porteurs de handicap mental à un point de vue déficitaire malgré la démonstration de leurs capacités et de leur désir de travailler.

## Bibliographie

- Agraz, A. (2023). Pratiques tutorales et accessibilité aux savoirs professionnels. *Education, Santé, Sociétés*, 9, 53-70.
- Agraz, A., Jacques M.-H. & Montmasson-Michel, F. (2023). *Accessibilité à la réflexivité professionnelle pour des lycéens porteurs de handicap mental (projet ARPEJAHM)*. Rapport final remis à la FIRAH et à l'AGEFIPH, le 30 septembre 2023, 184 p.
- Brizais, R. (2013). Le regard de l'autre sur le chemin vers l'emploi... Les facteurs à considérer. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 63, 119-132.
- Champy-Remoussenard, P. (2021). Éducation et formation à l'esprit d'entreprendre, pour quelles perspectives ? *Savoirs*, 57, 19-60.

- Dubar, C. (2000). *La crise des identités, l'interprétation d'une mutation*. Paris : PUF.
- Ebersold, S. (2013). De la transition comme référentiel analytique du devenir des élèves à BEP. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 63, 15-28.
- Ferrando Y Puig, J. & Petit, G. (2016). Les usages de la réflexivité dans l'entreprise participative. Un enjeu identitaire aux implications pratiques, théoriques et marchandes. *Participations*, 16, 19-43.
- Fougeyrollas, P. (2007). Susciter le changement. Dans : Denis Poizat (éd.), *Désinsulariser le handicap* (p. 199-203). Toulouse : Érès.
- Frenay, M. & Bédard, D. (2011). Le transfert des apprentissages. Dans E. Bourgeois éd., *Apprendre et faire apprendre* (p. 125-137). Paris : PUF.
- Gardou, C. (2012). *La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule*. Paris : ERES.
- Jacques, M.-H (2013). Observer et accompagner les modifications identitaires chez l'adolescent handicapé mental lors de la transition élève / travailleur. *Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 63, 29-42.
- Jacques, M.-H. (2020). *Les transitions identitaires dans les parcours d'éducation*. Rennes : Presses universitaires.
- Jacques, M.-H. (2023). « Premiers pas » et « nouveaux pas » professionnels à l'épreuve de la vulnérabilité ». *Éducation Santé, Sociétés*, 1, 1-12.
- Jorro, A. & Wittorski, R. (2013). De la professionnalisation à la reconnaissance professionnelle. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 46, 11-22.
- Leguy, P. (2013). Reconnaissance, handicap et autonomie : la différence en partage, la compétence en échange. Dans P. Leguy, C. Guitton et P. Amoureux (dir.), *Handicap, reconnaissance et formation tout au long de la vie – 295 ESAT en réseaux : lieux d'innovation et d'ingénierie de formation* (p. 43-61). Toulouse : Erès.
- Thomazet, S., Merini, C. & Gaime, E. (2014). Travailler ensemble au service de tous les élèves : analyse de l'activité d'enseignants néo-titulaires à partir des dilemmes professionnels qu'ils rencontrent. *Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 65, 69-80.
- Tronto, J. (2009). *Un monde vulnérable. Pour une politique du care*. Paris : La Découverte.
- Verzat, C. & Toutain, O. (2015). Former et accompagner des entrepreneurs potentiels, diktat ou défi ? *Savoirs*, 39, 11-63.

## Annexe

## Caractéristiques sociales individuelles des jeunes

Prénom, âge au 01/09/2021, établissement et territoire	Famille PCS, fratrie	Diplômes préparés pendant l'enquête	Moment des premiers signes annonciateurs d'un handicap cognitif
Amélie, 18 ans, LP Niort	PCS dominante intermédiaire 1 sœur aînée	CAP ATMFC en 3 ans : Attestation de compétences	Début école maternelle
Clara, 19 ans et demi, LP Limoges	PCS non renseignée	BMA C Non validé	Non renseigné
Flora, 17 ans, LP Niort	PCS monoactif d'ouvrier ou d'employé ; mère handicapée AAH ; 2 sœurs aînées	CAP EPC Validé	Ecole maternelle
Kevin, 18 ans, LP Niort	PCS dominante cadre ; 1 frère et une sœur aînés issus du père	CAP OLP non validé puis CAP EPC : attestation de compétences	Ecole maternelle
Lola, 20 ans, LP puis CFA Limoges	PCS inactif ; mère handicapée AAH ; père décédé ; 1 frère aîné handicapé	CAP DC validé puis BMA C non validé puis CAP AEPE en CFA en cours	CP
Ethan, 18 ans, LP Niort	PCS dominante intermédiaire ; parents séparés, ménage recomposé (mère), père ouvrier, 2 frères aînés et 1 demi-sœur cadette	CAP RIC-C validé puis CAP RIC-S	CP
Nolan, 18 ans, LP Niort	PCS inactif ; parents séparés, mère seule ; 1 sœur aînée handicapée, 1 frère cadet sous mesure judiciaire, 2 sœurs cadettes dont 1 handicapée	CAP OLP validé	CP
Quentin, 18 ans, LP Niort	PCS dominante employée, 2 sœurs aînées	CAP MVA non validé puis CAP OLP : attestation de compétences	Petite enfance
Raja, 16 ans, LP Limoges	PCS monoactif d'ouvrier ou d'employé ; 1 frère aîné et 2 sœurs cadettes	CAP ATMFC validé ; orientation bac ASSP	CM1 : arrivée en France
Soraya, 18 ans et demi, LP Limoges	PCS dominante employée, 2 sœurs aînées	CAP DC non validé	11 ans : arrivée en France
Stephen, 17 ans, LP Niort	PCS dominante ouvrière, 2 frères aînés	CAP OLP validé	Fin maternelle/ CP
Sigles : AAH : allocation d'adulte handicapé ; CFA : centre de formation d'apprentis ; CP : cours préparatoire ; LP : lycée professionnel Nomenclature 2020 professions et catégories socio-professionnelles : <a href="https://www.insee.fr/fr/information/6205305">https://www.insee.fr/fr/information/6205305</a>			
Diplômes : AEPE : Agent éducatif en petite enfance ; BMA C : Brevet des métiers d'art en céramique ; CAP : Certificat d'aptitude professionnelle ; ATMFC : Assistant technique en milieu familial et collectif ; DC : Décoration en céramique ; EPC : Équipier polyvalent de commerce ; MVA : Maintenance des véhicules automobiles ; OLP : Opérateur logistique polyvalent ; RIC – S ou C : Réalisation industrielle en chaudronnerie, option soudure ou option chaudronnerie			

Source : Agraz Antoine, Jacques Marie-Hélène (dir.), Montmasson-Michel Fabienne (2023), *Accessibilité à la réflexivité professionnelle pour des lycéens porteurs de handicap mental (projet ARPEJAHM)*, Rapport final remis à la FIRAH et à l'AGEFIPH, le 30 septembre 2023, 184 pages.

# Le dispositif des E2C face à la Garantie jeunes : une analyse mixte et longitudinale des impacts d'un choc sur le quasi-marché des actions de formation adressées aux NEETS

Xavier Joutard\* et Patrick Pérez\*\*

## Résumé

Cette communication va porter sur le dispositif des écoles de la deuxième chance (E2C) qui s'inscrit dans le cadre des actions s'adressant à des jeunes relevant de la catégorie des NEETS. Cette catégorie représente à peu près 13 % des jeunes d'âge compris entre 16 et 25 ans (moins d'1 million de jeunes). Plusieurs dispositifs de formation, tous basés sur un accompagnement renforcé, existent et sont de taille très variable : des micro-lycées ou structures de retour à l'école accueillant 1500 jeunes par an, à la Garantie jeunes rassemblant 100 000 jeunes par an en 2019, s'insèrent des dispositifs intermédiaires comme les établissements public d'insertion de la défense (EPIDE) et les E2C. Ces dispositifs forment de fait un quasi-marché (Glennester & Le Grand [1995], Zaffran & Vollet [2018]) : ils offrent un ensemble de services à des bénéficiaires dont la participation est sollicitée et ils font l'objet d'une régulation de nature marchande soumis à une évaluation externe sur la base de plusieurs critères quantitatifs de performances (nombre de stagiaires, sorties positives...).

La première école de la deuxième chance a été ouverte à Marseille en 1998, sur la base des initiatives européennes proposées dans le livre blanc sur l'éducation et la formation en 1995. Depuis, ces écoles se sont déployées sur l'ensemble du territoire français, produisant un vrai maillage avec 57 écoles et 138 sites en 2022. En moyenne, chaque année, ces écoles accueillent autour de 15 000 stagiaires selon un processus d'intégration à plusieurs étapes avec un fort ancrage local. Les missions locales restent les prescripteurs principaux de ces écoles.

Depuis 2013, avec l'expérimentation de la Garantie jeunes puis sa généralisation en 2017, ces écoles ont été confrontées à une forte et rapide concurrence. La montée en charge de la GJ a même fait l'objet d'un véritable choc : entre 2013 et 2014, seuls 15 000 jeunes sont passés par ce dispositif. Avec la généralisation du dispositif en 2017 jusqu'à 2022 où le dispositif du contrat d'engagement jeune (CEJ) a pris le relai, près de 100 000 jeunes par an ont alors bénéficié de ce dispositif, soit une multiplication par 7 des effectifs en à peine 4 ans.

La Garantie jeunes est en effet un dispositif proche de celui des E2C : il est destiné au même public et s'articule autour d'un accompagnement intensif, appliquant le principe du « *work first* » et proposant une allocation conditionnelle équivalente par son montant au revenu de solidarité active (RSA). Le dispositif de la GJ est d'autant plus en concurrence avec les E2C que la sélection et la gestion des stagiaires de la GJ sont confiées aux conseillers des missions locales, prescripteurs historiques et principaux des E2C. De manière plus secondaire, le montant de la somme proposé dans le cadre de la GJ reste supérieur à celle proposée par les E2C.

Cette distorsion de concurrence sur ces quasi-marchés a ainsi pu avoir un impact fort sur le fonctionnement et l'efficacité du dispositif des E2C. Nous nous proposons dans cette communication d'analyser les conséquences de cette concurrence à travers une approche mixte : l'analyse d'une part auprès de 7 écoles structurées très différemment et d'autre part des analyses longitudinales des stagiaires des E2C entrés entre

---

\* Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST) – Aix Marseille Université, CNRS, Observatoire français des conjonctures économiques (OFCE) – Sciences Po.

\*\* Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST) – Aix Marseille Université, CNRS.

2016 et 2019 et de leurs trajectoires sur le marché du travail en matière d'emploi, de chômage ou de formations professionnelles. Nous avons en effet appareillé le fichier des stagiaires des E2C sur cette période au dispositif de données administratives, FORCE, qui est un système d'information réunissant 4 sources de données : les données des missions locales (IMILO), de la formation professionnelle (BREST), des demandeurs d'emploi (FNA), des contrats de travail (DMMO). Pour une partie des stagiaires, nous pouvons reconstituer leur parcours de leur sortie du dispositif E2C jusqu'à aujourd'hui.

L'analyse comparée de sept sites sélectionnés selon deux critères principaux (région d'implantation et agent à l'origine de la création de l'école : Métropole, CCI, association d'éducation populaire) s'adosse à la réalisation de 65 entretiens conduits auprès des personnels formateur et de direction. On s'intéresse aux stratégies développées par les différentes écoles de manière à pouvoir souscrire autant que faire se peut au contrat d'objectif fixant, lors des dialogues de gestion avec les représentants de l'État et de la Région, le nombre d'inscrits et le taux de sortie positive (CDI ou CDD de plus de deux mois et/ou formation qualifiante). Ce sera également l'occasion d'examiner la manière par laquelle les stages en entreprise, objet de pédagogie aussi bien vis-à-vis des stagiaires que des tuteurs et employeurs, se révèle être un enjeu central aussi bien vis-à-vis des bénéficiaires en vue de leur insertion, que pour les formateurs soucieux d'entretenir « un portefeuille » d'établissements d'accueil.

Nous essaierons d'identifier si ce choc sur ce quasi-marché a modifié les stratégies de recrutement et les profils des stagiaires des E2C et si cela a pu impacter outre l'organisation même des écoles, les étapes internes suivies par les stagiaires – intégration, acquisition des savoirs, place des stages professionnels..., ainsi que les trajectoires de sortie de ces stagiaires – accès à des formations qualifiantes, accès à des emplois durables ou non...

---

Atelier 6

---

**Méthodes d'analyse des inégalités et des parcours**





# Naissances, accumulation de patrimoine et inégalités de genre

*Stéphane Benveniste\**, *Marion Leturcq\*\** et *Lionel Wilner\*\*\**

## Résumé

### Objective and research question

This study investigates a potential child wealth penalty in France. Using detailed panel data on household wealth, we will first investigate whether the birth of a child impacts the wealth of the household. Second, we will study a potential gendered wealth divergence after childbirth.

### Background

The relationship between children and wealth accumulation is complex. On one hand, the cost of raising a child poses a significant financial burden, leading to a lower capacity for saving among parents. However, having children can also serve as a powerful motivation for savings.

The literature shows that the association between children and parental wealth is more nuanced. It depends on whether the short-term or the long-term association is considered, and on the position in the wealth distribution.

Dockery and Bawa (2015) and Scholz and Seshadri (2007) consider a life-cycle perspective, and both find that children have a significant impact on household wealth in the long-run. Van Winkle and Monden (2022) find a complex relationship between the number of children and wealth at retirement age: while large families (4 kids or more) have a larger probability of having zero or negative wealth, having 2 or 3 kids is associated with larger levels of wealth. Using panel data, Maroto (2018) and Ravazzini and Kuhn (2018) focus on the short-term effect of children on parental wealth. Both show that the wealth effects of children vary across different wealth levels and social settings. Maroto (2018) finds that while wealthier families may experience an increase in wealth with the presence of younger children, the costs of raising children often outweigh the motivations for saving, particularly for families at or below the median wealth level. Ravazzini and Kuhn (2018) further supports this, showing that dependent children reduce the probability to save, while planning for a child increases savings. Goda and Streeter (2021) support previous findings, showing that children have a short-term negative impact on parental wealth, but no impact on the long run. They find large heterogeneity of the impact of children, with children having a large short-term negative impact on disadvantaged groups of population (black, and low-SES families) and a small positive impact on more advantaged groups.

The literature has, however, ignored the potential gendered effects of the impact of children on wealth accumulation. The gender wealth gap is now well documented (Bonnet, Keogh, and Rapoport, 2014; among others), including within households (Frémeaux & Leturcq, 2022). The gender gap in wealth within households is driven by the individualization of wealth, due to changes in the legal ownership of assets (Frémeaux & Leturcq, 2020). While marriage is often associated with a joint ownership of assets, it is now increasingly common to opt out from the default marital regime of joint community of assets and to decide on a separate property regime (Frémeaux & Leturcq, 2018, 2013). Unmarried cohabitation is associated with separate

---

\* Institut national d'études démographiques (INED), Aix-Marseille School of Economics (AMSE) – CNRS, Aix-Marseille University, Centrale Marseille.

\*\* Institut national d'études démographiques (INED).

\*\*\* Institut national de la statistique et des études économiques (Insee).

ownership of assets. This family structure has become increasingly common in OECD countries, and the share of babies born from unmarried parents has reached high levels (64% in France)-a phenomenon theorized as the second demographic transition (Lesthaeghe, 2014).

The literature has documented the child penalty: children have a large negative impact on women's earnings but not on men's earnings (Waldfogel, 1997; Kleven *et al.*, 2019). In France, the financial impact of motherhood on women's labour earnings decreases along the wage distribution (Pora & Wilner, 2019). Whether the child wage penalty translates into a child wealth penalty has not been studied in the literature. We expect a negative impact of children on household wealth. The negative impact of children on wealth should be larger for women than men, especially in the bottom of wealth.

## Data

We use the longitudinal data from the French wealth survey (*enquête histoire de vie et patrimoine*), conducted by INSEE. It is a rotating panel survey, representative of the French population. Three longitudinal waves are available: the first wave was collected in 2014–2015, the second in 2017–2018, and the third in 2020–2021. Focusing on opposite-sex couple-headed stable households, the data include 4,308 households, out of which 763 were followed across 3 waves, and 3,545 across two waves. The latter splits as follows: 1,319 between 2015 and 2018, 2,122 between 2018 and 2021 and 104 between 2015 and 2021-whose interview was probably expected but missing for 2015. 394 of these households followed longitudinally experienced the birth of at least one child over the period. We are currently starting the difference-in-differences analysis, which will consider as a treatment the birth of the  $n$ -th child and use (non)-parents with  $n-1$  children as control.

# Expansion scolaire, nouveaux parcours d'études des diplômés du supérieur : une crise inégalitaire à relativiser ?

Philippe Lemistre\*

## Introduction

Le système éducatif français serait en crise, car ségrégatif. Par exemple, Shavit Arum et Gamoran (2007) le classent parmi les systèmes binaires les plus ségrégatifs socialement, car séparant fortement les filières sélectives des moins sélectives et les filières professionnelles des autres. En effet, les jeunes des classes populaires ont une préférence pour les filières professionnelles et des candidatures nettement moins fréquentes dans les programmes sélectifs que les enfants issus de milieux privilégiés (Blossfeld *et al.*, 2016 ; Winkler & Sackmann, 2020). Ainsi en France, s'il s'est ouvert aux classes populaires (Albouy & Tavan, 2007), l'enseignement supérieur demeure fortement segmenté (Verley & Zilloniz, 2010), particulièrement en fonction des filières en France, mais aussi des domaines de spécialité de formations, comme dans d'autres pays, pour ce dernier aspect (Ayalon & Yogev, 2005 ; Reimer & Thomsen, 2019). Les nouvelles trajectoires vers le supérieur ne seraient donc pas inclusives socialement en France, car les ségrégations sociales ne feraient que se recomposer au sein de hiérarchies entre filières et spécialités dans le système éducatif, hiérarchies supposées se prolonger lors de l'entrée sur le marché du travail. Ce sont les phénomènes de démocratisation ségrégative ou d'inégalités effectivement maintenues malgré l'expansion scolaire (Merle 2000 ; Lucas, 2001).

Toutefois, depuis les études évoquées, l'expansion scolaire en France s'est réalisée non plus vers l'enseignement supérieur, mais dans le supérieur, avec notamment un doublement du nombre de diplômés de master de 2000 à 2010. Des trajectoires donnent alors davantage accès à des niveaux de diplôme élevés à des jeunes issus de filières professionnelles où sont surreprésentées les classes populaires (Lemistre, 2022a). L'objectif ici sera de déterminer si les rôles de l'origine sociale et du parcours d'études antérieur à l'insertion ont effectivement évolué favorablement de pair, ceci avant et après la récente expansion scolaire dans le supérieur. À cette fin, six enquêtes Génération du Céreq en deux blocs sont mobilisées (enquêtes Céreq Génération 1998+2001+2004 *versus* 2010+2013+2017) pour estimer l'impact direct de l'origine sociale à l'insertion et son rôle indirect, notamment selon le parcours d'études. Il s'agit alors principalement dans cette communication d'interroger la contribution à l'augmentation des inégalités sociales ou non en France de la récente expansion scolaire au sein du supérieur pour les jeunes, selon leur parcours d'études antérieur et plus particulièrement son caractère professionnalisé ou non.

Le premier développement présente les soubassements théoriques quant au rôle du parcours d'études sur les inégalités sociales dans le système éducatif et à l'insertion.

Le second développement présente les données et les méthodes, avant un descriptif où les variables de parcours sont déclinées selon l'origine sociale.

La troisième partie est consacrée à l'estimation des effets directs et indirects de l'origine sociale selon le parcours d'études sur l'accès à la qualification cadre *versus* ouvrier ou employé, ceci pour trois niveaux de diplôme du supérieur et deux périodes

---

\* Céreq et CERTOP (CNRS Université Jean Jaurès) CERTOP

## 1. Démocratisation ségrégative : saisir le rôle du parcours antérieur

La méthode mobilisée est inspirée de celle de Goldthorp *et al.* (2017) destinée à estimer l'effet direct de l'origine sociale (qualification des parents) pour l'accès à différents niveaux de qualification d'emploi selon le niveau d'études. Les effets indirects imputables notamment au diplôme final (sélectivité, filière spécialité) et aux performances individuelles dans le cursus seront saisis par ailleurs ici *via* une analyse de statistique inférentielle classique « toute choses égales par ailleurs ».

Un exemple permet de clarifier ce que signifie la prise en compte de variables caractérisant le parcours antérieur. Prendre en compte le parcours antérieur pour un même type de diplôme final, c'est supposer une hiérarchie sociale dans le système éducatif entre les parcours, compte tenu des publics spécifiques des filières d'origine, par exemple professionnelle *versus* académique. On ajoute alors une dimension, le parcours, à la démocratisation ségrégative associée habituellement au seul diplôme final caractérisé par son niveau, sa filière et sa spécialité, tels que ces éléments peuvent être saisis dans les enquêtes concernées (cf. supra).

La prise en compte de l'impact du parcours à type de diplôme donné à l'insertion interroge davantage. Sur le plan théorique, c'est faire l'hypothèse que l'employeur prendra en compte lors du recrutement le parcours de l'individu : soit non seulement les caractéristiques de son diplôme final, mais aussi ses diplômes antérieurs. Ainsi, pour un même diplôme, les candidats au recrutement seraient hiérarchisés selon leur parcours. Par exemple, le détenteur d'un master avec un parcours classique, soit obtenu après un cycle complet de licence (L1, L2, L3), serait différencié de celui d'un candidat détenteur du même master avec un BTS en amont. Si une étape supplémentaire est franchie, lui-même pourrait être différencié d'un autre candidat au parcours master avec BTS antérieur, si ce dernier est précédé, pour l'un d'un baccalauréat de filière professionnelle (pro ou techno), *versus* un baccalauréat général pour un autre postulant. C'est sans doute pousser un peu loin la logique dite du « signal » côté économiste (Spence, 2002), ou du parchemin côté sociologue (Duru Bellat, 2006), même si elle peut rester en partie applicable. Par exemple, privilégier un jeune issu de filières professionnelles peut répondre à un recrutement où les aspects appliqués sont plus importants en regard, par exemple, des contenus de formation en STS ou des stages associés. À l'inverse, s'il s'agit de recruter une personne avec des compétences rédactionnelles, par exemple, un parcours en filières générales pourrait être privilégié, excluant potentiellement les jeunes issus de STS ou des baccalauréats de la filière professionnelle. Selon nous, ces exemples fictifs, ou d'autres du même type que l'on pourrait multiplier, ont une portée plus théorique que pratique, du moins comme principe général de recrutement. En réalité, la démocratisation ségrégative liée au diplôme final est en partie inaccessible sur le plan statistique compte tenu d'un niveau d'agrégation élevé des variables disponibles. Une partie potentiellement conséquente de la différenciation horizontale des diplômes échappe alors à l'analyse. Notre hypothèse est que le parcours d'études antérieur est en partie un indice de la ségrégation réelle à un niveau plus fin des diplômes finaux.

Il est très important de préciser qu'il n'y a pas d'hypothèse *a priori* sur une possible hiérarchisation des parcours en regard du marché du travail, par exemple en reproduisant l'hypothèse « habituelle » dans le système éducatif d'une supériorité de la filière académique ou des filières très sélectives sur les autres (professionnelles ou non sélectives). Dans ce domaine, les investigations menées sur les bac+5 à partir de trois enquêtes Génération (Lemistre, 2022b), montrent, par exemple, pour certains indicateurs d'insertion qu'un diplôme d'ingénieur obtenu après un IUT n'est pas moins valorisé que celui obtenu après une CPGE, ou encore qu'un BTS en amont de l'obtention du master n'est pas toujours pénalisant sur le marché du travail.

## 2. Origine sociale et parcours d'études : descriptif

### 2.1. Données et méthodes

Les 6 enquêtes sont empilées en deux blocs : 1998+2001+2004 et 2010+2013+2017. Nous nous intéresserons uniquement aux jeunes diplômés du supérieur de bac+2 à bac+5 (doctorat exclu) en emploi trois ans après la sortie du système éducatif. En effet, il est nécessaire que chacun ait une profession pour identifier la qualification de l'emploi. En outre, le champ des 6 enquêtes a un peu évolué de 1998 à 2017. L'investigation s'opère donc dans le champ commun aux six enquêtes, excluant certaines populations en plus des chômeurs, inactifs et en reprise d'études à la date d'enquête (3 ans après la sortie du système éducatif). Les effectifs pondérés sont donc représentatifs des diplômés du supérieur en emploi du seul champ commun. Soit pour chaque génération respectivement 226 106 (1998), 225 942 (2001), 215 258 (2004), 241 556 (2010), 252 240 (2013), 244 763 (2017), et chaque bloc respectivement de 667 306 et 738 559<sup>1</sup>.

Pour Goldthorpe *et al.* (2017), l'objectif était de mesurer l'effet direct de l'origine sociale à l'insertion toutes choses égales par ailleurs. En postulant notamment que cet effet pouvait être surestimé pour des analyses tous niveaux, compte tenu du lien entre niveau atteint et origine sociale, ou sous-estimé pour chaque niveau de formation et aussi sans investiguer les destins professionnels aux extrêmes. La méthode proposée est alors simple, puisque consistant à estimer la probabilité d'accéder à la plus haute qualification puis à la plus basse pour chaque niveau de diplôme, ceci en prenant en compte comme déterminants l'origine sociale *via* la qualification du père et d'autres variables (statut, niveau d'études, notamment) ainsi que des indicateurs de performances scolaires et d'aptitude. Nous reprenons cette méthode pour deux niveaux de qualification extrêmes, « cadre » *versus* « employé ou ouvrier », et 3 niveaux de formation du supérieur : bac+2, bac+3 et 4, bac+5. Quant aux déterminants ils sont : l'origine sociale qui combine professions du père et de la mère dans une cote sociale en 4 niveaux : défavorisé (au plus un parent ouvrier ou employé), moyen (autres situations), favorisé (au moins un parent cadre), très favorisé (deux parents cadre)<sup>2</sup>, le sexe, des indicateurs de performances scolaires (retard en 6<sup>e</sup> et mention au bac).

Dans le cadre de la démocratisation ségrégative nous intégrons parmi les explicatives des variables relatives : au diplôme final (19 pour les 3 niveaux retenus), au(x) diplôme(s) professionnels intermédiaires pour les bac+3 et 4 et les bac+5 (licence professionnelle, DUT, BTS) et au type de baccalauréat (9 modalités), à la filière apprentissage pour la dernière année d'études, à la spécialité du diplôme final (24 modalités). L'ensemble de ces variables capturent pour partie l'effet indirect de l'origine sociale *via* le parcours d'études. À ces dernières s'ajoutent d'autres variables de contrôle : région de l'établissement de formation à la sortie du système éducatif, spécialité de formation et indicatrice de génération de sortie.

### 2.2. La démocratisation ségrégative selon le parcours d'études

La déclinaison des parcours en plus de 70 trajectoires soulignait clairement des origines sociales dominantes et différenciées entre elles (Lemistre, 2022a). Nous renvoyons à cette publication pour plus de détail et donnons ici les principales observations pour les éléments du parcours (performances, filières, diplômes successifs). Les différenciations sociales associées aux variables concernées soulignent la démocratisation ségrégative à l'œuvre dans le système éducatif (annexe 1). Ces différenciations sont mises en évidence *via* la cote sociale en 4 niveaux (cf. supra).

Pour cet aspect, les constats sont parfois similaires entre les deux périodes. Sans précision, les chiffres produits concernent uniquement la période récente (Génération 2010 à 2017).

La première observation concerne les performances antérieures non prises en compte dans les précédentes études. Évoqué plus haut comme particulièrement prégnant en France pour des analyses infra bac, le lien entre performance scolaire et origine sociale est ici à nouveau particulièrement prononcé y compris au niveau bac. Ainsi, parmi les jeunes qui n'ont obtenu aucune mention au bac : 39 % sont d'origine sociale défavorisée et 11 % très favorisée. Pour ceux qui ont obtenu une mention très bien, ces chiffres sont

<sup>1</sup> En non pondéré : 18 667 (1998), 5 814 (2001), 10 415 (2004) 10 709 (2010) 7 419 (2013) 8 622 (2017) et chaque bloc respectivement 34 896 et 26 750.

<sup>2</sup> Pour le détail voir Lemistre (2022b).

respectivement de 18 % et 27 %, alors que les très favorisés représentent seulement 14 % de la population étudiée dans son ensemble et les défavorisés 33 %. L'écart à la proportion générale est encore plus important pour les redoublants en 6<sup>e</sup> qui concernent 48 % de jeunes d'origine défavorisée.

Concernant le type de diplôme final obtenu, les observations confortent nombre d'autres études avec une origine sociale d'autant plus favorable que le niveau d'étude et la sélectivité sont élevés. Ainsi, les diplômés les plus opposés socialement sont les détenteurs de BTS tertiaire *versus* les diplômés d'école de commerce : pour les premiers, le pourcentage de défavorisés et très favorisés sont respectivement de 51 % et 4 % contre 13 % et 26 % pour les seconds.

Plus originale est la mise en évidence d'écart négatifs en termes d'origine sociale entre les diplômés de licence professionnelle, de BTS et de DUT sortants du système éducatif avec cette certification comme plus haut diplôme (Diplôme annexe 1) et ceux qui ont obtenu un diplôme plus élevé ensuite (annexe1 ligne a obtenu en amont). Un résultat qui souligne le lien à l'origine sociale pour la poursuite d'études au sein du supérieur. Ces écarts sont néanmoins sans commune mesure en regard de l'étape précédente, soit la dernière du secondaire relative au type de bac. Aux extrêmes, les bacheliers S comptent 51 % de jeunes issus d'origine sociale favorisée ou très favorisée contre 21 % pour les bacheliers professionnels, soit un écart de 30 %.

Enfin, pour les deux périodes, l'origine sociale des jeunes sortants d'apprentissage s'avère très proche de celle des sortants de la voie scolaire. Un tel constat interroge les politiques publiques considérant l'apprentissage comme une voie de promotion sociale.

### 3. Démocratisation ségrégative, parcours et insertion

#### 3.1. Parcours d'études et qualification par niveau d'études : évolutions entre les deux périodes

Entre les deux périodes, le nombre de diplômés de master a plus que doublé (cf. supra). Les bac+2 et bac+3 ont donc davantage poursuivi leurs études diminuant le nombre relatif de sortants à chaque niveau, puisque le nombre de diplômés n'a pas autant augmenté à ces niveaux. À bac+5 les taux de chômage, d'inactivité et de reprise d'études sont aussi inférieurs à ceux des plus bas niveaux de diplôme. Ces éléments cumulés conduisent à une proportion quasi doublée en proportion de sortants en emploi à trois ans à bac+5.

Ainsi pour les générations sorties du système éducatif en 1998, 2001 et 2004 les proportions de diplômés pour chaque niveau retenu sont de 23,6 % à bac+5, 24 % à bac+3 et 52,4 % à bac+2. Pour les générations de sortants de 2010, 2013 et 2017, ces proportions sont respectivement de 40,2 %, 22,6 % et 37,2 %. On retrouve un doublement du nombre de diplômés à bac+5 constaté notamment pour l'ensemble des diplômés de master de 2000 à 2010.

Manifestement le marché du travail a absorbé une grande partie des jeunes au niveau qualification attendu à bac+5, soit le niveau cadre. En effet, malgré ce doublement entre les deux périodes, la proportion de cadres parmi les bac+5 ne baisse « que » de 7 % (de 73 % à 66 %), très clairement en partie au détriment des bac+3 et 4 dont la proportion cadre est diminuée de moitié (de 30 % à 15 %). Il est important de noter ici que parmi les bac+3 et 4, la mise en œuvre du LMD (licence master doctorat) a quasiment fait disparaître les certifications à bac+4 en formation initiale. Ceci explique en partie le glissement vers le bac+5. En tout état de cause, le bac+5 est de plus en plus le niveau planché pour accéder à l'emploi cadre.

Les proportions de cadres et d'ouvrier ou employés sont de fait évidemment en relation avec le niveau d'études, avec une proportion de cadres plus de dix fois supérieure à bac+5 par rapport à bac+2 pour les deux blocs (pour les 3 générations des plus récentes : les proportions de bac+5, bac+3 et 4 et bac+2 sont respectivement de 66 %, 15 % et 5 % parmi les cadres et 7 %, 29 % et 32 % parmi les ouvriers employés).

La reproduction sociale est évidente puisque pour la seconde période à bac+5 parmi les 66 % de cadre, la majorité a au moins un parent cadre (58 % = 34 % favorisé + 24 % très favorisé). À bac+2 néanmoins parmi les 15 % de cadres, moins de la majorité a au moins un parent cadre (43 % = 16+27), soit 1 % de plus que la proportion de cadres pour l'ensemble des jeunes diplômés du supérieur en emploi à 3 ans (42 %). En clair, plus on monte en niveau plus la reproduction sociale est forte, avec néanmoins des promotions sociales intergénérationnelles pour la majorité à bac+2 et tout de même 42 % à bac+5.

Inversement plus on baisse dans les niveaux de formation pour les jeunes ouvriers employés plus la reproduction sociale est forte. Ainsi, parmi les ouvriers et employés, à bac+2, la majorité (51 %) a un père et une mère ayant au plus cette qualification contre 28 % à bac+5 (33 % d'enfants d'ouvriers employés dans la population totale). À ce même niveau, 47 % de ces ouvriers et employés ont au moins un parent cadre (16+31), soit des démontions 3 ans après la sortie du système éducatif vers le plus le bas niveau de qualification retenu ici.

En comparaison avec la génération précédente, la distribution des origines sociales sur le marché du travail en regard de l'accès aux qualifications cadres ou ouvriers-employés pour les trois niveaux de formation se maintient quasi à l'identique. L'expansion scolaire au sein du supérieur n'a donc pas modifié les inégalités d'accès à l'emploi à niveau de diplôme donné.

Nous ne détaillerons pas les autres éléments descriptifs pour l'ensemble des autres variables, la plupart en lien avec l'origine sociale (cf supra). Seuls les résultats toutes choses égales par ailleurs sont commentés pour saisir les effets propres de l'origine sociale et des variables de parcours.

### 3.2. Effet direct de l'origine sociale et effets des parcours d'études à l'insertion

Pour la dernière période (tableau 2), un modèle dit vide a été estimé, soit avec pour seules explicatives de l'accès aux deux qualifications extrêmes : l'origine sociale et le sexe, ainsi que les variables de contrôle (cf supra). Par rapport au modèle complet, pour l'accès à la qualification cadre, les écarts selon l'origine sociale sont un peu supérieurs (0,2 au plus). L'ajout des variables de parcours a un effet nettement plus prononcé sur l'accès à la qualification ouvrier-employé, excepté pour les plus défavorisés qui ont toujours environ 1,3 fois plus de chance d'accéder à cette qualification que les classes moyennes. En revanche, à parcours donné, l'effet protecteur des origines sociales supérieures (favorisé, très favorisé) n'est plus significatif. Ces différences sont liées à l'effet indirect de l'origine sociale *via* le parcours d'études saisi par ailleurs. Elles sont aussi manifestes sur l'effet du sexe. Un peu moins prononcé à parcours donné à bac+5 et bac+2 pour l'accès à l'emploi cadre et inversement nettement plus prononcé pour l'accès à l'emploi ouvrier ou employé. Il est même inversé à bac+2 avec 2,1 fois plus de chances pour les hommes d'être ouvrier-employé dans le modèle vide et une probabilité diminuée de 23 % dans le modèle complet. Ainsi, le déclassement des hommes est un effet de parcours majoritairement masculins, mais, à parcours identique, la probabilité de déclassement leur demeure favorable.



Tableau 1 • Parcours d'études et qualification par niveau de diplôme : Générations 1998-2001-2004

Proba d'être (odd ratios) à 3 ans :		CADRE						OUVRIER EMPLOYE					
Bac+		5		3		2		5		3		2	
Origine soc.	Défavorisée	0,92	0,26	0,88	0,06	<b>0,78</b>	<b>0,01</b>	<b>1,34</b>	<b>0,04</b>	1,13	0,09	<b>1,19</b>	<b>0,00</b>
	Moyenne	ref.		ref.		ref.		ref.		ref.		ref.	
	Favorisée	<b>1,27</b>	<b>0,00</b>	1,13	0,08	<b>1,28</b>	<b>0,01</b>	0,77	0,07	0,90	0,16	0,89	0,06
	Très Favorisée	<b>1,63</b>	<b>0,00</b>	<b>1,70</b>	<b>0,00</b>	<b>1,81</b>	<b>0,00</b>	0,78	0,15	<b>0,72</b>	<b>0,00</b>	0,82	0,06
Homme (1)		<b>1,51</b>	<b>0,00</b>	<b>1,47</b>	<b>0,00</b>	<b>2,03</b>	<b>0,00</b>	<b>0,58</b>	<b>0,00</b>	<b>0,84</b>	<b>0,01</b>	<b>0,64</b>	<b>0,00</b>
Age (moyenne)		<b>1,06</b>	<b>0,00</b>	<b>1,08</b>	<b>0,00</b>	<b>1,05</b>	<b>0,02</b>	<b>0,93</b>	<b>0,02</b>	<b>0,94</b>	<b>0,00</b>	<b>0,95</b>	<b>0,00</b>
Redoublement en 6è		1,06	0,76	0,80	0,12	0,95	0,73	1,20	0,56	<b>1,66</b>	<b>0,00</b>	<b>1,11</b>	<b>0,17</b>
Diplôme : BTS IND						ref.						ref.	
	BTS TERT					<b>2,30</b>	<b>0,00</b>					<b>1,37</b>	<b>0,01</b>
	DUT IND					1,29	0,13					<b>0,71</b>	<b>0,00</b>
	DUT TERT					<b>3,83</b>	<b>0,00</b>					0,92	0,55
	AUTBAC+2 IND					<b>2,08</b>	<b>0,00</b>					1,20	0,12
	AUTBAC+2 TERT					<b>2,76</b>	<b>0,00</b>					<b>1,36</b>	<b>0,01</b>
	BAC+2/3 SANTE SOC					0,70	0,28					<b>0,07</b>	<b>0,00</b>
	LIC PRO LSHS			ref.						ref.			
	LIC PRO M S T			<b>0,39</b>	<b>0,00</b>					0,88	0,68		
	L3 LSHS			0,89	0,60					1,21	0,39		
	L3 MST			<b>0,51</b>	<b>0,01</b>					1,02	0,95		
	BAC+3 ET 4 LSHS			<b>1,61</b>	<b>0,04</b>					0,83	0,38		
	BAC+3 ET 4 MST			1,39	0,17					0,71	0,18		
	M2 LSHS	<b>0,32</b>	<b>0,00</b>					<b>1,83</b>	<b>0,03</b>				
	M2 MST	<b>0,33</b>	<b>0,00</b>					<b>1,96</b>	<b>0,01</b>				
	AUTBAC+5 LSHS	<b>0,46</b>	<b>0,00</b>					1,72	0,26				
	AUTBAC+5 MST	<b>0,50</b>	<b>0,00</b>					1,39	0,49				
	ECOLE DE CO.	<b>0,36</b>	<b>0,00</b>					0,87	0,69				
	ING	ref.						ref.					
À obtenu : Lic Pro		1,24	0,52					1,46	0,49				
	DUT	0,95	0,54	1,02	0,82			0,77	0,15	0,93	0,50		
	BTS	<b>0,57</b>	<b>0,00</b>	<b>0,76</b>	<b>0,01</b>			1,17	0,50	1,05	0,65		
Type de bac BAC L		<b>0,56</b>	<b>0,00</b>	<b>0,76</b>	<b>0,00</b>	<b>0,56</b>	<b>0,00</b>	<b>1,63</b>	<b>0,01</b>	<b>1,38</b>	<b>0,00</b>	<b>1,40</b>	<b>0,00</b>
	BAC ES	<b>0,62</b>	<b>0,00</b>	<b>0,63</b>	<b>0,00</b>	<b>0,69</b>	<b>0,00</b>	<b>1,92</b>	<b>0,00</b>	<b>1,42</b>	<b>0,00</b>	<b>1,25</b>	<b>0,01</b>
	BAC S	ref.		ref.		ref.		ref.		ref.		ref.	
	BAC STMG	<b>0,42</b>	<b>0,00</b>	<b>0,47</b>	<b>0,00</b>	<b>0,57</b>	<b>0,00</b>	<b>3,79</b>	<b>0,00</b>	<b>2,18</b>	<b>0,00</b>	<b>1,56</b>	<b>0,00</b>
	BAC STI	1,17	0,40	<b>0,73</b>	<b>0,05</b>	<b>0,74</b>	<b>0,03</b>	0,60	0,35	1,02	0,92	1,15	0,12
	BAC STL	0,83	0,70	0,94	0,87	<b>0,43</b>	<b>0,05</b>	1,00		0,97	0,93	0,86	0,37
	BAC ST2S	<b>0,38</b>	<b>0,02</b>	<b>0,39</b>	<b>0,03</b>	0,96	0,90	0,58	0,60	0,99	0,97	0,95	0,74
	BAC STAUT	1,37	0,51	0,65	0,26	0,73	0,27	0,70	0,73	0,64	0,28	<b>1,47</b>	<b>0,00</b>
	BAC PRO	<b>0,33</b>	<b>0,01</b>	0,66	0,12	<b>0,60</b>	<b>0,00</b>	<b>3,72</b>	<b>0,04</b>	1,32	0,30	<b>1,57</b>	<b>0,00</b>
Apprenti <i>in fine</i>		0,98	0,91	1,18	0,24	<b>1,37</b>	<b>0,01</b>	0,51	0,14	1,18	0,29	<b>0,73</b>	<b>0,00</b>
_cons		<b>2,43</b>	<b>0,10</b>	<b>0,07</b>	<b>0,03</b>	<b>0,02</b>	<b>0,00</b>	0,20	0,12	0,00	0,98	1,09	0,78
R2		<b>0,13</b>		<b>0,11</b>		<b>0,17</b>		<b>0,11</b>		<b>0,09</b>		<b>0,30</b>	

Source : enquêtes Génération du Céreq 1998, 2001, 2004, champ commun, individus diplômés du supérieur en emploi à 3 ans. Calcul de l'auteur.

Note de lecture : les chances d'avoir une qualification cadre trois ans après la sortie du système éducatif lorsque le diplôme de sortie est un bac+5 sont 1,51 fois plus élevées pour les hommes que pour les femmes. La probabilité d'avoir une qualification ouvrier ou employé trois ans après la sortie du système éducatif lorsque le diplôme de sortie est un bac+3 ou 4 est diminuée de 28 % (1-0,72) pour les jeunes d'origine sociale très favorisée par rapport aux jeunes d'origine sociale moyenne.

Autres variables non reproduites : régions en 22 modalités, spécialité du diplôme final en 24 modalités, indicatrices de génération (3 modalités).

Tableau 2 • Parcours d'études et qualification par niveau de diplôme : générations 2010-2013-2017

Proba d'être (odd ratios) à 3 ans :		CADRE						OUVRIER EMPLOYE					
Bac+		5		3		2		5		3		2	
(1) Origine soc.	Défavorisée	0,89	0,07	1,01	0,92	1,07	0,62	1,04	0,71	1,26	0,00	1,34	0,00
	Moyenne												
	Favorisée	1,17	0,06	1,56	0,00	1,57	0,00	0,80	0,05	0,92	0,33	0,77	0,00
	Très Favorisée	1,34	0,00	2,01	0,00	1,89	0,00	0,64	0,00	0,87	0,21	0,51	0,00
Homme		2,13	0,00	1,40	0,00	2,78	0,00	0,58	0,00	0,69	0,00	2,12	0,00
Origine soc.	Défavorisée	0,91	0,19	1,01	0,91	1,09	0,59	0,95	0,68	1,26	0,00	1,32	0,00
	Moyenne	ref.		ref.		ref.		ref.		ref.		ref.	
	Favorisée	1,01	0,83	1,41	0,00	1,62	0,00	0,89	0,31	0,95	0,59	1,10	0,26
	Très Favorisée	1,22	0,01	1,81	0,00	2,06	0,00	0,80	0,09	0,95	0,65	0,91	0,46
Homme		1,47	0,00	1,47	0,00	1,33	0,04	0,73	0,00	0,85	0,02	0,77	0,00
Age (moyenne)		1,05	0,00	1,05	0,01	1,10	0,00	0,97	0,22	0,87	0,00	0,92	0,00
Redoublement en 6è		0,94	0,74	1,07	0,75	1,18	0,49	1,13	0,66	1,21	0,26	1,17	0,19
Mention au bac	aucune	ref.		ref.		ref.		ref.		ref.		ref.	
	Assez Bien	1,33	0,00	1,30	0,01	1,34	0,03	0,74	0,00	0,79	0,00	0,83	0,01
	Bien	1,70	0,00	2,25	0,00	1,63	0,01	0,63	0,00	0,67	0,00	0,76	0,01
	Très bien	2,48	0,00	3,13	0,00	2,88	0,00	0,40	0,00	0,63	0,04	0,74	0,18
Diplôme : BTS IND						ref.						ref.	
	BTS TERT					1,35	0,48					2,92	0,00
	DUT IND					3,24	0,00					0,62	0,00
	DUT TERT					2,24	0,08					2,36	0,00
	AUTBAC+2 IND					4,04	0,00					0,72	0,20
	AUTBAC+2 TERT					3,98	0,00					0,97	0,89
	BAC+2/3 SANTE SOC					1,11	0,83					0,17	0,00
	LIC PRO LSHS			ref.						ref.			
	LIC PRO M S T			1,19	0,48					0,68	0,03		
	L3 LSHS			0,82	0,30					1,32	0,04		
	L3 MST			1,30	0,32					1,15	0,45		
	BAC+3 ET 4 LSHS			2,15	0,00					0,79	0,09		
	BAC+3 ET 4 MST			3,72	0,00					0,65	0,09		
	M2 LSHS	0,27	0,00					4,90	0,00				
	M2 MST	0,32	0,00					3,87	0,00				
	AUTBAC+5 LSHS	0,39	0,00					5,08	0,00				
	AUTBAC+5 MST	0,15	0,00					1,33	0,56				
	ECOLE DE CO.	0,44	0,00					1,87	0,04				
	ING	ref.						ref.					
À obtenu : Lic Pro		1,01	0,96					1,06	0,71				
	DUT	0,99	0,87	0,82	0,15			0,91	0,46	0,79	0,03		
	BTS	0,64	0,00	0,80	0,08			1,22	0,21	0,90	0,29		
Type de bac BAC L		0,60	0,00	1,08	0,62	0,83	0,48	1,41	0,02	1,49	0,00	1,46	0,01
	BAC ES	0,69	0,00	0,92	0,51	0,77	0,18	1,36	0,01	1,20	0,06	1,15	0,22
	BAC S	ref.		ref.		ref.		ref.		ref.		ref.	
	BAC STMG	0,53	0,00	0,68	0,03	0,64	0,03	2,46	0,00	2,04	0,00	1,58	0,00
	BAC STI	0,81	0,19	0,74	0,13	1,15	0,51	0,86	0,68	1,06	0,69	1,25	0,08
	BAC STL	0,80	0,54	0,60	0,34	0,34	0,14	1,36	0,63	0,38	0,03	0,79	0,27
	BAC ST2S	0,99	0,97	0,56	0,01	0,66	0,16	1,67	0,09	1,10	0,56	1,23	0,18
	BAC STAUT	0,91	0,73	1,02	0,93	0,32	0,02	1,34	0,48	1,50	0,03	1,22	0,18
	BAC PRO	0,62	0,07	0,65	0,05	0,46	0,00	1,34	0,52	1,53	0,00	1,73	0,00
Apprenti in fine		1,19	0,69	1,15	0,23	1,42	0,01	0,69	0,01	0,76	0,01	0,78	0,00
_cons		1,22	0,66	0,05	0,00	0,00	0,00	0,02	0,00	3,03	0,16	2,26	0,05
R2		0,16		0,13		0,21		0,11		0,08		0,34	

Source : enquêtes Génération du Céreq 2010, 2013, 2017, champ commun, individus diplômés du supérieur en emploi à 3 ans. Calcul de l'auteur.

Note de lecture et autres variables non reproduites : voir tableau 1.

(1) estimations pour le modèle vide prenant en compte l'origine sociale, le sexe et les variables non reproduites.

Si l'on compare les deux générations, pour l'accès au statut cadre l'effet direct de l'origine sociale devient moins défavorable aux classes sociales les moins favorisées pour la seconde période à bac+5 et inversement pour les niveaux inférieurs. Ainsi à bac+5, toutes choses égales par ailleurs, l'origine sociale joue moins pour l'accès à la qualification cadre, mais davantage pour les niveaux inférieurs. De même, pour l'accès à la qualification employé-ouvrier, l'origine sociale n'a plus d'effet significatif à bac+5, mais un effet très significatif et plus prononcé pour les diplômés de niveau bac+3 et 4 et bac+2. La moindre ségrégation à l'entrée sur le marché du travail n'est donc effective que pour le plus haut niveau de diplôme et inversement pour les niveaux inférieurs.

Globalement les effets de parcours et du diplôme final ont tendance à s'accroître. En effet, lorsqu'ils sont significatifs dans les deux estimations, la très grande majorité des coefficients augmentent ou certains deviennent significatifs (d'autres moins nombreux ne le sont plus). Surtout l'effet du parcours apparaît tout à fait prégnant pour les deux périodes. Ainsi l'obtention d'un BTS dans le parcours diminue la probabilité d'accès à la qualification cadre pour les diplômés à bac+5 ou bac+3 et 4 pour les deux périodes. La « trace » du bac est aussi très importante avec une indéniable suprématie du bac S, les deux autres baccalauréats généraux ayant un effet défavorable moins prononcé néanmoins que le bac et techno et surtout le bac pro. À noter que si la dernière formation a été préparée en apprentissage, c'est un facteur favorable à l'accès à l'emploi cadre pour les bac+2, particulièrement pour la seconde période.

## Conclusion

Des comparaisons internationales du début des années 2000 mettent en lien les fortes inégalités sociales constatées pour l'accès au supérieur du modèle éducatif français avec son caractère binaire, car séparant les filières professionnelles des autres et les filières sélectives des non sélectives, avec, de plus, des performances scolaires très liées à l'origine sociale. Malgré la hausse des niveaux d'éducation récente au sein du supérieur, cette causalité s'est-elle maintenue, ainsi que l'état de crise en termes d'inégalité pour l'accès au marché du travail ?

Pour apporter des éléments de réponse à cette question, en s'inspirant de Gordthorp *et al.* (2017), la probabilité d'accès aux qualifications extrêmes, ici cadre *versus* ouvrier ou employé, a été estimée pour 3 niveaux de diplôme finaux (bac+5, bac+3 et 4, bac+2), en prenant en compte l'effet du type de diplôme acquis et surtout du parcours antérieur, notamment en regard des diplômes professionnels acquis antérieurement. Pour l'effet diplôme, on retrouve des inégalités connues. Plus original est l'effet significatif d'une forte empreinte du parcours. Par exemple, avoir été sortant du système éducatif à bac+5 ou bac+3 et 4 avec dans son parcours un BTS limite la probabilité d'accès à la qualification, mais n'a en revanche pas d'effet significatif sur la probabilité d'accès à la qualification ouvrier ou employé. Le DUT n'a lui aucun effet négatif. C'est finalement l'empreinte du bac qui est la plus prononcée, par exemple : d'une part en limitant l'accès à la qualification cadre à bac+5 pour les bacheliers L par rapport aux bacheliers S, ou pour tous les niveaux de diplôme pour le bac technologique STMG et, d'autre part, toujours par rapport au bac S, pour les bac L ou STMG en augmentant nettement la probabilité d'être ouvrier ou employé.

Ainsi, si l'on a confirmé dans le système éducatif la perspective binaire (jeunes des filières professionnelles moins dotés socialement), les exemples précédents suggèrent qu'elle est à relativiser à l'insertion en regard de l'effet du parcours à diplôme donné.

Enfin et surtout, la comparaison entre 6 générations sorties du système éducatif regroupées en deux périodes, une antérieure et l'autre postérieure à la forte expansion scolaire au sein du supérieur, dresse un bilan mitigé. En effet, pour les deux niveaux de qualifications retenus à 3 ans et les 3 niveaux de diplômes, le maintien quasi à l'identique de la distribution des origines sociales traduit un faible effet de promotion sociale. Pour autant, les transformations côté système éducatif ont eu un effet bénéfique pour les plus défavorisés socialement qui ont accédé au bac+5. L'impact direct de l'origine sociale (à diplôme, parcours, sexe donnés, notamment) s'est atténué pour l'accès à la qualification cadre ou ouvrier employé. En revanche, pour les autres niveaux, l'effet direct de l'origine sociale est nettement plus prégnant en regard de la probabilité de déclassement vers la qualification ouvrier ou employé. Enfin, entre les deux périodes, l'effet parcours d'études s'est nettement accru pour l'accès à la qualification et il explique vraisemblablement le maintien des distributions des origines sociales par niveau de diplôme et qualification atteinte. Cet effet de

parcours de plus en plus prégnant ne peut être réduit à la perspective binaire et nécessite des travaux statistiques et surtout qualitatifs complémentaires, évidemment pour confirmer ou infirmer les conjectures précédentes, mais aussi pour un examen plus approfondi par niveau de qualification et de diplômes des effets de parcours. Dans ce domaine, ils pourraient être plus conséquents encore que ceux qui peuvent être saisis à partir d'enquêtes statistiques. Ces dernières ne rendent compte en effet que d'une version très agrégée de la démocratisation ségrégative. La qualification d'effet direct de l'origine sociale reprise de Goldthorpe *et al.* pourrait alors s'avérer en partie abusive, puisque reflétant des effets de parcours insaisissables statistiquement.

## Bibliographie

- Albouy, V. & Tavan, C. (2007). Accès à l'enseignement supérieur en France : une démocratisation réelle, mais de faible ampleur. *Économie et statistique*, 410, 3-22.
- Ayalon, H. & Yogev, A. (2005). Field of Study and Students' Stratification in an Expanded System of Higher Education: The Case of Israel. *European Sociological Review* 21(3), 227-41.
- Blossfeld, H. P., Buchholz, S., Skopek, J. & Triventi, M. (2016). *Secondary Education Models and Social Inequality: An International Comparison*, eduLIFE Lifelong Learning Series. Vol.3. Edward Elgar publishers.
- Duru-Bellat, M. (2006). *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie*. Paris : Seuil, coll. « La république des idées ».
- Goldthorp, J.H., Gugushvili, A., Bukodi, E. (2017). The Direct Effect of Social Origins on Social Mobility Chances: 'Glass Floors' and 'Glass Ceilings' in Britain. *European Sociological Review*, 33(2), 305-316.
- Lemistre, P. (2022a). La notion de carrières étendue aux trajectoires d'études des diplômés du supérieur : prolongation ou atténuation des inégalités dans le système éducatif sur le marché du travail ? Dans *Trajectoires et carrières contemporaines : nouvelles perspectives méthodologiques* (p. 225-233). Marseille : Céreq, coll. « Céreq échange » (n°18).
- Lemistre, P. (2022). Démocratisations ségrégatives et parcours éducatifs des bac+5 : une étude pour trois générations de diplômés de bac+5. *Lien social et politiques*, 89, 83-106.
- Lucas, S.R. (2001). Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1642-1690.
- Merle, P. (2000). Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve. *Population*, 55(1) : 15-50.
- Reimer, D. & Thomsen, Jens, Peter. (2019). *Vertical and Horizontal Stratification in Higher Education*. In: R. Becker.ed., *Research Handbook on Sociology of Education* (p. 308-328). Edward Elgar publishers.
- Spence, M. (2002). "Signaling in Retrospect and the Informational Structure of Markets". *American Economic Review*, 92(3), 434-459.
- Verley, E. & Zilloniz, S. (2010). L'enseignement supérieur en France : un espace segmenté qui limite l'égalisation des chances. *Formation Emploi*, 110, 5-18.
- Winkler, O. & Sackmann, R. (2020). Degrees of 'eliteness' in higher education systems: A comparison between Germany and France. *Higher Education Quarterly*, 74(4), 353-372.

## Annexe

Tableau A • Origine sociale et parcours

% origine sociale : Défav. D, Moy. M, Fav. F, Très Fav. TF	Génération 1998-2001-2004				Génération 2010-2013-2017			
	D	M	F	TF	D	M	F	TF
Origine sociale								
Redoublement en 6è	49	31	16	4	48	27	19	7
Mention au bac :								
aucune					39	24	26	11
Assez Bien					33	26	29	13
Bien					26	24	32	18
Très bien					18	20	35	27
Diplôme :								
BTS IND	43	36	17	4	41	34	20	5
BTS TERT	47	29	19	4	51	25	20	4
DUT IND	40	29	23	8	39	21	29	11
DUT TERT	44	27	24	5	40	29	25	6
AUTBAC+2 IND	40	27	24	9	39	21	24	17
AUTBAC+2 TERT	40	27	23	10	40	20	27	13
BAC+2/3 SANTE SOC	40	27	25	8	40	23	27	10
LIC PRO LSHS	41	30	23	6	33	30	30	8
LIC PRO M S T	39	29	24	9	38	29	26	8
L3 LSHS	36	25	27	12	37	24	29	10
L3 MST	32	27	25	16	35	23	30	12
BAC+3 ET 4 LSHS	31	29	27	13	29	23	33	15
BAC+3 ET 4 MST	28	25	33	14	43	14	29	14
M2 LSHS	25	25	33	17	28	22	31	20
M2 MST	29	28	30	13	29	24	29	17
AUTBAC+5 LSHS	18	27	24	31	14	19	40	27
AUTBAC+5 MST	23	18	37	22	18	24	35	24
ECOLE DE CO.								
ING	13	25	39	23	13	20	41	26
ING	17	25	33	24	20	23	34	24
À obtenu : Lic Pro	29	32	23	16	33	28	27	13
DUT	31	29	29	12	28	27	33	12
BTS	37	31	23	9	39	28	25	8
Type de bac BAC L	35	26	27	12	35	21	30	15
BAC ES	34	29	27	10	30	23	32	15
BAC S	27	26	31	17	26	22	32	19
BAC STMG	47	31	18	4	46	26	22	6
BAC STI	44	31	20	6	37	28	29	7
BAC STL	47	26	23	4	44	27	24	5
BAC ST2S	51	30	16	3	47	26	22	6
BAC STAUT	32	40	22	7	27	42	21	10
BAC PRO	48	34	14	4	48	31	17	4
Apprenti in fine	36	32	23	8	32	27	28	12
Scolaire in fine	35	28	26	11	34	24	29	14
Tous	36	28	26	11	33	24	29	14

# Trajectoires professionnelles et résidentielles : une analyse de séquences à partir du dispositif EVA 2007

Jérôme Domens\* et Jenny Rinallo\*

## Résumé

### Contexte

La décohabitation du domicile parental et l'insertion professionnelle représentent des transitions critiques vers l'âge adulte et l'accès à l'autonomie (Jauneau & Venet, 2023). Plusieurs facteurs influent sur les situations de cohabitation des jeunes au cours et à la fin de leurs études, ainsi que sur la manière dont ils décohabitent et entrent dans la vie active. Outre le niveau de diplôme obtenu à la sortie des études, très lié à l'âge, les trajectoires d'insertion professionnelle et de décohabitation diffèrent entre les sortants des études générales et professionnelles. Avoir connu une acculturation au monde de l'entreprise, via l'alternance ou un stage par exemple, sont des facteurs favorisant les trajectoires en emploi (Joseph *et al.*, 2023) et de décohabitation précoce pendant les études (Joseph & Rinallo, sous presse). Toutefois, l'allongement des études et l'accès à l'emploi stable et durable exposent de plus en plus les jeunes à une dépendance prolongée vis-à-vis des ressources économiques de la famille d'origine (Castell *et al.*, 2016). L'apport financier des parents devient à la fois un facteur supplémentaire de distinction des modes décohabitation en couple, en « solo » et en colocation et un facteur d'inégalités intragénérationnelles. Ce constat souligne la forte hétérogénéité de la population juvénile et se manifeste par une plus grande complexité dans l'imbrication des trajectoires professionnelles et de décohabitation (Cordazzo, 2018), et par la réversibilité des séquences qui les constituent.

### Problématique

À partir du constat que quitter le foyer parental n'est pas nécessairement synonyme d'émancipation financière et que l'accès à l'emploi n'est pas davantage synonyme de décohabitation systématique, comment les séquences de décohabitation et de transition études-emploi désynchronisées et destandardisées s'articulent-elles les unes aux autres et définissent des trajectoires type d'accès à l'autonomie ? Certaines caractéristiques des profils et des parcours (genre, origine sociale, disparités de soutiens parentaux ou institutionnels reçus, difficultés rencontrées) influencent-elles particulièrement le rattachement à un modèle de trajectoire type ? Les travaux comportent une dimension méthodologique importante et des enjeux spécifiques liés à la mobilisation de données inédites du dispositif sur l'entrée dans la vie adulte (EVA 2007).

### Méthodologie

#### Données

Le dispositif Entrée dans la vie adulte (EVA 2007), produit en partenariat par la Depp, le Sies et l'Insee, permet d'observer les parcours de 35 000 jeunes entrés en 6<sup>e</sup> en 2007. Les données ont été collectées alternativement par les trois partenaires sur un rythme annuel entre 2015 et 2023, dans le prolongement du suivi longitudinal déjà mis en place par la Depp sur la période 2007-2014 (panel Depp 2007). Combinant

---

\* Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE).

enquêtes auprès des jeunes et suivi administratif, elles informent sur les parcours d'études, l'insertion professionnelle et la situation résidentielle et permettent ainsi d'éclairer la relation complexe entre les différentes transitions du début de la vie adulte.

## Méthode

L'analyse présentée combine de manière simultanée les trajectoires professionnelles et résidentielles par la méthode de l'analyse de séquences. Cette méthode permet d'appréhender l'ensemble des trajectoires professionnelles et résidentielles à travers la succession des états dans lesquels se trouvent les jeunes observés. Les typologies de trajectoires sont issues des « séquences type » construites par appariement optimal (optimal matching) (Robette, 2011).

## Résultats attendus

S'agissant de la première exploitation des résultats complets du panel, la première étape consiste à vérifier la possibilité d'adapter la méthode aux spécificités de la source : construction des variables d'état pour les analyses de séquences, gestion des non-réponses une année donnée et des non-réponses partielles, pondérations appropriées de l'échantillon, choix d'une matrice de coûts de substitution pour l'appariement optimal, sélection de variables non millésimées susceptibles d'explicitier les typologies, etc. Plusieurs types de trajectoires études-emploi marqués par une sortie plus ou moins rapide des études et une insertion plus ou moins rapide ou réussie dans l'emploi stable sont attendues. De même, plusieurs types de trajectoires d'accès à un logement autonome sont susceptibles de se profiler et de se caractériser par des séquences de décohabitation plus ou moins tardives, plus ou moins définitives et plus ou moins facilitées par l'aide des parents. La combinaison des deux dimensions pourra également faire apparaître des correspondances entre type d'insertion et type de décohabitation.

---

# Jeunes en situation difficile de formation : analyser leurs parcours et comprendre leurs discours

*Rami Mouad\*, François Rastoldo\* et Laure Scalambryn\**

## Introduction

Se rendre à l'école pour y acquérir des connaissances et obtenir un premier diplôme constitue la norme aujourd'hui en Suisse. S'écarter de ce modèle est risqué pour plusieurs raisons : d'abord, parce que le système de formation occupe une position centrale en qualité d'instance de socialisation, d'apprentissage et de certification des populations juvéniles (Glasman & Douat, 2011) ; ensuite, parce que la qualification scolaire est devenue une condition nécessaire pour une insertion sociale et professionnelle dans une société complexe et concurrentielle.

Dans ce contexte, l'entrée en formation de niveau secondaire II (CITE3) représente une transition importante dans les parcours scolaires de ces jeunes ; un épisode décisif de « l'épreuve scolaire » (Martuccelli, 2015) qui participe à construire la suite de leur trajectoire. Cette transition apparaît également comme un moment charnière pour les politiques publiques du canton de Genève avec une mise à l'agenda récente d'une politique de lutte contre le décrochage de la formation (Grand Conseil, 2015), instaurant une obligation de formation jusqu'à 18 ans (FO18). Cette politique s'est notamment traduite par une recomposition importante de mesures dites « préqualifiantes » destinées à accueillir les jeunes qui, à la sortie du secondaire I (CITE2), n'ont pas les résultats scolaires suffisants pour accéder à des formations généralistes ou professionnelles en école et qui n'arrivent pas non plus à se faire engager par des entreprises formatrices pour un apprentissage en alternance (SRED, 2023a). Elle vise également à aider celles et ceux qui interrompent une formation secondaire II, notamment avant leur majorité. Sous l'impulsion de ce projet FO18, les mesures préqualifiantes se sont multipliées et leurs effectifs ont doublé, accueillant une population de jeunes dont les compétences scolaires sont fragiles, et dont l'engagement à poursuivre une formation l'est également.

L'augmentation de l'offre de formation dans le canton de Genève a pris différentes formes : des réaménagements de mesures préexistantes, la création de nouvelles mesures et l'intégration de dispositifs associatifs socio-éducatifs dans le périmètre de la formation. À des degrés divers et sous des formes multiples, ces mesures sont orientées vers le rattrapage scolaire, la remobilisation des jeunes, l'élaboration d'un projet et l'aide à sa réalisation, ainsi que vers des expériences professionnelles (stages). Elles s'appuient toutes sur l'ambition d'un suivi individualisé et d'une inter-coordination, afin de proposer les mesures les mieux adaptées à la situation de chacun et chacune.

Le Service de la recherche en éducation (SRED) a reçu le mandat de documenter la mise en œuvre de cette politique publique et de l'évaluer. En s'intéressant aux instruments de FO18 et leur appropriation par les acteurs (Lessart & Carpentier, 2015), cette évaluation en cours articule une double approche : par les parcours et par les récits des jeunes inscrits dans ces mesures. Elle permet, d'une part, d'objectiver les trajectoires des jeunes en transition entre le secondaire I et une formation qualifiante du secondaire II. En effet, leurs parcours sont particulièrement sujets aux aléas : interruptions de formation, raccrochages, redoublements et réorientations caractérisent des dynamiques de formation « à fragmentation marquée » (Keller *et al.*, 2010), faites de réajustements continus (Padiglia, 2007), tributaires d'événements qu'ils et elles ne contrôlent pas vraiment et pas nécessairement articulés à leurs aspirations et à leurs choix. D'autre part, elle donne la parole aux jeunes considérés non seulement comme public-cible, mais aussi comme acteurs et actrices de cette politique publique (Lascoumes & Le Galès, 2012). Leurs discours donnent à voir comment la formation préqualifiante *agit sur et est agie par* les aspirations de formation, le rapport à l'école et le sentiment de maîtrise sur la formation et l'insertion. Enfin, cette approche est considérée à l'aune du concept de « conversion » (Darmon, 2011). La mise en œuvre de FO18 s'articule autour d'une action sur les jeunes qu'il s'agit de rendre

---

\* Service de la recherche en éducation (SRED) – Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse (DIP) – République et Canton de Genève (Suisse).



à la fois acteurs de leur insertion (logique d'émancipation – pouvoir devenir qui l'on souhaite devenir ; reprendre la maîtrise de sa destinée de formation) et « insérables » (logique de conformité – être acceptable singulièrement dans un environnement de formation) par un travail institutionnel de transformation identitaire et pratique renforçant leur engagement dans la formation. Nous nous intéressons ainsi aux dispositions (Lahire, 2002) – les inclinaisons et tendances qui orientent plus ou moins durablement l'agir (comportements, pratiques, attitudes) des jeunes, et leur manière de se percevoir et de percevoir le monde – que l'insertion suppose, voire impose. Nous cherchons également à saisir la manière dont s'opère le travail institutionnel de transformation individuelle des jeunes. Ici, la conversion est pensée comme une activité de transformation qui repose aussi bien sur « l'emprise institutionnelle » (Moriau & Cornil, 2014, p. 8) que sur l'engagement du jeune.

L'articulation des méthodes quantitatives et qualitatives permet de porter un double regard sur un même objet, dans une temporalité précise (Dietrich *et al.*, 2010). L'intérêt de faire dialoguer ces deux perspectives rend également possible des éclairages spécifiques à l'analyse : chacune des méthodes éclaire les résultats obtenus avec l'autre, favorisant par là un positionnement scientifique plus riche et plus « juste » (p. 217) par rapport à l'objet de recherche.

Dans le cadre de cette évaluation, une cohorte de jeunes entrant pour la première fois dans une mesure préqualifiante en 2020-21 a été analysée (N=1049). Parallèlement, des entretiens semi-directifs ont été réalisés auprès de ces jeunes (N=44) durant leur première année dans une de ces mesures afin de mieux comprendre la manière dont ils et elles vivaient cette période de formation. L'année suivante, des entretiens semi-directifs de suite ont été menés auprès de ces mêmes jeunes (N=28) pour saisir leur nouvelle réalité et la manière dont ils et elles l'expliquaient et leur donnaient sens. Une troisième série d'entretiens semi-directifs est prévue au printemps 2024, et le suivi de la cohorte va se poursuivre quelques années encore.

## 1. L'entrée dans le préqualifiant en 2020-21

### 1.1 Qui sont ces jeunes ?

Il s'agit de jeunes qui, après le secondaire I, n'avaient pas de solution de formation certifiante. Certains et certaines ont, en revanche, réussi à entrer dans une telle formation, mais n'ont pas réussi à s'y maintenir (généralement durant la première année) et ont été réorientés obligatoirement, s'ils et elles avaient moins de 18 ans, vers une mesure préqualifiante.

Ces jeunes sont, plus que l'ensemble de la population scolaire, davantage des jeunes hommes, issus de milieux sociaux peu favorisés et, plus fréquemment que la moyenne, issus d'une migration récente, voire des migrants eux-mêmes (figure 1). C'est le reflet d'un niveau d'inégalité des chances de formation selon l'origine sociale que l'on constate dans le système de formation genevois, comme dans la plupart des autres.

**Figure 1 • Caractéristiques comparées des jeunes fréquentant les mesures préqualifiantes**

	<b>Jeunes pour la 1<sup>re</sup> fois dans le préqualifiant en 2020-21 (n=1049)</b>	<b>Cohorte de jeunes en fin de secondaire I en 2019-20 (n=4573)</b>
% de jeunes issus de milieux peu favorisés	58 %	35 %
% de jeunes migrants ou issus de la migration	57 %	44 %
% de jeunes hommes	59 %	50 %
% de jeunes en grandes difficultés scolaires	74 %	15 %
% de jeunes absents à plus de 15% des cours en dernière année du secondaire I	22 %	6 %

Source : base de données scolaires (nBDS).

Champ : ce tableau compare les caractéristiques sociales et scolaires d'une cohorte de jeunes entrés dans une formation préqualifiante, avec la population scolaire à 15 ans (population exhaustive en fin de secondaire I). Par exemple, 74 % des jeunes scolarisés en préqualifiant présentent de grandes difficultés scolaires alors que 15 % de la population scolaire de 15 ans est concernée.

Clé de lecture : comme le secondaire I à Genève est organisé en sections, les jeunes en grandes difficultés scolaires sont celles et ceux qui sont issus en fin de secondaire I de la section élémentaire, qui ne sont pas promus de la section moyenne ou qui ont fréquenté une « classe atelier » proposant un programme adapté entre activités pratiques et enseignement général.

Ces jeunes tendent souvent à cumuler deux caractéristiques prédictives d'un parcours de formation compliqué, voire d'interruption prématurée de formation (avant l'obtention d'un premier diplôme) : une sous-performance scolaire assez marquée et un engagement dans la formation assez limité. Sous-performance et déficit d'engagement dans la formation peuvent être approchés ici par la section fréquentée en fin de secondaire I, réussie ou non, et par leur taux d'absentéisme durant cette dernière année.

Deux exemples issus d'études en cours au SRED et portant sur la problématique des jeunes en situation scolaire vulnérable (et donc en grande partie sur la population scolaire qui nous occupe) montrent ces difficultés. Le premier (Petrucci, Rastoldo & Roos, à paraître) mesure le degré d'atteinte des compétences fondamentales, en dessous desquelles aucun élève ne devrait se trouver en fin de secondaire I. Les résultats montrent que les jeunes de la section élémentaires sont très largement en dessous de ces attentes que ce soit en mathématiques (à 95 %) ou en français (à 45 %) et que leurs orientations sont en conséquence environ 7 fois sur 10 une mesure préqualifiante<sup>1</sup>. Le deuxième (Cecchini, Scalabrini & Valarino, à paraître) mesure l'absentéisme des élèves en dernière année du secondaire I. Presque la moitié de ceux qui vont ensuite suivre une mesure préqualifiante connaissent un absentéisme problématique (47 % vs 17 % pour ceux qui rejoignent une filière certifiante). Parmi eux, 5 % sont absents à plus des deux tiers des cours, 19 % à environ un tiers des cours et 23 % à environ un cours sur sept.

Difficultés scolaires et engagement vacillant dans la formation représentent des caractéristiques assez prédictives d'un passage par des mesures préqualifiantes pour atteindre idéalement une formation menant ensuite à une première certification. Les jeunes en situation vulnérable éprouvent souvent des difficultés scolaires depuis longtemps, et qui n'ont pas toutes été comblées. De manière concomitante, ces jeunes se sont en partie détournés des exigences de l'école en ne la fréquentant plus assidument, voire plus que par intermittence.

L'orientation de ces élèves en difficulté scolaire est en outre un élément directement lié à leur engagement dans la formation : ils et elles se retrouvent fréquemment dans une situation où le processus d'orientation échappe à leur contrôle, fortement influencé par des événements extérieurs et pas nécessairement aligné à leurs aspirations. Dans leurs discours, leur orientation est parfois incomprise et ne correspond pas forcément à leur premier vœu : « *Moi je suis là parce qu'il y a eu une petite erreur au Cycle. Normalement, je devais aller direct en École de commerce mais comme on m'a envoyé [dans une école préprofessionnelle], après je suis venu là et voilà* » (Manuel). Ces « *erreurs d'aiguillage* » (Becquemin *et al.*, 2012), massivement évoquées en entretien, ne se réduisent pas uniquement « *aux problèmes d'orientation produit par le système scolaire. Le terme renvoie plus généralement à l'impression exprimée par les jeunes de ne pas être à leur place ou à celle qu'ils souhaiteraient, pour des raisons variées* » (p. 10).

## 1.2. Quelles sont leurs expériences ?

Dans leurs récits, ces jeunes se décrivent très souvent comme des élèves non scolaires et ayant connu un parcours jalonné d'échecs, souvent répétés, et qui façonne une identité scolaire négative. Ce parcours émaillé de difficultés scolaires, entre autres, aboutit *in fine* à une relégation institutionnelle : n'ayant ni les résultats scolaires suffisants pour entrer en formation qualifiante et n'ayant pas trouvé de place d'apprentissage, les jeunes sont orientés (par défaut) vers une mesure préqualifiante. Celle-ci est fréquemment exprimée en termes d'orientation subie. Il s'agit aussi d'une orientation non prestigieuse et injuste, comme le relate Assia : « *Je m'attendais à aller au Collège [le lycée en France], j'avais des super bonnes notes [...] et c'est juste [à cause d'une mauvaise note] en maths [...]. Malheureusement, on avait un prof, voilà, il y avait que cinq [élèves] promus dans ma classe en maths, vu qu'il faisait justement des trucs du niveau Collège* ».

D'autres jeunes expriment parfois le sentiment d'une « conscience malheureuse » (Dubet & Duru-Bellat, 2020). À l'instar d'Idlir, le jeune reconnaît que le système de formation lui a offert des opportunités qu'il n'a su saisir et s'attribue à lui-même les raisons de son échec scolaire et/ou d'orientation :

<sup>1</sup> Les résultats sont comparables pour les élèves non promus de la section intermédiaire.

« *J'ai pas fait des trucs de ouf, du coup je finis dans un endroit pas ouf. C'est un peu logique. [...] Non, je prenais ça à la légère. Je n'ai pas bossé. Je préférais rigoler en classe que taffer. Du coup, voilà, ça me porte préjudice. Je finis ici. Mais ça c'est normal* ».

Dans l'ensemble, les jeunes adhèrent théoriquement à la nécessité d'une formation, mais concrètement, divergent sur les efforts à consentir. Cela se manifeste par des modalités d'implication variables pour s'insérer. Pour certains jeunes, l'expérience du passage dans une mesure préqualifiante est vécue comme un espace de relégation qui doit être doté de nouvelles significations pour pouvoir être investi comme un espace de transition et de (ré)engagement vers la formation. C'est le cas de Luc, bien qu'il se sente « *déscolarisé mais pas trop* » (il ne se sent pas en formation, alors que paradoxalement il y est inscrit), il porte un autre regard sur son école actuelle et y voit du sens : « *Là, j'ai compris que c'est une école où tu apprends des choses quand même [...]. Tu ne baisses pas, tu n'es pas [stupide]* ». Ces propos soulignent également l'inquiétude de ne pas régresser scolairement. Comme pour Luc, l'expérience des jeunes est aussi souvent marquée par un décalage vécu avec leurs pairs, avançant dans leur parcours et progressant sur le chemin de l'autonomisation et de l'entrée dans l'âge adulte (Cecchini, 2016).

D'autres jeunes vivent le passage par le préqualifiant comme un espace d'attente contrarié : un horizon des possibles limité et flou, et le sentiment d'être bloqué aux portes d'une formation dont l'accès dépend à la fois très peu et beaucoup de soi : « *Je suis dans un bon rythme. Je ne sais pas ce qu'il va m'arriver, mais je suis dans un bon rythme. Donc je suis assez positive. Mais après, j'ai une petite crainte quand même. Parce qu'étonnamment, cette année, il y a très peu de places [d'apprentissage] disponibles* » (Ashley). Cet extrait montre également la nécessité de rester engagé malgré de nombreuses déceptions ; un « travail émotionnel » (Hochschild, 2003) amorcé ici pour mettre en adéquation ses émotions avec les attentes sociales :

« *Trouver un apprentissage, je pense que c'est une des choses les plus difficiles que j'ai déjà fait de ma vie. Un milliard d'entreprises qui vous disent rien, d'autres qui vous disent quelque chose qui n'a aucun rapport, qui vous refusent juste pour vous refuser. L'expérience compte beaucoup trop en fait. Ils veulent de l'expérience au travail, mais personne ne peut me donner du travail. Du coup, je ne peux pas avoir de l'expérience au travail si personne ne me le donne* ». (Ashley).

L'expérience des jeunes dans le préqualifiant donne ainsi à voir une opportunité de rejouer partiellement l'épreuve scolaire qu'ils et elles s'approprient de différentes façons : saisir la chance donnée par l'institution scolaire ; attendre et espérer (une place d'apprentissage) ; s'insérer dans une formation malgré un soutien trop faible, inadéquat ou qui ne répond pas à leurs besoins immédiats ; ou encore, se conformer aux exigences institutionnelles et scolaires. Au-delà de la diversité de chaque situation, des conditions institutionnelles favorisent un engagement des jeunes vers une conversion, les amenant à (ré)investir dans une formation. C'est par exemple un cadre de formation formel, solide et professionnel, avec des activités qui ont un sens dans l'immédiat. Tester de nouvelles expériences d'apprentissage, exercer un « *vrai travail* » ou élaborer un projet professionnel (qui peut réengager dans le scolaire) est engageant aux dires des jeunes car ces activités sont perçues comme valorisées et valorisantes, *a contrario* d'activités où l'on « *fait semblant* » et « *refait la même chose* ». C'est ensuite un encadrement institutionnel (par exemple des classes préparatoires professionnelles) qui permet de tester un autre type de relations à l'adulte. Les jeunes ont été face à des enseignants pendant des années ; ils et elles semblent apprécier d'être face à des patrons ou des coachs. C'est pour eux et elles alors une occasion de découvrir et d'expérimenter d'autres manières d'être, et par-là, de développer d'autres dispositions identitaires. Enfin, les jeunes sont sensibles à la qualité de la relation qu'ils et elles entretiennent avec les personnes qui vont œuvrer avec eux et elles dans le cadre d'un cheminement vers un retour en formation. Dans cette perspective, si la relation est perçue comme ordinaire (« *[les profs] sont tous pareils !* », Malika), cela entraîne une généralisation de la critique négative. À l'inverse, une relation ressentie comme singulière et authentique, avec une implication forte de l'adulte encadrant, favorise davantage un engagement du jeune : « *Je trouve que j'ai de la chance parce que la personne qui me suit, elle est vraiment à l'écoute* » (Sandrine).

## 2. Au-delà de la première année...

Le temps passé dans une formation préqualifiante ne suffit pas toujours à surmonter suffisamment les difficultés scolaires et d'engagement dans la formation. En effet, les caractéristiques scolaires des jeunes qui entrent dans une mesure prédisent en partie son issue (figure 2). Lorsque le profil de compétences scolaires est plus élevé, la probabilité d'entrer dans une formation certifiante directement après le préqualifiant augmente significativement. C'est surtout le cas pour les élèves promus de la section élémentaire et pour celles et ceux non promus de la section intermédiaire. Pour les élèves dotés d'un profil plus exigeant (promus de la section intermédiaire ou issus de la section la plus exigeante), l'effet est assez comparable, mais moins fort. Il s'agit de peu d'élèves, qui relèvent surtout de situations particulières et qui en principe ne fréquentent pas les mesures préqualifiantes. Les jeunes issus des classes ateliers et des classes d'accueil ont des probabilités d'entrer dans une formation certifiante qui ne se différencient pas de la situation de référence car ils sont tous, pour les premiers, et assez souvent pour les derniers, en grandes difficultés scolaires. Dans le même temps, un taux d'absence élevé est le gage d'une forte diminution de cette probabilité. Persévérance (exprimée par l'absentéisme) et performance (exprimée par le profil scolaire) sont non seulement les carences des jeunes qui entrent dans le préqualifiant, mais aussi les défis à relever durant ces mesures.

**Figure 2 • Régression logistique sur le fait de fréquenter une formation menant à un premier diplôme directement après une mesure de préqualification**

Variables explicatives		Chances relatives (odds ratio) de fréquenter une formation menant à un premier diplôme directement après une mesure préqualifiante vs être sans formation ou rester dans une mesure préqualifiante
Profil de sortie du secondaire I	non promu de la section élémentaire (réf.)	référence
	promu de la section élémentaire	3.426***
	non promu de la section moyenne	7.757***
	promu de la section moyenne	2.405**
	non promu de la section la plus exigeante	3.351**
	promu de la section la plus exigeante	ns
	issu des classes ateliers issu des classes d'accueil (pour migrants primo-arrivants)	ns ns
Taux d'absence en dernière année du secondaire I	moins de 5 %	référence
	entre 5 % et 15 %	0.575***
	plus de 15 %	0.327***
Caractéristiques sociodémographiques	Milieu social d'origine	
	milieu social peu favorisé (réf.)	référence
	classe moyenne	ns
	milieu social favorisé	ns
	Genre	
	filles (réf.)	référence
Profil migratoire	garçon	ns
	francophone (réf.)	référence
	allophone né à Genève ou arrivé avant 4 ans allophone arrivé à Genève après 4 ans	1.465** ns

R-deux de Nagelkerke 0.212

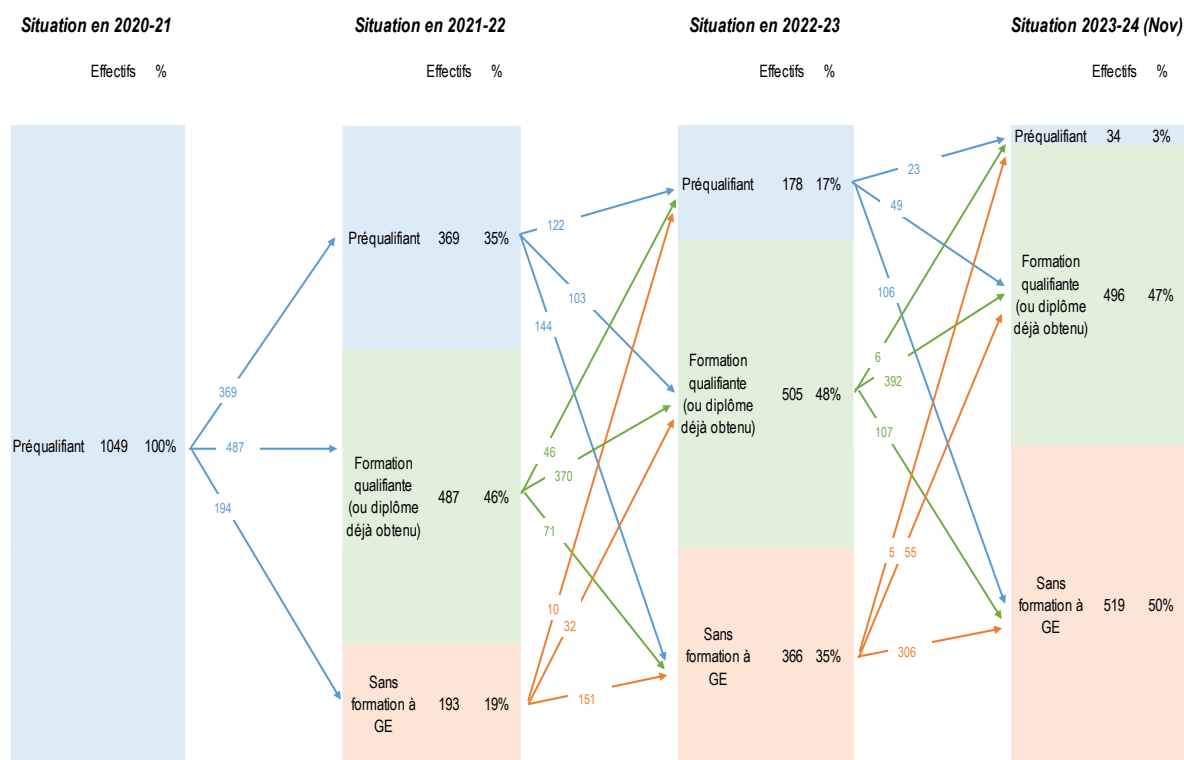
Seuils de signification \*\*\* =  $p < 0.01$ , \*\* =  $p < 0.05$ , \* =  $p < 0.1$ , ns = non significatif

Source : SRED/nBDS. Champ : cohorte de jeunes entrés en préqualifiant en 2020-21 (1049 jeunes).

Clé de lecture : les jeunes promus de la section moyenne et ceux issus de la section la plus exigeante ne fréquentent en principe pas de mesures préqualifiantes. Dans le tableau, il s'agit de jeunes qui ont commencé une formation certifiante mais qui ne s'y sont pas maintenus, qui n'ont pas trouvé de solution de réorientation dans une autre filière et qui ont été réorientés vers une mesure préqualifiante (notamment en raison de leur âge).

Les parcours qui suivent l'entrée dans une mesure préqualifiante sont à la fois divers et rarement linéaires (figure 3). Sur quatre ans, on observe que 46 % des jeunes intègrent effectivement une filière menant à un diplôme l'année suivante, qu'environ les deux tiers vont le faire durant ce laps de temps, mais que tous et toutes ne vont pas s'y maintenir. Certes, dans des proportions différentes, chaque année scolaire et quelle que soit la situation de départ, les parcours se construisent dans toutes les directions possibles (poursuite dans le préqualifiant, interruption de toute formation, reprise de formation, entrée ou poursuite dans une filière qualifiante). Après quatre années, les mesures préqualifiantes sont terminées, pour l'essentiel. Le décrochage concerne la moitié de la population de départ et l'autre moitié est entrée dans une formation menant à un premier diplôme, que quelques jeunes ont déjà obtenu.

**Figure 3 • Suivi sur 4 ans de la cohorte entrée dans le préqualifiant en 2020-21**



Source : SRED/nBDS - Situation au 31.12 de chaque année. Champ : cohorte de jeunes entrés en préqualifiant en 2020-21 (1049 jeunes).

Au-delà de la diversité des parcours qui suivent l'entrée dans le préqualifiant (sur quatre ans), ces derniers peuvent être résumés en quelques trajectoire-types (analyse de séquence)<sup>2</sup>, allant du décrochage à l'obtention rapide d'un diplôme, et que l'on peut mettre en regard des propos des jeunes se situant deux ans après être entrés pour la première fois dans le préqualifiant. Cette mise en perspective permet de discuter l'évolution de leurs « carrières » (Becker, 1985) et de leurs discours en termes de transformation de soi, de justification des succès et/ou des échecs, comme la combinatoire des activités des jeunes et de l'institution (processus de conversion).

<sup>2</sup> Cette analyse de séquences (méthode Optimal Matching OM avec distance de Hamming) permet de réaliser une classification des parcours des jeunes en 6 clusters sous la forme de chronogrammes, dont 5 sont présentés ici. La solution à 6 clusters a été privilégiée car elle combine la valeur la plus élevée d'ASW (0,45) avec la valeur la plus faible de HC (0,10).

## Séquence 1 : un préqualifiant (figure 4 et 5) suivi par un décrochage (environ un tiers des effectifs)

Ces séquences illustrent un passage dans le préqualifiant qui ne débouche pas directement sur une entrée stabilisée en formation certifiante (pas d'entrée dans le certifiant ou une entrée rapidement interrompue, voire une entrée après un temps de décrochage). Cela concerne environ un tiers des jeunes entrés dans le préqualifiant.

Figure 4 • Préqualifiant court suivi d'un décrochage (N=152)

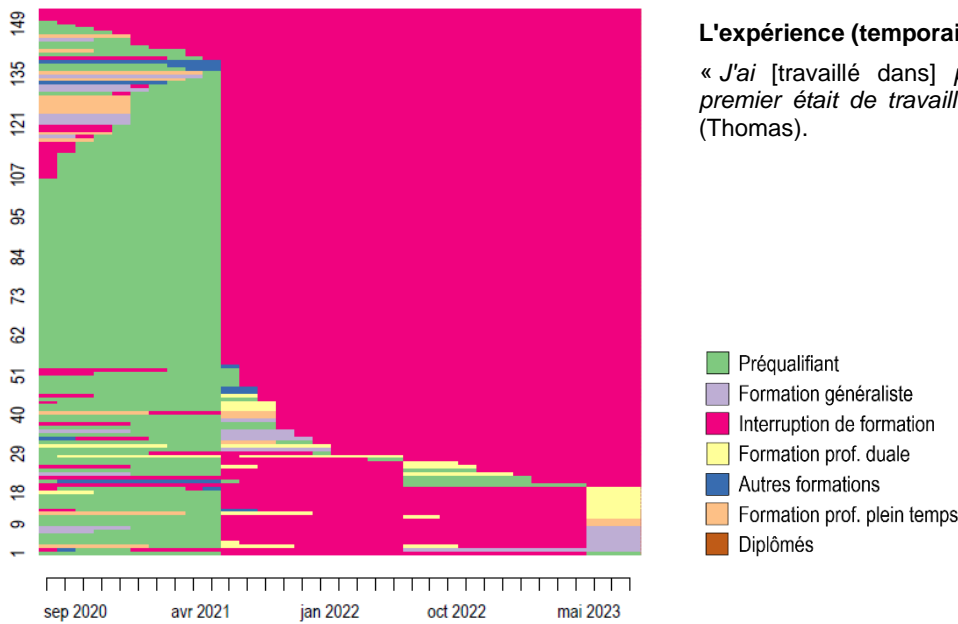
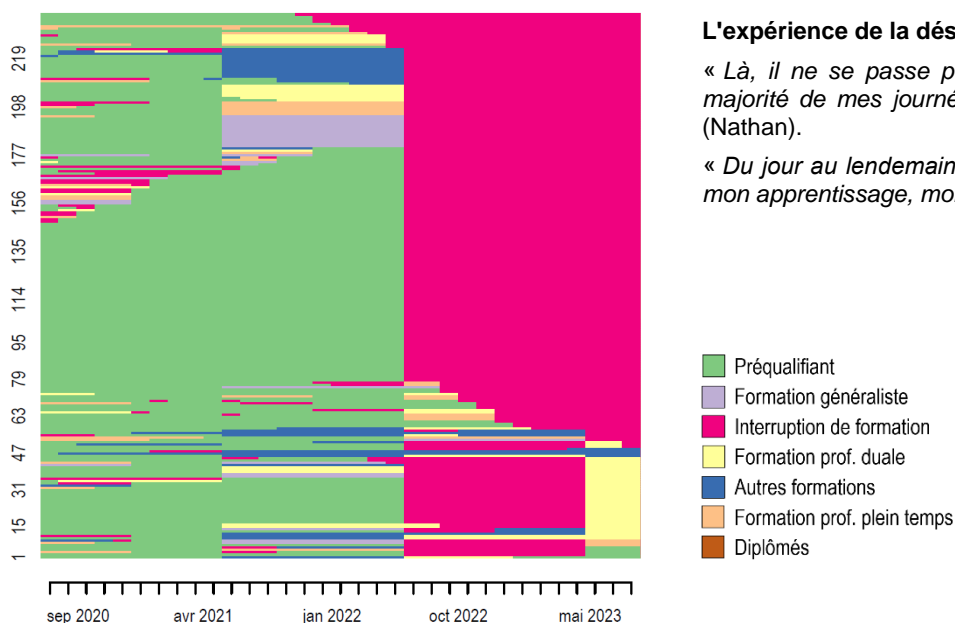


Figure 5 • Préqualifiant long suivi d'un décrochage (N=237)

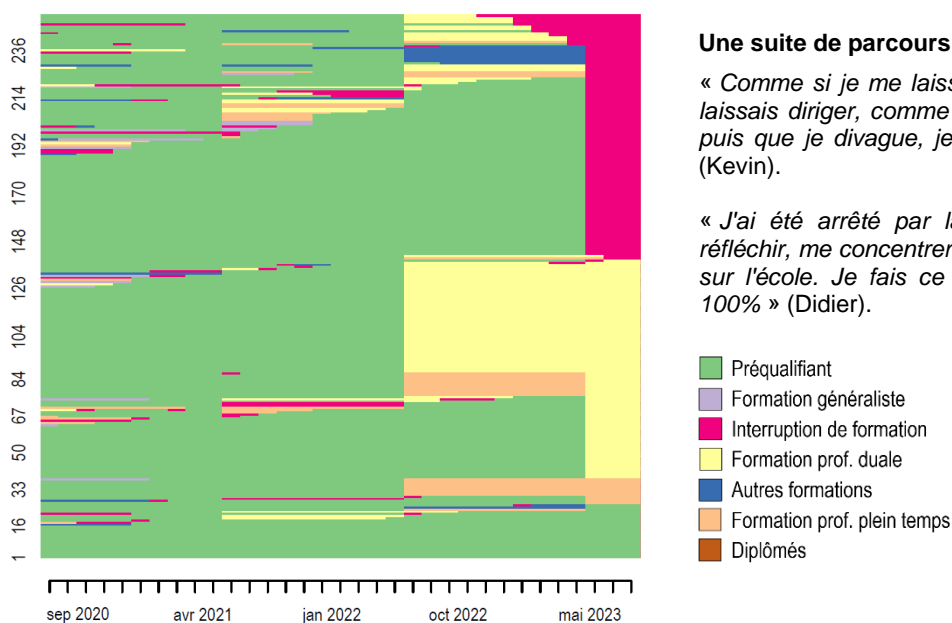


L'expérience est celle du décrochage de la formation qui peut prendre deux formes : l'une est assez proche du processus de désaffiliation (Nathan), voire d'un glissement vers une certaine précarité (Armelle). Pour Nathan, retiré de toute vie sociale (le jeune passe ses journées chez lui, joue à des jeux vidéo la nuit), le passage par le préqualifiant a constitué une étape descendante vers une perte d'autonomie et une disqualification sociale et personnelle. Armelle, quant à elle, a connu une dynamique d'insertion brutalement interrompue suite à une situation de grossesse (perte de son contrat d'apprentissage). Elle est confrontée à des soucis de précarité (elle ne possède pas de logement indépendant, vit au moment de l'entretien avec son ami dans un foyer d'urgence ; elle ne dispose pas non plus de revenus) et à une rupture des liens familiaux et amicaux.

L'autre expérience du décrochage de la formation prend la forme d'une transition (ici temporaire pour Thomas, mais pouvant être définitive pour d'autres, sachant qu'elle est souvent considérée comme transitoire dans un premier temps) vers la vie active sans formation certifiée. Rappelons que l'emploi sans qualification est largement marqué par une précarité accrue et par des emplois jugés moins intéressants (Rastoldo *et al.*, 2009). Comme pour d'autres jeunes interviewés, Thomas souhaite quitter le monde de l'école et expérimenter le travail réel (même si précaire) ; un temps d'expérimentation qui lui offre aussi ses premiers apprentissages de la valeur et des usages de l'argent. De l'aveu du jeune, son rapport à l'argent relève à ce moment plutôt de pratiques hédonistes, avec un petit salaire « *parti en fumée en deux semaines* » en loisirs.

## Séquence 2 : un préqualifiant qui dure longtemps (environ un quart des effectifs)

Figure 6 • Deux ou trois ans dans une mesure préqualifiante (N=251)



La difficulté d'entrer dans une formation certifiante pour ces jeunes, ajoutée à l'obligation de rester en formation jusqu'à leur majorité, implique que certains vont fréquenter durant trois ans (parfois plus) les différentes mesures préqualifiantes avant de trouver une formation (ou non).

Pour une partie d'entre eux et elles, ce passage long dans le préqualifiant peut permettre la consolidation progressive de compétences, voire de dispositions pratiques et identitaires, pour atteindre une formation. Ces derniers et dernières se trouvent alors dans ce que nous avons qualifié de « logique de parcours spiralaire » : refaire une boucle dans une mesure préqualifiante, parfois de même forme, mais pas nécessairement, en s'approchant toujours plus d'une hypothèse de formation. Ainsi, Assia explique avoir « *fait et refait les mêmes choses* », mais ressent malgré tout une petite progression, en ayant « *appris quelques trucs au niveau paperasse* » tels que la rédaction de lettres de motivation et de son curriculum vitae.

Le passage long dans le préqualifiant peut également illustrer un parcours répétitif, assez dénué de sens. Les jeunes se trouvent ici dans une « logique de parcours stagnant » : accomplir des activités similaires, répéter des apprentissages sans y voir de progrès, entraînant un certain désengagement, voire une perte de vue de l'objectif initial et, parfois, des activités qui empêchent une entrée en formation. Une posture que vit Didier, qui effectue une deuxième année dans une autre mesure préqualifiante sans avoir réussi à décrocher une place d'apprentissage au moment où nous le rencontrons. À l'inverse, à l'échelle de son parcours de vie, le jeune exprime un sentiment de maturation suite à des événements biographiques (une interpellation avec la police alors qu'il vient d'être majeur ; l'expérience de tomber amoureux et le projet de s'installer en couple provoquent une prise de conscience et un début de transformation identitaire). Ces événements peuvent être mobilisateurs dans un (ré)engagement du jeune vers la formation, qui tente de « [faire] ce qu'il peut pour être à 100 % [pour décrocher un apprentissage] ». À l'instar de celui de Didier, les discours de ces jeunes sont cependant centrés sur le présent, soumis aux aléas du quotidien, parfois délétères. Ce qui semble changer, ce sont certaines dispositions identitaires, mais leur situation objective en termes de cheminement vers une formation ne change pas. En outre, ces parcours montrent l'importance du balisage de l'enchaînement des mesures préqualifiantes. Elles sont efficaces si les jeunes ont l'impression de capitaliser leurs expériences, et que cette capitalisation est reconnue et correspond à un projet individualisé. Sinon, le risque est grand de devenir juste une activité de type occupationnelle (Kevin).

### Séquence 3 : après une année préqualifiante, l'intégration d'une filière qualifiante (environ 40 %)

Figure 7 • Préqualifiant débouchant sur une formation généraliste en école (N= 148)

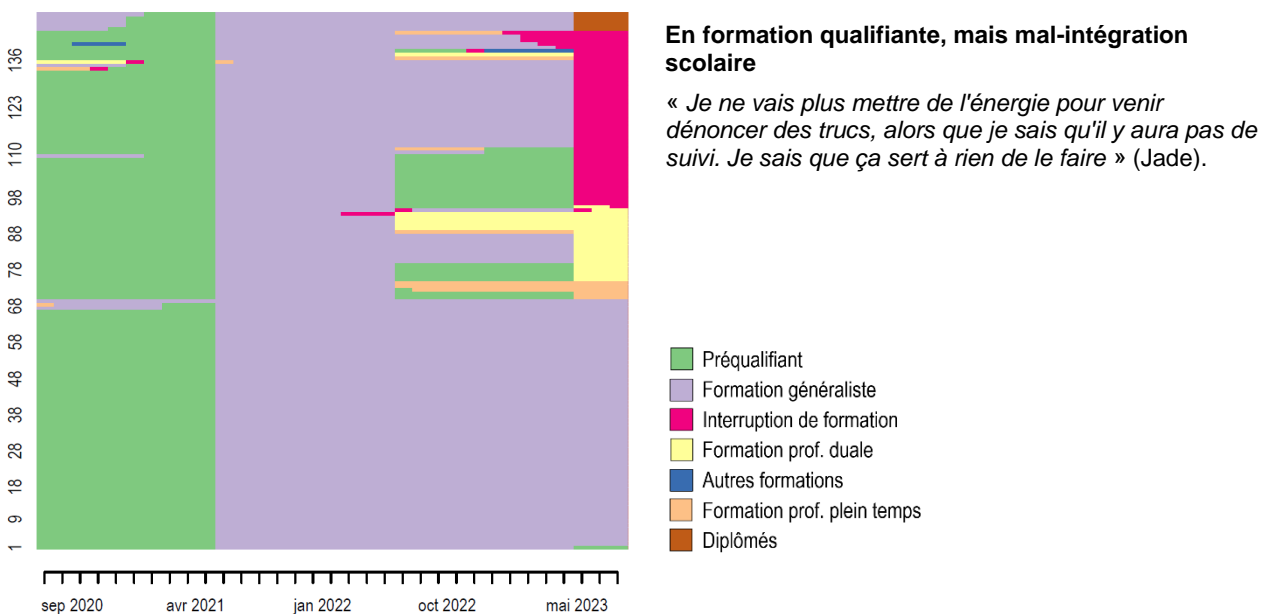
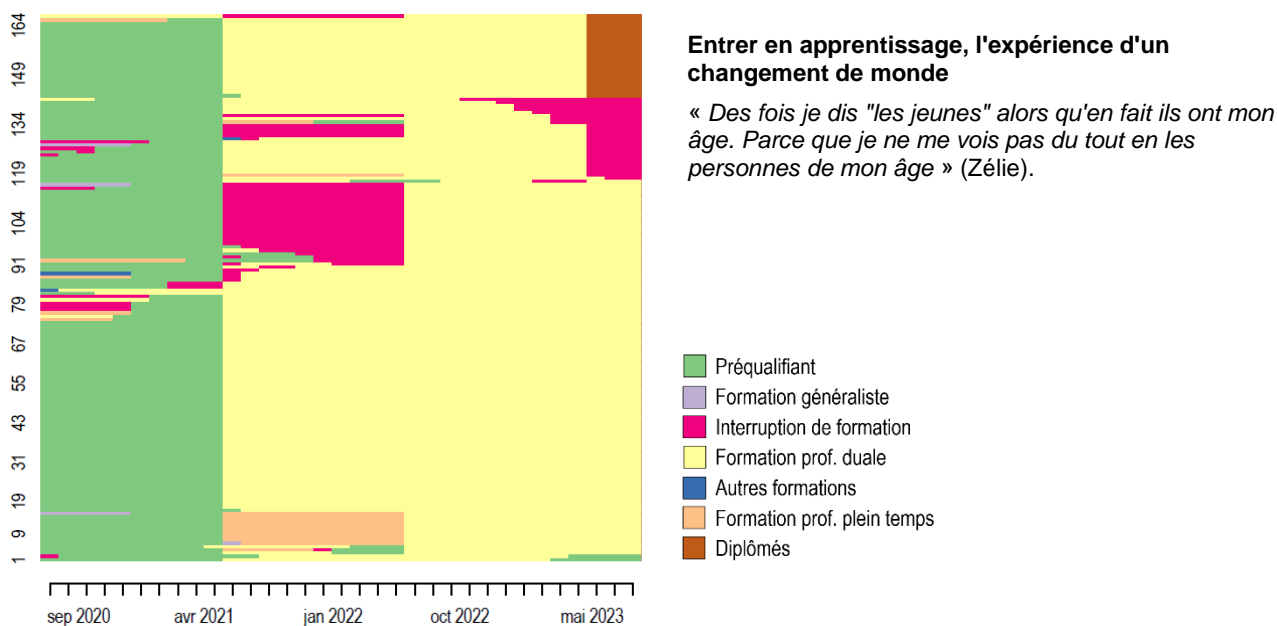




Figure 8 • Préqualifiant débouchant sur une formation en alternance (N=166)



C'est la situation la plus favorable, celle où le préqualifiant débouche rapidement sur une formation certifiante, quelle qu'en soit la forme. Cela concerne environ quatre jeunes sur dix. Deux ans après, nous pouvons repérer les premiers diplômés (attestation fédérale professionnelle en deux ans).

Jade explique qu'elle est entrée en première année d'une école généraliste après avoir suivi une année préparatoire. Du point de vue « parcours de formation », elle se trouve donc dans une dynamique d'insertion favorable. Pour autant, cette entrée en formation certifiante ne lève pas tous ses doutes quant à sa formation actuelle. Elle relate une importante absence de motivation et d'engagement : elle manifeste peu d'intérêt pour un certain nombre de cours, ressent une stagnation de ses projets (elle souhaite suivre une formation artistique de trois ans dans un centre de formation professionnelle sur concours), et surtout, un profond mal-être scolaire suite à une expérience de discrimination raciale de la part de l'un de ses enseignants. Cela montre ici également une diversité des ressentis, même après une entrée en formation certifiante. Cela étant, cette entrée en formation qualifiante permettra sans doute à Jade (bien consciente de l'enjeu d'obtenir une première certification) de poursuivre la formation initiée, et lui ouvrira des horizons pour une réorientation ultérieure, ce qu'elle déclare par ailleurs vouloir faire.

Pour d'autres jeunes, le préqualifiant est l'expérience d'un « changement de monde » (Berger & Luckmann, 1992) : le monde des adultes, le monde professionnel, celui aussi de l'autonomie. Les jeunes sont intégrés ; ils ont été acceptés dans le monde de la formation certifiée. Leurs discours montrent un processus de conversion bien engagé et le début d'une transformation de soi (identitaire et/ou pratique) souvent très radicale. Ces changements s'observent, par exemple, dans la vision qu'elles et ils avaient d'eux-mêmes et qu'elles et ils ont d'eux aujourd'hui, en la rendant compatible avec la formation. Zélie se rend compte qu'elle ne se voit plus de la même manière comparativement à d'autres jeunes du même âge qu'elle. L'image d'« avoir grandi » est ici assez illustrative du processus de conversion réussi.

## Conclusion

Lier discours et statistiques met en lumière la double complexité de la situation de formation de ces jeunes. La complexité des parcours d'abord : les mesures préqualifiantes ne permettent pas à tous et à toutes une poursuite de formation jusqu'à un premier diplôme. L'analyse de cohortes précédentes montre qu'un peu moins de la moitié d'entre eux obtient un premier titre – requérant généralement un cursus de trois ans – dans les huit ans qui suivent l'entrée dans une mesure préqualifiante (SRED, 2023b). Lorsqu'ils et elles y parviennent, c'est souvent au prix d'un parcours compliqué. Le processus d'insertion en formation est pour beaucoup itératif.

La complexité de la perception de ces parcours ensuite : à situation comparable, le préqualifiant est vécu par certains et certaines comme une étape vers la formation, comme une seconde chance (Ashley), mais aussi comme un prélude à la disqualification, voire à la désaffiliation par d'autres (Nathan). En cas d'issue favorable (entrée dans une formation qualifiante réussie et qui se poursuit l'année suivante), la formation peut être décrite comme un changement de monde (Zélie), mais aussi comme une situation qui ne lève pas les doutes sur l'orientation, le sens qui y est associé et les aspirations personnelles (Jade).

Bien que les mesures préqualifiantes soient organisées afin de permettre une poursuite de la formation et que les jeunes partagent largement ce but, les premières peinent à donner à tous l'élan d'une remobilisation et de la restauration de compétences scolaires et certaines et certains jeunes ne souhaitent pas, ou ne parviennent pas, à se donner les moyens pour y parvenir. Le processus de conversion durant le préqualifiant, comme résultant de l'emprise institutionnelle, des expériences proposées au sein de contextes de formation variés et leur appropriation par les jeunes, est parfois patent : « *Au final, moi, FO18, je suis pas en mode "ça sert à rien"* » (Jonas). Mais pas toujours : « *On est juste là pour décorer* » (Esmée).

À cet égard, deux champs de tensions animent cette dynamique. D'une part, augmenter les compétences scolaires, qui restent un passage obligé pour entrer dans une formation certifiante, alors que c'est justement le travail de type scolaire que nombre de ces jeunes ont tendance à fuir, notamment en raison d'expériences antérieures difficiles. Certes, il s'agit de le faire si possible autrement, dans un autre contexte, dans un autre cadre relationnel, parfois en passant par des détours qui permettent de régler d'autres problématiques, mais il faut toujours revenir aux acquisitions scolaires. Se préparer à y revenir ne suffit souvent pas.

D'autre part, travailler à une plus grande persévérance : c'est utile pour tous, mais surtout pour ceux qui ont été marqués par des difficultés scolaires (et d'autres difficultés peut-être aussi). Pour elles et eux, la capacité à persévérer a souvent été mise à mal par des tentatives, parfois réitérées, qui n'ont pas apporté les résultats escomptés. De plus, le passage par des mesures de préqualification, si elles ouvrent certaines perspectives, les laissent encore largement inscrits dans un contexte de faible maîtrise de leur destinée. Choisir s'efface largement au profit de la nécessité d'être choisi, et les jeunes sont un peu condamnés à essayer et essayer encore : « *Il faut postuler partout, tant qu'ils te prennent. En fait, j'ai l'impression que c'est ça, faut qu'ils te prennent* » (Alberto).

## Bibliographie

- Becker, H. S. (1985 [1965]). *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*. Paris : Métailié.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1992 [1966]). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Méridiens Klincksieck.
- Cecchini, A. (2016). *CAP Formations et son public*. Genève : SRED.
- Cecchini, A., Scalabrini, L. & Valarino, I. (à paraître). *Absentéisme scolaire au sein de l'enseignement secondaire I*. Genève : SRED.
- Becquemin, M., Couronné, J. & Mardon, A. (2012). Absentéismes scolaires. *Sociétés et jeunesse en difficulté*, 13. Récupéré le 13 juin 2022 sur <http://journals.openedition.org/sejed/7407>
- Darmon, M. (2011). Sociologie de la conversion. Socialisation et transformations individuelles. Dans C. Burton-Jeangros & C. Maeder (dir.). *Identité et transformation des modes de vie* (p. 64-84). Zürich : SEISMO.

- Dietrich, P., Loison, M. & Roupnel, M. (2010). Articuler les approches quantitatives et qualitatives. Dans S. Paugam (dir.). *L'enquête sociologique* (p. 207-222). Paris : PUF.
- Dubet, F. & Duru-Bellat, M. (2020). *L'école peut-elle sauver la démocratie ?* Paris : Seuil.
- Glasman, D. & Douat, E. (2011). *La déscolarisation*. Paris : La Dispute.
- Grand Conseil (2015). *Loi sur l'instruction publique. rsGE C 1 10*. Genève : République et canton de Genève.
- Hochschild, A. R. (2003). Le travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale. *Travailler*, 1(9), 19-49.
- Keller, A., Hupka-Brunner, S. & Meyer, T. (2010). *Parcours de formation post-obligatoire en Suisse : les sept premières années*. Bâle : Unibasél, TREE.
- Lascombes, P. & Le Galès, P. (2012). *Sociologie de l'action publique* (2<sup>e</sup> édition). Paris : Armand Colin.
- Lahire, B. (2002). *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*. Paris : Armand Colin.
- Lessart, C. & Carpentier, A. (2015). *Politiques éducatives. La mise en œuvre*. Paris : PUF.
- Martuccelli, D. (2015). Les deux voies de la notion d'épreuve en sociologie. *Sociologie*, 1(6). Récupéré le 4 décembre 2023 sur <http://journals.openedition.org/sociologie/235>
- Moriau, J. & Cornil, M. (2014). Sortir par la fenêtre, rentrer par la porte. Comment aider les jeunes en décrochage à s'engager dans leur scolarité ? *Sociétés et jeunesses en difficulté*, 14. Récupéré le 14 décembre 2022 sur <https://journals.openedition.org/sejed/7705>
- Padiglia, S. (2007). Itinéraires de transition et solution transitoire en suisse. In Behrens, M. (éd). *La transition de l'école à la vie active ou le constat d'une problématique majeure* (p.13-21). Neuchâtel : IRDP.
- Petrucci, F., Rastoldo, F. & Roos, E. (à paraître). *L'effet des pratiques d'enseignement sur les résultats des élèves au cycle d'orientation*. Genève : SRED.
- Rastoldo, F., Amos, J. & Davaud, C. (2009). *Les jeunes en formation professionnelle. Rapport III : le devenir des jeunes abandonnant leur apprentissage*. Genève : SRED.
- SRED (2023a). Transitions vers l'enseignement secondaire II. *Repères et indicateurs statistiques, D4*. Récupéré le 21 février 2024 sur <https://www.ge.ch/document/11038/telecharger>
- SRED (2023b). Taux de certification après le préqualifiant. *Indicateurs du décrochage de la formation, 8*. Récupéré le 21 février 2024 sur <https://www.ge.ch/document/indicateur-8-taux-certification-apres-prequalifiant>

Atelier 7

---

**Politiques publiques et entreprises face aux crises**



# Discontinuité de l'emploi et réforme de l'assurance chômage : quels effets sur le revenu et le retour à l'emploi des demandeurs d'emploi ?

*Sabina Issehnane\**, *Wided Merchaoui\*\** et *Redha Fares\*\*\**

## Résumé

La réforme de l'assurance chômage de 2021 comprend plusieurs volets qui sont entrés en vigueur à des dates différentes : modification du calcul du salaire journalier de référence (SJR) sur lequel repose le calcul de l'allocation d'Aide au retour à l'emploi (au 1<sup>er</sup> octobre 2021), allongement de la durée minimale d'affiliation de 4 à 6 mois (au 1<sup>er</sup> décembre 2021), dégressivité des allocations d'assurance chômage pour les hauts revenus (au bout de 8 mois d'indemnisation, à partir du 1<sup>er</sup> juillet 2021, puis au bout de 6 mois à partir du 1<sup>er</sup> décembre 2021).

Nous proposons une première évaluation de la réforme du SJR que nous considérons comme l'élément le plus novateur de cette réforme. La modification du SJR comprend deux aspects : la prise en compte des périodes non travaillées dans le calcul et l'allongement de la période de référence de calcul (PRC) jusqu'à 24 mois selon la date du début du 1<sup>er</sup> contrat. Plus la PRC augmente, plus le risque de connaître des périodes non travaillées s'accroît, et plus l'effet sur le SJR sera important. Notre objectif est ici d'évaluer l'effet global de ce volet de la réforme sur (i) le montant de l'allocation reçue par les demandeurs d'emploi et leur niveau de vie, et sur (ii) le retour à l'emploi en prenant en compte la qualité des emplois retrouvés. Ces demandeurs d'emploi, au parcours fractionné, peuvent être certes indemnisés plus longtemps, mais pour un montant d'allocation d'assurance chômage mensuelle plus faible. En revanche, cette réforme n'a pas d'effet sur les demandeurs d'emploi présentant des périodes d'emploi contiguës depuis le dernier contrat de travail.

Le développement des contrats courts voire, très courts (moins d'un mois), ces dernières années fait resurgir le débat sur le lien entre règles de l'assurance chômage et développement des contrats courts. Nous présenterons ainsi une revue de littérature au préalable sur les facteurs favorisant le développement des contrats courts.

L'objectif de notre recherche est de s'intéresser tout particulièrement aux conséquences de mise en œuvre de la réforme du SJR sur les demandeurs d'emploi qui ont eu un parcours discontinu avant d'ouvrir un nouveau droit à l'assurance chômage. Nous étudions la réforme du SJR, non seulement sur le montant de l'indemnisation chômage, mais également sur le niveau de vie du ménage. Pour arriver à cette fin, nous comparons une période post-réforme en ne prenant que les individus qui ont ouvert un nouveau droit à l'assurance chômage en octobre ou novembre 2021, et une période pré-réforme en mai-juin 2021. Il s'agit de comparer pour ces deux périodes les parcours de la population d'individus traités – ceux qui ont eu des contrats non contigus durant leur PRC – avec ceux d'une population non traités – ceux qui ont eu des contrats contigus durant leur PRC. Nous cherchons également à estimer si cette réforme accélère le retour à l'emploi des demandeurs d'emploi avec des parcours discontinus et s'il y a un effet sur la qualité des emplois retrouvés (durée des emplois retrouvés, type de contrat notamment).

---

\* Université Paris-Cité (UPCité), Laboratoire interdisciplinaire des énergies de demain (LIED), CNRS.

\*\* Centre d'études de l'emploi et du travail (CEET) – Conservatoire national des arts et métiers (CNAM), ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, ministère du Travail, de l'Emploi et de la Santé, département des études, de la prospective et des statistiques (DEPS) – Ministère de la Culture et de la Communication.

\*\*\* Université Paris-Cité (UPCité), Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne (UPEC) – MESRI.

Nous mobilisons dans le cadre de cette recherche les données MIDAS (minima sociaux, droits d'assurance chômage et parcours salariés). Il s'agit d'un appariement provenant des données du fichier national des allocataires (FNA) de l'Unedic, des données du fichier historique statistique (FHS) de Pôle emploi, des données mouvements de main-d'œuvre (MMO) de la Dares et des données des allocataires de minima sociaux issues de la Caisse nationale d'allocations familiales (CNAF).

Nous réalisons une typologie des trajectoires des allocataires de l'assurance chômage qui ont subi des parcours fragmentés durant leur période de référence de calcul (PRC) en mobilisant des méthodes d'appariement optimal – *optimal matching* –. Ces méthodes reposent, dans un premier temps, sur l'utilisation d'une mesure de distance entre trajectoires pour en déduire, dans un second temps, une typologie permettant d'identifier et d'analyser les régularités existantes dans les trajectoires des demandeurs d'emploi indemnisables par l'allocation d'aide au retour à l'emploi (ARE) tout en mettant en évidence la diversité des parcours des demandeurs d'emploi indemnisables par l'assurance chômage ayant connu des périodes d'emploi fractionnées.

---

# Genèse et formalisations contemporaines de l'injonction au travail

## Une mise en perspective historique à partir d'une analyse longitudinale du rapport social au travail dans les politiques du droit

Christophe Guitton\*

### Introduction

Le type de rapport que la société entretient avec les sans-emploi est historiquement fondé sur un principe de *normalisation par le travail* qui emprunte selon les époques des formes spécifiques<sup>1</sup> : *l'assignation par le travail* (période prérévolutionnaire), la *correction par le travail* (période prérevolutionnaire et Deuxième République), *l'assistance par le travail* (Troisième République), la *réadaptation par le travail* (entre-deux-guerres et Trente Glorieuses), *l'insertion par le travail* (décennies 1980-2000), *l'activation par le travail* (décennies 2000-2020) et la *sujétion par le travail* (depuis 2023). Ces formalisations historiques du rapport social au travail sont plus cumulatives que successives<sup>2</sup>. Parce qu'il constitue tout à la fois le problème et sa solution, un facteur de lien social et un principe d'ordre (Guitton, 1998), le travail, tel Janus, possède deux visages indissociablement faits d'intégration (assistance, réadaptation, insertion) et de coercition (assignation, correction, activation, sujétion).

### 1. L'assignation par le travail

L'histoire du traitement de la pauvreté, du Haut Moyen Age à la Révolution française, est celle d'une tentative de classification. Du pauvre, celui « *qui n'a d'autres moyens pour vivre que son travail* »<sup>3</sup> et dont la situation appelle compassion et charité, sont très tôt distingués le mendiant et le vagabond qui encourent réprobation sociale et sanction pénale. L'évolution se fait en deux temps. Le premier enjeu de différenciation des positions sociales parmi les sans-travail concerne le pauvre et le mendiant. La pauvreté se définit alors moins à partir d'un seuil de revenu que par rapport à un état, le fait de disposer de sa seule capacité de travail pour subsister. Le lien entre pauvreté et perte de travail est donc central : sont considérés comme pauvres ceux qui, au moindre accident, sont menacés par la pauvreté. Cette perception est caractéristique de l'instabilité et de la vulnérabilité dans lesquelles est tenue une fraction importante des classes laborieuses au cours de la période classique. Quant à ceux qui sont tombés dans la pauvreté, ils sont qualifiés d'*indigents*, par opposition aux pauvres, puis de *mendiants*, preuve qu'un consensus social se dégage sur le fait que la ressource normale de ceux qui se trouvent dépourvus de travail est la mendicité. Pourtant, la question des *mendiants valides* va rapidement se poser avec la montée du phénomène de la mendicité urbaine liée à l'essor des villes à partir

---

\* Céreq-LEST.

<sup>1</sup> Cette communication reprend une thèse consacrée à la genèse des politiques d'insertion par le travail (Guitton, 1996) et la prolonge par l'identification de deux formalisations supplémentaires : l'activation par le travail et la sujétion par le travail.

<sup>2</sup> Le survol historique des politiques de normalisation par le travail auquel nous livrons ici nécessite de mettre l'accent sur l'orientation dominante de chacune des formalisations successives du rapport social au travail, étant entendu qu'une forme nouvelle n'efface pas les précédentes mais se surajoute, selon un principe de sédimentation qui nécessiterait de prolonger l'approche généalogique par une démarche géologique consistant à mettre en évidence les traces des formalisations anciennes sur les formes contemporaines (Guitton, 1998). Ainsi, par exemple, la distinction entre milieu protégé et milieu ordinaire, opérée par les politiques de réadaptation par le travail des « handicapés » dans les années 1950-1970, a été transposée au bénéfice des chômeurs de longue durée au cours des années 1980-1990, dans le cadre des politiques d'insertion par le travail, avec la multiplication des formules de contrats aidés dans le secteur non marchand (public, parapublic et associatif) et la floraison des structures d'insertion par l'activité économique (SIAE), l'objectif étant, dans les deux cas, de préparer les publics « en difficulté » sur le marché du travail au retour à l'emploi dans les entreprises de droit commun du secteur privé. Pour autant les politiques de réadaptation professionnelle et d'intégration par le travail des personnes en situation de handicap n'ont pas disparu : les structures de travail protégé ont été maintes fois réformées mais toujours confortées et la vocation des entreprises adaptées (EA), qui ont succédé aux ateliers protégés (AP) dans les années 2000, est toujours de préparer les handicapés « légers » à un hypothétique retour en milieu ordinaire de travail.

<sup>3</sup> Evêque Camus, *Traité de la pauvreté évangélique*, 1634.



du XVI<sup>ème</sup> siècle. Le second enjeu de distinction concerne le *vagabond*, opposé dès le milieu du XIV<sup>ème</sup> siècle à la fois au pauvre laborieux et au mendiant. À l'origine, le vagabond est simplement celui qui n'a pas de domicile, qui est errant, mais, à partir du XVI<sup>ème</sup> siècle, il est défini comme celui qui ne possède ni métier ni caution qui réponde de lui. Les éléments constitutifs du délit de vagabondage, soit la triple absence de profession, de domicile et de garant, sont fixés par une ordonnance de François I<sup>er</sup> de 1534 et ne varieront qu'à la marge jusqu'à sa suppression récente à l'occasion de la refonte du code pénal de 1992. Du haut Moyen Age à la fin de l'Ancien Régime, la réprobation sociale à l'encontre des vagabonds est à l'origine d'une législation répressive (exécution capitale, bannissement, déportation aux colonies, peine de galère, travail renfermé).

L'enjeu des politiques d'assistance est d'une extrême simplicité dans son énoncé : secourir les invalides, contraindre les valides au travail. Dans leur formulation préévolutionnaire, les politiques de lutte contre la mendicité et le vagabondage peuvent se lire comme des *politiques d'assignation par le travail* dans la mesure où elles sont moins organisées à partir d'une distinction *a priori* entre assistance et répression qu'autour de deux principes : la localisation de la mendicité et l'obligation du travail. Le pauvre est doublement assigné dans la mesure où il est tenu d'occuper une *place* au sens à la fois géographique du terme (un domicile) et économique (un emploi). L'exigence d'une domiciliation se traduit par la nécessité, pour bénéficier de secours, de pouvoir faire état d'un rattachement à une communauté locale (paroisse, commune), ce que Castel (1995) dénomme la « *protection rapprochée* ». Le pauvre est littéralement assigné à résidence. Cette désignation impérative d'un espace géographique et social de rattachement ne peut être transgressée par le pauvre sauf à provoquer son exclusion de la communauté et par là même son éviction du corps social : le pauvre sans domicile, le pauvre errant, n'est plus un indigent susceptible d'être secouru mais un vagabond coupable d'un délit. L'assignation spatiale, c'est-à-dire l'exigence sociale d'occuper une place fixe dans l'ordre géographique, s'accompagne d'une injonction tout aussi forte quant à l'inscription, par le travail, dans l'ordre économique. Le fait de ne pas pouvoir justifier de son appartenance à une communauté productive (métier, profession, corporation) situe le pauvre dans un état asocial, contraire à l'ordre public. Dans la société d'Ancien Régime, en effet, entre la mendicité et le vagabondage, entre la mobilité nécessaire à la recherche d'une place et l'errance réprouvée, au point de constituer un facteur de présomption du délit de vagabondage, la frontière est particulièrement ténue pour les sans-travail.

## 2. La correction par le travail

Que ce soit sous la Révolution française, l'Empire, la Restauration ou la Deuxième République, le débat sur la question du travail reste imprégné par les représentations antérieures et distingue d'autant plus volontiers entre bons et mauvais pauvres que la frontière demeure par ailleurs floue entre indigents valides et invalides. La difficulté du traitement des pauvres et des mendiants vient en effet en grande partie de ce que l'incapacité de travailler (qui constitue toujours avec la domiciliation le principal critère de définition des ayant-droit à l'assistance) ne recouvre que partiellement la notion d'*invalidité*, elle-même utilisée de manière générique pour qualifier des situations aussi différentes que la vieillesse, la maladie ou l'infirmité. Or l'incapacité de travailler peut également renvoyer à des causes extérieures à l'individu, en particulier le manque d'ouvrage. Le critère du rapport au corps (la capacité de travailler) doit donc être croisé avec un second critère, le rapport au travail (la volonté de travailler) pour permettre un tri effectif des prétendants à l'assistance. Loin de rompre avec les représentations sociales de la pauvreté héritées de l'Ancien Régime, la Révolution française les renforce tout au contraire. L'une des premières manifestations de la rationalité révolutionnaire est la proclamation du devoir d'assistance de la société à l'égard des pauvres. Cette obligation repose sur la reconnaissance du droit de tout homme à la subsistance et à une subsistance qui ne prenne pas la forme d'une aumône, comme c'était le cas dans le régime ancien de la charité. L'accès des indigents au travail devient alors le seul fondement possible de cette nouvelle conception de l'assistance dans laquelle le devoir de travailler fonde le droit à l'assistance, comme le souligne le duc de La Rochefoucauld-Liancourt, membre du Comité de mendicité : « *Si celui qui existe a le droit de dire à la société : Fais-moi vivre, la société a également le droit de lui dire : Donne-moi ton travail* »<sup>4</sup>. La définition d'un droit au secours s'accompagne du renforcement de la distinction entre bons et mauvais pauvres selon le critère du rapport individuel au travail et sa mise en œuvre passe indissociablement par la correctionnalisation du vagabondage et de la mendicité et par l'adoption, à l'encontre des indigents valides, d'une politique de correction par le travail : organisation des secours par le travail

<sup>4</sup> Rapport à l'Assemblée nationale, 15 juillet 1790.

(notamment dans le cadre de grands chantiers publics), renforcement des peines de travail forcé à l'encontre des vagabonds et des mendiants.

Les différents régimes immédiatement post révolutionnaires ne reviennent pas sur l'étroite association, et parfois la confusion, entre secours et répression des sans-travail. La question du travail, sous l'Empire, n'est d'ailleurs abordée que sous sa dimension pénale, avec le durcissement de la répression du vagabondage et de la mendicité par le code pénal de 1810. Le projet napoléonien d'*extirpation de la mendicité*, d'essence répressive, repose pourtant sur l'articulation de l'assistance et de la répression : interdiction de la mendicité sur tout le territoire de l'Empire, création dans chaque département d'un *dépôt de mendicité* à vocation d'assistance mais dans lequel le travail est obligatoire, édicton de peines punissant d'emprisonnement le délit de mendicité en cas d'existence d'un dépôt. Ce projet n'aboutira pas en raison de l'impossibilité pratique de généraliser les dépôts de mendicité qui constituent la pierre d'angle du dispositif juridique dès lors que seule leur existence peut justifier l'interdiction de la mendicité. Sous la Deuxième République, en 1848, la question du travail est à nouveau posée comme question de l'assistance, le législateur cherchant à sortir de la problématique des secours en proclamant un droit constitutionnel au travail (Tanghe, 1989). L'échec des *ateliers nationaux*, qui constituent une tentative supplémentaire d'organiser le secours des chômeurs par le travail, montre que le débat est en train de changer de nature : avec l'avènement de la société industrielle et la diffusion des rapports salariaux, la question du droit *du* travail tend à s'imposer sur celle du droit *au* travail, perçu et récusé par la classe ouvrière naissante comme un simple droit au secours par le travail (Noiriel, 1986).

### 3. L'assistance par le travail

La fin du XIX<sup>ème</sup> siècle voit rejaillir l'ancienne question des pauvres héritée de l'Ancien Régime sous la forme rénovée et rationalisée d'une question de l'assistance, au moment où la question du chômage connaît ses premières formulations modernes. C'est une caractéristique forte de cette période que les mécanismes de secours des chômeurs prennent forme en même temps que le système public de secours aux indigents (Topalov, 1994). Dans les deux cas, la figure de l'indigent valide est au cœur des débats. Si la question du secours des indigents invalides ne pose pas de problème théorique et aboutit au vote des grandes lois d'assistance de la Troisième République au bénéfice des malades, des vieillards et des infirmes, il en va différemment des indigents valides. L'émergence d'un statut de l'inaptitude fonde *a contrario* la légitimité de la répression des indigents valides : les vagabonds, les mendiants aptes au travail mais aussi, tant que la définition n'en sera pas stabilisée, les chômeurs. La difficulté de définir le chômage involontaire est telle que toutes les tentatives de dépénalisation du chômage échoueront au cours de cette période en raison de l'impossibilité de répondre à une question pourtant simple dans sa formulation : comment distinguer les « *ouvriers sans travail qui demandent l'aumône pour ne pas mourir de faim et les valides professionnels (vagabonds et mendiants volontaires) qui doivent être rigoureusement poursuivis ?* »<sup>5</sup>. En droit, le délit n'est en effet punissable qu'à condition d'être évitable, or le délit n'est évitable pour le chômeur involontaire que s'il trouve du travail, ce qui revient à poser la redoutable question du droit au travail, au risque, pour les parlementaires de la Troisième République, de voir resurgir le spectre de 1848.

Un élément de réponse pratique à cette question théoriquement insoluble aurait pu être emprunté à l'expérience des *sociétés privées d'assistance par le travail* qui subordonnent le versement de secours aux indigents valides à l'exécution d'un travail. Contrairement aux dispositifs publics (ateliers de charité sous Louis XIV et Turgot, chantiers de secours sous la Révolution, ateliers nationaux de 1848), les sociétés privées d'assistance par le travail se définissent comme une branche nouvelle : « *l'assistance par le travail libre* ». Le travail imposé est présenté comme « *la pierre de touche la plus sûre, l'épreuve la plus simple, la plus rapide et la plus concluante pour distinguer l'imposteur qui mendie par paresse et le malheureux qui cherche véritablement du travail sans pouvoir en trouver* »<sup>6</sup>. Pour autant, sauf à rendre obligatoire dans chaque département la création d'un établissement d'assistance par le travail – et au risque de répéter l'échec des dépôts de mendicité napoléoniens – l'État n'est pas en mesure de généraliser l'organisation des secours publics aux chômeurs, ce qui signifie l'abandon du projet républicain d'assistance par le travail. La solution viendra d'ailleurs. En 1914, devant la brusque montée du chômage provoquée par l'entrée en guerre, le

<sup>5</sup> Félix Voisin, président de la Société générale des prisons, *Note sur la répression du vagabondage et de la mendicité*, 1886.

<sup>6</sup> Conseil supérieur du Travail, *Note sur les sociétés privées d'assistance par le travail*, Paris, Imprimerie nationale, 1895.

Gouvernement choisit de mettre en place un Fonds national de chômage destiné à venir en aide aux municipalités en subventionnant les secours versés aux « *ouvriers en chômage* ». La question du statut de l'indigence valide connaît ainsi un début de résolution grâce au rattachement des secours du chômage à l'assistance publique. La multiplication des *fonds municipaux de secours* au cours des années d'après-guerre contribuera à vider la « *question sociale et pénale du chômage* »<sup>7</sup> de l'essentiel de son contenu, en déplaçant son centre de gravité vers l'indemnisation et le placement des chômeurs.

## 4. La réadaptation par le travail

« *Si l'on voulait chercher l'origine d'une organisation rationnelle du travail des malades et des infirmes, c'est sans doute dans la lutte contre la mendicité qu'on la trouverait* ». De l'assistance par le travail au travail protégé : l'analyse faite par le docteur Ichok (cité par Ebersold, 1992) pose les bornes des politiques de réadaptation professionnelle des invalides et handicapés. L'aboutissement du processus « *d'invention du chômage* » (Salais, 1986) dans les années 1930 contribue à rendre obsolète le recours à l'assistance par le travail comme pratique généralisée de différenciation des vrais et faux chômeurs qui occultait jusque-là la question de l'accès au travail des infirmes et des invalides. Les lois de 1957 *sur le reclassement des travailleurs handicapés* et de 1975 *en faveur des personnes handicapées* marquent le passage historique de l'infirmité au handicap, lequel n'est plus défini selon une démarche étiologique ou psychologique mais téléologique, par rapport à la question de l'emploi : la définition du travailleur handicapé englobe toute personne « *dont les possibilités d'acquérir ou de conserver un emploi sont effectivement réduites par suite d'une insuffisance ou d'une diminution de ses capacités physiques ou mentales* » (Bloch-Lainé, 1968). Désormais, le handicap ne se confond plus avec sa cause médicale, la déficience, mais avec sa conséquence sociale, l'inadaptation. Le choix de mettre en œuvre les politiques de réadaptation par le travail dans le cadre d'un *secteur de travail protégé* s'inscrit dans l'héritage historique de l'assistance par le travail. Cette filiation se retrouve jusque dans les termes puisque, des deux types de structures de travail protégé, l'une est dénommée *centre d'aide par le travail (CAT)*, l'autre *atelier protégé (AP)*. Les CAT sont définis comme des « *établissements sociaux de travail assurant l'admission des personnes handicapées* » et non l'embauche de salariés handicapés. Subventionnés par le ministère des Affaires sociales, ils ont pour objectif d'offrir aux personnes atteintes de handicaps lourds la possibilité d'effectuer des tâches de production tout en bénéficiant d'un soutien médico-social qui contribue à leur réadaptation fonctionnelle et à leur intégration sociale. À l'inverse, les AP, financés par le ministère du Travail, sont définis comme des « *entreprises assurant une production adaptée et préparant au passage des travailleurs les plus aptes vers le milieu ordinaire* », lesquels ont le statut de salariés et bénéficient d'un régime juridique dérogatoire.

Au milieu des années 1970, la notion d'inadaptation est reprise dans le champ de l'action sociale, en référence à ce que Fourastié (1979) appelle le « *chômage résiduel* » par opposition au « *chômage frictionnel* » et dont il attribue l'une des causes aux situations individuelles d'inadaptation sociale. L'ouverture du secteur de travail protégé aux inadaptés sociaux est rendue possible, au lendemain de la loi de 1975, par la greffe de la notion de handicap, d'origine médicale, sur la notion d'inadaptation, d'origine sociale, et par l'introduction dans le code du travail d'une catégorie juridique originale : le *handicap social*. Les politiques de réadaptation par le travail devaient ainsi permettre la réintégration non seulement des handicapés physiques, sensoriels et mentaux, mais également des handicapés « *sociaux* » que leur « *inadaptation* » maintenait à la périphérie du marché du travail malgré le plein emploi. Cet objectif n'a jamais été atteint, en raison des résistances opposées par les promoteurs historiques de la politique d'intégration des handicapés, mais également du fait de la concomitance entre la loi de 1975 et l'entrée dans la crise de l'emploi. La montée rapide d'un chômage structurel, en invalidant le modèle du plein emploi, contribue à rendre sans objet la distinction entre chômage frictionnel et chômage résiduel et à révéler le caractère factice de l'analogie entre chômage, inadaptation et handicap. Le centre de gravité des politiques publiques, y compris des politiques d'intégration des travailleurs handicapés, se déplace alors vers la lutte contre le chômage et l'insertion par le travail.

<sup>7</sup> Selon l'expression du député Cruppi figurant dans la proposition de loi *relative aux moyens d'assistance et de coercition propres à prévenir ou à réprimer le vagabondage et la mendicité*, Annexe n°1394, Documents parlementaires, session extraordinaire - séance du 19 décembre 1907.

## 5. L'insertion par le travail

Au cours des années 1980, la montée du chômage et de la précarité entraîne la reformulation des questions historiques de l'assistance et du travail : faut-il envisager un revenu minimum garanti pour les personnes sans ressources et comment penser le rapport entre le travail et l'allocation de ce revenu ? Comment organiser le retour à l'emploi, l'accès au travail ou la mise en activité d'un nombre croissant « *d'exclus du marché du travail* » ? La formulation de la question sociale contemporaine – l'insertion par le travail – se situe à l'intersection de cette double interrogation. Dans le champ des politiques sociales, la recrudescence des situations de pauvreté, y compris laborieuse, est à l'origine de la recomposition de l'aide et de l'action sociales : ouverture du secteur protégé à de nouvelles catégories de « *handicapés sociaux* », dont les chômeurs en fin de droit ; multiplication des expériences locales de revenu garanti à l'initiative des communes et des départements avec la décentralisation de l'aide sociale, en 1983 ; instauration des compléments locaux de ressources (CLR), en 1986, destinés aux chômeurs de longue durée non indemnisés en échange de l'accomplissement d'un travail d'intérêt général. Les expériences locales achoppent sur la question de la contrepartie à l'octroi du revenu minimum, certaines collectivités exigeant l'accomplissement d'une activité d'intérêt général, d'autres se contentant d'inscrire l'allocation dans le cadre d'un contrat plus moral que normatif. Fin 1988, l'instauration du RMI généralise le principe du revenu minimum, en rupture avec la notion de revenu de remplacement sur lequel repose l'indemnisation du chômage, et pose, pour la première fois en droit français, le principe de la définition d'un seuil de revenu accessible à tout individu, valide ou invalide, dans l'incapacité de travailler « *en raison de son âge, de son état physique ou mental, ou de la situation de l'économie ou de l'emploi* » (article 1 de la loi du 30 novembre 1988). Le législateur proclame que « *l'insertion sociale et professionnelle des personnes en difficulté constitue un impératif national* », formule dont la solennité ne doit pas masquer qu'il ne s'agit précisément pas de l'affirmation d'un droit au travail. Dès lors que le législateur ne choisit pas non plus de déconnecter revenu et activité, l'insertion s'inscrit toujours, à la fin des années 1980 comme à chacune des époques précédentes, dans l'espace juridique incertain entre le *droit d'obtenir un emploi* et le *devoir de travailler* qui fonde le pacte républicain depuis la Révolution française.

Dans le champ de la politique de l'emploi apparaît à la même époque un objectif d'*insertion professionnelle* distinct des objectifs existants de reconversion et de formation. Destinées à l'origine aux jeunes rencontrant des « *difficultés d'insertion sociale et professionnelle* » (Schwartz, 1981), les premières politiques d'insertion par le travail jouent sur différents registres : contrats emploi formation (contrat de qualification, contrat d'orientation) ; activités para-salariales en entreprise (stages d'initiation à la vie professionnelle-SIVP) ; activités intermédiaires dans le secteur non marchand (travaux d'utilité collective-TUC), exonérations de charges sociales (Exo jeunes). La politique de lutte contre le chômage de longue durée – qui devient l'axe prioritaire de la politique de l'emploi à partir du milieu des années 1980 (Bouillaguet & Guitton, 1992) – ne fait que transposer les mesures jeunes aux chômeurs adultes en substituant au critère de l'âge un critère d'ancienneté de chômage et en réintégrant les mesures jeunes (SIVP, TUC) dans le cadre du contrat de travail (contrats aidés dans le secteur marchand et non marchand). Les politiques d'insertion par le travail s'élargissent progressivement à de nouvelles catégories de « *personnes sans emploi* » (allocataires du RMI, travailleurs handicapés) et à de nouvelles structures « *d'insertion par l'activité économique* » (chantiers d'insertion, entreprises d'insertion, associations intermédiaires, entreprises de travail temporaire d'insertion) qui préparent les chômeurs de longue durée au retour à l'emploi en milieu ordinaire, conformément à la doctrine de la transition professionnelle héritée du travail protégé des handicapés. Au début des années 1990, toutefois, le consensus autour des politiques d'insertion par le travail se heurte au constat de leur incapacité à stabiliser le chômage et à contenir l'exclusion, au point d'ouvrir un débat sur la création d'un « *secteur d'utilité sociale* » pour les exclus du marché du travail. Débat rendu caduc par la « *révolution silencieuse* » (Daniel, 1998) de la politique de l'emploi qui consacre l'avènement des politiques dites générales de création d'emplois par la réduction du temps de travail (35 heures) et/ou l'allègement du coût du travail (exonérations de charges sur les bas salaires) et le déclin des politiques spécifiques d'insertion par le travail ciblées sur les publics les plus éloignés de l'emploi.

## 6. L'activation par le travail

Cette période marque l'entrée en scène des institutions internationales. Dans son rapport sur l'emploi de 1994, l'OCDE met en place l'opposition – rapidement structurante – entre dépenses passives (préretraites, allocations de chômage, minima sociaux) et dépenses actives (aides à l'embauche, accompagnement à l'emploi, formation, reconversion) et développe le concept d'activation (transfert des dépenses passives vers les dépenses actives). Sous l'influence des travaillistes britanniques, promoteurs de la « *Troisième voie* », l'Union européenne fait sienne la doctrine de l'*État social actif* (Veille, Pochet & Cassiers, 2005) qui invite à « *corriger les mécanismes du système de sécurité sociale qui décourage les gens au lieu de les encourager à être actifs* » et plaide pour la responsabilisation des bénéficiaires de l'État providence : « *Pas de droits sans responsabilités* » (Blair & Giddens, 2002). À partir de 1997, la stratégie européenne pour l'emploi (SEE) encourage les politiques actives de l'emploi et les politiques sociales actives dont l'objectif est d'accroître « *la capacité professionnelle* » des chômeurs et assistés sociaux (pilier « *Employabilité* » de la SEE) et de favoriser leur « *participation au marché du travail* » pour limiter les effets réputés désincitatifs des systèmes de protection sociale et relever les taux d'emploi et d'activité en Europe. En France, se développe la critique libérale de l'État providence bismarckien fondé sur la socialisation des risques et la mutualisation de leur prise en charge dans le cadre d'assurances sociales (retraite, santé, chômage). L'activation à la française vise à substituer à la logique dite passive de l'assurance chômage une logique contractuelle qui subordonne l'indemnisation à des conduites actives de recherche d'emploi.

Le glissement des politiques « *actives* » de l'emploi vers des politiques « *d'activation* » des chômeurs (Eydoux, 2018) s'opère au cours de la décennie 2000. Centrées sur l'offre de travail, les politiques d'activation visent une redéfinition des droits et devoirs des chômeurs pour les responsabiliser, c'est-à-dire peser sur les comportements de recherche d'emploi et favoriser les appariements sur le marché du travail. L'activation est mise en œuvre au fil des réformes du régime d'assurance chômage (RAC) dont la caractéristique est de permettre d'actionner simultanément les leviers monétaires et non monétaires de l'incitation en conjuguant quatre registres : la modulation de l'indemnisation, l'individualisation et la contractualisation de l'accompagnement, le renforcement du contrôle de la recherche d'emploi et le durcissement des sanctions. Simultanément, le remplacement du RMI par le RSA, en 2008, élargit le spectre de l'activation aux politiques sociales. Ces deux générations de minima sociaux ont en commun de constituer des droits-crédances « *à des moyens convenables d'existence* », selon la formulation de l'alinéa 13 du préambule de la Constitution, mais également des incitations à s'engager dans des dispositifs d'insertion par le travail ou de retour à l'emploi. La différence avec le RMI tient au fait que le RSA s'accompagne de mécanismes d'intéressement financier au travail (prime pour l'emploi, prime d'activité) dont l'objectif est de valoriser le travail pour inciter les travailleurs pauvres à préférer l'activité professionnelle aux revenus tirés de l'assistance (« *Making work pay* », OCDE, 1997). Alors que le RMI reposait sur un principe de « *conjonction* » des droits sociaux (droit à une garantie de revenu et à une action d'insertion sociale et professionnelle), le revenu de solidarité active (RSA) revient à un principe de « *réciprocité* » des droits et des devoirs, plus conforme à la formulation de l'alinéa 5 du préambule (« *Chacun a le devoir de travailler et le droit d'obtenir un emploi* »), en conditionnant le bénéfice de l'allocation à une condition de recherche active d'emploi.

## 7. La sujétion par le travail

Le remplacement de l'ANPE par Pôle emploi, en 2008, institutionnalisait le passage des politiques actives de l'emploi aux politiques d'activation des demandeurs d'emploi. Le remplacement de Pôle emploi par France travail par la loi *pour le plein emploi* du 18 décembre 2023 marque le glissement des politiques d'activation par le travail visant à responsabiliser les chômeurs et les allocataires du RSA dans l'exercice de leur droit au revenu et à l'emploi vers des politiques de sujétion par le travail visant à accélérer leur (re)mise au travail sur les métiers en tension. L'évolution traduit une reformulation de la question du travail qui assimile le plein emploi aux tensions sur le marché du travail (difficultés de recrutement, emplois vacants, offres non satisfaites), renouant en cela avec l'opposition des Trente Glorieuses entre un chômage frictionnel et un chômage résiduel qui ne trouverait plus son origine dans l'inadaptation sociale d'une minorité mais dans la désincitation au travail généralisée résultant de la générosité de l'État providence, accentuée par la « *grande démission* » post-crise sanitaire des années 2019-2020. En écho, la reformulation de la question de l'assistance met l'accent sur le devoir de travailler comme corollaire du droit à l'emploi et sur le nécessaire renforcement de la conditionnalité

des droits sociaux. Alors que le bénéfice des allocations du régime d'assurance chômage est soumis à une double condition de cotisation<sup>8</sup> et de recherche d'emploi, et l'accès au RSA à une double condition de ressources et de recherche d'emploi, l'innovation de la loi Plein emploi réside dans l'introduction d'une troisième condition « *d'activité* ». L'obligation d'activité, d'une durée hebdomadaire minimale de 15 heures, est présentée comme la contrepartie d'un accompagnement renforcé de la part des structures accompagnatrices des différentes catégories de « *personnes dépourvues d'emploi* » visées par la loi : jeunes suivis par les missions locales, demandeurs d'emploi inscrits à France travail, allocataires du RSA pris en charge par les services sociaux départementaux. L'obligation d'activité renvoie à un large éventail d'options allant des actions de remobilisation et de formation à différentes formes de mise au travail (missions d'utilité sociale, emplois aidés dans le secteur marchand ou non marchand), introduisant ainsi un risque de confusion entre les notions d'activité, d'emploi et de travail, « *si bien que le droit d'obtenir un emploi pourrait se muer discrètement en un droit à l'activité* » (Gardes, 2020).

L'autre risque, dont seule la mise en œuvre de la loi Plein emploi au cours des prochaines années permettra de prendre la mesure, est de voir l'État social français basculer dans un régime de *workfare* à l'anglo-saxonne dont la caractéristique est de contraindre les individus à travailler en contrepartie de l'aide sociale et d'imposer ainsi une forme de « *gratuitisation du travail* » des pauvres et des chômeurs (Simonet, 2020). À cet égard, la création de France travail illustre la réorientation en cours de la politique de l'emploi vers une politique de la main-d'œuvre dont la priorité est la (re)mise au travail des publics éloignés de l'emploi pour répondre aux besoins de recrutement des entreprises sur fond de retour annoncé au plein emploi. Le *workfare* est-il la condition du retour au plein-emploi ou la perspective du retour au plein-emploi offre-t-elle une justification à l'instauration du *workfare* en France ? Le rapport de préfiguration de France travail et les documents préparatoires de la loi Plein emploi attestent que la réforme poursuit un double objectif de (re)mise au travail accélérée des chômeurs et assistés sociaux et d'orientation contrainte sur les emplois vacants. Le premier objectif passe par la priorité donnée à l'accompagnement professionnel sur l'accompagnement social, désormais « *subsidaire et limité aux publics connaissant des difficultés particulières* ». Le second objectif passe par un accompagnement réputé plus efficace parce que plus intensif et plus contraignant, et par la généralisation de l'obligation de recherche d'emploi à l'ensemble des catégories de sans-emploi. Un document préparatoire, consacré à l'impact macroéconomique du contrat unique d'engagement, fait ainsi l'hypothèse que, « *par son effet remobilisateur et l'amélioration des parcours d'accompagnement, la réforme concourra in fine à augmenter le nombre de candidats potentiels pour les entreprises* ». La formulation fait écho à l'analyse d'un sociologue américain pour qui « *le workfare ne sert pas à créer des emplois pour ceux qui n'en n'ont pas mais à créer des travailleurs pour les emplois dont personne ne veut* » (Peck, 2001, cité par Simonet, 2020).

## Conclusion

Alors que les politiques d'insertion par le travail, tout comme les politiques de réadaptation par le travail, reposent sur un principe de « *conjonction* » des droits sociaux (droit au revenu *et* à l'accompagnement vers l'autonomie sociale et l'insertion professionnelle), les politiques d'activation par le travail renouent avec le principe de « *réciprocité* » des droits et des devoirs formulé par l'alinéa 5 du préambule de la Constitution française de 1946 (« *Chacun a le devoir de travailler et le droit d'obtenir un emploi* ») pour responsabiliser les chômeurs et allocataires de minima sociaux dans l'exercice de leur droit à l'emploi et au revenu. Au regard des droits fondamentaux et des principes de justice, la politique de sujétion par le travail inaugurée par la loi du 18 décembre 2023 *pour le plein emploi* marque une double rupture. En premier lieu, elle inverse le schéma constitutionnel de la réciprocité des droits et des devoirs en affirmant la primauté du devoir de travailler sur le droit à l'emploi. En second lieu, en articulant devoir de travailler et orientation sur les métiers en tension, elle rompt avec le principe de la liberté du travail énoncé par le premier alinéa de l'article 23 de la Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) du 10 décembre 1948 (« *Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail* »).

<sup>8</sup> Supprimée pour les salariés par la loi de financement de la sécurité sociale pour 2018.

## Bibliographie

- Barbier, J.-C. (2011). Activer les pauvres et les chômeurs par l'emploi ? Leçons d'une stratégie de réforme, *Politiques sociales et familiales*, 104, 47-65.
- Blair, T. & Giddens, A. (2002). *La Troisième Voie. Le renouveau de la social-démocratie*. Traduit de l'anglais par Laurent Bouvet. Paris : Éditions du Seuil.
- Bloch-Lainé, F. (1968). *Étude du problème de l'inadaptation des personnes handicapées*. Paris : La Documentation française.
- Bouillaguet, P. & Guitton, C. (dir.) (1992). *Le chômage de longue durée : comprendre, agir, évaluer*. Ten-Mire-Syros.
- Castel, R. (1995). *Les métamorphoses de la question sociale, une chronique du salariat*. Paris : Fayard.
- Daniel, C. (1998). Les politiques de l'emploi : une révolution silencieuse. *Droit social*, 1, 3-11.
- Ebersold, S. (1992). *L'invention du handicap : la normalisation de l'infirmes*. Publications du CTNERHI.
- Eydoux, A. (2018). Demandeurs d'emploi : du devoir de s'activer au droit à la solidarité et à l'emploi, *Droit social*, 282-289.
- Fourastié, J. (1979). *Les trente glorieuses, ou la Révolution invisible de 1946 à 1975*. Paris : Fayard, collection « Pluriel ».
- Gardes, D. (2020). Travail et activité : le sens des mots. *Droit social*, 10, 806-811.
- Guitton, C. (1996). *Droit, action publique et travail. Etude juridique des politiques d'insertion par le travail*. Thèse pour le doctorat en Droit de l'Université de Paris-X Nanterre.
- Guitton, C. (1998). Travail et ordre social. Une étude historique et juridique des politiques d'insertion par le travail. *Travail et Emploi*, 4 (77), 15.
- Noiriel, G. (1986). *Les ouvriers dans la société française (XIX<sup>ème</sup>-XX<sup>ème</sup> siècle)*. Paris : Éditions du Seuil, collection « Points Histoire ».
- OCDE (1994). *Des emplois de qualité pour tous dans un monde du travail en mutation*. Paris : Éditions OCDE.
- OCDE (1997). *Études économiques de l'OCDE : France 1997*. Paris : Éditions OCDE.
- Salais, R., Baverez, N. & Reynaud, B. (1986). *L'invention du chômage*. Paris, PUF.
- Schwartz, B. (1981). *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes*. Rapport au Premier ministre.
- Simonet, M. (2020). Le *workfare* ou la mise au travail gratuit des allocataires de l'aide sociale. *Regards croisés sur l'économie*, 2020/2 (27), 184-193.
- Tanghe, F. (1989). *Le droit au travail entre histoire et utopie – 1789, 1848, 1989 : de la répression de la mendicité à l'allocation universelle*. Publication des Facultés universitaires Saint-Louis, Bruxelles.
- Topalov, C. (1994). *Naissance du chômeur, 1880-1910*. Paris : Albin-Michel.
- Vielle, P., Pochet, P. & Cassiers, I. (dir.) (2005). *L'Etat social actif. Vers un changement de paradigme ?* Bruxelles : Presses inter-universitaires européennes.

# Politiques européennes de crises et pression aux réformes sociales en Belgique : une perspective de long terme

Bernard Conter\*

## Introduction

Depuis l'adoption du traité de Maastricht, en 1992, les périodes de crise en Europe ont été l'occasion de plaider ou de mettre en œuvre des réponses de nature keynésienne et d'y assortir des pressions aux réformes structurelles, notamment du marché du travail. La présente communication revient sur les transformations des politiques européennes et les changements de politiques domestiques associées à ces dernières en Belgique ; elle s'appuie sur un matériau empirique étendu comprenant une étude documentaire et 60 entretiens semi-directifs conduits entre 2012 et 2023 auprès d'acteurs politiques, administratifs, patronaux et syndicaux aux niveaux européens, national et régional.

## 1. Crises, réformes et politiques de crise en Europe

En Europe, les crises constituent des fenêtres d'opportunité pour des réformes des politiques publiques (Sauruger & Trepan, 2021). S'agissant des politiques économiques et sociales, pour lesquelles l'UE n'a de compétence qu'en termes d'incitation à la coordination, trois périodes de crise peuvent être identifiées au cours des trois décennies de l'après-Maastricht. La première est marquée par l'importance de la montée du chômage au cours des années 1990. Celui-ci atteint un sommet historique de 10 % de la population active en EU15 en 1997. Une deuxième crise trouve son origine dans l'effondrement de l'industrie financière en 2009 et la troisième résulte de la pandémie de la covid en 2020. Ces temps sont associés à des (projets de) politiques de relance keynésiennes, avortées ou limitées dans le temps, d'une part, et de pression aux réformes structurelles, d'autre part.

### 1.1. Équilibrer l'économique et le social : la stratégie pour l'emploi (1997)

La stratégie européenne pour l'emploi (SEE) résulte, en 1997, du travail d'une large coalition de cause en faveur du renforcement de la dimension sociale européenne. Elle s'inspire du Livre Blanc *Croissance, compétitivité, emploi*, publié en 1993 par la Commission européenne, qui visait à associer un vaste plan de développement d'infrastructures et des réformes du marché du travail (Conter, 2012). Par l'insertion d'un titre Emploi dans le traité d'Amsterdam, les États de l'UE se sont engagés à coordonner leurs politiques de l'emploi. Il s'agissait, à travers cette initiative, de contrebalancer les contraintes budgétaires imposées par le Pacte de stabilité.

---

\* Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique (IWEPS).



### Encadré 1 • Méthode ouverte de coordination

Le traité d'Amsterdam proclame que l'emploi est une question d'intérêt commun des États membres qui coordonnent leurs politiques de l'emploi sur la base d'objectifs adoptés conjointement. Il définit quelques éléments d'une procédure qui sera plus tard étendue à d'autres champs d'action publique et qualifiée de méthode ouverte de coordination (MOC). Le Conseil et la Commission réalisent une analyse annuelle de la situation de l'emploi. Sur cette base, le Conseil adopte des lignes directrices pour l'emploi (orientations politiques). Les États rendent compte de la mise en œuvre de ces orientations dans un rapport annuel, soumis à l'évaluation de la Commission et du Conseil. Le Conseil peut adresser des recommandations aux États dont les efforts seraient jugés insuffisants ou inadéquats.

Ce nouveau mode de gouvernance des politiques publiques a suscité un large engouement. Le caractère délibératif et non contraignant de la méthode a été amplement vanté. L'apprentissage et la pression par les pairs ont été présentés comme les moteurs de transformation des politiques nationales. Effectivement, dans un premier temps, le discours sur l'emploi s'est élargi grâce à la MOC. Les premières lignes directrices sont réparties en quatre thématiques : employabilité, entrepreneuriat, adaptabilité, égalité des chances. On y retrouve des objectifs multiples tels que l'activation des chômeurs, la formation des salariés, l'accueil de la petite enfance, l'économie sociale, la flexibilité du travail, la réduction des coûts du travail, etc. L'essentiel des orientations relève des politiques de l'offre et un objectif global s'impose rapidement : celui de l'augmentation du taux d'emploi qui a été tempéré un temps par une attention accordée à la qualité de l'emploi.

La MOC a ainsi permis la production d'un discours politique large comprenant parfois des incohérences (favoriser les contrats de travail flexibles et l'égalité hommes-femmes, par exemple) et s'écartant à l'occasion des balises imposées à la stratégie européenne pour l'emploi. Le Conseil européen avait rappelé en 1997 l'importance de poursuivre une politique de croissance axée sur la stabilité, l'assainissement des finances publiques, la modération salariale et les réformes structurelles. Le traité d'Amsterdam impose par ailleurs que les lignes directrices soient compatibles avec les grandes orientations de politiques économiques (GOPes) adoptées en vertu du traité de Maastricht.

Ainsi, dès le début des années 2000, dans un contexte marqué à la fois par un retournement de la croissance, des élections nationales marquant un tournant à droite et l'élargissement de l'UE vers l'Est – et sur la base d'un rapport commandé par la Commission et subtilement intitulé « *Jobs, jobs, jobs* » –, la politique de l'emploi est revue dans sa méthode et dans ses objectifs (Erhel, 2011).

Le discours est ainsi recentré sur la croissance et l'emploi (dans une perspective quantitative, mesurée par le taux d'emploi, avec moins de considération pour la qualité). La cohésion sociale ne semble alors plus un objectif mais le résultat d'une économie dynamique (Crespy, 2019). Des indicateurs et objectifs quantifiés plus nombreux sont adoptés pour accentuer la pression et la réforme (par la méthode du *namings and shaming*), les lignes directrices ne sont plus discutées annuellement mais sur une base pluriannuelle (trois ans, puis cinq, puis plus) plaçant ainsi davantage l'accent sur la mise en œuvre des orientations et sa surveillance par la Commission que sur la délibération collective.

Une nouvelle approche tend à supplanter les orientations éparpillées de la SEE : la « flexicurité ». Celle-ci repose sur une combinaison de mesures assurant à la fois la sécurité et la flexibilité du travail. Elle implique un changement radical de la notion de sécurité : celle-ci n'est plus associée à la stabilité de l'emploi et à des protections contre le licenciement mais est supposée être garantie par des « mesures actives » soutenant la capacité d'un individu de changer d'emploi. Cette perspective sera plus difficile à faire accepter socialement et perdra de son intérêt avec la crise de 2009.

## 1.2. Discipliner les États : la nouvelle gouvernance économique

La crise financière de 2007-2008, qui s'est transformée en crise des dettes souveraines en raison du sauvetage public de l'industrie financière, a durement affecté les économies européennes. En 2008, le PIB de l'UE 27 diminue de 4,4 % par rapport à l'année précédente. En trois ans, 5 millions d'emplois sont perdus. Le chômage atteint de nouveaux sommets historiques, il repasse la barre des 10% et celui des jeunes dépasse les 20 % dans l'UE, en 2010. Le déficit public dans la zone euro passe de 0,7 % avant la crise à 6,4 % en 2009. 20 des 27 États de l'UE sont placés sous procédure de déficit excessif par la Commission en 2011.

Dans la plupart des États, des plans de réforme et d'austérité, encouragés ou contraints par l'UE, affectent fortement la sécurité sociale (retraites, chômage, soins de santé), la formation des salaires et l'emploi dans la fonction publique. C'est dans ce contexte que sont adoptées la nouvelle stratégie Europe 2020 (prolongation de la stratégie de Lisbonne) et les nouvelles lignes directrices pour l'emploi. Ces dernières s'inscrivent dans la continuité et prônent toujours, outre la flexicurité, l'activation des chômeurs, la modération salariale, le relèvement du niveau de compétence de la main-d'œuvre et l'adéquation de la formation aux attentes du marché. Mais ces outils seront utilisés dans le cadre d'une intervention plus autoritaire de la part de l'UE afin d'intensifier la mise en œuvre de ces orientations. L'extrait d'entretien suivant reflète la perception du caractère autoritaire du discours européen : « *Mr. [directeur à la DG Emploi] l'a souvent répété : il nous faut des actions dans 12 à 18 mois et de l'impact, pas des discours du type 'il faut envisager des réformes'. Il était très sec (...). La Commission veut donc des actions, elle l'a répété au moins dix fois, et avec des informations sur la mise en œuvre. Au semestre européen suit le semestre national de mise en œuvre. Et si tu ne vas pas dans la direction, tu vas avoir mal !* » (Entretien, fonctionnaire au ministère de l'Emploi). Les outils de la nouvelle gouvernance économique adoptée en réaction à la crise sont présentés dans l'encadré suivant.

### Encadré 2 • Nouvelle gouvernance économique européenne

La mise en œuvre de mécanismes de sauvetage des États les plus endettés a été acceptée à la condition d'un renforcement des mécanismes de contrôle des budgets nationaux. Ainsi, en l'espace de quelques mois (entre 2010 et 2011), l'UE s'est dotée d'un ensemble de nouveaux instruments qui, considérés cumulativement, accentuent fortement le pouvoir d'influence de l'UE sur les politiques budgétaires et, par là, les politiques sociales des États membres (Degryse, 2013 ; Conter, 2012).

Le Semestre européen transforme la surveillance *a posteriori* des budgets et des politiques économiques nationales en un contrôle préalable des budgets nationaux qui sont désormais soumis à la Commission avant adoption par les parlements nationaux. Un ensemble de réglementations portant le nom de *Six pack* renforce le pacte de stabilité et de croissance en imposant un rythme de rattrapage budgétaire et des sanctions quasi automatiques (de 0,2 à 0,4 % du PIB) pour les États qui se maintiendraient en situation de déficit excessif. La surveillance s'étend aussi à un ensemble d'indicateurs mesurant les déséquilibres macro-économiques (dette du secteur privé, part des exportations, taux de chômage, etc.) avec de possibles sanctions annuelles de 0,1 % du PIB. Cette réglementation impose une majorité inversée pour empêcher une sanction proposée par la Commission. Le « Pacte pour l'euro plus » prévoit un élargissement des réformes structurelles (suppression des mécanismes d'indexation des salaires, modération des salaires dans le secteur public, adaptation de l'âge légal d'accès aux retraites et préretraites). Un autre ensemble de règlements, le *Two-pack*, consacre l'obligation de soumettre les budgets nationaux à la Commission et organise un suivi trimestriel des États bénéficiant d'une assistance financière. Enfin, le traité sur la stabilité, la coordination et la gouvernance (2011) impose l'inscription dans les règles constitutionnelles nationales de l'objectif d'équilibre budgétaire.

Les années 2010 et suivantes sont marquées par une « spirale de l'austérité » renforcée par la pression des agences de notation qui accentuent la pression des marchés financiers sur les États lourdement endettés. La Troïka, composée de la Commission européenne, de la Banque centrale européenne (BCE) et du Fonds monétaire international (FMI), imposent des plans dits d'assainissement toujours plus exigeants pour regagner la confiance des marchés.

À cette occasion, le discours européen sur la politique sociale et la politique de l'emploi connaît une forte radicalisation : « *Cette phase est mise à profit pour faire de la politique sociale la variable d'ajustement au sein de l'UE* » (Pochet, 2019, p. 258). Les salaires, le droit social et la sécurité sociale constituent les outils de restauration de la compétitivité des États qui ont perdu la main sur leur politique monétaire et budgétaire. Les recommandations spécifiques adoptées par l'UE dans le cadre du semestre européen vont clairement dans ce sens (Degryse, 2013).

### 1.3. Associer relance et réformes : l'après pandémie

La pandémie de la covid-19 interrompt un cycle de 6 années de croissance faible (environ 2 % par an). La chute du PIB communautaire en 2020 (-5,7%) est plus forte que lors de la crise financière mais les effets sur l'emploi (-3 millions) et le chômage (+0,4 points) sont davantage contenus en raison des mesures de sauvegarde de l'activité ou du revenu prises dans la plupart des pays. En réponse à cette situation exceptionnelle, les règles de surveillance budgétaires sont suspendues temporairement et aucune recommandation spécifique n'est adressée aux pays en 2021.

Surtout, un plan de relance d'ampleur est rapidement adopté. Il repose sur un endettement commun inédit (voir encadré 3). Mais la pression aux réformes est également accentuée. À la pratique de recommandations assorties de menaces de sanctions succède une nouvelle forme de transaction par laquelle les budgets de la relance sont conditionnés à des réformes structurelles en matière d'emploi et de sécurité sociale. Les plans de relance et de résilience nationaux sont en effet approuvés par le Conseil après un processus de négociation entre l'État membre et la Commission. Les réformes proposées doivent tenir compte des recommandations émises dans le cadre du semestre européen : « *L'idée, c'est de prendre les anciennes recommandations et de les échanger pour le fric. Au lieu de vous demander des réformes, on va vous payer pour le faire. La logique est que les réformes agréées dans le Plan de relance, on ne les mentionnera plus dans les Country specific recommendations. On ne doit plus vous recommander puisqu'on vous paye déjà. C'est un nouveau semestre européen qui n'est plus basé sur des recommandations non obligatoires mais sur un contrat pour le fric* » (Entretien, fonctionnaire Commission européenne).

#### Encadré 3 • Plans de relance et réformes sociales

Le programme de relance européen, appelé « Facilité pour la relance et la résilience » repose sur un endettement commun inédit. Dotée de 800 milliards d'euros, il sert à financer des investissements porteurs de croissance dans les États. Deux tiers de ces investissements doivent être orientés vers les transitions numérique et écologique. Pour en bénéficier, les États membres doivent soumettre un document unique comprenant leur plan de relance et un programme national de réforme qui tient compte des recommandations européennes pour 2019 et 2020. Les versements des crédits européens sont conditionnés à des réalisations effectives (*milestones* et jalons).

Les programmes de relance ainsi négociés font la part belle aux réformes structurelles. À titre d'exemple, le plan belge comprend une réforme des retraites et des fins de carrières ; le français, une réforme de l'assurance chômage ; l'espagnol, une réforme des retraites, la flexibilisation du marché du travail, l'accès facilité aux CDD et la décentralisation des négociations salariales (Bisciari *et al.*, 2021).

La Commission évalue les réalisations et l'atteinte des *milestones* et *targets* inscrits dans les plans nationaux et décide, sur cette base, du versement des fonds aux États. Elle peut ainsi, en quelque sorte, manier la carotte et le bâton : « *L'adoption du plan, c'est une décision du Conseil sur la base d'une proposition de la Commission. Mais ensuite, la demande de paiement ne relève que de la Commission. Nous sommes gestionnaires du fric, alors c'est notre appréciation* » (Entretien, fonctionnaire Commission européenne).

Ainsi, alors que la dimension coercitive de la gouvernance européenne des politiques sociales apparaissait jusqu'ici théorique (aucune des sanctions financières prévues dans le cadre de la nouvelle gouvernance économique n'a jamais été appliquée), la pression financière aux réformes devient une réalité, comme on pourra l'observer à travers le cas de la réforme des retraites en Belgique (cf. *infra*).

Ce que l'on peut désormais qualifier de « gouvernance par transaction » (financements contre réformes structurelles) poursuit ainsi la profonde transformation du sens et de la méthode de la stratégie européenne pour l'emploi dont le traité d'Amsterdam a porté création en 1997.

## 2. Changements domestiques en Belgique

Les pressions européennes ne sont pas sans effets sur les politiques domestiques. Il faut toutefois distinguer différents objets du changement : ceux-ci peuvent être procéduraux, cognitifs, discursifs et substantiels (Radaelli, 2001).

Les changements cognitifs ont été mis en évidence dans un premier temps. Ainsi, pour Vanderborght *et al.* (2011) : « *L'effet principal de la SEE est sans doute cognitif. Elle influe sur la manière de penser les réformes et introduit des concepts européens dans les débats nationaux (activation, vieillissement actif, flexicurité), affectant sensiblement les priorités des politiques nationales de l'emploi. De plus, la SEE renforce la prise de conscience de problèmes urgents, tels que le vieillissement actif, et offre un système de référence pour l'orientation des politiques* ». Les recommandations conduisent ainsi à un changement des représentations de nombreux acteurs : « *On devient conscient avec les recommandations qu'il y a un problème. Par exemple, le fait que le taux d'emploi des âgés soit un problème, c'est parce qu'on a expliqué au niveau international qu'il ne fallait pas voir que le chômage administratif [...] c'est parce que l'Europe nous montre du doigt qu'on se dit qu'il y a un problème. Pour les âgés, poser la question en termes de taux d'emploi fut une révolution en Belgique. L'idée d'activation après 6 mois, 12 mois de chômage cela a aussi été intégré suite à la SEE. Tout un vocabulaire européen s'insère dans le vocabulaire politique belge : lifelong learning, making work pay, flexicurity* » (Entretien, expert au SPF Emploi).

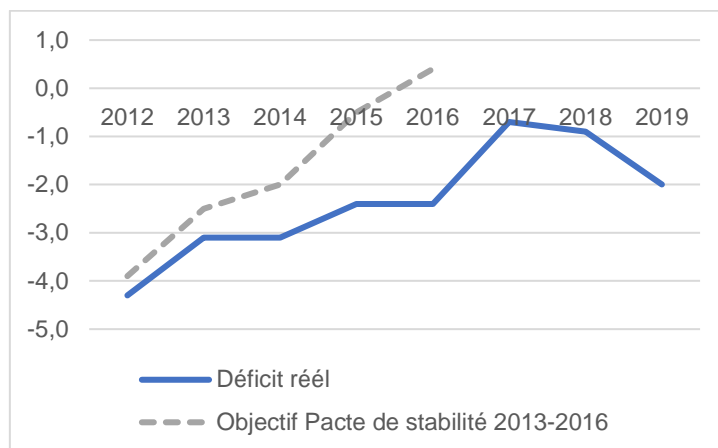
Au-delà des évolutions des représentations, des changements substantiels des politiques publiques sont observés. On peut distinguer trois temps, correspondant aux évolutions de la gouvernance européenne.

### 2.1. Les recettes de l'activation

Les premiers changements substantiels marquent une rupture forte avec deux caractéristiques du système belge de sécurité sociale. Le premier a été l'introduction du plan d'accompagnement des chômeurs, en 2004. Celui-ci crée un dispositif de convocation et de contrôle périodique des demandeurs d'emploi qui doivent faire preuve de recherche active sous peine d'exclusion. La seconde réforme, en 2005, appelée pacte de solidarité entre les générations, renforce drastiquement les conditions d'âge et de durée de carrière pour accéder au dispositif, largement répandu, des prépensions (Conter, 2015).

### 2.2. Le rachat des déficits excessifs par les réformes structurelles

À partir de la crise financière, la pression européenne sur la Belgique se fait forte. En 2009, l'État est placé sous procédure de déficit excessif. En 2011, le commissaire européen Olli Rehn menace la Belgique, dont le gouvernement est en affaires courantes, de sanctions si celle-ci ne transmet pas pour la mi-décembre un budget 2012 qui tienne compte des recommandations adressées au pays. En 2013, la Belgique est mise en demeure de corriger son déficit. À partir de 2014, les écarts à la trajectoire prévue dans le programme de stabilité sont systématiquement relevés (voir graphique 1).

**Graphique 1 • Déficit budgétaire belge et objectifs du programme de stabilité (% PIB)**

Source : Eurostat et programme de stabilité de la Belgique 2013.

C'est dans ce contexte qu'est adoptée une succession de réformes structurelles, dont la plupart n'étaient pas inscrites dans les déclarations gouvernementales (c'est-à-dire les pactes de majorité). Ainsi, en 2014, le gouvernement porte à 67 ans l'âge de la retraite et suspend l'indexation des salaires. En 2016, il adopte le principe de l'annualisation du temps de travail et permet d'exercer 100 heures supplémentaires sans sursalaire. En 2017, le travail du dimanche, ainsi que le travail de nuit sont facilités, et des « flexijobs » (temps partiels faiblement imposés) sont développés. En 2018, le gouvernement propose (avant de chuter) une dégressivité accrue des allocations de chômage, la limitation de l'accès aux crédits temps de fin de carrière et des prépensions, la fin de la progression des salaires à l'ancienneté et l'obligation de prestation de service d'intérêt général pour les chômeurs de longue durée.

Ces vagues annuelles de réformes ont été présentées par de nombreux acteurs comme le résultat de négociations avec la Commission. L'écart avec l'objectif budgétaire à moyen terme étant en quelque sorte compensé par des réformes (Conter & Faniel, 2019) : « *Cela a été pris comme une réforme structurelle, comme un cadeau à la Commission pour obtenir plus de souplesse par rapport à la trajectoire budgétaire* » (Entretien, secrétaire fédéral d'une OS).

### 2.3. Les retraites contre la transition verte

Enfin, la troisième phase de réformes sous pression de l'UE marque le plus clairement l'influence des institutions supranationales alors que les manifestations de celle-ci relèvent d'une diplomatie plus discrète qui s'exerce à travers le suivi du plan de relance.

Le plan national pour la relance et la résilience (PNRR), déposé en avril 2021, comprend 20 jalons à atteindre. Un de ceux-ci précise qu'une proposition de réforme des retraites sera soumise au Conseil des ministres avant la fin 2021<sup>1</sup>. Celle-ci doit répondre à quatre objectifs : garantir la viabilité des finances publiques, encourager les travailleurs qui peuvent prétendre à la retraite anticipée à poursuivre leur carrière, assurer une pension minimum décente et contribuer à la convergence entre les différents régimes. Il s'agit ainsi de répondre à la recommandation adressée par l'UE à la Belgique pour 2019 et qui prescrit d'assurer la viabilité budgétaire du système de retraites et de limiter les sorties anticipées du marché du travail.

La réforme des retraites est un dossier très conflictuel au sein de la coalition des sept partis formant le gouvernement fédéral<sup>2</sup>. Schématiquement, les partis de gauche, qui n'ont pu revenir sur l'âge légal de 67 ans, revendiquent une augmentation du montant des retraites minimales et une incitation financière à la prolongation des carrières et les partis de droite portent une attention prioritaire au coût budgétaire du système.

<sup>1</sup> En raison de l'échéance électorale rapprochée (législatives en juin 2024), le plan prévoit une proposition gouvernementale et non une adoption par le parlement.

<sup>2</sup> Le gouvernement fédéral investi en octobre 2020 se compose des partis socialistes, libéraux et écologistes flamands et francophones, ainsi que des démocrates chrétiens flamands.

Au terme de près de deux années de négociations, le gouvernement fédéral s'est accordé pour compléter l'augmentation de la pension minimum<sup>3</sup> à 1 500 €, décidée en 2020, par une condition de 20 ans de travail effectif et une incitation financière à prolonger les carrières au-delà de l'âge la pension anticipée<sup>4</sup> (tableau 1). Le coût de ces réformes a été estimé entre 0,1 et 0,3 % du PIB par le Bureau fédéral du plan (Bureau fédéral du plan, 2022).

La pression européenne s'exerce en dehors de tout débat public, dans le cadre de rencontres bilatérales avec l'État-membre, par des contacts informels ou par l'envoi de courriers. Ainsi, la Commission a fait connaître son insatisfaction à l'égard de l'effet budgétaire insuffisant résultant du projet de réforme des retraites. Ayant pris connaissance du refus de la Commission d'octroyer le versement de la première tranche du budget du PNRR si le projet de réforme n'était pas revu, le gouvernement fédéral a décidé de postposer sa demande de paiement de la première tranche du plan de relance (près de 850 millions d'euros) de plus d'un an, le temps d'amender sa réforme dans le sens dicté par les recommandations adressées dans le cadre du semestre européen (voir encadré 4).

#### Encadré 4 • Chronologie d'une pression européenne

30 avr. 2021	Dépôt officiel du PNRR à la Commission européenne.
23 juin 2021	Évaluation positive par la Commission.
19 juil. 2022	Premier projet de réforme des pensions adopté par le gouvernement fédéral.
19 oct. 2022	Rapport à la Commission. 22 % des jalons affichent du retard (dont retraites).
13 janv. 2023	Report de la demande du premier versement du PNRR.
28 avril 2023	Rapport à la Commission. 16 % des objectifs du PNRR accusent un retard.
8 mai 2023	La Belgique emprunte 408 millions pour couvrir les dépenses du PNRR.
10 juil. 2023	Nouveau projet de réforme des pensions adopté par le gouvernement fédéral.
29 sept. 2023	Introduction de la demande du premier versement du PNRR.
Févr. 2024	La Commission suspend l'examen de la demande de versement PNRR.

Ainsi, durant un an, le gouvernement a retravaillé sa copie. Il a dû, pour cette raison, emprunter plus de 400 millions d'euros afin de financer les projets d'investissements déjà engagés dans le cadre du PNRR. Une nouvelle ébauche de réforme des retraites (voir tableau 1) est ensuite soumise à la Commission en juillet 2023. Cette nouvelle mouture de réforme réduit quelque peu la progression de la pension minimum, réduit le bonus pension en le transformant en une prime unique et nette, renforce le mécanisme de solidarité appliqué aux pensions complémentaires les plus élevées et limite drastiquement la péréquation des retraites des fonctionnaires (alignement sur les hausses de traitement des fonctionnaires actifs) à 0,3 % par an au-delà de l'inflation. La nouvelle réforme ne représente ainsi plus un coût supplémentaire mais devrait permettre de réduire le coût du vieillissement de 0,5 % du PIB d'ici 2070.

<sup>3</sup> Le montant de la retraite des salariés s'élève à 60 % du salaire moyen de la carrière pour une carrière complète de 45 ans. Un montant minimal est cependant garanti (pension minimum) au prorata de la durée des carrières.

<sup>4</sup> La pension anticipée est accessible aux travailleurs de 60 à 63 ans s'ils ont effectué une carrière allant de 44 ans (pour les premiers) à 42 ans.

**Tableau 1 • Projets de réforme des retraites 2022 et 2023 en Belgique**

	Réforme de juillet 2022	Réforme de juillet 2023
Pension minimum	Augmentée à 1 500 € nets + inflation en 4 phases (au prorata d'une carrière de 45 ans)	Idem, mais amputation de la 4 <sup>e</sup> phase (-0,6 %)
Condition de carrière	20 ans de travail effectif à temps plein	Idem, mais prise en compte des congés de naissance et d'allaitement
Bonus pension	2 € bruts annuels par jour de travail presté au-delà de l'âge d'accès à la pension anticipée, avec un max. de 3 ans	Bonus progressif forfaitaire, liquidé en net et en un seul versement (3 775 € pour un an, 11 325 € pour 2 ans ; 22 645 € pour 3 ans)
2 <sup>e</sup> pilier de pension	-	Augmentation de la cotisation sur les pensions complémentaires des chefs d'entreprises de 3 à 6 % sur les montants supérieurs à 30 000 €.
Fonction publique	-	Limitation de la péréquation des pensions des fonctionnaires à 0,3 % par an (+index)
<b>Impact budgétaire estimé</b>	<b>+0,1 à +0,3 % du PIB à l'horizon 2070</b>	<b>-0,5 % du PIB à l'horizon 2070</b>

## Conclusion

La rapide esquisse des évolutions de la gouvernance européenne en matière d'emploi, jusqu'aux plus récentes durant l'après-covid, et ses implications concrètes dans le cas de la Belgique montrent, d'une part, une transformation significative allant dans le sens d'une plus grande directivité du message européen et, d'autre part, l'ampleur de ses effets, tant sur les plans cognitifs que substantiels.

Cet exercice incite également à questionner la façon dont le changement des politiques publiques est abordé dans la littérature, notamment dans la perspective de leur européanisation. Souvent, l'accent est placé sur le degré de fixation des instruments que Hall (1999) qualifie de changement de premier ordre. Nos observations empiriques vont également dans ce sens : la plupart des changements introduits portent sur des modifications de délais de convocation, le rythme de la dégressivité des allocations de chômage, les conditions d'âge ou de durée de carrière permettant l'accès à la prépension ou à la retraite, du nombre d'heures supplémentaires autorisées, de la fréquence de l'indexation des salaires, des modalités de négociation de formes flexibles de travail, etc. Plus rares sont les changements de deuxième ordre, c'est-à-dire le développement de nouveaux instruments (dispositif de sanction, bonus pension).

Toutefois, sans considérer le caractère cumulatif de ces réformes, les changements des objectifs généraux auxquels elles contribuent ne peuvent être appréciés correctement. Ainsi, nombre de politiques concernées par les réformes présentent peu de traits communs avec leurs caractéristiques initiales ou, à tout le moins, d'avant l'influence européenne. On peut donc conclure à des changements qui affectent les objectifs généraux des politiques malgré une certaine permanence des instruments de politique publique. Ces changements peuvent alors être qualifiés de troisième ordre si l'on adapte en l'élargissant la définition de Hall. Ils contribuent au passage d'un référentiel keynésien à un référentiel, plus néolibéral, de l'efficacité publique (Muller, 2015).

## Bibliographie

- Bisciari, P., Gelade, W., & Melyn, W. (2021). Investment and reform in Germany, France, Italy, Spain and Belgium's National Recovery and Resilience Plans. *NBB Economic Review*, december, 104-142.
- Bureau fédéral du plan. (2022). *L'accord sur les pensions de juillet 2022. Chiffrage des mesures. Rapport 12698*. Bruxelles : Bureau du plan.
- Conter, B (2012). *La stratégie européenne pour l'emploi. De l'enthousiasme à l'effacement*. Bruxelles : CRISP.
- Conter, B. (2015). *La stratégie européenne pour l'emploi. Usages et effets en Wallonie. Thèse pour le doctorat en sciences politiques*. Université de Bordeaux. Mimeo.
- Conter, B. & Faniel, J. (2019). La conflictualité sociale interprofessionnelle en 2018. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 2422-2423, 16-31.
- Crespy, A. (2019). *L'Europe sociale. Acteurs, politiques, débats*. Bruxelles : Éditions de l'ULB.
- Degryse, C. (2013). Le modèle social au risque de la gouvernance économique. *Reflets et perspectives de la vie économique*, LII (2-3), 113-125.
- Erhel, C. (2011). La coordination européenne des politiques de l'emploi. Un essoufflement depuis 2005 ? *Formation Emploi*, 116, 5-16.
- Hall, P. (1993). Policy Paradigms, Social Learning, and the State: The Case of Economic Policymaking in Britain. *Comparative Politics*, 25 (3), 275-296.
- Muller, P. (2015). *La société de l'efficacité globale*. Paris : PUF.
- Pochet, P. (2019). *À la recherche de l'Europe sociale*. Paris : PUF.
- Radaelli, C. (2001). The domestic impact of European Union public policy: notes on concepts, methods, and the challenge of empirical research. *Politique européenne*, 5, 105-136.
- Saurugger, S. & Terpan F. (2021). Les transformations de la gouvernance économique de l'Union européenne en temps de crise. Dans Hassenteufel P. Saurugger S. *Les Politiques publiques dans la crise. 2008 et ses suites* (p. 61-87). Paris : Presses de Sciences Po.
- Vanderborght, Y., Van Gehuchten, P.-P., Vanhercke B. & Verschraegen, G. (2011). *L'Europe en Belgique, la Belgique dans l'Europe. Configuration et appropriation des politiques sociales*. Gent : Academia Press.





# Prendre la mesure du rôle des organisations dans les capacités de reconversion : retour sur les parcours des salariés en emploi peu qualifié

*Josiane Vero\*, Jean-Claude Sigot\*\* et Camille Stephanus\*\**

## Résumé

Les reconversions professionnelles sont devenues l'un des enjeux majeurs des débats autour des politiques de l'emploi et de la formation pour résister à la concurrence mondiale et répondre aux mutations que connaît le monde du travail sous l'impulsion de dynamiques technologiques, démographiques, sociétales et économiques. Les transitions numérique et écologique suscitent des bouleversements au niveau des modes de consommation, des techniques de production, des formes d'organisation du travail, du contenu des activités. Par ailleurs, certains emplois peinent à trouver preneur, en raison d'un défaut d'attractivité des métiers ou de compétences des candidats.

Pour répondre à ces enjeux, la loi sur « la liberté de choisir son avenir professionnel », du 5 septembre 2018 et le plan d'investissement dans les compétences (PIC) ont déployé des instruments que le Plan de relance a renforcés pour favoriser « des parcours de reconversion ou de transition ». Les dispositifs à l'initiative des personnes deviennent les leviers d'une nouvelle responsabilisation des salariés affranchis des prescriptions de leurs employeurs. La figure est celle du « sujet entrepreneur », capable de rebondir de projet en projet (Boltanski & Chiapello, 1999) et, désormais, de métier en métier. Le compte personnel de formation (CPF), sous ses deux formes, rénové et de transition, ainsi que le conseil en évolution professionnelle (CEP), sont présentés comme emblématiques de cette volonté de construire de nouvelles libertés dans un programme de transformation du modèle social français (Maggi-Germain, 2018) et d'adaptation aux mutations de l'économie et du marché du travail (Puydebois, 2018).

La valorisation de la responsabilité individuelle et de la liberté est l'un des traits essentiels de la sécurisation des parcours professionnels, modalité française de la flexisécurité européenne (Commission européenne, 2007). Alors que dans la loi « sur la liberté de choisir son avenir professionnel », l'entreprise et le travail restent à la marge, le parti pris de cet article est de renverser la perspective : explorer d'autres pistes d'articulation entre formation et sécurisation des reconversions que celles qui cantonnent la formation et la sécurité à un problème social externe à l'entreprise, pour l'inscrire dans l'activité même de travail. Partir de l'expérience de travail amène à s'interroger sur la contribution possible des configurations organisationnelles dans la capacité de reconversion, notamment pour les travailleurs peu qualifiés. Quelle contribution possible peuvent avoir les configurations organisationnelles dans l'accomplissement des souhaits de reconversion ? Quelle peut-être l'implication de l'entreprise ?

Cette question se pose avec une acuité particulière pour les salariés en emploi peu qualifié, dans un contexte où les tensions entre reconversion et sécurité sont vives. Ils représentent encore presque un salarié sur cinq. Ils sont aussi plus exposés au chômage, à la fragmentation de l'emploi et à la précarité dans un contexte où l'emploi non qualifié a changé de visage et s'est largement recomposé.

Notre hypothèse est que l'entreprise est un maillon essentiel pour articuler flexibilité et sécurité, dès lors que l'on conçoit ces deux dimensions orientées à la fois vers l'entreprise et les salariés (Zimmermann, 2011 ; Sigot & Vero 2014). La sécurité des salariés ne se joue pas seulement dans l'aménagement des transitions

---

\* Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CÉREQ), Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST) – Aix-Marseille Université, CNRS.

\*\* Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CÉREQ).

et des reconversions sur le marché du travail, elle se forge aussi dans le travail et les possibilités de développement professionnel qu'elle offre ce dernier. Elle découle des conditions concrètes de travail qui peuvent être source de développement ou de vulnérabilité professionnelle.

Une abondante littérature existe, qui tente de comprendre la réalité organisationnelle des entreprises, en repérant des formes récurrentes (Mintzberg, 1982 ; Nizet & Pichault, 2001 ; Lorenz & Valeyre, 2000 ; Livian, 2008 ; Sigot & Vero 2014 & 2017 ; Fournier *et al.* 2017). Notre contribution vise à repérer les configurations favorables au développement de la capacité de reconversion en nous appuyant sur l'approche par les capacités d'Amartya Sen (2000 ; 2005 ; 2006). Les outils d'analyse proposés par Vero et Zimmermann (2018) en offrent le point d'appui et ouvrent la voie à une conception de l'organisation autour de cinq traits distinctifs : le pluralisme, la participation, le développement, la justice et la responsabilité ; autant de traits qu'il convient de soumettre à l'épreuve de l'enquête empirique.

Désenclaver les reconversions du périmètre de l'emploi pour les inscrire dans l'univers du travail, nous amènera dans un premier temps à décrire les configurations organisationnelles du travail : quelles organisations peuvent-elles être capacitantes ? Quelles sont les configurations organisationnelles du travail favorables à la capacité de reconversion des salariés et leurs conséquences sur les parcours professionnels ? Penser conjointement politiques des entreprises et capacité de reconversion nous amènera dans un second temps à analyser la dynamique des parcours, en questionnant le rôle des organisations dans les parcours de reconversion pour les salariés peu, moyennement et très qualifiés. L'étude empirique repose sur le volet employeur et les cinq vagues d'enquêtes auprès des salariés du dispositif *Defis*.

Atelier 8

---

**Orientation et (in)adéquation**



# Les dispositions socialement situées d'une « bonne orientation » : une approche à partir des aspirations scolaires et professionnelles de lycéen·nes scientifiques

Marianne Blanchard\*

## Introduction

Dans un contexte où les possibilités de choix scolaires (options, enseignements de spécialités, etc.) se multiplient, les élèves sont de plus en plus incité·es à construire précocement leur parcours de formation (Oller, 2020), et responsabilisé·es vis-à-vis de leurs décisions (Blanchard & Lemistre, 2022). Outre la mise en place de dispositifs d'orientation dite « active » depuis le début des années 2000 (Pistoiesi, 2015), la récente réforme du baccalauréat s'est notamment accompagnée de discours valorisant une orientation fondée sur des goûts et un projet « articulés de manière cohérente »<sup>1</sup>. La politique nationale en matière d'orientation vise aujourd'hui, à travers l'éducation à l'orientation, à « développer l'autonomie et la responsabilisation des élèves dans une dimension émancipatrice »<sup>2</sup>.

En s'incarnant dans des dispositifs scolaires, ce discours responsabilisant a défini les modalités d'une « bonne » orientation, liée à la mise en œuvre de toute une série d'actions : les lycéen·nes sont appelés·e, dès l'année de seconde, à se renseigner sur les formations et les filières offertes, leurs contenus, leurs débouchés afin de construire un projet cohérent (Lehoux, 2024), conforme à la fois à leurs aptitudes et à leurs goûts. Mais comment les élèves s'approprient-ils ou elles ces injonctions ?

À partir d'un suivi de cohorte de lycéen·nes, de la seconde à la terminale S, ce texte analyse la façon dont se disent et évoluent les projets, mais aussi les goûts disciplinaires des élèves, avec une focale sur les aspirations scientifiques. L'enjeu est triple : au-delà du questionnement sur l'évolution des aspirations scientifiques au fil des années lycée, il s'agit de montrer plus généralement que la capacité à construire son orientation « activement » est socialement distribuée, tout en insistant sur la variabilité temporelle des aspirations des élèves. Les données mobilisées sont tirées d'une enquête par questionnaire conduite entre 2016 et 2019, auprès d'une cohorte de lycéen·nes scolarisé·es dans deux établissements toulousains.

La première partie revient sur quelques éléments méthodologiques, la seconde montre que les dispositions nécessaires pour « bien » s'orienter sont socialement situées, la troisième partie interroge l'évolution des projets scolaires et professionnels interrogés, tandis que la dernière analyse la volatilité des goûts disciplinaires, et notamment pour les disciplines scientifiques.

## 1. Éléments méthodologiques

Des questionnaires sous format papier ont été distribués aux élèves de seconde générale et technologique (GT) de deux établissements toulousains, en octobre-novembre 2016 (Q1) et avril-mai 2017 (Q2), puis aux élèves de première S en mars 2018 (Q3), et de terminale S en mars 2019 (Q4).

Ces questionnaires étaient anonymes, mais les élèves étaient invité·es à indiquer les deux premières lettres de leur prénom, de leur nom de famille et de leur mois de naissance. Ce code censé être unique devait

---

\* UT2J/INSPE TOP/ CERTOP.

<sup>1</sup> Plaquette de présentation du baccalauréat 2021,

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/BAC\\_2021/00/0/DP\\_BAC\\_BDEF\\_web\\_898000.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/BAC_2021/00/0/DP_BAC_BDEF_web_898000.pdf) : p. 1.

<sup>2</sup> <https://www.education.gouv.fr/orientation-scolaire-cadre-national-de-reference-entre-l-etat-et-regions-de-france-7322>

permettre d'apparier les questionnaires entre eux, et donc de suivre les élèves, au cours de l'année de seconde, puis pour celles et ceux qui entraient ensuite en filière S, en première et terminale. Le tableau 1 présente les effectifs par questionnaires, et le nombre d'élèves interrogé-es à plusieurs vagues. Les questionnaires ont ainsi pu être mobilisés de façon autonome ou comme un suivi de cohorte.

**Tableau 1 • Effectifs de répondant-es par questionnaire**

Questionnaire	Effectifs
Q1 (seconde GT)	762
Q2 (seconde GT, 2 <sup>e</sup> interrogation)	487*
Q3 (première S)	268
Q4 (terminale S)	241
Q1 et Q2	487
Q1 et Q4	147
Q1, Q3 et Q4	121

\* Le questionnaire Q2 n'ayant de sens que comparativement au Q1, n'ont été conservés de cette deuxième passation que les questionnaires appariables avec Q1, soit 487 (sur 512).

À chacune des interrogations, il était notamment demandé aux élèves les deux matières qu'elles ou ils aimaient le plus, celles qu'elles ou ils aimaient le moins, celle où elles ou ils réussissaient le plus et le moins, ainsi que leurs projets scolaires et professionnels.

L'origine sociale des élèves est dans la suite de ce texte appréhendée à travers trois catégories : classes supérieures, classes moyennes et classes populaires. Pour construire ces catégories, les parents des élèves ont d'abord été ventilés dans les différentes PCS à partir de leurs professions et niveaux de diplômes déclarés par les élèves. Trois groupes ont ensuite été construits : a) les classes supérieures, regroupant les chefs d'entreprise de plus de 10 salarié-es ainsi que les membres des professions et catégories intellectuelles supérieures ; b) les classes moyennes, avec les artisans, commerçants, les agriculteurs et les professions intermédiaires ; c) les classes populaires enfin, rassemblant les employés, ouvriers ainsi que les sans-emploi.

Chaque élève a été classé-e dans la catégorie de son parent occupant la position plus élevée (ou, le cas échéant de son seul parent). Les élèves n'ayant pas répondu ou ayant donné des réponses trop vagues pour pouvoir situer leurs parents avec précision ont été classés comme « non-réponse ».

La population pour le premier questionnaire (n=762) se décompose ainsi : 28 % d'élèves des classes populaires, 26 % des classes moyennes, 40 % des classes supérieures et 6 % de non-réponse. À titre indicatif on peut rappeler qu'à l'échelle nationale, à la rentrée 2016, 42 % des élèves scolarisé-es en seconde GT dans le public en France étaient classé-es dans la catégorie « très favorisée », 28 % dans la catégorie « moyenne » et 31 % dans la catégorie « populaire ». (RERS 2017).

## 2. Des dispositions à s'orienter socialement situées

La capacité à construire son orientation « activement » repose sur ce que l'on se propose d'appeler ici des dispositions à l'orientation, qui recouvrent des dimensions aussi variées que la connaissance du système éducatif et de ses hiérarchies, la capacité à aller chercher des informations pertinentes, le fait de savoir exprimer des goûts et préférences dans un registre scolaire, et enfin un certain rapport au temps. En effet, l'injonction à élaborer un projet – scolaire et professionnel – nécessite de pouvoir se projeter sur le long terme, d'anticiper, de planifier.

Si les pratiques différenciées de recherche et d'usage des informations ont été largement documentées (voir Blanchard, Déage & Saccomanno, 2023), la capacité même à formuler un projet a moins souvent été questionnée. Or l'injonction à formuler dès l'année de seconde un projet censé guider leur trajectoire scolaire et professionnelle « [considère] l'élève comme un acteur rationnel. » (Chauvel, 2012 : p. 98), ce qui est loin d'être toujours le cas. De fait, élaborer un projet implique, outre l'accès à des informations pertinentes, de pouvoir se projeter dans un temps long, d'anticiper, de planifier.

Une majorité des élèves se plie à cette injonction au projet, et ce dès leur entrée au lycée. Dans l'enquête auprès des lycéen·nes toulousains, à la question : « Est-ce que tu as une idée des études que tu veux faire après le bac ? », 53 % des élèves interrogé·es répondent « oui » au début de l'année de seconde (Q1) et 56 % lors de la deuxième interrogation (Q2). Concernant l'existence d'un projet professionnel, 68 % répondent positivement lors de la première interrogation, et 62 % lors de la deuxième.

Ces chiffres globaux masquent cependant d'importantes variations en fonction du sexe et de l'origine sociale. Tout d'abord, les filles sont toujours plus nombreuses que les garçons à indiquer qu'elles ont un projet – d'études ou professionnel –, l'écart étant plus marqué pour Q1 que Q2.

**Tableau 2 • Part des élèves de seconde déclarant avoir un projet d'études et/ou un projet professionnel lors de la première passation du questionnaire en début (Q1) et fin (Q2) d'année scolaire, en fonction du sexe**

	Filles		Garçons	
	Q1	Q2	Q1	Q2
Ont un projet professionnel	73 %	65 %	62 %	58 %
Ont un projet d'études	56 %	58 %	50 %	53 %

Lecture : 73 % des filles interrogées en V1 déclarent avoir un projet professionnel à ce moment.

Champ : élèves présents à la fois à Q1 et Q2 (n= 487).

Lorsque l'on prend en compte l'origine sociale des élèves, il ressort que la part des élèves déclarant avoir un projet professionnel diminue nettement au cours de l'année de seconde pour les classes moyennes et supérieures, mais pas pour les classes populaires. Tout se passe comme si, en construisant leurs projets, les élèves des milieux les plus favorisés pour qui les études longues vont plus souvent de soi, se rendaient compte qu'elles et ils avaient le temps avant de choisir une profession.

**Tableau 3 • Part des élèves déclarant avoir un projet d'études et/ou un projet professionnel lors de la première passation du questionnaire en début (Q1) et fin (Q2) d'année scolaire, en fonction de l'origine sociale**

	Classes populaires		Classes moyennes		Classes supérieures	
	Q1	Q2	Q1	Q2	Q1	Q2
Ont un projet professionnel	69 %	69 %	68 %	58 %	65 %	59 %
Ont un projet d'études	50 %	56 %	53 %	57 %	56 %	55 %

Les taux élevés de réponses positives dans les classes populaires peuvent par ailleurs surprendre dans la mesure où les travaux qui s'intéressent à la diversité sociale des rapports au temps montrent que dans les fractions les plus fragiles des classes populaires, la précarité matérielle et professionnelle des parents fait obstacle à la projection dans l'avenir, que la planification et le rapport plus réflexif au temps sont plutôt l'apanage des classes moyennes et supérieures, et que « plus on "monte" dans la hiérarchie sociale, plus on a de chances de trouver une socialisation temporelle en phase avec le rapport scolaire au temps » (Henri-Panabière et al., 2019).



La prise en compte simultanée du genre et de l'origine sociale permet d'éclairer cet apparent paradoxe. En effet, les écarts entre filles et garçons ne sont pas du tout de la même ampleur en fonction de la catégorie sociale. Plus précisément, alors que filles et garçons des classes moyennes et supérieures ont des réponses aux questions sur les projets relativement similaires, dans les classes populaires les écarts sont très marqués. Les filles se distinguent des garçons des classes populaires, et plus généralement de l'ensemble des autres lycéen-es par des taux de réponses positives très élevés, pour les projets d'études (64% en Q2) et pour les projets professionnels (77% en Q2). Inversement, si les garçons des classes populaires n'ont pas de réponses pour les projets professionnels significativement distinctes des autres garçons (61% en Q2), ils ont en revanche un taux de réponses positives pour les projets d'études plus faible que tous les autres groupes (43 % en Q1 et 48 % en Q2).

Autrement dit, le rapport au temps des élèves des classes populaires apparaît fortement clivé en fonction du sexe. D'un côté, les garçons des classes populaires manifestent une – relative – démission face à l'injonction scolaire au « projet ». De l'autre, les jeunes filles populaires surinvestissent un rapport planificateur au temps.

## 2.1. Des projets plus ou moins définis

Entrons maintenant dans le contenu même des projets énoncés par les élèves. Si l'on se focalise sur les aspirations professionnelles exprimées par les élèves de seconde (n=490 réponses), on peut d'abord noter qu'ils apparaissent extrêmement genrés : comme le rappelaient déjà Stevanovic et Mosconi en 2007, il s'agit d'un phénomène ancien et relativement stable dans le temps, les filles continuant « à manifester leurs préférences pour les métiers traditionnellement féminins, pour des métiers de soin ou du social, alors que les garçons préfèrent les métiers scientifiques et techniques ». Ainsi, 26 % des filles déclarent un projet dans le domaine de la santé, 16 % du soin (social, travailler avec des enfants) contre respectivement 11 et 1 % des garçons. Inversement, 36 % déclarent un projet dans les sciences, domaines de l'ingénierie et informatique, contre 13 % des filles.

Par ailleurs, ces projets apparaissent plus ou moins définis en fonction du genre et de l'origine sociale. Dans les questionnaires, certaines réponses surprennent par leur degré de précision (« j'aimerais travailler quelques années dans la bourse pour mobiliser un capital afin de lancer une start-up » ; « enseignant-chercheur sur la Grèce antique »). À l'inverse, d'autres apparaissent relativement floues : environ un quart des lycéen-es interrogé-es citent plusieurs voies professionnelles, parfois très éloignées les unes des autres (« technicienne ou comédienne dans des tournages, psychologue, ou éducatrice ou traducteur-interprète » ; « avocat ou prof d'histoire ou journaliste »). Ces réponses multiples sont plus souvent le fait des jeunes filles que de leurs camarades masculins, et ce aussi bien en seconde qu'en terminale S (tableau 4).

**Tableau 4 • Nombre de métiers/secteurs cités comme envisagés par les élèves en seconde (Q1) et terminale S (Q4)**

Nombre de métiers/secteurs professionnels cités	Seconde		Terminale S	
	Filles (%)	Garçons (%)	Filles (%)	Garçons (%)
0	0	1	1	1
1	55	74	66	81
2	31	20	25	14
3	11	5	6	3
4-5	3	1	2	0

Champ : élèves ayant répondu « oui » à la question « As-tu déjà une idée du métier/des métiers que tu voudrais faire ? Ou des secteurs d'activités dans lesquels tu aimerais travailler plus tard ? Si oui lesquels » en seconde (n=490) et en terminale S (n=201).

Lecture : parmi les filles de seconde ayant déclaré avoir une idée de métier, 11 % en ont cité 3 différentes.

Les lycéennes semblent s'autoriser à explorer un plus grand nombre de possibles que les lycéens, ce qui peut apparaître contradictoire avec un marché du travail où les femmes sont concentrées sur un très petit nombre d'emplois. En réalité, ces aspirations, certes plus variées, restent concentrées sur des domaines professionnels majoritairement féminins.

## 2.2. Connaître et exprimer ses goûts

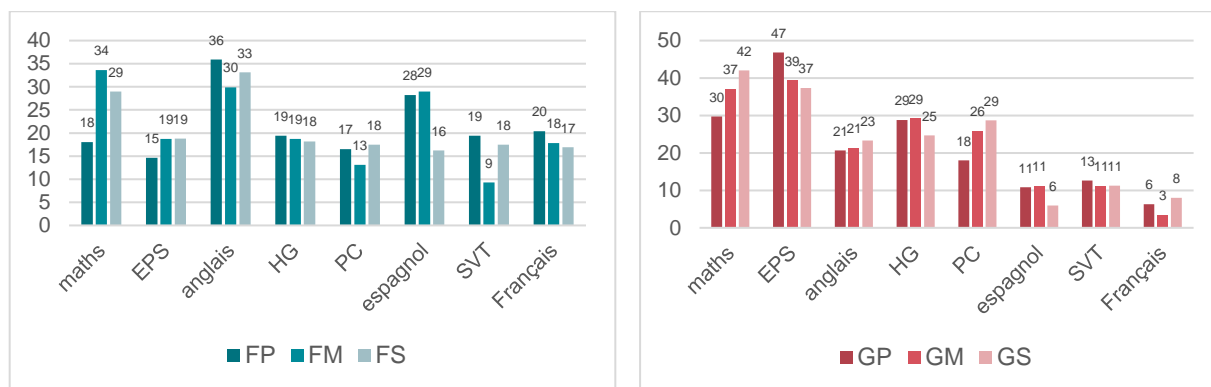
En amont de la formulation d'un projet, les élèves sont appelés à s'interroger sur leurs goûts, souvent présentés comme une donnée, c'est-à-dire une dimension de soi qu'il faudrait découvrir et avec laquelle il faudrait composer, et aussi quelque chose de fixe. Afin d'interroger la capacité des élèves à exprimer des goûts ainsi que leur stabilité dans le temps, l'enquête par questionnaires invitait les élèves, au cours des différentes interrogations, à indiquer les deux matières qu'elles et ils aimaient le plus, et celles qu'elles et ils aimaient le moins.

Il apparaît que, comme pour les projets, selon leur sexe et leur origine sociale, les lycéen·nes n'ont pas tous et toutes la même propension à formuler ces préférences. En seconde, le taux de réponse complète, c'est-à-dire où les deux disciplines sont renseignées, varie en effet de 81 à 94 %, en fonction du sexe et de l'origine sociale. Globalement, les filles ont une plus forte propension à indiquer deux matières préférées. Les garçons de classes populaires sont les moins nombreux à donner une réponse complète, cet écart étant le plus net en Q2 : ils sont 13 % à n'avoir indiqué aucune matière préférée, contre 4 % des garçons des classes moyennes et 1 % de ceux des classes supérieures. Ceci peut traduire un refus de se plier à un exercice (remplir le questionnaire) perçu comme scolaire, ainsi qu'une difficulté à exprimer des goûts pour quelque chose de scolaire. Dans tous les cas, on retrouve l'expression d'une forme d'ambivalence des garçons des classes populaires vis-à-vis des exigences scolaires. Pour les matières les moins aimées, les effets de l'origine sociale sont quasi nuls sur le taux de réponse, ce qui conforte l'idée d'une réticence à exprimer un quelconque attrait pour les matières enseignées.

Les figures suivantes ont été construites à partir des réponses des 762 élèves de seconde ayant répondu au premier questionnaire (Q1). La répartition des goûts est très différente entre les filles et les garçons. Les mathématiques constituent néanmoins une des disciplines les plus citées comme aimées dans les deux groupes : 28 % de l'ensemble de filles l'ont mentionnée, elle arrive donc deuxième, juste derrière l'anglais (32 %) et elle est la plus souvent citée par les garçons (36 % des répondants). Inversement, elle est la deuxième plus citée par ces derniers pour les matières les moins aimées (28 %) et la première chez les filles (31 %). Cette place particulière des mathématiques – à la fois aimées et détestées – ne doit rien au hasard : on peut supposer que le poids de cette discipline dans les décisions d'orientation explique que la majorité des élèves se positionnent – positivement ou négativement – vis-à-vis d'elle.

Mais ces goûts sont aussi variables en fonction de l'origine sociale. En particulier, plus celle-ci est élevée, plus la part de celles et ceux citant les mathématiques parmi leurs deux matières préférées augmente, et inversement pour celles et ceux qui déclarent ne pas aimer cette discipline. Le (dé)goût des mathématiques n'est donc pas seulement un reflet des rapports sociaux de sexe, il traduit aussi des effets liés à l'appartenance sociale. Il est important d'insister sur ce point, pour dépasser une lecture strictement genrée des rapports aux sciences et aux mathématiques.

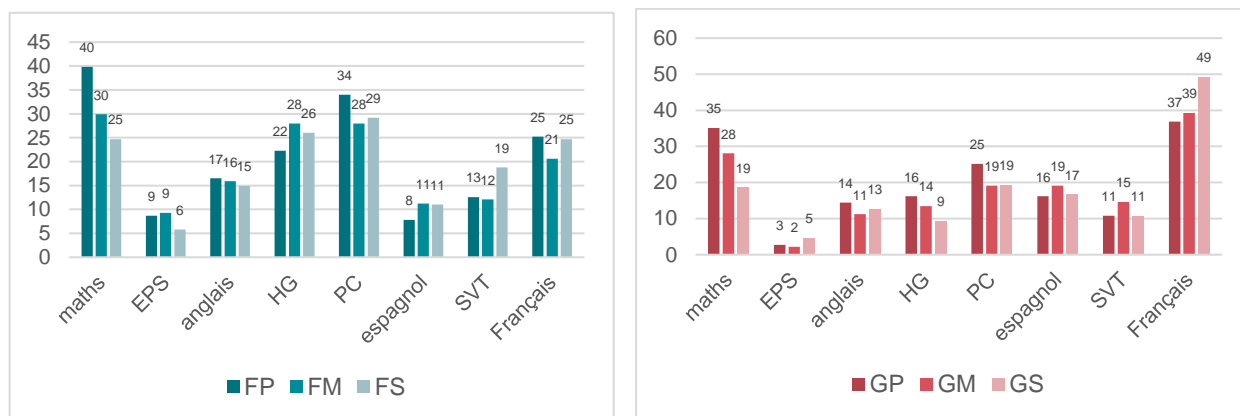
**Figures 1a et 1b • Matières citées par les élèves de seconde parmi les deux plus aimées en fonction du sexe et de l'origine sociale (en %)**



Champ : Q1 (n=762)

Lecture : FP : filles de classes populaires, FM : filles de classes moyennes, FS : filles de classes supérieures. GP : garçons de classes populaires, GM : garçons de classes moyennes, GS : garçons de classes supérieures.

**Figures 2a et 2b • Matières citées par les élèves de seconde parmi les deux moins aimées en fonction du sexe et de l'origine sociale**



### 3. Des aspirations scolaires et professionnelles mouvantes

Les discours dessinant ce que doit être une « bonne orientation » mettent ainsi en avant des dispositions qui apparaissent variables en fonction du sexe et de l'origine sociale. Mais ils présupposent aussi une forme de cohérence intertemporelle, qui s'avère dans les faits fragile, comme le montre l'analyse de l'évolution des aspirations des lycéen·nes au fil des interrogations.

#### 3.1. Avoir ou non des projets scolaires et professionnels

La part importante d'élèves ayant répondu dès la seconde qu'elles et ils ont un projet d'études et/ou scolaire ne doit pas conduire à surestimer leur aptitude à assurer un horizon fixe à leur trajectoire scolaire.

La comparaison intertemporelle entre les différentes vagues d'interrogation permet d'appréhender l'évolution du fait d'avoir, ou non, un projet. Un total de 195 élèves ont répondu à la fois lors de la première interrogation de seconde (Q1) et au cours de leur année de première S (Q3). Parmi eux, 54 % déclarent avoir un projet d'études en Q1, et 57 % en Q3. Ce résultat apparaît *a priori* assez logique : à mesure que la potentielle entrée dans l'enseignement supérieur approche, les projets se précisent. Néanmoins, quand on regarde dans le détail, le constat est moins net (tableau 5).

**Tableau 5 • Évolution de la part des élèves déclarant avoir un projet d'étude, entre la seconde et la première S**

Élèves déclarant avoir un projet d'étude...	
... en seconde et en première S	41 %
... en seconde mais pas en première S	13 %
... pas en seconde mais en première S	16 %
... ni en seconde ni en première S	30 %

Lecture : 13 % des élèves ont indiqué avoir un projet d'étude en seconde mais n'en avaient pas l'année suivante en première S.  
 Champ : élèves ayant répondu au questionnaire en Q1 et Q3 (n=195).

Ainsi, moins de la moitié (80, soit 41 % des effectifs) déclare avoir un projet d'études à la fois en seconde et en première S.

En ce qui concerne le projet professionnel, en comparant les réponses des 121 élèves ayant participé à l'enquête en seconde (Q1), première S (Q3) et terminale S (Q4), on observe là encore une hausse de la part de celles et ceux indiquant en avoir un au cours du temps : 66 % en seconde, 70 % en première S et 83 % en terminale S. Les réponses apparaissent ici plus stables : seul·es 5 % des filles et 6 % des garçons « perdent » leur projet au cours du temps, c'est-à-dire ont déclaré en avoir un en Q1 et/ou Q3 et n'en ont plus en terminale S (Q4).

La prise en compte de ces cohortes montre que les projets scolaires et professionnels se construisent progressivement, au fil des années. Ce constat peut paraître évident, pourtant, il va à l'encontre des logiques sous-jacentes aux politiques actuelles, demandant aux élèves d'avoir un projet défini dès l'entrée au lycée.

### 3.2. Des contenus variables dans le temps

Les projets sont souvent relativement vagues et, on l'a vu, il n'est pas rare que plusieurs idées coexistent. En outre, au-delà du fait d'avoir ou non un projet, leur contenu est variable dans le temps, y compris à l'échelle d'une année scolaire : lorsque l'on considère dans le détail les réponses ouvertes à la question « *si tu as un projet d'études, lequel ?* », seuls 19 % déclarent exactement le même projet d'études en début et fin d'année de seconde. Si on y ajoute celles et ceux qui ont précisé leur projet entre les deux interrogations (passé d'un à plusieurs : ex. « fac bio ou STAPS » vers « fac bio » ; ou projet plus précis, comme de « BTS » vers « BTS immobilier »), à peine plus d'un quart (28 %) des élèves ont un projet stable.

De la même façon, du côté des projets professionnels, 20 % indiquent un projet strictement identique sur les deux questionnaires et 11 % précisent leur projet initial.

Le même exercice de comparaison intertemporelle effectué cette fois entre la première S (Q3) et la terminale S (Q4) montre une relative stabilisation des contenus des projets professionnels. Sur les 99 élèves ayant répondu au questionnaire ces deux années et indiqué avoir un projet, un quart (25) indique des projets radicalement différents aux deux interrogations (ex. : « chirurgien » puis « ingénieur » ; « armée de l'air » puis « trader »), 17 ont diversifié leur projet, c'est-à-dire avaient une seule idée puis sont passés à deux ou trois (ex. : « game designer » devenu « jeux vidéo ou littérature ») et 4 en avaient plusieurs et en ont modifié certains (ex. : « ethnologue, pâtissier, opticien » devenu « pâtisserie, professeur »).

Un peu plus de la moitié a conservé strictement le même projet, ou l'a précisé (ex. : « ingénieur » devenu « ingénieur automobile »). Fait notable : la diversification concerne deux fois plus de filles (12 sur 52) que de garçons (cinq sur 47), alors que le fait de préciser son projet concernerait plutôt les garçons (11 sur 47, pour six sur 52). La faiblesse des effectifs et la construction de l'échantillon invitent à une très grande prudence sur ces résultats. On peut néanmoins formuler l'hypothèse selon laquelle si le travail plus actif d'orientation des filles les conduit à formuler un ou plusieurs projets d'études/professionnel relativement précocement, il ne les

conduit pas à en stabiliser le contenu plus vite que les garçons, mais au contraire à explorer des pistes plus larges, et à laisser plus facilement leurs aspirations évoluer.

En ce qui concerne les idées de projet professionnel dans un domaine scientifique au sens large (sciences, santé, ingénieur et informatique), on constate un petit déclin entre la première interrogation en seconde (Q1) et la deuxième (Q2). Ce déclin est plus marqué pour les lycéennes : en Q1, respectivement 26 % des filles et 28 % des garçons ont cité au moins un de ces trois domaines ; en Q2 (interrogation à la fin de l'année de seconde), ces proportions s'élèvent à 18 % et 24 %. À l'échelle de quelques mois, on retrouve donc le constat établi au Royaume-Uni, sur plusieurs années à partir du suivi d'élèves de 10 à 14 ans par DeWitt et Archer (2017), selon lequel au fil du temps les filles s'éloignent des aspirations scientifiques.

On peut ajouter que ces aspirations scientifiques, telles qu'elles sont formulées au début de la seconde restent très genrées : outre l'importance du secteur de la santé, 13 des 17 filles qui déclarent un projet en sciences le font majoritairement en lien avec la biologie et la santé (« chercheuse en médicaments » ; « chercheur sur la maladie » ; « pharmacienne en laboratoire » ; « bactériologiste ou chercheur en chimie » ; « scientifique en biologie ou pharmaceutique », etc.). Ainsi, lorsqu'elles se projettent dans les sciences, les filles le font dans un espace disciplinaire restreint, caractérisé par la prédominance de la santé et la biologie, et ce dès l'entrée au lycée.

Pour les garçons en Q1, les réponses concernant les sciences sont plus variées en termes de disciplines, et moins directement liées à la santé (« chercheur en informatique », « astronaute », « quelque chose qui touche la technologie », « chercheur en astrophysique », « chercheur ou prof en physique-chimie », « dans les maths », « enseignant chercheur dans le développement durable », « biologiste », « climatologie »). Autrement dit, l'espace du pensable est plus réduit pour les garçons, puisque plus orienté vers les sciences et l'ingénierie. En revanche, au sein de ces deux domaines, les possibilités apparaissent plus vastes pour eux que pour les filles.

Le suivi de cohortes sur une plus longue période, et sur une population spécifique – à savoir les 147 élèves ayant poursuivi en S interrogés à la fois en début de seconde (Q1) et en terminale S (Q4) – donne à voir une évolution un peu différente de celle observée au cours de l'année de seconde. Assez logiquement, compte tenu de la population retenue, l'intérêt pour les différents domaines (sciences, santé, ingénierie) augmente : au total, 83 élèves déclarent avoir un projet dans un de ces domaines en terminale S, contre 69 en seconde.

## 4. La volatilité des préférences disciplinaires

Les projets scolaires et professionnels ne sont pas les seuls à évoluer au fil des années lycée, il en est de même des préférences disciplinaires. Or dans la rhétorique institutionnelle, à côté des projets, la prise en compte des « goûts » des élèves apparaît comme l'autre élément constitutif d'une orientation « active ». Néanmoins, alors que les projets scolaires et/ou professionnels y sont présentés comme le résultat d'un travail actif, pouvant être transformé et adapté aux résultats et aux goûts, ces derniers sont, à l'opposé, introduits comme une donnée, avec laquelle il faut composer. Pourtant, ces derniers apparaissent aussi labiles, et peuvent évoluer en l'espace de quelques mois.

Fait notable, sur la seule année de seconde, seul un quart (24 %) des élèves citent exactement les deux mêmes disciplines « aimées » et 29 % les mêmes matières « non-aimées » (29 %) au cours des deux interrogations (Q1 et Q2).

En outre, à la question « *est-ce qu'il y a une matière que vous aimiez avant et que vous n'aimez plus ?* », 46 % des élèves interrogés en seconde répondent « oui », et c'est le cas de 51 % de celles et ceux interrogés en terminale S. Les raisons invoquées sont variées, et variables en fonction de la discipline : la hausse de la difficulté est plus souvent citée pour les mathématiques et la physique-chimie, le changement d'enseignants pour les langues et l'histoire-géographie, l'évolution du programme pour les SVT.

Notons que ce « désamour » concerne particulièrement les mathématiques. C'est le cas de 13 % des élèves de seconde. S'il apparaît genré, ce désamour est d'abord social, puisqu'il touche plus les garçons de classes

populaires (18 % d'entre eux), puis les filles des classes moyennes et populaires (resp. 17 et 16 %), les filles de classes supérieures (10 %) et très peu les garçons de classes supérieures (6 %).

Par ailleurs, il affecte aussi les élèves s'engageant dans une filière scientifique : sur les 121 élèves ayant répondu aux questionnaires de seconde, première S et terminale S, 22 % des filles et 15 % des garçons cessent de citer les mathématiques comme une de leurs deux matières préférées entre la seconde et la première S. Plus précisément, le suivi de cohortes permet de mettre en évidence la façon dont évoluent les matières citées au cours des années de seconde (Q1), première S (Q3) et terminale S (V4) pour les 121 élèves dont les questionnaires ont pu être appariés. Les trois tableaux suivants indiquent l'enchaînement des réponses pour ces trois moments, synthétisé par une suite de trois chiffres (0 si la matière n'est pas citée comme une des deux préférées, 1 sinon) pour trois matières scientifiques : les mathématiques, la physique-chimie et les SVT.

En mathématiques, on constate tout d'abord que la part des filles qui n'ont jamais préféré cette matière est légèrement supérieure à celle des garçons. Inversement, ces derniers sont près d'un tiers à avoir cité les mathématiques à chaque questionnaire comme l'une de leurs deux matières préférées, contre seulement une fille sur cinq. Dans le même temps, un peu plus de filles ont cessé de citer les mathématiques, essentiellement entre la seconde et la première S, et un peu plus de garçons se sont mis au contraire à les citer, ce qui explique que cette matière apparaisse plus largement plébiscitée par ces derniers en terminale S.

**Tableau 6 • Citation des mathématiques comme une des deux matières préférées, de la seconde à la terminale S, en fonction du sexe.**

	Structure des citations	Filles (%)		Garçons (%)	
N'ont jamais déclaré préférer	000	28		22	
Se sont mis à préférer	001	3	8	6	10
	011	5		4	
Ont cessé déclarer préférer	100	22	24	15	22
	110	2		7	
Autre	101	12		13	
	010	9		2	
Ont toujours déclaré préférer	111	19		31	

Lecture : 12 % des filles ont cité les mathématiques comme l'une de leurs deux matières préférées en seconde (codé par 1), puis ne les ont pas citées en première S (0), et les ont à nouveau citées en terminale S (1), ce qui correspond à la structure 101.  
 Champ : 121 élèves suivis en Q1, Q3 et Q4.

En ce qui concerne la physique-chimie, l'importante part des filles de terminale S n'ayant jamais cité cette discipline comme l'une de leurs deux matières préférées (42 %) doit être soulignée. Ceci confirme que, plus encore que les mathématiques, cette matière apparaît clivante dans le rapport que les filles et les garçons entretiennent aux sciences, y compris pour des élèves qui ont choisi la filière S.

Autre fait notable par rapport aux mathématiques, 28 % de garçons se sont mis à citer la physique-chimie comme matière préférée, essentiellement à partir de la classe de première. Ce phénomène contribue à renforcer la dimension genrée de cette discipline au fil des trois années.

**Tableau 7 • Citation de la physique-chimie comme une des deux matières préférées, de la seconde à la terminale S, en fonction du sexe.**

	Structure des citations	Filles (%)		Garçons (%)	
N'ont jamais déclaré préférer	000	42		22	
Se sont mis à préférer	001	2	12	4	28
	011	10		24	
Ont cessé déclarer préférer	100	15	17	11	15
	110	2		4	
Autre	101	0		6	
	010	10		4	
Ont toujours déclaré préférer	111	19		26	

Champ : 121 élèves suivis en Q1, Q3 et Q4.

À l'inverse de la physique-chimie, les SVT attirent massivement les jeunes femmes qui sont 42 % à se mettre à citer la discipline après l'année de seconde. Ceci contribue là aussi à genrer plus fortement le fait d'aimer cette discipline. On peut également noter que les deux tiers des garçons ne citent jamais cette matière comme leur préférée, contre seulement un tiers des filles.

**Tableau 8 • Citation des sciences et vie de la terre (SVT) comme une des deux matières préférées, de la seconde à la terminale S, en fonction du sexe.**

	Structure des citations	Filles (%)		Garçons (%)	
N'ont jamais déclaré aimer	000	33		64	
Se sont mis à déclarer aimer	001	14	42	2	9
	011	28		7	
Ont cessé déclarer aimer	100	9	9	2	4
	110	0		2	
Autre	101	2		2	
	010	3		11	
Ont toujours déclaré aimer	111	12		9	

Champ : 121 élèves suivis en Q1, Q3 et Q4.

En l'espace de trois années, et sur une population d'élèves ayant pourtant choisi une filière scientifique, la partition des goûts exprimés entre des sciences masculines (mathématiques et particulièrement physique-chimie) et féminines (SVT) s'est donc bien accrue. Cette prise en compte de l'évolution des goûts pour les disciplines scientifiques illustre l'évolution des goûts disciplinaires, mais permet aussi de déconstruire la naturalité du rapport aux différents savoirs scientifiques, et notamment de sa dimension genrée : celui-ci, loin d'être une donnée, évolue au fil du cursus scolaire.

## Conclusion

Pensés comme centraux dans l'orientation dite « active », les projets et les goûts des élèves apparaissent étroitement liés à leur sexe et origine sociale, que ce soit en termes de contenu, mais dans la capacité même à les exprimer, qui répond à des dispositions socialement distribuées. Cet état de fait peut participer des inégalités liées au processus même d'orientation, qui continuent d'être observées (Landrier & Nakhili, 2010 ; Ichou & Vallet, 2013).

Par ailleurs, la comparaison entre les différentes vagues d'interrogation permet d'appréhender l'évolution du fait d'avoir ou non un projet, mais aussi du contenu même de ces projets. Ceci est également vrai pour les préférences disciplinaires, qui se modifient parfois en l'espace de quelques mois. Cette relative labilité amène à remettre en cause la pertinence d'une lecture de l'orientation telle qu'elle est aujourd'hui valorisée par l'institution scolaire, où les projets scolaires et professionnels, fondés sur les goûts, orienteraient dès la seconde les différents choix scolaires. Par ailleurs, la focale mise sur les projets liés aux sciences et le rapport aux disciplines scientifiques montre que les différences liées au genre, si elles existent déjà à l'entrée en seconde, se renforcent au fil des années lycée, confirmant la dimension progressive – et socialement construite – de la moindre participation des femmes à certains domaines scientifiques (Blanchard & Lemistre, 2023).

## Bibliographie

- Blanchard, M. & Lemistre, P. (2022). Introduction : Un nouvel âge de la sélection scolaire ? Formes et logiques de sélection dans un système éducatif massifié. *Formation emploi*, 158, 7-22.
- Blanchard, M. & Lemistre, P. (2023). Bacheliers et bachelières scientifiques dans l'enseignement supérieur : quatre ans après, qui persiste dans les sciences ? *Éducation & formations*, 105(1), 25-46.
- Blanchard, M., Déage, M. & Saccomanno, B. (2023). Orientation et usage des ressources numériques des lycéen·nes : une pratique classante ? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 52(1), 87-117.
- Chauvel, S. (2012). *Sociologie des pratiques d'orientation en fin de 3<sup>e</sup>*. Thèse en sociologie, EHESS.
- Archer, L. & DeWitt, J. (2017). *Understanding young people's science aspirations*. Londres : Routledge.
- Henri-Panabière, G., Court, M., Bertrand, J., Bois, G. & Vanhee, O. (2019). La montre et le martinet : structuration temporelle de la vie familiale et inégalités scolaires. Dans *Actes de la recherche en sciences sociales*, 219, (n° 226-227, p. 16-30). Paris : Éditions du Seuil.
- Ichou, M. & Vallet L.-A. (2013). The relative importance of achievement and tracking decisions in creating educational inequalities: change over four decades in France. Dans M. Jackson. *Determined to succeed? Performance versus choice in educational attainment* (p. 116-148). Stanford : Stanford University Press.
- Landrier, S. & Nakhili, N. (2010). Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France. *Formation emploi*, 109, 23-36.
- Lehoux, E. (2024) Un modèle néolibéral d'orientation ? Les mutations de l'orientation depuis la fin du XX<sup>e</sup> siècle et la question du projet. *Carnets Rouges*, 30, 7-10.
- Oller, A.-C. (2020). *Le coaching scolaire. Un marché de la réalisation de soi*. Paris : PUF.
- Pistolesi, N. (2015). L'orientation active : une aide efficace pour choisir ses études ? *Regards croisés sur l'économie*, 16(1), 105-116.
- Stevanovic, B. & Mosconi, N. (2007). Les représentations des métiers des adolescent(e-s) scolarisé(e-s) dans l'enseignement secondaire. *Revue française de pédagogie*, 161, 53-68.





# Orientation et conditions d'emploi des diplômés de l'enseignement professionnel : questionner l'inadéquation horizontale

*Claire Bonnard\**, *Magali Danner\** et *Noémie Olympio\*\**

## Résumé

L'enseignement professionnel avait pour finalité première de répondre aux besoins du marché du travail en proposant des formations centrées sur les compétences attendues dans les métiers visés (Troger *et al.*, 2016). Les transformations socio-économiques de ces dernières décennies (modes de production, expansion du secteur tertiaire, digitalisation...) sont venues réactualiser les critiques déjà formulées sur les limites de cette logique adéquationniste (Bruyère & Lemistre, 2010 ; Depoilly, 2022).

Les transformations profondes de la voie professionnelle quant à ses finalités suite aux différentes réformes (2007, 2018) conduisent à des formes d'harmonisation du secondaire avec plus de perméabilité pour la voie professionnelle et des possibilités de poursuite d'études effectives. Si ces réformes élargissent le champ des possibles pour une partie des jeunes et attirent un public s'inscrivant plus souvent dans une démarche d'orientation positive (Jellab, 2014), il est à craindre un sentiment de relégation exacerbée pour une autre partie des jeunes.

Il existerait ainsi une certaine hétérogénéité des parcours des jeunes au sein de la voie professionnelle (Olympio, 2020) (orientation choisie ou non, apprentissage ou voie scolaire, poursuite d'études ou non, etc.) pouvant conduire à des socialisations professionnelles différenciées.

Les conditions d'emploi et le rapport au travail dépendent de l'expérience scolaire et invitent à prolonger les réflexions en s'intéressant aux jeunes qui exercent un métier éloigné de leur spécialité de formation, une situation qui peut être qualifiée d'« inadéquation horizontale » (Plassard, 2015). Bruyère et Lemistre (2010) montraient que seulement 44 % de sortants de l'enseignement professionnel étaient dans un emploi en lien avec leur spécialité de formation et qu'une « inadéquation » pouvait avoir des répercussions sur les situations d'emploi des jeunes plus ou moins marquées selon le secteur d'activité.

Peu de travaux ont étudié le poids des déterminants sociaux et scolaires dans l'explication de cette inadéquation professionnelle. Or, la question de l'orientation voulue ou par défaut vers la voie professionnelle pourrait apporter un éclairage complémentaire au constat de l'« inadéquation formation-emploi ». À titre d'exemple, Divert (2006) montre que la relation lâche entre la formation et l'insertion des diplômés issus des CAP « métiers de la mode » ne s'explique pas seulement par la structure du marché du travail et la transformation de l'industrie du textile, mais également par le fait qu'une majorité de jeunes ayant subi leur orientation espère se repositionner sur d'autres métiers. Cette « inadéquation horizontale » peut aussi relever de comportements plus stratégiques. Certains élèves voient dans l'enseignement professionnel la possibilité de contourner la voie générale pour rejoindre l'enseignement supérieur et vivent leur formation professionnelle dans un projet d'attente scolaire (Troger *et al.*, 2016). D'autres encore entrent volontairement en formation professionnelle pour accéder rapidement à un métier et acquérir une autonomie tandis que d'autres vivent leur orientation sur le mode d'un choix vocationnel (Kergoat, 2018). Il y a, enfin, les jeunes qui s'affirment contre les déterminismes (Dagot & Dassié, 2014) et choisissent stratégiquement des spécialités qui élargissent leurs horizons professionnels pour échapper à un certain destin social (Palheta, 2011).

---

\* Institut de recherche sur l'éducation (IREDU) – Sociologie et économie de l'éducation – Université de Bourgogne.

\*\* Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST) – Aix-Marseille Université, CNRS.

Dans cette communication, nous proposons d'analyser les conditions d'entrée sur le marché du travail des jeunes sortants de l'enseignement professionnel. Un intérêt sera porté sur l'identification des jeunes dans une situation d'« inadéquation horizontale ». Nous chercherons à expliquer ces différentes situations d'emploi selon plusieurs facteurs : parcours d'orientation, statut scolaire, profil sociologique et « freins à l'emploi » (mobilité, enfant à charge...). La hiérarchie des diplômes au sein des spécialités, les tensions dans l'offre d'emploi et le contexte du territoire seront également pris en considération.

Les situations d'emploi et conditions de travail des sortants de l'enseignement professionnel seront étudiées à partir l'enquête Génération 2007 du Céreq. Ces enquêtes interrogent environ 25 000 jeunes trois années après leur sortie du système éducatif, dont environ 7000 sortants de la voie professionnelle. Cette enquête permet d'avoir des informations sur le parcours scolaire et d'insertion du jeune. Des modèles économétriques permettront d'analyser plus finement l'importance des choix d'orientation comparativement aux déterminants sociaux sur les situations d'emploi. Un intérêt sera également porté aux choix de formation (niveau d'étude, modalité de formation et spécialités) en lien avec le dynamisme des secteurs d'activité. Cette enquête nous permettra ainsi d'identifier les situations d'« inadéquation formation-emploi » pour les sortants de l'enseignement professionnel et d'étudier les conséquences sur les conditions de travail.

## Bibliographie

Bruyère, M. & Lemistre, P. (2010). La formation professionnelle des jeunes : quelle valorisation de la spécialité ? *Revue d'économie politique*, 120(3), 539-561.

Depoilly, S. (2022). Postface. Des effets de sélection du système éducatif au marché du travail : mythe de l'adéquation et reproduction des inégalités dans l'enseignement professionnel secondaire. *Formation emploi*, 159(3), 213-222.

Kergoat, P. (2018), *De l'indocilité. Apprentie-es et élèves de lycées professionnels, à l'école et au travail*. Mémoire en vue de l'obtention de l'HDR, Université de Poitiers.



# Parcours d'apprenti-es du dispositif dual suisse : santé et souffrances au travail

*Mathilde Romanens\**

## 1. Introduction

En Suisse, deux tiers des jeunes sortant de l'école obligatoire s'engagent dans une filière de formation professionnelle, dont environ 80 % dans sa forme duale (SEFRI, 2022), qui repose sur une alternance entre des enseignements théoriques et pratiques en école professionnelle ainsi qu'un apprentissage pratique en entreprise<sup>1</sup>. Dès 15 ans, les jeunes entrant dans la filière duale se retrouvent ainsi en contact direct avec le monde du travail et ses contraintes.

Dès leur entrée en apprentissage, les apprenti-es vivent de multiples transitions (Jacques, 2016). Socialisé-es à de nouvelles pratiques, normes et valeurs, ces jeunes passent de l'école au monde du travail, d'une sociabilité adolescente au monde des adultes, d'un statut d'élève à celui d'apprenti-e, entre apprenant-e et employé-e (Duc *et al.*, 2020). L'organisation et la division sociale du travail les place, en début de formation, au bas de la hiérarchie (Lamamra, 2016). Ce statut et la position subalterne qui en découle, favorisent leur renvoi à des tâches répétitives, ennuyeuses et les contraignent à se soumettre aux prescriptions et injonctions (Grytnes, 2017).

Cela n'est pas sans conséquence sur leur santé au travail.. Les statistiques soulignent qu'elles et ils connaissent une suraccidentabilité (OFS, 2021) et demeurent davantage exposé-es à des risques pour leur santé physique et psychique<sup>2</sup>. Or, les enjeux de santé et sécurité au travail (SST) des apprenti-es demeurent encore peu explorés (Raykov & Taylor, 2013), et l'approche longitudinale, de surcroît qualitative, rarement mobilisée (Frigul & Thébaud Mony, 2010).

La formation en alternance constitue un moment majeur de socialisation où s'élaborent les connaissances en matière de prévention, où sont appréhendées les mises en danger et où les enseignements reçus à l'école se confrontent à la réalité du travail (Frigul & Thébaud-Mony, 2010). Les premières expériences de travail sont ainsi fondatrices de la relation que l'apprenti-e va développer avec les pratiques de SST (Verdier, 2010).

Cette contribution interroge la manière dont se construisent les expériences de santé et de souffrances au travail d'apprenti-es au cours de leur formation. D'une part, il s'agit d'analyser leurs expériences de SST, en particulier les atteintes à la santé et les stratégies adoptées, lors du passage entre l'école et le monde du travail. D'autre part, l'étude de cas de deux apprentis de 3<sup>e</sup> année permet de poser quelques premières hypothèses quant aux processus d'accommodation sur un temps plus long.

---

\* Haute école fédérale en formation professionnelle – HEFP.

<sup>1</sup> À cela s'ajoutent les cours interentreprises qui assurent une base de formation commune aux apprenti-es d'une même formation.

<sup>2</sup> Les contraintes sont multiples : mouvements répétitifs, postures pénibles, port de charges lourdes, contact difficile avec la patientèle, violence, etc. (OFS, 2020).

## 2. Méthode

Cette contribution s'inscrit dans un projet de thèse centré sur l'expérience de SST des apprenti-es, réalisé dans le cadre de la recherche « La santé au travail : un impensé de la socialisation professionnelle des apprenti-es » (FNS N°100017\_153323). La thèse se focalise sur deux formations retenues en raison des risques majeurs pour la santé physique et psychique : les assistant-es en soins et santé communautaire<sup>3</sup> (ASSC) et les peintres en bâtiment. Elle comprend une enquête ethnographique reposant sur des observations participantes, ainsi que des entretiens avec des apprenti-es interviewé-es dès la 1<sup>re</sup> ou la 2<sup>e</sup> année qui reviennent sur leur parcours, de l'entrée en formation à leur situation présente<sup>4</sup> (voir Tableau 1). Par ailleurs, quatre entretiens exploratoires ont été menés avec des apprenti-es de 3<sup>e</sup> année, afin de stabiliser la grille d'entretien et d'appréhender leurs expériences sur un temps plus long. Ces entretiens offrent en outre la possibilité d'une analyse comparative avec les entretiens menés avec les apprenti-es de 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année.

La présente contribution se base sur 18 entretiens<sup>5</sup> menés entre 2023 et début 2024 en Suisse romande avec des apprenti-es peintres et ASSC entre 15 et 41 ans<sup>6</sup> : 7 femmes et 3 hommes peintres, et 5 femmes et 4 hommes ASSC. Le choix s'est porté sur l'étude plus approfondie de deux parcours d'apprentis, Tiago et Serdar<sup>7</sup>. Ce choix se justifie par la richesse des entretiens, des discours rétrospectifs détaillés, une souffrance commune liée au « rite de passage » ainsi que des indices sous-jacents au processus d'accommodation. L'intérêt d'appréhender les parcours dans ces deux formations contrastées offre un éclairage sur des pénibilités transversales, mais aussi sur celles qui sont particulières au métier. S'agissant de deux garçons, le rapport au corps, à la santé ou à la virilité atteste d'une socialisation différenciée dans les deux métiers.

---

<sup>3</sup> Les apprenti-es ASSC peuvent se former en établissement médico-social (EMS), en hôpital ou dans les soins à domicile.

<sup>4</sup> Dans le cadre de la thèse, les entretiens seront répétés chaque année jusqu'à la fin de leur formation.

<sup>5</sup> Un entretien a été mené avec deux apprenties, Ninon et Ophélie.

<sup>6</sup> Les jeunes peuvent entrer en formation professionnelle dès 15 ans, mais il est possible de commencer à un âge plus avancé. C'est souvent le cas des ASSC qui ont réalisé une précédente formation d'auxiliaire de santé.

<sup>7</sup> Tous les prénoms sont fictifs afin de garantir l'anonymat.

**Tableau 1 • Apprenti-es selon leur formation, sexe, âge, nationalité, année en apprentissage, catégorie socioprofessionnelle et type d'entretien<sup>8</sup>**

Prénom fictif	Formation A : ASSC P : peintre	Sexe	Âge	Nationalité	Année	Origine sociale <sup>9</sup>	Type d'entretien R : répété E : exploratoire
Alyssa	P	F	23	Suisse	3	Travail non qualifié	E
<b>Serdar</b>	<b>P</b>	<b>H</b>	<b>19</b>	<b>Kurde (arrivé de Syrie)</b>	<b>3</b>	<b>Emploi manuel qualifié*</b>	<b>E</b>
Bilal	P	H	31	Afghan (arrivé d'Iran)	1	Travail non qualifié	R
Joana	P	F	19	Portugais	2	Travail non qualifié	R
Maëlys	P	F	19	Suisse	2	Emploi qualifié non manuel	R
Louise	P	F	18	Suisse	2	Emploi qualifié non manuel	R
José	P	H	15	Portugais	1	Travail non qualifié	R
Justine	P	F	17	Suisse	1	Emploi qualifié non manuel	R
Ninon	P	F	17	Suisse	1	Professions intermédiaires	R
Ophélie	P	F	17	Suisse	1	Emploi qualifié non manuel	R
Yasmine	A	F	20	Suisse	3	Profession intermédiaire	E
<b>Tiago</b>	<b>A</b>	<b>H</b>	<b>22</b>	<b>Portugais</b>	<b>3</b>	<b>Travail non qualifié</b>	<b>E</b>
Aude	A	F	24	Suisse	2	Travail qualifié manuel	R
Luc	A	H	24	France et Suisse	2	Profession intellectuelle et d'encadrement	R
Felicia	A	F	41	Angola	1	Profession intermédiaire*	R
Malik	A	H	23	Suisse	1	Profession intellectuelle et d'encadrement	R
Candice	A	F	30	France	1	Travail non qualifié	R
Carla	A	F	20	Espagne	1	Profession intermédiaire	R
Morgan	A	H	21	Portugal	1	Emploi non manuel qualifié	R

Les enquêté-es peintres viennent majoritairement de milieux populaires peu stabilisés tandis que la CSP des ASSC est plus hétérogène et tendanciellement plus élevée, milieu populaire stabilisé et en majorité des professions intermédiaires et intellectuelles. La plupart des peintres femmes sont de nationalité suisse tandis que les trois garçons sont de nationalité étrangère. Les nationalités des ASSC sont plus diversifiées avec près de la moitié de nationaux. Derrière ces caractéristiques sociodémographiques, se cachent des effets de sélection scolaire précoce entraînant, en Suisse, une fréquente orientation des élèves de faibles niveau scolaire, plus souvent d'origine populaire et immigré-es (Delay, 2018), vers des filières ouvrant la voie à des formations professionnelles.

<sup>8</sup> Les apprenti-es sont classé-es par métier et ordre chronologique des entretiens.

<sup>9</sup> La CSP des parents a été obtenue à partir de la position professionnelle la plus élevée au sein du ménage et selon les catégories définies par Joy et al. (2002). Dans les cas où les informations sur la formation des parents étaient lacunaires, les CSP ont été reconstruites par déduction selon les métiers. Les incertitudes liées aux formations des parents faites à l'étranger sont mentionnées par un astérisque.

Les apprenti-es en situation pionnière sont prégnant-es dans le corpus mais ne reflètent pas la sexuation des filières, la formation d'ASSC restant encore fortement féminisée (Ruiz, 2021) tandis que celle de peintres demeure presque mixte (OFS, 2023). Par ailleurs, les contraintes d'accès aux enquêté-es (refus, manque de disponibilités, timidité) ont joué sur la constitution du corpus. Il en ressort notamment une difficulté accrue à mener des entretiens avec des garçons peintres, moins enclins à participer aux entretiens lors de la présentation de la recherche en classe.

## 3. Résultats

### 3.1. La rudesse de la transition entre l'école et le monde du travail

Les douleurs corporelles, les blessures, la fatigue ainsi que le stress et plus globalement les souffrances mentales apparaissent dans les deux formations. Elles sont associées au moment de la transition école-travail<sup>10</sup>. Ces pénibilités revêtent un caractère particulier en début de formation, quand elles et ils sont encore peu expérimenté-es et socialisé-es aux normes et codes du collectif de travail<sup>11</sup>.

#### 3.1.1. Les blessures : apprendre « par le corps »

En début de formation, les apprenti-es relèvent des atteintes à leur santé physique qualifiées de « *petites* » blessures. Fréquentes et perçues comme étant sans gravité, elles sont banalisées, notamment au travers de plaisanteries entre apprenti-es et ouvriers, et décrites comme faisant « partie du travail » (Curtis Breslin *et al.*, 2007).

Elles sont associées par les apprenti-es à la méconnaissance de leur environnement de travail, à une faible maîtrise des gestes professionnels et des outils de travail, au manque d'informations reçues vis-à-vis des outils utilisés ou à la fatigue. La volonté de s'adapter à l'intensité du travail afin de faire la preuve de sa capacité d'adaptation par sa promptitude participe en outre à leur apparition.

Par ailleurs, prévaut, dans les récits de blessures, une logique de culpabilisation. La transmission des consignes de sécurité centrées sur les comportements individuels les conduit à attribuer la responsabilité de l'atteinte à leur personne, aux dépens d'une critique des conditions de travail/formation (Denave & Renard, 2019) : elles et ils auraient, par manque d'attention, échoué dans l'exécution du « bon » geste, à la fois efficient et protecteur (Ouellet & Vézina, 2008). Se blesser devient dès lors, pour les novices, une manière d'apprendre « par le corps » (Faure, 2000 ; Moreau, 2003) et de rectifier leurs gestes.

Cette responsabilité centrée sur l'individu se décèle chez José qui les associe entre autres à une méconnaissance des limites de sa force physique :

*« Au début, j'arrivais pas trop à faire attention aux éléments qui m'entouraient, du coup, forcément je me cognais, je me faisais mal, mais pas non plus grand chose parce que je pouvais pas faire grand-chose, c'était mon premier mois [...] Un nouvel apprenti saurait pas que la taloche ça coupe et il pourrait aller se trancher la main, il pourrait se trancher une veine, mais il sait pas [...] il appuierait un peu trop fort sur le mur et puis il s'envoie en bas, et il pourrait se faire mal en portant un bidon parce qu'il sait pas, il connaît pas sa force ».* (José, apprenti peintre, 1re année).

Ressort de cet extrait le statut de novice justifiant ses blessures. Ces dernières sont contrebalancées par un inventaire des risques auxquels s'exposent les apprenti-es inexpérimenté-es qu'il met à distance vis-à-vis de son expérience. Il s'agit donc de banaliser ses atteintes, tout en soulignant la dangerosité du métier.

<sup>10</sup> Par « transition », nous entendons ici le premier seuil, soit les premiers mois après l'entrée en formation. Dans les entretiens, les apprenti-es en parlent en termes de « début de formation ».

<sup>11</sup> D'autres atteintes telles que les risques psychosociaux (harcèlement, racisme), l'exposition à des produits toxiques, etc. sont mentionnées par les apprenti-es, mais ne sont pas rapportés spécifiquement à la transition, raison pour laquelle elles ne sont pas développées ici.

### 3.1.2. La douleur : apprendre à endurer

Les douleurs corporelles sont communes aux deux formations. Décrites comme ponctuelles, elles sont associées à la faible habitude du corps aux contraintes du travail. En outre, l'assignation des apprenti-es débutant-es aux tâches répétitives et peu qualifiées participe à leur manifestation. Enfin, certaines douleurs relèvent de gestes « consubstantiels à l'activité » (Darbus & Legrand, 2021) (se tenir longuement debout, porter ou répéter des gestes) ce qui justifie leur caractère inévitable :

*« En pratique tu fais ce que tu peux, pis au final, les douleurs de dos, tu les a quand même quoi [...] Je me souviens, au début [...] Je rentrais chez moi, je me couchais dans mon lit les jambes en haut pour que le sang il circule parce que tu passes tellement d'heures debout à pas t'arrêter [...] je sentais mon cœur battre dans mes jambes ». (Carla, apprentie ASSC, 1<sup>re</sup> année).*

Au même titre que le rythme de travail soutenu sous-tend l'apparition de blessures, les postures non conformes sont pratiquées quand elles permettent de gagner du temps. De même, l'usage d'outils de travail, de technologies ou de moyens auxiliaires jugés chronophages (échelle, lit médicalisé) est parfois laissé de côté. Ainsi, dès le début en formation, la pression temporelle justifie une mise à distance des pratiques préventives, les apprenti-es ayant intériorisé la nécessité de suivre le rythme imposé par les logiques productives aux dépens de la protection de leur santé.

Devenir un-e professionnel-le revient à apprendre à taire les douleurs et à forger un corps endurant. Elles et ils sont en effet nombreuses et nombreux à expliciter leur habitude à la douleur, par les injonctions du collectif de travail les enjoignant à les dépasser. Mais cette habitude trouve aussi sa source dans un « éthos de classe » (Denave & Renard, 2019) basé sur l'effort et le dépassement, déjà construit, pour les peintres venant majoritairement de milieux populaires, durant leur socialisation primaire. Enfin, tout comme pour les blessures, les apprenti-es se sentent responsables des douleurs ressenties.

### 3.1.3. La fatigue : apprendre à organiser son temps et son sommeil

L'entrée en formation implique de s'adapter à un nouveau rythme (Ruiz, 2021) marqué par des horaires de travail à respecter et des vacances réduites<sup>12</sup>, autant de changements qui contrastent avec leur expérience en école obligatoire. Elles et ils doivent aussi s'adapter au rythme particulier de l'alternance.

Cette réorganisation temporelle peut se traduire par de la fatigue. À cela, se combinent d'autres sources de fatigue impactant leur bien-être mental et physique telle que la fatigue relationnelle pour les ASSC ou la fatigue due à l'activité de travail basée sur une dépense physique du corps dans les deux métiers :

*« Tous les soirs à 8h30 j'étais au lit. J'en pouvais plus. J'passe de, assise toute la journée à travailler sur un chantier c'est... ça change, mais j'me suis habituée au rythme ». (Justine, apprentie peintre, 1<sup>re</sup> année).*

Pour y faire face, les boissons énergisantes permettent de « tenir » (Loriol, 2017) bien qu'elles dérèglent le sommeil. Les apprenti-es évoquent aussi avoir réaménagé leur temps, en faisant l'impasse sur des activités de loisirs ou appris à gérer différemment leur sommeil.

### 3.1.4. Le stress et les souffrances mentales : apprendre à « prendre le pli »

L'arrivée sur une nouvelle place de travail et la sociabilité avec les collègues provoquent du stress. Certain-es reviennent sur leurs difficultés initiales à s'ouvrir à leurs collègues en raison de leur timidité, à être à l'aise dans les interactions ou à identifier les personnes auxquelles se confier.

En raison de leur inexpérience, le stress vient aussi d'une volonté de faire ses preuves. Il s'agit de montrer leur motivation en exécutant « correctement » et rapidement les tâches. Cette peur de ne pas être à la hauteur vis-à-vis des exigences est renforcée par un manque de confiance en soi ou par un sentiment d'insécurité dû à une insertion précaire dans l'emploi :

<sup>12</sup> Généralement cinq semaines par année ou six pour les apprenti-es de moins de 20 ans.



Intervieweuse : « Comment tu as vécu la transition entre l'école et... ? »

Louise : « Moi c'était un peu compliqué parce qu'il fallait que je parle à tout le monde, il fallait que je travaille bien, parce que j'avais peur de me faire virer alors que les apprenti-es, on se fait pas virer comme ça, mais bon, j'avais toujours le coup de stress ». (Louise, apprentie peintre, 2<sup>e</sup> année).

Les pénibilités mentales prennent par ailleurs une couleur particulière selon les formations. Chez les ASSC, le travail émotionnel avec la patientèle comprend des risques psychosociaux (agressivité de la patientèle, décès, réalisation des toilettes mortuaires). Socialisé-es à une gestion du travail émotionnel, les apprenti-es apprennent progressivement à « garder la face » devant la patientèle tout en trouvant la « bonne » distance, ce qui est jugé complexe au début.

En peinture, les tâches auxquelles les apprenti-es de 1<sup>re</sup> année sont assigné-es, ne constituant pas le cœur du métier (ponçage, nettoyage), sont dépréciées. Leur caractère répétitif provoque un rapide sentiment d'ennui et un désenchantement en particulier chez certaines pionnières.

De la même manière que par rapport aux atteintes précitées, la logique de responsabilité individuelle se retrouve ici. Les manifestations de souffrance mentale vécues au travail sont ainsi relues par les apprenti-es au travers de traits individuels, parfois pathologisant (hypersensibilité, etc.).

### 3.2. Tiago ASSC : « Je le vis beaucoup mieux, je suis beaucoup moins stressé »

Tiago<sup>13</sup> âgé de 22 ans et de nationalité portugaise a tout d'abord débuté un apprentissage d'assistant en pharmacie. Mais la souffrance éthique liée à la vente de médicaments coûteux le dégoûte du métier. En allant aux domiciles distribuer les médicaments à la clientèle, il découvre le plaisir du contact avec les personnes âgées. Cette expérience le pousse à arrêter sa formation et à commencer l'apprentissage d'ASSC dans les soins à domicile<sup>14</sup>.

Habitué à des contacts distants avec la clientèle durant son premier apprentissage, Tiago revient sur ses premières confrontations difficiles aux corps des patient-es lors des toilettes :

*« Comme on rentre dans une zone intime d'une personne pour moi qui suis d'une famille très pudique [...] c'était quelque chose qu'était dure pour moi à passer. Eux ils croyaient, ben que vu qu'j'étais un peu réservé sur ça, j'me suis dit "nan, mais j'ai d'la peine à rentrer dedans". Ils croyaient qu'j'étais pas fait pour ça à la base [...] J leur ai montré que non, je suis capable. C'est jusqu'à un moment fallait qu'j'prenne le pli. J'connaisais pas bien l'travail, j'étais pas... disons que rentrer dans l'intimité d'une personne c'est pas une chose qu'on voit tous les jours ! ».*

L'expression de sa difficulté, renforcée par une socialisation familiale en décalage avec sa socialisation professionnelle (rapport pudique au corps), a été interprétée par ses collègues et selon lui comme une inaptitude au métier. Il subit des remarques blessantes vis-à-vis desquelles il ne réagit pas. En entretien, il relève, de surcroît, ne pas s'être suffisamment senti accompagné dans cette tâche lors de ses débuts. Sa capacité à l'endurance et à s'accommoder de cette tâche « dure à passer » lui a permis d'être davantage reconnu comme un professionnel en devenant légitime.

Dès sa 2<sup>e</sup> année, le fait d'avoir rapidement été envoyé seul chez une patientèle qu'il ne connaissait pas bien et sans être suffisamment formé entraîne un stress supplémentaire et une forme de souffrance éthique (peur de faire souffrir par ses erreurs). Il peine à faire la « coupure », des pensées stressantes liées au travail débordent sur sa vie privée. En outre, il se décrit comme rapidement angoissé. Il est suivi par un psychiatre et prend une médication pour « apprendre à lâcher prise », la gestion de sa santé mentale lui semblant être de sa seule responsabilité.

<sup>13</sup> Sa mère est employée de ménage, son père concierge, les deux sont sans diplôme.

<sup>14</sup> Les ASSC dans les soins à domicile vont seul-es, y compris les apprenti-es, au domicile de la patientèle. Certains critères doivent être respectés, dont celui d'avoir 18 ans révolus.

Son contexte de travail est par ailleurs révélateur d'autres facteurs délétères pour sa santé. Il ne relève pas de douleurs ou de blessures en invoquant une bonne forme physique liée à son jeune âge et sa pratique de sport. Néanmoins, il se déplace en vélo électrique et souligne des conditions météorologiques parfois difficiles. Aussi, il possède peu de marge de manœuvre vis-à-vis de l'organisation de ses tournées. Celles-ci sont planifiées au préalable et doivent être réalisées dans le temps imparti qui est insuffisant. Il reçoit des reproches sur des erreurs ou sur sa lenteur qu'il conteste durant l'entretien en expliquant tout le travail relationnel invisible (gérer la patientèle agressive, la rassurer, etc.). La dimension relationnelle n'étant pas reconnue, aucun temps n'est en effet accordé pour ce travail. Globalement, il décrit une ambiance de travail peu bienveillante.

Les contraintes, surtout mentales, viennent tant du contraste entre les dispositions constituées au cours de sa socialisation primaire et sa socialisation professionnelle que de conditions de travail et de formation éprouvantes. Pourtant, il persévère en apprentissage. Les processus d'accommodation face à ces multiples pénibilités transparaissent au détour de courtes phrases, avoir « pris le pli » face à la nudité, s'être « habitué » au stress, ou encore avoir pris confiance en lui.

Son accommodation repose sur une ressource centrale : ses camarades apprenti-es, avec lesquelles il développe de forts liens de confiance et d'entraide. Ce sont des personnes auxquelles il se confie sur ses doutes sans ressentir de jugement à l'inverse de ses collègues. En outre, de nouveaux et nouvelles collègues, qui partagent davantage la même définition du travail « bien » fait, arrivent dans son équipe. Par cela, il entend l'importance d'investir les relations sociales avec les patient-es (qu'il n'aime pas nommer « client-es) et d'humaniser les soins (par exemple leur parler pendant les douches). Ceci lui permet donc de se sentir davantage reconnu dans son travail.

À ceci, s'ajoutent les compétences de soins qu'il acquiert lui permettant de suivre le rythme imposé sans se sentir submergé. Cela lui offre une disponibilité mentale plus grande afin d'investir ce qui fait sens pour lui dans le métier, soit les relations sociales avec les patient-es. Cette plus grande confiance en ses capacités lui offre aussi davantage de légitimité lorsqu'il s'agit de refuser l'exécution de soins pour lesquels il ne se sent pas suffisamment formé.

La socialisation se donne à voir à travers les conseils transmis par le collectif de travail pour préserver sa santé mentale. Il s'agit de ne pas trop « prendre sur lui » et de prendre la « bonne » distance avec la patientèle. Ces deux normes professionnelles semblent intériorisées en 3<sup>e</sup> année : il éteint son téléphone de travail à la fin de sa journée, utilise le moment du déplacement pour « souffler », vouvoie les patient-es et ne se permet pas de familiarité.

### 3.3. Serdar peintre : « Avant, je me tuais au travail »

D'origine kurde de Syrie, Serdar<sup>15</sup> est arrivé en Suisse d'Irak avec sa mère et ses frères et sœur à l'âge de 12 ans. Déjà petit, il appréciait accompagner son père qui l'emmenait sur les chantiers. En Suisse, son parcours scolaire est marqué par des difficultés d'apprentissage et il fait plusieurs stages dans le secteur de la construction. En raison de ses résultats scolaires et d'un faible capital d'autochtonie (Duc & Lamamra, 2022), trouver une place d'apprentissage est vécu comme une « chance ». Après l'obtention d'une attestation fédérale de formation professionnelle (AFP)<sup>16</sup>, il entre directement en deuxième année de CFC.

Durant son stage, il se forme avec « les deux durs », des « machines », à savoir deux anciens décrits avec admiration. Ces deux ouvriers sont positionnés en haut de la hiérarchie de l'entreprise du fait de leur âge, leur ancienneté, et leur expérience du métier. Ils travaillent à un rythme effréné, sans pause, et par tous les temps et effectuent surtout des tâches d'isolation extérieure et peu de peinture. Quant à la SST et au port des équipements de protection individuelle (EPI) (masque, gants, lunettes), ils ne les respectent pas. Enfin, à la dureté des conditions de travail s'ajoute celle des rapports sociaux : ils n'hésitent pas à l'insulter si le travail est mal exécuté.

<sup>15</sup> Sa mère est sans emploi, son est père carreleur en Irak.

<sup>16</sup> L'AFP est un diplôme qui sanctionne un apprentissage qui se fait sur deux ans et qui est en premier lieu destiné aux personnes ayant des difficultés scolaires et ne pouvant pas entrer (directement) en formation sanctionnée par un CFC.

Serdar s'efface, mobilise la stratégie du rire face aux insultes ou essaie de se défendre en « respectant les anciens ». Sa capacité à « l'endurance » fonctionne comme un rite de passage. Il réussit cette « mise à l'épreuve » et va jusqu'à développer un sentiment de loyauté à leur égard :

Serdar : *« Vu que j'ai réussi à travailler avec eux, je suis resté [...] quand un nouveau vient, on le met toujours avec les deux-là au début, si les deux-là ils disent « c'est bon tu gardes », il reste, sinon ciao [...] S'ils [les apprenti·es] travaillent pas bien, ils travaillent pas avec eux, les deux-là, ça veut dire qu'ils restent à l'entreprise, mais ils travaillent pas avec eux. Eux, ils veulent pas. »*

Intervieweuse : *« Ok. Mais toi ils t'ont voulu ? »*

Serdar : *« Moi dès le début en fait [Rires]. Jusqu'à maintenant, ils ont besoin d'un truc, je suis le premier à aller ».*

Se conformant à leurs pratiques, il ne respecte pas les règles de SST et le port des EPI dès ses débuts. Respecter ces règles, qu'il a pourtant apprises à l'école, ralentit la cadence, ce qui lui vaut des sanctions. En outre, la vitesse d'exécution constitue, dans ses représentations, un signe de professionnalisme. Dès lors, il suit le rythme imposé en mobilisant les stratégies de l'hypercorrection et de la mise en concurrence (Lamamra & Masdonati, 2008) :

*« Je me donnais à fond. Pour moi c'était une course entre mes collègues et moi. Je voulais faire mieux qu'eux, même maintenant. Par exemple, j'ai des collègues, ça fait 50 ans qu'ils travaillent et tout [...] Moi j'ai toujours eux ça, l'esprit de... comme quoi de tout faire mieux qu'eux [...] quand j'allais au travail, il faut jamais rester dès le début sans rien faire. Ça veut dire que je finissais un truc, je courrais ».*

Les douleurs et blessures, présentes tout au long de son parcours, sont normalisées et banalisées. Se positionnant déjà comme travailleur, les atteintes qu'il associe spécifiquement à son entrée en apprentissage relèvent de ses conditions de travail (Moreau, 2003) : la fatigue due au rythme intensif et le fait de travailler à l'extérieur.

Au même titre que Tiago, Serdar s'accommode à cette expérience en faisant preuve d'endurance. Dans son cas, sa socialisation primaire semble davantage ajustée à sa socialisation professionnelle. Derrière cette accommodation, ce sont des changements organisationnels et une évolution de son statut qui lui permettent de « tenir ». En effet, il change d'équipe après 1,5 an dans l'entreprise. Avec ses nouveaux collègues, il apprend davantage le métier puisqu'ils effectuent des tâches de peinture à l'intérieur. En outre, ils sont plus lents, ce qui le conduit à s'ajuster à un rythme de travail moins intensif et à adopter un regard critique vis-à-vis de son surinvestissement initial.

Peu à peu, il s'intègre dans le collectif. Ceci se décèle à travers sa description des jours d'école qui étaient, au début de sa formation, appréciés, car considérés comme des moments de récupération du corps, et qui sont progressivement dévalorisés en 3<sup>e</sup> année. Il manifeste d'ailleurs son rejet du monde scolaire à son employeur, en lui demandant s'il peut manquer l'école pour travailler sur les chantiers.

Après deux ans, il obtient son AFP ce qui lui permet de mettre à distance le statut d'apprenti au profit de celui d'ouvrier. Il évoque cacher son statut sur les chantiers, et se réjouir de le quitter définitivement. Son élévation progressive dans la hiérarchie se manifeste également à travers des relations de travail qui deviennent plus familières et amicales lui permettant de rendre plus « tenable » sa position dominée.

Son ancienneté devient explicite quand arrive un nouvel apprenti moins expérimenté. Utilisé comme figure repoussoir, ce novice lui permet d'asseoir sa position et d'exercer à son tour des rapports de domination. Il est dénigré, décrit comme lent, peureux et par des traits traditionnellement féminins (respect des règles de SST, souci de soi, propreté, aptitude à l'école). Même si les insultes traversent encore l'expérience de Serdar en 3<sup>e</sup> année, l'arrivée de ce novice lui permet de relativiser ses expériences passées en mettant en avant sa capacité à avoir réussi cette épreuve, contrairement au nouvel apprenti qui ne se forme pas avec les mêmes collègues.

### 3.4. Deux modalités d'accommodation, deux reconstructions de leur expérience

Ces deux parcours témoignent de différentes atteintes à la santé et de leur évolution. La reconstruction de ces récits professionnels emprunte des logiques différenciées. Tiago fait part d'un état de santé qui se péjore progressivement durant les deux premières années en raison, selon lui, des conditions de formation et de la pression à l'autonomie, puis une progressive habitude en 3<sup>e</sup> année. Se donne ainsi à voir un processus d'accommodation assez linéaire. Chez Serdar, le récit semble répondre à la logique d'une épreuve fondatrice suivie d'un « adoucissement », l'épreuve ayant été affrontée. Les étapes semblent ainsi plus marquées, notamment par un changement de position hiérarchique. Ce sont aussi deux cultures professionnelles qui se donnent à voir dans leur rapport contrasté à la santé : d'un côté un métier féminisé où l'on parle plus facilement de sa fragilité et de ses doutes, et de l'autre, des épreuves à surmonter et des formes d'endurcissement « virils » dont il faut faire la preuve dans un métier masculin.

Se rejoignent néanmoins, dans les deux récits, des étapes initiatiques propres aux différentes cultures de métier (toilettes ou épreuves physiques). Ces épreuves imposées sont vectrices de risques pour la santé, mais semblent paradoxalement fonctionner comme des rites d'intégration dans le métier (Vigna, 2013). La compréhension de la souffrance comme un rite de passage semble restituée *a posteriori*, quand ces étapes sont « passées », celles-ci n'apparaissant pas dans les récits des plus novices.

Dans les deux cas, leur 1<sup>re</sup> ou 2<sup>e</sup> année en apprentissage semblent avoir été vécues comme davantage pénible que la 3<sup>e</sup> année. Cela ne signifie pas que les contraintes disparaissent, mais pourrait être un indicateur des effets de leur habitude à la pénibilité physique et de leur socialisation aux normes et aux savoirs professionnels, y compris de santé. De plus, les atteintes physiques (blessures, douleurs) sont moins centrales dans les récits des apprenti-es de 3<sup>e</sup> année que dans celles des apprenti-es de 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année. Ceci pourrait s'expliquer par leur intériorisation, au fil du temps, des stratégies d'endurance relayées par le collectif de travail, par une plus grande distance temporelle qui les sépare du moment de la transition (presque 3 ans après) ou par une maîtrise accrue des gestes professionnels.

Enfin, les relations de travail semblent être d'importants vecteurs de santé ou *a contrario* de souffrances. L'intégration dans le collectif a des effets ambivalents sur la santé de Serdar. Elle lui permet d'être reconnu comme un membre du collectif, mais elle est aussi paradoxalement délétère puisqu'elle implique une intériorisation de la culture professionnelle qui l'incite à mettre à distance les « bonnes » pratiques de prévention. À l'inverse, l'intégration de Tiago semble jouer positivement sur son bien-être psychique.

## Conclusion

Cette contribution permet d'identifier les atteintes particulières auxquelles sont exposé-es les apprenti-es lors de la transition entre l'école et le monde du travail. Ces diverses atteintes interrogent ainsi l'*illusion* du « miracle helvétique » (Lamamra & Moreau, 2016) et le présupposé, peu questionné dans le système dual suisse, d'une transition douce vers le monde du travail et d'une familiarisation progressive avec le métier (Masdonati *et al.*, 2007). Ces résultats rejoignent les statistiques révélant la polyexposition des apprenti-es à différents risques pour leur santé physique et psychique, et ce dès leur entrée en apprentissage. Ils soulignent aussi les atteintes physiques subies par les ASSC, métier où les contraintes physiques, dans les représentations sociales dominantes, tendent à ne pas être reconnues (Messing, 2021).

Transparaissent des discours sur les atteintes, les diverses facettes du statut d'apprenti-e : l'inexpérience, la position subalterne, l'insertion précaire dans l'emploi, la faible intégration dans le collectif de travail. De manière paradoxale, l'association prégnante du statut d'apprenti-e aux atteintes contraste avec le discours dominant sur la responsabilité individuelle. Ayant intériorisé l'injonction à être des « entrepreneurs » de leur santé, les apprenti-es se considèrent généralement comme les seul-es responsables des atteintes subies et peinent à les associer à des enjeux statutaires, d'organisation du travail, ou encore de conditions de travail et de formation.

Si différentes atteintes à la SST ont déjà été identifiées en Suisse à partir des cas de résiliations du contrat d'apprentissage (Lamamra, 2016 ; Lamamra & Masdonati, 2011), s'intéresser à celles et ceux qui poursuivent leur formation offre un nouvel éclairage sur les souffrances ordinaires qui traversent l'expérience des apprenti-es. La perspective longitudinale, et ici les études de cas, permettent d'appréhender les expériences de santé et d'accommodation comme des processus dynamiques insérés dans une histoire singulière et dans des rapports sociaux qui la structurent.

## Bibliographie

- Curtis Breslin, F., Polzer, J., MacEachen, E., Morrongiello, B. & Shannon, H. (2007). Workplace injury or "part of the job"? : towards a gendered understanding of injuries and complaints among young workers. *Social science & medicine* (1982), 64(4), 782-793. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2006.10.024>
- Darbus, F. & Legrand, É. (2021). Dispensé·e·s d'être malades : Les travailleur·euse·s des toutes petites entreprises (coiffure, restauration, bâtiment), des salarié·e·s jamais malades ? *Actes de la recherche en sciences sociales*, 239, 66-81. <https://doi.org/10.3917/arss.239.0066>
- Delay, C. (2018). « En sortir » ou « s'en sortir par l'école » : Choix d'orientations juvéniles, classes populaires et enseignement professionnel en Suisse romande. *Sociétés contemporaines*, 109, 117-146. <https://doi.org/10.3917/soco.109.0117>
- Denave, S. & Renard, F. (2019). Des corps en apprentissage. Effets de classe et de genre dans les métiers de l'automobile et de la coiffure. *Nouvelles Questions Féministes*, 38(2), 68-84. <https://doi.org/10.3917/nqf.382.0068>
- Duc, B., Lamamra, N. & Besozzi, R. (2020). Les formateurs et formatrices en entreprise : impact de leur posture sur les formes de socialisation professionnelle des apprenti-e-s. *Formation Emploi*, 150, 167-188. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.8313>
- Duc, B. & Lamamra, N. (2022). Recrutement des apprenti-e-s en Suisse : des critères de sélection à géométrie variable. *Formation Emploi*, 159, 71-96. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.10858>
- Faure, S. (2000). Apprendre par corps. Socio-anthropologie des techniques de danse. Paris : La Dispute.
- Frigul, N. & Thébaud-Mony, A. (2010). *Enseignement professionnel et santé au travail*. Paris: L'Harmattan.
- Grytnes, R. (2017). A Sense of Security: Carpentry Apprentices Handling Uncertain and Dangerous Work Tasks. *Ethnos*, 83(2), 353-370. <https://doi.org/10.1080/00141844.2017.1282972>
- Jacques, M. (2016). Quatre ans après le collège : retour sur les parcours d'aspirants apprentis. *Formation Emploi*, 136, 29-54. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.4905>
- Joye, D., Bergman, M.M. & Budowski, M. (2002). Technical report of the Swiss Household Panel : recodifications of variables for five social stratification schemas. Neuchâtel: Swiss Household Panel.
- Lamamra, N. & Masdonati, J. (2008). Adolescence en souffrance: Stratégies des jeunes face aux contraintes de la formation professionnelle. *Reflets*, 14, 67-102
- Lamamra, N. & Masdonati, J. (2011). Les apprenti-e-s face aux contraintes en formation professionnelle en alternance : entre souffrance et plaisir. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 17(3), 291-306.
- Lamamra, N. (2016). *Le genre de l'apprentissage, l'apprentissage du genre. Quand les arrêts prématurés révèlent les logiques à l'oeuvre en formation professionnelle initiale*. Zürich et Genève : Seismo.
- Lamamra, N. & Moreau, G. (2016). Introduction : les faux-semblants de l'apprentissage en Suisse. *Formation emploi*, 133, 7-16. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.4636>

- Loriol, M. (2017). Les régulations collectives du mal-être au travail et la prise de substances psychoactives. Dans R. Crespin (éd.), *Se doper pour travailler* (p. 259-275). Toulouse : Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.crespi.2017.01.0259>
- Masdonati, J., Lamamra, N., Gay-Des-Combes, B. & De Puy, J. (2007). Enjeux identitaires du système de formation professionnelle duale, *Formation Emploi*, 100, 15-29.
- Messing, K. (2021). *Le deuxième corps. Femmes au travail, de la honte à la solidarité*. Montréal : Editions Ecosociété.
- Moreau, G. (2003). *Le monde apprenti*. Paris : La Dispute.
- Office fédéral de la statistique [OFS] (2020). *Enquête suisse sur la population active (ESPA) 2020. Module Accidents de travail et autres problèmes de santé liés au travail*. Neuchâtel : OFS.
- Office fédéral de la statistique [OFS] (2021). *Enquête suisse sur la population active (ESPA) 2020. Accidents de travail et autres problèmes liés au travail. Actualité OFS, 14 Santé*. Neuchâtel : OFS.
- Office fédéral de la statistique [OFS] (2023). *Formation professionnelle initiale*. Neuchâtel : OFS.
- Ouellet, S. & Vézina, N. (2008). Savoirs professionnels et prévention des TMS : réflexions conceptuelles et méthodologiques menant à leur identification et à la genèse de leur construction. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, 10(2), 1-37.
- Raykov, M. & Taylor, A. (2013). Health and Safety for Canadian Youth in Trades. *Just Labour*, 20, 33-50. <https://doi.org/10.25071/1705-1436.17>
- Ruiz, G. (2021). *La socialisation temporelle des apprentis. Le cas des médiamaticiens et assistantes en soins et santé communautaire dans le canton de Vaud*. Neuchâtel : Éditions Alphil-Presses universitaires suisses.
- Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation [SEFRI] (2022). *La formation professionnelle en Suisse – Faits et chiffres 2022*. Récupéré le 26 février 2024 sur <https://www.sbf.admin.ch/sbf/fr/home/services/publications/base-de-donnees-des-publications/la-formation-professionnelle-en-suisse.html>
- Verdier, E. (2010). Petites entreprises et jeunes salariés de la réparation automobile : le rôle de la formation initiale dans la prévention des risques professionnels. *Formation Emploi*, 111, 67-83. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.3111>
- Vigna, X. (2013). Les bizutages dans le monde ouvrier en France à l'époque contemporaine. *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, 38, 152-161. <https://doi.org/10.4000/clio.11616>



## Métiers en tension

# Est-ce que les ambassadeurs de formation en alternance peuvent contribuer à réduire les tensions dans les professions STIM sur le marché des places d'apprentissage en Allemagne ?

## Premiers résultats d'une étude longitudinale

*Mona Granato\*, Janina Beckmann\* et Ermioni Athanasiadi\**

### Résumé

Le nombre de métiers en tension et la pénurie de main-d'œuvre qualifiée augmentent de manière dramatique en Allemagne. Outre les domaines de la santé, les professions STIM (science, technologie, ingénierie et mathématiques) sont fortement touchées. Les aspirations des jeunes se concentrent sur un nombre restreint de métiers. Les métiers artisanaux, mais aussi industriels et techniques sont fortement touchés par une baisse de la demande des jeunes pour une place d'apprentissage. Les métiers STIM sont, en particulier par les jeunes femmes, rarement choisis. L'augmentation de l'attractivité de la formation par apprentissage de ces métiers est une préoccupation majeure de la politique d'éducation en Allemagne.

Selon la théorie du choix professionnel de Gottfredson (1981) les adolescents commencent dès l'enfance, à classer les professions en fonction du genre et du prestige et à exclure des professions subjectivement inappropriées (souvent inconsciemment) – bien avant d'examiner les professions en fonction de l'intérêt de leur activité professionnelle. Ils aspirent à des professions offrant un fort potentiel d'identification et de reconnaissance sociale. Parents et ami·es contribuent en tant que « tiers significatifs » au choix professionnel des jeunes par une socialisation et des interactions à *long terme*. Des influences sociales à *court terme* pourraient également avoir un impact sur le développement des aspirations. Les « rôle modèles » – une offre d'orientation nouvellement proposée en Allemagne – se caractérisent par une rencontre de courte durée, susceptible de contribuer aux changements des aspirations par différents mécanismes : (1) en activant des processus de motivation, ils peuvent inspirer et modifier positivement la perception (éventuellement stéréotypée ou négative) d'une profession ; (2) en représentant des « exemples de ce qui est possible » ils peuvent augmenter la confiance des jeunes en leurs capacités professionnelles (auto-efficacité) (Bandura, 1997) et (3) en transmettant des informations spécifiques sur le métier afin d'augmenter les connaissances sur celui-ci.

Tandis que selon des études, les « rôle modèles » pour des professions STIM académiques contribuent à modifier les aspirations professionnelles (par ex. Lawner *et al.*, 2019), l'efficacité des « rôles modèles » dans des métiers non académiques n'a guère été étudiée.

L'offre d'orientation « ambassadeurs de la formation en alternance » est une approche basée sur les modèles de rôle professionnel afin d'accroître l'intérêt des jeunes pour les métiers d'apprentissage. Les ambassadeurs, des apprentis, présentent leur métier aux élèves d'enseignement général « d'égal à égal » et répondent aux questions sur le quotidien de leur apprentissage et du métier ainsi que sur leur parcours éducatif précédent. Ils transmettent des connaissances sur leur métier, et deviennent en même temps des « rôle modèles » avec lesquels les jeunes peuvent s'identifier.

---

\* Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB) – Allemagne.



Cette contribution examine dans quelle mesure les « rôle modèles » peuvent contribuer à transformer la perception des métiers STIM par les élèves :

1. Les « rôle modèles » peuvent-ils et elles augmenter l'intérêt des filles et des garçons à entamer une formation par apprentissage dans une profession STIM ?
2. Dans quelle mesure l'effet des « rôle modèles » diffère-t-il selon : a) les caractéristiques des élèves participant-es (sexe) ; et b) les caractéristiques du modèle de rôle professionnel (profession STIM présentée, sympathie perçue) ?

La perception des professions STIM est représentée au long des dimensions suivantes : (1) intérêt pour le métier ; (2) auto-efficacité professionnelle ; (3) connaissances spécifiques du métier et (4) reconnaissance sociale attendue.

La base de données est constituée par une étude d'intervention quasi expérimentale auprès d'élèves d'enseignement général (de 15 à 18 ans) en Allemagne de 2021 à 2023. Les interviews écrites ont lieu pour le groupe de traitement juste avant (M1) et juste après l'intervention (participation aux présentations des « ambassadeurs de la formation ») (M2), puis à nouveau après 4 à 8 semaines (M3, interview final). Le groupe de contrôle est interrogé à deux reprises (M1 et M3) – avant la participation aux conférences des ambassadeurs. Les données des interviews préalables et de l'interview finale représentent environ 1500 élèves interrogé-es ayant participé aux conférences par les ambassadeurs dans des professions STIM. À l'aide de comparaisons de moyennes et de méthodes de régression, les analyses portent sur la modification de la perception des métiers STIM, utilisant les interviews préalables et finales prenant en compte également le groupe de contrôle et les différences entre les deux groupes par une procédure de pondération (IPTW).

La participation aux interventions des ambassadeurs de la formation en alternance peut augmenter légèrement l'aspiration des élèves pour les métiers STIM présentés. L'efficacité varie fortement selon le sexe des élèves participant. Chez les filles, en particulier l'aspiration professionnelle et les connaissances du métier présenté augmentent de façon significative. Les effets varient en outre en fonction du métier présenté. Ainsi les « rôle modèles » pourraient réduire les différences entre les sexes en matière d'aspirations professionnelles et contribuer à élargir la gamme des choix professionnels des jeunes vu la pénurie de main-d'œuvre qualifiée. Seront discutés à la fin les implications politiques adéquationnistes (favorables ou restrictives) ainsi que les pratiques (régionales) de réaliser cette offre en Allemagne ainsi que les limites du matériel d'enquête longitudinal.

Atelier 9

---

**Mesurer les effets sociaux de la crise sanitaire :  
aspects méthodologiques**



# Quelles données pour analyser les conséquences sociales de la crise sanitaire de la Covid-19 ?

## L'expérience de PanelVico

*Claire Bidart\**, *Antoine Machut\*\**, *Pierre Mercklé\*\*\** et *Anton Perdoncin\*\*\*\**

### Introduction

De très nombreuses personnes ont pu être affectées par les conséquences économiques et sociales de la crise sanitaire du Covid-19 et des confinements. Mais l'ont-elles toutes été de la même façon, et à quel point ces bouleversements ont-ils affecté leurs trajectoires biographiques (professionnelles, familiales, résidentielles...) ? Pour répondre à ces questions, les sciences sociales se sont largement mobilisées. Elles ont dû faire face et continuent d'être confrontées à un certain nombre de difficultés méthodologiques spécifiques, d'une part en raison des entraves des accès aux terrains d'enquête, et d'autre part du fait des difficultés à élaborer et maintenir des dispositifs de collecte de données longitudinales permettant de comparer les situations économiques, professionnelles, résidentielles et conjugales des individus avant, pendant et jusqu'à plusieurs années après la fin de la pandémie et des mesures prises pour la combattre. Certaines se sont concentrées sur une fenêtre temporelle d'observation : c'est le cas à court terme de l'enquête COCONEL (coronavirus et confinement), qui a porté sur les premières semaines du confinement, et à moyen terme de l'enquête Acemo Covid de la Dares, supplément spécial Covid de l'enquête récurrente Acemo, qui a observé en avril 2020, 2021 et 2022 les effets de la crise sur les conditions d'emploi dans les entreprises. D'autres se sont d'emblée donné comme objectif le suivi longitudinal de leurs enquêtés : CoCo (Coping with Covid, CDSP, OSC) qui permet, grâce à sept vagues d'enquête longitudinale (via le dispositif ELIPSS), entre avril et novembre 2020, de saisir les variations de court terme induites par les dynamiques de confinements et déconfinements au cours de cette année 2020 si particulière ; ou encore EpiCov, menée par l'Inserm et la Drees, dont le quatrième volet a été achevé en décembre 2022.

PanelVico occupe une place singulière dans ce foisonnement d'enquêtes aux dispositifs variés portant sur le confinement, la crise sanitaire et leurs conséquences économiques, sociales et épidémiologiques. Rassemblant « à chaud », dès mars 2020, des chercheurs et chercheuses d'institutions et horizons thématiques variés, sans appui financier particulier dans un premier temps, l'enquête a d'abord procédé à la mise en commun de compétences afin de construire une enquête *ad hoc* diffusée sans plan d'échantillonnage, selon une logique de boule de neige et en comptant sur l'écho de relais médiatiques. Les financements (programmes de recherche « La vie en confinement », ANR Vico, 2020-2022, puis « Observer les conséquences sociales de la crise sanitaire sur le long terme », ANR PanelVico, 2023-2027) ont, dans un second temps, permis de transformer en panel plusieurs milliers de personnes résidant en France métropolitaine, recrutées du moment du premier confinement du printemps 2020 (Mariot, Mercklé & Perdoncin, 2021). Au-delà du moment de la crise sanitaire et de ses résonances sur trois ou quatre semestres, cette vaste enquête vise ainsi à rendre compte, dans la durée, d'une part des effets de la crise sanitaire sur l'évolution des formes de la sociabilité, des dynamiques des relations sociales et des manifestations du lien social (Grossetti *et al.*, 2023), et d'autre part des articulations entre ces évolutions et les conséquences observables dans trois domaines essentiels de la vie sociale :

---

\* CNRS, Lest.

\*\* Sciences Po Paris, Medialab.

\*\*\* Université Grenoble-Alpes, Pacte.

\*\*\*\* CNRS, Cens.

- les conditions de travail et les relations professionnelles (Cardon, Machut & Perdoncin, 2023) ;
- la vie familiale, les pratiques culturelles et les usages numériques (Figeac *et al.*, 2022) ;
- et enfin les vulnérabilités, les parcours de vie et les rapports à l'incertitude, à l'avenir, à l'autorité et à l'État (Boulakia & Mariot, 2023).

Le dispositif d'enquête mis en place a trois caractéristiques. D'abord, il porte sur un échantillon de grande taille (N = 16 224 pour la première vague d'enquête) de la population ordinaire résidant en France métropolitaine, recruté pendant le premier confinement en France grâce à la diffusion d'un questionnaire en ligne par une diversité de canaux. Ensuite, il comporte plusieurs vagues successives d'enquêtes par questionnaire, au cours desquelles les répondant·es de la première vague qui avaient laissé une adresse e-mail (N = 5448) ont été interrogé·es pendant les trois confinements et vont continuer de l'être jusqu'en 2027. Enfin, il articule des approches quantitatives et qualitatives puisqu'il s'appuie également sur plusieurs vagues d'entretiens semi-directifs, réalisées entre novembre 2020 et fin 2022 (N = 292), auprès des personnes ayant laissé une adresse e-mail ou un numéro de téléphone (N = 5461), les suivantes étant programmées dans les trois prochaines années.

Nous proposons, dans cette communication, de discuter les difficultés auxquelles la réalisation de ces enquêtes a été confrontée et les façons dont les équipes de recherche des trois laboratoires impliqués (PACTE à Grenoble, LEST à Aix-Marseille et LISST à Toulouse) se sont efforcées de les résoudre. Dans une première partie, nous discuterons des contraintes spécifiques liées à la réalisation « à chaud » des premières vagues de l'enquête pendant les confinements de 2020 et 2021, leurs effets sur les techniques d'échantillonnage et d'administration des questionnaires retenues, et les effets de celles-ci sur les données collectées et leur analyse (Joubert *et al.*, 2023), avec une attention particulière sur les perturbations de la sociabilité et des relations interpersonnelles pendant la crise sanitaire. Dans une deuxième partie, nous examinerons les enjeux liés à la pérennisation, au-delà de la fin de la crise sanitaire, d'un dispositif d'enquête qui évolue, avec cette fois une attention particulière à la gestion de panel : suivi des répondants, attrition, rafraîchissement... La troisième partie sera consacrée aux enjeux spécifiques liés au recours aux « méthodes mixtes » et à l'émergence de processus d'analyse itératifs entre les données et les analyses quantitatives et qualitatives, avec une attention portée sur les modalités d'articulation (temporalités, registres, sélection des enquêtés...) des différentes vagues d'enquêtes.

## 1. Enquêter « à chaud » sur la crise sanitaire

L'enquête « La vie en confinement » est née de la nécessité, ressentie par un petit groupe de chercheurs, de documenter le moment historique que toutes et tous vivions en mars 2020. L'enquête porte sur le cœur social de l'événement : l'obligation, deux mois durant, de restreindre drastiquement nos libertés d'aller et venir, de travailler auprès de ses collègues, de se réunir entre amis ou en famille, de contribuer aux affaires communes. Elle vise à objectiver sociologiquement les choix réalisés (décider un lieu de confinement, respecter ou non les règles de sortie, adopter ou non les gestes barrière, changer ou non d'interlocuteurs) et leurs effets très concrets sur nos relations à autrui, sur la définition même des liens sociaux et politiques entre concitoyen·nes et envers les autorités publiques.

Le confinement posait des questions inédites que nous n'étions pas seuls – on l'a vu – à chercher à observer. Confinés nous-mêmes, sans appuis institutionnels et avec des moyens limités, il ne nous était pas possible de disposer d'un échantillon tiré au sort de façon rigoureuse, ni évidemment de nous rendre au domicile des enquêtés. Quatre modes de diffusion de l'invitation à remplir le questionnaire ont été combinés :

1. Premier effet « boule de neige » à partir des réseaux personnels des chercheurs et chercheuses membres de l'équipe.
2. Second effet « boule de neige » à partir des réseaux familiaux et amicaux des étudiant·es des facultés françaises de sociologie (avec l'aide active d'une soixantaine de collègues enseignant·es, chercheurs et chercheuses en sociologie et sciences sociales dans toute la France).

3. Lien relayé en ligne sur des pages personnelles ou des groupes Facebook, choisis de façon à atteindre des personnes dont il est habituellement plus difficile d'obtenir les réponses à de telles enquêtes (notamment des pages collectives de militant·es « Gilets jaunes », ou d'artisan·es du BTP).
4. Relais médiatiques : plus de 30 % des réponses ont été obtenues grâce à la publication du lien d'invitation sur les versions papier et/ou numériques de titres de la presse quotidienne régionale, parmi lesquels *La Provence*, *Corse Matin*, *Sud-Ouest*, *La Montagne*, *La Voix du Nord* ou encore *Ouest France*.

En termes strictement quantitatifs, la combinaison de ces modes de diffusion a été une réussite puisque 16 224 personnes ont rempli l'intégralité du questionnaire, ce qui était bien au-delà de nos espérances. Cette taille présente des avantages : d'abord, elle permet de documenter un plus grand nombre de « vies en confinement » ; ensuite elle permet d'étudier finement et précisément les conditions de confinement de groupes sociaux ou de profils minoritaires (par exemple les soignant·es ou encore les étudiant·es, qui sont respectivement 603 et 1 576 parmi les 16 224 répondant·es). Cela dit, le caractère « sauvage » ou « accidentel » de la construction de l'échantillon produit d'inévitables biais d'échantillonnage. Il manque un nombre important d'ouvrier·es (4 % au lieu des 17 % attendus d'après l'enquête emploi de l'Insee), de non-bachelier·es (12 % au lieu de 47 %) d'hommes (27 % au lieu de 49 %), de répondant·es qui ne se classent pas politiquement à gauche (59 % au lieu de 71 % d'après les résultats du panel ELIPSS), de personnes âgées de 65 ans et plus (13 % au lieu de 25 % attendus d'après l'enquête emploi de l'Insee). Ces distorsions ne doivent pas surprendre au regard des particularités du dispositif d'enquête : il s'agit d'un questionnaire sociologique dont le format, d'allure administrative ou scolaire, a pu apparaître trop aride, voire rébarbatif, aux ouvriers et ouvrières et aux moins diplômé·es – qui sont aussi plus souvent des hommes que des femmes. Ensuite, le thème de l'enquête, qui porte en bonne part sur la sociabilité et les liens personnels, a pu accentuer encore la participation des femmes, plus souvent en charge des tâches relationnelles au sein des couples et des ménages. Enfin, le questionnaire devait être rempli en ligne, ce qui suppose de disposer d'un accès à internet, plus rare chez les plus de 70 ans.

Ces biais ont été corrigés selon une méthode de redressement que nous n'aborderons pas en détail dans cette communication (Joubert *et al.*, 2023). Mais la vaste taille de l'échantillon de cette première vague, si elle autorise le calcul de pondérations permettant – au prix d'un poids parfois très fort donné aux individus les plus rares – permet aussi, au-delà d'une logique de représentativité, de donner à voir une variété de situations de confinement. À voir et à entendre, car près de 4 000 répondant·es ont utilisé l'espace de commentaire libre proposé à la fin pour raconter leur confinement et évoquer, parfois en quelques phrases, parfois dans des textes beaucoup plus longs, leurs difficultés matérielles et leurs sentiments. Près de 5 500 personnes ayant laissé leurs coordonnées afin d'être recontactées, cette haute première vague laissait aussi ouverte la possibilité d'un suivi. Les deux ingrédients – démarche quali/quantitative et suivi longitudinal des enquêtés – étaient donc réunis pour envisager la pérennisation du dispositif.

## 2. Passer au longitudinal : les enjeux de la pérennisation d'un dispositif d'enquêtes

Le premier questionnaire était prévu comme unique. Or 5 448 personnes enquêtées ont laissé leurs contacts lors de cette première vague (1<sup>er</sup> confinement), ce qui a permis de les réinterroger : 3 620 d'entre elles ont répondu à une seconde vague en décembre 2020 (2<sup>e</sup> confinement), 2 987 à une troisième vague en décembre 2021 et janvier 2022 (mesures sanitaires sans confinement) et 2 043 à une quatrième vague entre juillet et décembre 2023.

Cette pérennisation du dispositif d'enquête par la panélisation de l'échantillon initial a d'abord nécessité certaines conditions institutionnelles, au premier rang desquelles les financements. On l'a dit, la première vague avait été menée sur le temps de recherche des chercheurs et chercheuses associé·es au projet et grâce aux fonds propres de nos laboratoires respectifs (mais il ne coûtait quasiment rien de lancer un questionnaire en ligne, via la plateforme « LimeSurvey » hébergée sur le serveur d'un laboratoire). Un premier financement ANR Flash Covid-19 a été obtenu à l'été 2020, qui a permis de lancer le travail de traitement statistique de la première vague et de mener à bien la publication d'un livre à vocation grand public (Mariot, Mercklé & Perdoncin, 2021), de lancer la seconde vague au cours du second confinement de l'automne 2020,

et la troisième un peu plus d'un an plus tard. Un second financement ANR, obtenu à l'été 2022, a permis de lancer le programme PanelVico (« observer les conséquences sociales de la crise sanitaire sur le long terme », 2023-2027). Ces appels à projet ANR ont été l'occasion de reposer les bases problématiques de l'enquête, de renouveler et agrandir l'équipe et de fournir des postes précaires de post-doctorat à des certains membres de l'équipe. Trois thèses de doctorat en cours de réalisation sont également financées. Ils ont aussi fait prendre à l'enquête le virage du financement sur projets et de ses difficultés : coûts de coordination important entre chercheurs et chercheuses titulaires, vite rattrapés par le « monde d'après », les sollicitations multiples et les exigences d'institutions universitaires prenant l'essentiel de leur temps ; report sur les chercheurs et chercheuses sous contrat précaires des tâches essentielles de coordination et de récolte des données, d'autant plus cruciales dès lors qu'il s'agissait de mettre en œuvre un suivi complexe des enquêté-es pour l'enquête quantitative mais aussi qualitative.

Le passage au longitudinal suppose en effet, au-delà des dimensions institutionnelles de la recherche, d'assurer un suivi complet, fiable et homogène des sollicitations auprès du panel. Cette tâche est rendue complexe par la spécificité de l'enquête qui articule à la fois des questionnaires auto-administrés sur internet et des entretiens qualitatifs longs, ainsi que la dispersion géographique et institutionnelle de l'équipe susceptible de solliciter le panel pour conduire des entretiens qualitatifs. Dans ces conditions, il s'agit d'abord de veiller à ce que les mêmes panélistes ne soient pas sollicité-es pour plusieurs entretiens au même moment, ni dans un laps de temps trop court, à moins d'un accord explicite de leur part. Il s'agit ensuite d'assurer une équité entre les différentes équipes d'enquête par entretien dans l'accès au panel, en particulier aux profils les plus rares (pour le dire vite : les personnes ouvrières et peu ou pas diplômées). La réponse à ce double enjeu passe par la construction d'outils *ad hoc* correspondant aux usages des équipes de recherche mais néanmoins automatisés de façon à garantir fiabilité et répliquabilité du dispositif de suivi dans la durée. Enjeu d'autant plus fort que la continuité du suivi du panel était potentiellement compromise par le fait que la tâche incombait essentiellement – comme c'est sans doute fréquemment le cas dans les enquêtes collectives financées sur projet – à des chercheurs et chercheuses précaires en post-doctorat d'une durée limitée (entre six mois et deux ans, parfois renouvelée).

On l'a vu, l'échantillon initial du printemps 2020 comporte de forts biais qui ont évolué au fil des vagues successives d'enquête et du processus d'attrition (tableau 1). Seul le biais de sexe s'est légèrement corrigé par rapport à la première vague d'enquête. La proportion de femmes parmi les répondants se situe autour de 69 % parmi les personnes ayant répondu aux vagues 2 à 4, contre 72,6 % de l'échantillon initial. Cette diminution ne s'explique toutefois pas par une motivation croissante des hommes à l'enquête mais plutôt par le fait qu'ils ont plus fréquemment accepté d'être recontactés que les femmes : alors que les hommes représentent 27 % de l'échantillon de vague 1, ils sont 31 % parmi ceux ayant laissé un contact. Tous les autres biais se sont accrus. La proportion de cadres et professions intellectuelles supérieures et de retraités parmi les répondants a augmenté entre la vague 1 et la vague 4, tandis que celle des artisan-es, commerçant-es, chef-fes d'entreprise, des ouvriers et ouvrières, des élèves et étudiant-es et surtout des employé-es a diminué. Le biais lié au niveau de diplôme est celui qui s'est le plus accru, alors qu'il était déjà le plus important au départ. Les diplômé-es du supérieur représentent 77 % des répondants en vague 4, contre 69 % initialement. Enfin, la moyenne d'âge a augmenté de quatre ans et demi entre les vagues 1 et 4.

L'articulation des modes d'enquête est ici un atout indéniable. En concentrant les efforts pour obtenir des entretiens sur certaines catégories peu représentées dans l'échantillon quantitatif, nous avons ainsi pu rencontrer plus d'hommes (36 % parmi les personnes rencontrées contre 27 % en vague 1 et 32 % en vague 4) et un peu plus d'artisan-es, commerçant-es, chef-fes d'entreprise et d'ouvriers et ouvrières. La moyenne d'âge des personnes vues en entretiens est, quant à elle, restée au niveau de l'échantillon initial, tout comme les proportions d'employé-es et d'étudiant-es. Quant au diplôme, la campagne d'entretiens a encore renforcé la surreprésentation des personnes fortement diplômées dans l'enquête.

**Tableau 1 • Déformation de l'échantillon au fil des sollicitations d'enquête**

	Échantillon Vico initial	Échantillon panélisté	Questionnaire vague 2 (hiver 2020)	Questionnaire vague 3 - janvier 2022	Questionnaire vague 4 - juillet à décembre 2023	Entretiens, hiver 2020 - mai 2022
	N = 16260	N = 5461	N = 3620	N = 2987	N = 2043	N = 292
<b>Sexe</b>						
Un homme	27 %	31,1 %	30,3 %	30,3 %	31,9 %	36,0 % (n = 105)
Une femme	72,6 %	68,7 %	69,4 %	69,3 %	67,7 %	64,0 % (n = 187)
Autre définition de genre	0,4 %	0,3 %	0,3 %	0,4 %	0,4 %	0,0 % (n = 0)
<b>Âge</b>						
	Moy. : 44,6 Med. : 43,5 min-max: 18,0 - 120,0	Moy. : 45,2 Med. : 44,0 min-max: 18,0 - 120,0	Moy. : 47,1 Med. : 47,0 min-max: 18,0 - 98,0	Moy. : 47,2 Med. : 47,0 min-max: 18,0 - 98,0	Moy. : 48,8 Med. : 49,0 min-max: 18,0 - 87,0	Moy. : 44,8 Med. : 46 min-max: 20,0 - 81
<b>CSP</b>						
Agriculteur-trices	0,3 %	0,3 %	0,3 %	0,4 %	0,4 %	-
Artisan-es, commerçant-es, chef-fes d'entreprise	3,2 %	3,5 %	2,8 %	2,7 %	2,6 %	8,0 % (n = 23)
Cadres et professions intellectuelles supérieures	25,8 %	26,8 %	28 %	29,8 %	30,3 %	29,8 % (n = 86)
Professions intermédiaires	19,2 %	19,3 %	19,9 %	20,4 %	20,3 %	18,7 % (n = 54)
Employé-es	18,4 %	16,3 %	14,8 %	13,7 %	12,3 %	18,3 % (n = 53)
Ouvrier-ères	2,9 %	2,7 %	2,2 %	2,0 %	2,1 %	3,8 % (n = 11)
Retraité-es	16,5 %	17,4 %	20,1 %	19,7 %	21,2 %	10,4 % (n = 30)
Élèves, étudiant-es	9,3 %	9,0 %	7,3 %	6,6 %	5,9 %	8,3 % (n = 24)
Autres inactif-ves	4,4 %	4,7 %	4,7 %	4,8 %	4,8 %	2,8 % (n = 8)
<b>Niveau de diplôme</b>						
Inférieur au bac	12,3 %	11,1 %	9,6 %	9,3 %	8,3 %	9,2 % (n = 27)
Baccalauréat	18,6 %	16,9 %	15,9 %	14,8 %	14,6 %	16,4 % (n = 48)
Supérieur au bac	69,1 %	72 %	74,4 %	75,9 %	77,1 %	74,3 % (n = 217)

Champ : population ordinaire résidant en France métropolitaine. Pour les vagues 2 à 4, les réponses incomplètes ont également été prises en compte.

Lecture : les hommes représentent 27 % des répondants à la vague 1 et 31,1 % des personnes ayant laissé leurs coordonnées.



L'une des explications de la spécificité des sollicitations pour entretien sur l'évolution des biais longitudinaux est le ciblage de certaines catégories de population relativement rétives à l'enquête au cours des différentes étapes du processus conduisant à l'entretien. La sélection des candidat-es à l'entretien se faisait généralement par tirage au sort aléatoire parmi des catégories sociales ciblées selon les objectifs de recherche de la campagne d'entretiens. Par exemple, l'équipe d'Aix-en-Provence a demandé des enquêté-es ayant déclaré une certaine turbulence relationnelle (liens dégradés/renforcés/nouveaux) lors des vagues 1 et 2. D'autres collègues travaillant sur les situations de vulnérabilité souhaitaient quant à eux cibler des personnes seules ou ayant connu des ruptures professionnelles pendant le confinement en y ajoutant des critères permettant d'atténuer les biais. Généralement, toutes les équipes avaient un intérêt pour les classes populaires peu diplômées.

Quatre étapes sont donc particulièrement importantes :

1. Les « équations de critères » de tirage demandées par les différentes équipes.
2. Le tirage au sort des panélistes dans ces catégories, dont les coordonnées sont envoyées à l'équipe prévoyant une campagne d'entretiens.
3. La prise de contact effective avec certain-es des panélistes tirés au sort.
4. L'entretien lui-même en cas de réponse favorable du panéliste.

Le tableau 2 montre la déformation de l'échantillon au fil de ces étapes.

**Tableau 2 • Caractéristiques des panélistes tiré-es au sort, sollicité-es et rencontré-es**

	Ensemble de l'échantillon panélisté	Panélistes tiré-es au sort	Panélistes effectivement contacté-es (% ligne)	Panélistes effectivement contacté-es (% colonne)	Panélistes finalement rencontré-es, hiver 2020 – mai 2022
	N = 5461	N = 1 346	Ensemble : 54,5 %	N = 734	N = 292
<b>Sexe</b>					
Un homme	31,1 %	31,30 %	55,3 %	31,7 % (n = 233)	36,0 % (n = 105)
Une femme	68,7 %	68,50 %	54,2 %	68,1 % (n = 500)	64,0 % (n = 187)
Autre définition de genre	0,3 %	0,20 %	33,3 %	0,1 % (n = 1)	0,0 % (n = 0)
<b>Âge</b>					
	Moy. : 45,2 Med. : 44,0 min-max : 18,0 - 120,0	Moy. : 43,7 Med. : 42 min-max : 18,0 - 82	-	Moy. : 42,3 Med. : 40 min-max : 18,0 - 81	Moy. : 44,8 Med. : 46 min-max : 20,0 - 81
<b>Catégorie socio-professionnelle</b>					
Agriculteur-trices	0,3 %	0,3 %	-	-	-
Artisan-es, commerçant-es, chef-fes d'entreprise	3,5 %	4,7 %	67,7 %	5,8 % (n = 42)	8,0 % (n = 23)
Cadres et professions intellectuelles supérieures	26,8 %	27,0 %	50,3 %	24,9 % (n = 181)	29,8 % (n = 86)
Professions intermédiaires	19,3 %	16,9 %	50,7 %	15,7 % (n = 114)	18,7 % (n = 54)
Employé-es	16,3 %	26,9 %	52,2 %	25,7 % (n = 187)	18,3 % (n = 53)
Ouvrier-ères	2,7 %	4,4 %	71,2 %	5,8 % (n = 42)	3,8 % (n = 11)
Retraité-es	17,4 %	9,8 %	50,0 %	8,9 % (n = 65)	10,4 % (n = 30)
Élèves, étudiant-es	9,0 %	5,3 %	82,9 %	8,0 % (n = 58)	8,3 % (n = 24)
Autres inactif-ives	4,7 %	4,9 %	58,5 %	5,2 % (n = 38)	2,8 % (n = 8)
<b>Niveau de diplôme</b>					
Inférieur au bac	11,1 %	11,4 %	63,6 %	13,4 % (n = 98)	9,2 % (n = 27)
Baccalauréat	16,9 %	17,7 %	57,1 %	18,6 % (n = 136)	16,4 % (n = 48)
Supérieur au bac	72,0 %	70,9 %	52,4 %	68,1 % (n = 499)	74,3 % (n = 217)

Source : enquête PanelVico.

Champ : population ordinaire résidant en France métropolitaine. Pour les vagues 2 à 4, les réponses incomplètes ont également été prises en compte.

Lecture 1<sup>ère</sup> ligne : 55,3 % des hommes dont les contacts ont été transmis ont été effectivement contactés.

Lecture 1<sup>ère</sup> ligne : 31,7 % des personnes effectivement contactées pour entretien sont des hommes.

À l'issue du tirage au sort, les équipes disposaient d'un nombre de contacts variant selon les objectifs de 50 à 200. Ces contacts étaient ensuite utilisés jusqu'à ce que le nombre visé d'entretiens soit atteint. On peut donc observer quels profils ont été effectivement contactés par rapport à ceux qui ne l'ont pas été et lesquels ont effectivement participé à un entretien. L'effort pour rencontrer ces profils rares est perceptible puisque 71 % des ouvrier·ères, 68 % des artisan·es, commerçant·es et chef·fes d'entreprises et 64 % des non-bachelier·ères dont les contacts ont été transmis ont été effectivement sollicité·es, contre 55 % de l'ensemble. De même, les non-bacheliers et non-bachelières ont été plus fréquemment tiré·es au sort et aussi plus fréquemment sollicité·es : 64 % effectivement contactés contre 52 % des diplômés du supérieur. Mais cela n'a pas eu l'effet escompté : les bacheliers et bachelières sont aussi peu représenté·es parmi les personnes rencontrées que dans l'échantillon initial, et les non-bachelier·ères le sont encore moins (9 % *versus* 11 %). Seuls les ouvrier·ères sont un peu mieux représenté·es parmi les personnes rencontrées que dans le panel de départ (3,8 % contre 2,7 %). Les classes populaires échappent ici aux sollicitations des enquêteurs, qu'il s'agisse d'enquêtes par questionnaire ou par entretien. Pour cette raison, chaque tirage au sort était assorti de quotas qui visaient à ce que chaque équipe dispose d'un nombre minimum équitable de personnes de classes populaires, sachant que toutes les équipes n'ont pas réalisé leurs entretiens au même moment. Cet effort se perçoit dans le fait qu'employé·es et ouvrier·ères représentent respectivement 26,9 % et 4,4 % des personnes dont le contact a été tiré au sort et transmis à une équipe, contre 16,3 % et 2,7 % de l'échantillon panélisé.

Panéliser un échantillon tout en combinant les méthodes d'enquête n'est donc pas trivial. Un des enseignements que l'on peut tirer de l'expérience de PanelVico est toutefois de saisir l'intérêt des campagnes d'entretien pour la pérennisation du panel quantitatif : le quali renforce le quanti. En effet, ce type de rencontre produit un lien plus fort aux enquêté·es que les questionnaires impersonnels et permet (légèrement) de niveler les inégalités de participation durable à l'enquête. En témoigne notamment la forte prévalence (quel que soit le milieu social) des personnes qui acceptent d'être recontactées après un entretien.

### 3. Articuler les modes d'enquête dans une perspective longitudinale

PanelVico exemplifie ainsi l'intérêt des démarches de méthodes mixtes, notamment pour le suivi longitudinal des individus. Mais la ligne de partage entre matériaux dits « qualitatifs » ou « quantitatifs » ne passe pas nécessairement entre l'enquête par questionnaires et les entretiens. On l'a dit, la première vague et ses 16 224 répondants ont aussi permis de récolter un matériau textuel d'une grande richesse composé de plusieurs milliers de commentaires. Ceux-ci ont été utilisés de façon à incarner ou exemplifier les descriptions statistiques produites dans le premier ouvrage de synthèse issu de la vague 1 de l'enquête (Mariot, Mercklé & Perdoncin, 2021). Ils ont aussi permis de mettre en discussion les effets des « grandes variables » sur l'expérience du confinement des travailleurs sur site, en spécifiant la façon dont le maillage des relations sociales avait été mis en tension par la période du confinement (Cardon, Machut & Perdoncin, 2023).

Au-delà de cette articulation des matériaux, la mise en œuvre de modes d'enquête mixtes permet aussi de mieux saisir, dans la durée, la façon dont les confinements ont pesé sur les relations sociales. C'est ce que montre l'enquête réalisée par l'équipe d'Aix-en-Provence, réalisée entre avril et juin 2021, entre les vagues 2 et 3 de l'enquête par questionnaires. On dispose ainsi à la fois de réalités saisies dans l'instant (à trois « présents » différents) mais aussi, dans les entretiens, d'éléments rétrospectifs sur différentes phases de la crise sanitaire et différents moments des relations, racontés par les enquêté·es. L'analyse des entretiens, portant en particulier sur des personnes précises nommées dans le questionnaire de la vague 2, permet tout d'abord d'éclairer la manière dont la situation présente au moment des questionnaires influence les réponses. En particulier, la mention dans les questionnaires de conflits anecdotiques mais récents, puis oubliés, résolus ou négligés dans les entretiens (5 mois après la vague 2) montre l'étroitesse de cette fenêtre temporelle. On le voit, par exemple, avec cet enquêté, ingénieur de 57 ans, qui avait pourtant cité cette personne dans les deux vagues de questionnaire :

*Je sais plus qui j'avais cité d'autre, par contre, j'ai un trou de mémoire, j'avoue. (Vous aviez évoqué Jules, Edouard, Valérie, Benoit et Armand). Valérie, c'est qui Valérie ? Ça je vois plus. C'est mauvais signe ! Disons qu'au premier questionnement, j'ai dû prendre les gens qui étaient dans mon radar au jour J, sans trop...*

Le « radar au jour J » que mentionne cet enquêté témoigne bien des effets de contexte qui jouent sur les réponses aux questionnaires, davantage propices à la photographie d'un instant qu'à la compréhension d'une dynamique sur le temps long.

Une des difficultés récurrentes des enquêtes longitudinales, malgré l'expérience accumulée et les précautions prises, reste l'importance des conséquences pour les données de changements parfois mineurs dans les protocoles de questionnement. Modifier une question ou une liste d'items, améliorer ou préciser une démarche, ajouter une méthode, avec les meilleures intentions du monde, peuvent introduire des écarts dans les résultats et des difficultés d'analyse. Par exemple, dans le questionnaire de la vague 2 ont été ajoutés des « générateurs de noms » permettant, à partir de (quasiment) la même question, d'identifier des personnes précises par leur prénom, avec qui les relations ont été dégradées, là où, dans la vague 1, la question était simplement la déclaration de dégradations, une liste de rôles relationnels (avec la famille, les voisins, les collègues...) et une liste de raisons de cette dégradation.

En croisant les résultats de ces deux vagues d'enquêtes, on peut constater (tableau 3) que les résultats ne sont pas vraiment congruents.

**Tableau 3 • Croisement des déclarations de relations dégradées en vague 1 et des citations de prénoms en vague 2**

		Nombre d'alters <sup>1</sup> cités en vague 2 comme « relations dégradées depuis le début de la crise sanitaire »				Total
		Aucun	Un	Deux	Trois	
<b>A déclaré avoir eu des relations dégradées pendant le premier confinement, vague 1</b>	Oui	49 %	15 %	16 %	21 %	100 % (500)
	Non	61 %	11 %	12 %	16 %	100 % (2 295)
	Total	59 %	11 %	13 %	17 %	100 % (2 795)

\* Voir note (1) en bas de page.

Source : enquête PanelVico.

Champ : répondant-es en vague 2 ayant renseigné la question sur la dégradation des relations en vague 1.

Lecture : 49 % des enquêté-es ayant déclaré une dégradation relationnelle en vague 1 ne citent aucun alter comme relation dégradée depuis le début de la crise sanitaire en vague 2.

En particulier, la moitié des enquêtés qui avaient déclaré une dégradation de certaines relations en vague 1 n'ont indiqué aucun prénom en vague 2. Plusieurs explications sont possibles : les dégradations sont intervenues entre les deux vagues, ou la personne n'a plus la même opinion sur ces dégradations, ou encore elle se montre plus réticente à mentionner des prénoms. Ce premier constat nous oblige d'emblée à tenir compte de chaque temporalité et à réfléchir aux effets des outils d'enquête.

Par la suite, l'équipe d'Aix-en-Provence a conduit des entretiens dans lesquels étaient posées des questions ouvertes sur les relations dégradées avec la famille, les voisins, les collègues, etc., cette fois pour des réponses ouvertes. L'analyse conjointe de ces données a permis d'ajouter à la base des prénoms identifiés dans la vague 2 les prénoms mentionnés en entretien. On compte ainsi 267 nouveaux alters<sup>1</sup> qui n'avaient pas été mentionnés en vague 1 (en tant que catégorie) ni nommés en vague 2 mais ont été cités dans l'entretien. Ces ajouts sont parfois en nombre important (jusqu'à 9 alters). Les rôles relationnels les plus « ajoutés » dans les entretiens sont ceux de conjoint (+7 %, 22 cas), de frère ou sœur (+6 %), fils ou fille (+5 %).

<sup>1</sup> Il s'agit des personnes que l'enquêté-e cite et qui forment son réseau relationnel.

Il s'agit donc de la famille proche et parfois cohabitante, qu'il est moralement plus difficile de déclarer comme relations dégradées et qui ont été relativement « invisibilisées » dans les questionnaires. Il s'agit aussi de voisin-es (+ 6 %) dont la fréquentation est pour partie contrainte, ou bien de liens plus faibles issus d'activités associatives (+5 %). Les rôles, en revanche plus spontanément évoqués dans les questionnaires, sont surtout, très massivement, les ami-es (+17 %) et les collègues (+9 %), relations plus électives, possiblement mises à distance et relativement moins porteuses de normes relationnelles. Les analyses de ces matériaux complexes, emboîtés, étirés sur des temporalités diverses et des méthodes contrastées, montrent à la fois l'intérêt et la difficulté des analyses longitudinales (Bidart *et al.*, 2024).

## Conclusion

À l'heure où nous achevons la rédaction de cette communication, un nouveau défi s'ouvre : relancer l'enquête statistique en rafraîchissant l'échantillon du panel. Le caractère fortement intégré d'une enquête répétée au long cours sur une même population a produit d'indéniables effets de connaissance en permettant de croiser témoignages à chaud et caractéristiques sociales des individus, entretiens biographiques et analyses statistiques des relations sociales et des conditions de vie durant les différents épisodes de la crise. Mais ces avantages ont un revers : la surspécialisation d'un petit groupe de « superenquêté-es », dont la propension à répondre à nos sollicitations répétées témoigne nécessairement de caractéristiques sociales spécifiques. La panélisation de l'enquête se fait ainsi au prix d'une baisse de la diversité des profils et des situations sociales observées, au risque de fournir un miroir de plus en plus déformant au regard sociologique.

Rafraîchir le panel c'est ainsi d'abord en augmenter la taille tout en s'efforçant de réduire les biais liés au biais d'échantillonnage initiaux, à l'attrition et à la sélection de cas par les chercheurs. L'objectif est alors de recruter un nombre important – entre 3 000 et 5 000 – de nouveaux panélistes susceptibles de répondre à plusieurs vagues d'enquête par questionnaires et par entretiens pendant quatre ans, et appartenant autant que possible à des catégories de la population pour l'instant insuffisamment représentées : des hommes, faiblement diplômés, appartenant aux classes populaires, des personnes âgées... Plusieurs modes de rafraîchissement sont explorés : par la presse quotidienne régionale, qui avait été un vecteur déterminant de diffusion du premier questionnaire, au printemps 2020 ; par l'achat de fichiers de contacts mail via plusieurs sociétés spécialisées ; par des contacts ad hoc via les réseaux sociaux ou des contacts noués sur le terrain (instituts de travail social, syndicats, entreprises...). Enfin, au-delà du seul rafraîchissement du panel, un travail constant et systématique de gestion et d'animation du panel est nécessaire. On pense évidemment à l'importance cruciale des relances (Cornilleau & Duwez, 2021), mais aussi à des tâches que l'on devra assurer dans les années à venir : envoi de vœux de bonne année, alimentation du carnet Hypothèses (<https://vico.hypotheses.org>), envoi de résultats aux enquêtés et d'une newsletter régulière, ou encore animation de comptes sur les réseaux sociaux en ligne.

Cette augmentation quantitative de la population du panel sera complétée par l'ajout de modules thématiques dans les questionnaires qui permettront de cibler maintenant le recueil d'informations sur les effets des confinements à plus long terme, voire irréversibles (vulnérabilités, usages numériques, télétravail...). D'autres enquêtes qualitatives viendront compléter les matériaux sur ces mêmes thématiques par des entretiens réitérés auprès des « superenquêtés-es » du panel mais aussi par des monographies d'entreprises, des observations et des entretiens menés auprès d'autres populations. La dimension « multiméthodes » et dynamique de ce panel continue donc de motiver les opérations de recherche à venir.

Il est impossible de savoir, à ce stade, quels seront les résultats de cette démarche pluridimensionnelle. Il faudra évaluer *a posteriori* les intérêts et les limites de ces techniques non probabilistes de construction de panel. Au-delà de son intérêt méthodologique ou épistémologique pour la recherche en sciences sociales, PanelVico constitue un outil inédit et précieux pour les chercheurs intéressés par les effets des crises sur les conditions sociales de la vie collective. Conçue et menée dans une période marquée par les effets « à chaud », puis par des impacts différés et à plus long terme de la crise sanitaire de la Covid-19, l'enquête permettra aussi de documenter, jusqu'en 2027, les emboîtements de crises successives et les turbulences liées aux mobilisations sociales de grande ampleur (comme la longue séquence gréviste en opposition à la réforme des retraites de l'hiver et du printemps 2022), à la crise inflationniste, nourrie notamment par la montée des périls à l'échelle internationale, à l'accroissement des inégalités sociales et à des échéances électorales nationales et internationales à fort enjeu.

## Bibliographie

- Bidart, C., Bozouls, L., Joubert, L., Klüger, E., Perez, P. & Tucci, I. (2024, à paraître). Imbriquer les méthodes pour comprendre la dégradation des relations interpersonnelles en temps de crise. *Revue française de sociologie*.
- Boulakia, T. & Mariot, N. (2023). *L'Attestation. Une expérience d'obéissance de masse, printemps 2020*. Paris : Anamosa.
- Cardon, V., Machut, A. & Perdoncin, A. (2023). L'expérience du confinement des travailleurs sur site à l'intersection du travail et du hors-travail. Genre, conditions de travail et relations sociales. *Sociologie*, 14(2), 175-197.
- Cornilleau, A. & Duwez, E. (2021). Elipss, un dispositif inédit d'enquêtes pour la recherche en sciences sociales. Dans E. Duwez & P. Mercklé (dir.). *Un panel français. L'Étude longitudinale par Internet pour les sciences sociales (Elipss)* (p.15-44). Paris : Ined Éditions.
- Figeac, J., Favre, G., Bideau, L., Rives, L., Béliard, A.-S. & Joubert, L. (2022). Les effets secondaires de la crise sanitaire sur les sociabilités médiatisées des Français. *Réseaux*, 234(4), 165-194.
- Grossetti, M., Favre, G., Figeac, J & Launay, L. (2023). Les perturbations des relations interpersonnelles durant la pandémie de Covid-19. *Sociologie*, 14(2), 199-221.
- Joubert, L., Lê Van Truoc, O., Mercklé, P. & Tudoux, B. (2023). Redresser les résultats d'une enquête en ligne. Un exemple à partir de l'enquête VICO. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de méthodologie sociologique*, 158(1), 143-166.
- Mariot, N., Mercklé, P. & Perdoncin, A. (dir.). (2021). *Personne ne bouge. Une enquête sur le confinement du printemps 2020*. Grenoble : UGA Éditions.



# Discontinuités professionnelles en contexte de crise

## Atouts et limites d'une enquête panéalisée sur les effets sociaux de la pandémie de Covid-19

Vincent Cardon\*, Antoine Machut\*\* et Anton Perdoncin\*\*\*

### Introduction

Les effets à court terme de la pandémie de Covid-19 ont fait l'objet d'enquêtes nombreuses (Delage *et al.*, 2021 ; Lambert et Cayouette-Remblière, 2021 ; Mariot, Mercklé et Perdoncin, 2021 ; Rachid Bouchareb, 2021) ayant montré, en matière d'analyse du travail, l'augmentation du télétravail (Collet, Giraud et Steinmetz, 2021), les conséquences différenciées des réductions d'activité selon les professions (Cardon et Perdoncin, 2021), les baisses de revenus des salariés flexibles dans les secteurs mis à l'arrêt (Guénée *et al.*, 2021), ou encore les effets relativement protecteurs des statuts salariaux (Didry, 2023). Un acquis important de ces études est d'avoir posé la question des transformations du régime des inégalités au travail ou par rapport à l'emploi (Freyssinet, 2021). La dégradation des conditions de travail ainsi que les reconfigurations des rapports au travail apparaissent fortement différenciées selon des axes classiques : âge, sexe, niveau de qualification et qualité du tissu relationnel sur lequel s'appuyer en temps de crise (Cardon, Machut & Perdoncin, 2023).

Dans ces études, les effets du choc collectif des confinements, des mesures sanitaires et des restrictions de certaines activités sociales et économiques ont été analysés à l'aune d'une analyse statique : on compare l'avant et l'après. Les travaux attachés à l'analyse des effets différés, ou de moyen terme de la pandémie de Covid-19 sur les trajectoires professionnelles sont de fait encore rares. Or, saisir les effets sociaux d'une crise nécessite de s'inscrire dans un temps qui ne se limite pas à celui de l'événement (Blavier, 2018). La « crise » du Covid est constituée d'épisodes successifs (*e.g* les confinements et déconfinements) qui définissent des moments plus ou moins durables et engendrant des reconfigurations et des réajustements (*e.g* modification des processus de travail dus au télétravail, ou perte d'un emploi). L'analyse des effets de cette crise gagne à être l'objet d'une attention processuelle portée aux parcours de vie : on s'intéresse alors à la diversité des transitions, bifurcations et discontinuités dans un contexte de crise, et à ce qui se pérennise de la crise ou de ces événements dans les parcours, professionnels et individuels.

C'est cette perspective longitudinale que nous proposons d'adopter. Notre objectif général est de décrire dans quelle mesure les parcours professionnels ont été marqués depuis le printemps 2020, par des discontinuités multiples dues aux confinements. Dans le cadre restreint de cette communication, nous nous concentrons sur le phénomène qui a fait irruption dans le quotidien de millions de travailleuses et de travailleurs et qui semble devoir y demeurer de façon durable : le télétravail. Dans leur très récente publication, E. Reboul, A Pailhé et E. Counil analysent les évolutions du télétravail et ses effets sur le bien-être entre le printemps 2020 et l'été 2021, à partir des données de l'enquête Epicov (Reboul *et al.* 2023, 2024). Comment le « télétravail de crise » prolongé pendant l'accalmie de l'été 2021, que décrivent ces auteures, a-t-il évolué au cours des années ayant suivi la crise sanitaire ? Partant du constat d'un télétravail persistant (Hallépée & Mauroux, 2019 ; Pénicaud, 2023) après son usage massif durant la crise sanitaire, nous montrons que l'analyse longitudinale permet de saisir les temporalités de l'installation du télétravail, mais aussi l'évolution de son intensité (télétravail exclusif, principal, occasionnel), ces mutations variant selon les espaces du travail. L'analyse de séquences permet également d'étudier les espaces sociaux de diffusion de cet aménagement dans l'organisation du travail et de saisir ses effets sur les conditions de travail et leur vécu subjectif. En d'autres termes, on observe, à l'échelle individuelle, différentes formes de rapport au télétravail depuis le premier confinement jusqu'à une période de « retour à la normale » fin 2022.

---

\* Université Picardie, CURAPP-ESS.

\*\* Sciences Po Paris, Médialab.

\*\*\* CNRS, Cens.



Les données statistiques mobilisées proviennent de l'enquête Vie en confinement (Vico) panélisée<sup>1</sup>. La temporalité propre de cette enquête a l'intérêt d'être ajustée à celle de la crise de la Covid-19 qui n'est ni linéaire ni homogène, et de permettre ainsi de distinguer la diversité des temporalités dans l'installation ou non dans le télétravail. Cette communication a une visée exploratoire : une série d'indicateurs y sont utilisés afin de construire et d'analyser des trajectoires d'installation dans le télétravail au fil des quatre vagues de l'enquête et de les mettre en relation avec d'autres niveaux de ces trajectoires, en particulier celui des discontinuités professionnelles, celui des expériences subjectives de la vie professionnelle et personnelle et celui enfin des caractéristiques des emplois occupés (statuts d'activité, types de contrats de travail, des statuts, secteurs et niveaux de qualification de l'emploi).

Dans un premier temps, nous décrivons, vague par vague, les principales évolutions, du printemps 2020 à décembre 2022, du rapport au télétravail et des discontinuités professionnelles déclarées par les enquêtés. Cette approche analogue à une analyse de pseudo-panels ouvre sur une analyse longitudinale des trajectoires individuelles par appariement optimal des séquences d'activités télétravaillées et non télétravaillées, afin de typifier les trajectoires d'installation dans le télétravail, et d'en montrer les temporalités variées. Troisièmement, nous montrons que ces trajectoires correspondent à des mondes du travail distincts, et qu'elles sont associées, selon ces mondes, à des formes spécifiques de discontinuités professionnelles. Nous concluons en abordant quelques-unes des difficultés relatives au mode d'enquête (panélisation d'une enquête *ad hoc*) et à la construction d'indicateurs pertinents pour saisir les bifurcations professionnelles.

## 1. Vague à vague : objectiver les changements dus à la crise

Si l'on s'en tient à l'observation des statuts d'emploi dans la fenêtre d'observation du printemps 2020 à la fin 2022, ce qui frappe c'est surtout la très grande stabilité des situations professionnelles : les matrices de transition entre sept états (emploi privé, public, indépendance, études, chômage, foyer, inactivité et retraite) sont surtout caractérisées par le poids des diagonales *i.e.* de la reproduction des positions à l'identique sauf, et presque par définition, pour les étudiants, les chômeurs<sup>2</sup>, mais aussi pour les indépendants, qui constituent le statut d'emploi le plus instable<sup>3</sup>. Ce constat ne doit ni surprendre (la fenêtre temporelle est étroite, à l'échelle de trajectoires d'activités) ni faire écran : ce qui s'est joué dans la durée de la crise sanitaire n'est pas une grande redistribution des positions et des statuts mais bien plutôt des perturbations plus ou moins pérennes des conditions et du rapport au travail.

### 1.1. Contextes et conditions de travail : quel retour à la normale ?

Certaines de ces perturbations des conditions de travail sont liées à des dispositifs exceptionnels qui n'ont plus lieu d'être après les deux confinements. C'est le cas du chômage partiel, dont la proportion s'est effondrée (22,3 % des personnes l'ont expérimenté au premier confinement, contre 1,4 % entre décembre 2021 et 2022 ; voir tableau 1), tout comme celle de la diminution des horaires de travail. Avec la reprise des activités économiques (plus ou moins progressive selon les secteurs d'activité, dont certains sont encore touchés par le second confinement fin 2020), le volume de l'activité revient à un niveau avant crise. D'autres évolutions témoignent de formes plus ambiguës de retour à la normale : le fait de déclarer une dégradation des conditions de travail, fréquent lors du premier confinement (11,2 %), continue d'augmenter en 2020 et 2021 (resp. 16,6 % et 19,5 %) avant de chuter fin 2022. Sans exclure ici un biais dû à la forte attrition du panel, la propension à déclarer une dégradation des conditions de travail – fréquemment déclarée dans les premiers mois de la crise, notamment par les professionnels de la chaîne du soin, durement mis sous pression – a diminué. Cette baisse ne peut s'interpréter de manière univoque : elle ne signifie pas que les conditions de travail se sont

<sup>1</sup> Ce travail s'inscrit dans le projet collectif PanelVico financé par l'ANR (<https://vico.hypotheses.org>). Quatre vagues successives ont été administrées à intervalles irréguliers : pendant le premier confinement du printemps 2020 (v1 ; N = 16 224), puis au moment du deuxième confinement en décembre 2020 (v2 ; N = 3 620), un an après en décembre 2021 (v3 ; N = 2 994) et en décembre 2022 (v4 ; N = 1 830). Pour plus d'informations sur les enjeux de la panélisation de l'enquête Vico, voir la communication de C. Bidart, A. Machut, P. Mercklé et A. Perdoncin, « Quelles données pour analyser les conséquences sociales de la crise sanitaire de la Covid-19 ? », dans ces mêmes actes.

<sup>2</sup> On observe des « retour à l'emploi » : 15 % des personnes au chômage pendant le premier confinement sont en emploi privé lors du second confinement 9,7 % sont en études, ce qui invite à se demander dans quelle mesure le confinement a pu susciter des idées de reconversions professionnelles.

<sup>3</sup> 1,2 % des indépendants avant le premier confinement sont employés dans le privé pendant le confinement. Cette proportion passe à 2,7 % en 2 puis 3,1 et 15,8 % entre les vagues 3 et 4. Il reste que ces trajectoires d'indépendants sont délicates à étudier, en raison des effectifs très réduits de cette catégorie.

significativement améliorées, ni qu'elles soient revenues à un point *ex-ante*, simplement qu'elles se sont par moment dégradées.

**Tableau 1 • Déclaration de ruptures ou changements relatifs au travail**

	Printemps 2020	Décembre 2020	Décembre 2021	Décembre 2022
Chômage partiel	22,3 %	11,9 %	4,5 %	1,4 %
Diminution temps de travail	13,5 %	2,8 %	3,9 %	3,4 %
Augmentation temps de travail	3,2 %	3,4 %	3,8 %	5,8 %
Horaires inhabituels obligés	5,2 %	3,8 %	4,1 %	2,9 %
Dégradation conditions de travail	11,2 %	16,6 %	19,5 %	2,4 %
<b>Effectif</b>	<b>11 748</b>	<b>3 296</b>	<b>2 932</b>	<b>1 317</b>

Données : enquêtes PanelVico.

Champ : personnes en emploi de 18 ans et plus, résidant habituellement en France.

Lecture : 22,3 % des personnes en emploi interrogées au printemps 2020 ont déclaré avoir connu un moment de chômage partiel durant le confinement.

On le voit, qualifier les changements entre des photographies prises à des moments différents de la crise n'est pas trivial. Un fait saute toutefois aux yeux : la transition d'un « télétravail de crise » à un télétravail occasionnel routinisé, inscrit dans la durée.

## 1.2. Le télétravail occasionnel : une nouvelle norme d'emploi ?

Dans la population étudiée, le télétravail exclusif était la norme au printemps 2020 : il concernait plus de la moitié des répondants en emploi alors que seulement 28 % déclaraient travailler exclusivement sur site (Tableau 2). Ce « télétravail de crise » connaît une érosion rapide : il ne représente plus, en fin de période, que 4,6 % des enquêtés, soit à peu près son niveau pré-crise, qui était de 4 % selon la Dares en 2019 (Erb *et al.*, 2022). Mais cette érosion ne signifie pas un retour au rapport *ex-ante* au télétravail, au plan général : le télétravail occasionnel<sup>4</sup> passe, du printemps 2020 à décembre 2022, d'une pratique marginale – certes en augmentation dans les années 2010<sup>5</sup> – à une forme prédominante de mise au travail : 38 % des personnes en emploi ayant répondu à la quatrième vague de l'enquête déclarent télétravailler de façon occasionnelle. Cette évolution est d'autant plus notable que le fait de déclarer travailler principalement de chez soi (et occasionnellement sur site) est demeuré relativement stable, malgré une hausse lors du second confinement de décembre 2020.

**Tableau 2 • Télétravail et travail sur site, 2020-2022 (%)**

	Printemps 2020	Décembre 2020	Décembre 2021	Décembre 2022
Télétravail exclusif	53,5 %	18,5 %	6,1 %	4,6 %
Télétravail principal et travail sur site occasionnel	12,3 %	19,2 %	14,4 %	10,1 %
Travail sur site principal et télétravail occasionnel	5,9 %	20 %	25,8 %	38,1 %
Travail sur site exclusif	28,3 %	42,2 %	53,8 %	47,2 %
<b>Effectif</b>	<b>6 348</b>	<b>1 980</b>	<b>2 013</b>	<b>1 200</b>

Données : enquêtes PanelVico.

Champ : personnes ayant répondu à la question sur le télétravail et déclarant travailler.

Lecture : au printemps 2020, 53,5 % des personnes déclarant travailler sont exclusivement en télétravail au moment de l'enquête.

<sup>4</sup> L'enquête ne permet pas de faire la distinction entre des formes régulières de télétravail organisé à l'avance sur un nombre fixe de jours et pour une période déterminée, et des formes occasionnelles permettant de pallier des difficultés spécifiques (problèmes de santé, gardes d'enfants...). On désigne par « télétravail occasionnel » toutes les formes de télétravail qui ne sont pas considérées, par les enquêtés, comme étant la modalité principale de mise au travail.

<sup>5</sup> 3 % de la population déclarait au moins un jour de télétravail en 2017, avec de fortes disparités socioprofessionnelles puisque c'était le cas de 11,1 % des cadres et de 0,2 % des ouvriers (Cousteau, 2019).

Ce qui s'est modifié au cours de la crise c'est donc non seulement l'expérience du télétravail (phénomène massif mais de courte durée) mais aussi, dans la durée, la place plus ou moins intense de celui-ci dans la semaine de travail, qui a évolué à mesure que se confortait son institutionnalisation. La chronologie n'est en effet pas anodine car elle manifeste la temporalité des négociations liées à la mise en œuvre du télétravail<sup>6</sup> : alors que le travail sur site était redevenu le mode de travail majoritaire en décembre 2021 (54,8 %), un an plus tard, il a perdu près de sept points au profit du télétravail occasionnel, qui bénéficie aussi de la diminution du télétravail principal. Le confinement a donc durablement changé la relation des travailleurs à leur lieu de travail et, symétriquement, à leur domicile et donc à l'articulation entre deux sphères jusque-là plus strictement séparées pour l'immense majorité des personnes : espace domestique et de travail.

Tous les secteurs et toutes les catégories de la population ne sont toutefois pas uniformément touchés par la diffusion de cette pratique du travail occasionnel. L'observation en coupe de la diffusion du télétravail occasionnel masque une variété de rapports au télétravail, qui dépendent non seulement des caractéristiques des travailleurs et de leurs univers professionnels, mais aussi des types de trajectoires vers et depuis le télétravail.

## 2. Saisir les rapports au télétravail par les trajectoires

Il faut donc passer de l'analyse de type pseudo-panels à une approche par les trajectoires individuelles, de façon à saisir leur dynamique propre. À des fins exploratoires, à partir des données longitudinales relatives au télétravail ou au travail sur site des personnes, nous construisons une typologie de trajectoires par analyse de séquences (Abbott, 1995).

### 2.1. Description globale des trajectoires

On distingue 4 moments (v1 à v4) et 5 états : « ne travaille pas », télétravail exclusif, télétravail principal, télétravail occasionnel et travail sur site exclusif. En restreignant la population aux seuls individus actifs lors du premier confinement, ayant répondu aux quatre vagues de l'enquête et pour lesquels les trajectoires ne comportent pas de valeurs manquantes, on obtient 742 séquences. La production de tapis de trajectoire (figure 1) permet de sortir d'une analyse en simples termes de statique comparative et de reconstituer des « trajectoires individuelles de télétravail », *i.e.* de rapport au télétravail. La montée en force du télétravail occasionnel s'observe nettement sous la forme de transitions du télétravail exclusif « de crise » vers du télétravail occasionnel, avec une transition possible par le télétravail principal. On observe aussi une proportion importante de personnes passant l'essentiel de la fenêtre d'observation en travail sur site exclusif. Enfin, le télétravail principal ne semble être un mode pérenne d'organisation du travail que pour un très faible nombre de personnes (voir figure 2 pour le chronogramme).

---

<sup>6</sup> L'augmentation du télétravail occasionnel doit aussi sans doute être mis en rapport avec son institutionnalisation repérable par la multiplication des accords d'entreprise ou de branche, notamment depuis l'Accord national interprofessionnel du 26 novembre 2020 « pour une mise en œuvre réussie du télétravail ».

Figure 1 • Tapis des trajectoires individuelles de rapport au télétravail (N = 742)

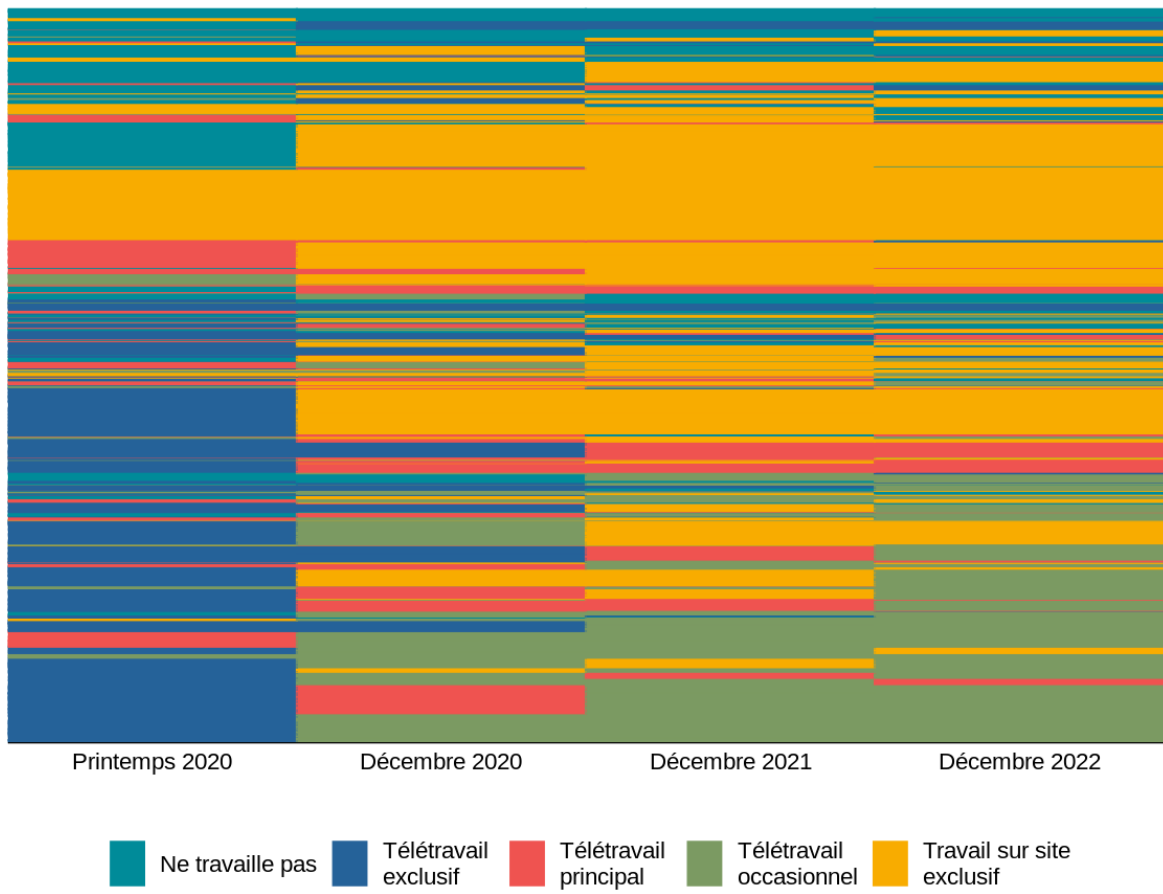
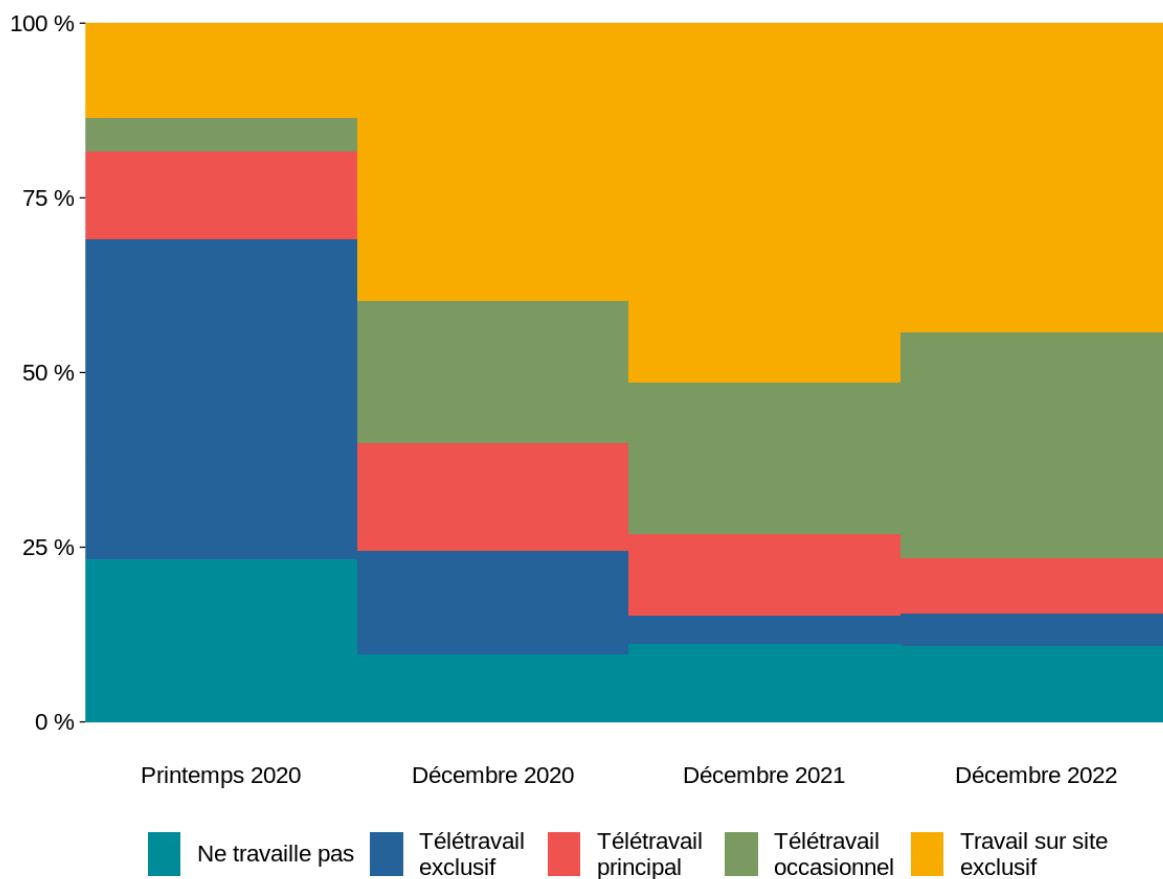


Figure 2 • Chronogramme des trajectoires individuelles de rapport au télétravail (N = 742)

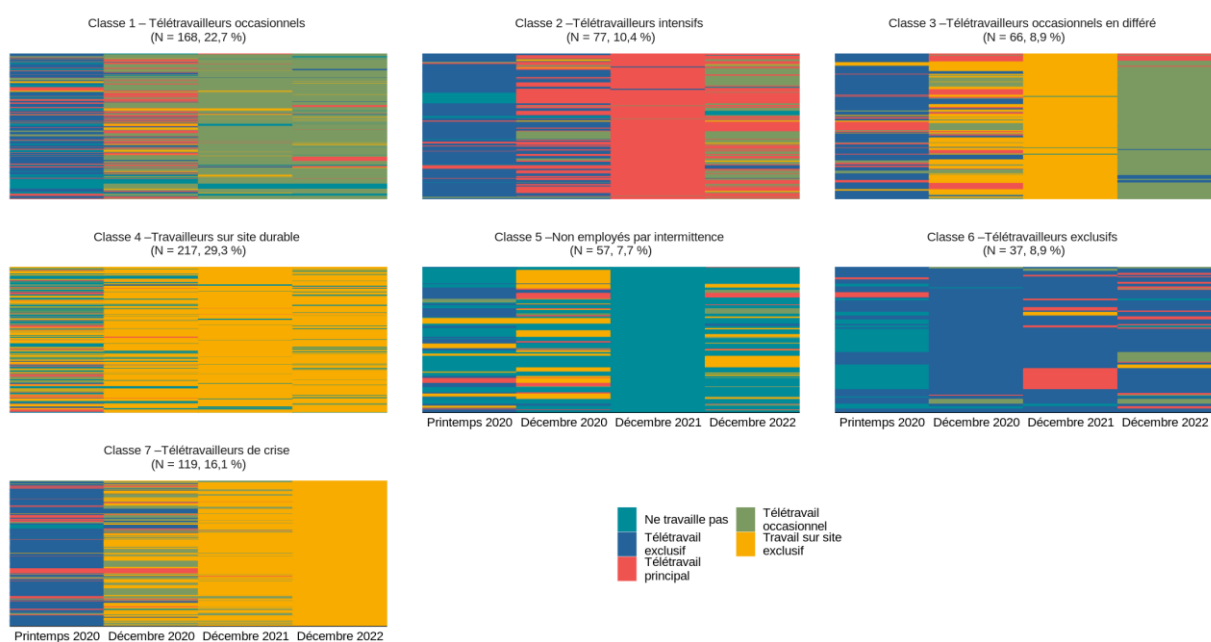


Des analyses par appariement optimal permettent de mettre au jour des *patterns* dans ces trajectoires de télétravail.

## 2.2. Sept classes de trajectoires de télétravail (ou d'éloignement du lieu de travail)

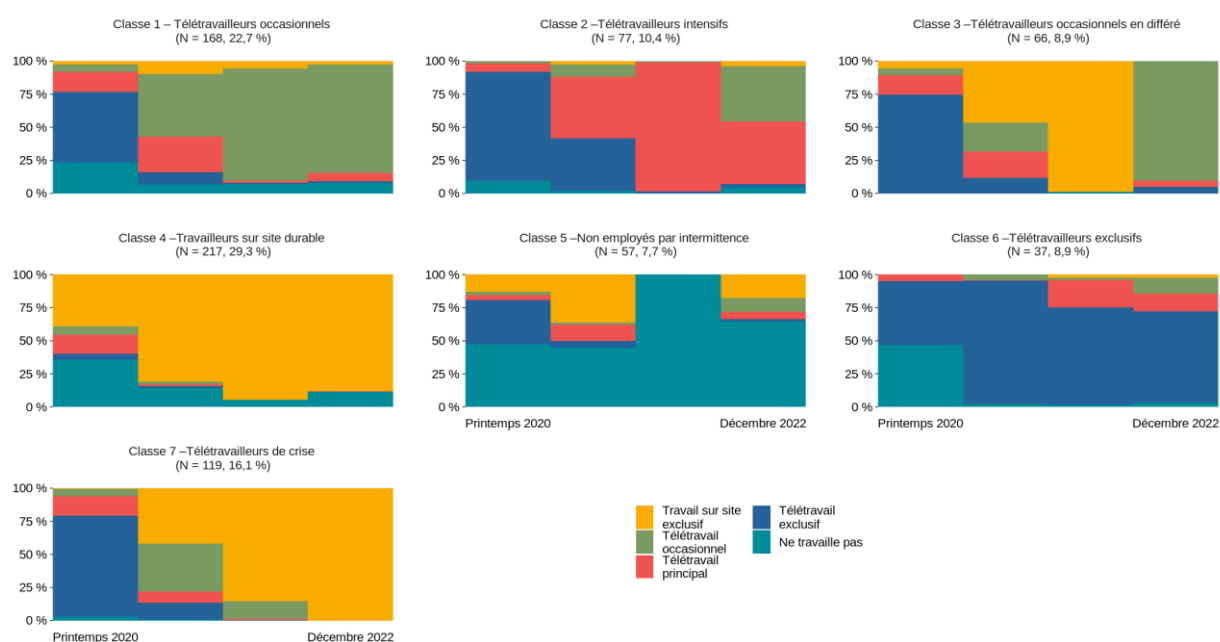
Une analyse par appariement optimal<sup>7</sup> de ces trajectoires fait apparaître sept classes de trajectoires de télétravail (figures 3 et 4). Deux classes, parmi celles qui comptent le plus de trajectoires, manifestent l'importance du travail sur site comme modalité majoritaire d'organisation du travail. La classe 4 (N = 217, 29,3 %), la plus nombreuse, est celle des travailleurs sur site durables. Elle regroupe des personnes qui n'ont cessé de travailler sur site (ou qui passent de l'inactivité au travail sur site durable) et des personnes pour lesquelles le télétravail (occasionnel, principal ou exclusif) du confinement du printemps 2020 n'a été qu'une parenthèse de courte durée. Elle se distingue de la classe 7 (N = 119, 16,1 %) qui rassemble nettement les télétravailleurs de crise qui retournent rapidement au travail sur site exclusif. En décembre 2022, 100 % des personnes de cette classe 7 sont revenues en travail sur site exclusif.

Figure 3 • Sept classes de trajectoires de télétravail : tapis



<sup>7</sup> La classification est construite à partir d'une matrice de dissemblance construite en appliquant une méthode d'appariement optimal fondée sur l'algorithme *Dynamic Hamming Distance* (DHD) (Lesnard, 2010). À la différence des algorithmes d'appariement optimal usuellement utilisés, la DHD n'autorise que la substitution d'un état par un autre, interdisant le recours à l'insertion ou la suppression d'états et mettant ainsi l'accent sur la contemporanéité des changements. La matrice des coûts de substitution est dérivée de la fréquence des transitions entre les états, en fonction du point d'observation dans la séquence : la fréquence des transitions est calculée à chacun des quatre moments, afin d'ajuster le calcul des dissemblances aux différences de temporalités dans les séquences.

Figure 4 • Sept classes de trajectoires de télétravail : chronogrammes



À l'exception de la classe 5 (N = 57, 7,7 %) qui rassemble les trajectoires de non-emploi par intermittence et dont on ne dira rien de plus ici tant elle est hétérogène du point de vue du télétravail, les cinq autres classes distinguent des rapports différents au télétravail. La classe 1 – deuxième classe la plus fréquente après celle des télétravailleurs sur site durables – rassemble les télétravailleurs occasionnels (N = 168, 22,7 %) et renvoie à une transition du télétravail exclusif au télétravail occasionnel après le premier, et plus marginalement, le second confinement. Cette classe se caractérise par une grande homogénéité des situations fin 2021 et fin 2022 : la quasi-intégralité des individus sont alors en télétravail occasionnel, alors que les membres de cette classe de trajectoires connaissaient des conditions d'emploi variées au printemps 2020 – absence d'emploi, télétravail exclusif, principal, occasionnel et marginalement travail sur site. La classe 3 du télétravail occasionnel différé (N = 66, 8,9 %) donne à voir une forme plus inattendue de rapport au télétravail, avec des retours rapides mais non durables au travail sur site exclusif (100 % des séquences en décembre 2021), auxquels succèdent une transition vers un télétravail occasionnel en fin 2022 (ou une sortie de l'emploi pour environ un quart des enquêtés).

Enfin, les deux dernières classes donnent à voir des configurations différentes de télétravail intensif et durable. La classe 2, des télétravailleurs intensifs, (N = 77, 10,4 %) est, avec la classe 6 (télétravailleurs exclusifs, N = 37, 8,9 %), celle des personnes qui se sont maintenues dans un télétravail important (respectivement principal et exclusif). Cette classe est très majoritairement marquée par le télétravail exclusif lors du premier confinement. Elle se caractérise par un maintien fréquent du télétravail principal (quasi-totalité fin 2021 et une bonne moitié de l'échantillon fin 2022) ou occasionnel. Dans ces deux derniers cas, les transitions vers le travail sur site sont rares, voire inexistantes.

### 3. Des expériences variées du télétravail

Outre la diversité des parcours de télétravail, la classification des séquences donne à voir certaines classes très homogènes et d'autres qui le sont beaucoup moins, comme la classe 5 marquée par la non-activité et la classe 3, qui manifeste un phasage spécifique du développement du télétravail (reflux du télétravail de crise puis extension du télétravail occasionnel), qu'on relevait déjà dans les analyses vague à vague : c'est surtout entre décembre 2021 et 2022 que ces travailleurs sur site passent en télétravail occasionnel. Mais qu'en est-il des différences socioprofessionnelles entre individus rassemblés dans ces classes de trajectoires ? Et en quoi celles-ci sont-elles liées à des dynamiques variées de condition de travail et de déclaration du bien-être ?

#### 3.1. Trajectoires de télétravail et types d'emploi : premières explorations

On utilise trois variables de croisement : la distinction entre emploi public et emploi privé, le groupe socio-professionnel (saisi par la nomenclature PCS) et les secteurs d'activité, afin d'explorer le poids de facteurs tels que le contenu de l'activité sur l'évolution ou non vers le télétravail, mais aussi le type d'organisation des négociations professionnelles et la dimension hiérarchique au sein des organisations et le niveau de qualification, qui est un déterminant important du passage au télétravail. Le sexe – qui est lié de façon transversale à ces trois variables – est aussi une distinction pertinente, que nous résumons simplement ici faute de place : les femmes sont surreprésentées dans la classe des travailleurs sur site et celle du non-travail intermittent, et elles sont sous-représentées dans toutes les autres classes, en particulier celles d'installation dans le télétravail.

Les travailleurs sur site sont essentiellement des salariés. Sans surprise, la classe 7 constitue le cœur du salariat touché de façon relativement brève par le télétravail de crise (télétravailleurs de crise revenus sur site). Elle est la plus diverse, sans distinction nette entre public et privé. C'est aussi une classe dans laquelle sont représentés les échelons centraux de la hiérarchie salariale. Quant à la classe 4, qui rassemble celles et ceux qui n'ont cessé de travailler sur site, elle regroupe essentiellement deux univers professionnels : des salariés du privé et les salariés de la fonction publique, tout particulièrement les métiers de la chaîne du soin et du travail social (infirmiers en soins généraux, masseurs-kinésithérapeutes rééducateurs). On y trouve aussi de façon très nette les professions les moins qualifiées de l'emploi subalterne employé ou ouvrier. On relève donc la forte présence des ouvriers, des artisans commerçants mais aussi des employés et professions intermédiaires de l'enseignement parmi les travailleurs sur site permanents et de retour sur site rapide (classes 4 et 7). Ces deux classes comprennent de nombreux membres de la chaîne du soin et du travail social, mais aussi des artisans - commerçants et des salariés des secteurs industriel et agricole.

La classe 1 (transition du télétravail exclusif vers le télétravail occasionnel) est elle aussi peu différenciée selon le critère public/privé. En revanche, au plan socioprofessionnel, elle est, quant à elle, nettement dominée d'un côté par des cadres, professions libérales et professions intellectuelles supérieures et, de l'autre, par des professions intermédiaires du privé, notamment dans le secteur financier, des assurances, ainsi que dans la culture, les médias, la communication, les arts et les spectacles. Cette classe est proche en cela de la classe 2 (installation durable dans le télétravail intensif), où les indépendants sont relativement plus nombreux. Ces deux types d'intensité de trajectoires de télétravail se distinguent assez nettement de la classe 3 (télétravail occasionnel différé) qui est dominée par la fonction publique, notamment les enseignants. Les temporalités de mise en œuvre du télétravail occasionnel semblent donc bien avoir varié selon les secteurs professionnels, et n'avoir touché qu'un segment assez spécifique de l'emploi qualifié dans un premier temps. La classe 6 des télétravailleurs exclusifs rassemble des situations professionnelles caractérisées par l'indépendance (rédactrice indépendante, violoncelliste intermittent et graphiste indépendant) et les mondes professionnels des ingénieurs salariés<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> La classe 5 (non-travail par intermittence) est caractérisée par des métiers peu qualifiés, notamment des emplois aux particuliers (femmes de chambre, employés polyvalents en vente, cuisiniers et commis de cuisine). Cette classe mériterait une exploration plus approfondie pour saisir les raisons et contextes de ce basculement dans le non-emploi entre v1 et v3. S'agit-il de reconversions professionnelles ? Peut-on y voir des logiques sectorielles ?

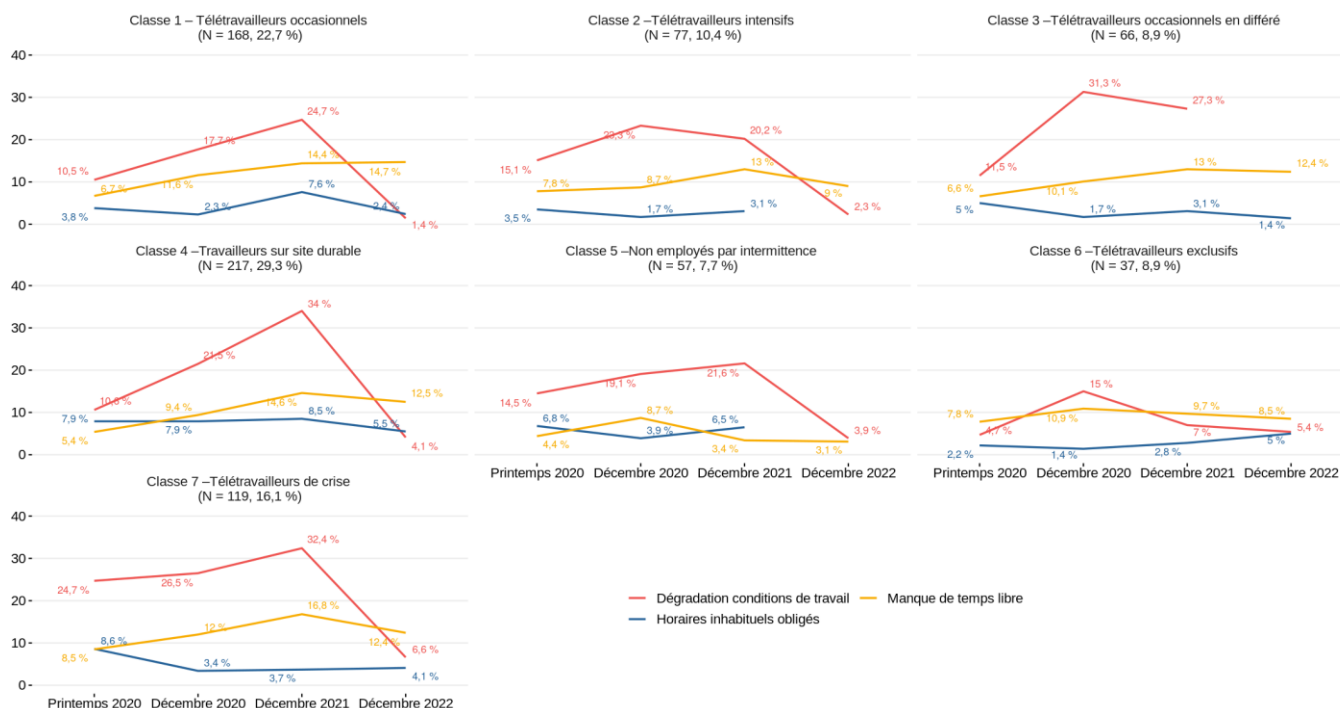


### 3.2. Trajectoires de télétravail, conditions de travail et indicateurs de bien-être

Saisir la diffusion du télétravail depuis une période d'accalmie est un point commun entre notre approche et celle de Reboul *et al.* (2024). Les autrices montrent, à partir de données produites à l'été 2021, que le télétravail n'est pas associé à des troubles dépressifs ou anxieux, et a facilité l'articulation entre vie personnelle et vie professionnelle, en particulier pour les parents. Par rapport à cette étude, notre échantillon sous-représente les travailleurs sur site (29 % chez nous, 41 % chez elles). De plus, en ne sélectionnant que les individus qui ont répondu aux quatre vagues de l'enquête Vico, nous surévaluons sans doute ceux qu'elles nomment les « nouveaux télétravailleurs ».

Nous ciblons ici trois variables déclaratives associées au bien-être, deux liées au contexte de travail (la dégradation des conditions de travail et l'obligation de travailler en horaires inhabituels) et l'une qui permet d'apprécier l'articulation entre la vie professionnelle et personnelle (le sentiment de manquer de temps libre), sur laquelle l'organisation du télétravail est supposée avoir beaucoup d'effets. L'analyse de l'évolution vague à vague de ces trois indicateurs, pour les différentes classes de trajectoires de télétravail, montre à la fois une tendance générale commune aux différentes trajectoires d'installation dans le télétravail, et des différences d'intensité.

**Figure 5 • Conditions de travail et articulation vie professionnelle et personnelle selon les classes de trajectoires de télétravail**



On relève tout d'abord une dégradation des conditions de travail plus forte pour les travailleurs sur site. La tendance notée dans la section 1.2 d'augmentation de la proportion des personnes ayant vu leurs conditions de travail se dégrader entre les vagues 1 et 3 est observée à peu de choses près dans toutes les trajectoires de télétravail. Cependant, le maintien ou le retour rapide au travail sur site sont associés à une dégradation bien plus fréquente des conditions de travail. Notamment, pour les télétravailleurs occasionnels qui avaient opéré un retour rapide au travail avant une installation en télétravail partiel (classe 3), ces proportions sont de 11,5 % au printemps 2020 avec un pic à 31,3 % à l'automne 2020. Dans ce dernier cas, la déclaration de dégradation des conditions de travail a disparu en vague 4. On peut faire l'hypothèse que la dégradation des conditions de travail est liée à des négociations difficiles et peut-être conflictuelle pour aménager une situation hybride de télétravail. Les nombreuses questions ouvertes et commentaires libres de l'enquête Panel Vico permettront sans doute d'étayer ce point.

De même, toutes classes confondues, les horaires inhabituels ont eu tendance à refluer. Toutefois, leur proportion se maintient en décembre 2022 à un niveau plus élevé, entre 4 et 5 %, pour les travailleurs sur site et pour les télétravailleurs exclusifs, alors qu'elle est nulle ou presque pour les trajectoires d'installation dans des situations hybrides en télétravail et travail sur site. Autrement dit, l'hypothèse selon laquelle le télétravail contribue à une frontière plus floue entre vies professionnelle et personnelle, qui se traduit notamment par une extension des horaires de travail, ne peut être défendue ici dans les cas hybrides, mais correspond bien en revanche aux cas où le lieu de travail se confond entièrement avec le domicile.

Enfin, l'aménagement du télétravail limite le sentiment de manquer de temps libre. Toutes classes confondues (sauf celle des personnes hors de l'emploi par intermittence, qui évolue peu parce que dominée par le non-emploi), le sentiment de manquer de temps libre augmente entre le premier confinement et la fin de l'année 2021, puis diminue en 2022 (sauf pour les télétravailleurs occasionnels, sur ce dernier point). Le retour rapide au travail sur site, exclusif ou principal, est associé aux plus importantes augmentations du sentiment de manquer de temps libre, entre sept et dix points de pourcentages pour les classes de télétravailleurs occasionnels, télétravailleurs de crise et de travailleurs sur site. Les trajectoires de maintien principal (classe 2) ou exclusif (classe 6) en télétravail sont associées à une augmentation plus modérée de ce sentiment, entre deux et cinq points de pourcentage.

## Conclusion

L'analyse longitudinale permet de saisir les temporalités propres d'installation dans différentes intensités de télétravail et de saisir l'extension du périmètre professionnel du télétravail occasionnel à un salariat globalement qualifié.

Les résultats obtenus grâce à l'enquête Panel Vico sont congruents avec ceux de différentes enquêtes, qu'il s'agisse de ceux issus d'Epicov ou différentes enquêtes menées par des organisations professionnelles, comme cette étude très récente de l'Association pour l'emploi des cadres qui montre que près de la moitié des cadres (45 %) déclare qu'ils démissionneraient de leur entreprise si l'accès au télétravail était supprimé, un chiffre qui atteint 57 % parmi les cadres de moins de 35 ans (APEC 2024). Le télétravail est associé, lorsqu'il est occasionnel, à une forme d'amélioration des conditions de travail et d'articulation des vies professionnelles et extraprofessionnelles.

L'interprétation des résultats est bien évidemment limitée par l'attrition importante, classique dans les enquêtes répétées, notamment lorsqu'elles sont initiées en ligne, le pas de temps grossier, irrégulier, (6 mois à un an) et surtout le faible nombre de vagues limitent la longueur des séquences et donc la complexité des analyses proposées. On pourra cependant objecter que les analyses gagnent en clarté ce qu'elles perdent en granularité : les classes mises au jour sont stables et facilement interprétable. Il sera d'autant plus intéressant de constater ce qu'elles deviennent, à la faveur des futures vagues de l'enquête Panel Vico, en menant une analyse de type balistique : à partir de ce choc collectif, on a d'ores et déjà décrit des trajectoires qui peuvent servir de base à l'analyse des parcours en train de s'inventer aujourd'hui. Enfin, l'un des intérêts de Panel Vico est de mêler enquête quantitative et matériau qualitatif (commentaires dans les questionnaires et campagnes d'entretien de grande ampleur) qui permettront de nourrir les interprétations issues de l'analyse de séquence.

## Bibliographie

APEC (2024, Mars). *Télétravail des cadres*. Récupéré le 13 mars 2024 sur <https://corporate.apec.fr/home/nos-etudes/toutes-nos-etudes/teletravail-des-cadres.html>

Blavier, P. (2018). Les réaménagements de la consommation en contexte de récession. *Revue française de sociologie*, 59 (1), 7-36.

Cardon, V., Machut, A. & Perdoncin, A. (2023). L'expérience du confinement des travailleurs sur site à l'intersection du travail et du hors-travail : genre, conditions de travail et relations sociales. *Sociologie*, 14(2), 175-197.

- Cardon, V. & Perdoncin, A. (2021). Comment la crise sanitaire devient-elle une crise sociale ? in Mariot N., Mercklé, P., Perdoncin, A. (dir.). *Personne ne bouge. Une enquête sur le confinement du printemps 2020* (p. 73-81). Grenoble : UGA Éditions.
- Collet, A., Giraud, C. & Steinmetz, H. (2021). Faut-il télétravailler pour être heureux ? in Mariot, N., Mercklé, P., Perdoncin A. (dir.). *Personne ne bouge. Une enquête sur le confinement du printemps 2020* (p. 47-55). Grenoble : UGA Éditions.
- Cousteau, A.-S. (dir.) (2019). *L'économie et la société à l'ère du numérique*. Montrouge : Insee.
- Delage, P. et al. (dir.) (2021). Numéro spécial : Covid-19, de la pandémie aux crises. *Mouvements*, 105.
- Didry, C. (dir.) (2023). *Face au Covid, l'enjeu du salariat*. Paris : La Dispute.
- Erb, L. et al. (2022). Télétravail durant la crise sanitaire. Quelles pratiques en janvier 2021 ? Quels impacts sur le travail et la santé ? *Dares Analyses*, 9.
- Freyssinet, J. (2021). Royaume-Uni : Covid-19 et inégalités sur le marché du travail. *Chronique Internationale de l'IRES*, 174(2), 18-33.
- Guénée, L. et al. (2021). *Hors service. Enquête sur les manifestations socio-économiques de la crise sanitaire de la Covid-19 sur les travailleurs de l'hôtellerie-restauration (Ile-de-France, mars 2020-mai 2021)*.
- Observatoire du Samu social de Paris (ARS Ile-de-France, Fondation Daniel et Nina Carasso, Fondation de France).
- Lambert, A. & Cayouette-Remblière, J. (dir.) (2021). *L'explosion des inégalités. Classes, genre et générations face à la crise sanitaire*. Paris : Ined/Éditions de l'Aube.
- Lesnard, L. (2010). Setting Cost in Optimal Matching to Uncover Contemporaneous Socio-Temporal Patterns. *Sociological Methods & Research*, 38(3), 389-419.
- Mariot, N., Mercklé, P. & Perdoncin, A. (dir.) (2021). *Personne ne bouge. Une enquête sur le confinement du printemps 2020*. Grenoble : UGA Éditions.
- Pénicaud, E. (2023). Une photographie du marché du travail en 2022. *Insee Première*, 1941.
- Bouchareb, R. et al. (dir.) (2021). Numéro spécial : Travailler en temps de pandémie. *Les Mondes du travail*, 26.
- Reboul, E., Pailhé, A. & Counil, E. (2024). Expérience et intensité du télétravail : quels liens avec le bien-être après une année de crise sanitaire ? *Population*, 79, 528-558.
- Reboul, E., Pailhé, A. & Counil, E. (2023). Du télétravail de crise au télétravail installé : quelles répercussions sur le bien-être ? *Connaissance de l'emploi*, 194, 1-4.

# L'impact du Covid-19 sur les inégalités femmes-hommes sur le marché du travail : une approche par les mesures d'efficience

*Poleth Vega\*et Audrey Dumas\**

## Résumé

Les inégalités femmes-hommes (F/H) en France ont fait l'objet d'un nouvel ouvrage de l'INSEE en 2022 qui souligne « une lente décrue des inégalités ». Sur le marché du travail, elles restent néanmoins importantes avec des taux d'emploi plus faibles pour les femmes (63,8 % contre 69 % pour les hommes en 2019), des taux de sous-emploi plus élevés (7,8 % contre 3,1 % pour les hommes en 2020) et les écarts de salaire annuel moyen en EQTP (équivalent temps plein) s'élèvent à 16,1 % en 2019. En 2020, la crise du Covid-19 a attaqué tous les segments de la population et ce sont généralement les membres des groupes sociaux les plus vulnérables qui ont le plus de difficulté à faire face au choc économique et aux crises. Ainsi, la crise sanitaire a été particulièrement préjudiciable pour les femmes aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur du foyer familial (McLaren *et al.*, 2020). De nombreuses études ont pu ainsi montrer comment les conditions de vie des femmes se sont ainsi dégradées pendant la crise sanitaire (Pailhé *et al.*, 2022)).

En dehors du foyer, au sein du marché du travail, trois tendances se sont dessinées suite à la crise sanitaire. Tout d'abord, les femmes occupant déjà des positions plus précaires que les hommes, ont été particulièrement touchées par la crise sanitaire. Ensuite, celle-ci a aussi mis en lumière la ségrégation sectorielle et professionnelle entre les femmes et les hommes, puisque les secteurs les plus affectés par la pandémie (*e.g.* santé, distribution, éducation, etc.) sont aussi les plus occupés par les femmes. Ces secteurs d'activité ont aussi été considérés comme les secteurs dits « essentiels » et ont peu subi les confinements. Enfin, en plein cœur de la crise, de nombreux discours politiques ont ainsi mis en évidence l'importance de mieux valoriser ces secteurs dits « essentiels » et ainsi indirectement de mieux valoriser le travail des femmes (*e.g.* Ségur de la Santé).

L'objectif de notre étude est ainsi d'apprécier comment les inégalités F/H sur le marché du travail ont évolué suite à la crise sanitaire à partir des Enquêtes Emploi 2019 et 2022. Pour mener notre étude, nous proposons une approche originale sur trois points.

Tout d'abord, nous proposons de mesurer les inégalités F/H à partir d'un indice issu des mesures d'efficience. La méthodologie la plus courante pour mesurer les inégalités F/H est la décomposition de Blinder Oaxaca (1973) et ses variantes, qui compare les salaires moyens des femmes et des hommes, après contrôle des variables du capital humain et d'autres caractéristiques individuelles. Or la ségrégation sectorielle et professionnelle implique que les inégalités salariales se situent plutôt dans la perception des plus hauts salaires. En effet, les femmes ne représentent que 30 % dans les rémunérations les 10 % les plus élevés (INSEE, 2023). Les mesures d'efficience contribuent à une meilleure estimation des écarts salariaux, car elle mesure l'écart entre le salaire d'un individu et le salaire maximum auquel il peut prétendre compte tenu de son capital humain. Nous proposons ainsi de prolonger les travaux de Amado *et al.* (2018) et Bowlin et Renner (2008), en mesurant les inégalités F/H par une approche d'efficience, mais en proposant contrairement à ces deux études un indice de productivité de Luenberger. Des fonctions de distance directionnelles seront ainsi calculées.

Ensuite, nous proposons de mesurer notre indice d'inégalités F/H sur plusieurs dimensions : l'accès à l'emploi, le temps de travail et le salaire horaire. En effet, la plupart des études économétriques traitent chaque

---

\* Centre de droit économique et du développement (CDED) – Université de Perpignan.

dimension indépendamment. Eurostat propose un indice de « Global gender pay gap » considérant ces différentes dimensions, mais cet indice n'est pas ajusté des différences de caractéristiques entre les femmes et les hommes. Les méthodes non paramétriques de *data envelopment analysis* permettant de mesurer l'indice de productivité de Luenberger ont pour avantage de considérer plusieurs variables dépendantes. Nous proposons ainsi de considérer le salaire horaire des individus et le salaire en niveau en permettant à ces variables de prendre la valeur « zéro » pour prendre en compte les personnes sans emploi et l'effet du temps de travail. Pour ajuster notre indicateur des différences de caractéristiques entre les femmes et les hommes, nous contrôlons l'investissement en capital humain (ancienneté et nombre d'années d'études). Notre étude est menée en distinguant les différents secteurs d'activité. Ces trois variables sont, d'après Eurostat, les trois facteurs essentiels de la discrimination F/H en France. Enfin, nous proposons de regarder l'évolution de ces indices multidimensionnels F/H dans le temps. Nous pourrions ainsi apprécier dans quelle mesure la crise sanitaire a réduit ou accentué les inégalités F/H selon les secteurs d'activité, notamment ceux dits « essentiels ». Nous nous inspirons pour cela de la méthodologie de Aparicio *et al.* (2021).

---

# La pandémie de la COVID-19 dans l'enseignement postsecondaire : les parcours scolaires ont-ils été en crise ?

*Pierre Doray\**, *Benoît Laplante\*\**, *Natacha Prats\** et *Xavier Saint-Denis\*\**

## Introduction

En mars 2020, le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux du Canada ont décrété le confinement sanitaire afin de freiner la propagation de la COVID. La portée du confinement conduit à penser la pandémie comme une crise majeure (Girard *et al.*, 2020). Comme toutes les crises majeures (guerre, profonde crise économique, catastrophe naturelle ou écologique, périodes longues de contestation, etc.), la pandémie constitue un *événement* perturbateur bouleversant le cours des choses, tout en étant un *processus* révélateur des faiblesses présentes dans l'action publique (Pünderich *et al.*, 2008).

Le contrôle des activités au sein du système éducatif a été au cœur de la gestion de la crise (Bergeron *et al.*, 2020) au Québec comme ailleurs (Charland *et al.*, 2020). Les étudiants ont été interdits de séjour dans les établissements scolaires. La formation à distance (FAD) est devenue le principal mode de transmission. De nombreux étudiants ont perdu leur emploi, ce qui a fragilisé leur situation financière.

Depuis trois ans, nous cherchons à étudier l'impact de la pandémie sur les parcours des étudiants de l'enseignement supérieur. Nous disposons des moyens financiers pour le faire. Nous savons que deux sources de données administratives – l'une qui relève de l'agence de statistique officielle du Québec et l'autre, de celle du Canada – permettent de le faire. Malgré tous nos efforts, nous en sommes encore au point de départ : les embûches bureaucratiques, l'interprétation draconienne du secret statistique et, plus récemment, des erreurs dans la mise à jour des données administratives de Statistique Canada nous empêchent d'avancer. Dans cette communication<sup>1</sup>, nous illustrons les difficultés auxquelles nous sommes confrontés à partir de notre tentative d'étudier l'impact de la pandémie sur l'événement central du parcours éducatif dans l'enseignement supérieur : obtenir le diplôme.

## 1. Le système éducatif québécois et la pandémie

### 1.1. Quelques traits de l'enseignement postsecondaire québécois

Le Canada est une fédération où l'éducation relève des provinces. L'enseignement postsecondaire (EPS) québécois a pour particularité de reposer sur une double transition : entre le secondaire et le cégep (collège d'enseignement général et professionnel) et entre le cégep et l'université (Prats *et al.*, 2023 ; Laplante *et al.*, 2021). Une telle succession d'étapes existe dans d'autres sociétés, mais pour une fraction particulière des publics scolaire : c'est le cas, en France, du passage par les classes préparatoires avant d'intégrer les grandes écoles et, aux États-Unis des *community colleges* qui offrent des formations de deux ans qui permettent de retarder d'autant l'entrée à l'université, généralement beaucoup plus dispendieuse. Au Québec, l'élève qui termine le secondaire et souhaite étudier au-delà doit fréquenter le cégep, soit dans un programme de formation préuniversitaire d'une durée formelle de deux ans, soit dans un programme de formation technique d'une durée de trois ans. La formation préuniversitaire conduit aux études universitaires alors que la formation

---

\* Centre Interuniversitaire de Recherche sur la Science et la Technologie (CIRST, Montréal), Université du Québec à Montréal, doray.pierre@uqam.ca, prats.natacha@courrier.uqam.ca.

\*\* Centre Urbanisation Culture Société Institut national de la recherche scientifique (INRS, Montréal), benoit.laplante@inrs.ca, Xavier.St-Denis@inrs.ca

<sup>1</sup> La réalisation de cette communication a été rendue possible par le soutien du Fonds de recherche du Québec, Société et Culture (FRQSC) et du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH).

technique conduit en principe au marché du travail bien que de plus en plus des diplômés de la formation technique poursuivent leurs études à l'université.

## 1.2. La pandémie et l'EPS

À la mi-mars 2020, le gouvernement du Québec, comme bien d'autres, a décrété l'état d'urgence sanitaire afin de combattre la propagation de la COVID-19. Les gouvernements ont ainsi repris une stratégie ancienne pour combattre la pandémie : restreindre les contacts physiques et la mobilité géographique pour restreindre la contagion. Nous avons assisté à la réduction radicale des activités économiques, des activités culturelles et des activités de loisir. La crise sanitaire est devenue ipso facto une crise sociale majeure. En éducation, le gouvernement a décrété la fermeture physique des établissements scolaires tant ceux de l'enseignement obligatoire que ceux de l'EPS, cégeps et universités.

Dès lors, la poursuite de l'année scolaire ne pouvait que se réaliser sous le mode de la FAD. En mars 2020, dans les établissements, c'est le branle-bas de combat pour terminer l'année scolaire dans les meilleures conditions possibles. Les problèmes sont apparus rapidement : anxiété croissante, difficultés de la conciliation études-famille pour les étudiants en FAD et les parents en télétravail, contraintes financières (Morasse, 2020) et fracture numérique, de nombreux étudiants n'ayant pas accès aux équipements nécessaires (Galland, 2020). Sur le plan agrégé, on craignait la baisse des inscriptions et l'augmentation de l'abandon. Au niveau des individus, on craignait que le changement des modes d'apprentissage ait des effets négatifs : la fracture numérique rendait difficile l'accès aux cours à distance, l'isolement social pouvait réduire le soutien aux études et augmenter l'anxiété, les conditions de vie économique compliquaient la vie quotidienne.

Pourtant, à l'automne 2020, les inscriptions dans l'enseignement supérieur ont augmenté (Doray *et al.*, 2022 ; Doray et Ionici, 2023 ; Lamoureux *et al.*, 2023), même à l'université où les inscriptions des étudiants internationaux avaient chuté (figures 1 à 3). La pandémie aurait donc eu deux types d'effets différents, perturbateurs pour les inscrits, mais une occasion imprévue pour ceux qui ne l'étaient pas : les emplois « en présentiel » ayant disparu, la FAD rendait les études postsecondaires possibles et attrayantes. L'effet de la pandémie de la COVID-19 sur les parcours dans l'EPS apparaissait comme un nouvel objet de recherche.

## 2. L'opérationnalisation

### 2.1. Les données existantes : choisir entre enquêtes et données administratives

Étudier les parcours dans l'EPS exige que l'on dispose de données. Idéalement, on devrait pouvoir choisir les données les plus adaptées à l'étude de l'objet. S'interroger ainsi sur les données à choisir suppose que l'éventail des choix est relativement large. Or, nous ne sommes pas dans cette situation au Québec et au Canada quand il s'agit d'étudier les parcours éducatifs et scolaires. Les grandes enquêtes à passages répétés qui permettaient de reconstruire les cheminements scolaires ont disparu. Statistique Canada (StatCan), l'agence de statistique officielle fédérale, n'en conduit plus depuis la fin l'Enquête sur les jeunes en transition (EJET) qui a été menée entre 1999 et 2010. Au Québec, l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) poursuit toujours la réalisation de l'Enquête longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ) auprès d'une cohorte d'enfants nés au Québec en 1997-1998. Malheureusement, l'échantillon des répondants admissibles au suivi longitudinal n'est composé que de 2120 enfants qui sont aujourd'hui de jeunes adultes et dont une fraction importante n'a pas fréquenté l'EPS. L'ISQ collabore à la réalisation d'autres enquêtes à passages répétés sur des élèves et des étudiants sur différents thèmes, surtout la santé, dont les données ne correspondent pas aux besoins de notre recherche.

En fait, les deux agences de statistique officielle, celle du Canada et celle du Québec, ont, au cours des dernières années, choisi de remplacer les enquêtes à passages répétés, la manière « traditionnelle » de recueillir des données qui permettent les études longitudinales, par l'exploitation des données administratives. L'ISQ met à la disposition de la communauté de la recherche des données longitudinales issues sur trois grands sujets : la démographie, l'éducation et la formation et la santé. Ces données proviennent des bases de

données administratives de la Régie de l'assurance maladie du Québec, du ministère de la Santé et des Services sociaux, du ministère de l'Éducation et du ministère de l'Enseignement supérieur.

StatCan a pris ce virage plus tôt et a élaboré une stratégie de création de systèmes d'information pour la recherche qui repose en bonne partie sur le couplage de données provenant de plusieurs sources. Ainsi, sur l'enseignement supérieur, StatCan a créé le système d'information sur les étudiants postsecondaires (SIEP) à partir des données administratives que les établissements ou les ministères de l'Enseignement supérieur des provinces lui transmettent. Le SIEP peut lui-même être couplé à d'autres sources d'information, dont le recensement et la base de données administratives longitudinales (DAL) qui est un extrait du fichier fiscal des familles (FFT1). Cet ensemble forme la Plateforme longitudinale entre l'éducation et le marché du travail (PLEMT) qui permet d'étudier les parcours des individus dans l'EPS et leur insertion sur le marché du travail.

Le mode d'accès aux données diffère selon qu'on utilise les données de l'ISQ ou celles de StatCan. L'accès aux données de l'ISQ s'achète. En principe, l'agence facture le temps que met son personnel à préparer le fichier de données nécessaire au projet de recherche selon des règles fixées en 2018-2019 et modifiées en 2020 ; on s'est amusé à calculer que ramené à l'année, le tarif horaire auquel l'agence vend le temps de son personnel dépasse le traitement du Premier ministre... En principe, on peut obtenir un devis avant de passer la commande et de payer – on paye à l'avance –, mais notre expérience montre que le devis n'est fiable que lorsque la préparation des données est routinière. Notre recherche utilise les données du ministère de l'Éducation et du ministère de l'Enseignement supérieur que le personnel de l'ISQ n'avait jamais traité. Les délais peuvent être longs : dans notre cas, plus de 33 mois pour avoir le devis et en principe encore 45 jours pour préparer les données. La facture est salée ; plus de 30 000 CAD (plus de 20 000 EUR). L'ISQ ne remet pas les données à l'équipe de recherche. Même si les données sont anonymisées, elles doivent être conservées dans un laboratoire sécurisé appartenant à l'ISQ. On trouve ces laboratoires dans quelques universités du Québec. Toujours pour assurer le secret statistique, la divulgation des résultats est soumise au contrôle du personnel de l'ISQ.

Le mode d'accès est différent à StatCan. L'accès aux bases de données est gratuit et il est octroyé après examen d'une demande qui fait état du besoin de certaines bases de données pour un projet précis. Une fois l'accès octroyé, les chercheurs réalisent eux-mêmes la préparation des données dans l'un ou l'autre des centres de données de recherche (CDR) que StatCan opère dans certaines universités en utilisant, au besoin, les outils de couplage de données mis à leur disposition. Le personnel des CDR relève de StatCan qui le rémunère à même les contributions qu'il reçoit des conseils subventionnaires fédéraux et des universités. Comme à l'ISQ et pour la même raison, la divulgation des résultats est soumise au contrôle du personnel de StatCan.

Le fichier du SIEP est assemblé par StatCan à partir des informations qu'il reçoit des établissements ou des ministères des provinces. Pour sa partie québécoise, il s'alimente donc aux mêmes sources que l'ISQ. Il existe cependant des différences notables entre les informations du SIEP et celles qu'on retrouve dans les fichiers de l'ISQ. Les données de l'ISQ décrivent les cheminements scolaires au sein du système éducatif du Québec dans tous les ordres d'enseignement – secondaire, collégial et universitaire. Elles proviennent des informations que le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Enseignement supérieur recueillent à des fins administratives, dont le financement des établissements. Elles fournissent des informations très variées sur l'ensemble des personnes inscrites dans les établissements scolaires du Québec, de la maternelle au doctorat, ainsi que sur de nombreuses caractéristiques des établissements. Elles permettent de reconstituer de manière très fine les parcours des élèves et des étudiants dans chacun des ordres d'enseignement et les transitions d'un ordre à l'autre. En revanche, elles ne contiennent aucune information sur l'éducation des parents, leur profession ou le revenu de la famille, ce qui rend difficile l'étude du rôle du passage dans le système éducatif dans la reproduction sociale.

Le fichier du SIEP permet lui aussi de reconstituer les parcours scolaires, mais uniquement dans l'EPS et uniquement année par année alors que les données de l'ISQ permettent de reconstituer les parcours dans l'ensemble du système éducatif et dans l'EPS, à la session ou au trimestre plutôt qu'à l'année. Le couplage du SIEP avec le recensement et avec la DAL permet, dans certaines conditions, d'examiner l'effet du capital économique – le revenu familial – et celui du capital culturel – le diplôme des parents – sur l'accès au cégep et à l'université, sur la persévérance et sur l'obtention du diplôme. En revanche, le SIEP ne contient rien sur la scolarité antérieure à l'EPS. Il ne permet donc pas d'examiner la conversion du capital culturel en capital



scolaire et l'effet de ce dernier sur l'accès, la persévérance et l'obtention du diplôme, ce qui constitue aussi un élément du processus de la reproduction sociale.

On peut résumer la situation comme suit. Notre équipe étudie les parcours dans le système éducatif québécois depuis 20 ans. Elle a d'abord utilisé les données des grandes enquêtes à passages répétés de Statistique Canada, puis des données administratives que lui remettaient le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Enseignement supérieur sans frais et de gré à gré. Aujourd'hui, les grandes enquêtes à passages répétés n'existent plus et l'accès aux données administratives québécoises se fait par l'intermédiaire de l'ISQ ou par celui de StatCan. Les données de l'ISQ sont plus détaillées, mais ne contiennent aucune information sur l'origine sociale, il faut payer cher pour y avoir accès et les délais sont très longs. Les données de StatCan sont moins détaillées et limitées à l'EPS, mais l'accès est gratuit et elles contiennent de l'information sur l'origine sociale. Notre choix se limite à cela.

## 2.2. Les choix opérationnels

En principe, les données dont dispose l'ISQ sont les plus adéquates pour notre propos. Après trois ans de discussion pour y avoir accès, nous avons décidé de tenter de réaliser notre étude en utilisant le SIEP de StatCan, dont l'information est moins détaillée, mais auquel il est beaucoup plus facile d'avoir accès.

Le SIEP regroupe des renseignements sur les programmes et les cours suivis dans les établissements d'EPS du Canada, de même que des renseignements au sujet des étudiants eux-mêmes, les programmes et les cours auxquels ils sont inscrits ou dont ils sont diplômés. Le SIEP n'est pas exhaustif : il contient les informations qui proviennent des établissements publics et privés sans but lucratif qui reçoivent du financement du ministère de l'Éducation d'une province ou d'un territoire ; il exclut notamment les établissements privés à but lucratif. Techniquement, le SIEP est un recensement annuel, mais il est constitué de manière telle qu'on peut l'utiliser pour réaliser des études longitudinales.

Le fichier annuel du SIEP contient un article pour chaque inscription dans un programme d'un établissement. Les établissements et les programmes figurent en clair. Chaque article contient, entre autres, un matricule anonyme propre à l'étudiant dont il est question dans l'article. Ce matricule est le même dans tous les fichiers annuels. Il permet de reconstituer le parcours de chaque étudiant. Le fichier peut également contenir également un article qui indique que l'étudiant a obtenu le diplôme d'un programme d'un établissement alors qu'il n'était plus inscrit dans ce programme : il n'est pas rare que les établissements décernent le diplôme l'année qui suit l'année au cours de laquelle l'étudiant a satisfait les exigences qui lui donnent droit au diplôme.

Nous nous intéressons à la réussite des études postsecondaires. Nous suivons les étudiants qui ont entrepris leurs études postsecondaires par un programme d'études collégiales, en formation technique ou préuniversitaire, jusqu'à ce qu'ils obtiennent leur premier diplôme postsecondaire, peu importe que ce diplôme soit celui du programme où ils ont entrepris leurs études, peu importe l'établissement où ils l'ont obtenu et peu importe que ce diplôme ait été obtenu au Québec ou ailleurs au Canada. Le premier diplôme qu'obtient un étudiant qui entreprend les études postsecondaires par un programme d'études collégiales peut être un diplôme universitaire. Nous suivons également les étudiants qui, en 2013 ou après, ont entrepris un programme de premier cycle universitaire. Les estimations sont faites séparément pour les trois groupes – étudiants de la formation technique collégiale, étudiants de la formation préuniversitaire collégiale, étudiants du premier cycle universitaire – et séparément pour les femmes et les hommes au sein de chacun des trois groupes.

Nous nous concentrons sur le rythme auquel les étudiants obtiennent leur diplôme. Nous estimons le rythme d'un modèle de Poisson par morceaux où les morceaux représentent le nombre des années écoulées depuis la première inscription. L'étudiant est à risque d'obtenir le diplôme au cours d'une année s'il est inscrit dans un diplôme cette année-là. L'étudiant qui ne s'inscrit pas au cours d'une année n'est pas à risque cette année-là. Il redevient à risque plus tard par la suite s'il s'inscrit à nouveau. Le nombre des individus à risque peut donc croître d'une année à l'autre ; ceci se remarque surtout lorsque le nombre des années écoulées depuis la première inscription est élevé et que certains individus s'inscrivent pour compléter leur programme après avoir interrompu leurs études pendant une période relativement longue. Certains étudiants sont inscrits à plus d'un programme au cours d'une année ; nous répartissons leur temps à risque entre ces programmes de manière à ne pas augmenter artificiellement leur contribution. Les articles qui ne donnent d'information que

sur l'obtention du diplôme ne contribuent pas au temps à risque et l'événement qu'ils décrivent est reporté sur l'article de la dernière année d'inscription au programme où est obtenu le diplôme. La série des coefficients associés aux morceaux constitue la fonction de risque « de base » d'un modèle de survie.

Nous cherchons à évaluer l'effet de la pandémie de la COVID-19 sur le rythme auquel les étudiants obtiennent leur diplôme. Notre approche s'inspire de celle qui a permis d'évaluer l'effet de la pandémie sur la mortalité : plutôt que de comparer les taux de mortalité hebdomadaires ou mensuels de l'année de la pandémie aux taux correspondants des années précédentes, nous comparons le taux d'obtention du diplôme année par année après la première inscription dans les cohortes qui ont connu la pandémie pendant leurs études au taux de diplomation année par année après la première inscription dans les cohortes qui ont entrepris leurs études avant la pandémie.

Nous avons tout d'abord utilisé ce qui était la plus récente version du fichier du SIEP à l'automne 2023 pour reconstituer le parcours qui mène à l'obtention du diplôme des étudiants ayant entrepris un programme d'études postsecondaires au Québec en 2013 ou plus tard. Ce fichier permettait de suivre les étudiants jusqu'à la fin de l'année scolaire 2020-2021.

La première étape de la démarche consistait à calculer des statistiques descriptives. Les règles de protection du secret statistique de StatCan interdisent de divulguer des statistiques descriptives calculées à partir de petits nombres. Le nombre des personnes à risque est toujours élevé, mais le nombre des personnes qui obtiennent le diplôme au cours d'une année peut être faible, notamment au cours de la première année où une cohorte est à risque. On ne nous a donc pas autorisés à diffuser les statistiques descriptives que nous avons calculées.

Les règles permettent cependant de divulguer sans restriction des taux obtenus au moyen d'un modèle linéaire qui contient au moins une variable indépendante en plus du nombre d'années écoulées depuis la première inscription. Nous avons donc écrit un programme qui estime les taux par année à partir d'un modèle statistique dans lequel nous avons introduit deux variables indépendantes : la langue maternelle – française, anglaise, autre – et le statut migratoire – citoyen ou résident canadien, étranger, « non déclaré ». La combinaison de ces variables conduit à utiliser les francophones citoyens ou résidents permanents comme modalité de référence de la fonction de risque, ce qui revient à dire que les taux associés aux morceaux sont les taux du groupe majoritaire. Ces taux ne sont pas les statistiques descriptives que nous souhaitions présenter à ce stade de l'étude, mais ils en sont conceptuellement très proches. StatCan en a autorisé la diffusion.

La version la plus récente du SIEP a été mise à la disposition des chercheurs une semaine avant la date à laquelle nous devions remettre notre texte aux organisateurs des JdL. Nous avons rapidement repris nos estimations pour ajouter une année au suivi des étudiants : nous pouvions maintenant les suivre jusqu'à la fin de l'année scolaire 2021-2022. StatCan a interdit la diffusion des résultats parce que la taille des cohortes annuelles d'inscriptions n'était pas la même que dans les résultats dont la diffusion avait déjà été autorisée. Nous avons examiné le problème : nous n'avons pas trouvé d'erreur dans nos programmes, mais nous avons trouvé des incohérences dans les fichiers du SIEP. En principe, le fichier le plus récent doit être fait du fichier de l'année précédente auquel on a ajouté les informations reçues des ministères et des établissements depuis la publication du fichier de l'année précédente. Nous avons constaté que des articles qui se trouvaient dans le fichier de l'année précédente ne se trouvaient pas dans le fichier le plus récent et que des articles datés d'années anciennes, introuvables dans le fichier précédent, étaient apparus dans le fichier le plus récent. Nous avons fait part du problème au service de StatCan qui prépare le SIEP le 11 mars 2024. On ne nous a pas encore répondu. En conséquence, nos tableaux de résultats sont vides.

## 2.3. Résultats préliminaires

Comme nous l'écrivons dans la section consacrée à la méthode, il n'est pas rare que les établissements décernent le diplôme l'année qui suit l'année au cours de laquelle l'étudiant a satisfait les exigences qui lui donnent droit au diplôme. Nous tenons compte de cette particularité du SIEP en reportant l'information sur le diplôme sur l'article qui correspond à la dernière inscription au programme où il a été obtenu. Nous ne pouvons pas faire cette correction lorsque l'étudiant a satisfait les exigences de son programme au cours de la dernière année scolaire présente dans le SIEP et que la mention du diplôme n'apparaît pas. Pour cette raison, le dernier

taux de chaque cohorte sous-estime de manière importante l'obtention du diplôme au cours de l'année scolaire.

Ce problème est de peu d'importance pour les cohortes qui ont entrepris leurs études plusieurs années avant la dernière année scolaire présente dans le SIEP. Il est important pour les cohortes qui ont entrepris leurs études au cours de l'année du début de la pandémie de la COVID-19 ou au cours de l'année qui précède immédiatement le début de la pandémie : au moment où nous avons estimé les modèles pour la première fois, les données du SIEP se rendaient à l'année scolaire 2020-2021. Le SIEP ne contient donc d'information complète que sur la première année de la cohorte qui a entrepris ses études en 2019 et que sur les deux premières années de la cohorte qui a entrepris ses études en 2018. Ce problème disparaîtra au fur et à mesure que les données des années scolaires suivantes s'ajouteront au SIEP, mais, pour le moment, il limite sérieusement l'usage que nous pouvons en faire. Les données disponibles ne permettent, pour le moment, que d'examiner l'effet de la pandémie sur l'obtention du diplôme au terme de l'année scolaire 2019-2020.

Cela dit, l'examen de l'effet de la pandémie se fait en comparant le taux d'obtention du diplôme entre les cohortes au moment où le même nombre d'années s'est écoulé depuis la première inscription. Plus précisément, on compare le taux de la plus récente cohorte qui en est à un certain nombre d'années écoulées depuis sa première inscription aux taux des cohortes précédentes à la même étape de leurs parcours. En se concentrant sur la première année de la pandémie, on compare ainsi le taux de la cohorte de 2019 au terme de l'année scolaire 2019–2020 aux taux des cohortes de 2013 à 2018 au terme de leur première année d'études. De la même manière, on compare le taux de la cohorte de 2018 au terme de sa deuxième année d'études aux taux des cohortes de 2013 à 2017 au terme de leur deuxième année d'études et on poursuit de la même manière jusqu'à comparer le taux de la cohorte de 2014 au terme de sa sixième année d'étude au taux de la cohorte de 2013 à la même étape de son parcours.

Cet examen conduit à un constat simple : les taux d'obtention annuels du diplôme au terme de l'année 2019-2020 et au terme de l'année 2021-2022, que nous ne pouvons présenter dans nos tableaux, sont semblables à ceux des taux comparables les années précédentes dans les trois types de programmes et pour les deux sexes. Si la pandémie a un effet sur le rythme annuel de l'obtention du diplôme, on le verra peut-être au terme des années scolaires 2022-2023 ou 2023-2024, mais, pour le moment, l'information sur l'année scolaire 2021-2022 est incomplète et nous n'avons aucune information sur les années scolaires subséquentes.

Cela dit, il est possible que l'effet de la pandémie se manifeste non pas sur le taux annuel d'obtention du diplôme, mais plutôt, par exemple, sur le taux de persévérance. Le taux annuel d'obtention du diplôme se calcule, année par année, chez les individus qui sont inscrits au cours de l'année. Le taux de persévérance se calcule à partir de l'ensemble des individus qui formaient la cohorte à son début. Nous nous y intéresserons dès que StatCan nous aura expliqué pourquoi la taille des cohortes d'inscriptions varie d'une version du SIEP à la suivante et qu'on nous autorisera à divulguer nos résultats.

### 3. Interprétation et discussion

Nos résultats préliminaires suggèrent que la pandémie a eu peu d'effet, peut-être aucun effet, sur le rythme de l'obtention du diplôme. Il est possible que cette absence d'effet soit un artefact. La seule année d'observation complète dont nous disposons est celle du début de la pandémie et le simple fait de ne pas voir au-delà de ce moment suffit peut-être à créer une illusion.

Cela dit, il est également possible que la pandémie n'ait réellement pas eu d'effet négatif sur le rythme d'obtention du diplôme. Au début de la pandémie, on craignait beaucoup que les multiples chocs qui l'accompagnaient ne perturbent l'acquisition des connaissances et le parcours scolaire des élèves et des étudiants. Nous n'avons pas l'objectif d'étudier l'effet de la pandémie sur l'acquisition des connaissances et les données que nous pouvons utiliser – que ce soit celles de StatCan ou celles de l'ISQ – ne permettent pas de le faire. On sait cependant que les craintes qui donnaient à penser que la pandémie réduirait les nouvelles inscriptions aux études postsecondaires ne se sont pas réalisées. Le nombre des nouveaux étudiants internationaux a baissé substantiellement à cause de la fermeture des frontières, mais l'augmentation du nombre des nouveaux étudiants adultes a été tel que le nombre total des nouvelles inscriptions a augmenté

(Doray *et al.*, 2022). Étant donné ce fait constaté dans les agrégats, il est bien possible que les parcours des individus – accès aux études postsecondaires et obtention du diplôme – n'aient pas été affectés eux non plus.

La pandémie a entraîné le basculement presque instantané et à peu près complet vers la FAD. Les difficultés à surmonter étaient nombreuses. En revanche, les circonstances ont fait découvrir que les établissements d'EPS disposaient déjà d'une bonne partie de l'infrastructure qui permettait l'enseignement à distance, ce qui a rendu possible le basculement rapide. La fracture numérique semble avoir été moins grande pour les étudiants du postsecondaire que pour les élèves du primaire et du secondaire. Les étudiants, nombreux à occuper de petits boulots pendant l'année scolaire, les ont perdus à cause de la fermeture complète ou partielle de plusieurs des commerces qui les emploient. Ils ont perdu leur source de revenus, mais ont gagné du temps pour étudier et, en plus, le gouvernement fédéral a créé une prestation spéciale de soutien aux étudiants – la prestation canadienne d'urgence pour les étudiants (PCUE) – qui, pour la plupart, compensait le revenu perdu. Étrangement, la pandémie a conduit à des conditions malgré tout favorables à la poursuite des études. Finalement, certaines mesures adoptées par les établissements d'enseignement ont pu avoir un effet positif sur la poursuite des études. Les modes d'évaluation, qui ont été ajustés au contexte de la FAD, ont favorisé la réussite : dans plusieurs universités, on a remplacé la notation habituelle – une échelle de lettres ordonnées à l'américaine – par la simple distinction entre le succès et l'échec ce qui semble avoir permis à plusieurs étudiants de terminer leur programme. Bref, il est bien possible que la pandémie n'ait pas eu les effets négatifs que l'on craignait sur le parcours dans l'ESP.

Examiner le rythme annuel d'obtention du diplôme n'est peut-être pas la meilleure manière de faire apparaître l'effet de la pandémie sur les parcours. L'effet négatif a peut-être été d'augmenter l'interruption des études, qui est une autre question et qui se mesure autrement. Les établissements définissent ce qu'est l'abandon d'un programme – ne plus s'inscrire après un certain nombre de trimestres ou de sessions d'absence – et ce qu'est l'exclusion – la sanction qui suit de mauvais résultats ou de nombreux échecs. Malheureusement, ces informations ne se retrouvent pas, ou difficilement, dans les données administratives. Le chercheur n'observe que l'inscription, l'absence d'inscription et, un jour, l'obtention du diplôme. Il ne peut pas distinguer facilement, ou pas du tout, la simple absence – pour faire le tour du monde, tâter le marché du travail, pour cause de maladie, etc. – du véritable abandon. Nous devons examiner cette question.

## 4. Conclusion

Les journées du longitudinal de 2024 se sont donné comme thème « Crises et transitions : quelles données pour quelles analyses ? » et l'axe 2 de l'appel à communications demande de « Confronter les types de données [données administratives ou données d'enquête] pour l'analyse des trajectoires » en demandant s'il y a là alternative ou bien complémentarité. Heureux les Français qui peuvent poser le problème dans ces termes !

Les Québécois n'ont manifestement pas ce luxe. Comme nous l'avons expliqué, StatCan a mis fin il y a déjà plus d'une décennie aux grandes enquêtes à passages répétés qu'il avait mis sur pied dans les années 1990 et on ne dispose plus aujourd'hui que d'enquêtes transversales – par exemple l'Enquête nationale auprès des diplômés (END) reprise aux cinq ans – et de données administratives. Les données de l'END ne permettent pas d'analyse longitudinale rigoureuse. Les données administratives n'ont qu'une seule source véritable : les données que les établissements transmettent au ministère de l'Éducation et au ministère de l'Enseignement supérieur du Québec qui les transmet ensuite au Centre canadien de la statistique de l'éducation qui, malgré son nom, est un service de StatCan. Le choix québécois se limite donc à deux mises en forme différentes des mêmes données administratives soumises toutes les deux aux contraintes du secret statistique, mais dont les modalités d'accès sont fort différentes : préparées contre paiement pour un projet déterminé à l'ISQ, en vrac et sans frais à StatCan. Les autres différences sont secondaires même si elles ne sont pas négligeables : plus de détail sur les parcours dans la version de l'ISQ, des informations directes sur l'origine sociale dans la version de StatCan.

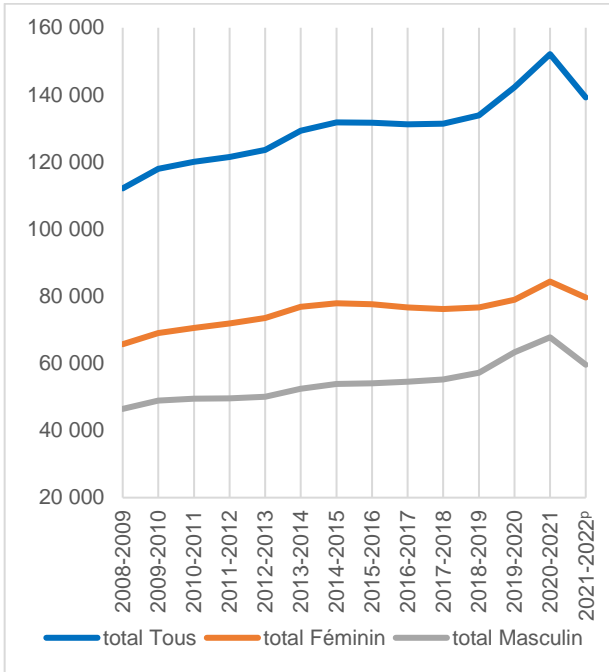
On pourrait avoir envie d'envisager la différence entre les deux modes d'accès du point de vue de la sociologie de l'organisation ou de celui de la sociologie de la science. Le mode d'accès de l'ISQ relèverait du modèle marchand où l'accès à ce qui permet la production de la connaissance est traité comme une marchandise alors que le mode d'accès de StatCan relèverait d'une logique bureaucratique ou technocratique. La réalité

est probablement plus crue. Les deux agences ont adopté sous la pression, et peut-être sans grande résistance, un modèle qui fait de l'accès aux données recueillies sous le sceau du secret statistique la source d'une rente que l'État leur demande d'exploiter pour assurer leur subsistance. La rente que perçoit StatCan lui est payée directement par les universités et les conseils subventionnaires fédéraux – le Conseil de la recherche en sciences humaines et les Instituts de recherche en santé – ; la rente que perçoit l'ISQ est payée par les chercheurs à même les subventions qu'ils reçoivent des conseils subventionnaires fédéraux et des Fonds de recherche du Québec. Au-delà des différences entre les mises en forme des données administratives faites par les deux agences, le choix des chercheurs québécois se ramène à celui de payer l'accès une seule fois, par le versement que les conseils subventionnaires et les établissements font obligatoirement à StatCan à même les fonds que l'État fédéral destine à la recherche, ou bien deux fois, d'abord à StatCan même lorsqu'on n'utilise pas sa version des données, et ensuite à l'ISQ parce qu'on utilise sa version des données. On ne souhaite pas aux collègues français de vivre pareil dilemme.

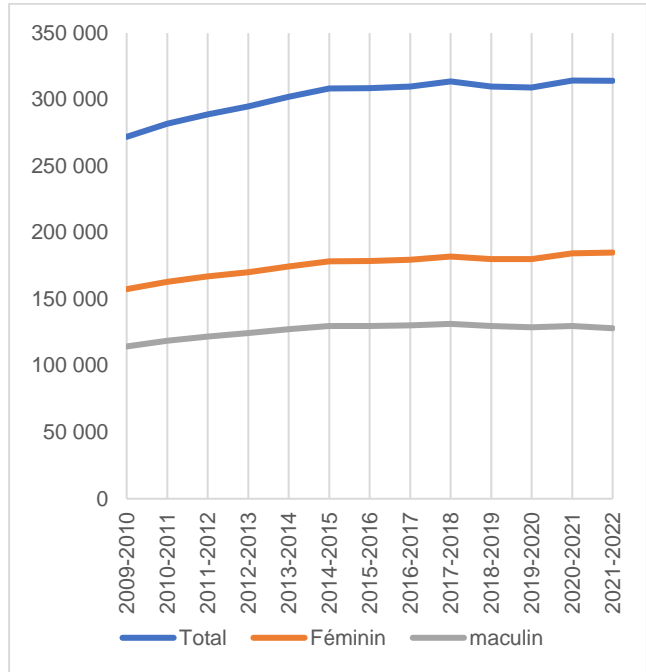
## Bibliographie

- Bergeron-Leclerc, C., Maltais, D., Cherblanc, J., Pouliot, E., Dion, J., Attard, V. & Blackburn, A. (2020). Les conséquences de la pandémie sur la santé biopsychosociale et spirituelle des étudiants et employés de l'Université du Québec à Chicoutimi. Dans J. Cherblanc, F.O. Dorais, C. Tremblay et S. Tremblay. (dir.) *La COVID-19 : un fait social total. Perspectives historiques, politiques, sociales et humaines*. Université du Québec à Chicoutimi.
- Charland, P., Arvisais, O. & Gadais, T. (2020, 13 avril). Les systèmes éducatifs sont en crise partout sur la planète. Voici comment ils se relèveront. <https://theconversation.com/les-systemes-educatifs-sont-en-crise-partout-sur-la-planete-voici-comment-ils-se-releveront-135377>
- Doray, P. & Ionici, A. (2023). L'éducation des adultes dans les cégeps et les politiques publiques au Québec, *Revue canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes*, 35(1), 41-61.
- Doray, P., Kongo, R. & Bilodeau-Carrier, S. (2022). Les universités et leurs étudiants au temps de la pandémie, *Lien social et Politiques*, 89, 260-291.
- Galland, B. (2020). Le numérique va-t-il révolutionner l'éducation ? *Les cahiers du GIRSEF*, 120.
- Girard, C., Laforest, G., Laforest-Lapointe, I., Mathieu, F. & Warren, J.-P. (2020). *Penser l'après-COVID-19*. Montréal : ACFAS.
- Lamoureux-Duquette, C., Thériault, V. & Doray, P. (2023). The COVID-19 pandemic as a major crisis in adult education in Québec: chronologies of events and impacts on students' attendance. Dans Formenti L., Galimberti A., et Del Negro G. (Dir.), *ESREA 2022 Triennial Conference Proceedings*. Ledizioni Publishing (sous presse).
- Laplante B., Doray P., Prats, P. & Kamanzi, P. C. (2021). Les sélections successives : quels effets sur l'accès à l'université ? Dans Blanchard, M., Boudesseul, G., Couppié, T., Épiphane, D., Giret, J., Lemistre, P., Werquin, P. (Eds.), *Sélections, du système éducatif au marché du travail : XXVI<sup>èmes</sup> journées du longitudinal*. Toulouse, 12-13 novembre 2020 (p. 359-372). Marseille : Céreq, coll. Céreq Échanges (n° 16).
- Morasse, M.-E. (2020). L'argent commence à manquer pour certains étudiants. *La Presse*, 20 avril.
- Prats N., Laplante, B. & Doray, P. (2023). Les sélections successives : les diverses modalités de l'accès à l'enseignement supérieur. Dans Doray P., Kamanzi Pierre Canisius, Laplante B. et Pilote A. *Enseignement supérieur et inégalités sociales : entre politiques publiques et parcours éducatifs* (p. 129-152). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Pündrich, A. P., Brunel, O. & Barin-Cruz, L. (2008). *La crise comme processus et comme événement : Analyse de deux études de cas*. Lyon : Université Jean Moulin.

**Figure 1 • Évolution des effectifs des cégeps du Québec de 2008 à 2022**

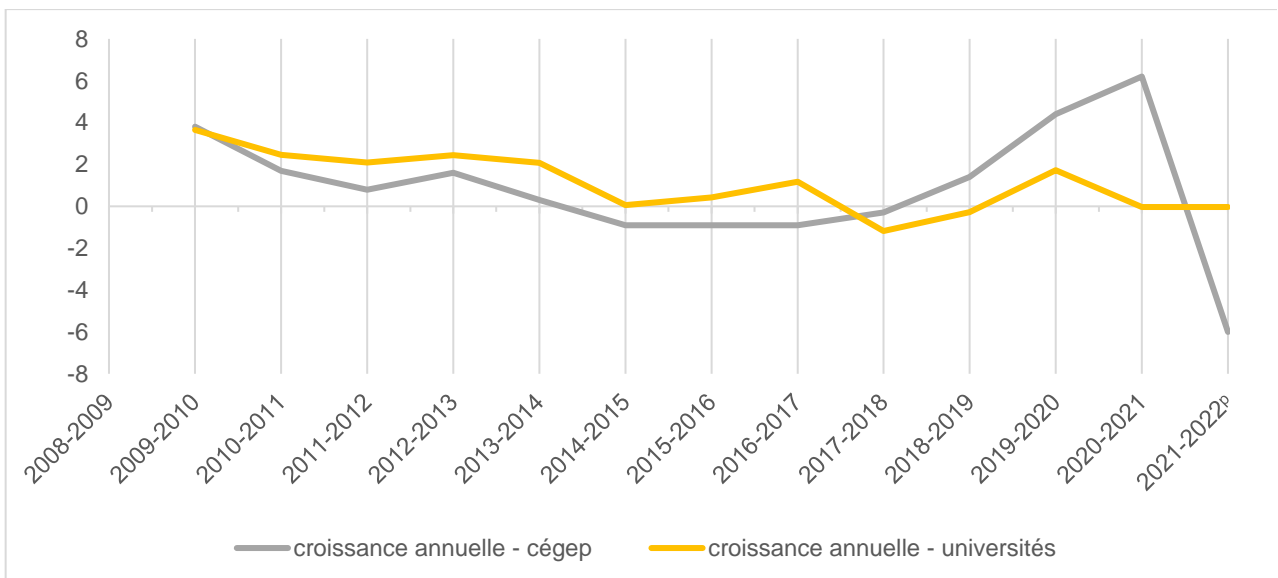


**Figure 2 • Évolution des effectifs des universités du Québec de 2009 à 2022**



Source : système de Gestion des études universitaires (GDEU), compilation par les auteurs.

**Figure 3 • Évolution des taux de croissance annuelle des effectifs des cégeps et des universités du Québec de 2008 à 2022**



Source : système de Gestion des études universitaires (GDEU), compilation par les auteurs et, pour les cégeps : [https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213\\_afich\\_tabl.page\\_tabl?p\\_iden\\_tran=REPER3CERPK19551171394354\vk&p\\_lang=1&p\\_m\\_o=MEES&p\\_id\\_ss\\_domn=825&p\\_id\\_raprt=3417#tri\\_organ=0&tri\\_lang=1&tri\\_niv\\_scol=1&tri\\_typ\\_freq=1&tri\\_typ\\_formt=1&tri\\_typ\\_diplm=1&tri\\_serv\\_ensgn=1&tri\\_fam\\_progr=1&tri\\_sectr\\_formt=0](https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPER3CERPK19551171394354\vk&p_lang=1&p_m_o=MEES&p_id_ss_domn=825&p_id_raprt=3417#tri_organ=0&tri_lang=1&tri_niv_scol=1&tri_typ_freq=1&tri_typ_formt=1&tri_typ_diplm=1&tri_serv_ensgn=1&tri_fam_progr=1&tri_sectr_formt=0)

**Individus qui ont entrepris un programme collégial préuniversitaire au Québec selon le sexe et l'année de la première inscription.  
Modèle de Poisson par morceaux.**

Cohorte	Femmes							Hommes						
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
<b>Nombre des années scolaires écoulées depuis la première inscription</b>														
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
<b>Langue maternelle [Français]</b>														
Anglais														
Autre														
<b>Statut d'immigration [Citoyens et résidents permanents]</b>														
Étrangers														
<i>N</i>														

\*\*\*  $p < 0,001$  ; \*\*  $p < 0,01$  ; \*  $p < 0,05$

Note. les modalités de référence des variables qualitatives sont placées entre crochets. Les coefficients des années scolaires frappées par la COVID-19 sont composés en gras. Les effectifs sont arrondis à la dizaine.

Source : données du système d'information sur les étudiants postsecondaires de Statistique Canada.

Avertissement : Statistique Canada ne permet pas la diffusion des données du tableau. Voir le dernier paragraphe de la section 2.2 « Les choix opérationnels ».

**Individus qui ont entrepris un programme collégial technique au Québec selon le sexe et l'année de la première inscription.  
Modèle de Poisson par morceaux.**

Cohorte	Femmes							Hommes						
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
<b>Nombre des années scolaires écoulées depuis la première inscription</b>														
1	[Gras]							[Gras]						
2	[Gras]							[Gras]						
3	[Gras]							[Gras]						
4	[Gras]							[Gras]						
5	[Gras]							[Gras]						
6	[Gras]							[Gras]						
7	[Gras]							[Gras]						
8	[Gras]							[Gras]						
<b>Langue maternelle [Français]</b>														
Anglais														
Autre														
<b>Statut d'immigration [Citoyens et résidents permanents]</b>														
Étrangers														
Non déclaré														
<i>N</i>														

\*\*\*  $p < 0,001$  ; \*\*  $p < 0,01$  ; \*  $p < 0,05$

Note. les modalités de référence des variables qualitatives sont placées entre crochets. Les coefficients des années scolaires frappées par la COVID-19 sont composés en gras. Les effectifs sont arrondis à la dizaine.

Source : données du système d'information sur les étudiants postsecondaires de Statistique Canada

Avertissement : Statistique Canada ne permet pas la diffusion des données du tableau. Voir le dernier paragraphe de la section 2.2 « Les choix opérationnels ».



**Individus qui ont entrepris un programme de premier cycle universitaire au Québec selon le sexe et l'année de la première inscription. Données du système d'information sur les étudiants postsecondaires de Statistique Canada. Modèle de Poisson par morceaux.**

Cohorte	Femmes							Hommes						
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
<b>Nombre des années scolaires écoulées depuis la première inscription</b>														
1	[Bar chart for Femmes 2013-2019]							[Bar chart for Hommes 2013-2019]						
2	[Bar chart for Femmes 2013-2019]							[Bar chart for Hommes 2013-2019]						
3	[Bar chart for Femmes 2013-2019]							[Bar chart for Hommes 2013-2019]						
4	[Bar chart for Femmes 2013-2019]							[Bar chart for Hommes 2013-2019]						
5	[Bar chart for Femmes 2013-2019]							[Bar chart for Hommes 2013-2019]						
6	[Bar chart for Femmes 2013-2019]							[Bar chart for Hommes 2013-2019]						
7	[Bar chart for Femmes 2013-2019]							[Bar chart for Hommes 2013-2019]						
8	[Bar chart for Femmes 2013-2019]							[Bar chart for Hommes 2013-2019]						
<b>Langue maternelle [Français]</b>														
Anglais														
Autre														
<b>Statut d'immigration [Citoyens et résidents permanents]</b>														
Étrangers														
Non déclaré														
N														

\*\*\*  $p < 0,001$  ; \*\*  $p < 0,01$  ; \*  $p < 0,05$

Note. les modalités de référence des variables qualitatives sont placées entre crochets. Les coefficients des années scolaires frappées par la COVID-19 sont composés en gra. Les effectifs sont arrondis à la dizaine.

Source : données du système d'information sur les étudiants postsecondaires de Statistique Canada.

Avertissement : Statistique Canada ne permet pas la diffusion des données du tableau. Voir le dernier paragraphe de la section 2.2 « Les choix opérationnels ».



Céreq  
Dépôt légal 2<sup>e</sup> trimestre 2024



Chaque année depuis 1994, les journées du longitudinal (JDL) constituent un temps fort de la vie scientifique du Céreq. Elles sont co-organisées par le Céreq et un des centres associés de son réseau et réunissent des chercheurs et chercheuses autour d'une problématique inscrite dans une approche longitudinale de l'analyse de la relation formation-emploi. Les actes des rencontres sont édités tous les ans par le Céreq.

C'est le centre associé d'Aix-en-Provence (Laboratoire d'économie et de sociologie du travail [LEST], UMR 7317) qui accueille les 29<sup>e</sup> journées sur la thématique : « Crises et transitions : quelles données pour quelles analyses ? ». Comment les crises et les transitions (économique, sociale, migratoire, sanitaire...) affectent les parcours de vie ? Quelles transformations imposent-elles ?

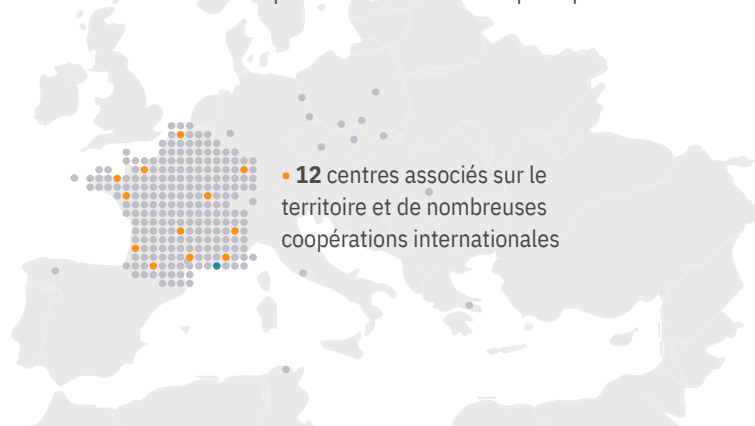
Il s'agit de penser en particulier les recompositions des parcours éducatifs et professionnels mais aussi de s'intéresser aux types de données et méthodes permettant de saisir la multidimensionnalité des éléments constitutifs de ces trajectoires.

# Céreq

*Établissement public national sous la tutelle  
du ministère chargé de l'éducation  
et du ministère chargé de l'emploi.*

## DEPUIS 1971

• Mieux connaître les liens formation - emploi - travail.  
Un collectif scientifique au service de l'action publique.



• **12** centres associés sur le territoire et de nombreuses coopérations internationales

↓ + d'infos  
et tous les travaux

À explorer  
[www.cereq.fr](http://www.cereq.fr)

🔓 + de 600 publications  
Accessibles librement

