HAL open science

Trajectoires et carrières contemporaines : nouvelles perspectives méthodologiques - XXVIIèmes journées du longitudinal Grenoble, 23-24 juin 2022

Isabelle Borras, Nathalie Bosse

To cite this version:

Isabelle Borras, Nathalie Bosse. Trajectoires et carrières contemporaines : nouvelles perspectives méthodologiques - XXVIIèmes journées du longitudinal Grenoble, 23-24 juin 2022. 18, CEREQ, 393 p., 2022, Céreq Echanges, 978-2-11-151-944-2. 10.4000/books.cereq.1789 . hal-03711771

HAL Id: hal-03711771

https://hal.science/hal-03711771

Submitted on 18 Jul 2022

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.

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté
Égalité
Fraternité

Céreq
ÉCHANGES

18
2022

Trajectoires et carrières contemporaines : nouvelles perspectives méthodologiques

XXVIIèmes journées du longitudinal
Grenoble, 23-24 juin 2022

Isabelle BORRAS, Nathalie BOSSE
(coordinatrices)

Pacte Laboratoire de sciences sociales
LaRAC
UGA Université Grenoble Alpes
injep INSTITUT NATIONAL DE LA JEUNESSE ET DE L'ÉDUCATION POPULAIRE
Céreq

Céreq
ÉCHANGES
18
2022

Trajectoires et carrières contemporaines : nouvelles perspectives méthodologiques

XXVIIèmes journées du longitudinal
Grenoble, 23-24 juin 2022

Isabelle BORRAS, Nathalie BOSSE,
(coordonnatrices)

Comité scientifique : Laurence Baraldi (CREG, UGA), Gilles Bastin (PACTE, IEP), Pierre Bataille (LaRAC, UGA), Isabelle Borras (PACTE, Centre associé Céreq de Grenoble, UGA), Nathalie Bosse (PACTE, Centre associé Céreq de Grenoble), Gérard Boudesseul* (ESO, Université de Caen), Thomas Couppié (Céreq), Christine Durieux (CREG, UGA), Dominique Épiphane (Céreq), Jean-François Giret* (IREDU, Université de Bourgogne), Antoine Machut (PACTE, UGA), Pierre Mercklé (PACTE, UGA), Nadia Nakhili (LaRAC, UGA), Fernando Nunez Regueiro (LaRAC, UGA), Sidonie Naulin (PACTE, IEP), Annick Valette (CERAG, UGA), Madeleine Zalkind (UGA), Patrick Werquin (CNAM).

*Chercheur.e associé.e Céreq, dans les centres associés de Dijon ou Caen.

23·24
JUIN 2022
GRENOBLE

TRAJECTOIRES & CARRIÈRES CONTEMPORAINES

NOUVELLES PERSPECTIVES MÉTHODOLOGIQUES

27èmes journées du Longitudinal
www.jdl2022.sciencesconf.org

Céreq
Pacte Laboratoire de sciences sociales
UGA Université Grenoble Alpes
injep INSTITUT NATIONAL DE LA JEUNESSE ET DE L'ÉDUCATION POPULAIRE
LaRAC

Sommaire

Avant-propos…….. 7

Session 1 - Carrières, ruptures et continuités

Entre escalier à petites marches et pente savonneuse, la VAE du diplôme d'aide-soignante pour des femmes des classes populaires…… 15
Anne-Marie Arborio

Les logiques des projets de réorientation professionnelle en temps de crise sanitaire : le cas de trentenaires en France…… 31
Nathalie Bosse, Arnaud Dupray, Alexie Robert

Quels effets de la crise sanitaire sur les projets et aspirations professionnels ?…… 43
Alexandra D'Agostino, Catherine Galli, Ekaterina Melnik-Olive

La route vers l'indépendance : trajectoires d'indépendants du transport routier de marchandises……..... 57
Anatole Lamy

Session 3 - Carrières, marchés du travail et rapport au travail

Les trajectoires de développeurs.ses au prisme des technologies et du parcours scolaire……..... 71
Mathilde Krill

Se projeter dans une carrière bureaucratique incertaine. Anticipations et aménagements de la carrière juridique au sein des tribunaux pénaux internationaux temporaires de La Haye….. 79
Amélie Marissal

Session 4 - Trajectoires scolaires et post-scolaires, ruptures et continuités

Quand l'orientation continue : une approche longitudinale mixte des reprises d'études en début de vie active……... 89
Isabelle Borras, Nathalie Bosse, Nadia Nakhili, Alexie Robert

Enchainer les contrats courts pour se faire une place ? La stabilisation dans l'emploi des salariées de l'art contemporain…….. 101
Brianne Dubois

Motivations professionnelles et engagement dans la formation enseignante : la vocation pour le métier nourrit-elle le « décrochage » chez les étudiants ?…… 111
Fernando Nunez-Regueiro, Nadia Leroy

Session 5 - Trajectoires scolaires, ruptures et continuités

Les aspirations professionnelles des élèves sous le prisme des valeurs et compétences « vertes » ……. 127
Léa Chimene, Jean-François Giret

Orientation contrariée, orientation retardée ? Trajectoires d'études d'admis en licence d'humanités……..... 137
Mathieu Rossignol-Brunet

Le droit comme choix d'études, le droit comme engagement : hétérogénéité sociale et sens donné aux études chez les étudiants inscrits en droit à l'Université…… 151
Mélanie Sargeac

Session 6 - Carrières, ruptures et continuités

Hétérogénéité des trajectoires des chômeurs vers des emplois pérennes…… 163
Guillaume Blache, Nicolas Prokovas

Les métiers retrouvés par les demandeurs d'emplois : quel éloignement par rapport aux métiers recherchés et quels impacts de la crise sanitaire ?……..... 175
Amine Chamkhi, Frédéric Laine, Olivier Rodriguez

Session 7 - Carrières, ruptures et continuités

Rien ne les prédestinait à ... ? Rapports au travail et à la carrière de travailleurs « intellectuels » reconvertis dans l'artisanat…… 195
Antoine Dain

Les petites ascensions sociales en cours de carrière : devenir nettoyeur de scènes traumatiques……. 203
Sophie Denave

Le changement c'est maintenant ? Analyse qualitative des rapports au travail des porteurs de projets de réorientation en temps de crise sanitaire……..... 211
Jérémy Alfonsi, Michaël Segon

Session 8 - Trajectoires scolaires et post-scolaires

La notion de carrière étendue aux trajectoires d'études des diplômés du supérieur : prolongation ou atténuation des inégalités dans le système éducatif sur le marché du travail ? ……. 225
Philippe Lemistre

Quel effet du parcours scolaire sur les aspirations des jeunes à une carrière entrepreneuriale ? ……. 235
Arthur Félix W. Sawadogo

Session 9 - Carrières, ruptures et continuités

Une approche longitudinale de la mobilité professionnelle : quel sens et quels liens avec le sens du travail ? …….. 249
Caroline Arnoux-Nicolas

Pluralité des carrières d'infirmier.ère.s diplômé.e.s d'un État non membre de l'UE/AELE en demande d'homologation : temporalités, opportunités, inégalités…… 257
Jean-Luc Alber, Nathalie Muller Mirza, Cécile Navarro, Patricia Milbert

Devenir infirmier en pratique avancée : une mobilité « sur-place » ? …….. 267
Frédérique Giraud, Delphine Moraldo

Migrants qualifiés : diversité de parcours socio-professionnels……. 277
Monica Schlobach

Session 10 - Carrières, formation et marchés du travail

Apports de l'*Insider econometrics* pour mesurer l'impact à moyen-terme du type de formation à Bac + 5 sur les carrières professionnelles et salariales…… 287
Mathieu Bunel, Dominique Meurs, Elisabeth Tovar

La formation des salariés, instrument d'autonomisation et de sécurisation dans l'emploi ?…… 299
Bernard Conter, Baptiste Feraud, Muriel Fonder

Session 11 - Trajectoires scolaires des femmes et des hommes

Formation professionnelle et différences de carrières entre femmes et hommes……..... 311
Guillemette De Larquier, Delphine Remillon

Session 12 - Carrières et marchés du travail

La diversité des trajectoires des personnes formatrices d'apprenti·e·s en entreprise : quels apprentissages pour la formation professionnelle ? ……. 325
Roberta Besozzi

« *Le directeur technique, on le voit jamais au plateau* ! » Comment la professionnalisation hiérarchise les carrières de technicien.ne.s du spectacle en Suisse romande…… 333
Robin Casse

Les trajectoires post-scolaires des diplômés de l'enseignement technique en Argentine. Une approche multidimensionnelle des inégalités…….. 343
Claudia Jacinto, Eugenia Roberti, Silvia Martinez

Incertitude, instabilité et exploitation : le rapport à l'emploi des jeunes ruraux non diplômés…… 351
Clément Reverse

Session 13 - Carrières des femmes et des hommes

Probabilités d'orientation déjouées par le sport : le cas des étudiantes à l'université…….. 365
Carine Erard, Christine Guegnard

Biographies à l'épreuve de la structure sociale : parcours de vie et itinéraires socioprofessionnels en France……. 375
Marta Veljkovic

Avant-propos

Nous remercions vivement les auteures et les auteurs qui ont produit ces textes pour ces XXVIIèmes Journées du Longitudinal. Nous remercions tout particulièrement celles et ceux qui ont accepté très volontiers de prendre en compte des demandes de modifications suite aux relectures du comité scientifique, et ce malgré un délai très serré. Nous remercions également toutes les communicantes et les communicants, ainsi que les conférencières et conférenciers, pour la présentation de leurs recherches lors de ces journées. Nous espérons qu'elles répondent aux attentes de chacune et de chacun et que cet ensemble de contributions suscite des échanges riches, participe de la dynamique de la recherche en sciences humaines et sociales sur les carrières et les trajectoires scolaires et professionnelles, produise de la connaissance sur les nouvelles perspectives méthodologiques dans ce champ de recherche.

* *
*

Les recherches sur les trajectoires et les carrières professionnelles sont traversées par des débats sur les concepts et les approches méthodologiques permettant de comprendre comment les individus parcourent le monde social. Ces débats reflètent les transformations à l'œuvre des organisations productives et des systèmes de travail confrontés à l'épuisement du modèle fordiste et au développement d'un nouveau modèle économique mondialisé, concurrentiel et flexible. Ils témoignent aussi d'une ambition méthodologique de mieux prendre en compte la dialectique des individus et des structures sociales dans la construction des carrières contemporaines.

Jusqu'aux années 1980, la notion de carrière évoque la mobilité sociale ascendante des personnes salariées selon des règles de recrutement, de mobilité et de rémunération au sein des organisations et sur les marchés internes (Bastin, 2016). Le cadre d'analyse des relations formation-emploi est celui de l'adéquation entre la formation suivie et l'emploi occupé. Le diplôme obtenu en formation initiale est supposé garantir l'accès aux différentes positions sociales et la formation continue offrir une seconde chance de promotion. À partir des années 1990, « la fin des carrières organisationnelles » (Hall, 1996) et l'avènement des « carrières sans-frontière » (Arthur, Rousseau, 1996) ou des « carrières nomades » (Cadin, Bender, De St Giniez, 2003) sont annoncées. La carrière va alors désigner la succession des expériences d'un individu au fil du temps, les mobilités au sein d'une ou plusieurs organisations et/ou professions, sur des marchés internes et/ou externes. « La figure enthousiaste d'un individu entreprenant, indépendant et hyper-mobile, sacré plus ou moins malgré lui ultime artisan de son parcours » (Dany, 2004) et les notions « d'employabilité » (Gazier, 1990) et de « compétences » comme « ensemble de propriétés instables devant constamment être soumises à l'épreuve » (Tanguy, 1994) se diffusent dans les sphères de l'éducation et du travail. Cela témoigne du changement des pratiques de gestion de la main-d'œuvre. Paradoxalement, l'affaiblissement du rôle du diplôme est interrogé alors que le nombre de jeunes femmes et hommes diplômés explose (Lemistre, 2003) et que la formation continue est réformée afin de sécuriser des trajectoires de plus en plus discontinues et incertaines (Gaudu, 2008).

Cette fragmentation des carrières s'accompagne « de nouveaux réflexes méthodologiques » (Dany, *op.cit.*) de la part des chercheuses et chercheurs. L'accent est mis « sur la dimension subjective des trajets biographiques » (Bastin, *op.cit.*). Le recours croissant aux matériaux biographiques et aux méthodes d'analyse qualitatives – qualifié de « tournant biographique » (Rustin, 2006 ; Peneff, 1994 ; Perrin-Joly, 2018) – alimente les débats. La tentative de J.-C. Passeron de réinterpréter les notions de « trajectoire » et de « carrière », en trouvant une voie médiane entre la description surplombante des « autobus sans voyageurs » et l'amour de l'individu du « biographe obsessionnel », participe à faire de cette sociologie un lieu vivant du travail de conceptualisation des rapports entre les parcours d'individus et l'évolution de structures sociales. Cependant, depuis les années 2000, c'est dans le champ des méthodes statistiques que la dialectique individus/structures sociales se renouvelle le plus profondément. Les innovations se multiplient dans le domaine de l'analyse de séquences, des algorithmes de classification ou encore de la visualisation des données longitudinales (Lesnard, De Saint-Pol, 2006 ; Robette, 2011 ; Blanchard, Bühlmann, Gauthier, 2014). Dans le même temps, l'analyse des réseaux sociaux (Mercklé, 2016) permet des avancées dans la compréhension de la façon

dont les relations sociales se transforment avec le temps et façonnent les trajectoires autant qu'elles sont façonnées par elles (Bidart**,** Degenne, Grossetti, 2011). Des croisements méthodologiques originaux mobilisant analyse de séquences et analyse géométrique des données ou analyse de réseaux visent à mettre en œuvre une double contextualisation des carrières, dans des espaces (réseaux, champs, mondes sociaux…) et dans des temps sociaux. De même, dans le domaine de l'économie, l'économétrie des données individuelles propose également une compréhension de plus en plus riche des trajectoires, en fonction des situations dans lesquelles peuvent se trouver les individus (Havet, Joutard, Penot, 2019).

Les Journées du Longitudinal à Grenoble invitent à présenter des recherches sur les carrières et les trajectoires scolaires et professionnelles. Elles visent à questionner l'articulation entre choix individuels et structures sociales, actualiser les connaissances sur ce champ de recherche dans le contexte des transitions numérique et écologique, discuter des nouvelles perspectives ouvertes par les avancées méthodologiques que ce champ a connu depuis les années 2000. L'appel à communication décline trois axes de réflexion.

Axe 1. Trajectoires et carrières : ruptures et continuités

La fin annoncée des carrières traditionnelles n'a pas eu lieu. Elles ont continué à cohabiter avec des trajectoires marquées par des changements d'entreprises, de métiers, et des reconversions (Dany & *alii,* 2013). Si le risque de chômage a augmenté, la « nouvelle donne » n'est pas celle d'une mobilité généralisée (De Larquier, Remillon, 2008). Bien que le « mythe » de l'adéquation ait été abandonné, le diplôme protège encore du chômage et favorise l'accès aux emplois stables et bien rémunérés (Di Paola, Moullet, 2019) même si la transition de l'école à l'emploi est devenue un espace « flottant » entre formation et emploi, et « chaotique » marqué par la précarité laborieuse (Epiphane & *alii*, 2019 ; Vendramin, 2020). Les parcours scolaires sont de moins en moins linéaires, les frontières entre formation initiale et continue s'effacent avec le développement de l'alternance, du travail en cours d'études et des retours en formation précoces (Robert, 2021).

Cet axe invite notamment – mais pas exclusivement – à des contributions permettant de saisir les ruptures et les continuités dans les trajectoires scolaires et professionnelles, en référence aux notions de « *turning point* » (Abbott, 2001) ou de « bifurcations » (Bessin, Bidart, Grossetti, 2010) introduites respectivement pour caractériser les périodes de transitions entre des régimes de trajectoires stables et décrire les ruptures et l'expérience du changement. Des travaux portant sur l'impact des crises – économiques, migratoires ou sanitaires – sur l'emploi, le travail et la formation sont également attendus. Observe-t-on davantage de reconversions subies ou choisies ? Quels enjeux pour les politiques publiques, dont la politique de l'emploi ? Quels défis pour l'orientation, la formation tout au long de la vie et la sécurisation des parcours ? Quelles questions pour la jeunesse et les politiques qui lui sont dédiées ?

Axe 2. Étapes de la carrière : différences intergénérationnelles *vs* tendances du marché du travail

La notion d'étape de carrière fait référence aux temps des individus, au temps chronologique et au cycle de vie, au temps historique et aux normes culturelles partagées par une même génération. La carrière est généralement découpée en quatre étapes caractérisées par des aspirations et des situations personnelles et professionnelles spécifiques (Giraud, Roger, 2011). À l'étape « d'exploration » durant laquelle les jeunes adultes cherchent une place dans la société correspond la double transition de l'école à l'emploi et vers la vie adulte marquée par la décohabitation, l'indépendance financière et la mise en couple. Avec l'étape de « maîtrise », pendant laquelle les individus développent leurs compétences dans l'emploi et obtiennent des promotions, coïncident l'affirmation d'une identité sociale et professionnelle et la recherche d'un équilibre entre vie personnelle et vie professionnelle. Suivent les étapes de « routine » puis de « désengagement » vers la retraite. Ce schéma séquentiel est-il remis en cause par l'hypothèse du morcellement des carrières, les différentes étapes pouvant advenir plusieurs fois dans une vie ? Cet axe propose d'interroger les étapes de carrière – débuts, milieux et fins de carrière – du point de vue des individus et des contraintes du marché du travail.

Les carrières sont-elles d'abord déterminées par des facteurs individuels : genre, origine sociale, géographique, qualification, niveau de certification, appartenance à des réseaux familiaux, amicaux, professionnels, accès à des services d'information, d'orientation, d'accompagnement, *etc* ? Ces facteurs sont-ils source d'inégalité ? Sont-elles également influencées par des différences intergénérationnelles ? Peut-on observer et analyser des différences d'attentes et de comportements, dans le besoin de sécurité et les valeurs au travail (Méda, Vendramin 2010) ? Les nouvelles générations adoptent-elles une vision court-termiste et mercenaire des carrières, davantage préoccupées par leur épanouissement personnel que par la sécurité de l'emploi ou la promotion, plus enclines à la prise de risque et moins loyales vis-à-vis des personnes qui les emploient (Chauvel, 2006 ; Pralong & *alii*, 2016) ?

Enfin, des travaux pointent les liens entre difficultés en début de vie active, évolution de la conjoncture économique et transformations plus structurelles des modes de gestion de la main-d'œuvre (Epiphane & *alii*, 2019). Dans cet esprit, peut aussi être interrogé jusqu'à quel point les tendances de fond du marché du travail, la gestion des ressources humaines en entreprise et les modes de régulation publique façonnent les carrières. Au-delà des facteurs individuels, les mobilités sont-elles également liées à un risque exacerbé de perte d'emploi ? Du côté des instruments d'accompagnement des transitions, la formation continue joue-t-elle un rôle de même nature que par le passé d'accompagnement, de développement ou de remédiation dans le déroulement des carrières ? Que peuvent signifier les réformes les plus récentes (comme la loi « Avenir professionnel ») qui offrent – ou souhaitent offrir – la possibilité théorique à l'individu de construire son avenir professionnel ? Dans quelles conditions la formation continue est-elle en mesure de renforcer le libre choix des individus vis-à-vis de leur avenir professionnel, malgré les contraintes économiques des entreprises ?

Axe 3. Transitions numérique et écologique et nouveaux modèles de carrières

À l'aube du XXIe siècle, les mondes de la production et du travail font face au défi des transitions numérique et écologique. Tous les secteurs d'activités sont touchés par la numérisation et le développement de pratiques écoresponsables. En parallèle, émergent de nouvelles activités, une « nouvelle économie » dite « économie de plateforme » ou « économie collaborative » (Montel, 2017) et des « éco-activités » liées à la préservation de l'environnement, à l'efficacité énergétique, à la réduction des gaz à effet de serre et aux énergies renouvelables (Drouilleau, Legardez, 2020). Comment les recompositions professionnelles associées à la digitalisation et au verdissement des activités affectent-elles les besoins en compétences, les processus de professionnalisation et les trajectoires scolaires et professionnelles ? Quels sont les enjeux pour les politiques publiques, l'éducation et la formation, le droit du travail et la protection sociale, la sécurisation des parcours professionnels ? La « nouvelle économie » correspond-elle à une précarisation et une dégradation de la qualité des emplois ou à l'émergence de nouvelles formes d'emploi (emplois d'appoint, avec des horaires de travail souples, logique de multi-activité, ou pouvant s'inscrire hors du salariat…) répondant aux préférences de certaines travailleuses et de certains travailleurs et donc à de nouveaux modèles de carrière ? Existe-t-il des disparités selon les secteurs, les types d'emplois, les catégories sociales, etc ? Quelles peuvent être les conséquences en termes de nouvelles segmentations du marché du travail, d'accès à la formation et à l'éducation ?

Sur ces trois axes, sont attendues des contributions à partir d'enquêtes empiriques sur un large spectre d'activités (industrie et services, public et privé, mais aussi art, culture, sport, médias, économie sociale et solidaire…), de statuts (cadre, employé, indépendant…), de groupes professionnels (artistes, experts…), de domaines éducatifs (de l'enseignement professionnel court à la formation supérieure longue, de la formation initiale à la formation continue…).

Par ailleurs, toute contribution sur des aspects méthodologiques (collecte des données, traitement, analyse ou visualisation) appuyés sur des exemples concrets est encouragée, plus particulièrement des travaux articulant des méthodes quantitatives habituellement cloisonnées, comme par exemple l'analyse de séquences et l'analyse de réseaux (Rossier, 2019), des travaux articulant méthodes quantitatives et qualitatives selon des approches « mixtes » permettant de relier les dimensions « objective » et « subjective » des carrières (Hughes, 1936 ; Darmon, 2008 ; Bühlmann, 2008) et des recherches conduites à partir du traitement de nouvelles sources de données (comme les données massives) et proposant de nouvelles techniques de représentations.

Bibliographie

Abbott, A. (2001). *Time Matters. On Theory and Method*. Chicago : University of Chicago Press.

Arthur, M.B., Rousseau, D.M. (1996). *The boundaryless career*. Oxford : Oxford University Press.

Bastin, G. (2016). Gravitation, alea, séquence. Variations sociologiques autour du concept de carrière. Dans Demazière D., Jouvenet M., *Andrew Abbott et l'héritage de l'école de Chicago*, 2 (p. 195-216). Paris : Éditions de l'EHESS.

Bidart, C., Degenne, A., Grossetti, M. (2011). *La vie en réseau. Dynamique des relations sociales.* Paris : PUF, coll. « Le lien social ».

Bühlmann, F. (2008). The Corrosion of Career? Occupational Trajectories of Business Economists and Engineers in Switzerland. *European Sociological Review*, *24-5*, 601-616.

Blanchard, P., Bühlmann, F., Gauthier, J.-J.-A. (dir.) (2014). *Advances in Sequence Analysis: Theories, Methods and Applications*. New York : Peter Lang.

Cadin, L., Bender, A.F., De Saint Giniez, V. (2003). *Carrières nomades*. Paris : Vuibert.

Chauvel, L. (2006). Les nouvelles générations devant la panne prolongée de l'ascenseur social. *Revue de l'OFCE*, *96(1),* 35-50.

Dany, F., Pihel, L., Roger, A. (coord) (2013). *La gestion des carrières. Populations et contextes*. AGRH/Vuibert.

Dany, F. (2004). *La théorie des carrières. D'où venons-nous et où allons-nous ?* Dans S. Guerrero, J.-L. Cerdin & A. Roger (dir.), *La gestion des carrières, enjeux et perspectives* (p. 335-349). Paris : Vuibert.

Darmon, M. (2008). La notion de carrière : un instrument interactionniste d'objectivation. *Politix*, *82*, 149-167.

De Larquier, G., Remillon, D. (2008). Assiste-t-on à une transformation uniforme des carrières professionnelles vers plus de mobilité ? *Travail et Emploi*, *113*, 13-30.

Drouilleau, F., Legardez, A. (coord.) (2020). *Travail, formation et éducation au temps des transitions écologiques*. Cereq-Octares, novembre, 280 p.

Di Paola, V., Moullet, S. (2018). Le déclassement, un phénomène enraciné ». Dans T. Couppié, A. Dupray, D. Epiphane & V. Mora, *Vingt ans d'insertion professionnelle des jeunes* (p. 79-84). Marseille : Céreq, coll. « Essentiel » (n° 1).

Epiphane, D., Mazari, Z., Olaria, M., Sulzer, E. (2019). *Des débuts de carrière plus chaotiques pour une génération plus diplômée Les premiers apports du suivi sur 7 ans de la Génération 2010*. *Céreq Bref, 382*.

Gaudu, F. (2008). De la flexicurité à la sécurité sociale professionnelle : l'emploi entre mobilité et stabilité. *Formation Emploi,101*, 71-88.

Gazier, B. (1990). L'employabilité : brève radiographie d'un concept en mutation. *Sociologie du Travail*, *4*, 575-584.

Giraud, L., Roger, A. (2011). Les étapes de carrière à l'épreuve du temps. *Humanisme et Entreprise*, *302*, 13-28.

Giret, J., Lopez, A., Rose, J. (2005). *Des formations pour quels emplois ?* Paris : La Découverte.

Hall, D.T. (1996). *The career is dead–long live the career: A relational approach to careers*. San Francisco : Jossey-Bass.

Havet, N., Joutard, X., Penot, A. (2019). Les pratiques d'activité réduite et leurs impacts sur les trajectoires professionnelles : une revue de la littérature. *Revue d'économie politique*, *129-1*, 11-47.

Lesnard, L., De Saint-Pol, T. (2006). Introduction aux méthodes d'appariement optimal (Optimal Matching Analysis). *Bulletin de méthodologie sociologique*, *90*, 5-25.

Lemistre, P. (2003). Dévalorisation des diplômes et accès au premier emploi. *Revue d'économie politique*, *113*, 37-58.

Méda, D., Vendramin, P. (2010). Les générations entretiennent-elles un rapport différent au travail ? *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches.

Mercklé, P. (2016) (1ère éd. 2004). *Sociologie des réseaux sociaux*. Paris : La Découverte, coll. « Repères ».

Montel, O. (2017). *L'économie des plateformes : enjeux pour la croissance, le travail, l'emploi et les politiques publiques.* Dares, Document d'études (n° 213).

Robert, A. (2021). L'essor des reprises d'études en début de vie active. Dans T. Couppié, A. Dupray, C. Gasquet & P. Lemistre, *Enseignement supérieur : nouveaux parcours, nouveaux publics.* Marseille : Céreq, coll. « Essentiels » (n° 3).

Passeron, J.-C. (1990). Biographies, flux, itinéraires, trajectoires. *Revue française de sociologie*, *31-1*, 3-22.

Peneff, J. (1994). Les grandes tendances de l'usage des biographies dans la sociologie française. *Politix*, *7(27),* 25-31.

Perrin-Joly, C., Kushtanina, V. (2018). La composition biographique. Quels effets des choix conceptuels pour saisir les temporalités ? *Recherches sociologiques et anthropologiques*, *49-2*,115-134.

Pralong, J., Philippe, X., Peretti-Ndiaye, M. (2016). La « génération Y » entrera dans la carrière. Étude intergénérationnelle des schémas de carrière des ingénieurs français. *Recherches en Sciences de Gestion*, *116*, 103-123.

Robette, N. (2011). *Explorer et décrire les parcours de vie. Les typologies de trajectoires*. Paris : CEPED.

Rustin M., 2006. Le tournant biographique dans les sciences sociales. Dans I. Astier & N. Duvoux (dir.), *La société biographique : une injonction à vivre dignement* (p. 33-53). Paris : L'Harmattan.

Rossier, T. (2019). Prosopography, Networks, Life Course Sequences, and so on. Quantifying with or beyond Bourdieu ? *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*, *144-1*, 6-39.

Tanguy, L. (1994). Compétences et intégration sociale dans l'entreprise. Dans F. Ropé & L. Tanguy, *Savoirs et compétences, De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise* (p. 205-231). Paris : L'Harmattan.

Vendramin, P. (2020). Pour un monde du travail ouvert à la jeunesse : regards sur le marché du travail des jeunes en Europe. *Agora débats/jeunesses*, *86*, 61-76.

Session 1

Carrières, ruptures et continuités

Entre escalier à petites marches et pente savonneuse, la VAE du diplôme d'aide-soignante pour des femmes des classes populaires

Anne-Marie Arborio[*]

Introduction

La loi Travail promulguée en août 2016 a suscité beaucoup de débats et d'analyses pour les transformations qu'elle engageait dans différents domaines. Ses dispositions concernant la validation des acquis de l'expérience (VAE) ont peut-être été moins commentées que d'autres alors qu'elles sont susceptibles d'affecter des travailleurs pour qui l'accès à un diplôme ne peut se faire que par cette voie. D'une part, la durée de l'expérience requise a été réduite à un an au lieu de trois antérieurement et, d'autre part, en cas de validation par parties, les compétences acquises le sont désormais à titre permanent alors que, jusque-là, chaque candidat n'avait que cinq ans pour terminer son parcours et obtenir la validation totale de son diplôme, une fois la première validation obtenue, courant le risque de perdre tous ces acquis au terme de ce délai. L'esprit de ces nouvelles mesures est commun : elles visent la facilitation du parcours. L'effet attendu sur la durée des parcours peut en revanche sembler contradictoire : une réduction du temps pour l'expérience requise et un allongement potentiel pour la phase de validation. Or, la durée des parcours est un enjeu important pour la VAE car la longueur de l'ensemble du processus, associée à sa complexité, est dénoncée depuis longtemps dans les rapports publics comme un des facteurs de démobilisation des candidats (Besson, 2008 ; Chastel et alii, 2016).

Si la durée minimale de l'expérience est définie par la loi, la séquence de préparation des épreuves de validation peut se décliner de façon beaucoup plus variée que pour la préparation du même diplôme par la formation, en dépit d'un cadre réglementaire prégnant : celui-ci se contente de fixer des durées maximales à chaque étape, comme on le verra. Les travaux de recherche en sciences sociales sur la VAE ont montré les effets ambigus de cette temporalité du processus de VAE. D'un côté, Havet (2014), par une étude quantitative sur l'ensemble des candidats à la VAE d'une même région, s'est intéressée au rôle des dispositifs d'accompagnement qui jouent en faveur à la fois d'une meilleure réussite et d'une durée moins longue du processus de validation, et répondent donc à la critique d'une trop longue durée qui serait cause d'abandon. D'un autre côté, avec une enquête dont le corpus principal était fait d'entretiens avec des personnes en cours ou en fin de parcours de VAE, Mayen et Pin (2013) ont montré que le rapport au temps joue pourtant un rôle important dans l'« engagement » en VAE. Interrogeant des candidats à différents diplômes, ils montrent que la VAE est pour eux comme une modalité « pratique et facile » par comparaison à la formation : parce que sans « échéances rigides » (*Ibid*, p. 21). En effet, préparer la VAE n'occupe pas forcément le candidat à temps plein et se fait à son rythme, celui-ci poursuivant, le cas échéant, son activité professionnelle.

On propose ici d'interroger les parcours de VAE et leur temporalité avec des matériaux de différentes natures (1). Ce parti-pris méthodologique conduit à déplacer les bornes du parcours à prendre en compte (2) et, dans le cas étudié, à considérer les tentatives multiples qui engagent dans des parcours de très longue durée, à l'issue pourtant incertaine (3).

[*] Laboratoire d'économie et de sociologie du travail, Aix-Marseille Univ., CNRS, Aix-en-Provence.

1. Une enquête ethnographique sur des parcours de VAE dans le cas d'un diplôme spécifique

1.1. Enquêter sur un seul diplôme

On propose de serrer la focale sur un diplôme, le diplôme d'Etat d'aide-soignante[1] (DEAS), de niveau V, délivré par le ministère de la Santé et des Affaires sociales, avec l'idée de prendre en compte le contexte particulier pour comprendre ce qui s'y joue de spécifique. On a ici un métier réglementé resté sous la dépendance de la profession infirmière et un marché professionnel tendu avec des besoins croissants en main-d'œuvre qualifiée. Jusqu'en 2005, le DEAS ne pouvait s'acquérir qu'au terme d'une formation de 10 mois dans un Institut de formation d'aides-soignants (IFAS)[2], avec des enseignements théoriques et pratiques, des stages prévus pour être suffisamment variés de façon à rencontrer différentes facettes du métier (Arborio, 2016). Dès sa mise en place, la VAE du DEAS a suscité des réticences qui ont conduit à exiger, jusqu'en 2011, une formation préalable de 70 h, en même temps qu'un « afflux énorme de candidatures » (Labruyère, 2007, 55) révélant un important réservoir de main-d'œuvre, essentiellement constitué de femmes des classes populaires qui « faisaient fonction » d'aide-soignante. Quoique ralenti, le flux reste important à un moment où l'injonction des autorités de santé à qualifier le personnel se fait pressante. L'actualité récente a attiré l'attention sur ce point, avec la diffusion du Covid[3] et avec la dénonciation de la situation des EHPAD[4].

Notons que la quasi-totalité des candidates rencontrées dans l'enquête se sont révélées en effet exercer auprès de personnes âgées dépendantes, la VAE apparaissant donc comme une voie associée à une fraction spécifique de la main-d'œuvre. Compte tenu des tensions sur le marché du travail des « métiers du grand âge », la VAE est d'ailleurs régulièrement mise en avant dans les rapports publics comme une solution durable pour recruter et qualifier la main-d'œuvre de ce secteur[5]. Ainsi a-t-il été choisi pour une expérimentation récente visant à réformer la VAE du fait d'une autre spécificité : les taux d'échec y sont particulièrement importants. Parmi les tentatives de validation sur une année donnée, une sur 4 seulement environ s'est conclue par la réussite, c'est-à-dire par la « validation totale » des compétences associées au diplôme en 2016 (DREES, 2018). Les autres ont conduit soit à une « validation nulle », la candidate ne se voyant reconnaître aucune compétence, soit à une « validation partielle » où la candidate acquiert au moins un des huit domaines de compétences associés au diplôme (doc. 1).

1.2. Mobiliser des matériaux variés…

Ces chiffres régulièrement publiés par la DREES considèrent les tentatives annuelles d'un ensemble d'individus : ils ne disent rien du parcours de chacun ni du temps dans lequel il s'inscrit. En prolongement de perspectives méthodologiques que j'ai développées ailleurs à propos d'autres corpus de données (par exemple Arborio, 2013), cette communication mobilise une approche longitudinale en combinant des matériaux divers, recueillis dans le cadre d'une enquête menée entre 2016 et 2018 avec le concours de l'institution chargée de l'organisation des épreuves, la Direction régionale de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale (DRJSCS). Menée dans le cadre de l'ANR *Le « populaire » aujourd'hui*, elle ne visait pas l'analyse du dispositif de VAE en lui-même mais s'inscrivait dans un ensemble de recherches sur les classes populaires et les conditions de leur accès à une certaine stabilité. Les parcours de 57 candidates ont été recueillis, par entretiens pour 25 enquêtées, par le récit de leur expérience au cours de leur épreuve d'oral et par le recueil de documents ethnographiques pour les autres[6]. La combinaison de méthodes d'enquête variées permet de dépasser le seul récit rétrospectif

[1] On désignera ici les candidates ou les diplômées au féminin, englobant les rares hommes présents.
[2] Relevée à 12 mois en 2021 dans le cadre d'une réforme du DEAS qui le reclasse au niveau IV et porte à 10 le nombre de compétences associées.
[3] Avec la mise en place d'une formation minimale d'agents de service hospitaliers susceptibles d'aider les aides-soignants plutôt que de laisser ces tâches à des « faisant fonction ».
[4] *Cf.* V. Castanet, *Les fossoyeurs*, 2022 ou « Ehpad : l'heure des comptes », *Cash investigation*, France 3, diffusé le 1er mars 2022.
[5] M. El Khomri, *Plan de mobilisation en faveur de l'attractivité des métiers du grand âge*, rapport pour le ministère des Solidarités et de la Santé, oct. 2019.
[6] Trois candidates sont communes aux deux corpus.

des candidates : aux matériaux habituellement associés à la reconstitution de parcours tels que les entretiens biographiques s'est ajoutée l'observation directe de l'ensemble des sessions d'oral sur deux années et le recueil de documents. Outre les épreuves orales *stricto sensu*, ont été observées les réunions de formation des jurys, les délibérations, les moments d'accueil des candidates et recueillis des documents produits à cette occasion (livrets consignant leurs expérience, procès-verbaux de jurys, etc…. Une extraction de la base de données des candidates m'a enfin été confiée par la DRJSCS : son dépouillement – en cours – permet ici de décrire les différents types de parcours et de quantifier leur occurrence. Cette recherche articule donc des matériaux produits à la fois par reconstruction rétrospective en réponse à un questionnement non standardisé et suivant un enregistrement systématique, avec chacun leurs spécificités : le premier est plus intense, avec une attention aux parcours atypiques et au sens donné par les acteurs à leurs pratiques, mais le corpus est limité ; le second est exhaustif puisqu'il concerne l'ensemble des candidates à la validation du DEAS de 2005 à 2018, mais limité quant aux items et dépendant de la pratique administrative (Arborio, 2009).

1.3. Pour analyser des parcours atypiques

Dans son schéma simplifié, un manuel (doc. 2) souligne 3 étapes importantes des parcours de VAE. Au plus bas du schéma se trouve l'épreuve orale sous forme d'un entretien avec un jury. Il doit vérifier la réalité des acquis tirés d'une expérience de travail telle que la candidate l'a détaillée dans un rapport écrit dit « livret 2 » et, préalablement, attestée dans un « livret 1 » réunissant des certificats d'employeurs. Cette épreuve orale clôt le processus si le diplôme est validé, mais l'hypothèse que la validation ne soit pas totale apparaît aussi sur le schéma. Une brochure administrative (doc. 3) donne au processus une dimension plus détaillée : outre qu'elle fait figurer sur le schéma l'ensemble des activités de l'administration (recevoir les livrets, notifier la réception et les décisions, organiser des jurys, convoquer les candidates…), elle mentionne d'abord les délais à effets légaux, laissant penser à un parcours à la temporalité encadrée. Les délais sont en effet contraints, sans doute pour éviter que le parcours ne s'étire[7] mais notons que le délai d'attente de la convocation à l'oral, lui, n'est pas limité[8]. Ensuite, la brochure explore différentes issues possibles à chaque étape : non-recevabilité du livret 1 ; validation partielle ou nulle à l'issue de l'oral, les candidates ayant la possibilité de faire un recours ou de recommencer la procédure[9]. Elle met là aussi en question le parcours idéal de réussite au diplôme en une fois.

L'ethnographie des oraux révèle une certaine interconnaissance entre les candidates et les organisatrices des épreuves qui attire aussi le regard vers des parcours qui réclament de recommencer la séquence centrale décrite dans les schémas. On prend le parti ici de s'intéresser aux démarches réitérées de présentation de livret 2 et d'oral, aux tentatives d'acquisition du diplôme par « validations partielles » successives, qui étirent le processus dans le temps. Si ces cas peuvent *a priori* sembler atypiques ou marginaux, encore faut-il en prendre la mesure et comprendre leurs conditions de possibilité. L'abandon en VAE a déjà fait l'objet d'un intérêt légitime (Havet, 2019). Ici, l'enquête s'intéresse à une forme d'acharnement à réussir qui interroge les contradictions d'un secteur où le besoin en main-d'œuvre qualifiée est régulièrement rappelé et où une fraction de la main-d'œuvre supposée suppléer ce besoin est tenue en échec dans la reconnaissance de sa qualité.

[7] Notons que le décret d'application de la loi Travail concernant la VAE sanitaire et sociale, qui lève une de ces contraintes, n'est intervenu qu'en octobre 2017, sans effet immédiat sinon sur le taux de recevabilité (*Cf.* Tableau).

[8] N. Havet (2019) avait pointé que celui-ci était particulièrement élevé pour les diplômes de la santé et du social et il l'est ici. Par exemple, les candidates ayant déposé un premier livret 2 en 2012 ont attendu entre 48 jours et plus de 300 avant de passer leur oral, la médiane étant à 114 jours.

[9] La possibilité de compléter ses acquis par d'autres voies n'est pas mentionnée ici.

2. Avant l'entrée officielle en VAE

2.1. Une étape extensible

L'étape préalable au premier acte de candidature est l'exercice comme « faisant fonction » pendant un minimum de trois ans au moment de l'enquête et un an depuis. A quoi il faut ajouter la rencontre avec la VAE, la quête éventuelle d'information et de financement et la préparation du dit livret 1, c'est-à-dire le recueil auprès des employeurs passés ou actuels, des documents attestant de l'expérience. La seule information conservée dans le fichier administratif étant celle à effet de droit, seule l'enquête ethnographique, par entretien et par examen du livret 2 où figure un tableau récapitulant les différents emplois occupés, permet d'évaluer la durée de cette étape pour chaque candidate. De fait, la durée totale d'expérience est très variable, du minimum légal de trois ans à plus de vingt ans. Les entrées « tardives » dans le processus, avec une ancienneté très supérieure à la durée minimale requise, s'expliquent notamment par l'espoir longtemps entretenu d'accéder à une formation financée par l'employeur[10], ou par une forme de « non-recours » tel qu'on l'observe pour les droits sociaux (Warin, 2017), « non-connaissance » par défaut d'information ou « non demande » par anticipation négative de toute évaluation.

2.2. Une première épreuve souvent complexe…

Attester de son expérience ne semble présenter aucune difficulté lorsque, comme Cindy, celle-ci est relativement brève et concentrée sur un seul emploi.

> **Cindy**, en couple, sans enfant, attend d'avoir exactement l'ancienneté minimale de 3 ans pour présenter son livret 1. Elle a alors 20 ans. Issue de la première génération à passer le bac Pro Accompagnement, soins et services à la personne, elle sait que le bac, tout en lui offrant un niveau de diplomation supérieur au DEAS et des équivalences pour 6 des 8 compétences qui le définissent, ne lui permet pas d'exercer en qualité d'aide-soignante, compte tenu de la réglementation valant dans les professions de santé. Elle a connaissance de la possibilité offerte par la VAE dès sa sortie du lycée. Embauchée dans l'EHPAD privé de la commune rurale où elle réside depuis l'enfance et où elle a fait son apprentissage, elle se tient prête à constituer son livret 1 avec le certificat de cet unique employeur dès l'ancienneté requise. De son point de vue, elle a « 6 ans d'expérience » puisqu'elle a travaillé en alternance pendant trois ans et en tire un élément de comparaison favorable par rapport aux élèves formées en moins d'un an dans les IFAS.

Mais les expériences des candidates sont très diverses : par leur durée totale tout autant que par leur intensité et leur plus ou moins grande diversité en termes d'établissements ou de types de service. « Trois ans » est un raccourci pour trois ans à temps plein sur les dix dernières années. Marjorie, une autre candidate du corpus qui a déposé son livret 1 avec le minimum requis a, comme Cindy et comme la plupart des candidates, travaillé en EHPAD mais elle a accumulé ses heures sur au moins 5 années. Accéder à la recevabilité est une lourde épreuve pour elle.

> **Marjorie** présente son livret 1 avec l'expérience minimale requise, sans une heure de plus. Son dossier est même déclaré irrecevable une première fois. C'est un recours qui lui permet de franchir cette première épreuve. Pendant son Brevet d'études professionnelles agricole (BEPA) Services aux personnes, un stage en maison de retraite lui a laissé envisager de devenir aide-soignante. Elle tente le concours d'entrée en IFAS lorsqu'elle apprend que son BEPA la dispense de l'épreuve écrite, mais son échec à l'oral la décourage. Trouvant facilement à travailler sans diplôme en EHPAD, elle cumule les emplois et renonce au DEAS. Après une interruption de son activité pour s'occuper de ses deux enfants, elle a du mal à trouver un emploi, les établissements hésitant à l'embaucher en l'absence de DEAS sinon pour des contrats courts. A 34 ans, elle présente donc son livret 1 avec un dossier fait d'une multiplicité de contrats allant d'une journée à trois mois.

[10] Qui suppose elle-même une ancienneté minimale de trois ans.

Le cas de Marjorie laisse voir que le modèle prévu s'accommode mal des parcours de ces femmes de classes populaires souvent peu dotées scolairement que recrute le secteur de l'aide aux personnes âgées, en établissement ou à domicile, où les contrats courts sont récurrents (Méhaut, Baghioni, 2021). La multiplication des CDD étale sur une durée parfois longue la réalisation du nombre d'heures nécessaires. Les contrats sont entrecoupés de périodes sans emploi et compliquent la constitution du livret 1. Ce parcours montre également que loin de relever toujours d'un « projet », d'une stratégie individuelle de qualification comme pour Cindy, l'entrée en VAE est parfois imposée par l'employeur comme condition de maintien dans l'emploi. Les « faisant fonction » sont tolérés dès lors qu'ils s'inscrivent dans une démarche de VAE, quelle qu'en soit l'issue. C'est à cette condition que l'établissement répond aux attentes de l'Agence régionale de santé concernant la qualification de son personnel. Préparer la VAE est donc une condition du maintien dans un poste de « faisant fonction », voire dans l'emploi.

2.3. …Parfois à répéter

Ni l'enquête par entretien ou observation ni la base de données administratives ne permettent de savoir combien ont renoncé devant les éventuelles difficultés à rédiger le livret 1[11]. La base de données permet cependant de repérer la part de livrets 1 déclarés non-recevables (*Cf.* Tableau). On propose d'isoler des cohortes de candidates, afin de comparer leurs destins, considérant comme relevant d'une même cohorte les candidates ayant reçu une décision de recevabilité au cours de la même année.

Tableau • Recevabilité et dépôt de livret 2 parmi les candidates à la VAE du DEAS par cohorte de 2012 à 2018

	Candidates	Candidates non recevables		Candidates recevables		
Année Cohorte	**Effectif[12]**	**Effectif**	**En % de l'ensemble des candidates**	**Effectif**	**Ayant adressé un livret 2 dans les trois ans**	**En % des candidates recevables**
2012	598	167	27,9	431	185	42,9 %
2013	540	209	38,7	331	181	54,7 %
2014	575	210	36,5	365	197	54,9 %
2015	466	178	38,2	ns	ns	ns
2016	360	152	42,2	ns	ns	ns
2017	442	184	41,6	ns	ns	ns
2018	465	109	23,4	ns	ns	ns

Source : base de données DRJSCS Région R, traitement AMA.
Lecture : parmi les candidates ayant reçu une décision de recevabilité à la VAE du DEAS de la région R en 2012, 27,9 % n'ont pas été recevables. Parmi les candidates ayant été déclarées recevables à la VAE du DEAS de la région R en 2012, 42,9 % ont déposé un livret 2 dans le délai maximal prévu de 3 ans.

De 2013 à 2017, environ 40 % des candidates sont déclarées irrecevables chaque année. La réduction de la durée exigée ramène ce taux à ¼ environ en 2018 comme il l'était en 2012. Les suites données par les candidates sont plus difficiles à apprécier. Le recours est possible mais n'est pas enregistré dans la base. Seule la décision finale mérite d'être consignée par l'administration. Mais la base fait apparaître un nombre non négligeable de candidatures multiples : environ un tiers des candidates non-recevables d'une année ont déposé ou redéposeront un livret 1. Quelques-unes présentent inlassablement un nouveau livret 1 dès réception de la notification de non-recevabilité. D'autres prennent le temps d'étoffer leur expérience, sans forcément plus de succès.

[11] On sait pour d'autres diplômes que le nombre de livrets 1 déposés est inférieur au nombre de personnes qui se sont informées sur la VAE (Chastel *et alii*, 2016, 67).
[12] Il s'agit bien de l'effectif des candidates s'étant présentées au moins une fois dans l'année et non du nombre de tentatives de l'année, certaines candidates ayant déposé plusieurs livrets 1. En cas de recevabilité de l'une de ces tentatives, elles ont été considérées ici comme recevables.

Faire une place à la période qui précède la recevabilité présente donc un intérêt pour l'analyse des parcours de VAE. On y saisit l'investissement des candidates qui ont parfois construit leur expérience sur des durées très étendues. Et lorsque la recevabilité est refusée, on peut distinguer les abandons simples de l'acharnement répété. Les échecs préalables prolongent la durée totale en VAE, parfois de plusieurs années. Il est vrai cependant que c'est l'annonce de la recevabilité du dossier qui ouvre la période habituellement considérée dans l'analyse des parcours de VAE.

3. Un chemin plus ou moins long, des escaliers plus ou moins hauts et glissants…

Les candidates à la durée d'expérience reconnue comme suffisante doivent rédiger un livret 2, dans un délai maximum de 3 ans et l'oral confirmera ou pas que l'expérience ainsi détaillée permet l'acquisition des 8 compétences. Mais toutes ne parviennent pas à remettre ce livret et, là encore, on observe des parcours recommencés.

3.1. Rédiger un livret 2, ou pas… et revenir à l'étape précédente

A la lecture du tableau, on est frappé la proportion des candidates recevables qui ne mènent pas au bout la rédaction de leur livret 2. Par définition peu accessible à une ethnographie mise en œuvre auprès de candidates présentes aux oraux, cette forme d'abandon est en revanche visible dans la base de données. Pour les candidates recevables, on a considéré les trois cohortes les plus anciennes de façon avoir le recul nécessaire[13] : à peine plus de la moitié des candidates recevables produisent le livret 2 dans les délais. Elles sont même à peine plus de 40 % dans la cohorte 2012.

Les difficultés de l'exercice, en particulier pour les femmes de classes populaires peu diplômées, sont connues[14], qu'elles donnent lieu à abandon ou à des délais importants. Ici, les candidates qui ont déposé un livret 2 en 2012 par exemple ont mis de 15 jours à près de trois ans à le faire, la moitié des candidates concernées ayant mis plus de 6 mois. Les entretiens montrent que la date butoir incite certaines candidates à remettre leur livret en dépit des imperfections qu'elles lui trouvent. Mais d'autres la laissent passer et doivent reprendre la démarche avec un nouveau livret 1. Ainsi cette candidate de 24 ans lors de sa première recevabilité en 2008 renouvelle sa demande en 2011 sans jamais avoir déposé de livret 2 ; elle la renouvelle encore en 2015, 7 ans après sa première démarche attestée, sans plus d'effet. Cette réitération de la démarche est aussi le fait de candidates qui finalement réussissent :

> **Firmine**, 48 ans, obtient son diplôme au cours de l'oral que j'observe en 2017. Elle fait preuve de peu d'assurance face au jury mais celui-ci apprécie la justesse de ses réponses, en particulier concernant les paramètres vitaux, ainsi que l'empathie qui transparaît lorsqu'elle évoque des malades. Elle acquiert les huit compétences du diplôme devant moi, me donnant le sentiment d'une réussite rare. Mais l'étude de son parcours révèle qu'elle a déjà passé un premier oral sans rien valider quelques mois auparavant et qu'elle a entrepris son parcours en 2005 avec un premier livret 1 jugé irrecevable, poursuivi en 2010 avec cette fois un livret 1 recevable mais sans livret 2 déposé dans les délais. 12 ans séparent sa réussite de sa première démarche enregistrée.

3.2. Rédiger plusieurs livrets 2 successivement… La VAE marche après marche

Les parcours sont longs du fait du temps pris par la rédaction du livret et du fait de la répétition du cycle des étapes. On l'a vu pour l'étape de recevabilité et c'est aussi le cas pour la suite : en cas de validation non-totale, on peut présenter un nouveau livret 2[15]. Dans les travaux de sciences sociales, l'issue du

[13] Les seules qui aient eu le temps au moment du recueil de la base, d'épuiser les délais maximaux.

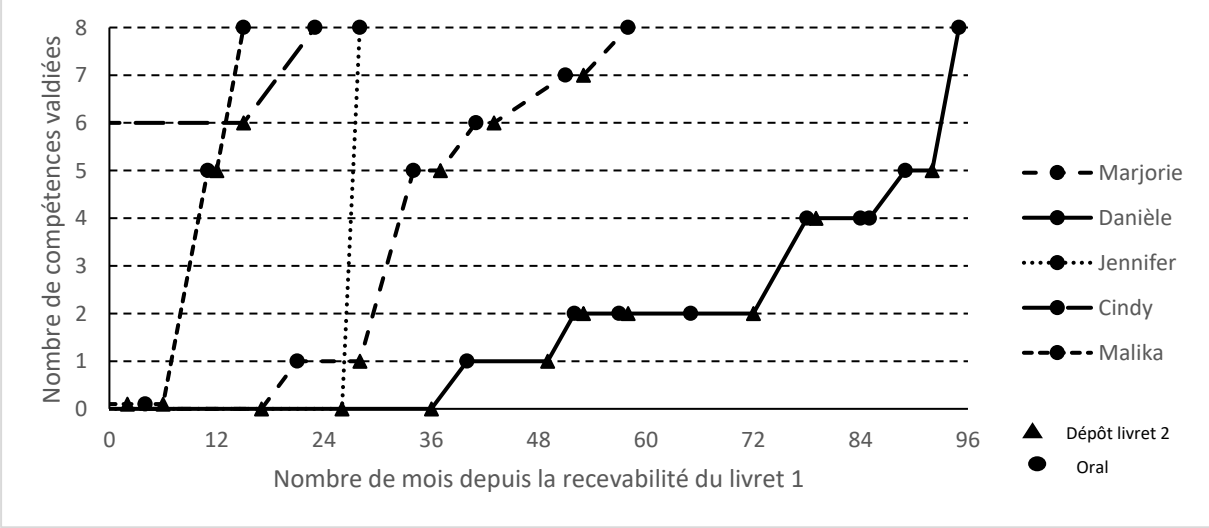
[14] Notons que notre base ne dit rien de l'éventuel accompagnement des candidates par un tiers durant cette étape mais, de fait, l'enquête par entretiens et par observation en a révélé la faible pratique, même chez les candidates en réussite. L'IGAS (Chastel *et alii*, 2016, 51) proposait encore il y a peu de le rendre obligatoire pour les diplômes de niveaux IV et V.

[15] On peut aussi compléter son parcours par la formation mais ce cas qui semble rare n'est pas examiné ici.

cycle de VAE en cas d'échec au diplôme est évoquée mais pas vraiment étudiée à ma connaissance. Or, dans le cas du DEAS, les candidates qui convainquent le jury à l'oral après avoir présenté un seul livret 2, suivant le parcours idéal de réussite, ne sont pas si nombreuses : 4 sur les 35 observées à l'oral, mais 9 parmi les 25 candidates rencontrées en entretien, du fait d'un biais de sélection du corpus interrogé, les candidates en situation de réussite se montrant beaucoup plus enclines que les autres à accepter l'entretien. L'ethnographie permet de relever la perception qu'ont les jurys : ils rapportent avec détails aux autres jurys ces réussites rapides qui rassurent sur la pertinence du dispositif en même temps qu'elles signalent aux collègues intéressés une diplômée à démarcher pour un possible recrutement. C'est aussi parmi elles que sont recrutés de futurs membres du jury.

La base administrative donne une idée plus précise de la part des différents parcours. Sur les cohortes 2012 (Schéma 1) et 2013 (Schéma 2), obtenir la VAE, quel que soit le nombre d'étapes qui y mène, est minoritaire parmi l'ensemble des membres de la cohorte (respectivement 21 % et 16,5 %) et même parmi celles qui ont reçu une décision positive de recevabilité cette année-là (29 % et 27 %). Mais celles qui présentent un livret 2 ont été 68 % pour la cohorte 2012 et 47 % pour 2013 à finir par obtenir le diplôme. Si on considère le nombre d'étapes, c'est-à-dire le nombre de livrets 2 et d'oraux présentés, on relève que la réussite au diplôme après une seule tentative est bien minoritaire : elle concerne 41 % des candidates ayant déposé un livret 2 en 2012 et seulement 27 % pour 2013 (schémas 1 et 2). Une première validation nulle décourage nombre de candidates : elles sont peu nombreuses à déposer un nouveau livret 2. Parmi elles, 11 en 2012 et 10 en 2013 seront diplômées au final après 2 à 6 tentatives. En cas de validation partielle à la première tentative, les candidates sont davantage encouragées à persévérer même si en théorie, elles peuvent aussi acquérir les compétences manquantes en formation. Rappelons que l'enquête ethnographique révèle de façon très nette, y compris pour les candidates en réussite, comment les difficultés d'accès à la formation leur font préférer la VAE, qu'elles tiennent à leur rapport à l'école, à leur éloignement des centres de formation, ou à la mauvaise volonté de leur employeur à financer celle-ci (Arborio, 2021). Seules 40 des 101 candidates de la cohorte 2012 et 30 des 63 de 2013 ayant été en validation partielle à la première tentative finissent par obtenir la VAE, la moitié après deux essais, et l'autre moitié après 3, 4 et même 6 tentatives. Une majorité des candidates aura fait plusieurs tentatives et un tiers des diplômées de la cohorte l'auront été après plusieurs tentatives, laissant voir une VAE gagnée pas à pas. L'essai de représentation de ces parcours donne l'image d'un escalier gravi marche après marche[16], avec 3 tentatives avant validation totale pour Malika, 5 pour Marjorie et 8 pour Danièle.

Graphique 1 • Des parcours de validation complète



Pour les candidates qui ne sont pas découragées par un premier passage où elles n'ont rien validé ou presque, les passages ultérieurs se font en étant mieux armées, comme le montrent leurs récits. La répétition de l'exercice leur donne plus d'assurance et surtout, certaines corrigent leur livret ou préparent

[16] Avec un nombre de marches plus ou moins grand en fonction des diplômes du domaine sanitaire et social déjà acquis, du fait de l'existence de « passerelles » entre les diplômes

les réponses à des questions qui les ont laissées sèches, en s'appuyant le cas échéant sur les « motivations » écrites de l'échec par les jurys. Ces passages multiples contribuent à l'apprentissage du « travail du candidat à la VAE » (Vidal-Gomel, 2013), le défaut de maîtrise des règles et des attentes implicites contribuant aussi à nombre d'échecs. La course au délai, par souci de valider le DEAS en 5 ans, sous peine de perdre les compétences acquises, exerce une pression sur les candidates qui les conduit parfois à comprimer le temps passé à reprendre le livret 2 : il est alors renvoyé quelques jours à peine après la réception de la décision du jury d'oral en vue de tenter sa chance lors d'une prochaine audition, avec l'espoir de tomber sur un jury plus clément.

3.3. Plusieurs tentatives mais pas de diplôme : une pente savonneuse ?

Le parcours en plusieurs sessions n'aboutit pas toujours au diplôme.

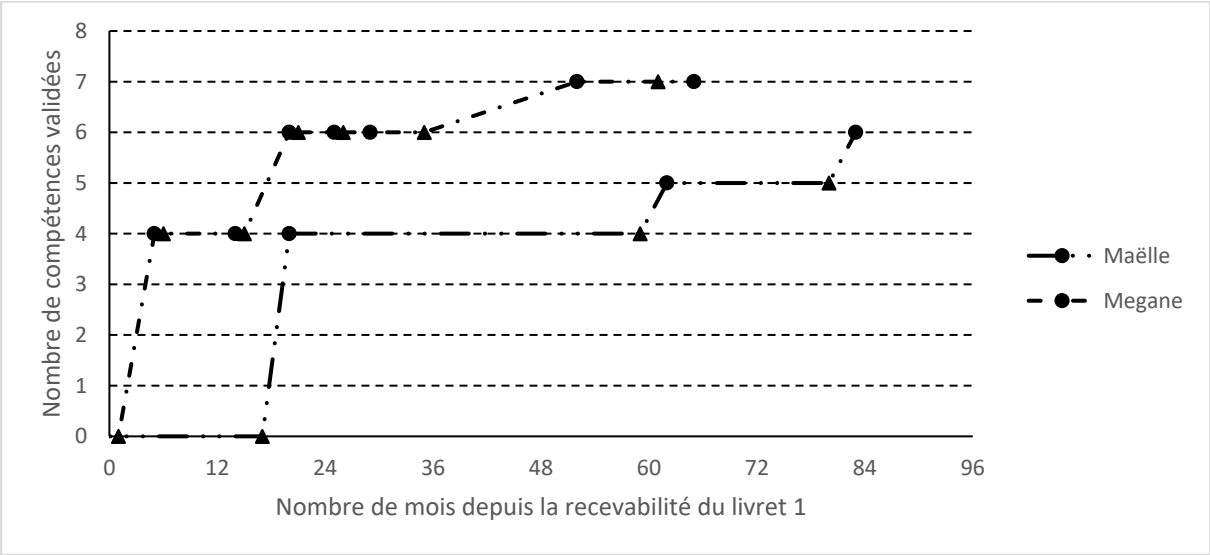
> **Sylvia** observée à l'oral a déposé un premier livret 1 en 2007. Découragée après deux passages sans validation, elle a renoncé puis présenté un nouveau livret 1 en 2014. En 2019, elle n'a toujours validé aucun domaine de compétence après 3 oraux.

Le délai de 5 ans en vigueur jusqu'en 2017 conduit des candidates engagées dans la démarche sur de longues années à tout perdre.

> J'ai rencontré **Maëlle**, lors de trois sessions durant le temps de mon enquête. Lors de l'entretien, elle m'apprend qu'elle est passée sept fois au total. Une compétence lui fait toujours défaut. Et cinq années s'étant écoulées depuis la première validation, elle va perdre le bénéfice de tous ses acquis et devra reprendre le processus à son début. Elle s'est acharnée avec l'idée de faire au moins aussi bien que sa mère aide-soignante, avec l'assurance que son bac Pro lui offrait un atout que celle-ci n'avait pas eu, et après avoir abaissé ses prétentions suite à deux échecs au concours d'entrée en école d'infirmière. Cette disqualification à répétition est d'autant plus violente pour elle. **Mégane**, 27 ans au moment du dépôt de son livret 1, en 2011 n'a passé que trois oraux mais le délai réglementaire s'est écoulé sans qu'elle obtienne on diplôme : elle perd les 6 compétences acquises.

Dans les deux cohortes, celles pour qui le délai s'achève, les laissant avec des acquis partiels, ont fait jusqu'à 8 tentatives. La figuration de ces parcours sur un schéma laisse penser à une pente savonneuse.

Graphique 2 • Des parcours inaboutis dans les délais



La loi El Khomri met fin à ce risque en accordant la validité permanente aux compétences acquises par VAE. Elle laisse donc plus de temps pour réussir. Mais les candidates n'ont-elles manqué que de temps ? La plupart butent sur les deux compétences les plus techniques qui réclament un véritable apprentissage par compagnonnage ou une formation (Arborio, 2021). Les taux de réussite y sont plus faibles que pour les autres. La prise de tension artérielle fait partie de ces savoirs testés par les jurys pour évaluer la maîtrise de la compétence 2 « Apprécier l'état clinique d'une personne » : elle manque à Maëlle comme à Mégane à qui manque aussi une autre compétence. Les candidates qui ne la pratiquent pas au quotidien et butent sur le vocabulaire – la diastole, la systole…– et sur la connaissance des seuils de l'hyper- ou de l'hypotension, ou qui ne savent pas décrire ce qu'on entend dans le stéthoscope, n'ont aucune chance d'acquérir cette compétence. Après deux tentatives, Edith a fini par obtenir d'une infirmière qu'elle la prenne avec elle pendant deux jours pour le lui apprendre et réussit. Son troisième échec a convaincu Fatima de se mettre en quête d'un financement pour compléter en IFAS sa formation sur ces deux compétences.

Conclusion

Dans le cadre d'une enquête attentive à la construction des catégories administratives et aux parcours singuliers, la VAE du DEAS, peut-être comme celle d'autres diplômes qui s'adressent à des femmes de classes populaires, laisse voir la nécessité de prendre en compte les parcours de VAE sans négliger les éventuelles répétitions de tout ou partie du cycle. Ce que les schémas de présentation de la VAE dans les manuels faisaient apparaître comme atypique ne l'est pas tant que ça. Avec pour effet, pour ces candidates qui retournent plusieurs fois à la « case départ », un allongement de la durée réelle de l'investissement, qu'il soit suivi de succès ou non. L'abandon de la procédure côtoie donc l'acharnement à réussir. Les catégories semi-psychologiques telles que la motivation ou la ténacité ne suffisent pas à le comprendre. L'enquête ethnographique permet de le rapporter à l'encadrement réglementaire des établissements qui fournissent l'essentiel des candidates à la VAE du DEAS. En effet, sommés d'attester d'une main-d'œuvre qualifiée, ceux-ci se voient autorisés, lorsqu'ils peinent à la trouver, à contourner la règle en faisant appel à des « faisant fonction » pour peu que celles-ci soient inscrites dans une démarche de formation ou de VAE. Cette injonction est parfois à l'origine des démarches des candidates et de leur réitération quand elles conditionnent leur droit à continuer d'exercer comme faisant fonction. Reste à comprendre, du côté de l'établissement, la coexistence de la plainte face au défaut de main-d'œuvre qualifiée et ce gâchis de bonnes volontés individuelles privées de se réaliser par le défaut de bonne volonté institutionnelle à accompagner les salariées de ce secteur, tant dans la mise en forme de leur expérience que dans leur expérience elle-même.

Bibliographie

Arborio, A.-M. (2021). L'expérience comme ressource alternative pour des femmes des classes populaires ? Passer le diplôme d'Etat d'aide-soignante par la VAE. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 240, 30-47.

Arborio, A.-M. (2016). Promouvoir ou former ? Enjeux et usages sociohistoriques du diplôme d'aide-soignante. *Revue française des affaires sociales*, 3, 241-262.

Arborio, A.-M. (2013). Histoires de vie, archives et observation du travail au service d'une étude sur les carrières professionnelles. In M. Perrenoud (Dir.). *Les mondes pluriels de Howard S. Becker. Travail sociologique et sociologie du travail.* Paris : La Découverte, 129-145.

Arborio, A.-M. (2009). Analyser des cheminements longs en sociologie. *Relief*, 29, 11-23.

Besson, E. (2008). *Valoriser l'acquis de l'expérience : une évaluation du dispositif de VAE*. Rapport au Premier Ministre, Secrétariat d'Etat chargé de la prospective, de l'évaluation des politiques publiques et du développement de l'économie numérique.

Chastel, X., Menant, I., Le Pivert, P., Santona, P., Sultan, P. (2016). *Évaluation de la politique publique de la VAE*. Rapport IGAS n°2016-013R /IGAENR 2016-065.

DREES (2018). *La formation aux professions de santé en 2016 (hors professions médicales et pharmaceutiques)*. Série Statistiques, DREES, 205.

Havet, N. (2019). La VAE : une analyse des parcours. *Revue française d'économie,* 34(2), 61-108.

Havet N. (2015). Les bénéficiaires de la VAE : l'exemple de la région Rhône-Alpes. *Revue économique*, 66(6), 1131-1158.

Havet, N. (2014). Le rôle de l'accompagnement dans la réussite des parcours de VAE. *Formation emploi*, 125, 47-68.

Labruyère, C. (2007). Accéder aux diplômes par validation des acquis. Une alternative à la formation continue dans certains métiers ?. *In* Neyrat, F. *La validation des acquis de l'expérience. La reconnaissance d'un nouveau droit*. Bellecombes-en-Bauges : Le Croquant, 41-64.

Mayen, P., Pin, J.-P. (2013). Conditions et processus de l'engagement en VAE. *Formation emploi*, 122, 13-29.

Méhaut, P., Baghioni, L. (2021). Santé et hébergement médico-social. Le contrat court comme halo du marché interne. *In* Lamanthe, A., Méhaut, P., Peyrin, A., Signoretto, C., Baghioni, L., Louit-Martinod, N. *Employeurs et salariés au cœur de l'usage croissant des contrats courts Une enquête dans trois secteurs sur trois territoires en région Provence-Alpes-Côte d'azur.* Rapport de recherche, LEST-DARES, 149-182.

Vidal-Gomel, C. (2013). Introduction. *Formation emploi*, 122, 7-11.

Warin, P. (2017). *Le non-recours aux politiques sociales*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Annexes et documents

Document 1 Les 8 domaines de compétence du DEAS au moment de l'enquête, définis par l'arrêté du 22 octobre 2005 relatif à la formation conduisant au diplôme d'Etat d'aide-soignant

Module 1. - Accompagnement d'une personne dans les activités de la vie quotidienne
Compétence : Accompagner une personne dans les actes essentiels de la vie quotidienne en tenant compte de ses besoins et de son degré d'autonomie.

Module 2. - L'état clinique d'une personne
Compétence : Apprécier l'état clinique d'une personne.

Module 3. - Les soins
Compétence : Réaliser des soins adaptés à l'état clinique de la personne.

Module 4. – Ergonomie
Compétence : Utiliser les techniques préventives de manutention et les règles de sécurité pour l'installation et la mobilisation des personnes.

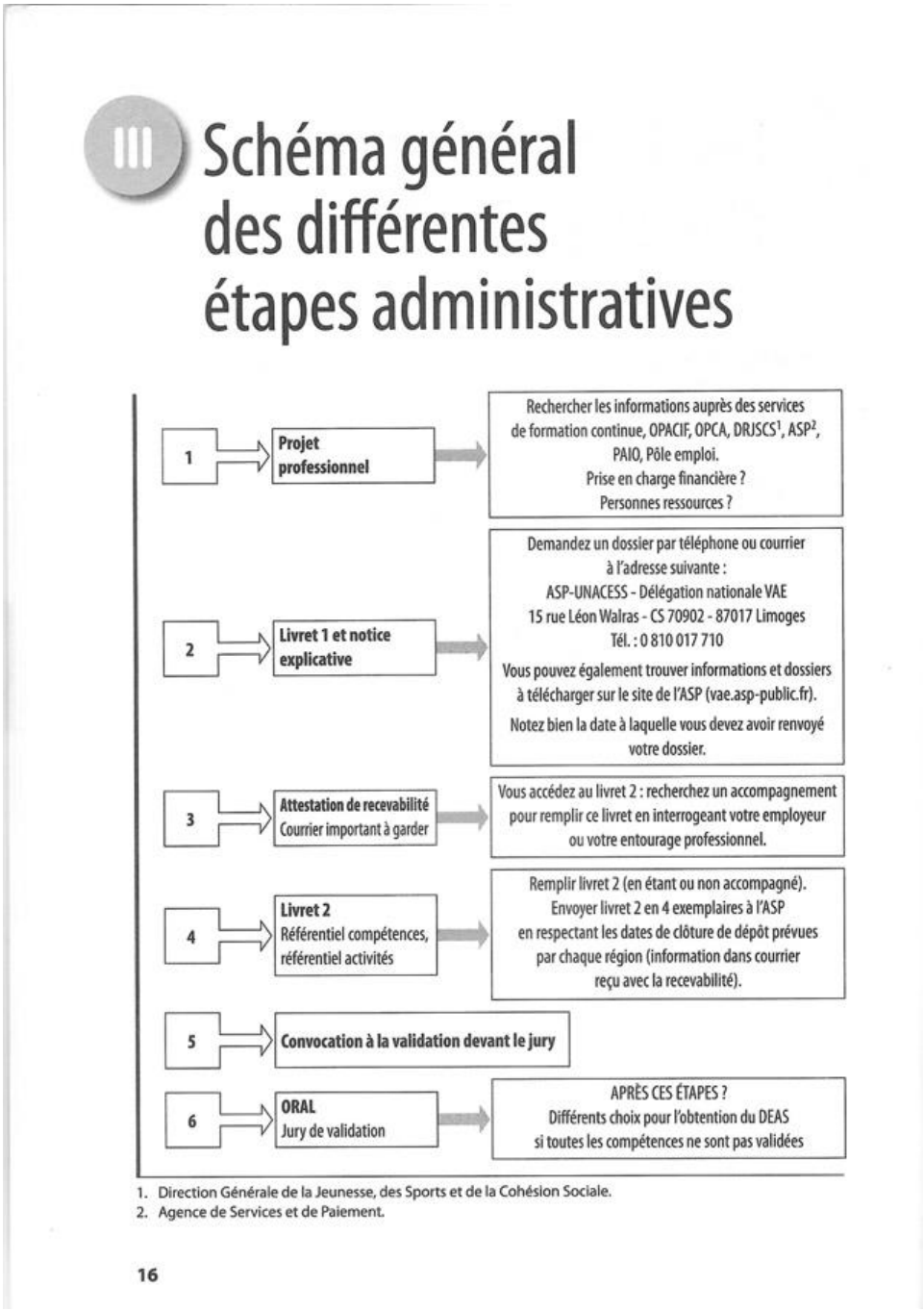
Module 5. - Relation – Communication
Compétence : établir une communication adaptée à la personne et son entourage :

Module 7. - Transmission des informations
Compétence : rechercher, traiter et transmettre les informations pour assurer la continuité des soins.

Module 8. - Organisation du travail
Compétence : organiser son travail dans une équipe pluriprofessionnelle

Document 2 : La procédure schématisée dans un manuel.

***In* Sylvie Ameline, Marie-Françoise Bonté, *VAE pour l'obtention du DEAS. Préparation complète*, 3e édition, Vuibert, 2015, p. 16**



III Schéma général des différentes étapes administratives

1 → **Projet professionnel** → Rechercher les informations auprès des services de formation continue, OPACIF, OPCA, DRJSCS[1], ASP[2], PAIO, Pôle emploi. Prise en charge financière ? Personnes ressources ?

2 → **Livret 1 et notice explicative** → Demandez un dossier par téléphone ou courrier à l'adresse suivante : ASP-UNACESS - Délégation nationale VAE 15 rue Léon Walras - CS 70902 - 87017 Limoges Tél. : 0 810 017 710 Vous pouvez également trouver informations et dossiers à télécharger sur le site de l'ASP (vae.asp-public.fr). Notez bien la date à laquelle vous devez avoir renvoyé votre dossier.

3 → **Attestation de recevabilité** Courrier important à garder → Vous accédez au livret 2 : recherchez un accompagnement pour remplir ce livret en interrogeant votre employeur ou votre entourage professionnel.

4 → **Livret 2** Référentiel compétences, référentiel activités → Remplir livret 2 (en étant ou non accompagné). Envoyer livret 2 en 4 exemplaires à l'ASP en respectant les dates de clôture de dépôt prévues par chaque région (information dans courrier reçu avec la recevabilité).

5 → **Convocation à la validation devant le jury**

6 → **ORAL** Jury de validation → APRÈS CES ÉTAPES ? Différents choix pour l'obtention du DEAS si toutes les compétences ne sont pas validées

1. Direction Générale de la Jeunesse, des Sports et de la Cohésion Sociale.
2. Agence de Services et de Paiement.

16

Document 3 : Guide pratique de la VAE du secteur sanitaire et social, août 2012 [en vigueur au moment de l'enquête en 2017]

Eléments à retenir

• Fiche de synthèse

Synthèse	Conditions
Les conditions de recevabilité	Expérience sur **3 ans** + heures de travail exigées + compétences du référentiel métier
La recevabilité	Validité 3 ans
La démarche	Gratuite, hors frais d'envoi, de reprographie et de déplacement pour le passage devant le jury
Accompagnement (facultatif)	**Payant**, avec possibilité de financement
Dépôt du livret de validation des acquis : Livret 2	**Dans un délai de 3 ans** à compter de la date de notification de la décision de recevabilité
Si validation partielle	**Le candidat dispose d'un** délai de 5 ans (à compter de la date de notification de la première décision de validation partielle) pour terminer son parcours, soit par un nouveau dépôt de livret 2 après un complément d'expérience, soit par la formation classique
Si aucune validation	**Le candidat reste dans le** délai de 3 ans de la recevabilité pour déposer un nouveau livret 2

• Schéma de la démarche VAE

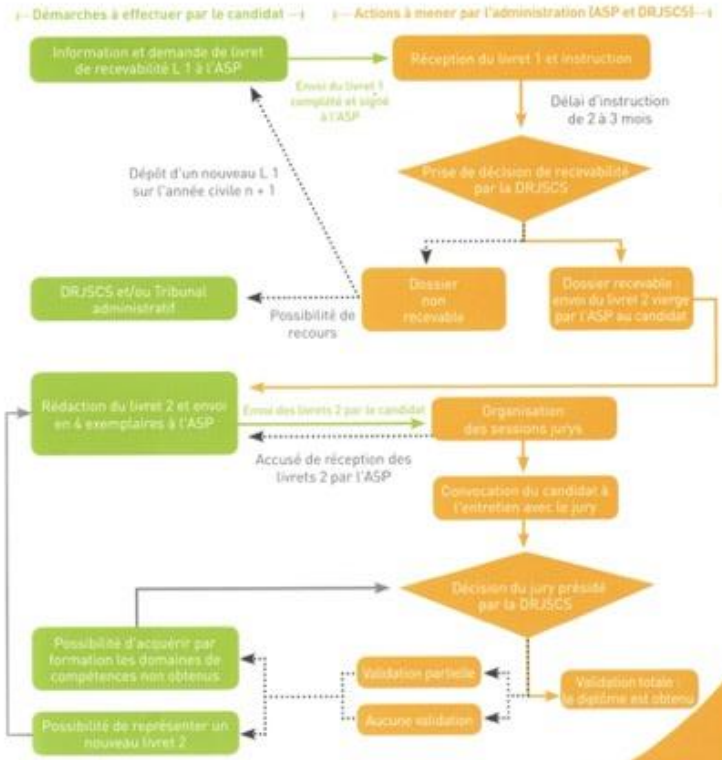


Schéma 1 • Devenir des candidates ayant reçu une décision de recevabilité en 2012

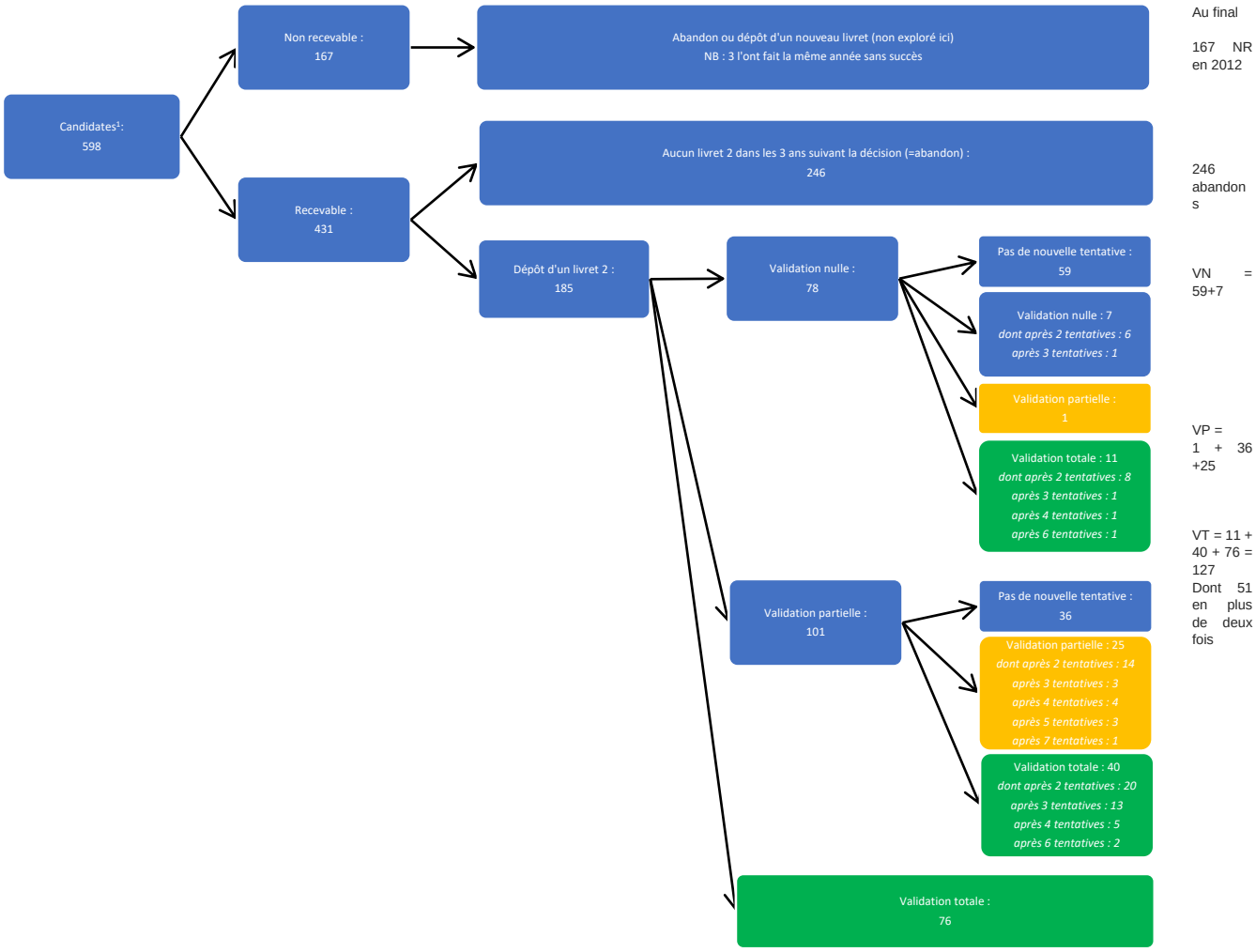
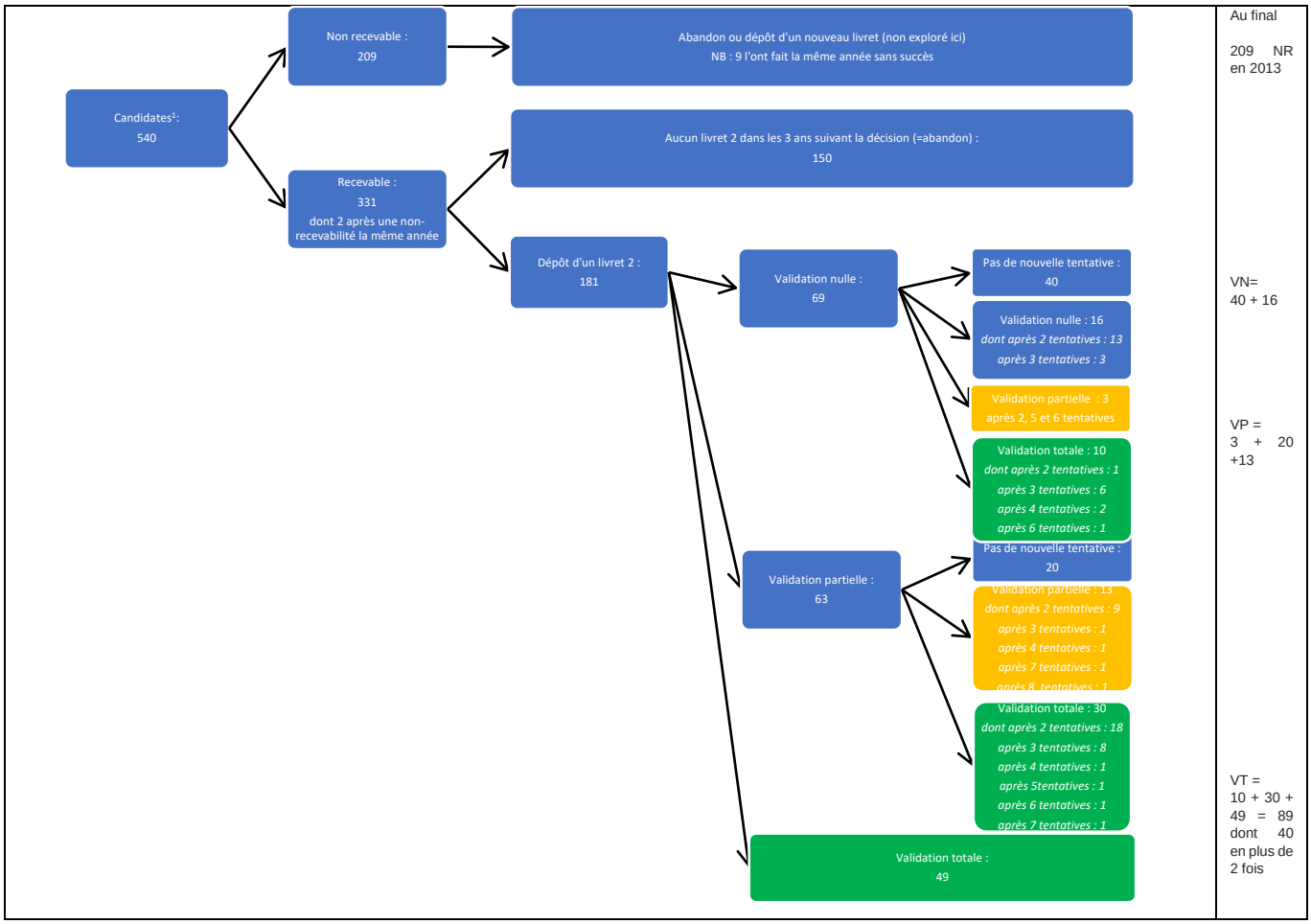


Schéma 2 • Devenir des candidates ayant reçu une décision de recevabilité en 2013



Les logiques des projets de réorientation professionnelle en temps de crise sanitaire : le cas des trentenaires en France

Nathalie Bosse[*], *Arnaud Dupray*[**], *Alexie Robert*[***]

Introduction

L'ampleur inédite de la crise sanitaire, la décision soudaine conduisant au confinement drastique du printemps 2020, les incertitudes sur l'horizon d'un recul de la pandémie, ont pu amener certaines personnes à interroger et repositionner leurs priorités dans la vie et notamment la place, le contenu ou l'organisation de leur activité professionnelle. D'autres encore ont pu voir leur situation d'emploi ou conditions de travail chamboulées par la crise, les conduisant à requestionner leurs perspectives professionnelles. Les conséquences économiques et sociales de la période ont ainsi pu agir comme des éléments perturbateurs plus ou moins importants dans les parcours de chacun.

Nous proposons d'apporter un éclairage sur ces effets à travers la mesure et l'analyse de projets de réorientation professionnelle, au prisme de la crise sanitaire. Pour cela, nous prenons appui sur les travaux qui se sont développés depuis une quinzaine d'années autour de l'analyse des transitions professionnelles (Kaddouri, 2014 ;), des reconversions professionnelles (Négroni, 2005 ; Négroni, Mazade 2019 ; Cocandeau-Bellanger, 2017 ; Deltand, 2017 ; Fournier et al., 2017) et des bifurcations professionnelles et biographiques (Bidart, 2006 ; Grossetti, 2010 ; Dupray et Epiphane, 2014 ; Denave 2015, 2017).

Les données mobilisées sont celles de l'enquête « Génération, Covid et après ? » réalisée, dans le cadre d'un projet financé par la DARES[1], au printemps 2021, sur une cohorte représentative au niveau national de l'ensemble des sortants du système éducatif en 2010. Dans le prolongement des enquêtes menées en 2013, 2015 et 2017 par le Céreq auprès de la Génération 2010[2], l'enquête de 2021 permet de cerner l'évolution des parcours professionnels de jeunes, ayant une dizaine d'années d'ancienneté sur le marché du travail au moment de la survenue de la crise sanitaire. Sont recensés les changements professionnels intervenus entre le 1er mars 2020 et l'enquête, avec un volet spécifique de questions sur l'existence de projets de réorientation engagés depuis 2018 ou survenus pendant la crise. L'étude comporte également un volet qualitatif, avec des entretiens biographiques réalisés auprès de répondants engagés dans une démarche de réorientation. Les récits recueillis permettent ainsi d'appréhender dans quelle dynamique processuelle la réorientation s'inscrit mais aussi la manière dont elle fait sens pour les individus.

En nous appuyant sur les multiples indicateurs disponibles dans l'enquête quantitative, nous présentons dans un premier point une typologie des projets de réorientation professionnelle, illustrant en huit classes la diversité des logiques qui les animent. Un deuxième point s'intéresse à l'impact de la crise sur les dynamiques de réorientation et à la manière dont les différentes figures de projets identifiées se positionnent, entre ceux engagés avant la crise sanitaire et ceux survenus à partir de mars 2020. Les résultats montrent qu'une figure prédomine depuis le début de la pandémie, caractérisée par des projets

[*] Centre associé Céreq de Grenoble-Pacte, UGA.
[**] Céreq, Aix-Marseille Univ-CNRS-LEST.
[***] Céreq.
[1] Cette recherche a bénéficié de la participation financière de la DARES dans le cadre de l'appel à projets de recherche *Quels impacts de la crise sanitaire liée à la covid-19 sur le* marché *du travail ?* lancé en juillet 2020.
[2] L'enquête Génération 2010 visant à étudier l'insertion professionnelle permet de connaitre le parcours scolaire et la situation des enquêtés mois par mois sur le marché du travail durant leur 7 premières années de vie active.

de nature « défensive ». L'enquête qualitative apportera alors, dans un troisième point, un éclairage sur cette figure de réorientation et le rôle de la crise dans sa genèse.

1. Huit logiques de réorientation professionnelle

Afin de mettre à jour la diversité des projets de réorientation professionnelle, qui ne visent pas tous des transformations radicales des situations occupées et activités exercées - faisant en cela écho aux résultats d'une étude pour France-Compétences (BVA, 2022) - nous cherchons à dégager une typologie des réorientations professionnelles. Elle s'appuie sur les informations collectées sur ces projets au cours de l'enquête (16 indicateurs retenus cf. annexe 1) et mobilise une analyse des correspondances multiples puis une classification ascendante hiérarchique. Les figures de réorientation sont dégagées en fonction de l'objet de la reconversion (métiers, secteurs, statut, etc.) et des motivations qui les sous-tendent (question à choix multiple) donnant à voir des configurations singulières de projets.

Nous nous concentrons ici sur les individus qui déclarent avoir un projet de réorientation professionnelle depuis 2018 et pour lequel ils ont engagé des démarches afin de le mettre en œuvre. Cela représente 1002 individus sur les 4 887 répondants de l'enquête, soit environ 23 % des individus en effectif pondéré.

1.1 Des projets distingués selon les attentes des individus

On obtient ainsi une répartition en huit classes dont la nature et les significations sont présentées dans le tableau 1 ci-dessous[3].

Tableau 1 • Huit logiques de réorientation professionnelle

Classes	*N (% pondéré)*	*Synthèse des lignes de force du projet de réorientation*
Classe 1 **Les transformateurs investis**	311 (34%)	Reconversions délibérées radicales non imposées par les circonstances et associées à de fortes attentes
Classe 2 **Les réorientés conservateurs**	227 (21 %)	Changer de métier avant tout mais attentes modérées du point de vue des autres modalités d'évolution ; plutôt conservateurs par rapport à ce qu'ils ont déjà.
Classe 3 **Les multi-activités**	114 (11 %)	Diversifier son activité pour retrouver du sens.
Classe 4 **Les défensifs personnels**	86 (10 %)	Réorientation radicale mais défensive pour des motifs personnels ou familiaux et pour obtenir de meilleures conditions de travail.
Classe 5 **Les préventifs-défensifs**	122 (11 %)	Des réorientations radicales (métier, secteur, sens, lieu...) imposées par les circonstances, c'est-à-dire des situations d'emploi fragilisées.
Classe 6 **Les lassés aventureux**	38 (4 %)	Changer par lassitude et pour découvrir autre chose même si la cible de métier est encore floue.
Classe 7 **Les hédonistes**	54 (6 %)	Réorientation radicale pour plus d'autonomie, d'épanouissement professionnel et un nouveau statut : souvent devenir indépendant.
Classe 8 **Les carriéristes**	50 (3 %)	Changer pour progresser professionnellement.

Au regard des variables actives, ces classes de réorientés ont des profils qui les distinguent les unes des autres. La classe la plus nombreuse des « Transformateurs investis » (un tiers des réorientés, tableau 1) rassemble des individus qui ont de fortes attentes et conjuguent de nombreux souhaits de changement : de métier (96 %), de secteur (86 %), une meilleure conciliation entre leur vie

[3] A noter que les 3 dernières classes sont singulières et isolées du reste. Une partition en 4 classes, aboutirait à les conserver telles quelles.

professionnelle et leur vie privée (95 %) tout en souhaitant améliorer leurs conditions de travail (87 %) et donner plus de sens à leur activité (85 %). Ajoutons qu'ils occupent des emplois sur lesquels ne pèse aucune menace.

Les « réorientés conservateurs » privilégient un changement de métier (95 %) mais pas de secteur (dans la moyenne). En outre, occupant des emplois préservés, ils ont des attentes limitées puisque l'amélioration de leurs conditions de travail (18 %) ou d'emploi (22 points au-dessous la moyenne) ou la recherche d'une meilleure conciliation (26 %) ne sont pas des sujets de préoccupation. Ils forment un cinquième des individus avec un projet de réorientation.

Les « multi-activités » cherchent clairement à compléter leur situation par une activité complémentaire et dans le même temps veulent redonner du sens à leur travail alors qu'ils n'expriment aucune volonté de changer de métier (seulement 5%) ou de secteur (13 %).

Les « défensifs-personnels » présentent des projets de réorientation qui sont radicaux par les axes de changements escomptés : 95% souhaitent changer de métier, 76 % de secteur d'activité et la recherche de meilleures conditions de travail concerne neuf individus sur dix. Leur projet vise à surmonter des difficultés personnelles, notamment liées à des raisons de santé (100 %) et des problèmes de conciliation (71 %). Pour un tiers d'entre eux, cela passe par le souhait d'une mobilité géographique. Si leur emploi n'est pas directement menacé, leur secteur d'activité offre peu de perspectives.

Un projet défensif caractérise aussi « les préventifs-défensifs » mais les motifs de projets qui combinent le plus souvent changements de secteur (84 %) et de métier (97 %) sont d'ordre professionnel car tous subissent une menace sur l'emploi et 63 % sont dans un secteur offrant peu de perspectives (classe la plus concernée). La recherche d'un travail qui donne plus de sens prédomine aussi (cité par 85 %) tandis que changer de statut et de localisation font aussi partie de leurs attentes, respectivement pour 65 % et 38 % d'entre eux.

Les « lassés aventureux » aspirent aussi à changer de métier (92 %) et de secteur (83 %) mais avant tout pour « découvrir autre chose », par lassitude. L'objectif d'emploi visé n'est d'ailleurs pas encore défini pour plus d'un tiers d'entre eux. Le sens du travail, l'amélioration des conditions de travail et la conciliation ne font pas partie de leurs motivations principales.

Une réorientation radicale et statutaire pour s'épanouir caractérise les « Hédonistes » où les souhaits de changement de métier et de secteur (resp. 98 % et 79 %) s'accompagnent d'un souhait de changer de statut (78 %) ou de compléter son activité (40 %) pour gagner en épanouissement professionnel (98 %) et retrouver du sens (78 %).

Enfin, chez les « carriéristes » c'est l'aspiration à évoluer et progresser dans sa carrière qui prévaut (100 %). Cependant, le projet demeure flou du point de vue du métier cible pour les trois-quarts d'entre eux. Changer de métier et accéder à un nouveau secteur ne sont que d'éventuels facteurs incidents, alors que l'amélioration de ses conditions d'emploi et de rémunération prime dans la genèse du projet (92 %).

1.2 Des projets analysés au regard des parcours antérieurs

Si ces figures de réorientation font sens dans les conditions internes qui les caractérisent, il reste à les confronter aux antécédents socio-démographiques et de parcours de ceux qui les portent (cf. synthèse en annexe 2).

L'analyse des antécédents professionnels conforte ainsi l'aspect défensif des projets des classes « défensifs personnels » et des « préventifs défensifs » en mettant en évidence la spécificité de ces parcours, lesquels se révèlent moins continus et intégrateurs que ceux des autres classes.

Dans ces deux groupes, plus d'un tiers ont connu une forte mobilité avec plus de quatre emplois occupés au cours de leurs sept premières années de vie professionnelle. De même, ces deux groupes se distinguent des autres par des parcours d'emplois jugés plus souvent difficiles, voire très difficiles (57 % contre 49 % en moyenne) et une plus forte inquiétude en l'avenir en 2017 (40% pour les « défensifs-personnels » et 35% pour les « préventifs-défensifs » contre 27% en moyenne). Les « défensifs personnels » se distinguent aussi par le fait qu'ils sont les moins satisfaits de leur situation professionnelle (38% contre 57% en moyenne) ; ils sont d'ailleurs près de 54 % à déclarer rechercher un emploi en 2017 contre 39 % dans l'ensemble.

Pour ce qui est des « préventifs-défensifs », ils ont accédé plutôt plus rapidement à un CDI que les autres lors de l'entrée sur le marché du travail : plus de 60 % en moins de 6 mois. On note aussi une légère sur-représentation des diplômés du supérieur long en leur sein : 16 % contre un peu plus de 12 % parmi l'ensemble des réorientés. Par ailleurs, ils sont nombreux à avoir été touchés par un chômage de longue durée (>= 12 mois) ou une discontinuité d'emplois avec des épisodes d'au moins trois mois de formation-reprise d'études ou d'inactivité entre l'interrogation de 2017 et la situation de mars 2020. Au début du premier confinement en mars 2020, 35 % d'entre eux sont ainsi en situation de non-emploi (20 % au chômage) mais parmi les individus en emploi à cette date, la part d'emplois à durée indéterminée est légèrement supérieure à la moyenne.

2. Une crise qui influe sur les dynamiques de réorientation

Compte tenu de la temporalité choisie pour la mesure (depuis 2018), 78 % des projets de réorientation sont nés avant la crise sanitaire et 22 % pendant la période de crise. Parmi ces derniers, 54 % sont déclarés comme ayant la crise pour origine. Mais au-delà des réorientations engagées après mars 2020, la crise affecte l'ensemble des formes de reconversion (tableau 2), soit en accélérant ou modifiant un projet déjà débuté, soit en le stoppant temporairement ou définitivement, qu'il soit antérieur ou non à la crise.

Tableau 2 • Temporalité et impact de la crise sanitaire (en %)

Classes issues de la typologie des figures de réorientation	Début avant crise	Modifié par la crise*	Mise en œuvre accélérée par la crise*	Début pendant la crise	dont crise à l'origine du projet**	Stoppé à cause de la crise***
1-Les transformateurs investis	78	23	21	22	61	19
2-Les réorientés conservateurs	82	21	12	18	43	12
3-Les multi-activités	80	13	13	20	49	24
4-Les défensifs personnels	77	16	21	23	37	24
5-Les préventifs-défensifs	60	37	14	40	71	16
6-Les lassés aventureux	71	17	23	29	7	8
7-Les hédonistes	90	37	25	10	70	15
8-Les carriéristes	80	7	3	20	77	12
Ensemble	**78**	**22**	**18**	**22**	**54**	**17**

Lecture : 78% des projets de type « transformateurs investis » ont débuté avant le début de la crise sanitaire (mars 2020) et 23 % ont été modifiés par la crise.
Champ : Individus ayant engagés des démarches de reconversions depuis 2018 (N=1 002).
* Individus dont le projet a débuté avant la crise et encore en cours pendant la crise (N=642).
** Individus avec un projet de reconversion débuté après le début de la crise (N=216).
*** Ensemble des individus correspondant à * et ** (N=858).
Source : Enquête « Génération, Covid et après ? ».

En comparaison de l'ensemble des projets de réorientation, les « réorientés-conservateurs » et les « multi activités » semblent un peu moins affectés par la crise sanitaire. En effet, ils sont moins nombreux à déclarer que la crise a modifié ou accéléré la mise en œuvre de leur projet ou que la crise en est à l'origine. Pour les « multi-activités » cependant, comme pour les « défensifs-personnels » la

crise a plus souvent stoppé leur projet (suspension ou abandon). Les difficultés spécifiques liées aux périodes de confinement sont d'ailleurs plus marquantes dans ces deux classes (resp. 50 % et 58 % des individus concernés contre 46 % en moyenne).

Du point de vue de la temporalité des projets, la figure des « hédonistes » se concentre massivement avant la crise (90 % des projets) tandis que les « préventifs-défensifs » et « les lassés-aventureux » sont sur-représentés parmi les projets qui débutent à partir de mars 2020. Pour ces derniers, la crise n'en n'est pas forcément l'élément déclencheur. C'est le cas néanmoins dans 61 à 77 % des projets débutés pendant la crise pour quatre figures : les « Transformateurs-investis », les « Hédonistes », les « Carriéristes » et les « préventifs-défensifs ». Parmi les projets débutés avant la crise, un cinquième à un quart des projets dans les classes « défensifs-personnels », « transformateurs investis », « lassés aventureux » et « hédonistes » ont connu une accélération de leur mise en œuvre (18 % des projets dans l'ensemble).

Au total, les projets « préventifs-défensifs » apparaissent les plus liés à la crise sanitaire. D'abord, 37% de ces projets se sont modifiés avec la survenue de la pandémie. En outre, les projets de cette classe débutent plus fréquemment que les autres après le début de la crise sanitaire. C'est d'ailleurs la seule figure de projet à être sur-représentée parmi les projets survenus pendant cette période : ils forment 20 % de ces projets alors qu'ils ne représentent que 11 % de l'ensemble des projets de réorientation. De surcroît, la crise en est à l'origine dans 71 % des cas. Ceci suggère que pour nombre d'individus de cette classe, la réorientation s'est imposée à eux compte tenu de la dégradation de leur situation pendant cette période. En effet, ils sont beaucoup plus nombreux en proportion à avoir été confrontés à un report ou l'annulation d'une promesse d'embauche (26 % contre 11 % en moyenne). De plus, parmi les individus ayant travaillé entre mars 2020 et juin 2021, la moitié d'entre eux mentionne que la crise est responsable d'une interruption de leur activité (30% en moyenne). Enfin, parmi les individus en emploi en mars 2020, les « préventifs-défensifs » ont plus souvent quitté leur emploi au cours de la crise (46 % contre 34 % en moyenne) et davantage pour des raisons en rapport avec la crise sanitaire.

Ces projets ne sont en revanche pas plus souvent stoppés par la crise que les autres, même si leurs porteurs évoquent plus souvent (avec les « défensifs-personnels » évoqués précédemment) des difficultés dans la mise en œuvre de leur projet, liées aux périodes de confinement (57 %). Par ailleurs, ils font aussi plus volontiers part de difficultés liées aux ressources économiques (64 % contre 46 % en moyenne), au manque de soutien institutionnel (42 % contre 33 % en moyenne) et de difficultés liées à un problème de localisation géographique (30 % contre 19 % en moyenne).

En résumé, la crise sanitaire semble affecter l'ensemble des reconversions mais son impact diffère selon les figures de projets mises en évidence par la typologie. Les projets « préventifs-défensifs » qui ressortent de parcours professionnels plus heurtés et dont la réorientation apparait s'imposer du fait d'une situation d'emploi fragilisée et d'une quête de sens, s'avèrent les plus impactés par la crise sanitaire.

3. Des réorientations « défensives » : une illustration à partir de récits de parcours en temps de crise sanitaire

Afin d'éclairer ces logiques défensives à l'œuvre dans les processus de réorientation, nous mobilisons des entretiens réalisés auprès de 12 personnes ayant engagé un projet de réorientation professionnelle depuis le début de la pandémie. Ces personnes ont déclaré, lors de l'enquête par questionnaire, que cette réorientation était liée à la crise (cf. encadré). L'analyse du corpus - recueilli indépendamment de la typologie réalisée a posteriori - révèle que pour 10 enquêtés (cf. annexe 3), le processus de réorientation présente des convergences avec les classes des projets « préventifs-défensifs » (8 personnes) et « défensifs personnels » (2 personnes). En effet, dans ces parcours, la réorientation est impulsée par le contexte de la crise qui vient fragiliser les situations d'emploi pour les premiers (2.1), les conditions de travail pour les seconds (2.2). Les récits permettent ainsi d'identifier les événements

marquants contribuant à expliquer la décision de réorientation, la manière dont celle-ci est vécue, les attentes exprimées. Des nuances apparaissent alors avec la nature radicale des réorientations associée à ces deux classes (2.3).

Encadré ● Une enquête qualitative : méthodologie

Les enquêtés ont été recrutés parmi les personnes ayant participé à l'enquête par questionnaire et ayant accepté d'être recontactées. 12 entretiens biographiques semi-directifs ont été réalisés entre juillet et novembre 2021 auprès d'individus ayant engagé un projet de réorientation depuis la crise sanitaire et indiqué que la crise en est à l'origine.

L'objectif principal des entretiens était de comprendre le rôle de la crise dans la genèse de ces réorientations. Les enquêtés étaient invités à évoquer leur parcours scolaire et d'études, ainsi que leur parcours professionnel depuis leur insertion sur le marché du travail, à la fois d'un point de vue objectif (cursus scolaire, études suivies, diplômes obtenus, enchaînement des situations d'emploi, de formation, etc.) et subjectif (vécu et manière dont sont évoqués les événements marquants du parcours). La compréhension des contextes de formation, professionnel mais aussi de vie (contextes familiaux, personnels, etc.) qui ont mené à des transitions importantes - notamment à la décision de réorientation étudiée ici - et les stratégies mises en œuvre pour construire leur parcours en fonction des projets poursuivis, ont fait l'objet d'une attention particulière.

Les résultats développés ici s'appuient sur 10 entretiens réalisés auprès de 8 femmes et 2 hommes, dont les projets présentent des convergences avec les classes 4 et 5 de la typologie. Leur moyenne d'âge est de 33 ans. Les informations détaillées sur leurs niveaux de formation, situations professionnelles et projets de réorientations figurent en annexe 3. La majorité des réorientations sont encore en cours au moment des entretiens.

2.1 Une crise qui bouleverse les situations professionnelles et les perspectives de travail

Dans les parcours de huit enquêtés, la réorientation est jugée nécessaire en réponse à des difficultés sur le marché du travail provoquées ou exacerbées par la crise.

Pour cinq personnes, la crise va engendrer divers événements ayant pour conséquences une perte d'emploi ou une baisse importante de revenu. Adrien (chef de projet marketing) et Joannie (chef de projet en communication) font ainsi part des difficultés économiques rencontrées par leur entreprise, qui justifient dans un cas l'annulation d'une promesse d'embauche en CDI, dans l'autre, la mise en œuvre d'un Plan de sauvegarde de l'emploi : *« ma cheffe m'a clairement dit « je ne compte plus sur toi »* (Adrien). La crise a également un impact sur l'activité et les revenus pour des personnes indépendantes ou ayant un contrat de travail spécifique. C'est le cas d'Elodie qui tient une boutique aux puces ou encore de Solenne, enseignante conférencière pour une agence spécialisée dans la communication pédagogique. En contrat à durée indéterminé intermittent (CDII), cette dernière est rémunérée à la mission et intervient dans les écoles et les entreprises. Dans ces deux cas, l'activité, stoppée par le premier confinement, ne retrouvera pas un niveau suffisant par la suite. Elodie évoque la baisse de fréquentation due à l'absence de touristes étrangers et Solenne les consignes sanitaires en vigueur qui limitent ses interventions : « *On est dehors toute la journée à attendre le client, pour qu'il n'y ait personne […] on ne se fait pas d'illusions* » (Elodie), *« Ça n'a pas franchement repris, quoi […] Les établissements me disaient « on ne peut pas vous faire venir »* (Solenne). Pour ces personnes, la décision de réorientation est prise après un temps de latence de quelques mois, correspondant à une période de recherche d'emploi ou d'espoir que la situation s'améliore, jusqu'à ce que la décision devienne inéluctable : *« je me suis dit, je peux plus rester comme ça »* (Solenne).

Pour les trois autres enquêtés, la crise sanitaire vient renforcer des difficultés préexistantes sur le marché du travail. C'est le cas de Justine et Morgane, toutes deux inscrites à Pôle emploi avant le confinement de mars 2020, et qui recherchent un poste dans des secteurs directement impactés : l'événementiel et la vente de prêt-à-porter. La crise vient annihiler tout espoir de retrouver sous peu un emploi dans leur métier. Elle apparaît ici comme l'événement déclencheur de la décision de réorientation, considérée désormais comme la seule voie possible : *« Le Covid est arrivé. Donc là, ça a été très compliqué parce que je me suis dit mais qu'est-ce que je vais faire ? L'événementiel, déjà que c'était compliqué, mais alors là, c'est foutu pour foutu… donc va falloir que je fasse autre chose. »* (Justine), *« Je vois que tous les magasins sont impactés... […] Et le confinement me fait me dire « non, plus possible la vente […] il faut que je trouve une autre solution »* (Morgane).

2.2 Une crise qui provoque une forte dégradation des conditions de travail

La réorientation est également jugée nécessaire lorsque la crise impacte de manière importante les conditions de travail. Les récits de deux personnes viennent illustrer cette situation. Jonathan, chargé de secteur chez un bailleur social, racontent comment les relations avec les locataires se sont dégradées au fil des confinements, *« j'étais le punching-ball de tous les gens »*. Mélanie, monitrice-éducatrice dans un foyer pour personnes cérébrolésées témoigne également du bouleversement entraîné par la pandémie. Elle évoque la peur des personnels, des résidents et de leur famille, la surcharge de travail avec la prise en charge d'une multitude de tâches afin de pallier les absences de ses collègues, une vie personnelle dégradée : *« On a travaillé presque sept jours sur sept »*. Elle fait part d'une situation qui ne cesse de se dégrader par la suite avec la fatigue accumulée, soulignant les tensions, les démissions, les erreurs commises.

La décision de réorientation intervient lorsque les conséquences sur la santé et la vie personnelle ne deviennent plus gérables. Pour Mélanie, c'est son état de santé qui l'alerte : *« Physiquement, je n'allais pas tenir (…) à un moment donné, je me suis dit je vais penser à moi, je vais partir »*. Pour Jonathan, c'est la prise de conscience de la détérioration de ses relations avec sa compagne qui constitue un *« déclic »* : *« on accumule, on accumule, et le soir, on rentre, on est un peu aigri (…) on s'énerve rapidement (…) On se rend compte qu'effectivement, il faut rapidement un changement pour pouvoir redevenir une personne normale, agréable à vivre »*. La coupure avec le milieu professionnel générateur de souffrances est alors ressentie comme nécessaire : « *en toute franchise, j'ai fait une croix sur le social* » (Jonathan).

2.3 En réponse aux difficultés suscitées par la crise, des réorientations de différentes natures

Dans les parcours étudiés, l'objectif principal de la réorientation est de retrouver une position satisfaisante sur le marché du travail, parfois combiné à d'autres attentes visant une identité sociale plus positive, une meilleure conciliation entre travail et vie familiale, l'exercice d'un métier davantage en lien avec ses aspirations, etc. Mais ces réorientations vont être appréhendées différemment selon les situations individuelles et la manière dont les personnes vivent ce tournant dans leur parcours.

En effet, avant la crise, les personnes font globalement part d'une satisfaction dans l'emploi occupé, d'un intérêt pour leur métier. Plusieurs évoquent ainsi une période difficile à vivre : *« ça m'a mis un énorme coup sur la tête »* (Adrien), *« ma vie personnelle est chamboulée avec tout ce qui se passe »* (Stéphanie). Parfois, le deuil du métier est difficile à faire : *« Psychologiquement, ce n'était pas terrible. […] c'était un échec [la fermeture de ma boutique] […] c'est mon bébé. Je veux dire, je n'ai pas fait d'enfants, mais cette boutique, c'était une gestation, un gosse... voilà. »* (Elodie). Cependant, si pour certains, la décision de réorientation est vécue comme *« frustrante »*, d'autres y voient au contraire une opportunité de réinvestir leur vie professionnelle autrement : *« Je me suis tout simplement posé la question « qu'est-ce qui me ferait plaisir ? Qu'est-ce que j'aimerais faire ? »* (Jonathan).

L'engagement dans le processus de réorientation se réalise ainsi de manière différenciée, en fonction des soutiens perçus et des ressources financières - aide des parents, conjoint en emploi, financement d'un retour en formation etc. -, mais aussi de la manière dont les personnes arrivent à se projeter dans un autre métier. Cela se traduit par des projets de réorientation qui prennent des formes très diverses : une reconversion dans un métier en lien avec ses aspirations (*« L'immobilier, ça m'a toujours plu »*, Joannie) ; une réorientation dans un métier permettant de garder un lien avec son domaine d'activité précédent (« *Toujours dans le social, mais plus dans le même »*, Mélanie) ; un changement de métier pour parer à l'urgence et espéré transitoire (*« Je ne dis pas que je ferai ça toute ma vie »*, Justine) ; un développement de compétences complémentaires dans son métier d'origine (*« C'est plus une spécialisation »*, Adrien).

Conclusion

L'analyse conjointe entre les données de l'enquête « Génération, Covid et après ? » et les récits de vie mobilisés met en évidence la variété des projets de reconversions engagés depuis 2018 par les trentenaires sortis de formation initiale en France en 2010. Ils diffèrent notamment par leur degré de radicalité et les motivations qui les sous-tendent à la fois internes (aspirations, identité sociale, conciliation avec d'autres sphères de l'existence, etc.) et externes en lien avec les conditions de travail, d'emploi et de rémunération.

Si la crise a touché nombre de ces projets, soit en suscitant ou accélérant leur mise en œuvre, soit en la freinant, elle a surtout induit des projets à tonalité défensive, qui interviennent en réponse à des difficultés professionnelles provoquées ou amplifiées par la crise. Les porteurs de ces projets visent ainsi en premier lieu à retrouver une situation d'emploi et de travail satisfaisante. Les caractéristiques de l'ensemble des projets et les attentes exprimées divergent en fonction du vécu des individus. Les réorientations survenues avec la crise, pour une partie d'entre elles, revêtent un caractère imprévisible. Elles n'étaient pas envisagées à ce stade du parcours, se réalisent parfois avec un sentiment d'urgence.

Or, « *la réorientation professionnelle ne se résume pas à la construction d'un projet professionnel qui consisterait en la simple adaptation d'un individu à un nouvel emploi ; pour que la translation soit réussie, le projet doit être entendu comme projection de soi dans le futur. Cette projection de soi constitue un temps de négociation avec soi sur l'opportunité d'engager ce travail (…) la bifurcation prend la forme d'un processus qui se construit dans le temps* » (Négroni, 2005). La majorité des réorientations étudiées ici sont encore en cours, l'histoire n'est pas terminée. Les ingrédients décisifs sont peut-être déjà tous en présence, mais le récit complet de leur articulation ou imbrication n'est pas encore à portée d'analyse, l'issue demeure incertaine. Il est possible que certaines décisions de réorientation, qui apparaissaient salvatrices dans l'urgence, soient relativisées avec le retour progressif de l'activité à son niveau d'avant crise. Pour d'autres, la cible professionnelle visée est encore à définir (figure des « lassés-aventureux »). Les conditions de la situation en cours avec l'allongement de la crise tiennent en effet lieu de repoussoir et amènent l'impulsion pour envisager une réorientation aux fondements parfois encore fragiles, au moment où on les interroge. Ces récits montrent aussi à quel point ce processus de réorientation s'inscrit dans le temps long pour parvenir à sa concrétisation.

Bibliographie

Bidart, C. (2006). Crises, décisions et temporalités : autour des bifurcations biographiques. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, *120*, 29-57.

BVA (2022). *Parcours de reconversion professionnelle, Rapport final.* Etude réalisée par BVA pour France Compétences, janvier.

Cocandeau-Bellanger, L. (2017). Impacts du vécu de la reconversion professionnelle des ouvrier.ère.s de l'industrie sur leur identité, *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, *46(3),* 339-362.

Deltand, M. (2017). Réorientation, reconversion, bifurcation : au-delà du vécu subjectif et des visées interprétatives. *Education Permanente, 212*, 15-26.

Denave, S. (2015). *Reconstruire sa vie professionnelle – Sociologie des bifurcations biographiques.* Paris : PUF.

Denave, S. (2017). Changer de métier : les effets sur les sphères professionnelle et privée. *Éducation Permanente, 212*, 109-119.

Dupray, A., Epiphane, D. (2014). Traitements qualitatif et quantitatif de données de questionnaire – Le cas des bifurcations professionnelles. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, *124*, 14-33.

Fournier, G., Gauthier, C., Perron, F., Masdonati, J., Zimmermann, H. et Lachance, L. (2017). Processus de reconversion professionnelle de travailleur.euse.s inscrtit.e ;s dans des parcours professionnels marqués par la mobilité : entre le deuil du métier et le désir de réinvestir sa vie autrement. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, *46(3),* 1-30.

Grossetti, M. (2010). Imprévisibilités et irréversibilités : les composantes des bifurcations. Dans M. Bessin, C. Bidart, M. Grossetti (Eds.), *Bifurcations*. *Les sciences sociales face aux ruptures et à l'évènement* (147-159). Paris : La découverte, collection « Recherches ».

Hélardot, V. (2010). Vouloir ce qui arrive ? les bifurcations biographiques entre logiques structurelles et choix individuels Dans M. Bessin, C. Bidart, M. Grossetti (Eds.), *Bifurcations*. *Les sciences sociales face aux ruptures et à l'évènement* (160-167). Paris : La découverte, collection « Recherches ».

Kaddouri, M. (2014). Dynamiques identitaires et singularisation des parcours dans les transitions socioprofessionnelles. *Sociologies Pratiques*, *28*, 15-18.

Négroni, C. (2005). La reconversion professionnelle volontaire : d'une bifurcation professionnelle à une bifurcation biographique, *Cahiers Internationaux de Sociologie*, *119*, 311-331.

Negroni, C. & Mazade, O. (2019). Entre contrainte et choix, regards sur les reconversions professionnelles subies et les reconversions professionnelles volontaires. *Recherche & formation, 90*, 87-102.

Annexe 1

Liste des indicateurs utilisés comme variables actives dans l'ACM

	Indicateurs (Oui/Non)
Objectifs de la reconversion	Changer de métier Changer de secteur Changer de statut (indépendant vs. salarié) Changer de lieu de vie Exercer une activité supplémentaire Objectif paraissant « flou » ou peu défini
Motivations du projet	Donner plus de sens à votre travail Améliorer vos conditions de travail Améliorer vos conditions d'emploi Des problèmes de santé Mieux concilier vie professionnelle et vie privée Emploi menacé ou supprimé Secteur d'activité avec peu de perspectives Souhait de découvrir autre chose Volonté de retrouver un épanouissement personnel Evolution de carrière

Annexe 2

Synthèse des résultats sur la typologie des projets de réorientations

N° cl.	Libellé	Motif	Parcours professionnel et caractéristiques biographiques	Difficultés
1	*Les Transformateurs investis*	+sens	+ niveau bac ++ en emploi en 2017	+ manque compétences - localisation géographique
2	*Les Réorientés conservateurs*	- Conciliation - amélioration travail et emploi	+ cadre en 2017 ++ satisfaction en 2017	- ressources économiques - accompagnement institutionnel - difficultés confinement
3	*Les Multi-activités*	+ sens	+ 3-4 emplois + cadres 2017	- manque accompagnement institutionnel - manque de compétences + difficultés confinement
4	*Les Défensifs personnels*	+ Personnelles et familiales	+ femmes + parcours difficile, peu de perspectives d'évolution en 2017 + nombreuses mobilités - Correspondance formation-emploi 2017 + inquiets en 2017	+ ressources économiques + manque accompagnement institutionnel + difficultés confinement + manque compétences + manque soutien entourage
5	***Les Préventifs défensifs***	**+ Imposé par une situation d'emploi fragilisée** (menace sur l'emploi, peu de perspectives dans le secteur, etc.) **+ sens**	**+ diplômés du supérieur** **+ chômage et de longue durée entre 2017 et 2020** **+ parcours difficile** **+ nombreuses mobilités** **++ sans emploi au 1/03/2020**	**+ ressources économiques** **+ manque accompagnement institutionnel** **+ difficultés confinement** **+ localisation géographique**
6	*Les Lassés aventureux*	+ Lassitude, veut autre chose	++ correspondance formation-emploi + parcours jugé facile - chômage avant 2017 + sans emploi en 2017	- Difficultés confinement
7	*Les hédonistes*	+ sens + épanouissement	++ femme + Accès lent EDI et faible correspondance formation-emploi + satisfaits et optimistes en 2017	+ manque accompagnement institutionnel
8	*Les carriéristes*	+ Progression de carrière	++ diplômés du supérieur ++ parcours jugé facile -- chômage avant 2017 + satisfaits et optimistes en 2017	+ manque compétences

Lecture : signe - : caractéristique sous-représentée dans la classe ; signe + : caractéristique sur-représentée dans la classe.

Champ : Individus ayant engagés des démarches de reconversions depuis 2018 (N=1 002).
Source : Enquête « Génération, Covid et après ? ».

Annexe 3

Personnes interviewées ayant engagé un projet de réorientation professionnelle « défensif » depuis mars 2020

Prénom	Age	Niveau et spécialité de formation avant la réorientation	Situation avant le projet de réorientation (situation en mars 2020 si différente)	Projet(s) de réorientation (état du projet)	Situation au moment de l'entretien
Adrien	31 ans	Master marketing	Demandeur d'emploi (chef de projet marketing en CDD)	Se spécialiser dans le marketing digital (en cours)	Demandeur d'emploi, en formation (bachelor marketing digital)
Elodie	34 ans	Master design	Commerçante et créatrice : vente de vêtements customisés dans une boutique	Développer une activité d'animatrice culturelle (en cours)	- Auto-entrepreneuse : réalisation de missions d'animation - CDI d'1h30 /semaine comme animatrice
Joannie	35 ans	BTS communication et Master école de commerce	Chef de projet en communication (CDI), PSE dans l'entreprise	Gestionnaire de copropriétés (en cours)	Demandeuse d'emploi, en formation (Licence pro Gestion et droit de copropriétés et syndic)
Jonathan	31 ans	Bac pro serrurier métallier	Chargé de secteur chez un bailleur social (CDI)	- Créer une entreprise de télépilote de drones (en cours) - Trouver un emploi dans un autre secteur d'activité (finalisé)	Agent routier (contrat de professionnalisation)
Justine	33 ans	Licence gestion hôtelière et restauration	Demandeuse d'emploi, à la recherche d'un poste d'*events manager*	Trouver un emploi administratif (finalisé)	Responsable administration des ventes et service commercial (CDI)
Lara	31 ans	BTS assistant manager	Demandeuse d'emploi (consultante, CDI)	- Autoentreprise dans l'assistanat (abandonné) - Autoentreprise de création et vente d'objets conçus avec des imprimantes 3D (finalisé) - Trouver un emploi administratif en télétravail (finalisé)	- Agente administrative dans un organisme de formation (CDD) - Activité complémentaire : création et vente d'objets conçus par des imprimantes 3D (auto-entrepreneure)
Morgane	30 ans	CAP esthétique	Demandeuse d'emploi, à la recherche d'un poste de vendeuse	Travailler dans le domaine des ressources humaines. 1ère étape : passer le DAEU pour accéder aux formations requérant le bac (en cours)	Demandeuse d'emploi
Mélanie	30 ans	BEP sanitaire et social, formation d'aide médico-psychologique Reprise d'études : Diplôme d'état de monitrice éducatrice	Monitrice-éducatrice dans un foyer pour personnes handicapées (CDI)	Trouver un emploi dans le secteur social mais ne plus travailler dans le handicap (réalisé)	Référente parcours de réussite éducative (CDD)
Solenne	43 ans	Doctorat sciences du langage	Enseignante-conférencière en CDII	Ingénieure pédagogique (en cours de finalisation, diplôme en ingénierie pédagogique validé)	- Enseignante conférencière CDII - A la recherche d'un emploi d'ingénieure pédagogique
Stéphanie	38 ans	Doctorat en cancérologie	Directrice scientifique en charge de la communication et des partenariats (CDI) – En cours de licenciement	Créer une activité de conseil et d'accompagnement des entreprises dans la transformation de leur organisation (en cours)	Directrice scientifique en charge de la communication et des partenariats – Licenciement imminent

Quels effets de la crise sanitaire sur les projets et aspirations professionnels ?

Alexandra D'Agostino[*], *Catherine Galli*[*], *Ekaterina Melnik-Olive*[*]

Introduction

La crise sanitaire a profondément impacté le monde du travail depuis mars 2020. Accélérés par la crise, les restructurations et les changements organisationnels risquent d'avoir de lourdes conséquences sur les trajectoires individuelles, non seulement via les départs subis suite aux licenciements, mais également en introduisant une instabilité dans les situations d'emploi (Perez 2013). L'augmentation des ruptures de contrats ravivent les problématiques de retour à l'emploi et de reconversions professionnelles, et ce particulièrement pour les salariés en emplois les moins qualifiés. En effet, ceux-ci sont plus souvent en contrats précaires, plus soumis au risque d'un départ contraint et accèdent le moins à la formation (Dubois et Melnik-Olive, 2017 ; Melnik-Olive et Stephanus, 2019a et 2019b ; d'Agostino, Fournier et Stephanus, 2021).

Au-delà des conséquences économiques réelles ou anticipées, la crise sanitaire semble être, pour beaucoup de salariés, l'occasion de s'interroger sur son parcours et le sens accordé à son travail. Selon une enquête flash conduite vers la fin du premier confinement, plus d'un français sur deux a été amené à réfléchir à ces questions depuis le début de la pandémie de Covid-19[1]. Les recherches récentes nuancent et montrent que les conditions de travail pendant la crise ont évolué de manière différenciée selon les catégories de salariés et leur métier. De même, la crise a pu avoir des effets ambivalents sur le rapport au travail – le gain ou la perte d'intérêt au travail, la « fierté du travail bien fait » ou l'utilité sociale – selon les évolutions dans les situations de travail et les catégories sociales (Leroyer *et al.*, 2021 ; Beatriz *et al.*, 2021).

Face à ces constats, l'une des questions soulevées par la crise concerne ses effets sur les aspirations et projets professionnels des personnes peu qualifiées. Cette question a fait l'objet d'une enquête approfondie réalisée par le Céreq dans le cadre du volet qualitatif du projet Impact (Impact de la crise sanitaire sur les Mobilités, les Projets, les Aspirations professionnelles, les Compétences et le Travail) au printemps 2021 (voir d'Agostino, Galli, Melnik-Olive, 2022). Ce volet, dont les principaux résultats sont présentés dans cet article, a été réalisé en complément du volet statistique portant plus particulièrement sur l'accès à la formation et ses conditions en temps de crise sanitaire. L'étude était centrée sur les processus de construction et de mise en œuvre des projets professionnels et, plus particulièrement, ceux visant une reconversion, comprise comme un changement de métier (Denave, 2017), ainsi que sur le rôle joué par la formation dans ce processus. Que la reconversion soit subie, volontaire (Negroni, 2007 ; Negroni et Mazade, 2019), ou hybride (Berton, 2013 ; Melnik-Olive et Stephanus, 2019a) en s'expliquant tout à la fois par des contraintes structurelles externes et des motivations internes (Fournier *et al.*, 2017), elle implique des remises en question professionnelles et identitaires, des logiques d'action en contexte différenciées, parfois coûteuses, difficiles et longues. Dans la lignée de travaux sociologiques autour des parcours professionnels, nous considérons la reconversion comme un processus séquentiel articulant différentes temporalités, en particulier incluant des phases de réflexion (phase de « latence »), de formulation du projet et de prise de décision (délibération), de mise en œuvre du changement (bifurcation ou transition) ou encore le réengagement dans un nouveau métier (Mazade, 2004 ; Denave, 2006).

[*] Céreq, alexandra.dagostino@cereq.fr, catherine.galli@cereq.fr, ekaterina.melnik@cereq.fr.

[1] Enquête YouGov pour Monster.fr réalisée auprès de 2.021 personnes, entre le 29 avril et le 1er mai. Source : https://www.monster.fr/recruter/conseil-en-ressources-humaines/marche-emploi/les-francais-inquiets-de-retourner-au-travail-et-soucieux-de-trouver-du-sens-dans-leur-emploi/.

L'investigation qualitative, dont la méthodologie est présentée en annexe, a été guidée par des questionnements autour des projets professionnels en cours ou déjà réalisés, sur la manière dont la crise sanitaire a pu être un évènement déclencheur ou, au contraire, en quoi elle a constitué une entrave à leur réalisation. Ont été analysés les motivations et les freins à la réalisation des projets et la place occupée par la formation dans ces processus.

L'enquête a mis au jour les effets de la crise sur les projets professionnels des personnes sur deux registres. D'une part, le contexte économique et les difficultés connues par certains secteurs d'activités se sont répercutés sur le projet en lui-même (par exemple renoncer à se mettre à son compte ou se diriger vers un secteur très impacté par la crise). D'autre part, le contexte de crise a pu complexifier la mise en œuvre du projet, c'est-à-dire le processus de réalisation et les ressources mobilisées, notamment la formation.

Pour saisir les effets de la crise dans leur diversité, une prise en compte de la temporalité des projets est apparue nécessaire. Selon les cas, la crise intervient à des étapes différentes du parcours. Nous relevons trois catégories selon les temporalités du projet, en référence aux étapes identifiées par les travaux en sociologie des parcours (Denave, 2006 ; Negroni, 2007). Une première catégorie regroupe les personnes dont le projet est en réflexion, une étape que les sociologues qualifient de phase de « latence » (Negroni et Mazade, 2019). Une deuxième catégorie regroupe les personnes qui se trouvent à une étape plus ou moins avancée de formulation de leur projet, où un début de concrétisation est engagé grâce notamment aux différentes démarches déjà effectuées dans ce sens. Enfin, une troisième catégorie regroupe les personnes ayant réalisé leur projet professionnel peu avant ou pendant la crise. De ce point de vue, elles se trouvent à une étape où la transition professionnelle est accomplie (phase de réengagement dans une nouvelle voie professionnelle) ou en passe de s'accomplir (poursuite ou finalisation d'une formation suivie d'un réengagement dans un nouveau métier).

1. Entre frein et report des projets en réflexion

Cette catégorie rassemble les situations pour lesquelles la crise Covid intervient dans la « phase de latence » (Negroni et Mazade, 2019) du projet de reconversion. Les personnes concernées ne sont pas dans une phase active de mise en œuvre de leur projet, mais davantage dans une phase de réflexion quant à leur futur professionnel, d'exploration de leurs objectifs professionnels, de l'étendue des possibles, des marges de manœuvre et des renoncements nécessaires. Ici donc, la projection professionnelle et les moyens d'y aboutir nécessitent encore du temps pour la précision, la réflexion et la maturation.

1.1. À l'origine du souhait de reconversion, des situations de travail difficiles

Avant la survenue de la crise, ces personnes envisageaient toutes un changement d'emploi ou d''employeur, un changement de métier tantôt proche de leur activité de travail, tantôt plus éloigné, plus radical avec le souhait de quitter le domaine ou la filière professionnelle. Quitter ou même fuir, la reconversion s'inscrit pour certaines d'entre elles dans une démarche de rupture nécessaire dans un processus de redéfinition de leur identité de travailleur et de quête de sens.

Pour certaines personnes, la reconversion est ressentie comme un besoin en raison d'une usure professionnelle psychique ou physique empêchant de poursuivre son activité. Pour M. Marmet[2] (51 ans, célibataire, aucun diplôme, ouvrier polyvalent / plâtrier en CDI) et Mme Berger (54 ans, mère célibataire, BEP comptabilité informatique, aide-ménagère), ayant tous deux dépassés la cinquantaine, il s'agit de pouvoir continuer de travailler, de *« gagner sa vie »,* en se repositionnant sur le marché de l'emploi : *« Parce que le métier d'aide-ménagère c'est sollicitation du bras, des mains, moi je commence un peu à fatiguer, j'ai un peu mal à la main des fois ».* Pour Mme Cabasson (49 ans, célibataire, sans enfant, Bac Pro communication administrative, manager dans le tracing Covid en intérim), c'est un burn-out au

[2] Tous les noms sont fictifs.

bout de 18 ans de carrière qui l'a conduite à « *tout plaquer* », après avoir négocié son départ. Elle a été accompagnée pour une reconversion, mais elle abandonne la démarche pour enchainer des missions d'intérim du fait de sa situation financière : *« La formation dure minimum un an et là je me suis dit avec les indemnités que j'aies, est-ce que je vais m'en sortir, et en plus je ne trouvais pas. J'ai eu peur. »*

Dans d'autres cas, le souhait d'une réorientation professionnelle est davantage motivé par une insatisfaction au travail, une lassitude professionnelle et une absence de perspectives d'évolution en interne, ou encore à une volonté de concilier sa vie familiale et professionnelle. M. Carmet (50 ans, en couple avec 2 enfants, BEP agricole et viticole, puis bac pro commerce et services, ouvrier caviste en CDI), après plus de 20 ans d'ancienneté chez son employeur, nourrit un sentiment de manque de reconnaissance au travail, dans un climat social dégradé : *« On a l'impression, au bout de 25 ans, qu'on est dévalorisé, qu'on est des "bons à rien", alors que non, justement, c'est là qu'on a acquis le plus d'expérience, qu'on est encore performant, et qu'on a encore plein de choses à apporter. ».*

1.2. L'effet de la crise : entre frein et report de la reconversion

Pour ces personnes, la période de crise Covid n'a pas été l'occasion de préciser plus finement leur projection professionnelle et son opérationnalité, quand bien même certaines ont connu un arrêt ponctuel de leur activité. Elles sont restées comme chevillées à leur situation d'activité antérieure, privilégiant la sécurité et la stabilité. Pour les demandeurs d'emploi, il s'agit de reprendre un emploi coûte que coûte, quel qu'en soit le domaine et les conditions. Enchâssées dans leur propre environnement personnel et professionnel, parfois confrontées à de graves problèmes de santé ou familiaux, ces personnes ont dû « *faire avec* », se focaliser sur leurs conditions matérielles d'existence ici et maintenant. La période a en quelque sorte coïncidé avec une recomposition des attentes et des possibles individuels à court terme, les amenant à reconsidérer le besoin impérieux de changement à l'origine de leur projet de reconversion et à devenir « résigné » voire à relativiser les désavantages de leur situation professionnelle et à s'estimer « chanceux » et en arriver « à se contenter de peu à la fin ».

Si aucun n'abandonne totalement l'idée de la transition professionnelle au moment de l'enquête, le processus de conversion s'en est trouvé comme suspendu ou figé dans cette période marquée par l'incertitude et les efforts d'accommodation de toutes parts. Les projets et les démarches sont freinés, la précaution exacerbée face à la crainte de l'insécurité sociale. Leur contexte de vie en période Covid les a conduits à reconsidérer, voire douter de leur projet. « *Sauter le pas* » ou « *relever le défi* » représente pour eux une prise de risques qu'ils ne peuvent ou ne souhaitent se permettre à ce jour. M. Carmet (ouvrier caviste dans une société réputée depuis 25 ans) nous dira : *« Et puis c'est le manque de courage, parce qu'on a peur de l'inconnu, et quand on n'a pas de formation, faire un pas dans le vide, des fois, c'est très dur. On a quand même des bonnes conditions de travail dans l'ensemble, et de bons salaires, donc on a du mal à les laisser tomber. ».* Le processus est également jugé hasardeux pour M. Masson (44 ans, en concubinage, un enfant, Bac Pro Comptabilité puis CAP agent de sécurité incendie, agent de sécurité incendie en CDI) notamment du fait de son « *bagage d'études* » insuffisant. Il *« attend* » que ses conditions de travail soient très dégradées (une réorganisation des équipes est en préparation), d'être en quelque sorte « *au pied du mur* » pour se lancer : *« Je ne sais pas ce que je vais gagner ou perdre après, je ne suis pas du style à partir à l'aventure donc j'appréhende beaucoup. »*

Pour beaucoup, la crise a été une période où les contraintes personnelles ont pu être accentuées. Les projets sont mis en sommeil, parfois revisités, et reportés à une période ultérieure, plus propice à leur opérationnalisation, leur mise en actes.

2. Entre concrétisation et renoncement au projet de reconversion déjà formulé

Nous nous situons ici dans une mise en œuvre partielle des projets de reconversion, une étape que l'on pourrait qualifier de « phase de formulation », avec des effets plus ou moins forts de la période Covid sur les projections professionnelles. Il s'agit de personnes ayant déjà entamé des démarches d'information ou des formations pour leur projet de reconversion, que cela se soit avant ou pendant la

période de crise sanitaire. Trois cas de figure se dessinent parmi les ambitions professionnelles de ces interviewés : ceux pour qui la crise apparaît comme un frein, ceux pour qui le projet de reconversion a été mis en attente du fait de la crise, et enfin ceux qui saisissent l'opportunité de se lancer dans leur projet.

2.1. Renoncer à son projet en relativisant sa situation professionnelle

La période de crise a mis un terme à certains projets de mobilité externe ou interne. C'est le cas de M. Roumens (46 ans, en couple, agent de sécurité en CDI, bac) qui éprouve une perte de sens au travail depuis que sa société de sécurité a été rachetée par un groupe bancaire. Son nouvel employeur, pour qui la sécurité n'est pas le cœur de métier, méconnait son activité. Les conditions de travail sont difficiles, et de surcroit les perspectives de progression salariale sont devenues inexistantes. Malgré l'ambiance délétère au sein de son entreprise actuelle et un projet de changement d'employeur et de rapprochement familial (il est géographiquement éloigné de sa compagne), il a dû mettre un terme à son projet. Pour lui, le contexte pandémique n'est pas propice à « l'*aléatoire* ». Il y a dans ses propos une certaine relativisation de son insatisfaction liée à son emploi, qui pour lui dans ce contexte est une « *chance* » : *« Je l'ai [*son projet*] mis complètement de côté parce que j'ai la chance d'avoir un salaire, d'avoir un fixe, j'ai la chance d'être tranquille à ce niveau-là, et donc partir sur quelque chose d'aléatoire c'est compliqué. »* Cette relativisation se retrouve aussi chez Mme Vialas (49 ans, mère célibataire, technicienne hotline en CDI, bac pro) qui, connaissant déjà les rouages de la reconversion par le passé, ne souhaite pas aujourd'hui s'y remettre, même dans le cadre d'une mobilité interne à son entreprise. Pour elle, même si l'âge joue pour beaucoup, cette période permet de relativiser sur le plan professionnel : *« […] c'est vrai que peut-être une relativisation sur le plan professionnel. Je relativisais déjà avant, mais peut-être plus maintenant, mais peut-être pas uniquement lié au Covid. »*

2.2. Face à l'incertitude, une mise en attente

La mise en attente du projet de reconversion est vécue comme un moment de pause ne venant pas altérer sa nature même. En effet, le projet ayant déjà été réfléchi, voire expérimenté en amont, les personnes dans cette situation ne font que le mettre en attente du fait de la situation sanitaire limitant les perspectives d'évolution professionnelle dans certains secteurs d'activité, comme le tourisme ou encore le bâtiment. M. Nisbet (39 ans, en couple, un enfant, chef de chantier chauffagiste, sans diplôme) a pour ambition de se mettre à son compte en tant qu'installateur thermique et sanitaire. Ayant déjà vécu une reconversion par le passé grâce aux Compagnons du devoir, il possède les ressources nécessaires pour mener à bien son projet et s'est déjà renseigné auprès de la chambre des métiers pour connaitre les démarches afin de se mettre à son compte (mobilisation du Compte Personnel de Formation, habilitation chauffagiste). La période de crise vient juste mettre en attente son futur professionnel en ajoutant, certes, une part d'incertitude, mais sans pour autant altérer son idée de départ : *« Laissons d'abord passer le temps, et puis quand tout ça reviendra à l'ordre, on reprendra tranquillement ».* Pour Mme Roiffé (27 ans, en couple, surveillante en CDD dans un lycée public, Bac pro), il s'agit d'un ajustement de son projet par rapport aux contraintes engendrées par la crise sanitaire. Souhaitant partir pour l'étranger à la découverte des différents pays et des métiers, notamment celui du tourisme, elle a reporté son projet de voyage mais fait une demande de reconversion dans le secteur du tourisme auprès de Pôle emploi. Dans ce cadre, elle a réalisé un stage en été 2020 et s'est renseignée pour un CAP à la rentrée 2021-22. Ces démarches la confortent, incertitude ou pas, dans son idée de changement professionnel : *« En fait, à la base, on devait partir cet été [2021], et on a repoussé à l'année prochaine, du coup à l'été 2022. Mais ce sera en fonction du Covid … en fait, on va partir là où il y a du travail… C'est pour découvrir les autres pays, et puis aussi découvrir de nouveaux métiers en fait, de nouveaux endroits où on pourrait peut-être se trouver un futur professionnel (…) Le seul truc que ça a changé peut-être dans ma tête, c'est cette incertitude du métier, mais je vais quand même me lancer. Qui ne tente rien, n'a rien ».* L'incertitude accrue par la crise repousse le moment de la réalisation des projets, mais les effets de la crise sont moindres lorsque le projet est préparé en amont.

2.3. Se lancer lorsque les conditions sont réunies

Pour une seule personne dans notre corpus, le contexte spécifique à la crise a été mis à profit pour se lancer et se former. Mme Ferrier (40 ans, mariée, un enfant, diplôme d'esthétique de niveau bac, esthéticienne en CDI), vendeuse-esthéticienne dans un grand groupe y a vu l'opportunité d'entamer une VAE afin d'obtenir un BTS pour une reconversion en tant que professeur en école d'esthétique : *«… j'ai entamé une démarche après le premier confinement, dans l'été, ça fait longtemps que ça me trotte dans la tête, c'est-à-dire travailler dans mon métier mais dans l'enseignement. Et pour ça j'ai fait des enquêtes auprès des écoles et j'ai déjà postulé dans… des écoles d'esthétique, il faut le BTS que je n'ai pas. Je n'en ai pas parlé à mon employeur mais il a fallu que je fasse des démarches pour passer une VAE, et je me suis dit c'est la bonne année parce qu'on est à l'arrêt, on a moins de travail, le confinement, … et donc j'ai lancé la démarche ».* Si la démarche est personnelle, elle apparait en lien avec le contexte de l'entreprise où elle travaille. Celui-ci parait plutôt favorable à la formation et au développement des compétences des salariés : une plate-forme numérique permet aux salariés, bien avant la crise, d'accéder à des contenus pédagogiques selon leurs besoins, des entretiens professionnels « très codifiés » durant lequel le CEP (conseil en évolution professionnelle) est régulièrement abordé, des formations (sur les produits) sont proposées par les fournisseurs. Il y a quelques années, lors du rachat de son institut par le groupe, une formation proposée par l'entreprise l'a marquée : un voyage de plusieurs jours avec des intervenants issus d'*« écoles réputées* » qui lui a beaucoup apporté « *en termes de développement personnel* ». Grâce à du temps dégagé du fait d'une mise au chômage partiel, des disponibilités liées à sa situation familiale (pas d'enfant en bas âge), combiné avec un projet déjà muri et un contexte d'entreprise favorable, elle a pu concrétiser son projet de formation.

3. Quand le projet professionnel est réalisé peu avant ou pendant la crise

Cette catégorie regroupe les personnes ayant réalisé leur projet professionnel peu avant la crise, ou l'ayant poursuivi durant la période de la crise. Il peut s'agir ici de projets de reconversion déjà concrétisés ou en cours de finalisation, mais également des projets d'évolution professionnelle en interne ou de changement d'employeur. D'un point de vue temporel, la crise sanitaire est intervenue à différents moment dans ces parcours caractérisés par une réalisation avancée du projet. Pour celles et ceux ayant accompli leur projet, c'est-à-dire installés dans un nouvel emploi ou ayant pris de nouvelles responsabilités peu avant la crise sanitaire, celle-ci a pu influer sur le rapport au travail, mais n'a pas impacté leur projet professionnel, ni sa mise en œuvre du fait de sa récente réalisation.

3.1. Réorienter son projet durant la crise

Dans certains cas, la mise en œuvre du projet professionnel envisagé fin 2019 s'est déroulée, du moins en partie, en pleine crise sanitaire. Ici la crise a eu un impact plus ou moins important sur le projet en lui-même, en affectant certains secteurs d'activités visés par la reconversion, et sur sa mise en œuvre, avec le passage soudain vers la formation en distanciel. Une réorientation du projet a pu avoir lieu partiellement en lien avec la crise, mais pas seulement. Mme Dauphin (34 ans, en couple, enfant en bas âge, CAP Esthétique, assistante d'achat depuis avril 2020, intérim reconduit en CDD) a demandé une rupture conventionnelle fin 2019 pour quitter son métier qu'elle ne supportait plus. Elle envisageait un déménagement pour se rapprocher de sa famille et projetait de se mettre à son compte, se former à distance et travailler pour une agence immobilière. Mais les démarches administratives se sont avérées longues et compliquées et elle a dû se tourner vers la recherche d'un emploi alimentaire : *« J'avais décidé de trouver autre chose entre-temps, je ne pouvais pas rester sans rémunération, et en fin de compte j'ai bien fait parce que la boîte à Paris pour qui on devait être en autoentrepreneur ne marche plus du tout parce que les visites sont difficiles maintenant avec le Covid, entre le confinement etc…Donc … pas de regrets ».* Elle a trouvé son emploi actuel après avoir envoyé de nombreuses candidatures. Aujourd'hui, elle espère se stabiliser dans cet emploi et prendre davantage de responsabilités.

3.2. Maintenir le cap en dépit des imprévus

Enfin, certaines personnes ont maintenu le cap sur leur projet, déjà bien engagé. Il s'agissait de personnes déjà en formation, pour lesquelles la crise a mis à l'épreuve la réalisation de leur projet à différents niveaux : conditions de réalisation de la formation et conditions d'accès à un nouvel emploi. En introduisant les difficultés supplémentaires à la formation et la recherche d'emploi, la crise apparait ici comme un catalyseur des freins, déjà connus, à la reconversion des personnes peu qualifiées (Roupnel-Fuentes, 2017 ; Negroni et Mazade, 2019). D'une manière générale, le parcours de formation est le plus souvent vu comme un parcours de combattant : *« c'était long, mais il faut savoir se battre ».*

3.2.1. Les effets contrastés du passage de la formation en distanciel

Pour certaines personnes en formation, le confinement a menacé la mise en œuvre de leur projet, notamment en raison du passage de la formation en distanciel. Mme Martin (52 ans, mariée, 2 enfants, conjoint au chômage, initialement sans diplôme, CAP de cuisine obtenu en juin 2020, demandeur d'emploi suite à un licenciement économique, intérimaire) a dû suivre une partie de sa formation à distance, avec beaucoup de difficultés. Le confinement a commencé au moment où son groupe préparant le CAP devait partir en formation, juste à la fin du stage : *« Alors là c'était dur…il fallait qu'on le fasse à la maison… c'est pas pareil … A la maison il fallait faire les cours comme si on était en formation ».* N'étant pas équipée en outils numériques usuels, elle recevait les devoirs par courrier et les renvoyait avec son smartphone. Elle a particulièrement apprécié les encouragements de ses formateurs, *« … ils me donnaient confiance quoi...j'avais pas eu ça, ça aurait pas marché »,* et les conférences téléphoniques qui lui ont permis de se sentir moins seule : *« je déprimais quand même ». « Le pire c'était en cuisine, on n'avait pas beaucoup de cours de cuisine »,* on leur proposait de pratiquer à la maison mais *« il fallait avoir les moyens d'acheter ce qu'il fallait ».* Elle raconte que sur la douzaine de formés, seules deux personnes, dont elle, sont allées au bout de cette formation.

Pour d'autres, bien équipés et à l'aise avec les outils informatiques, la formation dans ce contexte particulier s'est déroulée plutôt sans encombre. Une réorganisation de la formation par rapport aux contraintes liées à la crise, un cadre bien défini, une durée courte de la formation à distance et la plus grande disponibilité des tuteurs semblent avoir joué un rôle facilitateur dans ce contexte. C'était le cas pour Mme Rodriguez (47 ans, mariée, deux enfants, bac Pro, vient de finir sa formation en contrat pro) : *«… pour nous il [impact de la crise] a été assez positif étant donné qu'il y avait moins de commandes donc il y avait un petit peu moins de travail et les gens étaient plus tranquilles pour vous expliquer les choses. »*

Cependant, l'introduction des gestes barrières a beaucoup joué sur les apprentissages en situation de travail : *« … il faut comprendre que quand vous êtes sur un moteur, que vous devez tenir un truc et que votre collègue vient juste à côté … vous ne pouvez pas vous mettre à 1 m 50 l'un de l'autre, le moteur fait 30 centimètres. Il y a des choses que vous ne pouvez pas, malgré tout, faire. ».*

La généralisation du télétravail lors du confinement a également permis une souplesse pour la poursuite d'une formation. Mme Bleuet (54 ans, en couple, 1 enfant, titulaire d'un CAP, Bac obtenu en 2019 en VAE, diplôme d'une école de sophrologie en 2020, employée en bourse depuis 30 ans et sophrologue), termine son mémoire d'études en télétravaillant *« sans que les clients s'en rendent compte »* : *«[…] le confinement m'a un peu arrangée parce que j'ai été obligée de m'y mettre, et de se mettre sur un mémoire ce n'est pas facile. À chaque fois je me disais faut vite que tu le fasses avant de sortir… ».*

3.2.2. Concrétiser sa reconversion en temps de crise sanitaire

Au-delà des conditions formatives, la crise a pu également impacter les conditions d'accès à un nouvel emploi. Pour Mme Martin (52 ans, mariée deux enfants, sans diplôme, CAP cuisine obtenu en 2020, intérimaire), ouvrière en reconversion suite à un licenciement, le contexte de crise sanitaire a introduit une difficulté supplémentaire, non seulement via le passage imprévu de sa formation en distanciel, mais aussi en rendant la recherche d'emploi plus difficile. Habitant en zone rurale, elle espérait travailler dans la cuisine d'un Ehpad où elle avait effectué son stage mais les repas n'y sont plus cuisinés sur place.

Toujours en recherche d'emploi, elle n'a jamais cessé de travailler : *« je me suis toujours débrouillée toute seule et puis je me suis inscrite [en téléchargeant des applis] à Indeed, à Methojob, j'ai Adecco, j'ai Manpower…même si c'est pour 2 jours j'y vais. »* Demandeur d'emploi en fin de droits, elle aspire à un emploi stable dans un rayon géographique compatible avec son état de santé : *« je voudrais avoir un emploi fixe, c'est tout ».*

Si pour Mme Rodriguez, ouvrière en contrat professionnel, la formation s'est globalement déroulée sans encombre (en dépit du passage en distanciel puis des gestes barrières lors de l'apprentissage en situation de travail), des difficultés sont apparues lors de l'embauche, sans rapport avec la crise, son superviseur lui annonçant ne pas souhaiter recruter de femmes dans son service « masculin ». Le service RH avec lequel elle a un contact facile, lui propose un poste dans un autre service, elle devra donc apprendre finalement un nouveau métier sur le tas. Son projet aujourd'hui est de « découvrir le nouveau boulot » et peut-être évoluer plus tard : *« j'ai toujours évolué ».*

Ces différents cas de figure illustrent les effets que la crise sanitaire a pu exercer sur les projets professionnels et leur mise en œuvre dans ce contexte particulier. Certains ont dû renoncer et se réorienter vers autre chose, d'autres ont gardé le cap.

Conclusion

L'analyse fait ressortir les effets de la crise dans leur diversité, selon l'avancée des personnes dans leur projet de reconversion. Le degré de maturité et d'avancement d'un projet a eu des répercussions sur sa poursuite en temps de crise : moins le projet était précis plus la crise a freiné le processus de reconversion. Quatre situations-types ressortent de notre analyse.

En premier lieu, la crise est un frein au processus de reconversion avec en parallèle une mise en doute du projet par leurs porteurs eux-mêmes, une redéfinition, voire un renoncement, surtout pour les personnes dont le projet était en phase de « latence ». Les inquiétudes et les difficultés engendrées par la crise ont fait ressortir pour beaucoup un renforcement de la primauté donnée à la sécurité de l'emploi en regard de la réalisation de projets de reconversion professionnelle. Il y aurait une forme d'intériorisation d'un marché du travail très dégradé impliquant des choix largement dictés par une « aversion au risque », et une reconsidération des choix professionnels à l'aune de la relative sécurité matérielle considérée comme une « chance ». Entre obtenir un emploi « coûte que coûte », ou préserver son emploi, le contenu du travail semble minoré ou même effacé, de mauvaises conditions de travail relativisées. L'isolement social, l'âge et l'étape de carrière, la faible qualification, les renoncements nécessaires face aux situations personnelles et familiales, l'incertitude des perspectives d'activité sont ici autant de facteurs bloquants qui ont été exacerbés par la crise.

Dans un deuxième cas de figure, les projets sont reportés à une période ultérieure sans que l'objectif professionnel ne soit reconsidéré. La poursuite du processus de reconversion est dans ce cas mise en sommeil, les personnes ne poursuivant pas ou ne « sautant pas le pas » car les conditions pratiques ne sont pas réunies, la situation peu propice.

Une troisième configuration rassemble les personnes qui ont gardé le cap en dépit des effets de la crise sanitaire sur les conditions de réalisation de leur projet dans le cadre d'une formation déjà en cours par exemple. Pour ces dernières, elles ont « fait face » et se sont adaptées à cette mise à l'épreuve, au bouleversement des conditions de mise en œuvre du projet, tout particulièrement concernant les modalités formatives marquées par le passage subit au distanciel. La crise a surtout affecté la mise en œuvre de leur projet, notamment via les effets, parfois ambivalents, du confinement et du protocole sanitaire sur les conditions de formation. Ici, la projection professionnelle était déjà bien établie, l'accompagnement mis en place. Le soutien familial et pédagogique, mais également les ajustements opérés par les organismes de formation ont été une ressource nécessaire pour la réalisation de la formation dans ce contexte.

Enfin, dans un quatrième cas de figure, la période de crise Covid a parfois constitué une opportunité pour « se lancer » du fait d'un temps libre dégagé. Une longue période de chômage partiel a pu être

mise à profit pour affirmer un projet déjà muri en amont et de le déclencher. Ce temps libre a été facilitateur d'un accès à la formation et à la réorientation professionnelle lorsque d'autres conditions favorables, personnelles et professionnelles, étaient réunies.

Bibliographie

D'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.* Céreq, coll. « Études » (n° 37, 46 p).

D'Agostino, A., Fournier, C., Stephanus, C. (2021). Emploi éclaté, précarité et formation : sortir du cercle vicieux. *Céreq Bref*, *401*, 4 p.

Beatriz, M., Beque, M., Coutrot, T., Duval, M., Erb, L., Inan, C., Mauroux, A. & Rosankis E. (2021). Quelles conséquences de la crise sanitaire sur les conditions de travail et les risques psycho-sociaux ? *Dares Analyses, 28*, 10 p.

Berton, F. (2013). Démissions et licenciements face aux changements dans les entreprises : la diversité des transitions professionnelles. *Travail et Emploi*,*136*, 49-68.

Denave, S. (2006). Les conditions individuelles et collectives des ruptures professionnelles. *Cahiers internationaux de sociologie*, *120*, 85-110.

Denave, S. (2017). Changer de métier : les effets des sphères professionnelle et privée. *Éducation permanente*, *212*, 109-120.

Dubois, J-M., Melnik-Olive, E. (2017). La formation en entreprise face aux aspirations des salariés. *Céreq Bref*, *357*, 4 p.

Fournier, G., Gauthier, C., Perron, F., Masdonati, J., Zimmermann, H. & Lachance, L. (2017). Processus de reconversion professionnelle de travailleur.euse.s inscrit.e.s dans des parcours professionnels marqués par la mobilité : entre le deuil du métier et le désir de réinvestir sa vie autrement. *L'orientation scolaire et professionnelle, 46/3*.

Guillemot, D., Melnik-Olive, E. (2019). Formation continue et parcours professionnels : entre aspirations des salariés et contexte de l'entreprise. Marseille : Céreq, coll. « Echanges » (n° 15).

Leroyer, A., Lescurieux, M., Giraldo, V. (2021). Comment la pandémie de la pandémie de Covid-19 a-t-elle bouleversé le rapport au le rapport au travail ? *Connaissance de l'emploi, CEET, 172*, 4 p.

Mazade, O. (2004). Passé professionnel et reconversion : l'exemple des mineurs du Nord. *Formation Emploi, 85*, 41-55.

Melnik-Olive, E., Stephanus, C. (2019a). Que font les restructurations aux parcours des salariés ?, *Socioéconomie du Travail (1)5*, 99-133.

Melnik-Olive, E., Stephanus, C. (2019b). La formation en entreprise accompagne les promotions mais fait défaut aux plus fragiles. *Céreq Bref*, *374*, 4 p.

Negroni, C. (2007). Reconversion professionnelle volontaire. *Changer d'emploi, changer de vie. Un regard sociologique sur les bifurcations.* Paris : Armand Colin.

Negroni, C., Mazade O. (2019). Entre contrainte et choix, regards sur les reconversions professionnelles subies et les reconversions professionnelles volontaires. *Recherches & formation (1)90*, 87-102.

Perez, C. (2013). Changements organisationnels et déstabilisation des salariés : quels modes de rupture des contrats de travail ? *Revue Française de Socio-Économie*, *12*, 209-229.

Roupnel-Fuentes, M. (2017). Se former, est-ce s'insérer ? *Sociologies pratiques (2)35*, 59-72.

Annexe 1

Méthodologie de l'enquête qualitative

Champ et échantillon : Les personnes interrogées sont issues du champ de l'enquête DEFIS 2014-2019 (cf. Guillemot et Melnik-Olive, 2019). La sélection s'est effectuée en plusieurs étapes sur la base d'un consentement préalable pour un entretien qualitatif obtenu lors de la dernière vague de DEFIS. Ont été présélectionnées les personnes ayant *a priori* un faible niveau de qualification, soit au regard de l'emploi occupé en 2019, soit de leur niveau de diplôme renseigné dans DEFIS (ou l'absence de diplôme). La sélection a ensuite été affinée en utilisant les réponses obtenues à la question ouverte posée dans l'enquête DEFIS en 2019 concernant le projet professionnel de la personne pour les 5 années à venir (en premier lieu des projets de réorientation, de création d'entreprise, mais également d'autres projets d'évolution professionnelle, par exemple, la mise en application d'un titre professionnel obtenu, une évolution envisagée au sein de l'entreprise). D'autres critères de sélection ont été mobilisés afin de diversifier le profil des personnes interrogées : l'âge, le sexe, la situation d'activité fin 2019 et la localisation géographique. Au total, vingt entretiens ont été réalisés par téléphone, compte tenu des contraintes sanitaires, entre mars et mai 2021. La durée variait entre 20 minutes (la personne ne maitrisant pas complétement le français) à près d'une heure et demie.

Le guide d'entretien comportait plusieurs thématiques : présentation de la personne et de son parcours professionnel, de sa situation professionnelle actuelle et de ses projets d'évolution et/ou de reconversion, connaissances et expériences en matière de formation et d'accompagnement, vécu personnel et professionnel depuis mars 2020, soit une sorte de bilan de l'année écoulée.

Le profil des personnes interviewées (voir annexe 2). Ont été interviewés 9 hommes (âge moyen 45 ans) et 11 femmes (âge moyen 44 ans). La personne la plus jeune avait 27 ans et la plus âgée 54 ans. Les lieux de vie des personnes s'inscrivent dans une grande diversité territoriale : plusieurs régions et départements différents sont représentés ainsi que les villes de différentes tailles et les communes rurales. Il s'agit très majoritairement de personnes sans diplôme ou avec un niveau de diplôme obtenu en formation initiale n'excédant pas un CAP/BEP, à l'exception d'une personne employée de commerce titulaire d'un BTS et d'une personne diplômée à Bac+5 occupant un emploi précaire de téléconseiller. Au moment de l'enquête toutes exercent une activité, sur des statuts différents et dans des secteurs d'activités variés, sauf une personne inactive en congés maternité. Les salariés en contrat à durée limitée ou en intérim continuent à être inscrits à Pôle emploi.

Sur les 20 personnes interrogées, 8 ont connu une période de chômage partiel dans des secteurs d'activités différents (bâtiment, transports, vente, service, Education nationale). Quatre salariées ont expérimenté le télétravail durant la crise sanitaire : une assistante achats, une employée de bourse, une technicienne hotline et une responsable administrative de la fonction publique.

Annexe 2

Les profils des personnes interviewées dans le volet qualitatif de l'enquête IMPACT

N	Présentation NOM FICTIF	Situation fin 2019*	Projet déclaré fin 2019*	Situation printemps 2021
1 – Un projet professionnel (reconversion) réalisé ou engagé peu avant la crise				
1	M. Leroy, 41 ans, père de 2 adolescents, Normandie. Formation initiale : CAP peintre en bâtiment	Salarié – Maintenance arrêts de bus	*« Mettre en application mon titre obtenu au sein d'une entreprise »*	Salarié en CDI - Chauffeur de bus dans une grande entreprise
2	Mme Rodriguez, 47 ans, mariée, 2 grands enfants, Grand-Est. Formation initiale : Bac pro Hygiène et sécurité, BEP Laboratoire, puis diplôme d'Etat Secrétariat (formation continue). En attente de ses résultats de CQPM réalisée dans le cadre d'un contrat pro.	Demandeur d'emploi (rupture conventionnelle)	*« Je suis en pleine réorientation, je commence une formation professionnelle prochainement. »*	Salariée agent de maintenance en contrat pro, suivi d'un CDD dans une grande entreprise industrielle
3	Mme Bleuet, 54 ans, en couple, 1 enfant, Auvergne-Rhône-Alpes. Formation initiale : CAP	Employée de bourse	*« J'ai fait une VAE pour valider mon bac et intégrer une école pour suivre une formation de sophrologue sur 3 ans, j'arrive à la fin de cette formation donc sans quitter pour l'instant mon emploi à mi-temps, j'espère bien travailler en sophrologie. »*	Salariée en CDI à temps partiel (80 %), se lance en parallèle à son compte en tant que sophrologue
4	Mme Dauphin, 34 ans, en couple, 1 enfant, Auvergne-Rhône-Alpes. Formation initiale : CAP esthétique.	Téléconseillère	*« Je serais bientôt auto entrepreneur et chômage en parallèle. Rupture conventionnelle prévue »*	Salariée en CDD pour une entreprise de transport
5	Mme Legrand, 43 ans, Hauts-de-France. Formation initiale : Bac STT Sciences et Technologie. Un BTS « Assistant Manager » obtenu plus tard en VAE. Reconnaissance « travailleur handicapé »	Salariée gestionnaire de paie, titulaire fonction publique	*« Effectuer un bilan de compétences pour cibler mes points forts »*	Responsable administrative (depuis début 2020), titulaire fonction publique

6	Mme Martin, 52 ans, mariée, 2 enfants adolescents, Bourgogne-Franche-Comté. Formation initiale : sans diplôme. Reprise d'études : CAP de cuisine en collectivité en Juin 2020	Demandeur d'emploi (licenciement économique en 2016 après 27 ans de service dans une usine)	*« Me reconvertir dans la cuisine pour par la suite avoir un projet pour essayer de construire mon entreprise »*	Demandeur d'emploi en fin de droit, effectue des petites missions d'intérim sur des contrats très courts (parfois de 2 jours). Au moment de l'enquête, intérim de 20 jours dans le nettoyage
2- Entre concrétisation et renoncement au projet de reconversion déjà formulé				
7	Mme Roiffé, 27 ans, en couple, sans enfant, Nouvelle Aquitaine. Formation initiale : Bac Pro Services aux personnes. A effectué une année à l'étranger, puis entamé un diplôme d'état Animation Socio-Culturelle (emploi d'avenir), mais n'a pas souhaité aller au bout.	Salariée CDD éducation nationale (surveillante dans un Lycée pro)	*« Je souhaite partir faire les saisons, découvrir des nouveaux métiers plus en lien à l'artisanat fabrication et restauration et métier de plein air / tourisme »*	Salariée en CDD (établissement de l'éducation nationale), ne souhaite pas renouveler son contrat prenant fin en août 2021 ; inscrite au Pôle Emploi
8	M. Nisbet, 39 ans, en couple, 4 enfants, Pays de la Loire. Formation initiale : aucun diplôme.	Salarié plombier chauffagiste depuis peu (auparavant - agent de sécurité)	*« Devenir micro entrepreneur afin de développer ma propre entreprise. »*	Chef de chantier installateur chauffagiste dans une entreprise du bâtiment
9	Mme Vialas, 49 ans, mère célibataire de deux grands enfants, Occitanie. Formation initiale : aucun diplôme Formation continue : Bac Pro agricole puis (via CIF CDD) BTS management des unités commerciales	Salariée, CDI, Technicienne Hotline	*« Evolution vers un poste plus élevé et/ou d'encadrement »*	Salariée, CDI, Technicienne Hotline
10	M. Roumens, 46 ans, vit séparément de sa compagne (souhait d'une mobilité géographique pour se rapprocher), Occitanie. Formation initiale : Baccalauréat (Série B)	Salarié, CDI, Télésurveillance	*« Au vu d'une situation complexe, j'aimerais quitter mon emploi et me rapprocher de ma future femme, et occuper un emploi stable et équilibré pour moi et ma famille, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui dans l'entreprise ou je suis »*	Salarié, CDI, Télésurveillance
11	Mme Ferrier, 40 ans, mariée, 1 enfant en bas âge. Région Auvergne-Rhône-Alpes. Formation initiale : Brevet pro, puis diplôme d'une école d'esthétique (niveau bac).	Salariée esthéticienne / conseillère de vente	*« Créer mon entreprise ou bien peut-être rester sur mon poste actuel à mi-temps et ajouter une deuxième activité à mon métier qui serait le transmettre en école ou en stage de formation. »*	Salariée en CDI esthéticienne / conseillère de vente

3 – Projet toujours en réflexion				
12	M. Carmet, 51 ans en couple, 2 enfants, région Grand-Est. Formation initiale : BP viticole et bac pro commerce et service.	Ouvrier caviste	*« J'aimerais faire un bilan de compétences ou une VAE »*	Ouvrier caviste, CDI
13	M. Marmet, 51 ans, célibataire, région Ile-de-France Formation initiale : aucun diplôme (travailleur immigré ayant des difficultés à s'exprimer en français).	Salarié « Charger camion et marchandises »	*« Changer de métier »*	Ouvrier polyvalent / plâtrier
14	Mme Berger, 54 ans, mère célibataire de deux adolescents, Nouvelle Aquitaine. Formation initiale : BEP comptabilité informatique	Salariée de particuliers employeurs – Aide-ménagère	*« J'aimerais valider mes acquis changer de métier je commence à avoir de l'arthrose »*	Salariée de particuliers employeurs – Aide-ménagère
15	M. Masson, 44 ans, en couple, un enfant (adolescent), Pays de la Loire. Formation initiale : bac pro comptabilité Reprise d'études : CAP agent de sécurité incendie	Salarié, CDI, agent de sécurité incendie	*« Changer de métier »*	Salarié, CDI, agent de sécurité incendie
16	M. Autin, 44 ans, célibataire, sans enfant, Auvergne-Rhône Alpes. Formation initiale : bac+5 (école de commerce)	Demandeur d'emploi	*« Arrêter d'être salarié pour me rapprocher d'un travail d'indépendant, car aucune perspective pour moi dans le salariat (je suis à la fois beaucoup trop diplômé et n'ai pas d'expérience suffisamment longue dans UN domaine particulier : j'ai "touché à tout") »*	Salarié, CDD (6 mois), enquêteur auprès de malades de la Covid, inscrit au Pôle emploi
17	M. Jacques, 40 ans, en couple, attend son premier enfant. Bretagne. Formation initiale : BTS action commerciale	Salarié, CDI, vendeur	*Changer d'orientation*	Salarié, CDI, vendeur
18	Mme Vincent, 30 ans, mariée, deux enfants en bas âge, Bretagne. Formation initiale : Bac SES option sport, diplôme bac+2 d'éducateur spécialisé.	Médiatrice sociale en CDD	*« M'appuyer sur cette expérience (contrat d'un an jusqu'à juin 2019) pour ouvrir ma recherche de travail sur des postes plus variés dans les social et l'administratif (agent d'accueil en mairie - La Poste, CCAS -, assistante sociale, structure d'accueil des migrants, maisons de*	Congé maternité pris en fin de son CDD

			services au public, etc.). Recherche de contrat à temps partiel proche de mon domicile pour accorder plus de temps à ma famille et éventuellement l'agrandir. »	
19	Mme Cabasson, 49 ans, célibataire, sans enfant, Normandie. Formation initiale : Bac Pro communication administrative.	Demandeur d'emploi (auparavant, superviseur, puis chef hôtesse)	*« Je souhaitais être opératrice PAO ou formatrice dans mon secteur d'activité, cependant en Normandie il y a peu de demandes dans ces domaines. Je suis accompagnée par activ'projet financé par Pôle emploi. Je ne ferai donc pas de formation car de surcroît trop longue et me pose problème sur le plan financier. Je compte en revanche utiliser mes heures CPF pour renforcer mon niveau d'anglais. »*	Salariée en intérim/ Manager dans le tracing Covid.
20	M. Felix, 49 ans, père célibataire, ayant connu une situation personnelle difficile durant ces dernières années. Région Auvergne-Rhône Alpes. Formation initiale : BEP froid et climatisation.	Salarié en CDI/ Monteur Frigoriste	*« Une reconversion »*	Salarié en CDI/ Monteur Frigoriste

* Source : France compétences-Céreq, dispositif Defis-enquête 2019.

La route vers l'indépendance : trajectoires d'indépendants du transport routier de marchandises

Anatole Lamy[*]

Introduction

Devenir indépendant peut constituer une forme d'ascension sociale dans des professions où les voies de promotion sont limitées. Pour les chauffeurs du transport routier de marchandises (TRM), ces voies de promotion se sont réduites. La progression en interne vers les bureaux d'exploitation devient de plus en plus difficile à cause de la nécessité de détenir un titre scolaire (Kogan, 2014; Perrin-Joly, 2015). Peu de possibilités restent possibles en dehors de la mise à son compte. Elle a l'avantage d'offrir une plus grande autonomie, voire d'une mobilité ascendante en cas de croissance économique (Zarca, 1986).

Or, le transport routier se transforme et laisse potentiellement la place à plus de chauffeurs indépendants. Il s'est dans un premier temps libéralisé au tournant des années 1990. La fin des marchés fermés de l'emploi dans le transport de longue distance ont facilité l'établissement de nouveaux indépendants (Bernadet, 1999; Savy, 2006). Dans un second temps, ce secteur a été remodelé par les grands groupes logistiques. Ces derniers plutôt centrés sur les activités d'entreposage ont délégué et accru la sous-traitance déjà importante dans le TRM (Benvegnù & Gaborieau, 2017, 2020). La sous-traitance repose sur une flotte de chauffeurs-livreurs et routiers externalisés et dispersés dans de petites entreprises du TRM. Enfin, il émerge de nouveaux marchés dans le TRM notamment dans la livraison express en ville et ils suivent aussi des process d'externalisation (Alimahomed-Wilson & Guigui, 2020).

Ces nouvelles voies d'accès à l'indépendance n'offrent pas toujours de chances de se stabiliser. Les rapports de sous-traitance sont souvent décrits au travers de la dépendance économique qu'ils imposent entre un petit indépendant et un grand groupe (Rème-Harnay, 2017). Par ailleurs, les nouveaux indépendants issus des classes populaires ne sont pas en mesure de mobiliser les mêmes ressources que des indépendants issus de catégories supérieures, voire héritiers de parents indépendants. Ce phénomène peut être renforcé par la création de dispositifs facilitant la mise à son compte ou la soutenant (Abdelnour & Lambert, 2014). L'auto-emploi ou les aides à la création pour les chômeurs peuvent alors aider à accéder à l'indépendance sans pour autant préparer à s'y maintenir (Gros, 2019). Ainsi, pris entre opportunités et conditions défavorables, la question d'un renouvellement des trajectoires vers l'indépendance dans le TRM est en suspens.

Plus qu'une question démographique sur l'évolution du nombre d'indépendants, les nouvelles voies d'accès posent la question des trajectoires vers l'indépendance. Ces nouvelles opportunités d'accès à l'indépendance peuvent ne pas concerner d'anciens chauffeurs du TRM. La livraison urbaine n'est pas forcément investie par les chauffeurs salariés du TRM, plus nombreux sur la conduite de poids-lourds par exemple (Lamy, 2021). De plus, ce secteur est déjà composé de nombreuses petites entreprises. Les transformations du TRM peuvent alors faire coexister de nouvelles trajectoires d'indépendants avec d'autres plus traditionnelles. Ainsi, un potentiel renouvellement peut renforcer l'hétérogénéité déjà forte du monde des indépendants notamment en modifiant les logiques entrepreneuriales qui le composent. Ces logiques désignent les formes d'investissement des entrepreneurs dans leur entreprise. Ils peuvent se composer des ressources mobilisées par les entrepreneurs qu'elles soient financières, sociales ou professionnelles ; ainsi que le type de travail fournit par l'entrepreneur, qu'il soit plutôt orienté sur la production ou sur la gestion ou l'expansion de l'entreprise. Michel Offerlé souligne que si certains

[*] Laboratoire Printemps, UVSQ/Université Paris-Saclay.

entrepreneurs ont une logique de profit et d'accumulation des richesses, d'autres entrepreneurs refusent cette logique par exemple en refusant « de grossir » (Offerlé, 2017). La littérature sur le petit patronat montre l'évolution de ces logiques entrepreneuriales. Les hommes de métier par exemple aspirent à se mettre à leur compte pour obtenir un statut plus autonome et plus valorisé (Mazaud, 2019). La transformation d'un métier et son renouvellement peuvent aussi créer ou modifier les logiques entrepreneuriales. La féminisation de métiers artisans ouvrent la voie à des logiques plus centrées sur la créativité artistique, le développement des start-ups favorisent des logiques entrepreneuriales collectives, adoptant un discours de l'innovation et un mode de financement spécifique (Flécher, 2019; Jourdain, 2017). De la même façon, les dispositifs facilitant la mise à son compte contribue à modifier les logiques entrepreneuriales soit en socialisant les nouveaux dirigeants à des modes de gestion standardisés (Giraudeau, 2007) ou au contraire en offrant la possibilité de l'indépendance sans aucune formation (Abdelnour & Lambert, 2014). Tous ces facteurs concourent à transformer la partie indépendante des mondes professionnels de la route. Il s'agit alors de déterminer dans quelle mesure les évolutions du TRM et de l'accès à l'indépendance en général transforment les trajectoires et les logiques des indépendants du transport ? Pour mesurer ces transformations, nous avons recours à une base de données originale, le *Système d'informations des nouvelles entreprises* afin de produire une analyse des trajectoires des indépendants du TRM.

1. Des données économiques pour une sociologie des indépendants

L'étude des logiques entrepreneuriales nécessite une multiplicité d'informations : les ressources mobilisées au départ, puis les façons de diriger l'entreprise, les fonctions occupées etc. Peu de bases de la statistique publique offrent autant de données, notamment longitudinales, sur les indépendants.

Le *Système d'Information des Nouvelles Entreprises* (SINE) répond à ces attentes. C'est une enquête semi-longitudinale de l'INSEE interrogeant un nouveau panel tous les quatre ans. Elle suit à chaque édition environ un quart des entreprises crées ou reprises lors d'un semestre au travers de trois questionnaires sur 5 ans : un premier au lancement, un second trois ans après et un troisième cinq ans après le lancement. Ce panel est surtout conçu comme une base économique informant sur la pérennité des jeunes entreprises. Pourtant, il compile des informations utiles à l'analyse sociologique comme le profil social, les ressources économiques, professionnelles, familiales ou sociales, sur leur motivation à lancer une entreprise etc. Puis aux vagues ultérieures d'interrogation, SINE récolte des informations sur les actions et le mode de direction, sur la manière dont ils se perçoivent et sur l'organisation de leur entreprise. Un panel SINE permet alors de retracer les trajectoires d'une cohorte de nouveaux indépendants. Cependant, le panel SINE ne permet pas d'intégrer ici les micro-entreprises. Les questionnaires sont différents pour les entreprises classiques et les micro-entreprises et leur comparaison et intégration à des mêmes modèles devient alors difficile.

2. Définir et classer des trajectoires

Notre objectif est de définir des types de trajectoires dans l'indépendance à partir des données de SINE et de les rapprocher de profils socio-démographiques. Or, nous n'avons pas *a priori* de types définis de trajectoires. Si la littérature sur le patronat nous montre certains types de trajectoires comme les hommes de métier, les chefs d'entreprise ou les reconversions (Jourdain, 2017; Mazaud, 2019), ces analyses sont qualitatives et ne nous indiquent pas comment opérationnaliser quantitativement ces profils, ni dans quelle mesure ils sont pertinents dans le cas du TRM. Il s'agit alors plutôt de mobiliser une méthode inductive nous permettant d'identifier des types de trajectoires. Nous proposons d'utiliser une analyse factorielle suivie d'une classification pour produire une typologie inductive des trajectoires dans l'indépendance. Typiquement, l'analyse factorielle est plutôt utilisée pour analyser des positions plutôt que des trajectoires. Nous proposons une alternative par la méthode de l'Analyse Factorielle

Multiple (AFM) pour montrer la pertinence de l'analyse factorielle dans l'analyse de trajectoires et dans la manipulation de SINE.

Classiquement, c'est l'analyse des correspondances multiples suivie d'une classification ascendante hiérarchique qui prévaut en sociologie. Seulement, notre base de données est stratifiée c'est-à-dire qu'il y a trois ensembles de variables correspondant aux trois vagues d'interrogation : le lancement, 3 ans après et 5 ans après. Le modèle doit permettre de mesurer les corrélations au sein de chaque groupe, par exemple savoir qui a bénéficié des meilleures conditions de lancement ; puis entre les groupes, par exemple savoir si des conditions favorables sont corrélées avec une prospérité 3 ou 5 ans après, tout en équilibrant la contribution de chacune de ces dimensions. Une ACM classique risque de ne pas y parvenir à cause de questionnaires de taille différente, de modalités ayant par construction plus ou moins de corrélations entre elles. Nous avons donc recours à une AFM qui a l'avantage de pondérer la contribution de chacun des groupes (Robette & Roueff, 2017). Techniquement, elle revient à réaliser des ACM sur chacun des groupes de variables, puis de pondérer les coordonnées de ces ACM par la variance du premier axe et enfin de réaliser une analyse en composantes principales sur les coordonnées pondérées (Escofier & Pagès, 2008). Les résultats de cette AFM seront utilisés dans une CAH pour produire une typologie.

Une fois la méthode sélectionnée, nous avons besoin d'un échantillon. Nous ne retenons que les entreprises du TRM, c'est-à-dire les entreprises ayant pour principale activité un secteur du TRM dans la nomenclature d'activité française[1]. Nous choisissons ensuite le panel 2014 de SINE car c'est le plus récent à avoir les trois vagues d'interrogation disponibles pour le travail de recherche. Le panel 2018 n'a que sa première vague d'accessible. Dans ce panel SINE, nous ne conservons pour la typologie que les entreprises ayant répondu aux trois vagues d'interrogation c'est-à-dire, uniquement les entreprises encore actives au bout de 5 ans. En effet, les entreprises cessées ne répondent aux questionnaires après leur arrêt. On se retrouve alors avec de la non-réponse qui polarise fortement l'AFM. Ce dernier élément peut évidemment produire des distorsions par rapport à l'échantillon initial des créateurs et repreneurs d'entreprise.

Tableau 1 ● Comparaison entre les entreprises actives au bout de 5 ans et les entreprises cessées en %

Part de…	Entreprises actives	Entreprises cessées
Femmes	17	22
Étrangers	13	15
Moins de 35 ans	38	34
Anciens indépendants	28	31
Anciens chômeurs et d'inactifs	34	38
Anciens salariés	38	32
Dans le transport de proximité	64	66
Dans le transport interurbain	26	28

Source : SINE 2014, INSEE.Champ : entreprises du TRM, créées ou reprises au 1e semestre 2014.
Lecture : 17% des créateurs ou repreneurs des entreprises encore actives 5 ans après le lancement sont des femmes.

Dans SINE 2014, il y a 850 entreprises dans le TRM mais seulement 545, soit 64%, sont encore actives 5 ans après. Le **tableau 1** décrit les différences entre entreprises cessées et actives dans SINE 2014 au travers de quelques indicateurs. On voit alors un tableau ne produisant pas une distorsion marquée en faveur des profils favorisés ou de certains secteurs. En effet, si les femmes et les étrangers sont moins nombreux à avoir une entreprise encore active après le lancement, les jeunes créateurs et repreneurs sont sur-représentés parmi les encore en activité. De la même façon, la situation

[1] La liste complète des codes NAF retenus est la suivante : 4941A, 4941B, 4941C, 5229A, 5229B, 5320Z.

professionnelle antérieure montre les chômeurs et inactifs sont sous-représentés parmi les entrepreneurs en activité au même titre que les anciens indépendants. En termes de secteurs, les deux principaux du TRM voient leur part légèrement baisser au profit de sous-secteurs divers. Par ailleurs des analyses toutes choses égales par ailleurs ont été réalisées pour vérifier si les chances de survie à 5 ans sont plus ou moins élevées en fonction de ces variables. Aucun élément socio-démographique ne ressort comme étant significatif.

Pour faire fonctionner l'AFM puis la CAH, nous adoptons la stratégie de peu sélectionner et recoder les variables de SINE. Notre AFM utilise alors 156 variables actives : 46 de la 1e vague, 55 de la seconde et 55 de la troisième. Elles sont présentées dans le tableau 2, disponible en annexe. Ces variables sont recodées uniquement en cas de modalités avec un effectif inférieur à 5%, elles sont alors fusionnées avec d'autres. Les six premiers axes de l'AFM sont conservés pour réaliser la CAH. Au-delà du 6e axe, ils ne sont plus interprétables clairement. Enfin, nous retenons 4 classes de la CAH comme le choix conciliant une description suffisamment fine et une bonne parcimonie comme cela est montré sur le dendrogramme de la **figure 1**. Il est possible de voir les classes projetées sur le plan factoriel des axes 1 et 2 à la **figure 2**.

Figure 1 • Dendrogramme de la classification ascendante hiérarchique

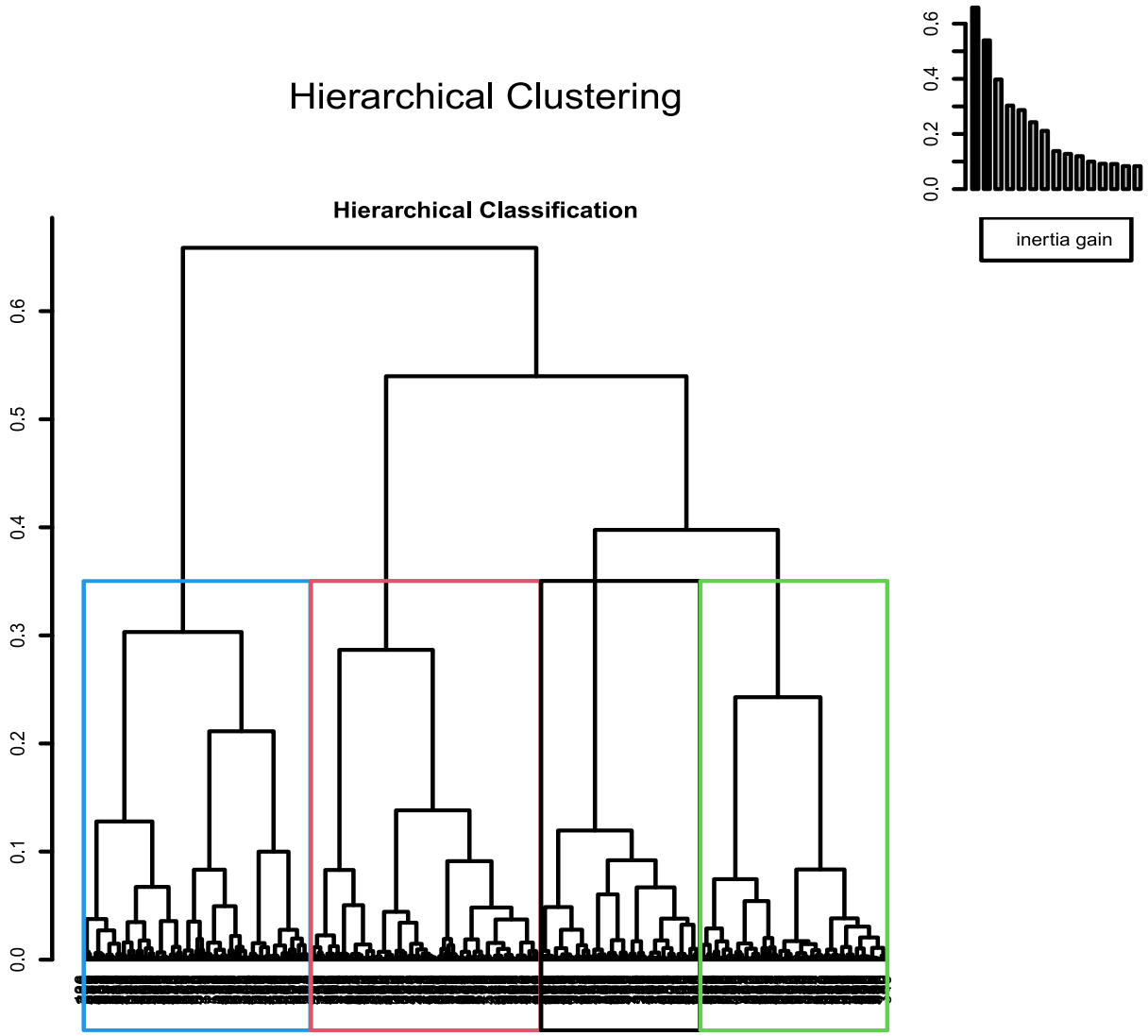
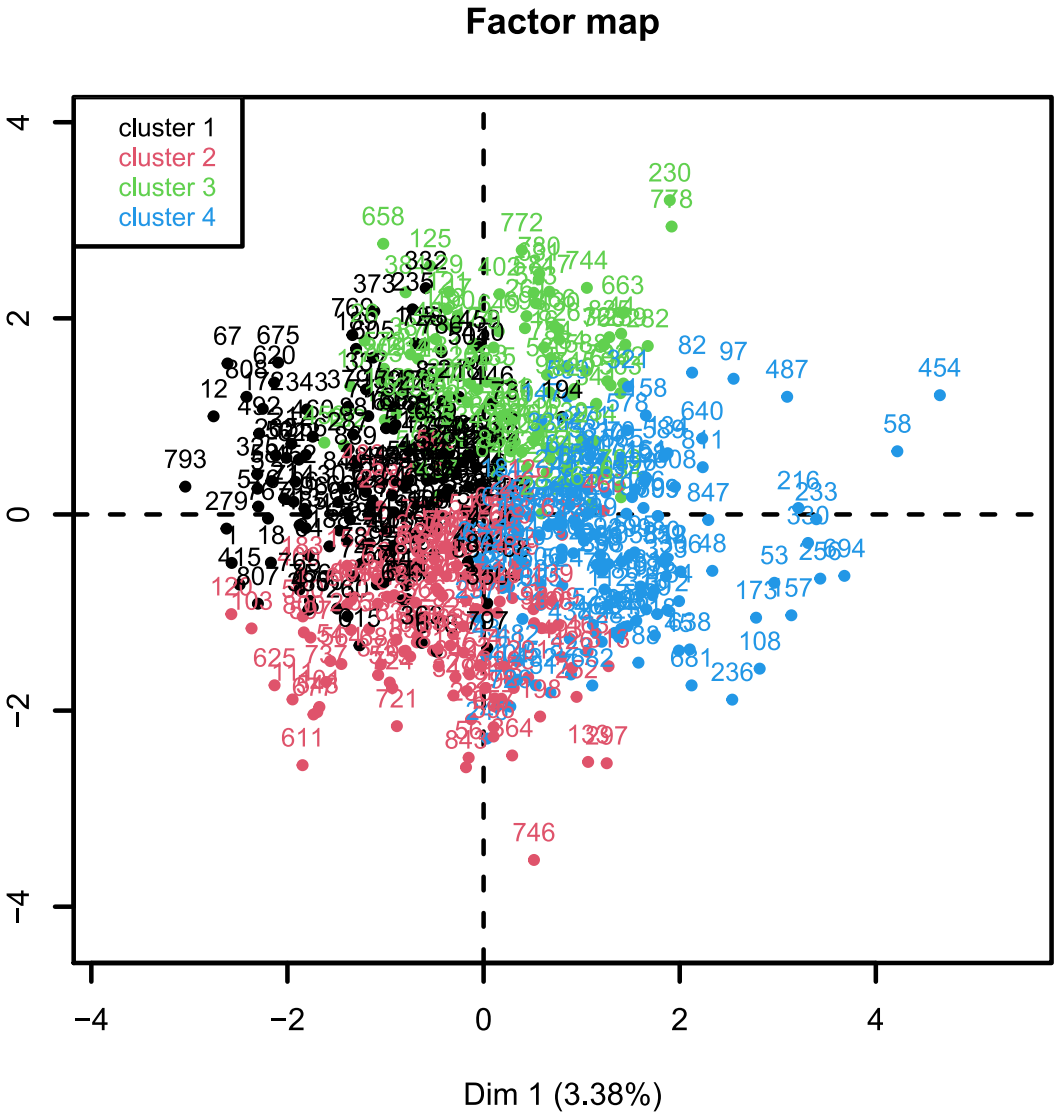


Figure 2 • Classes projetées sur les 1e (horizontal) et 2nd (vertical) axes de l'AFM



3. Un espace quaternaire des logiques entrepreneuriales

3.1. Les routiniers (29,7% de l'échantillon, n=162, classe 1)

Cette classe est principalement constituée par l'absence d'actions, de démarchage et plus généralement d'intégration dans des réseaux économiques quel que soit la vague d'interrogation. Il ne faut cependant pas la considérer comme une classe de petits entrepreneurs puisqu'on retrouve plutôt des entreprises de taille intermédiaire et une forte présence d'anciens indépendants. On nomme alors cette classe les « routiniers » puisqu'il y a peu d'évolutions de leurs actions d'années en années.

Cette routine qui caractérise la première classe provient du peu d'actions entrepris pour introduire des nouveaux produits ou services ou réorganiser son entreprise : 81% de cette classe qui n'a entrepris aucune action en 2017, 55% n'a fait aucun démarchage cette même année. De plus, ils n'ont pas recours à des financements extérieurs. En 2014, ils sont 77% à n'avoir reçu aucun soutien public et 67% aucun financement privé. Cette classe rappelle tout d'abord que la mise à son compte ne passe pas nécessairement par la mobilisation de réseaux économiques. Nombre de nouveaux dirigeants d'entreprise financent par eux-mêmes leur nouvelle entreprise et n'entretiennent pas ensuite une stratégie d'expansion économique.

De la même façon, il faut se garder de voir dans ces nouvelles entreprises uniquement des entreprises de taille modeste. Si 36% partent avec un capital de moins de 8000 euros contre 28% dans l'échantillon, elles sont aussi sur-représentés à des niveaux intermédiaires d'investissements. De la même façon, elles ont tendance à plus souvent avoir quelques salariés. 46% en ont au moins un contre 37% sur l'ensemble de l'échantillon. Par la suite, ces entreprises connaissent une relative bonne santé économique puisqu'elles sont plus souvent représentées à des niveaux intermédiaires de chiffres d'affaires entre 80 000 et 300 000 euros annuels.

Doit-on en conclure que l'on est en face de dirigeants éloignés de la rationalité économique ? Pas forcément, ce comportement routinier trouve aussi sa logique dans la faiblesse de la concurrence. En effet, 53% de la classe considère en 2017 que la concurrence tend à se maintenir ou à baisser, ils sont un peu plus nombreux en 2019 à 56%. C'est la seule classe à voir ce pourcentage s'accroitre. Cette logique ne témoigne pas forcément d'une inadaptation mais parfois d'un contexte économique favorable ne nécessitant pas d'adaptation.

Le profil socio-démographique des dirigeants routiniers montre à la fois leur proximité avec le monde l'indépendance et les expériences acquises. Ils sont 35% à être d'anciens indépendants ou chefs d'entreprises. Dans le même temps, les « routiniers » entretiennent une certaine distance avec le profil typique des indépendants de la route. Ils sont plus souvent des femmes (23%), étrangers (13%) et parmi les plus âgés (24% de plus de 50 ans).

3.2 Les hommes de métier (24% de l'échantillon, n=129, classe 2)

Une seconde classe s'articule autour de deux éléments ; son intégration dans les réseaux économiques pour financer son entreprise et l'investissement dans les activités de production. Du profil socio-démographique ressort la visibilité de parcours plutôt marqué par le chômage ou issu des classes populaires. Ainsi, on retrouve plutôt des transitions, soutenus par des dispositifs publics, vers la mise à son compte pour exercer indépendamment son activité. On nomme alors cette classe les « hommes de métier » en référence aux travaux de Caroline Mazaud.

Contrairement aux autres classes, une majorité des membres de la classe continue d'exercer son métier une fois mis à son compte. Ils sont en effet 64% en 2017 à exercer un rôle dans la production et 57% en 2019, contre 47 et 40 dans l'ensemble de l'échantillon. Cette concentration de leur investissement autour de leur activité professionnelle les rapprochent de la classe des « routiniers ». En effet, on les retrouve sous-représentés sur les modalités liées à la réorganisation des entreprises ou l'innovation. Le

dirigeant étant au cœur du processus de production, les réorganisations sont forcément moins nombreuses puisqu'elle reviendrait à remettre en cause sa propre activité. Cette dimension est aussi renforcée par la taille modeste des entreprises, ne comptant le plus souvent pas de salariés en 2014 pour 82% d'entre elles.

Ensuite, cette classe se caractérise par la mobilisation de ressources publics et dans une moindre mesure privée pour lancer son activité. Ainsi, 83% bénéficient de l'ACCRE, 28% de la NACRE et 40% d'un autre type d'aides. Ces financements sont complétés par des prêts bancaires classiques pour les deux tiers de la classe. On retrouve alors bien une classe d'indépendants mobilisant des dispositifs permettant l'autonomisation, reste à savoir s'ils sont bien à destination des classes populaires.

Cette double intégration économique et professionnelle des « hommes de métier » renvoie bien à des profils aux trajectoires heurtées mais pouvant s'appuyer sur un certain nombre de ressources. Il y a ainsi 52% d'anciens chômeurs et 37% d'anciens salariés dans cette classe (majoritairement issus des emplois ouvriers et employés). Néanmoins, les « hommes de métier » parviennent à se ressaisir grâce à une série de ressources. Il y a le capital professionnel probablement acquis dans des emplois passés ; ils sont en effet 60% en 2014 à déclarer s'appuyer sur des relations professionnelles pour se mettre à leur compte. Ils sont par ailleurs relativement diplômés puisqu'ils sont 40% à posséder un CAP ou un BEP et 23% un baccalauréat professionnel ou technologique. Ainsi, les individus recourant à des aides à la création d'entreprise sont plutôt issus de fractions plutôt favorisées des classes populaires car ils ont besoin pour cela d'un petit capital scolaire et d'avoir déjà eu une intégration professionnelle antérieure.

Enfin, les « hommes de métier » tendent à invalider une hypothèse de la littérature. En effet, la sous-traitance joue un rôle plutôt positif dans leur stabilisation économique. Ils sont 52% à avoir comme principale activité de la sous-traitance en 2014. Ils s'en extirpent progressivement puisque cette part ne concerne que 35% d'entre eux en 2019. Cette sous-traitance est une expression de leur capital professionnelle qui leur permet d'établir des premiers contrats, peut-être défavorables, mais nécessaires à leur pérennisation.

3.3 Les opportunistes (21% de l'échantillon, n=114, classe 3)

Cette troisième classe s'organise d'abord autour de la petitesse de ses moyens, d'une stabilisation économique inachevée et d'une présence sur de nouveaux marchés. Enfin, si les profils des membres de la classe ne les associent pas à des groupes défavorisés, ils sont en revanche plus éloignés des profils types du TRM. Cette classe est alors désignée par l'expression « les opportunistes ».

Les membres de la classe des « opportunistes » exercent le plus souvent leur activité seuls, sans associé (90% en 2014 comme en 2019) et sans salarié (75% en 2014 et 57% en 2019 n'en ont aucun). Ces petites entreprises sont alors aussi peu dotées et peu rentables : 50% ont moins de 8000 de capital de départ, 60% ont moins de 150 000 euros de chiffres d'affaires en 2017 et 52% en 2019. A cette petite taille est associée une position sur le marché du TRM puisqu'ils ont plus souvent pour clients des particuliers (48% en 2014) et sont très rarement dans des circuits de sous-traitance (en 2014 comme en 2019 plus de 75% ne déclarent effectuer aucune activité de sous-traitance). Par ailleurs, les « opportunistes » sont surreprésentés dans l'usage d'internet et des réseaux sociaux pour faire fonctionner leur entreprise, notamment pour trouver une clientèle par de la vente en ligne. Peut-on en conclure que l'on est en face de nouvelles entreprises de la livraison urbaine *via* plateforme numérique ? C'est possible mais à nuancer. Tout d'abord, en 2014, ces plateformes sont encore peu nombreuses. De plus, SINE contient seulement des variables géographiques au niveau régional, trop vague pour caractériser une implantation urbaine. Néanmoins, les « opportunistes » sont fortement surreprésentés en Ile-de-France, région la plus urbanisée, et rassemblant 26% de la classe. Enfin, l'absence de relations de sous-traitance peut aussi correspondre à des relations économiques nouvelles, ne passant pas juridiquement pas de la sous-traitance. Ceci est d'autant plus probable que la classe des « opportunistes » connaît une faible intégration professionnelle, hors des réseaux de sous-traitance,

elle a peu mobilisé de relations professionnelles pour son installation en 2014 (76% ne l'ont pas fait). De plus, elle a moins souvent qu'ailleurs une expérience antérieure du métier (50% n'en ont pas). Leur logique renvoie à celle d'une arrivée sur un nouveau marché, qu'ils aient les ressources ou non pour l'intégrer.

Cette petitesse des moyens et cette relative inexpérience exposent les membres de la classe à des difficultés. Elles sont de plus en plus nombreuses entre 2014 et 2017 et diminuent en 2019. Les difficultés en 2014 ont souvent trait aux finances (compte professionnel, autorisation de découvert notamment) et se transforment en 2017 en difficultés de paiements, de dettes, de paiements des impôts et de faiblesse du chiffre d'affaires. Néanmoins, la moindre intégration professionnelle de 2014 tend, pour ces entreprises survivantes, à s'amoindrir puisqu'ils parviennent de plus en plus à avoir recours à des aides financières bancaires pour s'en sortir. En 2014, les deux tiers n'ont ni financement bancaire, ni subvention publique. 3 ans plus tard, ils sont plus de 60% à avoir recours aux banques pour résoudre leurs problèmes de trésorerie, 50% à le faire pour investir. En 2019, leur situation s'est normalisée en comparaison des autres classes dans le sens où ils sont à peu près autant à se déclarer en difficulté qu'ailleurs. Les « opportunistes » rassemblent donc des trajectoires d'indépendants se stabilisant dans un marché probablement de la livraison urbaine.

Derrière ces trajectoires, il y a des individus s'éloignant pour partie du profil typique du chauffeur. Il y a 24% de femmes et 16% d'étrangers dans cette classe, ce qui en fait la catégorie la plus féminisée et la plus cosmopolite de notre classification. Dans la même logique, cette classe est un peu moins présente parmi les diplômés des enseignements techniques, susceptibles d'être dans le domaine du transport et de la logistique. En effet, il y a une sur-représentation des diplômés du supérieur (22%) et des bacheliers généraux (8%). Ces profils distincts de celui typique du chauffeur se traduisent par une polarisation de la classe en termes de trajectoires professionnelles. Il y a d'une part une sur-représentation des personnes ayant comme profession antérieure l'indépendance : 21% d'anciens indépendants, 16% d'anciens chefs d'entreprises ; d'autre part, il y a aussi une forte présence des personnes ayant été au chômage, environ 24% de la classe. Les « opportunistes » sont une classe duale, agglomérant autour d'une même expérience de l'indépendance des profils favorisés et défavorisés.

3.4 Les expansionnistes (25,7% de l'échantillon, n=140, classe 4)

Cette dernière classe rassemble les plus grandes des nouvelles entreprises et celles les plus dynamiques économiquement. Cette position économique correspond aux profils les plus favorisés de notre classification. Cette dernière classe se nomme « les expansionnistes ».

Les variables de taille de l'entreprise et de résultats économiques sont les plus associées à cette classe : 55% ont des salariés en 2014 au départ et 59% en ont 5 en 2019. Les chiffres d'affaires sont aussi croissants puisque en 2017 36% déclarent un résultat supérieur à 777 000 euros et 48% en 2019. Par ailleurs, ces nouveaux dirigeants sont très actifs car ils déclarent plus souvent que les autres mener des réorganisations, introduire de nouveaux produits, démarcher des clients de diverses façons etc. Enfin, la forme de ces entreprises se singularisent de celles des autres classes. Les « expansionnistes » ont plus souvent des dirigeants salariés (34% en 2019) ou plusieurs associés (15% en 2019) et ils choisissent des formes juridiques correspondant à cette structure, c'est-à-dire la Société par Actions Simplifiées (42%).

Derrière cette logique d'expansion économique, on peut voir des profils sociaux les plus favorisés. C'est une classe peu féminisée (11,4) et peu cosmopolite (94% de Français). Elle rassemble le plus de détenteurs de diplôme du supérieur (24% enseignement supérieur général, 18% formation courte type BTS ou DUT) ayant eu des professions antérieures plutôt favorisées (17% d'anciens chefs d'entreprise, 40% d'anciens salariés dont le quart appartient aux professions intellectuelles supérieures). Ainsi, les trajectoires des « expansionnistes » tendent plutôt à être marquée par une relative continuité (64% ont déjà exercé dans le même secteur) et 20% de leurs entreprises ne sont pas des créations mais des rachats ou des héritages. La logique entrepreneuriale d'expansion économique semble bien dominer

les comportements de cette classe pour qui la mise à son compte est plus souvent qu'ailleurs la continuation d'une trajectoire favorisée.

Conclusion

Cet espace social des créateurs et repreneurs du TRM et ses classes décrivent quatre grandes logiques entrepreneuriales : la routine, le métier, l'opportunité et l'expansion. Elle témoigne aussi des transformations que le monde indépendant du TRM peut connaître, tout en relativisant les hypothèses initiales. Néanmoins, ce travail sur les entreprises pérennes au bout de 5 ans doit être approfondi. En effet, nous étudions des survivants et s'il est aisé d'imaginer les trajectoires interrompues de ceux qui, sinon, seraient devenus des opportunistes, qu'en est-il pour les échecs de trajectoires débutées avec de grands moyens ? La sous-traitance aide-t-elle vraiment à progressivement à se stabiliser comme les trajectoires des hommes de métier le laissent penser ou alors une grande partie des sous-traitants sont-ils conduits à l'échec au bout de 5 ans ? Ces questions invitent à étudier les liens entre ces destinées d'indépendants du TRM et les chances de réussite à se maintenir dans son activité indépendante.

Bibliographie

Abdelnour, S., & Lambert, A. (2014). « L'entreprise de soi », un nouveau mode de gestion politique des classes populaires ? : Analyse croisée de l'accession à la propriété et de l'auto-emploi (1977-2012). *Genèses*, *95*(2), 27.

Alimahomed-Wilson, J., & Guigui, M. B. (2020). La révolution de la e-logistique. *Travail et emploi*, *N° 162*(3), 103-126.

Benvegnù, C., & Gaborieau, D. (2017). Produire le flux : L'entrepôt comme prolongement d'un monde industriel sous une forme logistique. *Savoir/Agir*, *39*(1), 66.

Benvegnù, C., & Gaborieau, D. (2020). Les mondes logistiques. *Travail et emploi*, *N° 162*(3), 5-22.

Bernadet, M. (1999). *Le transport routier de marchandises : Fonctionnements et dysfonctionnements.* Paris. Economica.

Escofier, B., & Pagès, J. (2008). *Analyses factorielles simples et multiples : Objectifs, méthodes et interprétation* (4e éd). Malakoff. Dunod.

Flécher, M. (2019). Des inégalités d'accès aux inégalités de succès : Enquête sur les fondateurs et fondatrices de start-up. *Travail et emploi*, *159*(3), 39-68.

Giraudeau, M. (2007). Le travail entrepreneurial, ou l'entrepreneur schumpetérien performé. *Sociologie du travail*, *49*(3), 330-350.

Gros, J. (2019). *4. Les statistiques de l'emploi face aux mutations du travail indépendant*. Paris. La Découverte.

Jourdain, A. (2017). Des artisans d'art aux artisanes d'art : Ce que le genre fait aux métiers d'art indépendants. *Travail et emploi*, *150*, 25-52.

Kogan, A.-F. (2016). TIC, tac, tic, tac… Du temps traqué au travail contrôlé : le cas du transport routier de marchandises*. TIC & Sociétés, 10(1)*.

Lamy, A. (2021). *Les transformations des parcours professionnels des routiers et des livreurs*. Semaine Data SHS : Traiter et analyser des données en sciences humaines et sociales.

Mazaud, C. (2019). *L'artisanat français : Entre métier et entreprise*. Presses universitaires de Rennes.

Offerlé, M. (Éd.). (2017). *Patrons en France*. La Découverte.

Perrin-Joly, C. (2015). Enjeux temporels de la professionnalisation ; prospective des métiers et perspective organisationnelle des ouvriers du transport routier en France. *Travail, Emploi, Formation*, *12*.

Rème-Harnay, P. (2017). Parcours de sous-traitants économiquement dépendants : L'exemple de la messagerie urbaine. *La Revue de l'Ires*, *93*(3), 79. https://doi.org/10.3917/rdli.093.0079

Robette, N., & Roueff, O. (2017). L'espace contemporain des goûts culturels : Homologies structurales entre domaines de pratiques et entre classes sociales. *Sociologie*, *8*(4), 369-394.

Savy, M. (2006). *Le transport de marchandises* (1re éd.). Editions d'Organisation.

Zarca, B. (1986). *L'artisanat français*. Economica.

Annexe

Tableau 2 • Présentation synthétique des variables actives de l'AFM

Éditions 2014 (46 variables)
Relations sociales : aides de l'entourage proche ou professionnel (fournisseurs, clients, ancien employeur)
Financements au démarrage : montants, sources de financements privés, sources d'aides publiques
Structure de l'entreprise : catégorie juridique, nombre de dirigeants, sous-traitance, direction salarié, nombre de salariés
Utilisation d'internet : réseaux sociaux, internet ou site pour l'échange d'information, le démarchage, la vente en ligne
Autre : formation pour la création, difficultés rencontrées, type de clientèle, innovations introduites
Édition 2017 (55 variables)
Évolution de l'entreprise : de sa clientèle, de la concurrence, changements introduits
Structure de l'entreprise : fonctions du dirigeant, sous-traitance reçue et donnée, direction salariée ou non, nombre de salariés, participation du conjoint, emploi de personnel occasionnel
Utilisation d'internet : réseaux sociaux, internet ou site pour l'échange d'information, le démarchage, la vente en ligne
Résultats de l'entreprise : chiffres d'affaires, évolution
Financements de l'entreprise : problèmes de trésorerie, moyens de gestion, autres revenus du dirigeant
Investissement : montant, type, source de financement
Autre : formation, type de formation, conseils reçus
Édition 2019 (55 variables)
Évolution de l'entreprise : de sa clientèle, de la concurrence, changements introduits
Structure de l'entreprise : fonctions du dirigeant, sous-traitance reçue et donnée, direction salariée ou non, nombre de salariés, participation du conjoint, emploi de personnel occasionnel
Utilisation d'internet : réseaux sociaux, internet ou site pour l'échange d'information, le démarchage, la vente en ligne
Résultats de l'entreprise : chiffres d'affaires, évolution
Financements de l'entreprise : problèmes de trésorerie, moyens de gestion, autres revenus du dirigeant
Investissement : montant, type, source de financement
Autre : formation, type de formation, conseils reçus

Session 3

Carrières, marchés du travail et rapport au travail

Les trajectoires de développeur·ses au prisme des technologies et du parcours scolaire

Mathilde Krill[*]

Introduction

> *« Développeur, c'est comme prof, ça veut rien dire. »*
> Benjamin, CTO, docteur en informatique.

Plusieurs des développeurs informatiques rencontrés lors de mon enquête ont fait un parallèle entre le métier de professeur·e et le métier de développeur·se. L'un d'entre eux, notamment, s'en est servi pour me montrer sa position sociale : il était ainsi plus « professeur d'université » qu'« institutrice d'école maternelle ». D'autres ont évoqué le flou du terme « développeur », terme ne rendant pas compte des différentes spécialités du métier.

En concordance avec l'idée que « développeur ne veut rien dire », les offres d'emploi indiquent chercher des développeur·ses sur certains types de technologies – certains langages informatiques notamment. Par exemple, on cherche des développeur·ses PHP ou encore des développeur·ses Python. Les fourchettes de salaires des développeur·ses sont aussi souvent données par technologie. Il arrive que la dénomination soit un peu plus large qu'une technologie : par exemple, on peut rechercher des développeurs « web » qui connaissent un ensemble de technologies particulièrement liées au web. Les spécialités (ou technologies) ne sont pas choisies durant les études mais au début de la carrière, lors des premières expériences professionnelles. Ces technologies sont donc souvent présentées comme déterminantes, puisqu'elles contribuent à définir l'identité des développeur·ses et leurs carrières. Pourtant, elles ont aussi la réputation d'évoluer en permanence. Dès lors, une première question apparaît : comment peuvent-elles jouer un rôle de définition tout en étant en perpétuel changement ? Présenté ainsi, le parcours scolaire semble avoir peu d'impact sur les carrières de développeur·ses. Or, nous souhaitons explorer quel rôle la trajectoire scolaire peut jouer en regard de ces spécialisations techniques.

Pour cela, nous nous appuyons sur deux terrains : une observation participante de six mois dans une formation pour demandeur·ses d'emploi en région parisienne et une observation participante d'un mois dans une start-up parisienne d'une quinzaine de personnes. En dehors de ces terrains, nous avons aussi réalisé des entretiens avec des développeuses et développeurs, de toutes spécialités, niveaux de diplôme, sexes, origines sociales, statuts de travail. Le tableau suivant présente quelques indicateurs sur les enquêté·e·s rencontré·e·s pour des entretiens.

Tableau 1 • Indicateurs sur les enquêté·e·s

Nombre d'entretiens	31
Dont	
Hommes	25
Femmes	6
Bac+5 ou plus	27
Bac+2 – bac+4	2
Bac ou équivalent	1
Titulaire d'un CAP ou BEP	1
Ayant 30 ans ou moins	16

[*] IRISSO, Université Paris-Dauphine / PSL, mathilde.krill@dauphine.psl.eu.

Enfin, nous avons exploré l'enquête Stack Overflow 2019. Stack Overflow est un site qui est utilisé au quotidien par les programmeur·ses et qui organise une enquête annuelle se targuant d'être la plus grande enquête au monde sur les développeuses et développeurs. Les données 2019 portent sur plus de 88 000 répondant·es de tous pays, dont 2391 en France. Ce matériau a été produit dans le cadre d'une thèse portant sur les développeuses et développeurs informatiques : elle pose la question des hiérarchies entre développeur·ses, des normes et valeurs du groupe professionnel, et de la place des développeurs·ses dans les organisations dans lesquelles elles·ils travaillent.

Théoriquement, on peut se former au métier de développeur·se en quelques mois – c'est le cas des formations proposées aux demandeur·ses d'emploi[1]. Mais les personnes qui exercent ce métier peuvent aussi avoir un diplôme de niveau bac + 2 / bac +3 / bac +5 ou supérieur. Toutefois, les offres d'emploi stipulent souvent rechercher des candidat·es de niveau Bac +5. Selon nos enquêté·es, de nombreuses entreprises, notamment des ESN (Entreprises de Service Numérique (ex-SSII)), ne recrutent que des personnes ayant un niveau de diplôme bac+5 minimum. La plupart de nos enquêté·e·s ont au moins ce niveau-là.

Selon le rapport de l'Insee « Data scientists, community managers... et informaticiens : quels sont les métiers du numérique ? » (Desjonquères, Maricourt, Michel, 2019), le « portrait-robot d'un travailleur du numérique » est « un homme, très diplômé, plutôt jeune ». Pour le sous-domaine « Programmation », 49% ont un bac+5 ou plus, 42% un bac +2 - bac +4, ce qui fait que 91% des travailleur·ses recensé·es dans le domaine programmation sont diplômés du supérieur.

Selon l'enquête Stack Overflow, 75% des répondant·e·s en France ayant déclaré ne pas être étudiant·e·s (1965 individus) indiquent un niveau de diplôme Bac +5 ou plus[2]. L'idée que tout le monde peut devenir développeur, idée colportée en partie par un mythe de l'autodidaxie très présent en informatique ainsi que par la prolifération de « bootcamps » – c'est-à-dire de formations d'informatique d'une durée de quelques mois –, se voit donc remise en cause par ces différents éléments.

En revanche, ce que l'on peut aussi ajouter sur la question de la formation des développeur·ses, c'est qu'il existe des voies très différentes pour le devenir[3]. On peut suivre un cursus d'informatique à l'université. Il est aussi possible de s'inscrire dans une école d'informatique payante conduisant à un diplôme de niveau bac+5 ou dans une école d'informatique comme 42[4]. Mais nombre de nos enquêté·e·s sont plutôt passé·e·s par un DUT en informatique et ont ensuite – pour la majorité – enchaîné sur une école d'ingénieurs en informatique. Certain·es enquêté·es sont passé·es par des classes préparatoires et ont suivi un cursus dans les écoles d'ingénieurs les plus sélectives[5]. Enfin, on retrouve quand même quelques enquêté·e·s qui sont autodidactes ou ont suivi une formation à la programmation de quelques mois.

Or, comme on l'a vu plus haut, s'il apparaît qu'il y a un lien fort entre technologies et trajectoires professionnelles, nous supposons qu'il y a possiblement aussi un lien entre formation en informatique et rapport aux technologies, ne serait-ce que parce que les technologies enseignées ne sont pas toujours les mêmes selon les lieux de formation. Dès lors, au vu de cette diversité de parcours scolaires possibles, comment s'articulent parcours scolaire et choix de technologies dans les carrières des développeur·ses informatiques ? Nous allons essayer de montrer que l'importance des technologies – comme déterminantes de la carrière professionnelle – varie selon le parcours scolaire : ainsi, les personnes les moins dotées en capital scolaire sont plus dépendantes que les autres des outils techniques.

L'identité professionnelle des développeur·ses est construite par la mise en avant d'une vocation et de la maîtrise de certaines technologies. Étant hiérarchisées, ces dernières semblent agir comme un

[1] Une formation de ce type a fait l'objet d'une recherche avec un questionnement en termes d'empowerment (Labarthe et Delorme, 2019). La Grande École du Numérique est aussi l'objet des travaux de Michaël Vicente (Vicente, 2018).
[2] Cette proportion est de 67% lorsqu'on conserve les répondant·e·s ayant déclaré être étudiant·e·s (2388 individus).
[3] Une thèse d'Antoine Larribeau est en cours sur la question de la socialisation des étudiant·e·s en informatique.
[4] 42 est une école d'informatique connue pour être financée par Xavier Niel, gratuite pour les étudiant·e·s, sans niveau de diplôme nécessaire à l'entrée, et dotée d'une pédagogie alternative.
[5] En évoquant les écoles d'ingénieurs les plus sélectives, on pense aux grandes écoles que Bourdieu et Saint-Martin ont appelé « la grande porte » (Bourdieu & Saint Martin, 1987) : écoles prestigieuses et polyvalentes

moyen de distinction. Toutefois, lorsqu'on s'intéresse au lien entre formations, technologies et recrutements, on s'aperçoit qu'il est ambigu : les technologies reflètent imparfaitement les formations suivies et n'apparaissent pas déterminantes dans le recrutement pour tou·tes les développeur·ses. On peut ainsi faire le constat que ce ne sont pas tant les technologies qui sont distinctives que le rapport à ces technologies : selon les formations suivies, les développeur·ses en sont plus ou moins distants. La proximité plus forte avec les technologies semble alors être le fait de celles et ceux qui, par leur formation, sont plus proches des techniciens / métiers de l'exécution, tandis que ceux qui ont fait les écoles les plus prestigieuses semblent avoir une plus grande distance vis-à-vis des outils que sont ces technologies.

1. Une mise en avant de la vocation et de la technique

Lorsqu'on demande aux développeur·ses d'expliquer leurs trajectoires (passées mais aussi projetées), deux éléments principaux ressortent. Ils[6] évoquent d'une part leur vocation pour l'informatique – ou leur absence de vocation – afin de rendre compte de ce qui apparaît alors comme « un destin » ; d'autre part, ils racontent leurs spécialisations techniques successives.

1.1. La passion présentée comme une nécessité pour faire carrière dans l'informatique

Selon l'enquête Stack overflow, 83% des répondant·e·s en France feraient de la programmation en tant que hobby[7]. Ceci rejoint les discours vocationnels de nos enquêtés : nombre d'entre eux témoignent en effet d'une rencontre précoce avec l'informatique, prenant parfois la forme d'une illumination, suivi d'un rapport passionnel à cette activité, parfois décrite comme une drogue. Ils sont ainsi nombreux à avoir des « projets à côté » du travail.

Cette passion est souvent présentée comme nécessaire pour réussir en informatique : il faudrait donc être passionné·e pour devenir développeur·se (être recruté·e) et pour le rester. Ainsi, celles et ceux qui ne le sont pas témoignent en entretien de plus grandes difficultés à se projeter dans une carrière dans la programmation. Si cette passion est nécessaire, c'est notamment parce qu'il y aurait des changements de technologies très fréquents, et qu'il faudrait donc s'autoformer en permanence sur son temps libre.

1.2. Une identité professionnelle qui passe par les technologies

Le thème des technologies revient très souvent dans les conversations de développeurs et dans leurs récits de travail : leur maîtrise est présentée comme le fruit de choix, de goût. Le choix de se spécialiser sur une technologie arrive souvent pendant les premières expériences professionnelles, c'est-à-dire les stages. Souvent, lorsque nos enquêtés racontent leurs parcours, ils parlent plus des technologies que des secteurs dans lesquels ils ont exercé ou de la raison d'être économique de l'entreprise dans laquelle ils travaillent.

Dans l'enquête Stack Overflow, de nombreuses questions sont posées sur les technologies. Stack overflow fait ensuite des analyses en interne : on peut ainsi découvrir quels sont les langages les plus populaires, les plus appréciés ou ceux qui sont associés aux meilleurs salaires. Ceci reflète à nouveau une mise en avant des questions techniques dans l'univers du développement informatique.

Les développeurs mettent aussi en avant leur goût pour certains langages : ainsi, ils « adorent » telle « techno » ou au contraire détestent tel outil. Loin d'être neutres, les technologies peuvent être les supports d'une forme de distinction et sont hiérarchisées. Ainsi, le « web », les technologies du « web »,

[6] Le pronom « ils » sera utilisé par la suite parce que la majorité des développeur·ses sont des développeurs mais aussi et surtout parce que, comme on le verra un peu plus loin, les éléments mis en avant ici correspondent surtout aux récits d'hommes développeurs.
[7] Cette proportion est toutefois moins forte chez les femmes.

et le développement front, c'est-à-dire le développement de ce qui se voit (de l'interface utilisateur), semblent être dévalorisés.

Dans l'extrait d'entretien suivant avec Octave, on retrouve des enjeux de distinction. Le goût peut alors apparaître comme un marqueur d'une position dans un espace social – la « petite boîte stylée » de « la Silicon Valley » n'allant pas utiliser « du PHP »[8] (Bourdieu, 1979).

> *E : Pendant ces deux dernières années, t'as appris des langages ?*
> *O : Non, en fait, du coup j'ai continué à faire du web à travers mes stages. J'en faisais pas beaucoup à l'école Etek finalement (…) C'est à travers ces stages là que j'ai réussi à me spécialiser. Finalement, ça s'est fait un peu tout seul. Et le web avait une vue assez péjorative alors que c'est plus du tout, c'est… C'est… ça se dit plus, ça, que faire du web, c'est…*
> *E : Avant, c'était péjoratif, tu veux dire quoi par ça ?*
> *O : (…) c'est un langage [PHP] qui dans la Silicon Valley va être assez décrié, tu vois. Les gens, le mec qui veut monter une petite boîte stylée, il va pas faire du PHP. Il va faire du Python, il va faire du Ruby, il va faire du Go, il va faire d'autres langages, tu vois. Pourquoi ? Parce que c'est le langage legacy, donc c'est le langage historique du web, c'est le PHP. (…) Mais dire que PHP c'est outfashioned, c'est so 2010 pour moi, tu vois. En gros, tu peux plus dire ça.*
> Extrait d'entretien avec Octave, bac +5, développeur PHP Symphony.

Mais les technologies sont aussi en proie à des effets de modes : les outils sont parfois décrits comme « trendy » ou l'inverse. Si les technologies sur lesquelles un·e développeur·se est spécialisé·e tombe en désuétude, elle·il doit alors se former à un autre outil[9]. Il existe donc une menace de l'obsolescence des compétences.

Chez les développeurs, la mise en avant de ces deux aspects (la vocation et la technique) masque les logiques sociales au profit de discours plus individualisants (comme la passion) mettant en scène des choix (de technologie). Se rejoue aussi, à travers la façon dont les développeur·ses exposent leurs goûts en matière de technologies, une « idéologie du goût naturel » qui estompe le caractère socialement construit du goût pour les technologies (Bourdieu, op.cit.).

Avant de conclure cette partie, il nous faut cependant nuancer : si les éléments cités ressortent pour la majorité des enquêtés, cela semble être moins le cas pour les femmes développeuses. Selon différents travaux (Hacker, 1981, Robinson & Mcllwee, 1991, Collet, 2006), les femmes ingénieures ou informaticiennes ont tendance à avoir un intérêt plus mesuré pour la technique que leurs pairs masculins. Ce constat se retrouve chez mes enquêtées : elles ont ainsi tendance à évoquer la finalité de l'entreprise dans laquelle elles travaillent pour se définir alors que les enquêtés hommes ont tendance à se définir par leur étiquette technique. Pour ces derniers, il faut souvent poser explicitement la question pour savoir à quoi va servir in fine leur code ; au contraire, pour les femmes, il faut poser la question des technologies utilisées.

2. La relation formation-technologies-recrutement : un lien ambigu

Comme on vient de le voir, les technologies et les spécialités liées à ces technologies font l'objet de goûts et de dégoûts et sont hiérarchisées. En ce sens, on pourrait les voir dans la perspective bourdieusienne comme des instruments de classement (Bourdieu, op.cit.). Ainsi, les technologies pourraient être une façon de sélectionner les développeur·ses les plus doté·es. Cependant, cette hypothèse se voit fragilisée par le fait que la maîtrise de technologies ne joue pas le même rôle lors des recrutements selon les trajectoires scolaires et que les technologies ne reflètent qu'imparfaitement le parcours scolaire.

[8] PHP est un langage informatique notamment utilisé pour créer des sites webs.
[9] Un autre outil pouvant être un langage ou un « framework », c'est-à-dire une collection d'outils liés à un langage (comme Symphony pour PHP ou React pour Javascript).

2.1. La maîtrise de technologies : déterminante dans les recrutements ?

Comme on l'a dit, les technologies sont présentées comme déterminantes dans le parcours des développeur·ses ; leur évolution rapide est souvent vécue comme un problème par nos enquêté·e·s qui doivent en permanence « faire de la veille » pour se mettre à jour.

Dans l'extrait d'entretien suivant, Octave nous explique l'importance d'être spécialisé dans une technologie. Ainsi, il a choisi de se perfectionner dans un « framework » plutôt que d'en apprendre un nouveau. Cependant, il poursuit en nous expliquant que s'il avait appris lors de ses premières expériences professionnelles un « framework » qui tombe en désuétude, il aurait peut-être dû tout réapprendre afin de trouver un travail – ce qui nous ramène à l'obsolescence des compétences évoquée plus haut.

> *E : Est-ce qu'à la fin de l'école, tu as hésité à apprendre un autre framework ou langage ?*
> *O : Non, non, parce qu'en fait, ce qui est très important, ce qui est très important quand t'arrives sur le marché du travail et que tu es développeur, enfin ce qui va faire ta différence même si on est tous bien lotis, c'est que tu connaisses le framework et les deux premières années d'expérience dans le framework. (…). Après moi j'ai eu de la chance, si j'avais taffé dans une boîte qui fait du Zend, ou un autre framework, enfin Zend je suis méchant puisque tu trouves du taf en Zend, mais des framework autre chose, ou framework maison, y a plein de boîtes qui ont un framework maison, tu vois, ouais j'aurais pu faire autre chose peut-être. Mais je pense que je serais resté dans le web, c'est un peu la spécialité générale.*
> Octave, bac +5, école d'informatique.

Pour beaucoup de développeur·ses, les premières expériences semblent jouer un rôle très déterminant : elles étiquettent les développeurs et les contraignent à une certaine carrière, d'où l'importance d'avoir investi son temps sur une technologie payante.

Dans la même perspective, Adrien, titulaire d'un diplôme de bac +2, raconte avoir rencontré des difficultés à trouver du travail après une période de chômage. Lorsqu'on lui demande comment il l'explique, il évoque le fait qu'il ne connaissait à l'époque pas « React », la dernière technologie à maîtriser pour faire du web front. Ainsi, pour lui, la maîtrise d'un langage apparaît comme une compétence primordiale : sans elle, il ne trouve pas d'emploi.

De plus, alors qu'il est attiré par une autre technologie dans laquelle il s'exerce, il nous explique qu'il serait difficile pour lui de trouver un emploi dans cette sous-spécialité : il serait considéré comme débutant et repartirait avec un salaire de « junior ». De même, Octave, bac +5 ayant fait une école d'informatique, catégorise le développement informatique dans une autre spécialité (en l'occurrence le développement mobile) comme « un autre métier », « un vrai métier », qu'il ne peut donc pas exercer.

A l'inverse, certains développeurs ayant fait des écoles ingénieurs dites haut de classement nous ont dit ne pas connaître les technologies sur lesquelles ils travaillent avant d'avoir commencé leur emploi. Entre autres, ils se préparent aux tests techniques dans un langage différent de celui dans lequel ils devront finalement exercer. Lorsque je pose la question de devenir développeur·se dans une autre spécialité (par exemple le développement mobile), ils disent qu'il leur faudrait peut-être un peu de temps afin d'être efficaces mais que c'est possible parce que les « principes fondamentaux » sont les mêmes.

2.2. La maîtrise de technologies, reflet imparfait des formations suivies

La plupart de nos enquêté·e·s ont, par leurs parcours scolaires, appris différents langages informatiques. Ainsi, que ce soit en IUT, en école d'informatique ou à l'université, des langages qu'on

peut qualifier d'anciens[10] sont enseignés. Beaucoup de développeur·ses ont « fait du C » (*ie* programmé en langage C) à l'école[11]. Ces langages apparaissent être des langages valorisés – bien que ce ne soit pas nécessairement les langages sur lesquels il y a le plus de recrutement ou les meilleurs salaires. Certains enquêté·es les mettent aussi en avant en expliquant que leur connaissance permettrait ensuite de s'adapter très vite à tous les langages (en particulier à ceux qui sont considérés comme plus faciles). Enseigner des langages anciens peut aussi permettre aux institutions de formation d'éviter de remettre à jour chaque année leur programme en fonction des langages les plus recherchés.

La maîtrise de ces langages peut permettre une sélection : en effet, les formations courtes, de quelques mois, non diplômantes, qui semblent avoir une visibilité particulière dans l'espace public, enseignent en général un seul langage. En particulier, nombre d'entre elles proposent des langages récents, moins valorisés, utilisés pour le web, et en particulier pour le front[12], comme JavaScript, et qui de surcroît sont réputés changer énormément. Autrement dit, c'est une compétence facilement obsolète, à l'inverse des langages enseignés dans les formations de type écoles d'informatique, 42, universités ou écoles d'ingénieurs.

Enfin, certaines institutions de formations apparaissent plus marquées dans les langages qu'elles enseignent : ainsi, un enquêté nous raconte avoir appris à l'université un langage fonctionnel, qu'on peut considérer comme un langage de niche, avec lequel il travaille.

En ce sens, les technologies sur lesquelles se positionnent les développeurs reflètent au moins en partie le diplôme : elles distinguent a minima les moins (voire les non-) diplômé·e·s des autres.

3. Un rapport aux technologies qui varie selon le niveau de diplôme ?

Si les technologies peuvent être distinctives, les développeurs les plus dotés en capital scolaire semblent en fait se distinguer autrement que par un goût pour certaines technologies. En effet, il semble que dans les écoles d'ingénieurs haut de classement, les futurs développeurs apprennent que leurs compétences ne consistent pas en la maîtrise d'une technologie – compétence qui, comme on l'a vue précédemment, aurait des chances de finir par être obsolète. Par exemple, les ingénieurs racontent avoir, à l'école, eu le choix des technologies pour leurs projets (ce qui peut aussi être le cas dans d'autres écoles moins prestigieuses) mais avoir choisi de rester sur la même technologie. Ils semblent ainsi, plus que les autres, indépendants de l'évolution des technologies.

Dans l'extrait d'entretien suivant, Lori valorise une capacité à « poser le problème » et à ne pas « résoudre le mauvais problème » : cette démarche lui a été enseignée durant son cursus pour devenir ingénieur. C'est ainsi aussi une prétention à comprendre et à discuter les prises de décision en amont de la production technique qui lui a été enseignée. À d'autres moments, Lori met également en avant une capacité à « concevoir des systèmes et pas juste des petits bouts de code » ou encore à avoir « une pensée systématique ». Cette compétence l'oppose à sa description des autodidactes ou encore des développeur·ses ayant fait une école d'informatique qu'il qualifie de personnes étant « peut-être plus dans l'empirie ». On retrouve aussi la figure idéale de l'ingénieur identifiée par Coutant : « à la fois technique et généraliste, maîtrisant un produit et coordonnant le travail d'autres ingénieurs dans un débat technique » (Coutant, 2018).

> *E : Est-ce que tu penses que la personne qui avait fait cette école d'informatique codait mieux que toi ?*
> *L : Bah c'est probable… Enfin, en tout cas, sur le point de vue purement technique de mes connaissances de différents langages et tout ça, oui… Elle était peut-être plus rapide, voilà. Mais après, voilà, encore une fois, c'était une personne peut-être un peu plus impulsive, qui*

[10] Ces langages sont souvent qualifiés de langages « bas niveau ». S'ils sont anciens, ils sont cependant toujours utilisés, notamment pour certaines spécialités comme le développement embarqué.
[11] Certains ont aussi fait du langage Java.
[12] La population exerçant la spécialité front apparaît moins diplômé et plus féminisé, selon l'enquête Stack overflow.

> *disait "allez hop je vais faire ça" et puis après "ah bah non c'est pas comme ça que ça marchait", au lieu de poser le problème tu vois. Peut-être moins dans une démarche d'ingénierie et plus vraiment de programmation, allez hop on me donne un truc à faire, je le fais, sans forcément le questionner, tu vois. Alors que ça c'est un truc qu'on nous apprend très tôt à l'école, première année, c'est bah en général on vous donne un problème, enfin quelqu'un arrive et vous dit qu'il a un problème, un besoin et en fait, c'est pas de ça dont il a besoin, c'est autre chose et donc faut le questionner. Y a peut-être moins de cette démarche chez ces autres gens-là.*
> *E : Essayer de comprendre pourquoi vous faites quelque chose ?*
> *L : Ouais, ça c'est fondamental car c'est comme ça qu'on résout le mauvais problème comme on dit.*
> Extrait d'entretien avec Lori, bac+5.

On voit apparaître la distinction théorie / pratique dans cette manière de se distinguer de ses collègues. On observe aussi une légitimité à avoir une approche globale, par laquelle l'ensemble du projet doit être compris et peut être discuté. Enfin Lori se distingue aussi par le fait qu'il aurait des compétences en gestion de projet d'équipe et en « relationnel » par rapport à d'autres développeurs, n'ayant pas fait d'écoles d'ingénieurs.

Conséquence de ce qui vient d'être dit ou non, les enquêtés ayant fait ces écoles d'ingénieurs haut de classement racontent leurs parcours sans évoquer les technologies ou très peu, contrairement aux développeurs ayant suivi un autre parcours. Au plus, ils disent avoir fait « du web » et « du mobile », et non tel ou tel langage. Peu semble leur importer de maîtriser un langage difficile ou « tendance ».

Dans son étude sur les savoirs enseignés aux ouvriers (1983), Lucie Tanguy opposait les savoirs techniques aux savoirs généraux. Les savoirs techniques, destinés à ceux qui ne peuvent réussir à acquérir les savoirs abstraits, seraient du côté de l'utile, du concret, du particulier, au contraire de savoirs universels et dominants. Il semble que les distinctions parmi les différentes trajectoires scolaires conduisant à être développeur·ses, retrouvées ensuite dans les parcours professionnels, fassent aussi écho à cette distinction.

Ceci ne veut pas dire que dans les autres voies scolaires menant à l'informatique – écoles d'ingénieurs moins prestigieuses ou écoles d'informatique notamment –, les compétences transmises ne soient « que » des langages informatiques – la compétence étant alors la maîtrise de technologies. Par exemple, les écoles spécifiquement dédiées à l'informatique semblent chercher non pas à enseigner un langage mais une certaine démarche d'apprentissage – démarquée des écoles plus « classiques » – et une façon de coder. Ainsi, Octave nous explique que l'école ne lui a pas appris « de nouvelles langues » mais à « apprendre de nouvelles langues ».

> *Première année en C donc t'apprends ce que c'est coder. Vraiment, les trucs de base, tu vois. En fait, ils t'apprennent à coder, ils t'apprennent pas un langage, tu vois. (…) Ils t'apprennent à apprendre de nouvelles langues. C'est comme si c'était une école de langues en fait, ils t'apprennent à chercher par toi-même (...) car en fait tu peux tout trouver en ligne.*
> Octave, bac +5, école d'informatique.

Cependant, Octave nous confie que dans l'espace professionnel, ce qui est attendu, c'est qu'il connaisse très bien une langue, autrement dit, qu'il soit spécialisé dans une technologie informatique. L'ensemble de nos enquêté·e·s nous ont affirmé leur objectif d'avoir cette maîtrise technique : s'ajoutent cependant pour d'autres, comme Lori, d'autres compétences.

En conclusion, nous avons montré que derrière la mise en avant de la vocation et de la technique comme déterminantes des carrières de développeur·ses, la trajectoire scolaire semble primordiale pour comprendre les compétences mises en avant dans l'espace professionnel. Pour approfondir sur l'enjeu spécifique des recrutements, il serait aussi intéressant de souligner l'importance du capital social, acquis au travers des institutions scolaires ou non : nombre d'enquêtés nous en effet évoqué des recrutements se faisant dans l'entre-soi. Certaines entreprises ne recruteraient ainsi que des développeur·ses ayant

fait les mêmes écoles (voire les mêmes filières) d'ingénieurs haut de classement que leurs fondateurs. La plupart des développeur·ses racontent aussi des changements d'emploi qui passent par leur réseau de connaissance, le « pote d'école » jouant alors un rôle primordial.

Il pourrait aussi être fertile de regarder les suites de carrière de développeur·ses aux prismes des parcours scolaires. Par exemple, nos développeur·ses ayant fait une école d'ingénieurs haut de classement semblaient montrer à la fois une forte appétence et une grande légitimité à faire autre chose, que ce soit devenir fondateur d'entreprise ou mener en parallèle une carrière artistique.

Enfin, si à certains égards, l'informatique, notamment par la prééminence du registre de la vocation, peut apparaître comme un secteur particulier, dans lequel, comme pour le champ artistique, il existerait potentiellement un « capital spécifique » (Mauger, 2006) et où la valeur du titre scolaire ne serait pas évidente, cela semble, au vu des résultats présentés ici, à nuancer.

Bibliographie

Bourdieu P. (1979). *La Distinction : critique sociale du jugement*. Paris : Éditions de Minuit (Le Sens commun).

Bourdieu P., de Saint-Martin M. (1987). Agrégation et ségrégation. Le champ des grandes écoles et le champ du pouvoir. *Actes de la recherche en sciences sociales, 69*, 2-50.

Collet I. (2006). *L'Informatique a-t-elle un sexe ? Hackers, mythes et réalités*. Paris : L'Harmattan.

Coutant H. (2018). « L'ambivalence du « métier ». Métier de l'organisation contre métier de l'ingénieur dans une entreprise aéronautique ». *Sociologie du Travail.* Vol. 60, n°4. https://doi.org/10.4000/sdt.8118

Desjonquères A., Maricourt C., Michel C. (2019). Data scientists, community managers… et informaticiens : quels sont les métiers du numérique ? *L'Économie et la société à l'ère du numérique.* INSEE Références.

Hacker S. L. (1981). The Culture of engineering: Woman, workplace and machine. *Womens Studies International Quarterly, 4*(3), 341-353. https://doi.org/10.1016/S0148-0685(81)96559-3

Labarthe F., Delorme V. (2019). La Grande Ecole du Numérique : en quête d'empowerment ? Une approche par les capacités. *Terminal*, *125-126*.

Mauger G. (2006). Le capital spécifique. *Dans* G. Mauger (dir.), *L'Accès à la vie d'artiste. Sélection et consécration artistiques* (p. 237-253). Bellecombe-en-Bauges : Éd. du Croquant.

Robinson J. G., Mcllwee J. (1991). Men, Women, and the Culture of Engineering. *The Sociological Quaterly*. *32*(3), 403 -421.

Tanguy L. (1983). Les Savoirs enseignés aux ouvriers. *Sociologie du Travail, 25*(3), 336- 354.

Vicente M. (2018). La Grande Ecole du Numérique : les paradoxes d'une politique de promotion des formations techniques centrées sur l'apprentissage du code informatique. *Lien social et Politiques, 81*, 212-229.

Se projeter dans une carrière bureaucratique incertaine. Anticipations et aménagements des carrières juridiques au sein des tribunaux pénaux internationaux temporaires de La Haye

Amélie Marissal[*]

Introduction

L'établissement d'une seconde génération de tribunaux pénaux internationaux à partir du milieu des années 1990 a été associé à un « légalisme *ad hoc* » (Hagan et al., 2006) qui, face à la mise en place d'un tribunal permanent, la Cour pénale internationale, insiste sur l'achèvement des travaux des tribunaux temporaires, et alimente la création de tribunaux internationaux à portée limitée dans le temps et dans l'espace des crimes qu'ils sont amenés à juger.

Ces tribunaux pénaux internationaux empruntent néanmoins des formes d'organisations des postes et des carrières internes proches du modèle de carrière bureaucratique (Hughes, 1997) : les fonctionnaires peuvent y suivre une progression en revenu et en grade relativement cadrée, à mesure qu'ils gagnent en ancienneté. L'encadrement bureaucratique des carrières suppose toutefois un certain degré de continuité et de prévisibilité de celles-ci. Pour les employés de tribunaux temporaires, et plus particulièrement les juristes que nous plaçons au cœur de notre propos, les processus d'accumulation bureaucratique s'articulent à la perspective d'une fermeture du tribunal, qui vient perturber les anticipations de carrière classiques que l'on peut retrouver sur ce type de marché interne. Contrairement à d'autres facteurs de perturbation, elle a pour particularité d'être visible, connue et, on peut l'imaginer, anticipable. Contrairement à des perturbations conjoncturelles, inattendues, cette modalité est ainsi susceptible d'être intégrée, par les juristes, à leurs anticipations de carrière.

Ces tribunaux connaissent toutefois une forme de temps élastique, par lequel la perspective de leur fermeture se rapproche ou s'éloigne du quotidien à plusieurs reprises. Si le fait que l'organisation fermera un jour est connu à l'avance, la date exacte de cette fermeture l'est beaucoup moins. C'est à ce niveau que se logent l'imprévisibilité et l'incertitude, au sens d'une activité dont les facteurs déterminants sont soumis à une forte variabilité (Stinchcombe, 1987). Quels sont, dès lors, les effets de l'impermanence et de l'incertitude sur le fonctionnement de ces marchés internes et la prévisibilité de la carrière bureaucratique ? À quelles conditions la perspective d'une fermeture peut-elle devenir un facteur parmi d'autres d'anticipation et de prévision de la carrière ?

Pour répondre à ces questions, nous analyserons dans un premier temps les réaménagements de la carrière bureaucratique qu'implique l'horizon de la fermeture des tribunaux temporaires et sa relative imprévisibilité. Nous analyserons dans un second temps les effets de ces réaménagements sur la façon dont les juristes orientent et conçoivent leur parcours. Le fil directeur de notre développement sera le cas du Tribunal pénal international pour l'ex-Yougoslavie (TPIY) créé en 1993 pour juger les personnes responsables des violations du droit international humanitaire ayant eu lieu sur le territoire de l'ex-Yougoslavie depuis le 1er janvier 1991, durant les guerres de Yougoslavie, et qui ferme définitivement ses portes en 2017. Nous nous appuierons sur l'analyse de données collectées dans le cadre d'une thèse en cours portant sur les carrières des juristes internationaux à La Haye, tout particulièrement de 94 entretiens réalisés auprès de juristes, la catégorie de membres du personnel dont nous suivons et analysons principalement les carrières, de membres de l'administration des tribunaux (notamment les gestionnaires des ressources humaines), membres des syndicats du personnel, ainsi que de sources écrites.

[*] Centre de Sociologie des Organisations, Sciences Po Paris, amelie.marissal@sciencespo.fr.

1. Les perturbations et aménagements de la carrière bureaucratique dans un contexte temporaire

À mesure que se précise l'optique de fermeture du tribunal et que s'accentuent les incertitudes entourant le moment de celle-ci, plusieurs aspects centraux, et interdépendants, du fonctionnement des marchés internes se trouvent perturbés et sont amenés à être renégociés et adaptés : les effectifs et l'évolution de ces effectifs jusqu'à la fermeture, la stabilité de la composition des équipes et la gestion des départs jusqu'à la fermeture, la durée des contrats et leur pérennité jusqu'à, voire au-delà de, la fermeture. Nous montrerons dans cette partie comment, du fait de et en réponse à ces perturbations, les tribunaux temporaires connaissent des mouvements d'externalisation (Reynaud, 2004) de leurs marchés internes, au sens d'un rapprochement des règles de fonctionnement du marché interne de celles du marché externe, de trois sortes : une mise en concurrence interne à travers notamment les mesures de réduction des effectifs, une dégradation contractuelle, et enfin une omniprésence du marché externe à travers les recherches d'emploi anticipatrices et une politique de gestion des ressources humaines mettant l'accent sur l'employabilité du personnel.

1.1. Une mise en concurrence organisée à travers les opérations de réduction des effectifs

La mise en place de la stratégie d'achèvement des travaux par les tribunaux *ad hoc* s'accompagne d'estimations relatives à la décroissance de l'activité. Cette décroissance de l'activité est pensée selon une logique de réduction progressive des activités, à mesure que les affaires jugées passent de la phase préliminaire à la phase de procès puis à la phase d'appel, et que le nombre de nouvelles affaires est supposé décroître avec le temps. Au TPIY, les premières estimations, un achèvement des activités de première instance en 2008 et des activités d'appel en 2010, sont régulièrement revues dans les rapports de progression. Ces dates cadrent toutefois très fortement les négociations budgétaires, qui se répercutent sur le niveau des effectifs disponibles.

Les effectifs prévus par les budgets réguliers commencent ainsi à stagner à partir du budget 2006-2007, puis à décliner. La décision d'arrêter fin 2004 les activités d'enquête, représente la première décision emblématique du processus d'achèvement des travaux. Elle s'accompagne d'une première phase de réduction d'effectifs, tout particulièrement concentrée sur le personnel d'enquête au bureau du procureur. C'est cette première restructuration de l'organisation, par l'évolution du périmètre de son activité, qui donne l'impulsion à la négociation de règles qui encadreront les opérations de réduction des effectifs. Celles-ci émanent du syndicat du personnel du TPIY. L'association mobilise en 2004 un sondage auprès des membres du personnel en vue de négocier avec l'administration l'organisation des opérations de réduction des effectifs. Ce sondage fait ressortir des préoccupations relatives à la place de l'ancienneté dans l'organisation et aux performances individuelles dans ces opérations de réduction des effectifs. Les négociations avec l'administration aboutissent à un système de classement par points des membres du personnel, calculé selon une formule où les années d'ancienneté sont multipliées en fonction des notes obtenues aux exercices d'évaluation annuels. Les prolongations ou non prolongations des contrats sont ainsi fonction de la position dans le classement et les réductions d'effectif s'effectuent alors principalement selon cette modalité de non-renouvellement des contrats. Ce système de classement n'est pas indépendant de la position qu'occupe la personne dans l'organisation. Les membres du personnel sont placés sur des « pools » par organe de personnes occupant des postes de niveaux plus ou moins équivalents, au sein desquels les classements sont établis. C'est à partir de 2008 que le budget du TPIY prévoit, sur la période de deux ans que chacun représente, des objectifs de réduction d'effectifs.

Ce système a contribué à l'accroissement de la mise en concurrence des employés en interne, et représente dès lors la première forme d'externalisation du marché interne observable.

> *« Il y a eu une période de chaos au moment de la baisse progressive de l'activité, beaucoup de conflits parce que tout le monde se soupçonnait, on pensait que l'autre [le juriste superviseur] essayait de mal noter parce que comme ça il allait garder la place etc. »* (Ancien juriste des Chambres du TPIY).

Les opérations de classement impliquent que les évaluations de performance annuelles se trouvent au cœur des relations interpersonnelles. Ces règles individualisent les opérations de réduction des effectifs et produisent une forme d'incertitude liée au fait que le moment de la fin du contrat dépend d'une position relative dans un classement amené à évoluer au fil des départs d'employés, des promotions des évaluations de performance.

> *« Entre pairs [juriste du même grade] ça va, après c'est sûr que là on est, contre notre gré, dans un climat très compétitif parce qu'on sait que ça va se jouer entre nous, qui part qui reste »* (Juriste du procureur du Mécanisme, organisation résiduelle du TPIY).

La concurrence pour le placement sur des affaires jugées plus favorables du point de vue de la carrière de chacun tend également à s'accroître. En effet, la concurrence sur ces marchés internes temporaires se joue également sur le placement sur les différentes affaires qui, à mesure qu'elles se raréfient, deviennent d'autant plus centrales dans la longévité de la carrière interne.

1.2. Une dégradation contractuelle

Si l'ampleur des déstabilisations connues par les marchés internes au cours des trente dernières décennies reste controversée (Groshen & Levine, 1998; Jacoby, 1999), de nombreux travaux s'accordent sur le fait que le recours à des formes de contractualisation « non standards » du travail (contrats temporaires etc.) s'est renforcé (Kalleberg, 2000). Les restructurations et réductions d'effectifs sont par ailleurs analysées comme faisant partie de ce même mouvement de déstabilisation de l'emploi. En revanche, la question du lien entre ces mouvements de réductions d'effectifs et la dégradation des contrats de travail reste peu explorée. Dans les tribunaux temporaires, on peut observer l'accentuation de la dégradation contractuelle à mesure que se rapproche la perspective de leur fermeture.

La situation s'y apparente à un mille-feuille de statuts temporaires plus ou moins protecteurs. Dans des tribunaux tels que le Mécanisme résiduel pour les tribunaux pénaux internationaux ou le Tribunal Spécial pour le Liban, les contrats sont majoritairement plafonnés à un an (« un contrat d'un an c'est le mieux qu'on peut avoir en général »). Les contrats les plus stables offerts dans ces organisations ne sont pas des contrats à durée indéterminée mais des contrats à durée déterminée dits « fixed-term ». Ce sont ceux auxquels cherchent à accéder les stagiaires et les personnels sur des postes temporaires, dans la mesure où ils représentent les contrats les plus stables et protecteurs, à l'échelle des tribunaux. Il y a donc un recalibrage et une redéfinition des conditions associées à la stabilité et à la pérennité de l'emploi, ici dans le sens d'une dégradation de celles-ci. Cette dégradation des contrats implique que la stabilisation n'est jamais complète.

Au TPIY, les mesures de réduction des effectifs qui s'accélèrent à partir de 2008 se traduisent par une prolifération de personnel recruté sur des postes financés par des fonds destinés à des besoins temporaires (GTA), à tel point que ces financements finissent par désigner une catégorie de personnel à part entière. Cette prolifération relève d'une stratégie de gestion des processus de réduction des effectifs. Cette stratégie est explicitement formulée dans le budget pour les années 2008-2009 du tribunal, lequel mentionne que le processus d'abolition de postes dans le budget régulier sera entamé en 2009.

> *« To ensure that the Tribunal has the flexibility to accelerate or decelerate the phasing out of individual posts, it is proposed that all of these posts be abolished as at 1 January 2009, as reflected in table 3, but their funding be provided through general temporary assistance »*[1].

Il est précisé dans ce même paragraphe que ces postes seront désormais financés par les fonds GTA, pour permettre au tribunal, selon ce rapport, de disposer de la flexibilité nécessaire pour accélérer ou ralentir ce processus de réduction des effectifs en l'ajustant aux besoins réels. Par cette opération, l'administration du tribunal affiche une forme de bonne volonté dans la réduction des effectifs, tout en

[1] Budget du TPIY pour 2008-2009, 1 octobre 2007, p. 6, A/62/374.

se dégageant des marges de manœuvre dans la gestion effective de ceux-ci. Contrairement aux postes financés par le budget régulier, la création ou le reclassement de postes financés par les fonds GTA ne doivent pas être justifiés ni faire l'objet d'un examen par l'Assemblée générale et le Conseil de sécurité de l'ONU, qui finance le tribunal. À partir de 2009, cette stratégie a permis de basculer une portion de postes sur des financements GTA sans les supprimer, et ainsi de maintenir un effectif supérieur à celui affiché dans les postes autorisés du budget régulier. Les rapports d'audit de l'ONU produits en 2009 et en 2013 soulignent cet usage des fonds GTA, pour en pointer le caractère contraire à la régulation du Secrétariat général.

Les nouveaux entrants sont recrutés le plus souvent sur des postes temporaires, associés à des durées de contrats particulièrement courtes. Avec le basculement progressif des postes financés par le budget régulier vers des postes GTA, nombre d'entre eux peuvent néanmoins se maintenir dans l'organisation sur ce type de poste. Ce basculement représente une première dégradation contractuelle pour un travail inchangé. Par ailleurs, le recours à ces fonds, davantage associés à des contrats temporaires, augmente les effectifs de la catégorie des personnels pour laquelle la position est encore soumise à des opérations d'évaluation et de sélection, et rendue ainsi davantage vulnérable dans ses relations avec les managers.

La dégradation contractuelle est une résultante directe de l'autonomie relative dont disposent les tribunaux, et en leur sein les responsables d'organes et d'unités, dans la gestion des budgets alloués. Ces prérogatives s'étendent au type et au nombre des contrats de travail alloués et au budget associé à ces contrats. C'est dans ce cadre qu'ils basculent un ensemble de postes financés par le budget régulier vers des postes financés par des fonds dédiés à des situations temporaires et émettent de nombreux contrats temporaires.

1.3. « Quand tu travailles dans ce milieu parfois tu deviens un peu fou, tu postules tout le temps ». L'omniprésence du marché externe

Les négociations portant sur la sécurisation des parcours, par le biais notamment d'un reclassement des membres du personnel dans d'autres services de l'ONU, échouent. Le principe de stimulation de l'« employabilité » et la projection sur d'autres marchés deviennent les principales modalités de gestion de la perspective de sortie du marché interne au tribunal. Cette manière d'envisager l'après tribunal comme positionnement sur de nouveaux marchés du travail représente une dernière forme d'externalisation du marché interne.

Ainsi, en plus d'être engagés sur le marché interne au tribunal, et dans les logiques concurrentielles qui lui sont propres, les juristes se trouvent dans le même temps confrontés à d'autres arènes marchandes. À l'échelle collective, cette confrontation se manifeste par la mise en place de listes de diffusion d'offres d'emploi en dehors des tribunaux, l'organisation de foires à l'emploi au sein des tribunaux et le développement d'un bureau d'accompagnement de la carrière (le *Career Transition Office*). La manière dont ont été négociées les aides va bien dans le sens d'une individualisation de la gestion de l'avenir professionnel des juristes, dont se font les relais ceux qui ont activement investi ce positionnement double, sur le marché interne et sur le marché externe (ici entendu au sens de marché en dehors de l'organisation).

> *« It became, for me, just like a second job, like I literally on my desk I had, you know whatever cases I was working on, and then I had my job application form, and every day I would, you know, check, on whatever applications I had maybe done, follow up, apply for new things, I would spend, you know, half an hour, 45 minutes a day just, making sure I was, keeping up with… and that's what most people did as well »* (Jane, entre 2009 et 2013, alors juriste des Chambres du TPIY).

Même lorsqu'ils sont insérés dans des parcours de promotion interne, les juristes sont loin d'être libérés du marché. La confrontation à la concurrence sur des marchés externes se joue finalement dans le positionnement des juristes eux-mêmes sur un ensemble d'offres d'emploi externes.

2. Entre développement de la carrière interne, stabilisation subjective du travail et sécurisation des parcours

La perspective d'une fermeture des tribunaux s'accompagne d'une perception temporelle de court terme réitéré, correspondant à une forme de temps « en trompe l'œil » (Gurvitch, 1957) dans lequel l'apparence de longue durée masque en réalité de fortes discontinuités. Cette situation est ainsi résumée par Joris, ancien juriste du TPIY : « dans les tribunaux, on ne sait pas combien de temps ça va durer, les contrats sont courts, mais ça peut finalement durer longtemps ». Les contrats sont toujours de courte durée, et cette durée des contrats est susceptible de varier en fonction des budgets. Néanmoins, les juristes peuvent s'inscrire dans une séquence dans laquelle le renouvellement des contrats devient quasiment systématique. Si, *a posteriori*, les carrières bureaucratiques des juristes qui sont restés jusqu'aux derniers mois avant la fermeture apparaissent relativement continues et linéaires, elles masquent en réalité un vécu des temporalités qui, au quotidien, relève plutôt d'une situation d'incertitude.

La mise en concurrence et la réduction des effectifs impliquent que les individus ne savent pas toujours quelle sera la durée ni de leur activité, ni de leur contrat. Cette situation de forte incertitude est propice à des formes diverses de modelage des anticipations temporelles des employés par leurs superviseurs. Ces politiques des anticipations (Finez & Naulin, 2018) modèlent fortement les équations temporelles personnelles que les juristes construisent, par l'agencement de temporalités spécifiques (Grossin, 1996) et par la manière dont le temps collectif de la fermeture est susceptible de s'y actualiser. Cette partie analyse les différences, au sein de la catégorie des juristes, dans le vécu de l'imprévisibilité des carrières internes et de la réduction des effectifs.

2.1. Se projeter dans ou au-delà de la carrière interne

Adhérant aux injonctions à l'anticipation, les personnes qui s'engagent sur cette voie se projettent soit vers une sortie du marché interne, soit vers une configuration visant à ne pas se couper totalement du marché externe tout en suivant une carrière interne.

Certains juristes cherchent à devancer et prévenir les temporalités institutionnelles en se projetant au-delà de la carrière interne par des recherches d'emplois extérieurs. Si ces pratiques visent à retrouver une forme de maîtrise du rythme, de l'intensité et de la durée des engagements, elles impliquent toutefois souvent des aménagements pour gérer les décalages temporels qui leur sont associés. On retrouve tout particulièrement, parmi les personnes rencontrées engagées dans cette voie, les juristes ayant eu des expériences professionnelles avant leur passage par les tribunaux internationaux ainsi que les personnes en couple, avec ou sans enfant, dans des situations familiales qui peuvent impliquer, de leur point de vue, un degré d'anticipation accru.

D'autres juristes vont plutôt adopter des pratiques orientées vers la sécurisation de l'après et être plus sensibles aux dispositifs de renforcement de l'employabilité, tout en se projetant dans une carrière interne qui s'achèvera à la fin du contrat de travail. Ils cherchent à anticiper de façon à sécuriser les issues et à éviter un élément de surprise dans leur parcours, que ce soit en cherchant à se rendre le plus flexible possible et/ou à se donner les moyens de traverser une période de chômage. Cela peut vouloir dire, par exemple, ne pas acheter de logement à La Haye, ne pas fonder de famille ou encore épargner et faire des investissements. La sécurisation des parcours et la gestion des transitions professionnelles peut prendre la forme d'une diversification par la multi-activité, le suivi d'une formation et la reprise des études, la mobilisation de coaching de carrière. Certaines de ces pratiques doivent néanmoins faire l'objet d'une négociation avec la hiérarchie lorsqu'elles s'inscrivent dans le cours d'une carrière interne, dans le cadre d'un contrat de travail qui limite la multiplication d'activités.

On pourrait penser que les juristes, en anticipation d'un départ de l'organisation, adoptent majoritairement ces positionnements consistant à articuler carrière interne et positionnement sur le marché externe. Si les temporalités conditionnent les départs, il n'en reste pas moins que certains

juristes, estiment, *a posteriori*, n'avoir pas toujours été en mesure de faire jouer celles-ci dans l'orientation de leur carrière interne. C'est ce phénomène que nous proposons à présent d'éclairer.

2.2. Quand la confiance en un prolongement de l'activité fait tenir l'engagement

Les travaux sur les secteurs d'activité où les contrats temporaires et le renouvellement de collaborations éphémères constituent une part importante de l'emploi ont largement insisté sur les modalités de stabilisation de ces relations d'emploi, tout particulièrement par la constitution de « portefeuilles d'employeurs » (Menger, 1989) ou de relations de collaboration prolongées dans le temps. Nous souhaiterions étendre ce résultat à des pratiques qui contribuent à l'apparition d'une « stabilisation subjective du travail », pensée en miroir de la notion de « précarisation subjective du travail » (Linhart, 2011). À travers cette notion, nous souhaitons qualifier ces situations qui apparaissent objectivement instables et incertaines, au sens où elles ne sont pas durables, se caractérisent par une succession de contrats à durée déterminée ainsi que par une incertitude sur les durées et les échéances (tant des contrats que des affaires et de l'organisation), mais où la réitération des contrats ainsi que l'extension continue des délais tendent à produire une situation de confiance en une continuation de l'activité et de l'emploi. Cette confiance peut remodeler les anticipations à plus long terme, si bien que l'annonce du moment de la suppression du poste peut être décrite comme une surprise. Cette stabilisation ne peut être considérée comme totalement indépendante de la manière dont la gestion des effectifs a été opérée. Les prolongations de contrats et la diffusion d'informations relatives à ces prolongations relèvent d'une forme de modelage des anticipations.

Les contrats très courts sont associés à des pratiques visant à faire tenir l'engagement par la promesse d'un renouvellement. Le point de repère y est souvent la durée de l'affaire à laquelle les juristes sont rattachés. L'horizon de l'affaire devient un nouvel horizon de prévisibilité, par rapport au flou qui entoure l'achèvement du tribunal et la possibilité de mouvement en interne. La durée de ces contrats ne correspond bien souvent pas à la durée des activités pour lesquelles ils ont été émis, et certains contrats courts peuvent être renouvelés à plusieurs reprises. Les juristes managers, qui dirigent les équipes, développent alors des discours visant à assurer les employés d'un renouvellement des contrats au-delà de leur durée officielle, le plus souvent le temps du procès ou de l'affaire elle-même.

> *« So I got extended, three months, and I got extended three months, and I got extended three months […] In fact, while I was working on my temporary contract, I got like termination letters saying thank you for your service, hm... like two times, and literally you're busy, drafting, in the middle of something, and somebody will come and give you this freaking HR letter, you're like what is this, you open it and read thank you for you service and fuck I don't have time to deal with this non sense right know, you put it aside and keep on working, like imagine, you know you're... you've been told you're fired and you don't care because you know it's bullshit you knew the contract was being extended, how did you.... I always knew that as long as the case existed I would be extended, and... I don't care what HR says, I just listen to what my SLO (senior legal officer) says, if he says you're extend I'm extended I don't care what HR says, that was the kind of attitude I took »* (Ancienne juriste des Chambres du TPIY, arrivée en 2008)

Le renouvellement des relations d'emploi, mais aussi les promesses de renouvellement, alimentent des attentes en ce sens. On retrouve dans cette configuration des juristes disposant de ressources leur permettant d'entretenir de bonnes relations avec leurs supérieurs hiérarchiques. Le vécu de l'incertitude dépend en effet largement de ces relations. Le fait de présenter des ressources professionnelles distinctives et valorisées par la hiérarchie (expérience préalable dans un tribunal pénal international, bilinguisme anglais-français etc.), qui favorisent les rapports avec cette dernière, peut contribuer au développement de telles attentes. Mais ces ressources ne sont pas suffisantes. Des variations dans la nature des relations entre les juristes et les chefs d'équipe au moment de leur recrutement dans une équipe peuvent alimenter des écarts importants entre les juristes, et donc des rapports différenciés à l'incertitude et aux promesses de renouvellement. Certains intègrent par exemple des équipes grâce aux liens amicaux ou familiaux préexistant qu'ils entretiennent avec les chefs d'équipe. Pour ceux qui s'en trouvent exclus, le vécu de l'incertitude et de la précarité contractuelle change radicalement. Une

juriste travaillant en équipe de défense d'un des tribunaux étudiés relie ainsi très directement l'accentuation de son sentiment d'insécurité vis-à-vis des contrats temporaires, après pourtant plus de dix ans d'expérience sur des contrats temporaires dans des tribunaux pénaux internationaux, à l'exclusion progressive qu'elle traverse dans l'équipe dans laquelle elle travaille alors, marquée par des liens forts entre d'autres membres de l'équipe et les avocats principaux.

L'évolution de la place de chacun dans les classements effectués en vue de la réduction des effectifs peut, elle aussi, influencer la stabilisation subjective des juristes. La suppression du poste peut intervenir après plusieurs extensions de contrat au-delà de ce qui avait initialement été anticipé, par le jeu des négociations budgétaires et/ou des départs de personnel. Les juristes arrivés au cours des dix premières années d'existence du TPIY (entre 1994 et 2004) et encore en poste après 2010, sont, du fait de leur ancienneté, moins sujets à des variations dans leur position dans les classements. En revanche, on retrouve dans cette configuration ceux qui intègrent le tribunal après cette période, le plus souvent de jeunes professionnels (moins de 35 ans) sans enfants. Ces extensions avaient finalement produit une forme d'attente de renouvellement, y compris chez des personnes qui, au moment où elles rejoignent l'organisation, se projettent plutôt sur le temps court d'une organisation sur le point d'achever ses travaux. Cette dimension est particulièrement saillante dans le cas d'Isabella, et s'y trouve renforcée par le fait qu'elle estime occuper, au moment de la suppression de son contrat, un poste sur lequel il existait un besoin.

> *« I would say that the downsizing was two stages, the initial one [autour de 2008-2010] that everybody expected and the second after [autour de 2015], the last two arrested, those where, a little bit, I lived them differently, mostly because when I arrived, I knew I was coming to a closing institution, I was coming with the idea I wasn't staying that long, then when Mladic and Karadzic were arrested, there was this sense like, ouf, we're gonna go for five more years, let's do it, and that time went very quickly, so I think people were not as ready for the second downsizing when it came […] they knew the place was going to close and eventually they will have to tell us this is it, there is no more funding for your post, you're off, which personally happened to me, at some point, I remember, I got back to the office, and the head of chambers, called me, we've done the calculation, I'm sorry but you're post is the next one ! I was like, ah ! all right, shit ! […] there were various factors in there, and at the time I was working full time in an appeal, I was coordinating the work of a team, with my supervisors, they needed the person to finish the judgment, so of course they made everything, they took all the steps possible to extend as long as possible, and in the end, I found recently in my papers, my post was supposed to be up at the end of 2013 and the last extension they managed to get was to the end of 2015 »*
> (Isabella, ancienne juriste des Chambres du TPIY, arrivée en 2007)

Enfin, les zones d'ombre qui entourent les budgets, auxquels les membres du staff union n'ont que peu accès, constituent également des leviers de rétention du personnel pour les managers, qui peuvent maintenir une confiance en un renouvellement afin de mitiger les recherches d'emploi, et ainsi les départs, avant la fin du contrat. Un juriste du Mécanisme estime ainsi avoir été « trahi» par les juristes managers de son unité, qui auraient masqué les réorganisations et les coupes prévues dans son unité en réponse aux difficultés budgétaires rencontrées par le tribunal. Il se trouve directement affecté par cette décision dans la mesure où les coupes sont effectuées en fonction du classement par points, classement désavantageux le concernant. Dans ces situations, les anticipations apparaissent dépendantes des budgets et des informations qui circulent et ne circulent pas à leur sujet. La remise en question du dispositif porte dès lors sur l'information et l'accès à l'information dans la perspective d'un départ de l'organisation.

Conclusion

Cette communication nous a permis de montrer comment le cadre temporel temporaire et incertain de ces tribunaux faisait se rapprocher le fonctionnement du marché interne de celui du marché externe, par le renforcement d'une concurrence pour les places en interne et par l'omniprésence des recherches d'emploi anticipatrices. En suivant la manière dont les superviseurs façonnent et s'approprient les dispositifs de rétention du personnel et de réduction des effectifs, nous avons montré comment ces opérations engendraient des formes de stabilisation subjective du travail. La durée et la différenciation des carrières bureaucratiques, ainsi que la manière dont les juristes s'y projettent, s'expliquent dès lors par l'articulation des propriétés sociales individuelles, de la position dans l'organisation, et des modelages des anticipations produites par l'institution.

Bibliographie

Finez, J., & Naulin, S. (2018). Entretien avec Jens Beckert. *Revue Francaise de Socio-Economie*, *n° 21*(2), 151-164.

Groshen, E. L., & Levine, D. I. (1998). *The rise and decline (?) of US internal labor markets*. Federal Reserve Bank of New York.

Grossin, W. (1996). *Pour une science des temps : Introduction à l'écologie temporelle*. Octarès.

Gurvitch, G. (1957). *La vocation actuelle de la sociologie Tome 1. Vers la sociologie différentielle* (2e édition refondue et augmentée). Presses universitaires de France.

Hagan, J., Levi, R., & Ferrales, G. (2006). Swaying the Hand of Justice : The Internal and External Dynamics of Regime Change at the International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia. *Law & Social Inquiry*, *31*(3), 585-616.

Hughes, E. C. (1997). Careers. *Qualitative sociology*, *20*(3), 389-397.

Jacoby, S. M. (1999). Are career jobs headed for extinction? *California Management Review*, *42*(1), 123-145.

Kalleberg, A. L. (2000). Nonstandard Employment Relations : Part-time, Temporary and Contract Work. *Annual Review of Sociology*, *26*(1), 341-365.

Linhart, D. (2011). The subjective precariousness of work? *Annales des Mines - Realites industrielles*, *2011*(1), 27-34.

Menger, P.-M. (1989). Rationalité et incertitude de la vie d'artiste. *L'Année sociologique*, *39*, 111-151.

Reynaud, J.-D. (2004). *Les règles du jeu : L'action collective et la régulation sociale*. A. Colin.

Stinchcombe, A. L. (1987). *Constructing social theories*. University of Chicago Press.

Session 4

Trajectoires scolaires et post-scolaires, ruptures et continuités

Quand l'orientation continue : une approche longitudinale mixte des reprises d'études en début de vie active

Isabelle Borras[*], *Nathalie Bosse*[*], *Nadia Nakhili*[**], *Alexie Robert*[***]

Introduction

Depuis les années 1990, le processus de transition de l'école à l'emploi est devenu *« de plus de plus en plus long, complexe, socialement organisé, concernant un nombre croissant de personnes et enchevêtrant des états de formation, d'activité et de chômage »* (Rose, 1996, p. 64). Ces traits se sont accentués au cours des années 2000. La comparaison des parcours des jeunes entrés pour la première fois sur le marché du travail en 1998 et en 2010 montre la part décroissante de 72 à 62 % des parcours de « participation rapide et soutenue à l'emploi » et les parts croissantes des « parcours dominés par des difficultés durables d'accès ou de stabilisation en emploi » et « des parcours d'insertion marqués par une reprise d'études ou un épisode de formation notoire » de 21 à 26 % et de 7 à 12 % (Mora, 2018, p. 56). De plus en plus diplômés, les jeunes reviennent également davantage aux études en début de vie active : 15 % de la Génération 2010 a obtenu un nouveau diplôme entre 2010 et 2015 (Mora et Robert, 2017 ; Robert, 2020). Le phénomène de reprises d'études précoces est donc un marqueur de la transformation du processus d'insertion professionnelle de la jeunesse. Il reste encore rarement étudié, sans doute parce qu'il est peu porteur d'enjeux sociaux, tout retour en formation étant a priori considéré positivement. Pourtant la question des effets sur les trajectoires professionnelles se pose. Selon V. Mora et A. Robert (2017) qui observent ces effets à un horizon de cinq ans, ils sont neutres pour les reprises « défensives » faisant suite à une difficulté d'insertion et positifs pour les reprises dites « offensives » visant à évoluer professionnellement.

À la suite de ces travaux, la question de l'horizon pertinent pour la mesure demeure : *« Cinq ans reste court dans l'optique de faire fructifier un nouveau diplôme »* (Mora et Robert, 2017, p. 4) En outre, la mesure de l'effet des reprises d'études sur les trajectoires soulève un défi méthodologique majeur du fait de l'hétérogénéité des profils de repreneurs. En effet, les *« retours ne témoignent pas exclusivement de difficultés d'insertion ; ils peuvent aussi répondre à des désirs de progression ou de réorientation professionnelles ou correspondre simplement à la remise en route d'un projet d'études temporairement suspendu »* (*ibid*., p.1-2). Si les reprises motivées par la résolution d'une difficulté d'insertion sont un trait du processus de transition de l'école à l'emploi, la remise en route d'un projet d'étude inachevé s'inscrit dans la poursuite de la formation initiale et les désirs de progression dans la formation continue en début de carrière. Dans une zone floue entre la formation initiale et la formation continue (Borras et Bosse, 2017), le phénomène questionne la représentation habituelle du processus de transition de l'école à l'emploi, qui suppose un point de départ, la fin de la formation initiale, et un point d'arrivée, parfois défini comme l'insertion professionnelle « convenable » (Vincens, 1997).

Dans cette communication nous proposons de poursuivre ces travaux sur les effets du retour en formation en élargissant l'horizon temporel d'observation et en considérant les reprises d'études comme un nouveau palier de l'orientation tout au long de la vie, afin de sortir de la dichotomie entre formation initiale et formation continue. Ce palier, jusqu'alors non étudié dans la littérature sur l'orientation, pourrait être traité comme le sont les paliers précédents d'orientation au collège et au lycée, à savoir des moments où *« s'expriment des mécanismes complexes qui concernent aussi bien les aspirations des élèves et leurs choix d'études que leur traitement par le système scolaire »* (Landrier & Nakhili, 2010, p. 23). Ici, les reprises d'études constitueraient un palier d'orientation particulier car il n'est pas institutionalisé par le système éducatif, parfois rigide et hiérarchisé (Canzittu, 2018), le jeune en étant affranchi. Cependant, se situant à l'aube de leur vie d'adulte, il apporte aussi son lot de nouvelles

[*] Pacte, Université Grenoble Alpes - Centre associé Céreq de Grenoble.
[**] LaRAC, Université Grenoble Alpes.
[***] Céreq.

contraintes, liées au marché du travail, à la prise d'autonomie et d'indépendance financière et personnelle notamment.

Afin d'étudier ce palier d'orientation singulier, nous mettons en œuvre une approche longitudinale mixte quantitative et qualitative consistant à porter un double regard sur un même objet, sans qu'une des deux méthodologies ne soit subordonnée l'autre (Dietrich *et al.*, 2012). Dans l'approche quantitative, le phénomène est étudié à partir de l'enquête Génération 2010 qui suit pendant sept ans les débuts de vie active d'une cohorte représentative au niveau national de jeunes sortis de formation initiale en 2010 à tous les niveaux de formation. Dans l'approche qualitative, il est saisi à partir de vingt et un entretiens biographiques dans le cadre d'une post-enquête à l'enquête Génération 2010. Nous avons analysé ces deux types de données afin de comprendre d'une part les déterminants et les processus de reprise d'études et d'autre part leur impact sur les trajectoires. Les résultats sont présentés en deux temps correspondant aux deux aspects du phénomène.

1. Déterminants et processus de reprises d'études

1.1. Deux sources de données mobilisées

L'enquête Génération 2010, fondée sur trois ré-interrogations successives en 2013, 2015 et 2017, a suivi les personnes durant sept années après la fin de leur formation initiale. Un calendrier permet de décrire rétrospectivement, mois par mois, leur situation principale : emploi, chômage, inactivité, alternance, formation-reprise d'études. Les repreneurs d'études sont repérés à partir d'un module de questions supplémentaires posées dans l'enquête à cinq ans qui identifie et caractérise les reprises d'études entamées entre 2010 et 2015 : niveau et spécialité du diplôme préparé, obtention ou non, date d'obtention, durée et modalités de la formation (alternance…), satisfaction concernant la situation avant la formation, changement éventuel d'orientation par rapport à la formation initiale. La population de repreneurs étudiée a été circonscrite aux reprises à visée diplômante entre 2010 et 2015, débutées au moins six mois après la fin de la formation initiale, sanctionnées ou non par un diplôme, des jeunes sortis avec un niveau de diplôme supérieur ou égal au baccalauréat : 18 % des sortants à ce niveau ont repris des études, 13 % ont obtenu un nouveau diplôme et 5 % ont tenté d'en obtenir un.

La probabilité d'avoir effectué un retour en formation a ensuite été estimée en fonction de quatre types de facteurs : les caractéristiques individuelles du diplômé, le parcours de formation, les conditions de vie et la situation professionnelle à l'entrée sur le marché du travail. Les deux motivations les plus fortement associés à la décision de revenir aux études sont de terminer un parcours inachevé et de pallier des difficultés d'accès à l'emploi. En effet, les sortants bacheliers ou non diplômés du supérieur, les sortants à bac + 3/4 hors « santé-social » ainsi que les personnes ayant arrêté à la suite d'un échec, pour une raison financière, à cause d'un refus dans la formation de leur choix ou parce que la formation n'existait pas à proximité, reprennent davantage leurs études. On observe par ailleurs une dynamique de mise en conformité avec le niveau scolaire familial (plus le niveau d'étude du jeune est inférieur à celui de ses parents, plus il reprend des études). De même, la situation dominante pendant la première année sur le marché du travail semble être un déclencheur, notamment le fait d'être au chômage ou en CDD. A l'opposé, le fait d'être en CDI réduit la probabilité de retour aux études.

En parallèle, des récits biographiques ont été recueillis sur la base du volontariat. Ont été sollicités des répondants à l'enquête Génération 2010 ayant donné leur accord pour être recontactés lors de l'interrogation de 2015. Onze femmes et dix hommes sortis avec au moins le niveau baccalauréat et ayant repris des études ont accepté un entretien (en face à face, en visioconférence ou par téléphone) entre octobre 2020 et février 2021, soit dix ans après la fin de leur formation initiale (Cf. Annexe 1). À partir des entretiens retranscrits, la reprise d'étude est analysée à la lumière du parcours antérieur – scolaire, d'études et professionnel – et du regard rétrospectif que les personnes portent sur celui-ci, mais aussi de leurs anticipations de l'avenir. L'analyse de ces entretiens éclaire les reprises d'études sous un angle différent, en mettant en lumière les motivations qui leur sont associées et le sens donné par les individus à cette démarche.

Quatre processus de reprise d'études sont distingués (Borras *et al.,* 2022, à paraitre). Le premier vise à finaliser un parcours de formation initiale inachevé. Plusieurs motifs expliquent cette interruption précoce des études, un échec en formation mais aussi des raisons financières, motifs déjà repérés dans l'analyse quantitative, ou encore des raisons personnelles, comme des accidents de parcours du fait d'un problème de santé, d'une rupture familiale ou d'une erreur d'orientation. Dans le deuxième processus, l'objectif est de développer son employabilité face à des difficultés sur le marché du travail, comme l'impossibilité de trouver un emploi stable, un poste correspondant à ses ambitions ou encore dans sa région d'origine. Le troisième processus relève davantage d'un registre identitaire, le principal objectif de la reprise étant le développement d'une identité professionnelle en correspondance avec ses aspirations. La réalisation de soi au travail est ici centrale intégrant souvent la mise à distance des projections scolaires et parentales. Enfin, dans un quatrième processus, le retour en formation concerne des personnes insérées sur le marché du travail, dans le « *premier métier qui compte* » (Manifet, 2021, p.118). Les reprises d'études s'effectuent ici dans le cadre de la formation professionnelle continue et relèvent alors plutôt d'une logique de poursuite de carrière.

1.2 Les aspirations et choix d'orientation au cœur des reprises d'études

En tenant compte à la fois des choix passés et des projections d'avenir mais aussi du contexte immédiat précédant le retour en formation, l'approche qualitative situe la reprise d'étude dans un parcours saisi dans sa globalité. Dans les deux premiers processus, la reprise d'études semble principalement impulsée par le contexte immédiat, c'est-à-dire les conditions de sortie de formation initiale ou la situation sur le marché du travail, ce qui corrobore les analyses quantitatives sur les déterminants des reprises d'études. Dans les deux autres processus, le ressort fondamental de la reprise réside dans des aspirations individuelles s'inscrivant dans la dynamique longue des choix d'orientation scolaire et professionnelle. Les individus racontent dans quelles circonstances ils ont pris conscience de leurs aspirations individuelles et d'éventuels décalages avec leur situation. Ils situent ainsi la décision de reprise d'étude par rapport à leurs choix scolaires.

Certains, comme Tom[1], n'évoquent aucun décalage et se sentent à leur place tout au long d'un parcours linéaire qui semble tracé d'avance. Ayant très tôt au lycée « *choisi infirmier pour après être sûr d'avoir un travail* », il découvre le métier d'anesthésiste lors d'un stage. Déterminé à évoluer vers ce métier, il débute dans un centre hospitalier *« pour pouvoir poursuivre après mes études en tant qu'infirmier anesthésiste* ». De même Jean, malgré quelques hésitations au début de ses études supérieures trouve sa voie en tant que moniteur éducateur. Son retour en formation est motivé par le souhait de prendre des responsabilités dans son métier : « *Je me dis que bon, moi j'aime quand même ce que j'fais, que j'ai tenté des choses, mis en en place des projets, mais que ça suit pas, que ma hiérarchie suit pas, pourquoi pas passer chef ? Et donc là je passe les diplômes, enfin je m'inscris en formation en CIF-CDD, de responsable d'entreprise de l'économie sociale et solidaire.* »

D'autres pointent des décalages survenus à différent moments du parcours. Ils expliquent avoir cherché une nouvelle orientation en phase avec leurs aspirations. Certains la trouvent, plus ou moins aisément. Justine débute comme ingénieure dans le bio-médical, un domaine qui l'a interessée pendant son cursus. Au fil des années, peu à peu « *dégoutée par ce milieu* », elle regrette « *d'avoir passé un diplôme d'ingénieur pour faire de la gestion de projet* » : « *En fait pendant ces trois ans je me suis rendue compte que j'étais loin de ma (rire) de mes goûts initiaux qui étaient plus tournés vers les sciences de la vie et de la terre. J'ai décidé de partir sur mes congés et de faire de l'écovolontariat. »* Elle démissionne de son CDI afin de percevoir les allocations chômage et préparer sa reconversion en s'inscrivant dans un master spécialisé dans l'environnement. Valentin, dès son stage de fin d'études d'ingénieur, « *désillusionné* » par « *l'aspect humain mis de côté »,* se demande : « *Qu'est-ce que je vais faire de ma vie en fait, autre chose que ce pourquoi j'ai été formé ?* » Renonçant à devenir ingénieur, formation qu'il a d'ailleurs choisie par défaut « *parce qu['il avait] des facilités en maths et en physique* » et « *pour garder des portes ouvertes* », il cherche une nouvelle voie pendant plusieurs années. Il sera enseignant contractuel pendant six ans avec une année d'interruption pour préparer un BPREA (brevet professionnel de responsable d'exploitation agricole).

[1] Les prénoms des interviewés ont été remplacés par des pseudos.

Parfois cependant, le chemin est plus difficile et les reprises d'études non concluantes. Anna, après quelques mois dans un premier emploi, dans lequel dit-elle « *les techniques de vente m'ont vraiment dégoûtée* », reprend des études d'infirmière, qu'elle ne mène pas à terme. Elle travaille ensuite dans le domaine social avec « *l'objectif de faire des économies pour voyager* » et affirme pour la première fois des choix personnels : « *Et en parallèle de ça j'ai repris une de mes anciennes passions qui était du coup le théâtre et le cirque notamment. Et je faisais pas mal de bénévolat dans des associations culturelles.* » Amélie, titulaire d'une licence tourisme et passionnée par l'Asie déchante durant un stage en agence de voyage : « *C'était purement de la vente hein, et… j'avais pas forcément vu ce côté-là avant d'être dans le vif du sujet.* » Elle occupe ensuite différents emplois « *plus par défaut que par envie », « par nécessité »* pour payer son loyer, préférant l'intérim « *parce qu'au moins je sais que je reste pas dans la boîte, voilà je prends ça avec plus de légèreté* », jusqu'à se dire : « *Il serait peut-être temps que tu fasses quelque chose qui te plaît* ». Revenant à ses centres d'intérêt, « *les langues étrangères, euh… le domaine… artistique, euh… littéraire* et cetera », elle s'installe comme autoentrepreneur avec le projet d'enseigner le français aux étrangers et prépare le DAEFLE (diplôme d'aptitude à l'enseignement du français langues étrangères), mais ne passe finalement pas l'examen.

D'autres encore ressentent des insatisfactions vis-à-vis de leur situation mais davantage du fait de la précarité et du peu d'intérêt pour les emplois qui leur sont accessibles. Ils se réorientent dans l'urgence afin de retrouver un emploi stable sans qu'une aspiration particulière ne guide leurs choix. Chloé, titulaire d'un bac ES, s'engage *« sur un coup de tête »* dans l'armée pour suivre une formation militaire de niveau CAP. Elle trouve sa vocation et fera une carrière d'officier. Liane, titulaire d'un baccalauréat professionnel, *« laboratoire contrôle qualité »* passe un CAP d'aide-soignante parce qu'elle ne trouve pas d'emploi : *« Il fallait que je fasse quelque chose […] ça ne me plaisait pas forcément. »* Comme Valentin, elle évoque une orientation scolaire par défaut : *« J'étais un petit peu paumée, je ne savais pas vraiment (…) ce que j'avais envie de faire donc voilà.* »

1.3 Reprises d'études « en continuité » et « réorientations »

Les reprises d'études s'apparentent à un nouveau palier de l'orientation scolaire et professionnelle, des moments autour desquels se révèlent les aspirations dans une confrontation avec la réalité du marché du travail. Deux types de reprises peuvent être distingués, celles qui s'inscrivent dans la « continuité » de la formation initiale et confortent les choix passés et les « réorientations » qui marquent une rupture. Les deux approches quantitatives et qualitatives éclairent de manière complémentaire les profils des personnes concernées et les conditions matérielles de mise en œuvre.

Dans les récits, la distinction entre reprises d'études en continuité et réorientations est réalisée par le chercheur en comparant les diplômes et spécialités de formation initiale et les diplômes visés par la reprise d'études. Sur les vingt et un récits, huit correspondent à des reprises en continuité et treize à des réorientations (Cf. Annexe 1). Dans l'enquête Génération 2010, le fait de reprendre ses études pour se réorienter est appréhendé à partir de la question suivante : « *Est-ce que votre reprise d'études est un changement d'orientation par rapport à votre formation initiale (oui tout à fait/oui en partie ou non).* » Cette variable correspond donc davantage à la perception qu'a le jeune de son nouveau diplôme qu'à une mesure objective d'un changement de filière. Statistiquement, les réorientations sont majoritaires : 56 % se sont réorientés, dont 30 % totalement et 26 % de manière partielle. C'est l'expérience du marché du travail qui a permis à ces jeunes de revoir leurs aspirations initiales dans une majorité des cas (59 %). Ces réorientations sont parfois ancrées dans le parcours d'orientation du jeune avant la sortie du système éducatif, comme on a pu le percevoir dans les propos de Valentin qui sait, dès son stage de fin d'études, qu'il ne sera pas ingénieur ou d'Anna qui a suivi des études de commerce en alternance pour répondre aux attentes parentales et dont l'orientation vers des études théatrales après le bac a été contrariée : ainsi 41% des jeunes en réorientation partielle et 31% des jeunes en réorientation totale en avait déjà eu l'idée à la fin de leur formation initiale en 2010.

Une analyse économétrique « toutes choses égales par ailleurs » permet de mettre en exergue les caractéristiques (parcours antérieur, conditions de vie et situation sur le marché du travail) distinguant les jeunes qui considèrent que leur reprise d'étude est « totale » de ceux qui ne se réorientent pas ou se réorientent partiellement (Annexe 2).

À caractéristiques socio-éducatives et parcours professionnels égaux par ailleurs, le diplôme obtenu est fortement associé à la probabilité de se réorienter totalement. Les titulaires d'un bac + 2 ou d'un bac +5 (diplômes professionnalisants et plus favorables pour l'insertion professionnelle) ont significativement moins de chances de reprendre leurs études en changeant totalement d'orientation que les sortants aux autres niveaux de diplôme. Ces derniers reprennent davantage en continuité. La probabilité d'être en réorientation est d'autant moins élevée que le jeune est plus satisfait de sa situation sur le marché du travail avant la reprise d'étude. Ces résultats corroborent les analyses qualitatives précédentes. Ainsi, après le parcours scolaire antérieur, une des principales motivations de la réorientation est la situation professionnelle dépréciée subjectivement par les jeunes diplômés.

En revanche, à caractéristiques comparables, la situation sur le marché du travail l'année précédant la reprise d'études (emploi à durée indéterminée ou déterminée, chômage, inactivité, etc.) n'a pas d'influence sur le fait de changer de voie. L'analyse des statuts dans les récits montre également que les reprises d'études en continuité comme les réorientations peuvent tout à fait s'adresser à des personnes en CDI, en CDD ou au chômage avant et pendant la reprise. Cependant, les reprises d'études en continuité de personnes en emploi semblent souvent financées par les fonds de la formation continue (employeurs, Fongecif). Sauf dans le cas de formations internes dispensées après un accès direct à un nouveau métier (armée, banque…), les réorientations sont pour leur part plus souvent financées par l'assurance chômage, à la suite d'une rupture conventionnelle d'un CDI ou une fin de CDD. Cependant les allocations perçues apparaissent insuffisantes et sont complétées par un emprunt bancaire, des soutiens familiaux des parents ou du conjoint ou des emplois alimentaires.

Lors de ce « nouveau palier d'orientation », les jeunes s'autorisent parfois des changements de voies imposant de repartir à zéro. Les réorientations supposent en effet davantage de recommencer un parcours : la probabilité de réorientation est multipliée par 4 quand le jeune reprend pour un diplôme inférieur à son diplôme de sortie et par 2,3 quand il reprend pour un diplôme de même niveau par rapport aux jeunes reprenant pour un diplôme de niveau supérieur.

Enfin, dès que le profil académique, la situation professionnelle et la satisfaction sont contrôlés, ni les origines sociales et migratoires, ni le genre ne sont significativement liés à un changement d'orientation. Toutefois, les jeunes sautent d'autant plus le pas pour une réorientation qu'ils ont déjà un niveau d'études supérieur à celui de leurs parents à la sortie du système éducatif. Tout se passe donc comme si on s'autorisait davantage une nouvelle orientation après avoir atteint un niveau d'études satisfaisant à la mobilité sociale ou scolaire ascendante (45% de chances en plus que pour les jeunes dont le niveau de diplôme est inférieur ou égal à celui de leurs parents).

2. L'impact des nouveaux diplômes sur la trajectoire

2.1 Approche quantitative : un accès à l'emploi pénalisé pour les « réorientations » et des trajectoires ascendantes pour les reprises d'études en « continuité »

Nous proposons maintenant d'analyser l'impact des reprises d'études selon qu'il s'agit de « réorientations totales » ou de reprises « plus en continuité », en mobilisant les données de l'enquête Génération à partir de laquelle une série de modélisations a été menée. Afin de tenir compte des profils particuliers des repreneurs (dont on sait qu'ils jouent également sur les conditions de leur insertion professionnelle) sur l'impact d'un passage par une reprise d'études avec et sans changement de voie sur le processus d'insertion professionnelle, une estimation « toutes choses égales par ailleurs » à l'aide d'équations simultanées (biprobit) a été réalisée. Cette modélisation permet de tenir compte des caractéristiques observées des bénéficiaires (profil socioéducatif, éléments de parcours professionnel etc.) mais également des *aptitudes inobservables* (confiance en soi, motivation, goût du risque…) qui influencent à la fois le déroulement du processus de reprise d'études et d'insertion. Les caractéristiques mobilisées dans ces modèles sont celles dont on sait qu'elles ont un impact sur l'insertion après sept

années de vie active. Une synthèse des résultats concernant l'impact des reprises d'études en distinguant les reprises avec réorientation et sans réorientation ou réorientation partielle, sur différents indicateurs d'insertion professionnelle est présentée en annexe 3.

Après contrôle des variables de sélection agissant sur la reprise d'études et des caractéristiques inobservables de jeunes ayant obtenu un nouveau diplôme, il apparaît que les jeunes ayant obtenu un nouveau diplôme ont moins de chances que les jeunes n'ayant pas repris d'études d'être en emploi sept ans après la fin de leur formation initiale. Cet effet négatif est à nuancer puisqu'il n'est observé que pour les jeunes ayant repris pour un diplôme correspondant à un changement d'orientation (pas d'effet pour ceux « en continuité »). Par ailleurs, il n'y a pas d'effet du nouveau diplôme sur la probabilité d'être en emploi à durée indéterminée en 2017 (peu importe le degré de changement d'orientation). Enfin, après sept premières années de vie active, l'impact positif sur l'emploi de niveau cadre et le salaire est perceptible uniquement pour les nouveaux diplômes sans changement d'orientation.

Le bilan est donc mitigé à cet horizon concernant l'impact de l'obtention d'un nouveau diplôme avec un retour à l'emploi et à l'emploi durable encore très incertain mais avec de meilleures conditions d'emploi une fois celui-ci obtenu si celui-ci est « en continuité ». Ces résultats montrent que l'insertion des jeunes ayant obtenu un nouveau diplôme et s'étant réorientés sera peut-être plus favorable à plus long terme mais que l'horizon de sept années de vie active et seulement deux années après le nouveau diplôme pour certains n'est encore pas suffisant pour appréhender tous les effets de ce dernier. Ainsi, ce palier d'orientation apparait comme celui où les choix de reconversion se font au prix d'une insertion retardée. Les récits recueillis viennent apporter un éclairage sur le déroulement des années suivant la reprise d'études.

2.2 Illustration et interprétation à partir des récits de vie

Les entretiens permettent d'illustrer et de fournir des pistes pour interpréter les résultats des modélisations statistiques précédentes. En cohérence avec le champ de ces modélisations qui ne porte que sur les personnes « re-diplômées », cette partie n'exploite que les dix-huit récits de personnes ayant obtenu un nouveau diplôme et exclut les trois parcours interrompus avant leur terme.

Plusieurs éléments présents dans les récits permettent de mieux comprendre pourquoi les réorientations apparaissent pénalisantes au regard de la situation d'emploi en 2017. Il est rare, lorsqu'une réorientation se dessine, que le choix de la nouvelle formation, sa mise en œuvre jusqu'au diplôme et l'accès à l'emploi s'enchaînent de manière fluide. En général, le processus est long et complexe, ce qui retarde l'insertion et l'entrée dans la carrière.

Faire le deuil du projet précédent ou en mûrir un nouveau, mettre en place les conditions de financement de la reprise d'études peut prendre plusieurs années**.** Lina, dont le « *rêve* » de devenir prof s'est « *écroulé* » après ses multiples échecs à l'université, a réussi à mettre un « *pied dans l'éducation* » grâce à un poste d'assistante d'éducation contractuelle : « *J'ai tellement adoré que j'ai fait ça pendant sept ans*, [le temps de] *digérer ça, c'était extrêmement dur franchement psychologiquement.* » Au milieu de ces sept années, elle tente une formation de « maquillage artistique et professionnel », mais se heurte à l'absence de débouchés professionnels. Valentin, ingénieur en reconversion dans le maraîchage, reprend son emploi d'enseignant contractuel pendant trois après l'obtention de son nouveau diplôme, attendant de se « *sentir prêt* » à s'installer, ce qu'il fait en 2019, avec l'opportunité de louer un terrain agricole.

Pour les réorientations menées dans l'urgence, sans que les personnes aient pris le temps de mûrir un nouveau projet, il arrive qu'une seconde reprise d'étude advienne plus tard dans le parcours, mettant à nouveau l'emploi en suspens. Une vocation d'éducatrice naît enfin chez Liane dans l'exercice de son métier d'aide-soignante. Après deux démarches réussies de VAE de monitrice-éducatrice puis d'éducatrice, elle démissionne de son CDI. En 2020, après un congé parental et une recherche d'emploi conforme à ses nouveaux diplômes, elle occupe un emploi d'éducatrice à mi-temps en CDD[2].

[2] Outre Liane, plusieurs interviewés mentionnent de nouvelles reprises d'études dans leur parcours, soit pour continuer à chercher leur voie, soit pour évoluer professionnellement. Il y a sans doute un biais dans les entretiens.

L'accès à un emploi convenable après une reconversion nécessite parfois de passer par des étapes intermédiaires, des emplois précaires ou déclassés. Afin de « *mettre un pied dans le milieu* », Justine accepte des vacations de catégorie C « *pas du tout de [son] niveau »*, passe des concours de catégorie A et B, subit des baisses de salaire : « *Fonctionnaire stagiaire, c'est une petite paie […] c'est pas forcément évident de retomber aussi bas quand on a, ben voilà, quand on était dans une vie active.* » Elle trouve ainsi peu à peu « *l'accomplissement de sa reconversion* ». Titularisée comme ingénieur au sein du Ministère de l'écologie, elle entame véritablement une nouvelle carrière en 2020.

À l'opposé, différents éléments des parcours marqués par une reprise « en continuité » viennent expliquer les trajectoires ascendantes. D'un part, ces reprises visent des diplômes de niveau supérieur ou égal mais jamais inférieur comme pour certaines des réorientations précédentes. Elles s'inscrivent donc dans des trajectoires scolaires ascendantes. D'autre part, elles sont motivées par l'espoir d'une trajectoire professionnelle ascendante**.** Salomé a poursuivi des études pour quitter la comptabilité dans laquelle la « *cantonnait* » son BTS et aller vers du contrôle de gestion et des responsabilités : *« Je n'étais plus une petite main […]. J'étais beaucoup plus autonome. J'avais un périmètre beaucoup plus grand*. » Recrutée comme assistante contrôleur de gestion junior, elle évolue vers un poste senior, le salaire suit, « *de 2 100 à 2 400 brut* ». Malgré ses difficultés à trouver un emploi public dans l'urbanisme, Jules titulaire d'un premier master dans ce domaine a persévéré en préparant un second master lui apportant des compétences complémentaires tout en infléchissant sa recherche d'emploi du secteur public vers le secteur privé, pour la rémunération : « *Et moi je me disais, si je fais des études longues, je m'étais toujours dit, il faut que je gagne 3000 euros par mois. […] La passion, l'urbanisme, ça penchait plutôt pour… dans le côté public, mais le salaire n'allait pas avec.* » Il débute chez un promoteur immobilier, au sein duquel il « *gravit les échelons* » : responsable de développement junior, confirmé, directeur du développement adjoint, directeur du développement « *tout court* ».

Conclusion

Dans cette recherche, les deux méthodes quantitative et qualitative utilisées de manière complémentaire dans la compréhension d'un même phénomène socio-éducatif comme les reprises d'études précoces se « *nourrissent l'une l'autre et apportent une plus-value scientifique au travail de recherche* » (Dietrich *et al.*, 2012, op. cit., p.209). Aux différentes étapes, l'alliance des méthodes remplit des fonctions différentes : formuler une nouvelle hypothèse de recherche, dépasser les cas singuliers des récits en montant en généralité grâce aux statistiques, illustrer et interpréter les résultats des modélisations à partir des récits. Plutôt qu'appréhender les reprises d'études comme des réponses à des difficultés d'insertion professionnelle, ce dialogue a conduit à les considérer comme un nouveau palier de l'orientation scolaire et professionnelle. L'analyse qui découle de cette hypothèse éclaire le phénomène de reprise d'études précoces et le processus de transition de l'école à l'emploi sous des angles nouveaux. La confrontation au marché du travail et les premières expériences professionnelles deviennent des moments privilégiés durant lesquels les jeunes prennent conscience de leurs aspirations personnelles et professionnelles et revisitent leurs choix d'orientation. Lorsqu'ils confortent ces choix, les reprises d'études servent des souhaits de promotion en début de carrière et leur impact est positif sur la progression de salaire et le statut. Lorsqu'ils les révisent, elles sont mobilisées pour des reconversions. Celles-ci ne dépendent pas de la situation ou du statut sur le marché du travail juste avant la reprise, mais de l'insatisfaction ressentie subjectivement. Leur mise en œuvre prend du temps, plusieurs années parfois, retardant l'accès à l'emploi et l'entrée dans la carrière, l'horizon de sept ans n'étant toujours pas suffisant pour faire fructifier ces démarches.

L'enquête étant basée sur le volontariat, les personnes ayant accepté d'être interviewées se caractérisent vraisemblablement par une forte propension à la reprise d'études et à ne pas se satisfaire de situations qui ne leur conviennent pas.

Bibliographie

Borras, I. & Bosse, N. (2017). Les universités françaises à l'heure de la formation tout au long de la vie : une ultime chance d'ouverture aux adultes ? *Formation emploi*, *138*, 117-138. https://doi.org/10.4000/formationemploi.5099.

Borras, I., Bosse, N., Nakhili, N. & Robert, A., (2022, à paraître). *Reprendre des études : une affirmation de soi en tant qu'adulte*. Cereq, Essentiels.

Canzittu, D. (2018). Une comparaison internationale sur l'approche orientante, comment l'éducation à l'orientation est-elle intégrée dans les systèmes scolaires ? *Contribution pour la conférence de consensus du CNESCO.*

Dietrich, P., Loison, M. & Roupnel, M. (2012). 10 – Articuler les approches quantitative et qualitative. Dans : Serge Paugam (Ed.), *L'Enquête sociologique*. Paris: Presses Universitaires de France, 207-222. https://doi.org/10.3917/puf.paug.2012.01.0207

Manifet Christelle, Quels publics et quels sens pour la reprise d'études à l'université, in Couppié Thomas (Coord.), Dupray Arnaud (Coord.), Gasquet Céline (Coord.), Lemistre Philippe (Coord.), Enseignement supérieur : nouveaux parcours, nouveaux publics, Céreq Essentiels, n° 3, 2021, 146 p.

Mora, V. & Robert, A. (2017). Retours précoces sur la voie des diplômes : vers une formation « tout au long du début de la vie » ? *Céreq Bref*, *360*. https://doi.org/10.57706/cereqbref-0420.

Mora, V. (2018). Comment les conditions d'insertion des jeunes se sont transformées en vingt ans ? Dans : Couppié, T. Dupray, A. ; Epiphane, D. & Mora V. (Ed.), *Vingt ans d'insertion professionnelle des jeunes*, Céreq Essentiels,1,51-59.

Landrier, S. & Nakhili, N. (2010). Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France. *Formation emploi*, 109, 23-36. https://doi.org/10.4000/formationemploi.2734.

Robert A. (2020) Reprises d'études en début de vie active : acquérir un diplôme reste le graal, *Bref Céreq*, 396.

Rose, J. (1996). L'organisation des transitions professionnelles entre socialisation, mobilisation et recomposition des rapports de travail et d'emploi. *Sociologie du travail*, *38* (1), 63-79.

Vincens, J. (1997). L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle, *Formation-Emploi*, *60*, 21-33.

Annexe 1

Profils et parcours des personnes interviewées

Prénom (âge)	Diplômes et spécialités : formation initiale -> reprise d'études	Situations et expériences entre 2010 et la reprise	Situation/Ressources pendant la reprise	-Parcours après la reprise -Situation en 2020
	Continuité formation initiale			
Albert (33)	L3 musicologie -> Certificat d'études musicales au conservatoire (non validé)	Vendeur de figurines (CDD, auto-entrepreneur), cours de guitare (vacations)	Inactif/Héritage familial	Inactif, problèmes de santé, cherche sa voie
Jean (33)	Moniteur éducateur -> responsable entreprise ESS	Service civique, moniteur éducateur (CDD)	CIF CDD/Fongecif	Chef de service, titularisation en cours
Jules (33)	M2 géographie et urbanisme -> M2 droit de l'urbanisme	Employé de cinéma (CDI), chargé d'affaires, cabinet d'urbaniste (CDD), chômage	CIF CDD/Fongecif+ prêt bancaire	Chargé de développement, responsable d'équipe, directeur (CDI, promotion immobilière)
Maëlle (31)	Bac STT agronomie, L1 anthropologie -> BTS protection de la nature, L3 écologie, M2 médiation scientifique	Vendeuse en magasin d'alimentation bio (CDD)	Job étudiant, service civique/Allocation chômage et soutiens familiaux	Responsable association municipale de promotion du patrimoine naturel (2 CDD 6 mois, contrat 3 ans)
Maurice (30)	BTS systèmes électroniques -> LPro technico-commercial	Technicien test électronique (CDI)	CDI/FC employeur	Démission, 2 ans en Australie Technicien industrie électronique (CDI)
Nathan (32)	BTS comptabilité, L3 économie gestion, M1 non validé -> DCG	Poste administratif en université (CDD), collab. comptable en cabinet d'expertise (CDI)	CDI/FC employeur	Promotion interne : chargé de mission. Démission. Responsable comptable : PME, intérim, groupe international (CDI)
Salomé (32)	Echec médecine, BTS comptabilité -> DCG, DSCG non validé	Assistante comptable (intérim) et chômage	Contrat d'apprentissage	Assistante contrôleur de gestion junior puis senior (CDD, puis CDI)
Tom (31)	Infirmier -> infirmier anesthésiste	Infirmier (CHU)	Fonctionnaire/FC employeur	Infirmier anesthésiste (CHU)
	Réorientations			
Amélie (34)	LPro Tourisme –> DAEFLE (Diplôme d'aptitude à l'enseignement de Français langue étrangère) (non validé)	Conseillère en location immobilière, formation, assistante administrative (CDD, intérim) et chômage	CDD puis chômage/Allocation chômage	-Enseignante FLE (autoentrepreneur), assistante manager (CDD) -Recherche d'emploi.
Anna (31)	LPro commerce (alternance) -> infirmière (non validée)	Deux CDD dans la vente, chômage	Chômage/Allocation chômage, soutien conjoint en emploi	Conseillère sociale (CDD), médiation culturelle (bénévolat, emploi aidé), gestionnaire administrative (CDI).
Alice (31)	DUT carrières juridiques, L3 droit -> infirmière	Stage fin d'études en hôpital, Femme de ménage en maison de retraite (CDD)	Chômage /Allocation chômage & soutiens familiaux	Infirmière libérale
Chloé (29)	Bac ES -> formation interne de l'armée niveau CAP	Vente, restauration rapide (CDD, intérim)	Militaire	Sous-officier puis école d'officier en 2017-2018
Guérin (30)	Échec médecine -> infirmier	Manutentionnaire (intérim), aide-soignant (CDD)	Chômage/Allocation chômage, jobs étudiants	Infirmier en hôpital
Jeanne (31)	L1 LLCE et L1 LEA non validées -> BTS assistant manager, LPro communication	Fille au pair	Etudiante/Jobs étudiants, prêt bancaire, vit chez sa mère	-Secrétariat, administratif, service client (CDD) et chômage. -Recherche d'emploi
Jordan (36)	DUT GEA, M2 droit et sciences politiques -> formation interne métiers de la banque (Bac+3)	Saisonnier, chargé de mission (CDD communauté d'agglomérations), assistant commercial (CDI banque)	CDI / FC employeur	Promotion interne : attaché de secteur, conseiller commercial (particuliers, international, gestion de patrimoine)
Justine (33)	Ingénieur en technologies de l'information pour la santé -> Mastère Bac + 6 en gestion des ressources naturelles	Ingénieure en imagerie médicale CHU (CDD), dans une entreprise de solutions IT pour la santé (CDI)	Chômage/ Allocation chômage + économies	-Postes de catégorie C (CDD, vacations), puis concours de catégorie B et A -Cadre A de la fonction publique
Liane (30)	Bac pro laboratoire contrôle qualité (apprentissage) -> aide-soignante	Agent en école primaire (CDD temps partiel)	Chômage/Allocation chômage et conjoint en emploi	-Aide-soignante (CDI), VAE de monitrice éducatrice puis d'éducatrice - Educatrice (CDD, mi-temps) et recherche d'emploi
Lina (36)	L1 histoire de l'art, L1 sociologie , deux L1 géographie non validées -> formation en maquillage artistique et professionnel	Secrétaire commerciale (CDI), assistante d'éducation (CDD)	Chômage/Allocation chômage et prêt bancaire	-Chômage, puis assistante d'éducation (CDD, CUI) -Agent polyvalent (logements pour personnes âgées, CDI mi-temps).
Sophie (30)	Bac STT santé et social -> Licence sociologie	Vendeuse (CDD)	Jobs étudiants/Vit chez ses parents	-Congés parental. Vendeuse, employée (CDD). -En recherche d'emploi
Valentin (34)	Ingénieur traitement de l'eau –> brevet professionnel responsable d'exploitation agricole (BPREA)	Enseignant contractuel dans le secondaire	Chômage/Allocation Chômage	-Enseignant contractuel dans le secondaire -Maraicher en cours d'installation
Victor (37)	DUT, L3, M2, doctorat chimie –> professeur des écoles	Technicien chimie (CDD), ingénieur à l'université (CDD)	Chômage/congé parental /Allocation chômage & soutien du conjoint	Professeur des écoles

Annexe 2

Probabilité que le changement d'orientation soit « oui tout à fait » vs « en partie ou pas du tout » (logit binaire)

Variables		Odds ratio
Genre	Homme	Ref.
	Femme	Ns
Enfants avant la reprise d'études	Non	Ref.
	Oui	Ns
Situation d'habitat l'année précédant la reprise d'études	Vit seul	Ref.
	Vit chez ses parents	Ns
	Vit en couple	Ns
Origine étrangère	Non	Ref.
	Oui	Ns
Origine sociale	Au moins un parent cadre	Ns
	Au plus un parent ouvrier ou employé et 0 cadre	Ns
	Deux parents ouvriers ou employés	Ref.
Niveau de diplôme	Bacheliers sortants du secondaire	Ref.
	Non diplômés du supérieur	Ns
	BAC+2	0,627*
	BAC+3/4	Ns
	BAC +5 et plus	0,460**
Indicatrice "Niveau de sortie inférieur au plus haut diplôme détenu"	Non	Ref.
	Oui	Ns
Arrêt subi	Non	Ref.
	Oui	Ns
Sortie sur un échec	Non	Ref.
	Oui	Ns
Niveau d'études du jeune par rapport à celui de ses parents	Inférieur	Ns
	Egal	Ref.
	Supérieur	1,456*
Situation dominante sur la première année sur le marché du travail	Emploi à durée déterminée	Ref.
	Chômage ou inactivité	Ns
	Emploi à durée indéterminée	Ns
	Reprise d'études-alternance	Ns
Lieu de résidence en 2013	Centre-ville	Ref.
	Banlieue	Ns
	Etranger + Collectivités d'Outre-Mer (COM)	Ns
	Rural	Ns
	Ville isolée	Ns
Résidence en Zone Urbaine Sensible à la fin des études	Non	Ref.
	Oui	Ns
Satisfaction de sa situation professionnelle avant la reprise d'études	Oui tout à fait	0,324***
	Oui, plutôt	0,278***
	Plutôt non	0,482***
	Pas du tout	Ref.
Modalité de la reprise d'études	Alternance ou en lien avec l'emploi	Ref.
	Classique ou autre	1,396**
Niveau du diplôme préparé par rapport à celui en fin de formation initiale	Inférieur	4,048***
	Egal	2,377***
	Supérieur	Ref.

* p<0.10, ** p<0.05, *** p<0.01
Champ : Jeunes sortis de formation initiale en 2010 en ayant obtenu un baccalauréat et ayant repris des études dans leurs 5 premières années de vie active.
Source : enquête Génération 2010 à 7 ans.

Annexe 3

Synthèse des résultats des modélisations sur l'impact du nouveau diplôme obtenu selon le degré de changement d'orientation par rapport à la formation initiale

Indicateurs d'insertion à 7 ans	Coefficient pour la **variable nouveau diplôme avec changement total d'orientation**		Coefficient pour la **variable nouveau diplôme sans changement total d'orientation**		Coefficient pour la **variable nouveau diplôme obtenu** (tout degré de changement confondu)	
	(Référence= pas de reprise d'études dans les 5 ans)					
	Modèle simple (1)	Modèles d'équations simultanées (2)	Modèle simple (1)	Modèles d'équations simultanées (2)	Modèle simple (1)	Modèles d'équations simultanées (2)
En emploi[1]	-0.304***	-0.992**	ns	ns	ns	-0.602**
En EDI*[2]	0.188***	ns	0.188***	ns	0.166***	ns
Emploi de cadre[2]	0.395***	ns	0.658***	1.115***	0.556***	0.817***
Salaire[3]	0.0578***	ns	0.0794***	0.385***	0.0705***	0.311***

(1) Modèles simples : MCO (ln salaire) ou Probit (autres indicateurs)
(2) Biprobits ou régression à variables instrumentales (pour le salaire)
*Emploi à durée indéterminée = CDI, fonctionnaire, non salarié

Champ des modèles :
[1] parmi tous
[2] parmi jeunes en emploi à 7 ans
[3] parmi jeunes en emploi salarié à 7 ans

Variables communes : Reprise d'études, Genre, Niveau de diplôme et spécialité, sortie sans obtenir de diplôme en fin de formation initiale, origine sociale, origine étrangère, lieu de résidence (ZUS, Ile-de-France, zone géographique), enfants avant 2017.
En plus pour « En EDI » et « Emploi de cadre » : nombre de mois passé en emploi pendant les 7 ans.
En plus pour « salaire » : nombre de mois passé en emploi pendant les 7 ans, PCS en 2017, ancienneté en emploi, temps partiel, poste d'encadrement, secteur d'activité, taille de l'entreprise.
Variables équation de sélection (reprise d'études dans biprobit) : Genre, Niveau de diplôme et spécialité, sortie sans obtenir de diplôme en fin de formation initiale, arrêt des études subi, réorientation en cours de formation initiale, origine sociale, origine étrangère, écart avec le niveau d'études des parents, enfants avant 2011, lieu de résidence (ZUS), parcours professionnel la première année.

Enchainer les contrats courts pour se faire une place ? La stabilisation dans l'emploi des salariées de l'art contemporain

Brianne Dubois[*]

Introduction

Dans le secteur de l'art contemporain, le marché du travail est fortement inégalitaire, non seulement comme cela a été montré pour les artistes (Menger, 2009), mais aussi pour le personnel de renfort (Becker, 1982) qui travaille dans les institutions que sont les musées, les galeries et les entreprises de production, fabrication et transport d'art. En effet, le monde de l'art contemporain repose en partie sur la circulation de travailleurs indépendants sous la forme de « gigs[1] » entre institutions, à la manière de ceux de l'économie de plateforme (Ravenelle, 2019), mais aussi sur la circulation de salariées en contrats courts[2]. Ces salariées qui circulent entre les postes de coordination et gestion des institutions d'art contemporain forment une population très féminine, très diplômée et issue d'un milieu social souvent aisé (Dubois 2013). Les organisations de l'art contemporain fonctionnent ainsi grâce à un afflux de jeunes travailleuses fraichement diplômées qui occupent des postes en stage puis dans des contrats courts, à des rémunérations faibles voire absentes : des *mauvais jobs* (Adler 2020). Quels sont les facteurs de réussite qui permettent de sortir des mauvais jobs pour faire carrière dans le monde de l'art contemporain ? Certains mauvais jobs finissent-ils par mener à des postes plus stables ?

Nous proposons l'idée que ces jeunes femmes voient ces emplois comme de potentielles portes d'entrée, des lieux de formation et d'accroissement de leur capital social (Bourdieu 1972). Ces mauvais boulots apparaissent en effet comme des passages obligés dans la carrière : il n'existe pas de voie royale comme dans d'autres domaines où la sortie d'une grande école assure l'accès direct à des postes de direction. Les mêmes débuts mènent donc à des abandons, des galères, ou des réussites dans la carrière. Certains de ces emplois peuvent donc aussi être des clés pour effectivement entrer dans le monde de l'art contemporain et accéder aux postes stables et valorisés. Nous cherchons à identifier quels sont les mauvais jobs qui permettent de réussir – s'agit-il du passage dans certaines institutions, ou à certains postes clés ? Ou est-ce que ce sont plutôt les ressources personnelles et le fait d'avoir suivi certaines formations qui permettent de transformer de mauvais jobs en éléments de réussite pour la carrière ?

On utilise des données extraites de la plateforme LinkedIn, données intéressantes pour étudier les carrières (Bastin et Machut 2016), et notamment les dynamiques d'insertion professionnelle, puisqu'elles permettent d'avoir des informations détaillées sur les parcours de jeunes entrantes : les jeunes femmes diplômées et travaillant dans les milieux culturels étant très fortement représentées sur LinkedIn. Nous nous appuyons dans un premier temps sur une base de données construite à partir du scraping sur LinkedIn de l'ensemble des profils de personnes travaillant dans l'art contemporain en Île-de-France en 2020, soit 1159 individus. Nous nous centrons dans un second temps sur une sous-population de 380 personnes diplômées entre 2004 et 2015 afin d'étudier quels éléments de leur parcours ont aidé certaines personnes à accéder à un emploi stable.

[*] CSO (Sciences Po) et CSU-Cresppa (Paris 8), brianne.dubois@sciencespo.fr

[1] La « gig » désigne à l'origine en anglais le cachet payé à un musicien pour un concert, et par extension tout travail rémunéré à la tâche.

[2] Nous utilisons le masculin lorsque la population désignée est majoritairement masculine, et le féminin lorsqu'elle est principalement féminine.

Encadré 1 • Construction des données

Nous proposons ici une méthode d'utilisation des données de LinkedIn basée non pas sur une approche par profession, mais par champ professionnel. Les professions de l'art contemporain sont en effet faiblement institutionnalisées : les intitulés des postes, comme leur contenu, varient, et il apparaît plus pertinent d'étudier de concert l'ensemble des salariées travaillant à la production de l'art contemporain plutôt que d'imposer des découpages arbitraires entre des métiers dont le contour n'est pas clairement défini. L'approche par champ professionnel implique de recenser l'intégralité des organisations qui le composent, et donc de se focaliser sur un champ délimité pour des raisons de faisabilité. Nous restreignons notre analyse au champ de la production de l'art contemporain en Ile-de-France, une zone géographique qui correspond au champ dominant de l'art contemporain en France. Ce champ est composé de professionnels variés : artistes, directeurs de musées ou de galeries, régisseurs, chargées de coordination et de production ou encore monteurs. L'impossibilité de saisir ces professions faiblement institutionnalisées par de grandes enquêtes comme l'enquête Emploi de l'Insee, ou par le biais des listes d'adhérents à des associations professionnelles inexistantes justifie la nécessité de chercher à obtenir des données sur des réseaux sociaux.

Afin de recenser l'intégralité des professionnels de la production de l'art contemporain actuellement en emploi en Ile-de-France, nous avons procédé par succession de vagues d'aspiration des données. Nous avons dans un premier temps établi une liste aussi complète que possible des organisations qui emploient ces professionnels. Afin de recenser ces organisations, nous nous sommes appuyés sur les membres de l'association TRAM qui regroupe 31 lieux, centres d'art, musées, écoles d'arts, collectifs d'artistes, fondations ou frac, « engagés dans la production et la diffusion de l'art contemporain en Île-de-France »[3]. Nous avons complété cette liste, certaines fondations, musées (Pompidou) et institutions (CNAP) et foire (FIAC) en étant absents. Nous avons ajouté une sélection de galeries d'art contemporain renommées localisées en Ile-de-France et les entreprises de production. A partir des sites internet de ces institutions (et de leurs bilans d'activités lorsqu'ils sont disponibles), nous avons établi une liste de l'ensemble de leurs salariées. Nous avons exclu les professionnelles qui sont identifiées comme appartenant à des départements ou pôles n'intervenant pas dans la production, c'est-à-dire principalement les départements dédiés à la communication, à la surveillance et à l'accueil des publics (lorsque ceux-ci sont identifiés sur les sites internet). Nous avons ensuite recherché manuellement l'ensemble de ces individus sur la plateforme LinkedIn, en enregistrant le lien URL de leur page – un abonnement premium est au préalable souscrit pour permettre cet accès. Dans un dernier temps, nous avons recherché le nom de chaque institution sur LinkedIn, et ajouté les individus disant y travailler actuellement, mais n'apparaissant pas sur le site de l'institution. En utilisant le logiciel R et les packages Rvest et RSelenium, nous avons ensuite aspiré les données de ces pages, soit un total de 861 pages LinkedIn.

Deux vagues complémentaires nous ont permis de nous assurer de l'exhaustivité de la sélection effectuée. Pour réaliser ces vagues complémentaires nous avons recensé toutes les organisations mentionnées parmi les expériences passées des 861 individus recensés. Nous avons exclu les organisations situées hors Ile-de-France et celles qui ne sont pas liées à l'art contemporain. Nous avons ainsi obtenu une trentaine d'institutions supplémentaires, à partir de laquelle nous avons réitéré le même procédé d'aspiration de données. La troisième vague menant à l'ajout de 3 organisations seulement, nous avons arrêté là le processus et considéré que nous obtenons finalement, avec un total de 1159 individus, une liste aussi complète que possible des professionnelles de la production de l'art contemporain en Ile de France présentes sur LinkedIn en décembre 2020.

Cette méthode conduit non pas à construire un échantillon représentatif des travailleuses de l'art contemporain, mais à construire une population totale des travailleuses de l'art contemporain en Ile-de-France présentes sur LinkedIn. Les traitements présentés ici ne reposent donc pas sur une logique inférentielle : nous ne réalisons pas de tests pour accompagner les statistiques descriptives, et la p-valeur n'est utilisée dans les modèles de régression que pour attirer le regard sur les coefficients à interpréter en priorité.

Le traitement de cette base a nécessité un travail de recodage important. La multiplicité des intitulés de postes nous empêchant d'effectuer des comparaisons entre métiers, nous avons caractérisé chaque intitulé de métier par une domaine et un niveau hiérarchique. De même, nous avons créé une variable secteur de l'organisation et organisation prestigieuse afin de pouvoir comparer les centaines d'organisations recensées. Nous avons également construit une série de variables caractérisant les carrières en utilisant le nombre d'expériences effectuées et les dates auxquelles elles ont eu lieu. Enfin, les profils LinkedIn ont permis de construire une série de variables décrivant les formations des individus.

[3] . https://tram-idf.fr/

1. Les contrats courts de l'art contemporain francilien

Les milieux culturels sont connus pour la précarité des emplois, et le monde de l'art contemporain n'échappe pas à cette règle. Toutefois, les contrats courts sont plus nombreux dans certains types d'emplois, et concernent plus fortement certains profils de professionnels.

1.1. Où sont les emplois stables ?

Certaines organisations offrent un nombre élevé d'emplois de courte durée. C'est le cas des organisations que nous avons regroupées sous l'appellation « autre art contemporain », qui sont pour partie de petites entreprises de production et de fabrication d'œuvres d'art, travaillant par projet. Ces entreprises sont souvent à géométrie variable et adaptent l'ampleur de leur personnel aux demandes de leurs clients. C'est par exemple le cas de l'entreprise de production Sofia Ortega qui, depuis plusieurs années, gagne le concours de la ville de Paris qui lui confère l'organisation du festival d'art contemporain Nuit Blanche. Ainsi, plusieurs chargées de production et stagiaires sont embauchées chaque été pour l'organisation du festival, et pour des durées de seulement quelques mois. A l'échelle de la population étudiée, 24,4% des personnes travaillant dans ce secteur sont en emploi depuis moins d'un an, contre 19,7% en moyenne dans la population. Le secteur du transport des œuvres d'art se distingue également, mais par un recourt plus fort aux emplois durant un à deux an (31,2% contre 21,2% en moyenne). Les entreprises de transport comme LP Art font effectivement massivement recours à des contrats courts et à des intérimaires. La faible durée de ces contrats peut par ailleurs également s'expliquer par la dureté des conditions de travail et d'emploi : les métiers sont physiques (il faut porter les œuvres) et faiblement rémunérés (au SMIC chez LP Art).

Les institutions, centres d'art contemporain, centres d'art pluridisciplinaires et musées se distinguent en revanche par une plus forte proportion d'emplois stables : 18,7% et 20,2% de personnes en emploi depuis plus de 8 ans dans les centres d'art pluridisciplinaire et les musées contre 16,9% en moyenne ; 22,8% de personnes en poste depuis 4 à 8 ans contre 18,4% en moyenne dans les centres d'art.

Tableau 1 ● Durée de l'expérience professionnelle en cours selon le secteur

	< 1 an	1 à 2 ans	2 à 4 ans	4 à 8 ans	> 8 ans	Total
Centre d'art contemporain	17,3	12,6	32,3	22,8	15	100
Centre d'art pluridisciplinaire	16	21,3	32	12	18,7	100
Musée	20,2	24	12,4	23,3	20,2	100
Autre art contemporain	24,4	17,9	21,8	15,4	20,5	100
Galerie et maison de vente	19,9	22,3	24,3	16,5	17	100
Transport	20,8	31,2	22,1	16,9	9,1	100
Ensemble	19,7	21,2	23,8	18,4	16,9	100

Lecture : 17,3% des personnes travaillant dans un centre d'art contemporain occupent leur emploi actuel depuis moins d'un an
Champ : Personnes en emploi dans une organisation dédiée à l'art contemporain en 2020 possédant un profil LinkedIn.
Source : Données construites à partir du réseau social LinkedIn

Même s'il existe des différences selon le secteur de l'organisation, des emplois stables et des emplois à contrat courts sont également disponibles simultanément au sein des mêmes organisations. La stabilité varie d'abord avec le niveau hiérarchique. Nous observons ainsi sans surprise que la durée d'emploi va croissant avec le niveau hiérarchique. 7,8% des directrices sont en emploi depuis moins d'un an contre 20,3% en moyenne, et 22,5% sont en emploi depuis plus de 8 ans contre 15,9% en moyenne. Tout au contraire, 47,4% des personnes en emploi depuis moins d'un an sont des stagiaires, apprenties et bénévoles. La main-d'œuvre jeune, en formation et faiblement rémunérée est donc la première cible des emplois de courte durée.

Tableau 2 ● Durée de l'expérience professionnelle en cours selon le niveau hiérarchique

	< 1 an	1 à 2 ans	2 à 4 ans	4 à 8 ans	> 8 ans	Total
Directrice	7,8	16,7	28,4	24,5	22,5	100
Cheffe ou responsable	17	19,9	25	17	21	100
Chargée de	18,8	23,5	27,1	18,8	11,8	100
Position intermédiaire	13,6	31,8	20,5	15,9	18,2	100
Assistante	34,2	26,5	21,4	12	6	100
Position subalterne ou indépendante	33,3	11,1	11,1	11,1	33,3	100
Stagiaire, apprentie, étudiante ou bénévole	47,4	21,1	21,1	10,5	0	100
Ensemble	20,3	22,1	24,5	17,2	15,9	100

Lecture : 7,8% des directrices occupent leur emploi actuel depuis moins d'un an.
Champ : Personnes en emploi dans une organisation dédiée à l'art contemporain en 2020 possédant un profil LinkedIn.
Source : Données construites à partir du réseau social LinkedIn.

La stabilité varie enfin avec le domaine de l'activité exercée. Certains domaines sont plus fortement représentés dans la population. C'est notamment le cas du domaine de l'encadrement administratif et du domaine de la production et des expositions, qui représentent respectivement 27,3% et 22% de la population. Viennent ensuite les domaines technique (16,4%), de la vente (10,5%) et des commissaires et artistes (9,2%). Les deux derniers domaines sont intitulés « autre culture » (8,3%) et public (5,9%). Parmi ces domaines, celui de la vente des œuvres d'art est le plus fréquemment associé à des emplois de courte durée. En effet, 27,8% des personnes en emploi depuis moins d'un an, et 26,4% des personnes en emploi depuis un à deux ans travaillent dans le domaine de la vente. Les galeries d'art embauchent en effet très régulièrement des « assistantes de galerie », souvent des jeunes femmes encore en formation ou récemment diplômées, pour prendre en charge l'accueil et le travail administratif de la galerie pendant une à deux années. Nous observons des chiffres similaires pour le domaine « autre culture », qui réunit des personnes travaillant dans des domaines liés aux médias, à l'édition, à la musique, à la danse ou au théâtre, et à l'architecture par exemple – au sein d'organisations dédiées à l'art contemporain.

Tableau 3 ● Durée de l'expérience professionnelle en cours selon le domaine de l'activité

	< 1 an	1 à 2 ans	2 à 4 ans	4 à 8 ans	> 8 ans	Total
Production et expositions	17,9	19,9	27,6	21,8	12,8	100
Encadrement administratif	15,8	19,1	26,8	18	20,2	100
Technique	21,5	21,5	20,6	21,5	15	100
Vente	27,8	26,4	25	6,9	13,9	100
Commissaires et artistes	11,9	17,9	17,9	31,3	20,9	100
Autre culture	26,3	26,3	19,3	12,3	15,8	100
Public	25	25	20,5	13,6	15,9	100
Ensemble	19,5	21,3	23,9	18,8	16,5	100

Lecture : 17,9% des personnes travaillant dans le domaine de la production et des expositions occupent leur emploi actuel depuis moins d'un an
Champ : Personnes en emploi dans une organisation dédiée à l'art contemporain en 2020 possédant un profil LinkedIn.
Source : Données construites à partir du réseau social LinkedIn

Le domaine de l'encadrement administratif apparaît en revanche particulièrement stable, avec une surreprésentation de tous les contrats de plus de 2 ans : 26,8% de personnes en emploi depuis 2 à 4 ans (contre 23,9% en moyenne), 21,5% de 4 à 8 ans (contre 18,8%) et 20,2% depuis plus de 8 ans (contre 16,5%). Les commissaires d'exposition et artistes sont également plus stables – peut-être du fait d'activités exercées comme indépendant, ce qui masquerait le changement des clients – mais probablement pas uniquement. Le cas de Franck Lamy, commissaire d'exposition au Mac Val depuis 7 ans illustre bien ce cas.

Les emplois les plus stables se situent donc dans l'encadrement administratif et le commissariat des expositions, et aux postes hiérarchiques les plus élevés. L'instabilité concerne avant tout les personnes en emploi dans des positions subalternes, comme indépendant ou stagiaire, dans des petites entreprises d' « autre art contemporain ». C'est enfin le domaine de la vente, qui concerne principalement des assistantes de galerie, qui abrite de nombreux contrats courts.

1.2. Des emplois courts pour les jeunes femmes

La moitié de la population présente sur LinkedIn déclare une expérience professionnelle en cours qui a débuté il y a moins de deux ans et la durée modale est d'un an[4]. Les situations de très grande stabilité, concernant des personnes occupant le même poste depuis plus de 10 ans, sont relativement rares. Il existe tout de même des postes relativement stables, puisqu'un quart de la population est en poste depuis plus de 5 ans.

La population des salariées de l'art contemporain francilien présentes sur LinkedIn est très largement féminine, et représente 66% de la population. Mais parmi celle-ci, la population en emploi depuis peu de temps est encore plus féminine. 21% des femmes sont en emploi depuis moins d'un an contre seulement 15% des hommes. Symétriquement, 15% des femmes occupent le même emploi depuis plus de 7 ans contre 22% des hommes.

Tableau 4 ● Durée de l'expérience professionnelle en cours selon le genre.

	< 1 an	1 à 2 ans	2 à 4 ans	4 à 8 ans	> 8 ans	Total
Femme	21,3	23,2	24,4	15,8	15,2	100
Homme	15,5	15,5	21,8	25,4	21,8	100
Ensemble	19,7	21,1	23,7	18,4	17	100

Lecture : 21,3% des femmes sont en emploi depuis moins d'un an
Champ : Personnes en emploi dans une organisation dédiée à l'art contemporain en 2020 possédant un profil LinkedIn.
Source : Données construites à partir du réseau social LinkedIn

La durée de la dernière expérience varie aussi grandement avec l'âge des individus. Afin d'identifier un effet d'âge, nous distinguons trois cohortes, respectivement entrées sur le marché du travail entre 1977 et 2004, entre 2005 et 2014 et après 2015. Ces bornes nous permettent de regrouper des personnes qui sont à des moment différents de leur carrière. La cohorte la plus jeune est entrée dans le marché du travail depuis 5 ans au maximum, et une partie de ses membres sont encore en étude, alternant périodes de stages et de formation. Il s'agit d'individus qui sont dans une période d'insertion professionnelle, fortement intriquée avec leurs études. La durée de leur emploi est de ce fait très faible : pour 47,7% d'entre elles, leur dernier emploi a débuté il y a moins d'un an.

Les cohortes intermédiaire et ancienne sont en revanche probablement sorties de cette phase d'insertion professionnelle puisque cela fait plus de 6 ans qu'elles ont débuté leur carrière. La cohorte intermédiaire a commencé à travailler depuis 6 à 15 ans et la cohorte ancienne depuis plus de 15 ans. Ces deux cohortes présentent pourtant des durées d'emploi très différentes.

[4] Les durées sont initialement comptabilisées en mois, les durées inférieures à un an sont donc bien prises en comptes par la base de données.

Tableau 5 • Durée de l'expérience professionnelle en cours selon la cohorte.

	< 1 an	1 à 2 ans	2 à 4 ans	4 à 8 ans	> 8 ans	Total
[1977;2004]	6	14,3	16,5	27,1	36,1	100
[2005;2014]	15,4	22,1	31,7	21,6	9,2	100
[2015;2020]	47,5	30,6	16,9	4,4	0,6	100
Ensemble	21,4	22,6	24,9	18,5	12,6	100

Lecture : 6% des personnes entrées en emploi avant 2004 occupent leur emploi actuel depuis moins d'un an.
Champ : Personnes en emploi dans une organisation dédiée à l'art contemporain en 2020 possédant un profil LinkedIn.
Source : Données construites à partir du réseau social LinkedIn.

Seuls 6% de la cohorte la plus âgée est en emploi depuis moins d'un an, contre 15,4% de la cohorte intermédiaire. Parmi la cohorte intermédiaire, seuls 30,8% (21,6 + 9,2) sont en poste depuis plus de 4 ans contre 63,2% de la cohorte la plus âgée. Il semble donc bien qu'il y ait eu une forme de durcissement des conditions d'emplois, et qu'accéder à un poste de très longue durée soit devenu plus difficile pour les cohortes les plus récentes.

Cette fragmentation accrue des carrières transparaît également lorsque l'on observe la durée moyenne de l'ensemble des expériences précédentes. En effet, si le nombre d'expérience déclaré reste constant quelle que soit la cohorte, avec une médiane de 6 expériences pour chacune d'entre elles, la durée des expériences se raccourcit fortement lorsque la cohorte est plus jeune. Un groupe de femmes de moins de 40 ans environ semble donc être confronté à un marché du travail constitué de contrats courts. Lesquelles de ces professionnelles parviennent malgré tout à trouver un emploi stable, et pour quelles raisons ?

2. Accéder à un poste stable

Dans le domaine de l'art contemporain, la durée des contrats courts s'aligne souvent sur la durée des projets : pour l'organisation d'un festival, une salariée sera embauchée sur un contrat de 6 mois, pour celle d'une exposition, pour un peu plus d'un an. Ces projets durent rarement plus de deux ans. Nous considérons donc que, lorsqu'une personne est salariée depuis plus de deux ans, c'est qu'elle occupe un poste qui n'est plus indexé à un projet, mais qu'elle compte désormais parmi les membres plus stables de cette institution. Comment expliquer que certaines salariées accèdent à une relative stabilité, mais pas d'autres ?

Pour tenter de répondre à cette question, nous nous concentrons par la suite sur la cohorte intermédiaire, entrée sur le marché du travail entre 2005 et 2014. La cohorte la plus jeune n'a en effet pas encore eu le temps de se stabiliser, quand la plus ancienne a pu bénéficier de condition d'entrée sur le marché du travail plus favorable. Parmi la cohorte intermédiaire, un tiers des individus occupe son poste depuis moins de deux ans, et deux tiers depuis plus de deux. Nous construisons 3 modèles de régression logistique binomiale afin d'expliquer la variable suivante : la personne occupe son emploi de plus de deux ans[5]. Nous testons deux ensembles d'hypothèse : le modèle 1 inclut une série de variables liées au diplôme, et le modèle 2 à la carrière des individus. Le dernier modèle cumule ces éléments et des variables de contrôles mesurant les effets de structure du champ de l'art contemporain évoqués précédemment.

On peut d'abord penser que l'accès à un poste stable est facilité par la détention de certains diplômes, ou le fait d'être passé par certaines formations. Le premier modèle intègre ainsi les variables suivantes caractérisant la formation : être détenteur d'un master (ou non), détenir un diplôme dans la spécialité gestion, arts plastiques ou intermédiation culturelle, avoir étudié à l'étranger, avoir terminé sa formation dans une université d'Ile de France, à l'Ecole du Louvre ou aux Beaux-Arts, dans une école de commerce, privée ou Sciences Po, dans une autre université française ou étrangère. L'effet de ces

[5] Nous avons également réalisé des modèles expliquant le fait d'être en emploi depuis plus de 3 ans et depuis plus de 4 ans. Les résultats montrent un effet des mêmes variables que dans ceux présentés ci-dessous.

différentes modalités est contrôlé par le genre et l'année de la première expérience professionnelle. En effet, même au sein d'une cohorte, la différence entre les plus jeunes et les plus âgés peut jouer, laissant aux plus âgés plus de temps pour trouver un emploi stable.

Tableau 6 ● Modèle 1 : effet de la formation sur la stabilité de l'emploi

Caractéristiques	OR	p-valeur
Genre - Femme (réf)		
Homme	1,22	n.s.
Diplôme - < Master 2 (réf)		
> Master 2	1,04	n.s.
Diplôme en gestion - Non (réf)		
Oui	0,44	**
Diplôme en arts plastiques - Non (réf)		
Oui	0,89	n.s.
Diplôme en intermédiation culturelle - Non (réf)		
Oui	0,98	n.s.
Au moins une formation à l'étranger - Oui (réf)		
Non	1,46	n.s.
Dernier lieu de formation - Université en Ile-de-France (réf)		
Ecole du Louvre ou Beaux-Arts	1,55	n.s.
Ecole de commerce, Sciences Po ou école privée	1,39	n.s.
Autre université	1,15	n.s.
Autre ou inconnu	1,84	n.s.
Année de début de la première expérience professionnelle	0,86	***

Légende : *** p-valeur < 0.001 ; ** p-valeur < 0.01 ; * p-valeur < 0.05 ; . p-valeur < 0.1 ; n.s. non significatif.
Lecture : Une personne diplômée en dans un domaine lié à la gestion a 0,44 fois plus de chances qu'une personne qui ne l'est pas d'être dans un emploi stable plutôt que d'être dans un emploi instable.
Champ : Personnes en emploi dans une organisation dédiée à l'art contemporain en 2020 possédant un profil LinkedIn.
Source : Données construites à partir du réseau social LinkedIn.

L'année de début de la première expérience professionnelle a un effet important : avoir débuté un an plus tard sa carrière augmente de 0,86 (et donc réduit de 1,2) les chances d'avoir un emploi stable. En revanche, les variables concernant les diplômes ont des effets faibles, et la plupart des odds-ratio sont proches de 1 : avoir un master, un diplôme en arts plastiques ou en intermédiation culturelle ne semble pas avoir d'effet sur la durée de l'emploi. Le seul effet de diplôme observé est négatif : avoir un diplôme en gestion diminue les chances d'accéder à un emploi stable. Le lieu de la dernière formation n'a pas non plus d'effet marqué.

Dans cet univers de professionnels très fortement diplômés (77,5% de cette cohorte a un master), le diplôme ne semble donc pas aider à trouver un emploi stable. Il est alors possible que l'accès à la stabilité se joue au cours de la carrière. Pour l'étudier, nous construisons deux ensembles de variables. Le premier ensemble concerne l'expérience qui a précédé l'emploi actuel. Il est en effet possible que les recruteurs recherchent des profils similaires, ayant travaillé dans le même domaine, secteur et niveau hiérarchique dans l'expérience immédiatement précédente ; ou qu'ils recherchent des personnes passées par une institution prestigieuse. Nous construisons donc les variables suivantes : le domaine, le niveau hiérarchique et le secteur de l'expérience immédiatement précédente sont identiques ou différents de ceux de l'expérience actuelle ; l'organisation de l'expérience immédiatement précédente est prestigieuse.

Le second ensemble concerne plus largement le reste de la carrière. Il est possible que le fait d'avoir travaillé dans certains domaines, dans certains secteurs, ou à certains niveaux hiérarchiques soit valorisé. Nous construisons donc une variable dichotomique pour chacun de ces éléments, correspondant au fait d'être passé, à un moment au moins de sa carrière par chaque secteur et chaque niveau hiérarchique. Nous comptons enfin le nombre d'expériences passées : enchainer les expériences pouvant être la clé permettant de trouver enfin un emploi stable.

Tableau 7 ● Modèle 2 : Effet de la carrière sur la stabilité de l'emploi

Caractéristique	OR	p-valeur
Genre - Femme (réf)		
Homme	0,89	n.s.
Diplôme - < Master 2 (réf)		
> Master 2	1,17	n.s.
Diplôme en gestion - Non (réf)		
Oui	0,49	**
Au moins une formation à l'étranger - Oui (réf)		
Non	1,35	n.s.
Année de début de la première expérience professionnelle	0,87	***
Domaine de l'expérience précédente - différent (réf)		
Identique	0,61	.
Niveau hiérarchique de l'expérience précédente - équivalent (réf)		
Supérieur	1,21	n.s.
Inférieur	0,95	n.s.
Inconnu	1,48	n.s.
Secteur de l'expérience précédente - identique (réf)		
Différent	1,26	n.s.
Organisation de l'expérience précédente – non prestigieuse		
Prestigieuse	0,96	n.s.
Nombre d'expérience passées	0,78	**
Au moins une expérience dans le domaine…		
commissaire ou artiste		n.s.
public		n.s.
encadrement administratif		n.s.
production et expositions		n.s.
technique		n.s.
autre culture		n.s.
vente		n.s.
Au moins une expérience du niveau hiérarchique…		
Chef ou responsable		n.s.
Chargé de		n.s.
Stagiaire, apprenti, étudiant ou bénévolat		n.s.
Assistant		n.s.
Position intermédiaire		n.s.
Directeur		n.s.
Position subalterne ou non salariée		n.s.

Légende : *** p-valeur < 0.001 ; ** p-valeur < 0.01 ; * p-valeur < 0.05 ; . p-valeur < 0.1 ; n.s. non significatif.
Lecture : Une personne diplômée en dans un domaine lié à la gestion a 0,49 fois plus de chances qu'une personne qui ne l'est pas d'être dans un emploi stable plutôt que d'être dans un emploi instable.
Champ : Personnes en emploi dans une organisation dédiée à l'art contemporain en 2020 possédant un profil LinkedIn.
Source : Données construites à partir du réseau social LinkedIn.

Avec l'ajout des variables liées à la carrière, les effets négatifs du diplôme en gestion et de l'année d'entrée dans la carrière continuent d'être importants. En revanche, les caractéristiques de l'emploi précédent ne semblent pas avoir un effet très important sur la stabilité de l'emploi actuel. Seul le domaine de l'expérience précédente a un effet – et pas dans le sens attendu. C'est le fait de changer de domaine d'activité qui augmente les chances d'être dans un emploi stable. Il est possible que ce soit les personnes prêtes à et capables de s'adapter à des offres d'emplois parfois assez éloignées de leur domaine d'activité actuel qui aient la possibilité d'accéder à des contrats plus longs.

De façon surprenante, le niveau hiérarchique de l'emploi précédent ne joue pas. Venir d'une organisation prestigieuse ne semble pas non plus être un sésame pour accéder à un poste stable.

Si l'on s'intéresse maintenant au reste de la carrière passée, le nombre d'expériences passées a un effet important. Avoir une expérience donne 1,3 fois moins de chances d'obtenir un emploi stable. Commencer très tôt, et multiplier pendant les études les stages et emplois courts ne semble pas aider

à accéder à un emploi stable, bien au contraire. Certaines professionnelles resteraient coincées dans des carrières où se succèdent les emplois courts. Aucun passage, par un certain échelon hiérarchique ou un domaine d'activité ne semble par ailleurs aider à se stabiliser. Avoir occupé un poste à responsabilités n'augmente pas les chances d'obtenir un emploi plus stable. Il n'y aurait donc pas de protection contre l'instabilité assurée par l'accès à une poste hiérarchique de niveau supérieur.

On réalise enfin un dernier modèle en contrôlant l'effet du diplôme et de la carrière par la structure actuelle du champ de l'art contemporain puisque, comme évoqué en première partie, certains secteurs, domaines et niveau hiérarchiques recrutent plus de contrats courts.

Tableau 8 ● Modèle 3 : Modèle contrôlé par les effets de structure du champ

Caractéristique	OR	p-valeur
Genre - Femme (réf)		
Homme	1,18	n.s.
Diplôme - < Master 2 (réf)		
> Master 2	1,13	n.s.
Diplôme en gestion - Non (réf)		
Oui	0,44	*
Au moins une formation à l'étranger - Oui (réf)		
Non	1,27	n.s.
Année de début de la première expérience professionnelle	0,85	**
Domaine de l'expérience précédente - différent (réf)		
Identique	0,57	*
Nombre d'expérience passées	0,69	***
Domaine de l'emploi - encadrement administratif (réf)		
commissaire ou artiste	1,08	n.s.
autre culture	0,42	.
manquant	0,38	n.s.
production et expositions	1,07	n.s.
public	0,29	*
technique	0,66	n.s.
vente	0,46	n.s.
Niveau hiérarchique de l'emploi - intermédiaire (réf)		
subalterne	1,18	n.s.
responsable	0,71	n.s.
manquant	0,87	n.s.
Secteur de l'organisation - musée et fond régional (réf)		
Centre d'art	2,75	.
Galerie et maison de vente	1,71	n.s.
Autre art contemporain	0,79	n.s.
Autre	1,26	n.s.

Légende : *** p-valeur < 0.001 ; ** p-valeur < 0.01 ; * p-valeur < 0.05 ; . p-valeur < 0.1 ; n.s. non significatif.
Lecture : Une personne diplômée en dans un domaine lié à la gestion a 0,44 fois plus de chances qu'une personne qui ne l'est pas d'être dans un emploi stable plutôt que d'être dans un emploi instable.
Champ : Personnes en emploi dans une organisation dédiée à l'art contemporain en 2020 possédant un profil LinkedIn.
Source : Données construites à partir du réseau social LinkedIn

Les résultats restent stables malgré l'ajout des variables de contrôle. Nous trouvons un effet assez fort du fait de travailler en centre d'art qui, à carrière et diplôme égal, multiplie par 2,75 fois les chances d'être en emploi stable pour les personnes de cette cohorte. Les centres d'art semblent donc pouvoir être le lieu de l'intégration professionnelle pour ces travailleuses de la cohorte intermédiaire. Le domaine public joue en revanche négativement. Ce résultat est probablement lié au fait qu'il s'agit nécessairement d'emplois de contractuelles, dont le renouvellement est très souvent interdit par l'administration.

Conclusion

Ces premiers traitements de données LinkedIn offrent quelques pistes pour mieux comprendre les carrières des travailleuses de l'art contemporain. Cette population très largement féminine et très diplômée occupe très souvent des emplois de courte durée, et ce même passé une première période d'insertion professionnelle. Ces emplois de courte durée sont plus fortement associés à certaines organisations, en marge des institutions publiques que sont les musées et les centres d'art, mais restent présents dans tous les secteurs de l'art contemporain, et plus particulièrement aux échelons subalternes. Sans surprise, nous trouvons une surreprésentation de femmes et de jeunes dans ces emplois. Mais même lorsqu'on se concentre sur les personnes entrées dans la carrière depuis 5 à 15 ans, un tiers occupe encore en emploi très court, occupé depuis moins de deux ans. Expliquer ce qui a permis à certaines d'accéder à des contrats (un peu) plus longs n'est toutefois pas chose facile. Les modèles de régression montrent un très faible effet des diplômes : seul l'obtention d'un diplôme en gestion, et donc non spécialisé en art, semble jouer négativement. Le poste précédemment occupé ne semble pas non plus être la clé expliquant l'accès à un poste stable. Finalement, c'est plutôt la forme de la carrière qui semble être déterminante. Avoir commencé sa carrière plus tôt, avoir un nombre d'expériences plus faible, et dans des domaines différents aiderait à se stabiliser. Plutôt que d'enchainer des expériences dans son domaine de spécialité, attendre une opportunité parfois plus éloignée de son domaine de compétence semblerait aider à se stabiliser dans l'emploi.

Bibliographie

Adler, L., (2020). Choosing Bad Jobs: The Use of Nonstandard Work as a Commitment Device. *Work and Occupations, 48*(2), 207-242.

Bastin, G., & Machut, A., (2016). Gravitation et dispersion dans les carrières des journalistes passés par la presse quotidienne nationale. Éléments pour une étude séquentielle des mondes de l'information en France depuis les années 1980. *Temporalités. Revue de sciences sociales et humaines* (*23*) [Online], http://journals.openedition.org/temporalites/3403.

Becker, H., (1982). *Art Worlds*. Berkeley LA-London : University of California Press..

Bourdieu, P., (1972). *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Paris : Editions Seuil. Genève Droz.

Dubois, V., (2013). *La Culture comme vocation*. Paris : Raisons d'agir.

Menger, P-M. (2009). *Le Travail créateur, s'accomplir dans l'incertain*. Paris : Le Seuil.

Ravenelle, A. (2019). *Hustle and Gig. Struggling and Surviving in the Sharing Economy.* Berkeley : University of California Press.

Motivations professionnelles et engagement dans la formation enseignante : la vocation pour le métier nourrit-elle le « décrochage » chez les étudiants ?

Fernando Núñez-Regueiro[*], *Nadia Leroy*[*]

Introduction

En France comme à l'étranger, les données montrent depuis une quinzaine d'année une perte d'attractivité des métiers de l'enseignement, caractérisée par une difficulté à pourvoir les postes d'enseignants et à recruter des candidats dans les formations enseignantes (CNESCO, 2016 ; OECD, 2005), par des taux d'abandon de carrière élevés chez les jeunes enseignants (e.g., entre 15 % à 50 % des enseignants avec moins de 5 ans d'expérience ; den Brok *et al.*, 2017 ; Viac & Fraser, 2020), mais aussi par des taux élevés de décrochage au sein des formations enseignantes (e.g., taux de décrochage étudiant entre 25 % et 42 % aux États-Unis ; Kim & Corcoran, 2018). Pourtant, avec une durée de scolarisation moyenne s'élevant à 14 ans dans le monde (OECD, 2020), les enseignants jouent aujourd'hui – et peut-être plus qu'hier – un rôle majeur dans le développement et le bien-être des générations à venir. La désaffection apparente pour le métier pose ainsi un problème fondamental pour l'avenir des sociétés contemporaines.

Ce constat nous invite à interroger les processus explicatifs de cette désaffection, afin d'identifier des leviers d'action visant à soutenir les métiers de l'enseignement. Jusqu'à présent, de nombreuses études se sont intéressées à la question des démissions parmi les enseignants en début de carrière, en soulignant le rôle catalyseur des premières confrontations aux difficultés du métier (e.g., planification des cours, gestion de la discipline en classe, relations avec les parents d'élèves ou la direction dans l'établissement, évaluations externes par des représentants de l'institution), ainsi que la nécessité de renforcer les formes de soutien professionnel durant cette période (e.g., ateliers collaboratifs dans les écoles, mise en place de tutorat, allègement de la charge d'enseignement ; Ingersoll & Strong, 2011 ; OECD, 2019). Des pistes d'action sont donc bien identifiées pour ce qui concerne l'entrée effective dans le métier.

A contrario, peu de travaux se sont intéressés au rôle joué par la formation au métier dans l'explication de la désaffection enseignante et, en particulier, dans le désengagement des étudiants au cours de leur formation. Or, la formation enseignante présente de nombreuses difficultés liées à la charge de travail associée (e.g., rédaction de travaux divers, examens évaluatifs, apprentissages de théories abstraites) et à son apparente dissociation avec la pratique professionnelle, du moins aux yeux des étudiants (Clarke *et al.*, 2012 ; Deasy *et al.*, 2016 ; Hockley & Hemmings, 2001). Cette charge de travail est particulièrement importante en France, dans laquelle doivent répondre à des demandes académiques plurielles (e.g., validation de crédits universitaires, préparation de concours de recrutement, rédaction d'un mémoire de recherche). Ces expériences difficiles sont susceptibles de contredire la vocation professionnelle à devenir enseignant, dont on sait par ailleurs qu'elle est en général élevée chez les étudiants en formation enseignante (nous y reviendrons). Se pourrait-il ainsi qu'un « choc des cultures » ait lieu entre la vocation enseignante et la formation au métier, au point de créer des ruptures dans l'engagement des étudiants aspirant à devenir enseignant (e.g., chute de la motivation, volonté de changer de carrière) ?

Afin d'élucider cette question, la présente recherche s'intéresse au contexte de français et, en particulier, aux expériences des étudiants inscrits en première année de master MEEF (Métiers de l'enseignement, de l'encadrement et de la formation) au sein des INSPE (Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation). Suivant une méthodologie mixte, nous analysons les expériences de

[*] Laboratoire de recherche sur les apprentissages en contexte (LaRAC), Université Grenoble Alpes.

stress et de motivation vécues au sein de la formation (Étude 1, *N* = 106 étudiants M1 MEEF issus de 10 INSPE), avant d'évaluer dans quelle mesure les étudiants les plus motivés professionnellement sont aussi les plus susceptibles de maintenir leur engagement dans la formation ou, au contraire, de « décrocher » (Étude 2, *N* = 972 étudiants M1 MEEF issus de 27 INSPE).

1. Du rêve de devenir enseignant aux réalités de la formation enseignante : le décrochage étudiant au prisme d'un choc des cultures

Les difficultés de recrutement et de rétention professionnelle peuvent suggérer que les métiers de l'enseignement ne parviennent plus à susciter des vocations professionnelles. Conditions de travail difficiles, manque de reconnaissance statutaire, sentiment tout à la fois d'abandon et de contrôle de la part de l'institution, etc., les raisons de désenchantement sont multiples dans le discours des enseignants en poste, aussi bien dans le premier degré que dans le second degré (Danner *et al.*, 2019 ; Périer, 2019). La « crise des vocations » est ainsi souvent évoquée comme un facteur explicatif de la perte d'attractivité de la profession (Périer, 2004). Pourtant, comme le souligne cet auteur, ce prisme analytique traduit une vision stéréotypée des trajectoires enseignantes qui occulte à la fois la diversité des motivations à devenir enseignant, mais aussi l'importance des contextes de socialisation qui agissent sur la détermination de ces trajectoires. D'une manière similaire, la revue de littérature qui suit suggère que les motivations professionnelles des étudiants sont plurielles, mais aussi confrontées à de nombreux stresseurs « académiques » au sein du contexte de formation. Rester engagé dans la formation apparaît dès lors comme une mise à l'épreuve de ses motivations professionnelles, qui peut être éclairé au prisme d'un choc entre les cultures individuelles (des candidats à l'enseignement) et institutionnelles (de la formation enseignante).

1.1. Des motivations professionnelles plurielles, pour une vocation enseignante commune

La vocation pour l'enseignement a-t-elle disparu parmi les enseignants en poste ou en formation ? Les revues de travaux sur la question sont unanimes : il n'en est rien. Quelles que soient les méthodes utilisées (études par entretiens, par questionnaires) ou les niveaux de carrière (enseignants en formation, néo-enseignants, enseignants vétérans) et d'enseignement retenus (premier degré ou second degré), les raisons de devenir enseignant rapportées dans les études attestent de l'importance de motivations professionnelles « intrinsèques » (Fray & Gore, 2018 ; Heinz, 2015), c'est-à-dire de motivations qui reflètent l'intérêt, le plaisir, ou la satisfaction qu'une personne éprouve ou espère éprouver en exerçant le métier d'enseignant (Eccles & Wigfield, 2020 ; Ryan & Deci, 2020). Plus précisément, ces motivations intrinsèques renvoient au plaisir pris à réaliser les tâches d'enseignement, à travailler avec des enfants ou adolescents, mais aussi au fait de se sentir compétent pour enseigner ou d'éprouver un intérêt fort pour la discipline enseignée. De manière complémentaire, les enseignants en poste ou en formation rapportent des motivations dites « altruistes », qui reflètent un intérêt intrinsèque pour les contributions sociales qui associées au métier (e.g., aider les générations futures, transmettre des valeurs importantes aux enfants et adolescents, améliorer les conditions de vie et les opportunités d'apprentissage des classes sociales plus défavorisés). *A contrario*, les motivations « extrinsèques » (Eccles & Wigfield, 2020 ; Ryan & Deci, 2020) reflétant des avantages divers—tels que la sécurité de l'emploi, la compatibilité avec la vie familiale ou encore les congés disponibles du fait des interruptions pédagogiques—apparaissent rarement comme des motivations professionnelles déterminantes, sauf dans les pays dits « en voie de développement », où ces motivations paraissent importantes—voire plus importantes—que les motivations intrinsèques (Fray & Gore, 2018 ; Heinz, 2015).

Une enquête française auprès de 1103 étudiants de troisième année de licence issus de plusieurs filières d'études (anglais, histoire, mathématiques, sciences de l'éducation, sciences de la vie et la terre) a récemment permis de corroborer les observations réalisées à l'étranger (CNESCO, 2016). Dans cette étude, 72 % des étudiants envisageant de devenir professeurs des écoles justifiaient leur choix par leur

intérêt pour les jeunes enfants, ou encore pour leur intérêt pour la transmission de connaissances pluridisciplinaires (68 %). Pour ceux envisageant d'enseigner dans les collèges ou lycées, c'est avant tout l'intérêt pour la discipline enseignée qui fondait la vocation enseignante (75 %), suivi de l'intérêt à travailler avec les adolescents (45 %). Devenir enseignant apparaît ainsi comme un choix positif pour de nombreux candidats, voire comme une aspiration professionnelle nourrie avant même d'entamer les études supérieures (e.g., pour 60 % des étudiants souhaitant devenir enseignant dans cette étude ; CNESCO, 2016).

1.2. Une formation exigeante cumulant les sources de stress académique

Mettant à l'épreuve cette vocation enseignante forte, le parcours de formation s'avère exigeant et demande des capacités d'adaptation importantes sur le plan du travail personnel, notamment pour faire face aux événements perturbateurs dits « stresseurs » (Aldwin, 2007 ; Klassen *et al.*, 2013 ; Núñez-Regueiro & Núñez-Regueiro, 2021 ; Wheaton *et al.*, 2013). Sur ce point, de nombreuses études ont pu mettre en évidence les stresseurs professionnels rencontrés durant la phase « pratique » de la formation enseignante (le *practicum*), tels que la charge de travail enseignante, la difficulté à exercer son autorité en classe, ou encore l'évaluation de son travail par des superviseurs (Dicke *et al.*, 2014 ; D'Rozario & Wong, 2013; Hockley & Hemmings, 2001 ; Klassen *et al.*, 2013 ; Paquette & Rieg, 2016). Ces stresseurs impliquent de reconstruire ses représentations idéalisées du métier et le choc entre les attentes et les réalités du terrain peut enclencher des démissions précoces (Dietrich & Latzko, 2016 ; Richardson & Watt, 2016 ; Watt & Richardson, 2008).

Cependant, avant d'intégrer le *practicum*, les candidats doivent surmonter des stresseurs plus abstraits associés à la phase « académique » de la formation, au moment d'intégrer – en tant qu'étudiants – les compétences théoriques multiples de la profession, telles que les connaissances disciplinaires ou didactiques, les théories éducatives ou sociales, les méthodes d'évaluation de dispositifs, etc. Plusieurs études menées à l'étranger (e.g., Australie, Irlande, États-Unis) ont pu montrer que la culture académique entourant la formation enseignante (e.g., rédaction de travaux, dissertations, passation d'examens évaluatifs, maîtrise de théories abstraites, de pratiques de recherche) était une source de stress prépondérante par rapport à d'autres stresseurs extérieurs à la formation (e.g., financement des études, trajet au lieu de formation, socialisation universitaire ; Clarke *et al.*, 2012 ; Deasy *et al.*, 2016 ; Hockley & Hemmings, 2001 ; Paquette & Rieg, 2016). En particulier, ces études s'accordent pour dire que certains étudiants se sentent frustrés par la dissociation qu'ils perçoivent entre la pratique enseignante et la culture académique, qui selon eux ne les préparent pas suffisamment aux réalités du terrain.

En France, le cumul des stresseurs académiques caractérise également la formation enseignante et, en particulier, la première année de master MEEF. Avant la réforme qui sera pleinement effective à la rentrée 2022 (cf. Discussion ; MENJS, 2021), la formation est dédiée à la validation d'examens sur les enseignements dispensés à l'université, à la préparation du concours de recrutement ayant lieu en fin d'année et à la préparation d'un mémoire de recherche soutenu en deuxième année de master. Ces trois facettes de la formation ne se recoupent qu'imparfaitement et présentent des défis importants en termes d'étendue des connaissances (pour les examens), de détermination professionnelle (un mauvais classement au concours valant une non-admission ou une affectation dans une zone géographique non choisie), ou encore de remise à niveau (le mémoire de recherche nécessitant de recourir à des techniques d'analyse peu maîtrisées). En outre, les aspects pratiques de la formation sont ici réduits à un stage d'observation et de pratique accompagnée d'une durée cumulée de deux semaines (répartis en demi-journées sur l'année). Si la deuxième année de master compense cela par un stage en responsabilité pour les étudiants devenus fonctionnaires-stagiaires, la première année peut paraître éloignée des réalités du terrain et frustrer la vocation enseignante des candidats.

2. Problématique et questions de recherche

Les sections précédentes indiquent que la formation enseignante est constituée de nombreux stresseurs académiques qui peuvent déstabiliser les étudiants et mettre à l'épreuve leurs motivations à devenir enseignant. En France, des analyses préliminaires montrent que les étudiants du master MEEF sont en effet moins satisfaits que leurs homologues inscrits dans d'autres cursus (Farges *et al.*, 2019). À notre connaissance, cependant, aucune étude ne s'est intéressée aux expériences étudiantes au cours de la première année de formation du master MEEF, qui est pourtant la plus susceptible de créer un décalage entre la vocation enseignante et les contenus de la formation. Les deux études qui suivent visent donc à mieux comprendre le rôle joué par le contexte de formation dans les phénomènes de désaffectation pour les métiers de l'enseignement, en mettant en évidence 1) le décalage entre les motivations professionnelles et le contexte de formation, ainsi que 2) son incidence sur les trajectoires d'engagement au sein de la formation. L'état des connaissances suggère que les étudiants du master MEEF ont des motivations élevées et de nature intrinsèque, rendant compte d'une réelle vocation pour l'enseignement (H1). Les études existantes permettent aussi de supposer que les facettes académiques de la formation sont une source de stress importante (H2a), qui s'opposent à la vocation enseignante (H2b). Sur cette base, nous pouvons supposer que les étudiants les plus motivés professionnellement (motivation intrinsèque élevée) sont les plus engagés en début de formation enseignante (H3a ; suivant H1), mais aussi les plus frustrés par les stresseurs académiques (suivant H2) et, par conséquent, les plus susceptibles de connaître une évolution négative de leur niveau d'engagement (H3b).

3. Étude 1 : Une analyse des sources de stress et de motivation chez les étudiants M1 MEEF

L'objectif est ici d'identifier, parmi les sources de stress et de motivation, celles dénotant des stresseurs académiques et des motivations professionnelles dans les expériences rapportées de la formation enseignante (pour plus de détails, voir Núñez-Regueiro *et al.*, en révision).

3.1. Méthode

Un questionnaire en ligne a été diffusé en mars 2020 auprès des étudiants M1 MEEF issus de 10 INSPE (sur 32 au total). Le questionnaire comprenait plusieurs échelles de mesure ainsi qu'une question ouverte sur les « *facteurs de motivation et/ou de stress liés à la carrière d'enseignant ou à la vie personnelle* ». Au total, 340 étudiants ont répondu au questionnaire, dont 106 ont décrit leur expérience en réponse à la question ouverte (M = 98.1 mots par texte). Ces étudiants étaient comparables au reste de l'échantillon ainsi qu'à la population nationale sur plusieurs variables sociodémographiques et psychosociales (Núñez-Regueiro *et al.*, en révision ; Núñez-Regueiro & Leroy, 2022).

L'analyse de contenu des 106 textes a été réalisée en générant des unités d'analyse pouvant être soumises à l'analyse numérique (Krippendorff, 2004 ; Kuckartz, 2014). Sur la base des textes, une grille d'encodage a été établie de sorte à obtenir des catégories de stress et de motivation à la fois exhaustives et non-redondantes. Deux chercheurs indépendants ont ensuite encodé les textes en indiquant le nombre d'occurrences de chaque catégorie par texte. Afin de s'assurer que l'accord inter-juge n'était pas attribuable au hasard, un indice de fiabilité a été estimé (alpha de Krippendorff). Plus des deux tiers des catégories (72.5 %) se sont avérés suffisamment fiables pour être soumises à l'analyse numérique. Enfin, le nombre d'occurrences et de co-occurrences des catégories a été calculé en mobilisant un module d'analyse textuelle sous R (i.e., *quanteda*, Benoit *et al.*, 2018).

3.2. Résultats

L'analyse de contenu fait ressortir la prépondérance des facettes académiques de la formation parmi les sources de stress rapportées par les étudiants (Tableau 1). Ainsi, parmi les cinq stresseurs les plus communs, quatre dénotent des difficultés à gérer les demandes de la formation, notamment la « charge de travail en tant qu'étudiant », des « cours de master trop théoriques ou inadaptés pour le métier »,

des situations de « conflit entre formation enseignantes et sphères de vie personnelle ou professionnelle », et le « cumul de demandes pour le master et pour le concours ». Ces stresseurs sont rapportés dans 15 % à 24 % des textes et ont une fréquence cumulée de 102 occurrences. À l'inverse, les aspirations professionnelles apparaissent parmi les sources de motivation les plus importantes (entre 6 % et 18 % des textes, 42 occurrences cumulées) sous la forme d'une « vocation pour le métier », des « expériences positives en stage d'observation », et des « bénéfices divers du métier ». Enfin, les co-occurences s'avèrent limitées en nombre (7 types au total, 17 occurrences cumulées), mais la plus fréquente concerne la juxtaposition, dans les textes, de la motivation fournie par la « vocation pour le métier » avec le stresseur de la « charge de travail en tant qu'étudiant ».

3.3. Discussion

Corroborant en partie les hypothèses d'étude, les résultats de l'étude 1 attestent de l'importance des stresseurs académiques dans l'expérience de la formation (H2a), des motivations professionnelles dénotant une vocation pour le métier parmi les étudiants (H1) et, de manière spécifique (co-occurrence plus élevée) mais peu sensible (signal faible), du conflit pouvant exister entre la vocation enseignante et la charge de travail exigée de la formation (H2b). Ces résultats vont dans le sens de résultats antérieurs (Clarke *et al.*, 2012 ; Deasy *et al.*, 2016 ; Hockley & Hemmings, 2001 ; Paquette & Rieg, 2016) et indiquent que la formation enseignante est vécue par certains étudiants comme mettant à l'épreuve leurs choix d'orientation professionnelle. Dans cette perspective, on peut s'interroger sur le fait que la réforme actuelle restructure la formation en maintenant les contenus académiques, tout en diminuant le temps consacré à la pratique professionnelle (voir Discussion). On peut aussi se demander si le choc des cultures (culture professionnelle vs. culture académique) est plus marqué chez les étudiants exprimant une vocation enseignante forte. L'étude 2 permet de répondre à cette question.

Tableau 1 ● Occurrences et co-occurrences des sources de stress et de motivation auto-rapportés par les étudiants en 1ère année de master MEEF

	Sources de stress	Sources de motivation
Occurrences	Charge de travail en tant qu'étudiant (24 occ.) Cours du master trop théoriques ou inadaptés pour le métier (22 occ.) Conflit entre formation enseignante et sphères de vie personnelle ou professionnelle (20 occ.) Cumul de demandes pour le master et pour le concours (20 occ.) Manque de confiance à enseigner, manque d'expérience professionnelle (16 occ.)	Vocation pour le métier (19 occ.) Expériences positives en stage d'observation (17 occ.) Soutien entre étudiants (7 occ.) Bénéfices divers du métier (6 occ.) Soutien des encadrants (6 occ.)
Co-occurrences	Charge de travail en tant qu'étudiant / Vocation pour le métier (4 co-occ.) Conditions de travail difficiles du métier / Vocation pour le métier (3 co-occ.) Charge de travail en tant qu'étudiant / Soutien entre étudiants (2 co-occ.) Expériences négatives en stage / Vocation pour le métier (2 co-occ.) Défiance et manque de soutien de l'Education nat. / Vocation pour le métier (2 co-occ.) Conditions de travail difficiles du métier / Intérêt dans les cours du master (2 co-occ.) Conditions de travail difficiles du métier / Soutien des encadrants (2 co-occ.)	

Note : *N* = 106 textes autobiographiques. Seules les 5 occurrences ou co-occurrences les plus communes sont rapportées. Pour plus de résultats, voir l'Annexe 1.
Lecture : La catégorie de stress « charge de travail en tant qu'étudiant » transparaît plus de 24 fois sur l'ensemble des textes. Cette catégorie apparaît de manière concomitante avec la catégorie de motivation « vocation pour le métier » à quatre reprises.

4. Étude 2 : Le rôle des motivations professionnelles dans les trajectoires d'engagement des étudiants M1 MEEF

L'étude 2 vise à mieux comprendre la relation entre les motivations professionnelles des étudiants et leur engagement dans la formation enseignante, durant la première année de Master MEEF.

4.1. Méthode

Un suivi de cohorte a été initié à la rentrée 2020 auprès des étudiants M1 MEEF issus de 27 INSPE. Un questionnaire portant sur les attributs sociodémographiques, ainsi que l'échelle FIT-choice (Berger & D'Ascoli, 2012 ; Watt & Richardson, 2007) a été diffusé en ligne en début d'année universitaire. Cette échelle mesure plusieurs motivations professionnelles regroupées autour de cinq facteurs : l'intérêt général pour l'enseignement (facteur latent comprenant aptitudes, motivation professionnelle, équité sociale, avenir des enfants/adolescents, contribution sociale, travail avec les enfants/adolescents), l'intérêt pour la matière enseignée, la sécurité de l'emploi, les bénéfices du métier (facteur latent comprenant profit et temps pour la famille) et l'orientation par défaut. Les mesures de ces facteurs étaient fiables ($\omega_{total/partiel}$ > .71, hormis l'orientation par défaut, ω_{total} = .63). Trois questionnaires en ligne ont ensuite été adressés en début, milieu et fin d'année pour mesurer l'engagement émotionnel dans la formation (i.e., vigueur, dévouement, absorption ; Zecca *et al.*, 2015), la satisfaction quant au choix de carrière (OECD, 2019a ; Watt & Richardson, 2007) et les intentions de changer de projet professionnel (O'Reilly *et al.*, 1991). Des analyses d'invariance temporelle avec facteur surordonné montrent que ces indicateurs sont mesurés de manière fiable (.84 < ω < .91), ont une structure métrique strictement invariable dans le temps (au niveau configural, métrique, scalaire et résiduel), et saturent sur un facteur latent surordonné (.92 < $\omega_{partiel}$ < .95), lui-même strictement invariable. Les évolutions du facteur d'engagement reflètent donc bien les évolutions du construit visé, plutôt que celles des outils de mesure sous-jacents (Brown, 2015).

Les trajectoires d'engagement dans la formation ont ensuite été modélisées en recourant à des analyses de croissance estimées par maximum de vraisemblance complet (Bollen & Curran, 2006), sur la base de 972 étudiants ayant répondu au questionnaire longitudinal au moins une fois. L'impact des motivations professionnelles sur les trajectoires d'engagement a été évalué en régressant les facteurs de croissance (intercepts, pentes) sur les mesures de motivation, après avoir ajusté les effets de plusieurs variables de contrôle (âge, genre, statut conjugal, origine sociale et niveau d'éducation des parents, nombre de parents et enfants à charge, parcours de formation 1er ou 2nd degré).

4.2. Résultats

Les statistiques descriptives (Tableau 2, colonne 1) montrent tout d'abord que les motivations professionnelles des étudiants se caractérisent, en moyenne, par l'intérêt général pour l'enseignement et l'intérêt pour la matière d'enseignement, qui sont rapportés comme des facteurs « très importants » (M = 5.6) et « importants » (M = 5.1), respectivement. La sécurité de l'emploi et les bénéfices divers du métier occupent une place secondaire (« assez important » et « pas très important », M = 4.6 et 3.4, respectivement), tandis que l'orientation par défaut n'apparaît pas comme un facteur déterminant (M = 2.1 ; « pas important »).

Ensuite, les modèles de trajectoire suggèrent que, à niveaux constants sur les variables de contrôle, les étudiants connaissent une chute de leur niveau d'engagement dans la formation (i.e., pente négative ; ß = -0.563, p < .001 ; modèle 1, Tableau 2). En outre, les motivations intrinsèques sont associées à un niveau initial élevé d'engagement (e.g., effets positifs sur l'intercept des intérêts pour l'enseignement et pour la matière d'enseignement), tandis que l'inverse est observé pour les motivations extrinsèque ou nulle (i.e., effets négatifs sur l'intercept de la sécurité de l'emploi et de l'orientation par défaut). Ces motivations professionnelles contribuent à expliquer 30 % de la variance du niveau initial (modèle 2, Tableau 2). Enfin, les étudiants ayant choisi la carrière par intérêt général pour l'enseignement connaissent une chute plus importante de leur engagement au cours de l'année (effet négatif sur la pente, ß = -.107, p = .015). Bien que cet effet soit faible (1.2 points de variance expliquée),

il s'avère suffisant pour annuler la significativité de la pente évolutive (ß = 0.197, *p* = .543 ; modèle 2, Tableau 2). Les effets observés sont robustes à l'inclusion d'une structure de covariance entre les motivations professionnelles (Annexe 2) et permettent d'obtenir un modèle bien ajusté aux données (Hu & Bentler, 1999) qui ne diffère pas significativement d'un modèle saturé (χ^2_{23}= 30.6, *p* = .133).

4.3. Discussion

Les résultats de l'étude 2 montrent que les étudiants en formation enseignante rapportent des motivations professionnelles essentiellement intrinsèques (intérêt pour l'enseignement ou la matière d'enseignement), attestant d'une réelle vocation enseignante (H1 validée). Cette vocation enseignante est associée à un niveau d'engagement plus élevé en début de formation (H3a validée) mais aussi, paradoxalement, à une chute plus importante de l'engagement au cours de la 1ère année de formation. Si la première année de master MEEF est difficile pour l'ensemble des étudiants (chute de l'engagement), ceux qui s'avèrent les plus motivés par la vocation sont aussi les plus marqués par ce signe de « décrochage ». S'agit-il d'un effet démoralisateur du contexte de formation, (trop) chargé académiquement et pas assez orienté vers la pratique professionnelle (Étude 1) ? Où s'agit-il d'une confrontation du « rêve enseignant » à la réalité des aptitudes requises pour le métier ? Pour répondre à cette question, des études complémentaires pourraient tester si l'évolution des perceptions de la formation au cours de l'année universitaire explique l'impact des motivations professionnelles sur les niveaux d'engagement (hypothèse de médiation).

Tableau 2 ● Caractéristiques et effets sur les trajectoires d'engagement des motivations professionnelles des étudiants en 1ère année de master MEEF

	Moyenne (écart-type)	Modèles de trajectoire d'engagement			
		(1) Intercept	Pente	(2) Intercept	Pente
Motivations professionnelles					
Intérêt général pour l'enseignement	5.6 (0.8)			.255***	-.107*
Intérêt pour la matière enseignée	5.1 (1.1)			.167***	—
Sécurité de l'emploi	4.6 (1.3)			-.068*	—
Bénéfices globaux du métier	3.4 (1.3)			—	—
Orientation par défaut	2.1 (1.2)			-.339***	—
Constante et variables de contrôle					
Constante		5.440***	-0.563***	3.456***	0.197
Age		.068†	—	.074*	—
Célibataire (vs. en couple)		-.160*	—	-.122†	—
Origine sociale (mère)		.112**	—	.093**	—
Origine sociale (père)		—	.107*	—	—
Parcours 2nd degré (vs. 1er degré)		-.360***		-.278***	—
Variance expliquée (R^2)		5.8 %	1.2 %	35.6 %	2.4 %
Indices d'ajustement					
χ^2 (ddl)		22.3 (13)		30.6 (23)	
p-valeur du χ^2		.051		.133	
CFI		0.989		0.993	
TLI		0.984		0.990	
RMSEA		0.027		0.019	
SRMR		0.018		0.014	

Note : *N* = 972 étudiants M1 MEEF. Les motivations professionnelles sont graduées sur 7 points (1 = pas du tout important, 7 = extrêmement important). Dans les modèles de trajectoire, la covariance entre intercepts et pentes, ainsi que les effets annotés « — », sont fixés à zéro en raison de leur non-significativité. Les coefficients rapportés sont sur une échelle standardisée. †*p* < .10. **p* < .05. ***p* < .01. ****p* < .001.

5. Discussion générale

Cette recherche s'est attelée à mieux comprendre les relations entre les motivations professionnelles à devenir enseignant et l'engagement des étudiants en formation enseignante. Les analyses présentées convergent pour dire que la première année de master MEEF met à l'épreuve la vocation enseignante des étudiants en raison des multiples stresseurs académiques et de leur éloignement perçu vis-à-vis de la pratique professionnelle (Étude 1), ce qui apparaît dans la chute progressive de l'engagement au cours de l'année universitaire, en particulier chez les plus « motivés » professionnellement (Étude 2). Alors que la désaffection enseignante est le plus souvent analysée au niveau des débuts professionnels (en tant que stagiaire ou néo-enseignant), ces résultats indiquent que la formation est également susceptible de jouer un rôle dans cette désaffection, en démarrant un processus de « décrochage » vis-à-vis de la carrière (i.e., le désengagement en formation). Cela signifie aussi que la formation, telle qu'elle existe, ne contribue pas bien à fournir aux étudiants les ressources morales les préparant au stress professionnel, mais au contraire « érode » ces ressources par du stress académique. Dans cette perspective, on peut s'interroger sur la pertinence de la réforme actuelle qui vise à alléger la charge de travail des candidats en diminuant non pas les contenus académiques du master (e.g., les examens universitaires et le mémoire de recherche sont maintenus en M1 et M2, et le concours est déplacé en M2), mais plutôt le temps consacré à la pratique professionnelle (e.g., le contrat obligatoire de fonctionnaire-stagiaires à mi-temps en M2 est remplacé par un contrat optionnel de stagiaire-étudiant à tiers-temps en M1 et/ou M2 ; MENJS, 2021). Un nouveau suivi de cohorte pourrait contribuer à éclairer cette interrogation en comparant les trajectoires d'engagement au sein du M1 MEEF avant et après l'implémentation effective de cette réforme.

Bibliographie

Aldwin, C. M. (2007). *Stress, coping, and development : An integrative perspective (2nd ed.): Vol. XVI*. Guilford Press.

Benoit, K., Watanabe, K., Wang, H., Nulty, P., Obeng, A., Müller, S., & Matsuo, A. (2018). Quanteda : An R package for the quantitative analysis of textual data. *Journal of Open Source Software*, *3*(30), 774. https://doi.org/10.21105/joss.00774

Berger, J.-L., & D'Ascoli, Y. (2012). Becoming a VET teacher as a second career : Investigating the determinants of career choice and their relation to perceptions about prior occupation. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, *40*(3), 317-341. https://doi.org/10.1080/1359866X.2012.700046

Bollen, K. A., & Curran, P. J. (2006). *Latent curve models : A structural equation perspective* (Vol. 467). John Wiley & Sons.

Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Publications.

Clarke, M., Lodge, A., & Shevlin, M. (2012). Evaluating initial teacher education programmes : Perspectives from the Republic of Ireland. *Teaching and Teacher Education*, *28*(2), 141-153. https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.08.004

CNESCO. (2016). *Le métier d'enseignant attire-t-il toujours ? Dossier de synthèse.* (p. 56). Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. http://www.cnesco.fr/fr/attractivite-du-metier-denseignant/

Danner, M., Farges, G., Fradkine, H., & Garcia, S. (2019). Quitter l'enseignement : Un révélateur des transformations du métier dans le premier degré. *Education et societes*, *n° 43*(1), 119-136.

Deasy, C., Coughlan, B., Pironom, J., Jourdan, D., & Mannix-McNamara, P. (2016). Psychological distress and help seeking amongst higher education students : Findings from a mixed method

study of undergraduate nursing/midwifery and teacher education students in Ireland. *Irish Educational Studies*, *35*(2), 175-194. https://doi.org/10.1080/03323315.2016.1146157

den Brok, P., Wubbels, T., & van Tartwijk, J. (2017). Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands. *Teachers and Teaching*, *23*(8), 881-895. https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1360859

Dicke, T., Parker, P. D., Marsh, H. W., Kunter, M., Schmeck, A., & Leutner, D. (2014). Self-efficacy in classroom management, classroom disturbances, and emotional exhaustion : A moderated mediation analysis of teacher candidates. *Journal of Educational Psychology*, *106*(2), 569-583. https://doi.org/10.1037/a0035504

Dietrich, S., & Latzko, B. (2016). Welche Vorstellungen haben Lehramtsstudierende im ersten Semester über ihr Studium und den Lehrerberuf? In A. Boeger (Éd.), *Eignung für den Lehrerberuf : Auswahl und Förderung* (p. 137-151). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10041-4_7

D'Rozario, V., & Wong, A. (2013). *A study of practicum-related stresses in a sample of first year student teachers in Singapore*. Conference of the Singapore Educational Research Association and Australian Association for Research in Education, Conference of the Singapore Educational Research Association and Australian Association for Research in Education.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory : A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, *61*, 101859. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859

Farges, G., Ferry, O., & Giret, J.-F. (2019). *Des étudiants en ESPE moins satisfaits ?* La documentation française. https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02302445

Fray, L., & Gore, J. (2018). Why people choose teaching : A scoping review of empirical studies, 2007–2016. *Teaching and Teacher Education*, *75*, 153-163. https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.06.009

Heinz, M. (2015). Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching. *Educational Research and Evaluation*, *21*(3), 258-297. https://doi.org/10.1080/13803611.2015.1018278

Hockley, T., & Hemmings, B. (2001). A rural-based teacher education internship : Stressors and coping mechanisms. In *Providing Quality Education and Training for Rural Australians*. SPERA National Conference Proceedings. https://eric.ed.gov/?id=ED470622

Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis : Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, *6*(1), 1-55. https://doi.org/10.1080/10705519909540118

Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers : A critical review of the research. *Review of Educational Research*, *81*(2), 201-233. https://doi.org/10.3102/0034654311403323

Kim, E., & Corcoran, R. P. (2018). Factors that influence pre-service teachers' persistence. *Teaching and Teacher Education*, *70*, 204-214. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.11.015

Klassen, R. M., Wilson, E., Siu, A. F. Y., Hannok, W., Wong, M. W., Wongsri, N., Sonthisap, P., Pibulchol, C., Buranachaitavee, Y., & Jansem, A. (2013). Preservice teachers' work stress, self-efficacy, and occupational commitment in four countries. *European Journal of Psychology of Education*, *28*(4), 1289-1309. https://doi.org/10.1007/s10212-012-0166-x

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis : An introduction to its methodology* (2nd éd.). Sage Publications, Inc.

Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis : A guide to methods, practice and using software*. Sage Publications, Inc.

MENJS. (2021). Réforme de la formation initiale des professeurs et des conseillers principaux d'éducation en institus nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation [Vademecum]. Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid157781/reforme-de-la-formation-initiale-des-professeurs-et-des-conseillers-principaux-d-education-en-inspe.html

Núñez-Regueiro, F., Escriva-Boulley, G., Azouaghe, S., Leroy, N., & Núñez-Regueiro, S. (en révision). "Motivated To Teach, but Stressed Out by Teacher Education" : A Content Analysis of Self-Reported Sources of Stress and Motivation Among Preservice Teachers.

Núñez-Regueiro, F., & Leroy, N. (2022). Academic and vocational determinants of student adaptation to teacher education : A stress process model. *Manuscript submitted for publication*.

Núñez-Regueiro, F., & Núñez-Regueiro, S. (2021). Identifying salient stressors of adolescence : A systematic review and content analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, *50*(12), 2533-2556. https://doi.org/10.1007/s10964-021-01492-2

OECD. (2005). Teachers matter : Attracting, developing and retaining effective teachers. OECD.

OECD. (2019a). *TALIS 2018 Technical Report* [Text]. TALIS, OECD Publishing.

OECD. (2019b). Supporting and guiding novice teachers : Evidence from TALIS 2018. *Teaching in Focus*, *No. 29*, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/fe6c9c0c-en

OECD. (2020). *Education at a Glance 2020 : OECD Indicators*. OECD Publishing. 10.1787/69096873-en.

O'Reilly, C. A., Chatman, J., & Caldwell, D. F. (1991). People and organizational culture : A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, *34*(3), 487-516. https://doi.org/10.5465/256404

Paquette, K. R., & Rieg, S. A. (2016). Stressors and coping strategies through the lens of Early Childhood/Special Education pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, *57*, 51-58. https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.03.009

Périer, P. (2019). La « crise » de recrutement des enseignants : Une mise en perspective. *Administration Education*, *163*(3), 65-70.

Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2016). Factors Influencing Teaching Choice : Why Do Future Teachers Choose the Career? In J. Loughran & M. L. Hamilton (Éds.), *International Handbook of Teacher Education : Volume 2* (p. 275-304). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-0369-1_8

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective : Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, *61*, 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers' well-being : A framework for data collection and analysis. *OECD Education Working Papers*, *No. 213*, OECD Publishing, Paris. https://doi.org/10.1787/c36fc9d3-en

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice : Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of Experimental Education*, *75*(3), 167-202. https://doi.org/10.3200/JEXE.75.3.167-202

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and instruction*, *18*(5), 408-428.

Wheaton, B., Young, M., Montazer, S., & Stuart-Lahman, K. (2013). Social stress in the twenty-first century. In C. S. Aneshensel, J. C. Phelan, & A. Bierman (Éds.), *Handbook of the Sociology of Mental Health* (p. 299-323). Springer Netherlands.

Zecca, G., Györkös, C., Becker, J., Massoudi, K., de Bruin, G. P., & Rossier, J. (2015). Validation of the French Utrecht Work Engagement Scale and its relationship with personality traits and impulsivity. *European Review of Applied Psychology*, *65*(1), 19-28. https://doi.org/10.1016/j.erap.2014.10.003

Annexe 1

Occurrences et co-occurrences des sources de stress et de motivation auto-rapportés par les étudiants en 1ère année de master MEEF (résultats complémentaires)

	Sources de stress	Sources de motivation
Occurrences	Charge de travail en tant qu'étudiant (24 occ.) Cours du master trop théoriques ou inadaptés pour le métier (22 occ.) Conflit entre formation enseignante et sphères de vie personnelle ou professionnelle (20 occ.) Cumul de demandes pour le master et pour le concours (20 occ.) Manque de confiance à enseigner, manque d'expérience professionnelle (16 occ.) Conditions de travail difficile du métier (15 occ.) Manque de reconnaissance dans le métier (statut, salaire) (13 occ.) Lieu d'affectation (post-concours, titularisation) (10 occ.) Mauvaise organisation des cours (8 occ.) Peur d'échouer au concours (8 occ.) Cours (ou master) inadaptés pour le concours (7 occ.) Encadrants décourageants, malveillants (7 occ.) Réformes de l'Education nationale et du master (7 occ.) Problèmes personnels ou familiaux (6 occ.) Concours inadapté pour le métier (6 occ.) Encadrants incompétents ou incohérents (6 occ.) Défiance et manque de soutien de l'Éducation nat. (5 occ.) Pandémie Covid-19 (5 occ.)	Vocation pour le métier (19 occ.) Expériences positives en stage d'observation (17 occ.) Soutien entre étudiants (7 occ.) Bénéfices divers du métier (6 occ.) Soutien des encadrants (6 occ.) Intérêt dans les cours du master (4 occ.) Compétence des encadrants (3 occ.) Objectif de réussite au concours dès la première tentative (3 occ.) Persévérance pour l'entourage (2 occ.) Possibilité de mobilité sociale ascendante (1 occ.) Soutien des proches (1 occ.)
Co-occurrences	Charge de travail en tant qu'étudiant / Vocation pour le métier (4 co-occ.) Conditions de travail difficiles du métier / Vocation pour le métier (3 co-occ.) Charge de travail en tant qu'étudiant / Soutien entre étudiants (2 co-occ.) Expériences négatives en stage d'observation / Vocation pour le métier (2 co-occ.) Défiance et manque de soutien de l'Education nationale / Vocation pour le métier (2 co-occ.) Conditions de travail difficiles du métier / Intérêt dans les cours du master (2 co-occ.) Conditions de travail difficiles du métier / Soutien des encadrants (2 co-occ.)	

Note : *N* = 106 textes autobiographiques. Pour les stresseurs, seuls ceux ayant cumulé 5 occurrences ou plus sont rapportés. Pour une liste complète, voir (Núñez-Regueiro *et al.*, en révision).

Annexe 2

Modèle de trajectoire d'engagement en formation, intégrant la structure de covariance entre les motivations professionnelles

	Structure de covariance				Intercept	Pente
	1.	2.	3.	4.		
Motivations professionnelles						
1. Intérêt général pour l'ens.					.256***	-.106*
2. Intérêt pour la matière enseignée	.392***				.169***	—
3. Sécurité de l'emploi	.163***	.496***			-.068*	—
4. Bénéfices globaux du métier	.061†	.252***	.542***		—	—
5. Orientation par défaut	-.285***	-.077*	.169***	.166***	-.341***	—
Constante et variables de contrôle						
Constante					3.475***	0.192
Age					.076*	—
Célibataire (vs. en couple)					-.123†	—
Origine sociale (mère)					.096**	—
Origine sociale (père)					—	—
Parcours 2nd degré (vs. 1er degré)					-.284***	—
Variance expliquée (R^2)					34.8 %	2.5 %
Indices d'ajustement						
χ^2 (ddl)					177.4 (48)	
p-valeur du χ^2					< .001	
CFI					0.936	
TLI					0.910	
RMSEA					0.053	
SRMR					0.038	

Note : *N* = 972 étudiants M1 MEEF. Pour plus d'informations, voir la note du Tableau 2.

Session 5

Trajectoires scolaires, ruptures et continuités

Les aspirations professionnelles des élèves sous le prisme des valeurs et compétences « vertes »

Léa Chimène, Jean-François Giret[*]

Introduction

Les enjeux environnementaux sont une des lignes de fracture importante entre les valeurs des générations, les jeunes devant faire face à l'héritage des générations précédentes (Peugny et Van de Velde, 2013). L'école semble y jouer un rôle de plus en plus majeur en multipliant les terrains d'apprentissage de ces problématiques alliant connaissances théoriques et éco-gestes (Glomeron et al., 2017). Ils se déclinent néanmoins de manière très variable selon les pays et leurs politiques éducatives. Malgré un cadre général impulsé par l'ONU sous la forme de grands objectifs, les applications nationales et locales évoluent en fonction des choix politiques mais également de l'autonomie pédagogique dont peuvent bénéficier les enseignants (Girault et al., 2014).

En France, cette éducation au développement durable est généralement intégrée dans la problématique « des éducations à » où l'objectif est d'inclure dans l'enseignement des enjeux globaux afin de transmettre des connaissances mais aussi des valeurs (Barthes et Alpe, 2012). Elles mobilisent des approches plus interdisciplinaires, une pédagogie de projet et des partenariats extérieurs à l'école qui renouvellent « la forme scolaire ». Cette éducation au développement durable serait avant tout perçue sous le prisme de la protection et du respect de l'environnement (Chalmeau et al., 2016). Néanmoins, les débats sont souvent vifs autour des arrière-pensées de ces « éducations à » et de leurs « logiques utilitaristes ». Que signifie par exemple dans une problématique d'orientation et de carrière, la nécessité de former des professionnels détenteurs de compétences de « développement durable » (Girault et al. 2014) ? Comme le souligne Guichard (2013), ce double objectif n'est pas forcément antagonique dans un système d'orientation devant préparer à des nouveaux modèles de carrières mais également à une défense et un respect du bien commun.

Ce travail propose d'explorer plus précisément les déterminants de cette sensibilisation des jeunes générations à l'environnement durable. Elle sera abordée sous différents aspects : la manière dont les adolescents se projettent à 30 ans dans différents types de métiers plus ou moins proches de ce qui est parfois défini comme les métiers verts, les compétences acquises par les élèves et les valeurs que défendent ces jeunes en lien avec cette problématique. La partie empirique s'appuie sur les données issues de l'enquête du Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves (PISA) de 2018. Cette dernière a été menée dans 79 pays auprès de 612 004 élèves de 15 ans. Au-delà des compétences en français, en mathématiques et en sciences, Pisa a sondé les valeurs et les compétences « vertes » des élèves et la place accordée aux enjeux sociétaux globaux et notamment l'environnement. Par exemple, 44% des élèves pensent que leur engagement pour les enjeux environnementaux peut avoir un impact sur la société. Une des originalités de Pisa est d'avoir également des informations sur les projets professionnels à 30 ans (Rocher et Le Donné, 2012).

Cette recherche se propose, dans un premier temps, de revenir sur les liens que l'on peut attendre entre d'une part, les compétences et les valeurs vertes, et d'autre part, l'orientation des élèves. Dans un deuxième temps, à partir de l'enquête PISA, l'objectif sera de montrer comment, d'un point de vue méthodologie, il est possible d'identifier les valeurs, les compétences ou les projets de métiers verts ou verdissants, tels qu'ils peuvent être formulés par des élèves de 3ème. Enfin, dans un troisième temps, toujours à partir de l'enquête PISA, l'objectif sera de mesurer si les valeurs et les compétences peuvent influencer des projets d'orientation vers des métiers verts ou verdissants.

[*] Iredu, Université de Bourgogne.

1. Les compétences et valeurs vertes dans le système scolaire et le processus d'orientation.

En France, comme dans différents pays, l'Education au Développement Durable est apparue de manière progressive dans les préoccupations du système éducatif. Une première circulaire datant de 1977 avait pour objectif d'intégrer les questions relatives à la nature et à l'environnement dans les programmes scolaires. Une volonté réaffirmée dans la circulaire de 2007 sur l'EDD qui annonçait vouloir inscrire plus largement cette éducation dans les programmes d'enseignement à travers l'ancrage du développement durable dans le socle commun de connaissances et de compétences. La dernière circulaire du 24 septembre 2020 insiste notamment sur le poids de l'orientation, tout en rappelant l'enjeu autour des compétences et des savoirs associés à l'EDD : « *L'objectif fondamental de l'EDD demeure inchangé : fournir une boussole aux élèves, qui leur permette d'acquérir des savoirs et des compétences, d'orienter leurs parcours individuels, personnels et professionnels, ainsi que de fonder leurs engagements citoyens pour un monde soutenable et respectueux de la personne humaine et de son environnement* ». Sur le plan international, l'UNESCO, se basant sur les 17 Objectifs du Développement Durable (ODD) a elle aussi identifié des compétences transversales essentielles. Au nombre de 8, ces compétences doivent permettre aux élèves « *d'intervenir de manière constructive et responsable dans le monde d'aujourd'hui. (…). Elles comprennent des éléments cognitifs, affectifs, volitifs et motivationnels, et résultent donc de l'interaction des connaissances, des capacités et aptitudes, des motivations et des dispositions affectives.* » (Rieckmann, 2017).

Il convient de se demander si ces valeurs et compétences pourraient influencer le choix de profession des élèves. Ainsi, un des enjeux fort du processus d'orientation est de faire coïncider l'image que l'on a du métier et l'image de soi (Brillet et Gavoille, 2014). Les élèves ayant des valeurs éco-responsables pourraient choisir un métier qui leur fait sens et qui font écho à leur propre identité et croyance. Depuis une dizaine d'années notamment en France, Girault et al. (2014) soulignent un basculement : l'objectif n'est plus seulement de former des citoyens éclairés et responsables mais de former des professionnels détenteurs de compétences « développement durable ». Ces nouvelles compétences représentent un des grands objectifs du Plan d'Investissement dans les Compétences 2018-2022 (PIC). La question de l'orientation vers ces métiers semble être essentielle pour le gouvernement et cette éducation fait écho à l'enjeu d'un nouveau modèle de développement économique auquel il faudrait répondre en partie par une économie verte et solidaire. Il convient de s'interroger sur l'émergence d'un nouvel adéquationnisme entre formation et emploi, peut-être moins marqué que dans l'adéquationnisme historique des années 60 et 70 (Giret, 2015), mais qui cherche à orienter l'offre de formation vers des métiers susceptibles de se développer. Les travaux empiriques sur le marché du travail peinent pour l'instant à montrer un engouement des employeurs pour les formations ou les compétences vertes qui les survalorisaient au moment du recrutement. Certains évoquent même l'idée d'une bulle des formations environnementales (Campens et al., 2011), où l'offre de diplômés dépasserait le besoin des entreprises sur des emplois souvent moins qualifiés où la concurrence serait plus vive. Plus récemment, le travail de Bonleu (2021) sur les offres d'emploi indique néanmoins l'émergence des compétences résultant de besoins liés au domaine technique et règlementaire, souvent demandées dans un périmètre plus large que les métiers verts et verdissants.

Au niveau de la jeunesse, lorsqu'ils arrivent sur le marché du travail, les jeunes semblent sensibilisés aux enjeux environnementaux, même si cela ne se traduit ni par un optimisme majeur pour les problèmes environnementaux, ni par l'émergence d'un bloc homogène de valeurs et de compétences qui serait commun à tous les jeunes. L'enquête PISA indique qu'entre 2006 et 2015, le pourcentage d'élèves se disant bien informés ou informés sur ces sujets a connu une augmentation mais qui reste modérée (Echazarra, 2018). Elle est plus importante chez les élèves ayant le goût des sciences et issus d'un milieu socio-économique favorisé. D'autres caractéristiques comme la profession des parents, le type de logement ou l'origine géographique influencent ce comportement des élèves vis-à-vis de l'environnement. Par exemple, les élèves inscrits dans un établissement rural qui offre une option de sensibilisation au développement durable intègrent davantage dans leurs pratiques les écogestes que ceux inscrits en milieu urbain (Glomeron et al., 2017). De manière générale, avoir un diplôme élevé, notamment dans le supérieur augmentent la sensibilité aux enjeux globaux (Jaoul-Grammare et Stenger, 2022).

Les recherches sur l'orientation indiquent néanmoins que le sentiment de compétences des élèves peut être facteur de décision dans le processus d'orientation. Au-delà des résultats scolaires « objectifs », chaque élève a un degré d'appréciation de ses propres compétences. La théorie sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle (Lent, 2008), à partir notamment des travaux de Bandura (1986), indique l'importance de prendre en compte le sentiment d'efficacité personnelle mais également les goûts ou les rejets pour certaines tâches. Ainsi pour Lent (2008, p. 4), l'intérêt pour une activité repose sur un sentiment de compétences ou d'efficacité dans cette activité, mais aussi sur l'anticipation du fait que le résultat de ces activités soit valorisé. Autrement dit, valeurs et sentiment de compétences pourraient agir dans l'orientation, tout en étant liées à d'autres caractéristiques des élèves. Dans le cas de l'enquête PISA, les questions[1] induisent un sentiment de compétences qui peut conduire par exemple les filles à être moins nombreuses que les garçons à s'estimer en capacité d'expliquer certains phénomènes scientifiques liés à la transition écologique.

2. Méthodologie

Afin de tester plus précisément le lien entre valeurs, compétences et orientation professionnelle, la partie empirique de ce travail mobilise les données de l'enquête internationale PISA de 2018 menée dans 79 pays auprès de 612 004 élèves de 15 ans. Au-delà des compétences purement « scolaires », PISA enquête sur les connaissances dites globales afin de mesurer la compréhension des élèves sur divers enjeux. Certaines questions traduisent davantage une approche compétences quand d'autres sont plus axées sur les valeurs. Dans son édition de 2018, PISA a sondé les élèves sur leur familiarité avec un certain nombre de sujets globaux de société, dont certains étaient en lien avec la transition écologique et l'environnement.

2.1. Les valeurs et compétences « vertes » dans l'enquête PISA

La mesure des compétences « vertes » s'appuie sur deux questions posées par PISA.

La première s'intéresse à la capacité estimée des élèves à expliquer certains phénomènes globaux (ST196 : *Dans quelle mesure vous serait-il facile d'effectuer seul les tâches suivantes ?).* 3 réponses sur les 6 proposées relevaient de l'écologie : la capacité à expliquer les conséquences du développement économique sur l'environnement ou l'impact du dioxyde de carbone sur le climat.

La seconde interroge les élèves sur leur degré d'information et leur familiarité avec certains sujets (ST197 : *Dans quelle mesure connaissez-vous les sujets suivants ?).* 2 items sur les 7 portaient sur des enjeux environnementaux (réchauffement climatique et épidémies). Les modalités de réponses à ces 2 questions se basent sur une échelle de Likert.

Pour appréhender les valeurs, une question portant sur les pratiques « écologiquement engagées » des élèves a été retenue (ST222 : *Faites-vous les choses suivantes ?).*

Les valeurs se réfèrent à des écogestes et l'engagement des élèves dans des actions écologiquement responsables. 5 items sur 8 évoquent des pratiques écologiques allant de la réduction d'énergie chez soi à la signature de pétitions, impliquant une réponse binaire.

Des scores ont été construits à partir de ces variables compétences et valeurs. Concernant les compétences, l'alpha de Cronbach de 0,79 indique un niveau élevé de cohérence interne pour notre échelle. Les compétences ont ensuite été codées de 1 (je ne peux pas) à 4 (je peux très facilement) pour les 5 items. Le score peut donc varier de 5 (score le plus faible) à 20 (meilleur score). Plus le score est élevé plus l'élève dispose de compétences vertes. Avec une moyenne de 14,06, le score de connaissance global est plutôt très élevé chez les enquêtés de PISA. La même méthode a été entreprise pour les valeurs. L'alpha de Cronbach de 0,64 témoigne d'une relative cohérence même si cette dernière est moins importante que pour les compétences. Les valeurs s'accordent un peu moins, si bien

[1] Ces questions commencent souvent par : « Vous sentez-vous capables de… ».

qu'un élève qui réduit l'énergie à la maison ne signera pas pour autant des pétitions en ligne par exemple. Le score des valeurs varie au total de 0 à 5 avec une moyenne de 2,33.

L'objectif de ce travail étant de mesurer le lien entre compétences/valeurs et orientation, ces scores vont être ensuite confrontés aux projets professionnels envisagés par les élèves sous le prisme de l'orientation verte.

2.2. Le périmètre des métiers de l'économie verte

Les métiers liés à la transition écologique ou de l'économie verte peuvent se regrouper dans deux catégories : les métiers verts et les métiers verdissants. Pour les définir, nous nous référons à la définition de l'ONEMEV (Observatoire national des emplois et métiers de l'économie verte) :
- Les **métiers verts** : métiers dont la finalité et les compétences mises en œuvre contribuent à mesurer, prévenir, maîtriser, corriger les impacts négatifs et les dommages sur l'environnement ;
- Les **métiers verdissants** : métiers dont la finalité n'est pas environnementale, mais qui intègre de nouvelles « briques de compétences » pour prendre en compte de façon significative et quantifiable la dimension environnementale dans le geste métier.

Ainsi, les métiers verdissants peuvent englober des domaines d'activité très variés : les transports, le bâtiment, l'automobile… Les missions qui caractérisent un métier peuvent être nombreuses et la protection de l'environnement peut être plus ou moins au premier plan et plus ou moins facile à déceler en fonction des libellés des métiers et de ses descriptifs. Plusieurs acteurs comme l'ONEMEV, Pôle Emploi ou encore le Céreq ont tenté de dresser des listes de ces métiers de l'économie verte. Il est pour autant difficile d'identifier des périmètres précis au regard du flou qui entoure les notions de « transition écologique » ou « développement durable », mais aussi de la prise en compte des enjeux environnementaux en constante évolution dans certaines professions.

L'enquête PISA 2018 a demandé aux élèves ce qu'ils envisageaient de faire en termes de projet professionnel à 30 ans : *« What kind of job do you expect to have when you are about 30 years old?»* . Les réponses à cette question ouverte ont ensuite été codées à partir de la structure de la nomenclature ISCO-08 – CITP 08 (Classification Internationale des Types de Profession). Ces professions ont ensuite été mises en correspondance avec l'indice ISEI ce qui permet d'obtenir des scores selon le niveau de qualification (très qualifiés, moyennement qualifiés et peu qualifiés).

L'enjeu a été d'identifier les métiers verts et verdissants parmi les libellés issus de cette nomenclature internationale. Les nomenclatures françaises, ROME (Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois) et la PCS (Professions et Catégories socioprofessionnelles) ont été utilisées car elles permettaient d'utiliser la liste de métiers verts/métiers verdissants élaborés par l'ONEMEV.

Pour identifier les métiers de l'économie verte dans la base PISA, le ROME a été utilisé en priorité du fait sa proximité avec la CITP (Brousse, 2008), en s'appuyant sur un document de Pôle Emploi, qui a permis d'identifier 39 métiers verdissants et 8 métiers verts. A la suite de cette première délimitation, certains métiers identifiés à la première étape n'avaient pas été considérés comme verts/verdissants par le document de Pôle Emploi. Ils ont donc fait l'objet d'un arbitrage à travers la nomenclature de la PCS en se rapportant notamment aux libellés. Ainsi,12 métiers ont été considérés comme verdissants et 4 comme verts. Au total, 51 métiers verdissants et 12 métiers verts ont été ciblés dans la base PISA.

3. Résultats

3.1. Les valeurs et compétences vertes

Une majorité des élèves se dit capable d'expliquer « avec des efforts » les principaux phénomènes environnementaux (Tableau 1). Près de trois jeunes sur quatre affirment pouvoir expliquer les différences du changement climatique entre les pays, facilement ou avec effort. Les effets des émissions de dioxyde de carbone sur le changement climatique apparaissent un peu plus complexes, mais plus de la majorité des élèves indiquent pouvoir les expliquer.

Tableau 1 • Les compétences vertes des élèves

Dans quelle mesure vous serait-il facile d'effectuer seul les tâches suivantes ?	Ne peux pas	Peux difficilement	Peux avec effort	Peux facilement
Expliquer l'impact des émissions de dioxyde de carbone sur le changement climatique mondial	15,9%	23,7%	40,6%	19,8%
Expliquer pourquoi certains pays souffrent plus du changement climatique mondial que d'autres	9,1%	22,1%	43,6%	25,2%
Discuter des conséquences du développement économique sur l'environnement	10,4%	25,8%	41,6%	22,3%
Dans quelle mesure connaissez-vous les sujets suivants ?	**Jamais entendu parler**	**En ai entendu parler mais incapable d'expliquer**	**Connais et peux expliquer dans les grandes lignes**	**Connais très bien et peux aisément expliquer**
Changement/réchauffement climatique	5,6%	19,0%	48,5%	26,9%
La santé (les épidémies)	5,0%	28,3%	48,7%	18,0%

Source : Pisa 2018 (Pays répondants aux questions sur les valeurs et les compétences)

Les valeurs des élèves (Tableau 2), telles qu'elles sont identifiées dans PISA, sont un peu plus partagées. Réduire l'énergie est de loin, l'écogeste le plus réalisé par les enquêtés. Viennent ensuite le fait d'acheter des produits éthiques[2] ou pratiquer des activités en faveur de la protection de l'environnement, pour lesquelles la moitié des élèves interrogés déclarent adopter ces pratiques. Enfin, le libellé « d'activités en faveur de la protection de l'environnement » est très généraliste et peut appeler à une réponse positive sans vraiment savoir ce qui est sous-entendu derrière cette formulation.

Les deux autres pratiques de « boycott de certaines marques ou entreprises pour des raisons éthiques et environnementales » et « de participation à des pétitions en ligne » semblent plus clivantes. Les élèves sont davantage enclins à réaliser des écogestes « faciles » mais ont plus de difficulté quand l'engagement est plus élevé ou lorsqu'il est jugé plus radical (Lebatteux,2010).

[2] L'achat de produits éthiques peut relever plus d'un éco-geste dit « familial » qu'un éco-geste véritablement individuel (*Glomeron et.al, 2017*).

Tableau 2 • Les valeurs vertes des élèves

Faites-vous les choses suivantes ?	OUI	NON
Réduction l'énergie à la maison	73,5 %	26,5%
Achat des produits éthiques	51,5%	48,5%
Signature de pétitions en ligne en faveur de l'environnement	30,5%	69,5%
Boycott certaines marques/entreprises pour des raisons éthiques et environnementales	31,3%	68,7%
Activités en faveur de la protection de l'environnement	48,4%	51,6%

Source : Pisa 2018 (pays répondants aux questions sur les valeurs et les compétences)

3.2. Les valeurs et compétences vertes sous le prisme de l'orientation

Parmi les répondants qui déclarent un projet professionnel, 0,4 %[3] souhaitent exercer un métier recensé comme vert, contre 14,4% pour un métier verdissant[4]. La différence est sensible et reflète le périmètre relativement restreint des métiers considérés comme verts, alors que les métiers verdissants sont un groupe plus hétérogène.

Les jeunes qui aspirent à un métier vert ont un score de compétences significativement plus élevé (14,46), comparativement à ceux qui choisissent des métiers non verts (14,15) ou verdissants (14,11)[5] (Tableau 3). En revanche, les compétences sont paradoxalement moins élevées pour les élèves qui choisissent un métier verdissant. Cela peut notamment s'expliquer par les métiers qui composent le groupe des verdissants : ils prennent en compte les enjeux environnementaux sans être spécialisés (les transports, le bâtiment, l'animation…). Les élèves qui choisissent ces métiers, n'ont sans doute pour la plupart pas conscience du verdissement de ces professions. En revanche, les compétences vertes sont plus élevées lorsque les élèves optent pour un métier vert.

Tableau 3 • Métiers de l'économie verte et les compétences & valeurs

	Compétences			Valeurs		
	Moyenne	Effectifs	Ecart-type	Moyenne	Effectifs	Ecart-type
Métier verts	14,46%	1 450	3,36	2,54%	1 359	1,55
Métiers verdissants	14,11%	51 352	3,26	2,40%	49 525	1,53
Métiers non verts	14,16%	307 917	3,22	2,36%	294 277	1,50

Source : Pisa 2018 (pays répondants aux questions sur les valeurs et compétences).

Les liens entre métiers et valeurs/compétences vertes peuvent également être liés à des caractéristiques individuelles. Le score de compétences est plus élevé chez les filles. C'est l'inverse pour les valeurs, mais une analyse détaillée montre que les garçons ont seulement un avantage sur 2 items (boycott et pétition), qui sont des enjeux sociaux alors qu'ils sont moins à l'aise pour ce qui relève de la sphère domestique. Au niveau des projets professionnels, les garçons ont des aspirations

[3] Cela représente 2 071 élèves dont 884 femmes.
[4] Dans Pisa, 138 744 élèves n'ont pas répondu à la question du projet professionnel. Par ailleurs, certains pays n'ont pas répondu aux questions des compétences et valeurs : Belgique, Luxembourg, Danemark…, l'analyse porte donc sur des effectifs plus réduits.
[5] Une ANOVA montre que ces différentes sont significatives.

plus élevées pour les métiers verdissants, souvent manuels ou des métiers d'ingénierie, mais également pour les métiers verts même si le lien est plus ténu. Les jeunes dont les parents sont diplômés du supérieur ont un score de compétences vertes plus élevé. L'effet est beaucoup moins net pour le score des valeurs et varie selon que l'on se réfère au diplôme de la mère ou du père. Globalement, avoir au moins un parent diplômé du supérieur ne garantit pas aux enfants des valeurs vertes plus élevées, notamment pour la mère.

Les différences par pays sont également marquées. La France se trouve notamment dans une situation qui peut paraître paradoxale : les valeurs y sont en moyenne plus faibles alors que le score des compétences est plus élevé. Les jeunes français sont également plus nombreux à se diriger vers des métiers verts et verdissants. Notons cependant que la typologie de métiers est issue d'une nomenclature française, ce qui peut expliquer cet écart, et que le nombre d'élèves aspirant à des métiers verts est limité au sein de chaque pays.

Afin d'aller plus loin dans l'explication, deux régressions logistiques ont été estimées (Tableau 4). La variable à expliquer est le projet professionnel de l'élève et les variables explicatives concernent le score de compétences, le score de valeur, le genre, le niveau d'études des parents et les pays. Chaque estimation correspond à un modèle logit dichotomique, la première porte sur les métiers verts et la seconde sur les métiers verdissants, les pays ont été introduits comme des effets fixes, les pays non européens ayant été regroupés et mis en référence. Ces résultats semblent indiquer deux logiques assez différentes qui déterminent l'aspiration à ces métiers. Le score de compétences est positif pour les métiers verts, mais négatifs pour les métiers verdissants. Il en est de même pour le diplôme des parents qui intervient de manière opposée dans ces deux métiers, même s'il n'est pas significatif pour la mère concernant les métiers verts. Les garçons sont en revanche toujours attirés par ces deux types de métiers. Enfin, posséder des valeurs vertes semblent toujours augmenter les chances d'opter pour un métier vert ou verdissant.

Tableau 4 • Modélisations de la probabilité de choisir un projet vert ou verdissant

	Métiers verts -versus tous les autres projets-	*Métiers verdissants -versus tous les autres projets-*
Constante	*-6,60 (0,16)****	*-2,87 (0,02)****
Score de compétences	*0,019 (0,0089)***	*-0,003 (0,0015)***
Score de valeurs	*0,071 (0,008)****	*0,010 (0,003)****
Garçons (ref. filles)	*0,294 (0,052)****	*0,750 (0,010)****
Mère diplômée du supérieur (Ref. non)	*0,057 (0,067)ns*	*-0,040 (0,01)****
Père diplômé du supérieur (Ref. non)	*0,187 (0,066)****	*-0,036 (0,01)****
Effets fixes pays	*Oui*	*Oui*

Source : Pisa 2018 (pays répondants aux questions sur les valeurs et compétences)

Note de lecture : Les résultats sont issus des estimations séparées de deux modèles logit dichotomique. Un signe positif du coefficient indique une probabilité plus élevée pour l'élève d'aspirer à un métier vert (colonne 1) ou verdissant (colonne 2). S'il est suivi de ***, le résultat est significatif à 1%. S'il est suivi de **, il est significatif à 5%, si est suivi de *, il est significatif à 10%. S'il est suivi de n.s., l'effet n'est pas significatif. Les écarts-types sont entre parenthèses. Tous les pays européens qui ont répondu aux différentes questions ont été introduits dans l'analyse sous la forme de variable dichotomique.

Conclusion

Ce travail s'interrogeait sur les liens entre d'une part, les valeurs et les compétences vertes et d'autre part, les projets d'orientation vers les métiers de l'environnement durable. Nos travaux à partir de l'enquête PISA montrent que ce lien existe mais n'est pas systématique. Les questions de nomenclature, la définition des métiers verts ou verdissants, les biais également culturels dans la réponse concernant les projets professionnels constituent des limites à notre travail. Il est notamment possible que pour certains métiers, la dimension écologique identifiée par les experts dans la nomenclature est secondaire ou n'est même pas envisagée par l'élève. Cependant, nos travaux soulignent systématiquement l'effet positif des valeurs vertes sur le choix des métiers. L'effet relatif aux compétences vertes est plus délicat à interpréter sans des analyses complémentaires. D'une part, il est nécessaire de tenir également compte des autres compétences des élèves pour calculer un effet qui serait spécifique aux compétences vertes. La mesure de ces compétences dans l'enquête PISA est également discutable : elle ne sélectionne qu'une partie de ce qui peut être repéré dans les référentiels nationaux ou internationaux de l'Education au Développement Durable, même sur les aspects environnementaux. D'autre part, les métiers verdissants apparaissent comme très hétérogènes au niveau de leur qualification. On peut se demander si la logique d'accès à des métiers verdissants très qualifiés est la même que celle pour des métiers peu qualifiés.

Bibliographie

Barthes, A., & Alpe, Y. (2012). Les éducations à, un changement de logique éducative ? L'exemple de l'éducation au développement durable à l'université. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, *50*(1), 197-209. https://doi.org/10.3406/spira.2012.1100

Bonleu, A. (2021). *Transition écologique et compétences : Analyse des offres d'emploi en ligne*. CEREQ. Récupéré le 8 avril 2022 sur https://www.cereq.fr/transition-ecologique-et-competences-analyse-des-offres-demploi-en-ligne

Brillet, F., & Gavoille, F. (2014). L'image métier : Exploration d'un concept multidimensionnel - Etude empirique appliquée aux métiers du conseil. *RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management, Homme Entreprise*, *123*(3), 29-44. https://doi.org/10.3917/rimhe.012.0029

Brousse, C. (2008). L'édition 2008 de la classification internationale type des professions. *Courrier des statistiques*, *125*, 5. Récupéré le 8 avril 2022 sur https://www.cnis.fr/wp-content/uploads/2017/11/DPR_2009_RENCONTRE_classification_internationale_professions-1.pdf

Campens, E., Aznar, O., & Mazerm, T. (2011). La « bulle » des formations environnementales. *Bref du Céreq*, *289*. Récupéré le 8 avril 2022 sur https://www.cereq.fr/sites/default/files/2018-09/af8b4a1043cadb75ae98208513470de4.pdf

Chalmeau, R., Julien, M.-P., & Léna, J.-Y. (2016). Les valeurs dans les représentations de l'éducation au développement durable chez des étudiants et des professeurs des écoles. *RDST. Recherches en didactique des sciences et des technologies*, *14*, 155-184. https://doi.org/10.4000/rdst.1442

Echazarra, A. (2018). Les jeunes de 15 ans sont-ils devenus plus « verts » ? *PISA à la loupe*, *87*, 1-6. https://doi.org/10.1787/4b2c2054-fr

Girault, Y., & Sauvé, L. (2008). L'éducation scientifique, l'éducation à l'environnement et l'éducation pour le développement durable. Croisements, enjeux et mouvances. *Aster*, *46*(1), 7-30. https://doi.org/10.4267/2042/20028

Girault, Y., Zwang, A., & Jeziorski, A. (2014). Finalités et valeurs de différentes politiques d'éducation à la soutenabilité. *Éducation relative à l'environnement. Regards - Recherches - Réflexions*, *11*. https://doi.org/10.4000/ere.698

Giret, J.-F. (2015). Les mesures de la relation formation-emploi. *Revue française de pédagogie*, *192*(3), 23-36. https://doi.org/10.4000/rfp.4824

Glomeron, F., Bois, E., Hugon, M., & Maguin, F. (2017). Citoyenneté et développement durable : Pratiques familiales et scolaires chez les adolescents. *La revue internationale de l'education familiale*, *41*(1), 69-94. https://doi.org/10.3917/rief.041.0069

Guichard, J. (2013, novembre 26). *Career guidance, education, and dialogues for a fair and sustainable human development*. Inaugural conference of the UNESCO chair of Lifelong guidance and counselling. Récupéré le 8 avril 2022 sur https://hal-cnam.archives-ouvertes.fr/hal-03240556

Jaoul-Grammare, M., & Stenger, A. (2022). Quel rôle joue l'éducation dans les préoccupations environnementales ? *Cereq Bref*, *417*(1), 1-4. https://doi.org/10.57706/CEREQBREF-0417

Lebatteux, N. (2010). *La représentation sociale du développement durable d'élèves de lycée professionnel en démarche d'Agenda 21. Appuis et obstacles*. 254. Récupéré le 8 avril 2022 sur https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00958227

Peugny, C., & Van de Velde, C. (2013). Pensar de nuevo a las desigualdades de las generaciones. *Revue francaise de sociologie*, *54*(4), 641-662. https://doi.org/10.3917/rfs.544.0641

Rieckmann, M. (2017). *L'Education en vue des Objectifs de développement durable : Objectifs d'apprentissage*. UNESCO. Récupéré le 8 avril 2022 sur https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247507_fre

Rocher, T., & Donné, N. L. (2012). Les aspirations professionnelles des élèves de 15 ans dans 57 pays : Ambition et réalisme. *L'orientation scolaire et professionnelle*, *41*(3). https://doi.org/10.4000/osp.3842

W. Lent, R. (2008). Une conception sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle : Considérations théoriques et pratiques (S. Blanchard, Trad.). *L'orientation scolaire et professionnelle*, *37*(1), 57-90. https://doi.org/10.4000/osp.1597

Orientation contrariée, orientation retardée ? Analyse de parcours d'études d'admis en licence d'humanités

Mathieu Rossignol-Brunet

Introduction

Malgré une invitation à prendre en considération de manière plus importante la diversité des parcours d'études dans le supérieur (Cordazzo, 2019), la norme de linéarité des parcours d'études à l'université en France reste très prégnante : les reprises d'études, mais aussi les réorientations sont moins valorisées qu'elles ne le sont dans d'autres pays européens (Charles, 2015). Pour les jeunes étudiants français, le choix de la filière d'étude apparaît marqué par l'absence de droit à l'erreur (Van de Velde, 2008), et la transition entre enseignement secondaire et supérieur revêt une importance capitale, accentuée avec la sélection à l'entrée de l'université de la loi ORE de 2018.

A travers la structuration en ordres et cycles d'enseignements, les systèmes d'éducation prescrivent ainsi un itinéraire type linéaire (Picard, Trottier et Doray, 2011) : plus concrètement, il s'agit pour l'étudiant d'obtenir sa licence en trois ans, éventuellement en quatre. Les chiffres issus des services statistiques ministériels montrent pourtant que moins de la moitié des étudiants obtiennent leur licence en 3 (29%) ou 4 ans (40%) (Razafindratsima et Bonnevialle, 2020). Or, ces étudiants qui ne valident pas la première année de licence sont considérés comme étant en situation d'échec, un taux qui atteindrait 60% des inscrits en L1 à l'université et récemment mis en avant afin de justifier les différentes réformes d'accès à l'enseignement supérieur. Ce taux est pourtant relativement stable dans le temps et n'est pas propre à la période récente. Ce qui est fréquemment assimilé à de « l'échec » recouvre en outre des réalités diverses : réinscription en première année, sorties du système d'enseignement supérieur (via l'emploi ou non) et enfin réorientations dans une autre filière (Bodin et Millet, 2011 ; Bodin et Orange, 2013).

Ce sont ces réorientations sur lesquelles on souhaite ici mettre l'accent. Les travaux de recherche quantitatifs tiennent généralement compte des caractéristiques sociales et scolaires dans l'analyse des parcours d'études, mais la prise en compte des aspirations d'orientation initiales est quasi-inexistante, faute d'information disponible. Or, la « simple » étude des réorientations des étudiants masque à la fois le sens et la signification de celles-ci : à des réorientations « de rebond », consécutives à des difficultés dans la formation, ou « d'adaptation », qui font suite à un désintérêt pour cette dernière, s'opposent les réorientations qui constituent en réalité des « orientations retardées », c'est à dire des réorientations vers des filières que l'étudiant aspiraient initialement à rejoindre. Les types de réorientations dans l'enseignement supérieur sont à ce titre pluriels (Minault et Bergerat, 2020)[1].

En tenant compte des aspirations d'orientation formulées par les néo-bacheliers lors de leur entrée dans l'enseignement supérieur, et de la manière dont ces mêmes aspirations sont ou non finalement satisfaites, on s'offre ainsi la possibilité de ne pas systématiquement qualifier ces réorientations comme étant des « échecs ».

Dans cette communication, on propose d'observer les débuts de parcours d'études des admis en licence d'arts, lettres, langues et sciences humaines (ALLSH) ayant connu une orientation contrariée. On se demandera quelle est la part de leurs réorientations qui constitue en fait une orientation

[1] La typologie est issue du rapport cité. Toutefois, celui-ci préfère parler de « réorientation stratégique » plutôt que d'orientation « retardée » comme je le fais. Je privilégie cette expression d'orientation retardée pour souligner que ces étudiants n'ont pas changé leurs aspirations : ils n'ont simplement pas été autorisé pendant un temps à étudier dans la formation, souvent par manque de places puisqu'ils y parviennent ensuite.

retardée, et qui sont les étudiants les plus susceptibles de connaître une telle trajectoire d'études, avec d'éventuelles différences selon les disciplines d'études.

On commencera par présenter le profil scolaire de ces étudiants, puis leur situation lors de leur troisième année d'études. Enfin, on mettra en évidence les différents parcours, et les étudiants les plus susceptibles de connaître une orientation retardée.

1. Données

Les données utilisées sont le résultat de l'appariement de la base Admission Post Bac (APB) 2016 avec les différentes bases de données administratives « SISE » d'inscription des étudiants dans le supérieur entre 2016 et 2019.

La base APB 2016 est la base nationale exhaustive, obtenue par convention avec le SIES. Elle renseigne sur l'ensemble des vœux formulés par les candidats et la place de chacun de ces vœux dans la hiérarchie exprimée, permettant d'approximer les préférences de chacun d'entre eux. La population d'études est celle des 52 702 néo-bacheliers admis en licence d'ALLSH[2], et l'on a indiqué pour chacun d'eux s'ils avaient été admis sur leur vœu 1 ; sur un vœu plus lointain mais dans une même filière ; ou sur un vœu dans une filière différente de celles de leur vœu 1, et donc considéré comme un *orienté contrarié*.

Cette base a ensuite été appariée avec les bases SISE sur trois années universitaires (2016-2017 à 2018-2019). Pour les étudiants non-inscrits dans la filière où ils étaient initialement admis, on a indiqué, pour chacune des années observées, s'il s'agissait d'une filière qui avait été demandée par l'étudiant sur APB et, le cas échéant, s'il s'agissait d'une filière mieux ou moins bien classée que celle d'admission. On a alors comparé l'ensemble des vœux formulés en 2016, en procédure normale comme complémentaire, avec les inscriptions successives des étudiants, sans toutefois tenir des établissements. Par exemple, un étudiant admis sur APB en licence d'histoire, inscrit lors de sa deuxième année en licence d'arts plastiques tout en ayant formulé sur APB un vœu 1 en licence d'arts du spectacle ne sera pas considéré comme ayant rejoint une formation qu'il aspirait initialement à rejoindre, tandis qu'un étudiant finalement inscrit la deuxième année en licence de psychologie à Toulouse alors qu'il avait demandé sur APB une licence de psychologie à Bordeaux sera considéré comme ayant rejoint la filière souhaitée.

2. L'orientation contrariée : le poids du passé scolaire

Rappelons pour commencer que la notion « d'orientation contrariée » n'implique pas que l'étudiant ne soit pas satisfait de la filière au sein de laquelle il a été admis : une admission sur un vœu de deuxième ou troisième rang, voire un vœu plus lointain, peut tout autant convenir à un étudiant[3]. C'est d'ailleurs pour cela que l'expression d'orientation contrariée a été privilégiée à celle d'orientation par défaut, d'autant plus que la notion d'orientation contrariée renvoie au fait que ce sont des critères scolaires qui ont le plus souvent empêchés les concernés de rejoindre la filière à laquelle ils aspiraient (voir les résultats associés) et les ont alors contraints à rejoindre une autre formation. On peut néanmoins penser que l'étudiant aurait davantage préféré rejoindre la formation que constituait son premier vœu.

Les orientés contrariés représentent 32% des 52 702 néo-bacheliers admis en licence d'ALLSH sur APB en 2016 (N = 16 767). Ces étudiants sont, comparativement à ceux admis sur leur vœu 1, plus

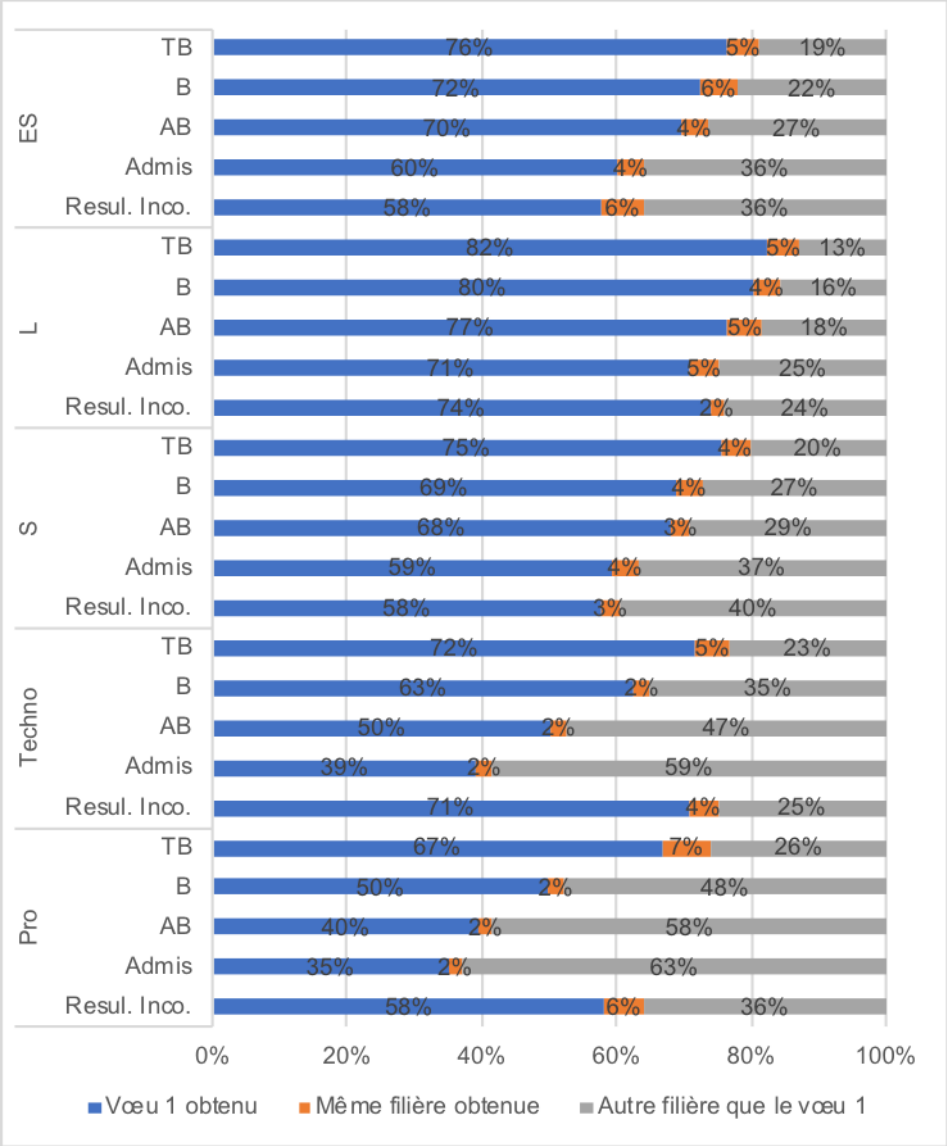
[2] Les disciplines de sciences sociales ne sont pas incluses ici. Parmi les ALLSH, on a distingué six filières ou groupes de filières : les arts ; lettres et sciences du langage ; LEA ; LLCER ; histoire ; autres sciences humaines, regroupant plusieurs disciplines comme la philosophie ou encore l'histoire de l'art et archéologie pour des raisons d'effectifs.

[3] D'où également l'importance de ne pas se limiter à l'indicateur du vœu 1, d'avoir aussi recours au qualitatif, et si possible à d'autres bases de données où l'on trouverait des variables plus « qualitatives » que les bases de données administratives utilisées ici.

fragiles sur le plan scolaire, puisque davantage issus d'une série non générale et non titulaires d'une mention à l'examen du baccalauréat (Rossignol-Brunet, 2022a; Figure 1 extraite de l'article)

Les bacheliers professionnels concernés aspiraient, pour près des trois quarts d'entre eux (74%), à rejoindre une formation de STS, tout comme la moitié des bacheliers technologiques (52%), tandis que respectivement 10% et 17% d'entre eux seulement aspiraient à rejoindre une autre licence et donc s'inscrire à l'université. Inversement, pour les bacheliers généraux, c'est davantage une formation de licence qui était envisagée : 33% des bacheliers scientifiques, 42% des littéraires et 36% de ceux de la série ES sont dans ce cas. Étudier en STS n'est ainsi considéré que par un néo-bachelier général sur six (entre 16% et 19%), tandis qu'un peu moins d'un sur dix envisageait s'inscrire en CPGE (7% à 10%).

Figure 1 • Correspondance entre la proposition acceptée et le premier vœu formulé en licence d'ALLSH par type de bac et par mention

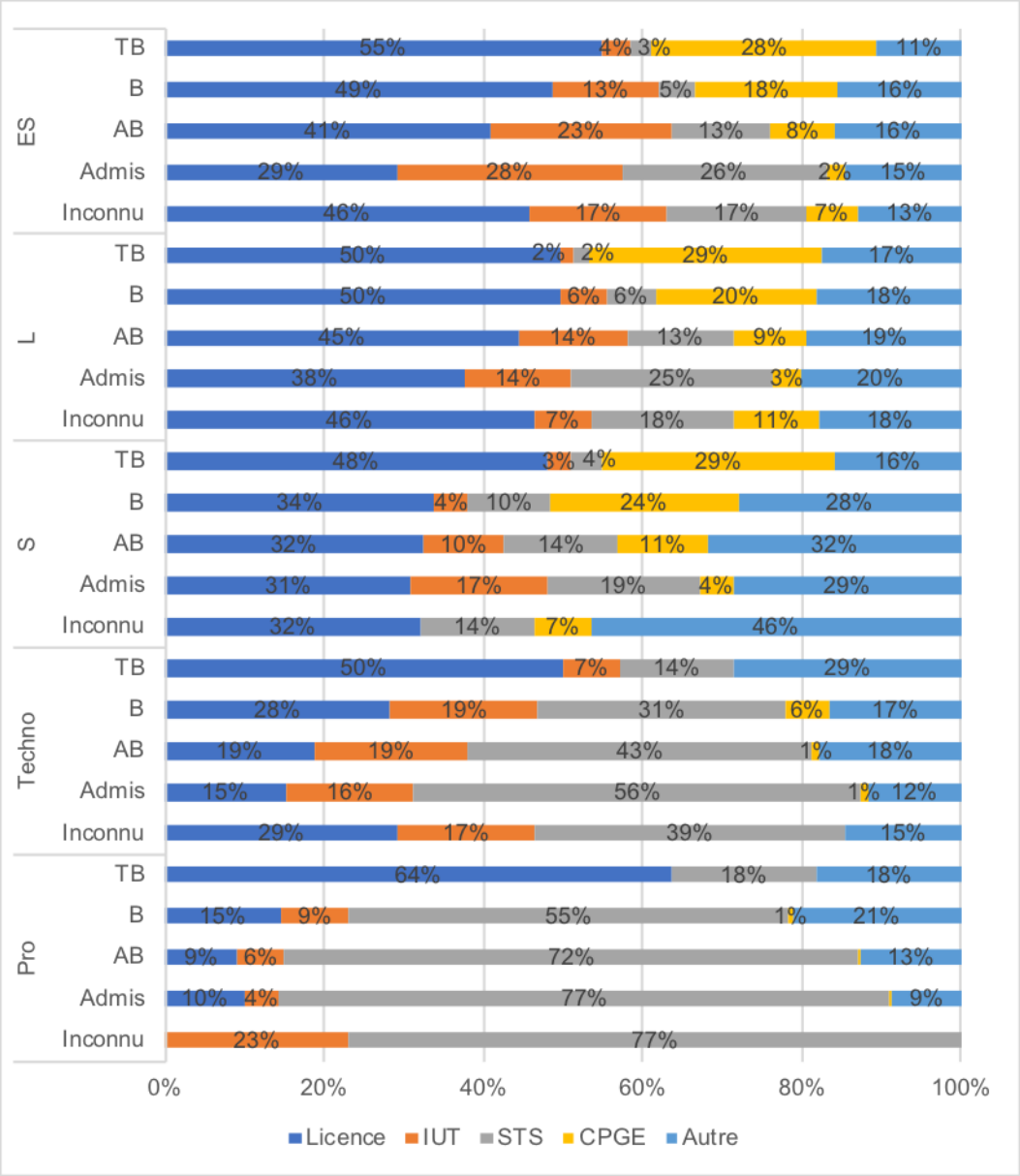


Lecture : Parmi les candidats titulaires d'un bac ES titulaires d'une mention très bien et admis en licence d'ALLSH, 76% le sont sur leur vœu 1, contre 60% de ceux admis sans mention également titulaires d'un bac ES.
Source : APB'Stat 2016, MESRI-SIES.
Champ : 52 702 néo-bacheliers admis en licence d'ALLSH sur APB en 2016.

La majorité des lycéens ont ainsi assimilé la place que leur destinait l'institution scolaire selon leur trajectoire scolaire passée : aux bacheliers généraux les études longues, aux bacheliers technologiques et surtout professionnels les études professionnalisantes courtes.

En outre, plus la mention décroît et plus les candidats aspiraient à rejoindre une formation sélective courte. Inversement, parmi les bacheliers généraux et technologiques, plus la mention croît et plus les recalés le sont d'une formation conduisant à des études générales longues, à savoir une CPGE mais aussi et surtout une autre licence : plus de 50% des bacheliers généraux titulaires d'une mention très bien sont des recalés de licence (cf. Figure 2, aussi extraite de Rossignol-Brunet, 2022a).

Figure 2 • Vœu 1 lors d'une orientation contrariée en fonction du type de bac et du niveau scolaire parmi les admis en licence d'ALLSH



Lecture : Parmi les admis en licence d'ALLSH titulaires d'un bac ES mention très bien et pour qui la filière d'admission ne constitue pas le vœu 1, 36% avaient formulé un vœu 1 en licence.
Source : APB'Stat 2016, MESRI-SIES.
Champ : 16 767 néo-bacheliers admis en licence d'ALLSH avec une orientation contrariée.

3. Des orientations retardées minoritaires mais non marginales

Parmi ces orientés contrariés, 5 309 connaissent un changement de formation au cours d'une des trois premières années d'études (32%, cf. Tableau 1)[4].

Ce sont notamment ceux ayant souhaité rejoindre une formation de STS lors de l'année de terminale, les plus nombreux (35% des orientés contrariés), qui changent le moins de formation au cours des trois premières années d'études : 27% d'entre eux sont dans ce cas de figure. Inversement, les recalés de licence (35%), d'IUT (37%) ou de CPGE (38%) se réorientent davantage.

Précisons également que les recalés de CPGE, s'ils sont ceux qui se réorientent le plus, sont aussi ceux qui restent davantage dans la filière où ils ont été finalement admis, en lien avec leur meilleur profil scolaire et des aspirations à des études plus longues et plus théoriques que ceux ayant formulé un vœu 1 en filière courte professionnalisante. Ainsi, 47% sont toujours inscrit dans la filière trois ans plus tard, contre 21% de ceux avec un vœu 1 en IUT, 13% en STS, 29% en licence, et 26% dans une autre formation.

Tableau 1 • Réorientation au cours des trois premières années d'études des étudiants ayant connu une orientation contrariée en licence d'ALLSH sur APB en 2016

Type de formation du vœu 1	Ayant connu une orientation contrariée		Parmi eux, se sont réorientés… (%)	Se sont réorientés dans une formation qu'ils avaient mieux classée dans APB …	
	N	Répartition (%)		Parmi ceux ayant connu une orientation contrariée (%)	Parmi ceux s'étant réorientés (%)
Licence	4 775	28	35	13	38
IUT	2 386	14	37	9	25
STS	5 869	35	27	8	31
CPGE	887	5	38	11	28
Autre formation	2 850	17	30	6	20
Tous	16 767	100	32	9	30

Lecture : Parmi les 16 767 néo-bacheliers admis en licence d'ALLSH sur APB en 2016 sur un vœu différent de leur vœu 1, 4 775, soit 28% d'entre eux, avaient fait un vœu 1 dans une autre formation de licence. Parmi ces 4 775 étudiants, 35% d'entre eux ont changé de formation au cours des trois premières années d'études, dont 13% dans une formation qu'ils avaient également demandé sur APB et qui était mieux classée dans la hiérarchie de leurs vœux (soit 38% de ceux s'étant réorientés).
Sources : APB'Stat 2016, SIES-MESRI, SISE 2016 à 2018, PostBac 2016 à 2018, SIES-MESRI.
Champ : 16 767 néo-bacheliers admis en licence d'ALLSH sur APB en 2016 sur un vœu différent de leur vœu 1.

Le Tableau 1 renseigne également sur la proportion de ces réorientés qui s'inscrivent au cours de ces trois premières années d'études dans une formation mieux classée dans la hiérarchie de leurs vœux APB : c'est ainsi le cas de 9% des recalés d'une formation du supérieur sur APB, soit 30% de ceux qui changent de formation. En d'autres termes, près d'un étudiant sur 10 recalés d'une formation lors de leur entrée dans le supérieur et finalement admis en licence d'ALLSH parvient à rejoindre une formation à laquelle il aspirait a priori davantage au cours d'une de ses trois premières années d'études.

[4] Ceux qui avaient candidaté à des formations hors APB, comme Sciences Po ou les Beaux-Arts, mais qui ont été admis sur leur vœu 1 sur APB, ne sont donc pas comptabilisées dans cette sous-partie.

On voit ici le rôle important joué par l'université en tant qu'espace de régulation pour une proportion non négligeable d'étudiants, qui leur permet de ne pas quitter temporairement le monde des études supérieures et même de mieux se familiariser avec celui-ci en attendant de pouvoir entamer des études davantage espérées (Bodin et Millet, 2011). Encore plus pour ces étudiants, la réorientation en cours d'études ne peut ici être assimilée à un échec comme elle l'est souvent faite dans les statistiques. Elle s'apparente ici à de l'« orientation retardée », quelques mois ou années après la fin de la campagne institutionnelle d'admission dans l'enseignement supérieur (APB ou désormais Parcoursup).

Ce cas de figure est un peu plus fréquent chez les étudiants qui aspiraient à rejoindre une autre formation de licence (13%, soit 38% de ceux connaissant un changement de formation). La non-admission en licence est en effet le plus souvent la conséquence d'une tension entre offre et demande tandis que celles dans une autre formation résultent d'un dossier non-retenu par les différentes commissions de recrutement. Dès lors, un néo-bachelier n'ayant pas été retenu d'une formation non universitaire la première année peut tout autant ne pas l'être lors de la seconde pour les mêmes raisons, bien qu'il puisse valoriser sa première année d'études et/ou retenter sa chance dans une formation qu'il juge moins sélective. Inversement, un néo-bachelier non admis en licence[5] pourra postuler à nouveau et être cette fois admis sans pour autant que son dossier n'ait changé, dans la mesure où les critères d'admission en licence ne dépendent pas de critères académiques[6].

Par ailleurs, les orientations retardées arrivent souvent précocement dans le parcours d'études : en 2016-2017, 39% de l'ensemble des changements de formation peuvent être considérés comme tels[7], contre 27% en 2017-2018 et 18% en 2018-2019. Corollairement, plus les changements de formation sont tardifs et plus ils se font dans des formations non demandées sur APB, respectivement 47%, 62% et 73% lors des trois premières années d'études[8].

Les moments cruciaux de la réorientation, et par conséquent de l'éventuelle orientation postbac retardée, se situent donc lors et à l'issue de la première année d'études. Dès la seconde année d'études, les inscriptions dans des filières non demandées par l'étudiant sur APB deviennent majoritaires : la première année d'études, permettant notamment de se familiariser avec l'espace de l'enseignement supérieur, élargit l'horizon des formations possibles des néo-étudiants, qui découvrent d'autres formations qu'ils ne connaissaient pas nécessairement auparavant et/ou dans lesquelles ils n'avaient pas postulé.

A l'image des différentes significations du redoublement dans le secondaire (Cayouette-Remblière et Saint-Pol, 2013), ces résultats confirment alors qu'il est erroné de considérer les réorientations des étudiants comme étant univoques : les réorientations précoces sont ainsi davantage le fruit d'une orientation « contrariée », celles plus tardives résultent davantage de difficultés dans la formation et/ou de désaffection pour celle-ci et/ou de découvertes de nouvelles formations conduisant à une redéfinition des aspirations. La prise en compte des vœux sur APB rend alors mieux compte de la complexité des parcours d'études, et vient nuancer une fois encore l'importance du taux de 60% d'échec en licence.

[5] Psychologie ou droit par exemple, qui sont des filières en tension auxquelles avaient postulé une part des admis en licence d'ALLSH (Rossignol-Brunet, 2022b).

[6] Le passage d'APB à Parcoursup a quelque peu changé la donne : si les formations de licence ne peuvent refuser des candidats, elles ont désormais la possibilité de classer les candidatures, et le niveau scolaire peut être un critère choisis pour effectuer ce classement qui se révèle être important pour les filières en tension, notamment dans certaines disciplines comme le droit.

[7] Les bases SISE sont celles d'inscription dans l'enseignement supérieur au 15 janvier de l'année, APB d'admission à l'issue de la procédure (et où il n'est théoriquement plus possible de changer). En licence notamment, les changements sont possibles à l'issue du premier semestre, mais aussi parfois à la rentrée.

[8] Les réorientations vers des formations non demandées sur APB se font majoritairement de la licence en ALLSH vers une autre licence (66%).

4. Un parcours inégal selon la discipline… et le passé scolaire

Pour les admis en ALLSH après une orientation contrariée, une sortie des études lors de la troisième année reste toutefois la situation la plus fréquente (cf. figures en annexe) : c'est le cas de 51% d'entre eux, contre 34% pour ceux dont la filière était le premier vœu. Pour autant, les analyses de séquences[9] réalisées sur les admis en licence d'arts[10], de LEA ou encore d'histoire mettent premièrement en évidence des parcours de réussite « traditionnels » dans chacune des disciplines pour ces orientés contrariés ; deuxièmement une évolution des aspirations, à travers des changements vers des formations non demandées ; troisièmement, des parcours d'orientation retardée, avec des spécificités propres à chacune des filières retenues.

Une partie des admis en licence de LEA parvient en effet à s'inscrire en 2017-2018 dans une formation de STS qui avait été préférée au moment de la formulation des vœux sur APB (environ 4%), tout comme une partie des orientés contrariés en histoire (4%). Ces derniers sont aussi nombreux à rejoindre une formation de licence davantage espérée (6%), des parcours d'études qu'on ne retrouve qu'à la marge parmi les orientés contrariés en LEA. C'est que les recalés finalement admis en histoire le sont davantage que ceux de LEA de formation de licence en tension, notamment le droit, la psychologie mais aussi STAPS : ils parviennent alors à rejoindre ces formations après un an d'attente.

Parmi les admis en arts, ces parcours d'études typiques n'apparaissent pas. En revanche, les changements de formation vers une formation du domaine des arts et de la culture hors université[11] sont relativement nombreuses : elles concernent 8% des orientés contrariés en licence d'arts en 2016-2017. Or, il s'agit majoritairement de formation dont le recrutement ne passe pas par la plateforme APB (ou désormais Parcoursup) : on peut donc émettre l'hypothèse qu'une partie des concernés aspirait à y étudier dès le lycée, et a ensuite retenté sa chance. Une partie des orientations retardées n'est alors pas prise en compte à travers l'indicateur retenue du vœu 1.

Malgré une relative constance des parcours d'études typiques, il existe par conséquent des spécificités propres à chacun des disciplines, en lien avec les différentes aspirations initiales.

Dans un dernier temps, on a cherché à savoir quels étudiants étaient les plus susceptibles de connaître ces parcours d'orientation retardée à travers un modèle de régression logistique (

[9] Des analyses de séquences ont été réalisées sur chacune des disciplines en ALLSH, suivies d'une classification ascendante hiérarchique (méthode de Ward) permettant de distinguer des groupes de parcours d'études. On a choisi ici d'en représenter trois, dans des filières relativement homogènes car ne constituant pas des regroupements (histoire ou LEA), et en arts où les changements de formation présentent des spécificités.
[10] Arts ; arts du spectacle ; arts plastiques ; cinéma ; musicologie.
[11] Exemple : École des Beaux-Arts.

Tableau **2**). Les titulaires d'un bac professionnel ou technologique ont significativement moins de chances que les titulaires d'un bac ES de connaître une orientation retardée. On peut penser que leur diplôme, moins valorisé à l'entrée des formations sélectives, ne joue pas en à leur avantage au moment de changer de formation. Le niveau scolaire dans le secondaire apparaît également comme un facteur discriminant : les résultats du modèle montrent en effet que plus l'étudiant dispose d'un niveau scolaire élevé et plus grandes sont ses chances de connaître un tel parcours.

Un meilleur dossier scolaire permet donc aux orientés contrariés de davantage connaître une orientation retardée : étant déjà ceux les moins concernées par une admission dans une filière qui n'est pas celle de leur vœu 1, ils sont également ceux les plus à même de la contrecarrer une fois leurs études entamées.

Le modèle confirme également les résultats entrevus en amont : lorsque les étudiants aspiraient à rejoindre une filière sélective non universitaire de l'enseignement supérieur plutôt qu'une licence, les chances de connaître une orientation retardée sont plus significativement plus faibles.

En outre, les modèles montrent que lorsqu'elles connaissent une orientation contrariée, les filles ont significativement plus de chances que les garçons de changer de formation pour une à laquelle elles aspiraient davantage. Cet effet reste toutefois plus mesuré que celui concernant le passé scolaire, mais est à souligner dans la mesure où la littérature a mis en évidence un plus grand détachement des garçons par rapport aux filles vis à vis des verdicts scolaires et institutionnels dans le processus d'orientation (Duru-Bellat, 2017) : ce sont ici les filles qui passent outre les verdicts de la plateforme APB pour rejoindre une formation davantage espérée.

Enfin, les modèles mettent en évidence une absence d'effet de l'origine sociale : les étudiants d'origine sociale plus favorisée n'ont pas significativement plus de chances de connaître une orientation retardée alors qu'ils disposent *a priori* de plus de ressources (temporelles ; financières ; informationnelles). Il semble alors, tout du moins pour les étudiants admis en ALLSH, que la première année d'études contribue à effacer les différentiels de capacité à se réorienter vers la filière espérée en termes d'origine sociale (Palheta, 2012), d'une part en contribuant à une meilleure maitrise du fonctionnement de l'enseignement supérieur pour ceux qui en étaient peu familiers, d'autre part en remodelant les aspirations d'orientation des néo-bacheliers étudiants.

Tableau 2 • Connaître une orientation retardée parmi les admis ayant connu une orientation contrariée en licence d'ALLSH sur APB en 2016

Sexe	Femme	Ref.
	Homme	0,83**
Origine sociale	Deux parents classes supérieures	0,90
	Un des parents classes supérieures	1,10
	Deux parents classes moyennes supérieures	Ref.
	Un des parents classes moyennes supérieures	1,12
	Moyenne	1,03
	Défavorisée	1,11
Nationalité	Étrangère	Ref.
	Française	0,92
Origine territoriale	Métropole régionale	Ref.
	Grande ville	1,03
	Ville moyenne	0,95
	Petite ville ou commune rurale	0,80*
	Étranger ou non connu	0,50*
Bac	ES	Ref.
	L	0,89
	S	0,93
	Technologique	0,84*
	Professionnel	0,60***
	Autre	0,54
Mention	Admis sans mention	Ref.
	Assez bien	1,54***
	Bien	1,61***
	Très bien	1,86***
	Non connus	0,82
Âge au bac	A l'heure ou en avance	Ref.
	En retard	0,90
Filière d'admission	Arts	Ref.
	Lettres, sciences du langage	1,57***
	LEA	1,70***
	LLCER	1,65***
	Histoire	1,86***
	Autres sciences humaines	1,71***
Type du vœu 1	Vœu 1 en licence	Ref.
	Vœu 1 en CPGE	0,66***
	Vœu 1 en IUT	0,73***
	Vœu 1 en STS	0,78**
	Vœu 1 autre	0,50***
Constante		0,16***
N		16 767
Log Likelihood		-5 111,35
AIC		10 284,69

Lecture : à autres caractéristiques constantes, un étudiant admis en 2016 en licence d'ALLSH ayant connu une orientation contrariée et titulaire d'une mention très bien a 1,86 fois plus de chances qu'un même étudiant titulaire d'un baccalauréat sans mention de connaître une orientation retardée. Seuils de significativité : * : 5% ; ** : 1% ; *** : 0,1%.
Sources : APB'Stat 2016, SIES-MESRI, SISE 2016 à 2018, PostBac 2016 à 2018, SIES-MESRI.
Champ : 16 767 néo-bacheliers admis en licence d'ALLSH sur APB en 2016 sur un vœu différent de leur vœu 1.

Conclusion

La prise en compte dans les trajectoires d'études de l'ensemble des aspirations formulées lors de l'année de terminale, et ce de manière plus précise que simplement par grands types de formation, a permis de mettre ici l'accent sur les orientations retardées des étudiants n'ayant pu être admis sur leur premier vœu d'orientation.

À travers cette communication, il s'agissait de montrer - à nouveau - que les parcours d'études non linéaires ne peuvent systématiquement être assimilés à des échecs. Sans être majoritaires, une partie des orientés contrariés parviennent finalement à rejoindre une formation à laquelle ils aspiraient davantage, et seule l'université non-sélective leur permet de connaître cette situation d'attente. À ce titre, le processus d'orientation entre l'enseignement secondaire et supérieur ne peut se résumer à l'analyse des affectations sur la seule plateforme institutionnelle, mais doit s'observer sur un temps plus long du fait des obstacles rencontrés par certains bacheliers au moment des premières candidatures.

Ces parcours d'études s'avèrent cependant inégaux à la fois scolairement et selon les aspirations initiales. Une fois admis dans l'enseignement supérieur, le passé scolaire apparaît alors davantage un prédicteur des parcours d'études, et ici de la capacité à se réorienter, que les caractéristiques sociales (Kasatkina et al, 2020). La population des orientés contrariés restent toutefois socialement marquée, du fait de décisions d'orientation différenciées dans le secondaire (Merle, 2000).

Bibliographie

Bodin, R., Millet, M. (2011). L'université, un espace de régulation. L'« abandon » dans les 1ers cycles à l'aune de la socialisation universitaire. *Sociologie*, *2*(3), 225-242.

Bodin, R., Orange, S. (2013). *L'université n'est pas en crise : les transformations de l'enseignement supérieur : enjeux et idées reçues*. Bellecombe-en-Bauges : Édition du Croquant.

Cayouette-Remblière, J., de Saint-Pol, T. (2013). Le sinueux chemin vers le baccalauréat : entre redoublement, réorientation et décrochage scolaire. *Économie et statistique*, *459*(1), 59-88.

Charles, N. (2015). *Enseignement supérieur et justice sociale. Sociologie des expériences étudiantes en Europe.* Paris : La Documentation française.

Cordazzo, P. (2019). *Parcours d'étudiants. Sources, enjeux et perspectives de recherche*. Paris : Ined éditions.

Duru-Bellat, M. (2017) (5ème édition). *L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris : L'Harmattan.

Kasatkina, O., Lima, L., & Nakhili, N. (2020). La réussite académique à l'université dépend-elle des études supérieures de ses parents ? *Vie sociale*, *1*, 55-71.

Merle, P. (2000). Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : Une typologie et sa mise à l'épreuve. *Population*, *55*, 15-50.

Minault, B., Bergerat, S. (2020). *La réorientation dans l'enseignement supérieur*. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse ; ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation ; ministère de la Culture ; ministère des Sports, Inspection générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche.

Palheta, U. (2012). *La domination scolaire : sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*. Paris : Presses Universitaires de France.

Picard, F., Trottier, C., Doray, P. (2011). Conceptualiser les parcours scolaires à l'enseignement supérieur. *L'orientation scolaire et professionnelle*, *40/3*.

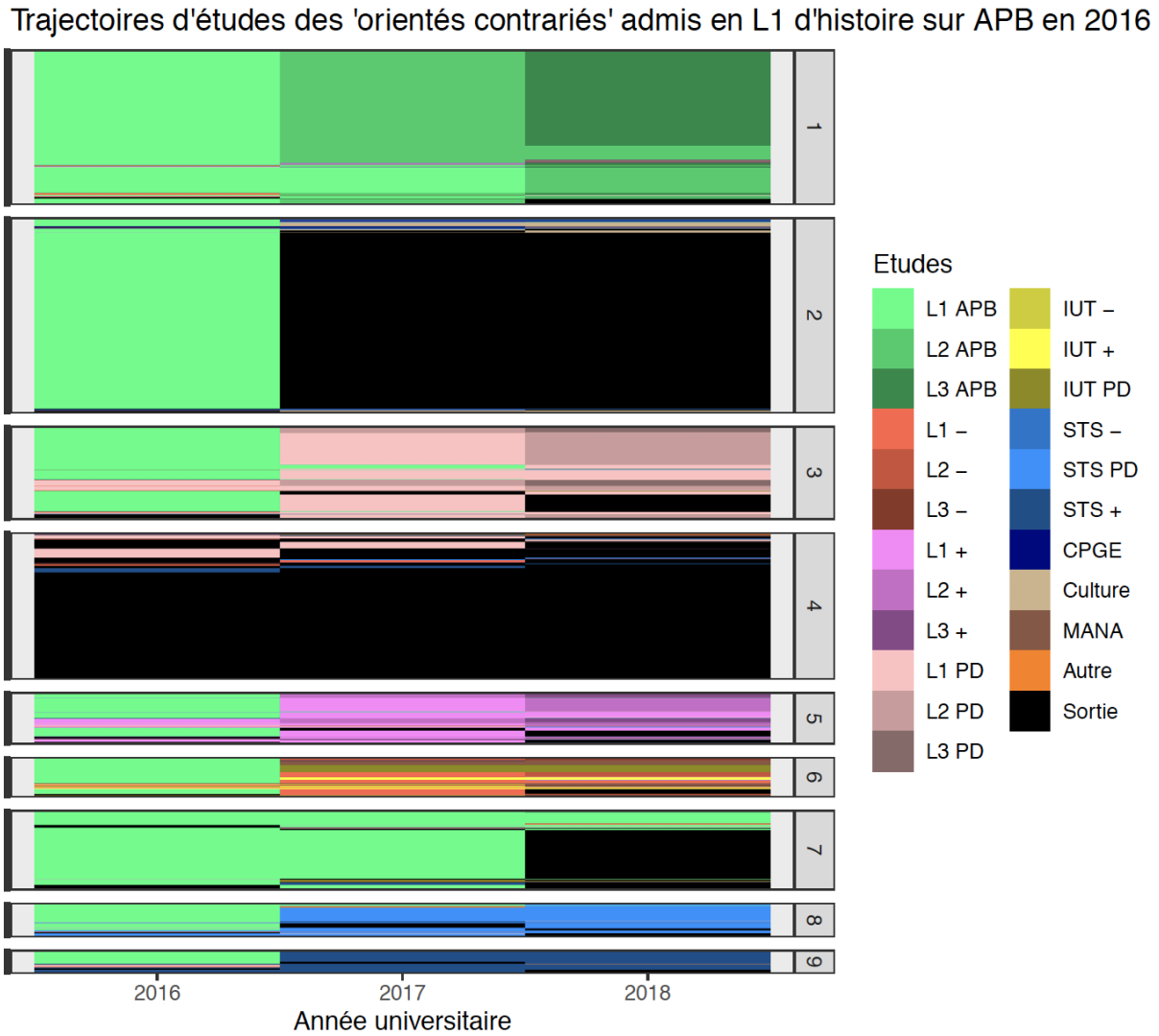
Razafindratsima, N., Bonnevialle, L. (2020). *Parcours et réussite en licence : les résultats de la session 2019.*

Rossignol-Brunet, M. (2022a). S'orienter en licence d'humanités. Les filières d'arts, lettres, langues et sciences humaines sont-elles réellement un choix de second rang ? *Éducation et Formations*, *103*.

Rossignol-Brunet, M. (2022b). *Faire ses humanités. Aspirations et entrée dans les études des admis en licence d'arts, lettres, langues et sciences humaines.* Thèse de doctorat, Université Toulouse Jean Jaurès.

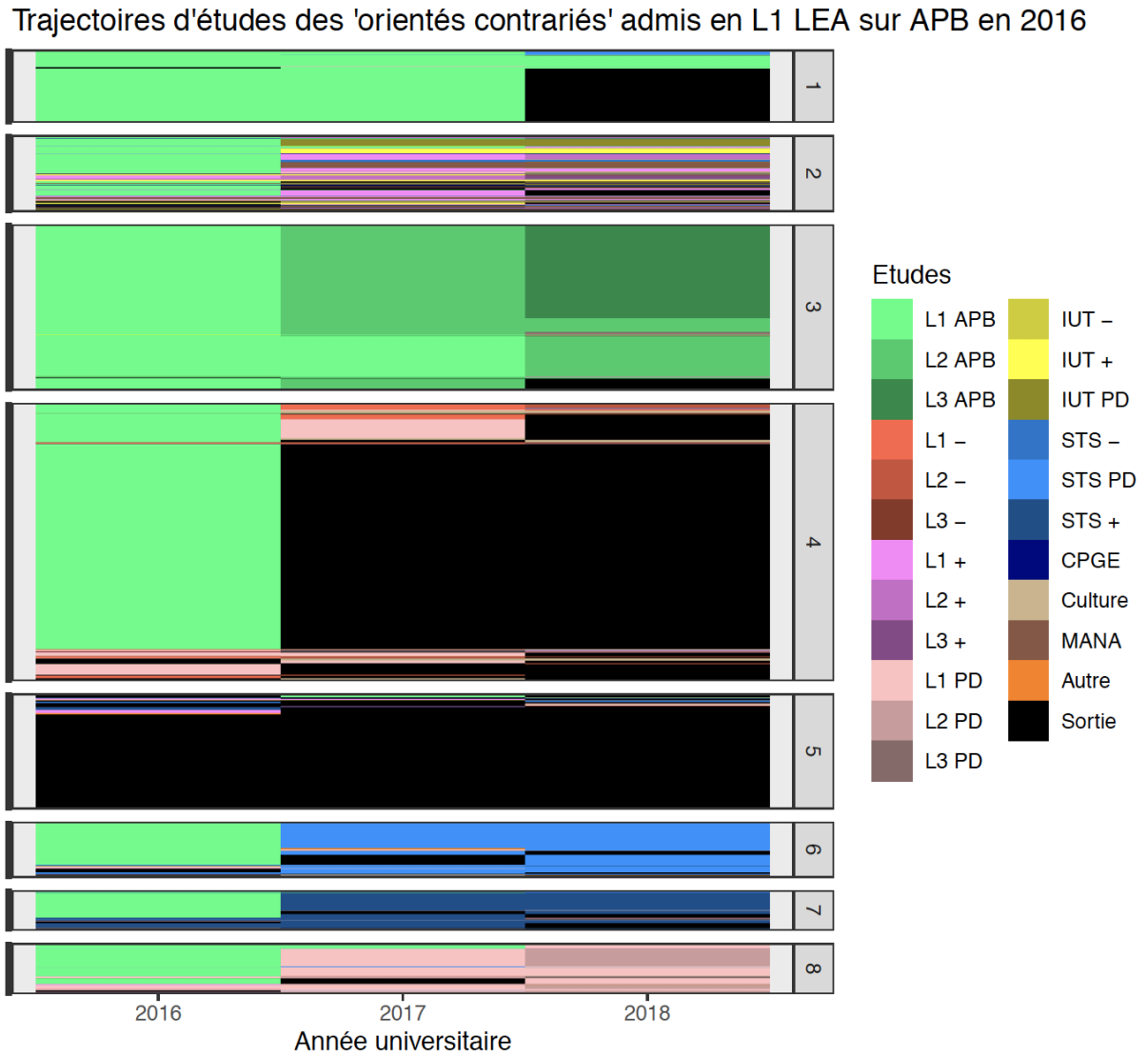
Van de Velde, C. (2008). *Devenir adulte : sociologie comparée de la jeunesse en Europe.* Paris : Presses universitaires de France.

Annexes



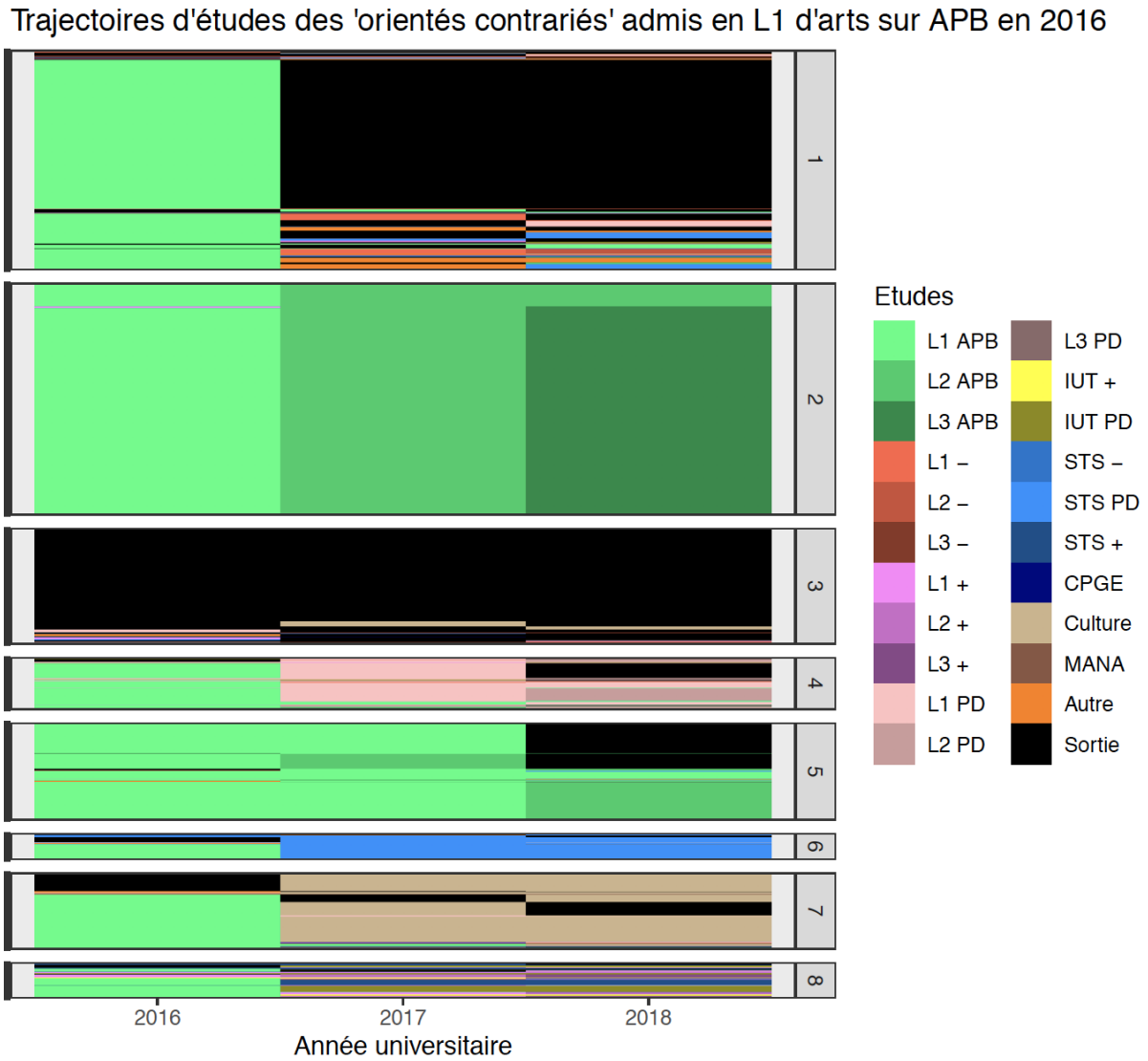
Groupe 1 : Parcours discipline L3 ; Groupe 2 : Licence 1 et sortie ;
Groupe 3 : Parcours licence non demandée ; Groupe 4 : Parcours sortie précoce ;
Groupe 5 : Parcours orientation retardée licence ; Groupe 6 : Parcours divers ;
Groupe 7 : Parcours discipline retard et sortie ; Groupe 8 : Parcours STS non demandée ;
Groupe 9 : Parcours orientation retardée STS

Lecture : Le signe « + » (respectivement « - ») indique qu'il s'agit d'une formation qui avait aussi été demandée sur APB en 2016, et qui avait été classée plus (respectivement moins) haut dans la hiérarchie des vœux. Le signe « PD » signifie qu'il s'agit d'une formation qui n'était pas demandée sur APB en 2016, le signe « APB » qu'il s'agit de la formation d'admission dans APB, « MANA » qu'il s'agit d'une école de management/commerce.
En histoire, les étudiants du groupe 2 connaissent un parcours d'entrée dans la discipline en 2016-2017, suivi d'une sortie de l'enseignement supérieur recensé à partir de 2017-2018.
Sources : APB'Stat 2016, SIES-MESRI, SISE 2016 à 2018, PostBac 2016 à 2018, SIES-MESRI.
Champ : 2 697 néo-bacheliers admis en licence d'histoire sur APB en 2016 suite à une orientation contrariée.



Groupe 1 : Parcours discipline retard et sortie ; Groupe 2 : Parcours divers ;
Groupe 3 : Parcours discipline L3 ; Groupe 4 : Licence 1 et sortie ;
Groupe 5 : Parcours sortie précoce ; Groupe 6 : Parcours STS non demandée ;
Groupe 7 : Parcours orientation retardée STS ; Groupe 8 : Parcours licence non demandée

Sources : APB'Stat 2016, SIES-MESRI, SISE 2016 à 2018, PostBac 2016 à 2018, SIES-MESRI.
Champ : 3 851 néo-bacheliers admis en licence LEA sur APB en 2016 suite à une orientation contrariée.



Groupe 1 : Licence 1 et sortie ou divers ; Groupe 2 : Parcours discipline L3 ;
Groupe 3 : Parcours sortie précoce ; Groupe 4 : Parcours licence non demandée ;
Groupe 5 : Parcours discipline retard ; Groupe 6 : Parcours STS non demandée ;
Groupe 7 : Parcours culture ; Groupe 8 : Parcours divers

Sources : APB'Stat 2016, SIES-MESRI, SISE 2016 à 2018, PostBac 2016 à 2018, SIES-MESRI.
Champ : 2 573 néo-bacheliers admis en licence d'arts sur APB en 2016 suite à une orientation contrariée.

Le droit comme choix d'études, le droit comme engagement : hétérogénéité sociale et sens donné aux études chez les étudiants inscrits en droit à l'Université

Mélanie Sargeac[*]

Dans cet article, nous présentons la méthodologie que nous avons élaborée pour analyser conjointement les trajectoires des étudiants inscrits en droit à l'Université en Île-de-France et les disparités sociales du « sens donné » aux études de droit. Notre enquête repose sur une analyse de séquences des trajectoires des étudiants en Île-de-France entre 2014 et 2018 ainsi que sur l'étude de 819 questionnaires récoltés dans trois formations franciliennes lors du deuxième semestre de la première année.

La méthodologie mixte employée s'inscrit dans les efforts de mise en lumière de l'articulation entre d'une part les choix individuels, et d'autre part les structures sociales, puisque notre analyse entend à la fois décrire les carrières scolaires par le biais des mécanismes de sélection et de polarisation sociale, mais également de prendre en compte « la dimension subjective des trajets biographiques » (Bastin, 2016) pour reprendre les termes de l'appel à communication de ces journées d'études. Le cœur de notre travail réside dans la confrontation de données exhaustives des trajectoires étudiantes avec la présentation de portraits d'étudiants réalisés à partir des données issues des questionnaires.

1. Les trajectoires étudiantes par l'analyse des séquences

L'analyse des trajectoires étudiantes à partir de la méthode de l'analyse de séquences s'est avérée utile en particulier pour représenter graphiquement la polarisation socio-scolaire des publics étudiants mais également des trajectoires entre différents établissements franciliens.

Les données que nous utilisons proviennent du Système d'information sur le suivi des étudiants ou base « SISE » développée par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI) à partir du recensement exhaustif des étudiants inscrits. Cette base agrège l'ensemble des caractéristiques socio-scolaires des étudiants inscrits en droit entre 2014 et 2018 à partir de variables sociales : sexe, catégorie socio-professionnelle des parents (PCS déclarée), académie de résidence des parents, échelon de bourse, et scolaires : série du baccalauréat, âge à l'obtention du baccalauréat, et diplôme d'inscription (le cycle ainsi que le type de diplôme). Nous avons également retenu l'identifiant national des étudiants (INE), ainsi que l'établissement d'inscription (code UAI) afin de suivre leurs trajectoires.

L'analyse de séquences contribue à représenter graphiquement les trajectoires des étudiants en fonction de différentes étapes – ici le parcours d'année en année et le passage du premier cycle au second – face auxquelles l'appariement optimal des parcours permet de regrouper les trajectoires similaires entre elles (ici par le type de bac et l'établissement d'inscription). Ces regroupements mettent en lumière l'importance de confronter les parcours étudiants avec leur établissement d'origine. Nous représentons sur ces graphiques les trajectoires des étudiants inscrits sur cette période de quatre ans dans les trois établissements retenus que sont Paris Panthéon-Assas, Paris-Est Créteil et Paris Nanterre, et dans lesquels nous observons leurs parcours au fil des années et des cycles en fonction de leur type de baccalauréat et de leur établissement d'inscription (voir le graphique SA n°1 en annexe). Cette analyse de séquences permet d'illustrer graphiquement les changements d'établissements des étudiants au cours de leurs trajectoires, notamment en master, entre ces trois établissements ou à l'extérieur de ce périmètre retenu.

[*] Docteure en sociologie IDHES (Université Paris Nanterre/ENS Paris-Saclay).

D'une part, les données représentées par ces séquences permettent d'inclure dans l'analyse la durée des études. D'autre part, cette méthode contribue à saisir les successions d'étapes qui interviennent dans cette période donnée. La composition sociale à l'entrée des études supérieures n'est plus le seul élément d'analyse, car la différenciation des parcours – en fonction de la composition sociale de l'établissement, du type de bacheliers, des cycles d'études – entre les catégories et les établissements transparaît dans les nombreux parcours étudiants représentés. Nous nous sommes efforcés de saisir par cette méthode l'existence de variations en termes de trajectoires étudiantes entre les établissements, et cela en comparant des populations qui au départ apparaissaient similaires par différentes caractéristiques sociales et scolaires.

Parmi les étudiants inscrits en licence, nous pouvons observer que les trajectoires des bacheliers diffèrent selon l'établissement. S'agissant notamment des bacheliers professionnels, mais aussi des bacheliers technologiques, nous observons que s'ils sont plus nombreux à Créteil (bleu clair) très peu poursuivent leurs études après la licence contrairement à ceux de Nanterre, qui bien que moins nombreux, poursuivent bien plus largement en master (vert clair puis vert foncé). Minoritaires à Assas, ces bacheliers sont également très peu à poursuivre en master, contrairement aux bacheliers généraux de cet établissement déjà sur-représentés. Que cela soit dû à une sélection plus forte entre la licence et le master au sein des formations d'Assas et de Créteil, des politiques d'établissement, ou des normes locales, nous observons qu'à baccalauréat équivalent les trajectoires diffèrent donc entre les formations.

Ces différenciations ne sont pas sans rappeler les effets des « contextes d'études » qu'expose Olivier Cousin au niveau des collèges dans sa description de « l'effet établissement » dans son article de 1996 intitulé « Construction et évaluation de l'effet établissement : le travail des collèges » (Cousin, 1996). Dans cet article, Olivier Cousin propose en effet de mettre en évidence « l'effet établissement » qu'il observe entre différents collèges en termes de trajectoires des élèves, et nous transposons son approche à celle de l'enseignement supérieur. À partir de ses travaux, l'auteur démontre que l'établissement constitue une variable pertinente dans l'explication de la sélection et de l'orientation scolaire, et cela en parallèle des variables plus classiques que sont l'origine sociale, l'âge, et le sexe.

Ainsi, l'analyse de séquences fait apparaître graphiquement une seconde variable de différenciation des trajectoires des bacheliers qui est celle de la durée des études. Si tous les bacheliers peuvent s'inscrire en droit à l'université, ils ne suivent pas les mêmes trajectoires, ni de la même manière, ni dans les mêmes établissements en premier puis en deuxième cycle. En particulier, les bacheliers technologiques et professionnels, déjà très peu nombreux au départ, ne parviennent que pour une infime partie d'entre eux à continuer leurs études en master, et cela de manière inégale entre les établissements.

2. Le droit comme engagement, le droit comme passeport pour l'emploi : rapports au droit multiples des étudiants de première année

La méthode d'enquête par questionnaires a été retenue pour mettre en avant les disparités entre les étudiants vis-à-vis du « choix » des études de droit en ce qu'elle permet de recueillir un nombre important de réponses à la fois anonymes et textuelles. Nous nous appuyons sur ces variations pour complexifier les réalités multiples qui conduisent les étudiants à s'inscrire dans ces études. Nous retirons de cette méthode différents « profils » d'étudiants qui s'inscrivent dans la continuité de l'analyse de séquences. Nous en retirons une étude empirique de ce que « cela signifie » pour les étudiants d'étudier le droit en parallèle de la présentation de différents profils étudiants. Ce sont les distinctions sociales et scolaires, internes à la discipline juridique, qui font ici l'objet de notre démarche.

Si nous nous concentrons sur les différents rapports des étudiants à la discipline juridique, nous nous appuyons également sur différentes études qui étudient ce qui fonde le positionnement du droit dans le champ académique. En particulier, Elizabeth Mertz (2007) dans son ouvrage intitulé *The Language of*

Law School. Learning to "Think like a Lawyer" s'est attachée à dévoiler les enjeux politiques contenus dans les savoirs enseignés par la discipline juridique. L'enquête ethnographique qu'elle développe met ainsi en évidence la présence – derrière l'étendard d'une discipline qui se définit comme technique et neutre de la formation juridique – une forte socialisation des étudiants. Un des points principaux de l'augmentation de Mertz est celui de l'apprentissage des manières de « penser comme un avocat » qui repose sur une approche particulière « du monde et des conflits humains qui est perpétuée par le langage juridique américain ». Or, elle décrit comment cette socialisation présentée comme neutre se base sur une transformation des compétences des étudiants qui doivent dorénavant apprendre à se convertir aux exigences de la profession. Son enquête ethnographique qui observe les premiers enseignements de la première année de droit détermine qu'il existe ainsi une vision « juridique fondamentale du monde et des conflits humains » qui *« tend à se concentrer sur la forme, l'autorité et les contextes juridico-linguistiques plutôt que sur le contenu, la moralité et les contextes sociaux »*[1].

Notre questionnaire a été diffusé auprès de trois promotions d'étudiants inscrits en droit en première année, au cours de leur rentrée du second semestre, en janvier 2020. Les étudiants qui ont répondu au questionnaire étaient donc étudiants en droit depuis un semestre entier. Par ailleurs, leur promotion de l'année 2019-2020 constitue la « seconde vague » *Parcoursup* puisque cette plateforme a été lancée en janvier 2018. Isoler des étudiants de second semestre implique de comprendre uniquement ceux qui ont poursuivi cette formation à l'issue des possibilités de réorientation en fin de premier semestre. À partir des 819 questionnaires, récoltés auprès de ces étudiants, nous développons une série de portraits ainsi qu'une typologie des étudiants inscrits dans ces trois formations franciliennes.

La typologie construite repose en particulier sur deux rapports au droit distincts : le premier est lié à l'attachement à la notion de « justice sociale » et à l'engagement « par » le droit, le second correspond à des justifications d'ordre d'insertion professionnelle, voire à l'ascension sociale que ces études permettraient. Nous présentons ci-dessous différents portraits d'étudiants qui illustrent ces positionnements et rapports au droit différenciés. Plus largement, les portraits s'attachent à présenter la variété des profils des étudiants en droit, mais aussi à complexifier les différenciations décrites entre les établissements de notre terrain. Ils mettent parfois en lumière des étudiants dont le profil social est particulier au sein de cette discipline, mais ce qui relie l'ensemble de ces portraits est cette référence à un attachement pour une notion de justice sociale ou à l'insertion professionnelle que garantiraient ces études.

Portrait n°1 :

Cette étudiante est née en Île-de-France en 2001, diplômée d'un baccalauréat littéraire mention très bien, et était lycéenne l'année précédant notre enquête. Sa mère est vétérinaire, son père pompier et aucun membre de sa famille n'exerce de profession juridique. Elle n'est pas boursière. Elle est inscrite en licence de droit à Paris Nanterre dans le parcours droit français-droit étranger spécialité « Common Law » et déclare cela en réponse à notre question sur les raisons de son inscription dans ce parcours :

« J'ai toujours détesté l'injustice, j'ai toujours voulu défendre les gens et j'aime les études. J'apprécie assez mes études oui ».

Par ailleurs, à la question « Dans quel(s) domaine(s) juridiques envisageriez-vous de vous spécialiser ? », et « Vers quelle profession imaginez-vous vous orienter ? », elle répond :

« Droit international privé ? Droit des mineurs ? Avocate ? Juge ? ».

Concernant, ses domaines juridiques de prédilection, elle cochait parmi les six réponses proposées suivantes : 1. droit des affaires (commercial, fusions-acquisitions, concurrence, bancaire et financier), 2. droit civil (famille, notariat, patrimonial, immobilier), 3. droit pénal,

[1]Nous réalisons ici la traduction, pour voir la version originale (cf. Mertz, 2007, p.23) : *"There is a core approach to the world and to human conflict that is perpetuated through U.S. legal language. This core legal vision of the world and of human conflict tends to focus on form, authority, and legal-linguistic contexts rather than on content, morality, and social contexts".*

4. droit public, 5. histoire, philosophie, sociologie du droit (critiques raciale, féministe, etc.), 6. droit privé :

« Histoire, philosophie, sociologie du droit (critiques raciale, féministe, etc.), et droit privé ».

Si la licence de Nanterre n'était pas son premier choix, elle avait formulé uniquement des vœux comportant des licences de droit sur *Parcoursup* – des parcours de droit général et de droit Common Law – à Paris Panthéon-Sorbonne, Paris Panthéon-Assas, Paris Descartes, à l'Université de Cergy-Pontoise et à l'Université de Reims. Nous pouvons entrevoir la mise en avant d'une justification de ce choix d'études par une opposition à l'injustice, un attrait pour la défense des populations, voire de populations « dominées » à travers l'intérêt pour le droit des mineurs.

Ce premier portrait illustre cette envie d'évoquer « l'injustice », ici « toujours détestée », pour répondre à notre question relativement ouverte sur ce qui a conduit les étudiants à suivre ces études. Or, ce terme d'injustice se voit employé dans plusieurs questionnaires, comme peuvent l'illustrer les portraits que nous présentons ci-dessous. Le deuxième portrait, partage cette dimension, comme peuvent l'exprimer les propos de cet étudiant inscrit également dans la formation de l'Université Paris Nanterre. En revanche, cet étudiant y occupe une place particulière puisqu'il est inscrit à la fois en licence de droit et en première année de classe préparatoire D1 à l'ENS Paris Saclay. Dans son questionnaire, cette notion de justice sociale apparaît à travers la référence à la défense des personnes « défavorisées ».

Portrait n°2 :

Cet étudiant, boursier, né en 2001 en province, diplômé d'un baccalauréat économique et sociale mention très bien, se déclare politiquement « à gauche ».

Ses parents sont, pour la mère secrétaire médicale et pour le père chef d'entreprise (TPE). Si son profil – par sa double inscription en licence et en classe préparatoire – est particulier, nous retenons son questionnaire en ce qu'il représente tout de même une partie non négligeable des étudiants inscrits en droit en master qui rejoignent en nombre l'université après des classes préparatoires. À notre question, il répondait :

« Je suis des études de droit parce que les normes juridiques sont les rouages de notre société, et que j'ose rêver qu'un jour je pourrai aider des personnes défavorisées à "réussir" socialement par l'étude du droit, que je puisse en informer d'autres de leurs droits quand ils sont bafoués ou encore peut-être d'aider à améliorer ces règles. Je suis passionné par mes études ».

C'est également autour de la dimension d'aide que la notion de justice sociale apparaît dans ce portrait. Nous pouvons relever aussi celle de la considération des droits « bafoués ». Dans le troisième portrait, une étudiante propose un discours particulièrement proche des thématiques évoquées ci-dessus. En effet, elle évoque qu'elle souhaite « défendre les opprimés », et cela depuis l'enfance, ce qui n'est pas sans rappeler la défense des « personnes défavorisées » du portrait précédent.

Portrait n°3 :

Cette étudiante inscrite à Paris Panthéon-Assas est née en Île-de-France en 2001, diplômée d'un bac ES mention assez bien, et boursière. Son père est ingénieur et sa mère employée de commerce, et plusieurs personnes de son entourage familial exercent des professions juridiques (oncles et/ou tantes). Elle avait renseigné sur *Parcoursup* des vœux uniquement en licence de droit, notamment à l'Université Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines, Paris Sorbonne, Paris Nanterre et Paris Sud. Elle se qualifie politiquement « à gauche ». Elle décrivait son choix d'études de manière similaire au portrait précédemment cité :

« Une idée préconçue dans mon enfance de "défendre les opprimés", aujourd'hui le droit est la filière qui me correspond le plus les matières me plaisent énormément ».

Parallèlement, les deux domaines juridiques qu'elle préfère sont le droit des affaires (commercial, fusions-acquisitions, concurrence, bancaire et financier), et histoire/ philosophie/sociologie du droit (critiques raciale, féministe, etc.).

Tout comme le portrait n°2, le rapprochement entre une passion pour la justice, d'une part, et les disciplines enseignées, d'autre part, semble être à l'origine de la forte appréciation de ces études de droit. L'étudiante suivante, agrège quant à elle dans son discours à la fois cet intérêt pour la « défense » avec une référence à « l'injustice ».

Portrait n°4 :

Cette étudiante, non boursière, est anciennement lycéenne en section littéraire dans un pays d'Afrique centrale (que nous ne précisons pas ici par souci d'anonymat en raison de la faible proportion d'étudiants en provenance de ce pays dans notre échantillon). Diplômée de ce baccalauréat littéraire avec mention assez bien, elle indique qu'elle n'était pas au lycée l'année précédant la diffusion de ce questionnaire. Elle est inscrite au moment de notre enquête dans la filière droit français-droit étranger spécialité Common Law à Nanterre. Elle indique que sa tante exerce une profession juridique, sa mère est assistante sociale et son père ingénieur informaticien. Les vœux qu'elle a formulés sur la plate-forme étaient uniquement des licences de droit parisiennes, à Paris Nanterre, Paris Descartes, et Paris Panthéon-Sorbonne. Elle projette de devenir avocate en affaires internationales, et ne préfère pas donner son avis au sujet de son orientation politique. Deux domaines juridiques retiennent particulièrement son intérêt dans notre question à choix multiples, le droit des affaires (commercial, fusions-acquisitions, concurrence, bancaire et financier), le droit civil (famille, notariat, patrimonial, immobilier). Elle présentait son envie de suivre des études de droit comme suit :

« Je fais des études de droit parce que c'est une filière qui m'a toujours plu et que j'ai cette envie de défendre les gens contre l'injustice. Je pense que c'est un bon début pour commencer à remettre de l'ordre dans le monde ».

Ici, ce ne sont pas les populations minoritaires ou opprimées qui sont évoquées, mais plutôt l'injustice de manière générale. Le cinquième portrait que nous présentons ci-dessous s'inscrit dans cette ligne puisqu'il ne comporte pas de référence directe à l'injustice. Il évoque en revanche la notion d'un « engagement citoyen ».

Plusieurs caractéristiques communes ressortent de ces quatre premiers portraits. D'abord, le genre des étudiantes apparaît important à relever ici puisque cinq de ces portraits qui qualifient ces études comme un moyen de participer à la justice sociale proviennent de femmes. Toutefois, nous devons rappeler ici que les femmes sont très majoritaires dans notre échantillon. Nous pouvons également avancer l'hypothèse que cet engagement soulève aussi une différenciation sociale entre les étudiantes puisque nous n'avons pas trouvé de portrait similaire à Créteil, formation dans laquelle le public est le plus populaire. L'influence de l'enseignement du droit, différencié entre les établissements, peut aussi être un facteur de variation. Du moins, aucune occurrence du terme « justice » associé à celui de « sociale » n'apparaît dans les questionnaires des étudiants de cet établissement. La seule occurrence du terme « social » qui apparaît parmi les réponses ouvertes des étudiants de Créteil, fait référence à la recherche par ces études, d'une « mobilité sociale ascendante accompagnée de prestige ». L'attrait pour la justice sociale dans les réponses aux questionnaires des étudiants de cette licence s'est donc révélé relativement absent.

Après avoir étudié la dimension partagée par certains étudiants, en particulier des étudiantes, autour d'un attachement à la notion de justice sociale, nous nous concentrons dans les portraits suivants sur une deuxième dimension. Cette deuxième dimension comprend quant à elle un caractère davantage matériel puisqu'elle recouvre la description commune du choix de ces études par une cohérence vis-à-vis des aspirations professionnelles des étudiants. Le portrait de ce cinquième étudiant peut illustrer cette prise en compte, dès la première année, des qualités à développer pour « se placer » sur le marché professionnel.

Portrait n° 5 :

Cet étudiant inscrit dans la licence de droit l'Université Paris Panthéon-Assas, né en Île-de-France en 2001, a obtenu un baccalauréat scientifique mention bien. Sa mère est cadre dans le privé et son père brigadier-chef de police nationale. Ce qu'il écrit met en avant cette rationalisation du choix de filière pour ses études supérieures :

« Je suis des études de droit car elles me permettront d'évoluer dans les plus hautes sphères de notre société. En effet, le droit me permettra une professionnalisation dans le domaine juridique car je souhaite devenir avocat, mais également une possibilité de me tourner vers les grands concours de la fonction publique, Sciences Po Paris, éventuellement l'ENA. Le droit est véritablement présent partout et notamment au sein du monde politique qui m'intéresse particulièrement également ».

Par ailleurs, malgré les nombreuses licences de droit franciliennes, il étudie pour sa première année d'études supérieures à plus d'une heure de chez lui (entre une heure et une et demie). Cela peut s'expliquer par son choix d'options (allemand, et économie politique) qui semble également valider l'hypothèse d'un choix stratégique d'établissement dès sa première année. Toutefois, si le droit était son premier vœu, ce n'était pas le cas de cette licence puisqu'il souhaitait étudier dans un double cursus droit/sciences politiques à la Sorbonne. Il avait également renseigné d'autres licences de la Sorbonne, la licence de droit, celle de sciences politiques, puis celles d'Assas en droit et en sciences politiques, et enfin la licence sciences des organisations de Paris Dauphine. Il indique vouloir poursuivre ses études en droit, et envisage de se tourner vers la profession d'avocat en droit des affaires. Parallèlement, il se dit très intéressé par l'engagement politique et social (en réponse à notre question à choix multiples) et se situe politiquement « à droite » comme ses parents. Il évoque également ses activités politiques extra-scolaires :

« Je suis très investi dans la vie politique locale de ma ville. Je suis candidat sur une liste électorale pour les municipales. Je suis par ailleurs encarté dans un parti politique auquel j'accorde également du temps ».

Non seulement cet étudiant décrit son choix d'études à partir de la « professionnalisation » comme dimension première, mais il associe également ces études avec le moyen d'accéder aux « plus hautes sphères de notre société ». Face à cela, il écrit envisager la possibilité future de se tourner « vers les grands concours de la fonction publique » tel que celui de Sciences Po, ou de l'ENA. Le portrait présenté ci-après partage ce même « rapport matériel » aux études de droit. En revanche, il additionne aux possibilités professionnelles élargies, une autre dimension qui est celle du salaire.

Portait n°6 :

Cette étudiante de l'Université Paris Nanterre se réfère justement à cet intérêt économique :

« Je suis des études de droit car je ne savais pas trop quoi faire plus tard, que c'est un domaine large et que le salaire moyen y est assez correct. J'aime aussi étudier la relation entre la morale et la loi, et voir l'influence des sociétés dans l'évolution du droit. J'apprécie ce que nous étudions, malgré son environnement politisé ».

Née à Paris en 2001, diplômée d'un baccalauréat littéraire mention bien, est inscrite en droit et en spécialité Common Law. Son père est infographiste au chômage et sa mère « ne peut pas travailler ». Elle déclare qu'elle préfère « très peu » étudier à l'université au regard du lycée, qu'elle apprécie « un peu » les enseignements dispensés et que les enseignants ne sont « pas du tout » disponibles pour les aider dans leurs études. Politiquement orientée « à droite », elle regrette la présence d'aspects politiques dans son environnement étudiant (elle n'est d'ailleurs pas la seule étudiante à relever cela dans l'ensemble des questionnaires recueillis) :

> *« Cette licence est intéressante spécifiquement la mention Common Law, mais les professeurs et élèves sont beaucoup trop orientés politiquement... »*
>
> Étudier le droit, et étudier dans cette licence pour cette spécialité droit Common Law, était son premier choix.

D'autres étudiants expriment leur désintérêt pour les enseignements de première année, mais décrivent ne « pas vouloir lâcher » afin de pouvoir exercer plus tard une profession juridique.

> **Portait n°7 :**
>
> Cette étudiante de l'Université de Créteil se déclare « déçue » par ses études et évoque ces difficultés malgré son envie de devenir juriste d'entreprise :
>
> *« Il y a certaines matières qui ne me plaisent pas du tout en L1, mais je sais que ce n'est que de la théorie ce n'est pas ce que nous allons faire plus tard lorsque nous allons exercer notre profession. Pour cela j'essaye de ne pas lâcher. […] La licence en droit est le moyen d'accéder à mon métier professionnel dans le futur »*
>
> Née à Paris en 2000, diplômée d'un baccalauréat ES sans mention, cette étudiante est inscrite en droit et en parcours général. Son père turc est employé de commerce sans diplôme et sa mère également turque et sans diplôme ne travaille pas. Elle déclare qu'elle se sent très peu confiante dans son parcours et regrette la forte autonomie :
>
> *« Il faut être en totale autonomie, la réussite repose uniquement sur le travail que nous fournissons pour réussir »*.

Cette évocation d'importants débouchés professionnels que peuvent offrir les études de droit est également partagée par les étudiants suivants.

> **Portait n°8 :**
>
> Cette étudiante également inscrite à l'Université de Créteil, née en 2001 à Paris, diplômée d'un bac L mention bien. Elle explique qu'en raison de sa filière littéraire elle n'a pas eu le choix dans ses études. Elle déclare ainsi que le droit représente *« la profession la plus ouverte dans ses débouchés actuellement pour moi et que ça reste très intéressant ».* Toutefois, elle note la grande difficulté de ses études et son manque de confiance quant à la validation de sa première année. Sa mère exerce elle-même la profession d'avocate, et son père est ingénieur.

Dans leur article intitulé « Adhésion enchantée et aléas universitaires : les effets ambivalents de la sélection à l'Université », Romuald Bodin, Juliette Mengneau et Sophie Orange (2020) évoquent « l'adhésion sacrée » des étudiants en droit qui seraient de ce fait *« plus disposés à vivre leur sélection sur le mode de l'élection qu'elle se fonde bien souvent sur un projet ancien, exprimé par certains comme une véritable "vocation" »* (Suaud, 1978). Cela découlerait à la fois des caractéristiques sociales des étudiants – dont une majorité vivent une trajectoire de mobilité sociale dans leur accès à cette licence – et de l'organisation pédagogique des enseignements (fortement en rupture avec le lycée). Cet investissement stratégique de ces études pour l'obtention d'un statut social qui serait particulièrement légitime est apparu central dans les discours des étudiants de l'ensemble des établissements de notre étude. Si ce rapport instrumental au droit apparaît aussi bien chez les étudiants issus des classes populaires que des classes dominantes, l'attachement à la justice sociale et à l'engagement par le droit est quant à lui particulièrement distinctif.

Conclusion

En croisant une analyse de séquences avec une présentation de portraits d'étudiants notre étude proposait de confronter deux échelles d'analyses que sont les trajectoires exhaustives d'une part et les représentations en début de trajectoires d'autre part.

La mise en avant des portraits reposait davantage sur la volonté de décrire les situations variées observables derrière les séquences qui tendent à uniformiser les étudiants à partir de leur type de baccalauréat et de leur établissement d'inscription. Pour autant, l'étude de ces portraits permet de définir une typologie des rapports au droit des étudiants, en regroupant les représentations à partir des aspirations professionnelles décrites et de l'importance accordée à l'engagement par le droit. Il s'agit ainsi de présenter différentes réalités derrière le « choix » de s'inscrire dans des études de droit.

Plus largement, l'étude de ces portraits conduit à réinterpréter l'analyse des séquences à la lumière de la différenciation sociale des représentations étudiantes vis-à-vis des aspirations professionnelles et donc des spécialisations et de la longueur des études.

Bibliographie

Bastin, G. (2016). « Gravitation, alea, séquence. Variations sociologiques autour du concept de carrière », in Demazière D., Jouvenet M., *Andrew Abbott et l'héritage de l'école de Chicago*, Paris, Éditions de l'EHESS, p. 195-216, 2016.

Bodin, R., Mengneau, J., Orange, S. (2020). Adhésion enchantée et aléas universitaires : les effets ambivalents de la sélection à l'Université. *L'Année sociologique, 70*(2), 443-467.

Cousin, O. (1996). Construction et évaluation de l'effet établissement : le travail des collèges. *Revue française de pédagogie*, 59-75.

Mertz, E. (2007). *The Language of Law School. Learning to "Think like a Lawyer*". Oxford : Oxford University Press, 308 p.

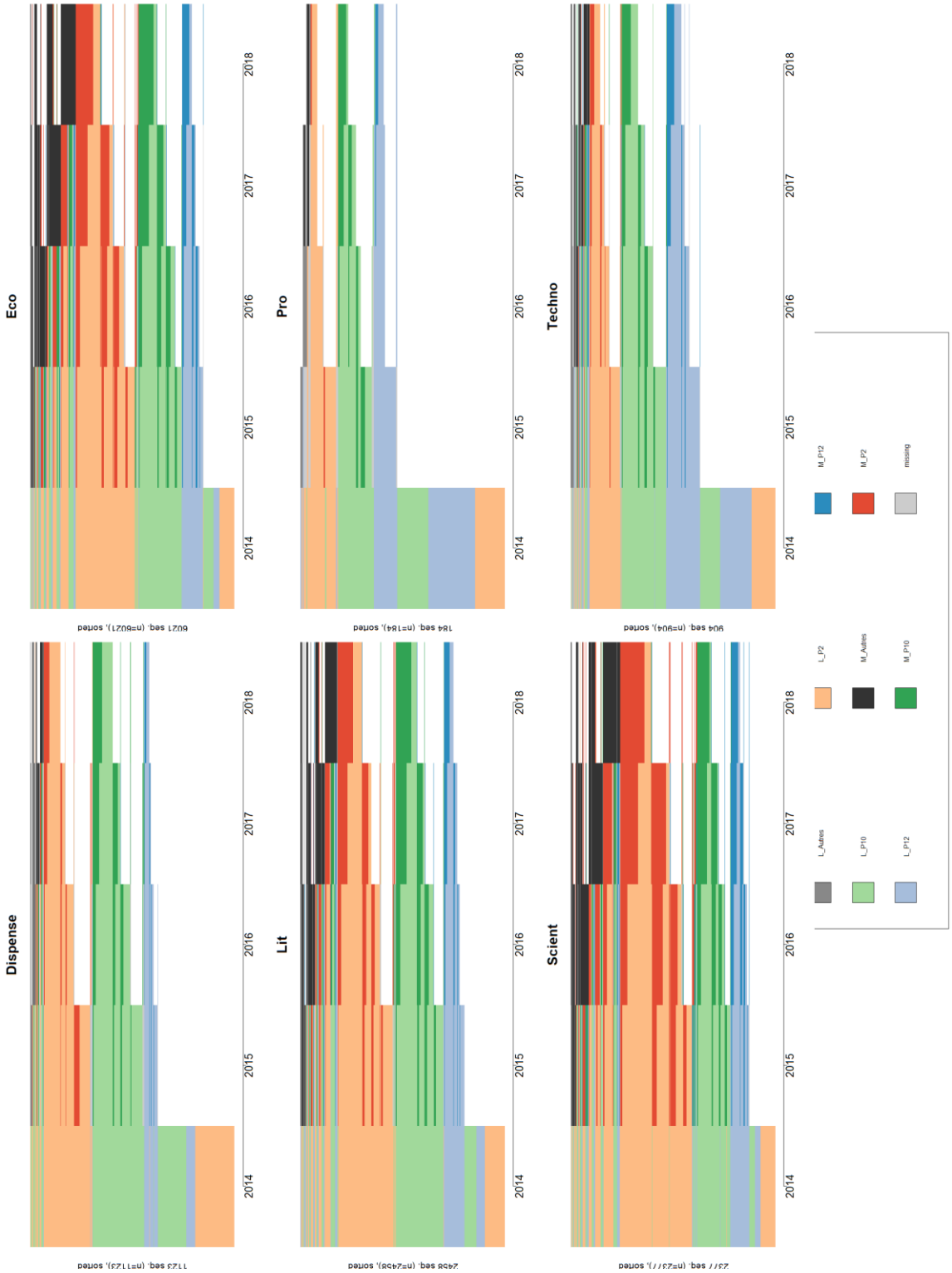
Suaud, C. (1978). *La Vocation. Conversion et reconversion des prêtres ruraux*. Paris, Éditions de Minuit.

Annexes

Tableau 1 • Taux de captation des questionnaires étudiants

	Paris 2	Paris 10	Paris 12
Nombre d'enquêtés	343	351	125
Nombre d'étudiants de la licence (base *Parcoursup* 2018-2019)	1 738	1354	980
Taux de captation (en %)	19 %	25 %	13 %

SA 1 • Analyse de séquences par établissement d'origine et type de bac des étudiants entre de la licence au master (2014-2018)



Source : SIES – Base SISE – enquête 2014-2018.

Note de lecture : six graphiques apparaissent sur cette analyse de séquences : le premier graphique agrège les trajectoires des 1 123 étudiants, qui après avoir obtenu une dispense de baccalauréat, se sont inscrits en droit. Ces séquences retracent leurs trajectoires étudiantes entre 2014 et 2018 depuis qu'ils ont commencé leurs études dans un des trois établissements de notre périmètre. Le deuxième graphique concentre de la même manière les trajectoires des 2 458 bacheliers littéraires inscrits en droit entre 2014 et 2018 et le troisième concerne les 2 377 trajectoires des bacheliers scientifiques. Le quatrième représente les 6 021 bacheliers de sciences économiques et sociales et leurs trajectoires ; le cinquième permet d'observer les 184 bacheliers professionnels qui ont commencé leurs études dans l'un des trois établissements de notre terrain ; enfin apparaissent les trajectoires des 904 bacheliers technologiques.

Session 6

Carrières, ruptures et continuités

Hétérogénéité des trajectoires des chômeurs vers des emplois pérennes

Guillaume Blache, Nicolas Prokovas

Introduction

Si le mode privilégié pour les embauches est celui des contrats de travail à durée limitée (87 % des embauches hors intérim se font sous forme de contrats à durée déterminée – cf. Rémy et Simonnet, 2021) ou celui des contrats de travail intérimaire, plus des trois quarts des personnes en emploi ont des contrats à durée indéterminée (Jauneau et Vidalenc, 2021). Bien que la part des contrats précaires se soit beaucoup développée depuis le début du millénaire, leur part dans l'emploi total progresse beaucoup moins rapidement que leur part dans les embauches, où ce sont essentiellement les CDD de moins d'un mois qui augmentent le plus rapidement. Il semblerait alors que les contrats de travail précaires servent ainsi de « sas » d'entrée, jouant un rôle de période d'essai, et finissent par se transformer en contrats de travail pérennes (Givord, 2006), bien que cette tendance s'inscrive à la baisse depuis quelques années (Flamand, 2016).

Cependant, rien ne garantit *a priori* que tous les contrats précaires se convertissent un jour en contrats permanents : une partie des travailleurs reste toujours captive dans une poche de précarité dans laquelle des contrats à durée limitée (CDL) et des périodes de chômage se succèdent. Des éléments liés à la fois à la nature des emplois exercés, aux secteurs d'activité, aux modes de gestion de la main-d'œuvre pratiqués par les entreprises et aux caractéristiques intrinsèques de cette population de travailleurs expliquent ce phénomène. De surcroît, les personnes qui accumulent des contrats précaires à répétition ont une probabilité moindre de trouver un emploi stable, surtout si leurs contrats sont entrecoupés par des périodes de non-emploi (Blasco et Givord, 2010). Plus particulièrement en ce qui concerne les chômeurs, les emplois qu'ils retrouvent sont, dans la plupart des cas, précaires (Lizé et Prokovas, 2014b).

Sur le plan théorique, ces observations sont conformes au modèle de la concurrence pour l'emploi (Thurow, 1975) selon lequel le processus d'accès à l'emploi dépend de la position relative de l'individu dans la « file d'attente », file d'attente générée par l'excès de l'offre de travail. Cette position est déterminée par l'importance que l'employeur accorde à chacune des caractéristiques de l'individu. Le diplôme va ainsi servir de « filtre » afin de sélectionner les candidats, y compris ceux qui seront les plus aptes à être formés par l'entreprise dans le but de répondre au mieux à ses besoins. D'autres approches insistent sur la coexistence de « bons » et de « mauvais » emplois au sein de la même entreprise dont le besoin de « flexibilité » se traduit par une séparation des emplois en termes de « centre » et de « périphérie » (Atkinson, 1984). Conformément à la théorie de la segmentation du marché du travail (Doeringer et Piore, 1971), les passerelles entre ces emplois sont rares, voire inexistantes.

La présente étude, réalisée à partir d'une enquête panélisée du Pôle-Emploi qui a eu lieu en 2019 et 2020 (*cf*. encadré), analyse les trajectoires des chômeurs pendant une période de deux ans. Dans un premier temps, elle focalise la période à partir de leur inscription au chômage jusqu'à leur reprise d'emploi (si elle a lieu) et, dans un deuxième temps, elle s'intéresse aux trajectoires consécutives à la reprise d'emploi. Notre objectif est de faire ressortir les éléments déterminants de toutes les transitions. La première partie est consacrée à la présentation et à la modélisation de l'ensemble des trajectoires conduisant à une première reprise d'emploi (1). La seconde partie interroge la nature du contrat du premier emploi en termes de durée. Le suivi mensuel permet de mettre en rapport ce premier emploi avec la trajectoire postérieure des chômeurs, afin d'identifier les situations où des contrats précaires aboutissent à des contrats permanents ou, au contraire, sont succédés par d'autres contrats précaires, ainsi que les situations où, à leur échéance, ces contrats précaires conduisent au chômage. Une attention particulière est accordée à la durée effective de l'emploi en cas d'embauche sous contrat à

durée indéterminée, afin de distinguer les situations où le CDI ne correspond pas à une véritable stabilité (2). En effet, les ruptures du lien de travail, même en cas de CDI, ne sont pas rares, au contraire même elles progressent sur une longue période (Milin, 2018) et prennent la forme notamment de ruptures conventionnelles et de licenciements pour motif personnel (Signoretto, 2015). L'existence de CDI « non pérennes », déjà mise en évidence par la Dares (Rouxel, 2009 ; Paraire, 2015), est encore plus fréquente dès lors qu'il s'agit d'anciens chômeurs en reprise d'emploi (Lizé et Prokovas, 2014a).

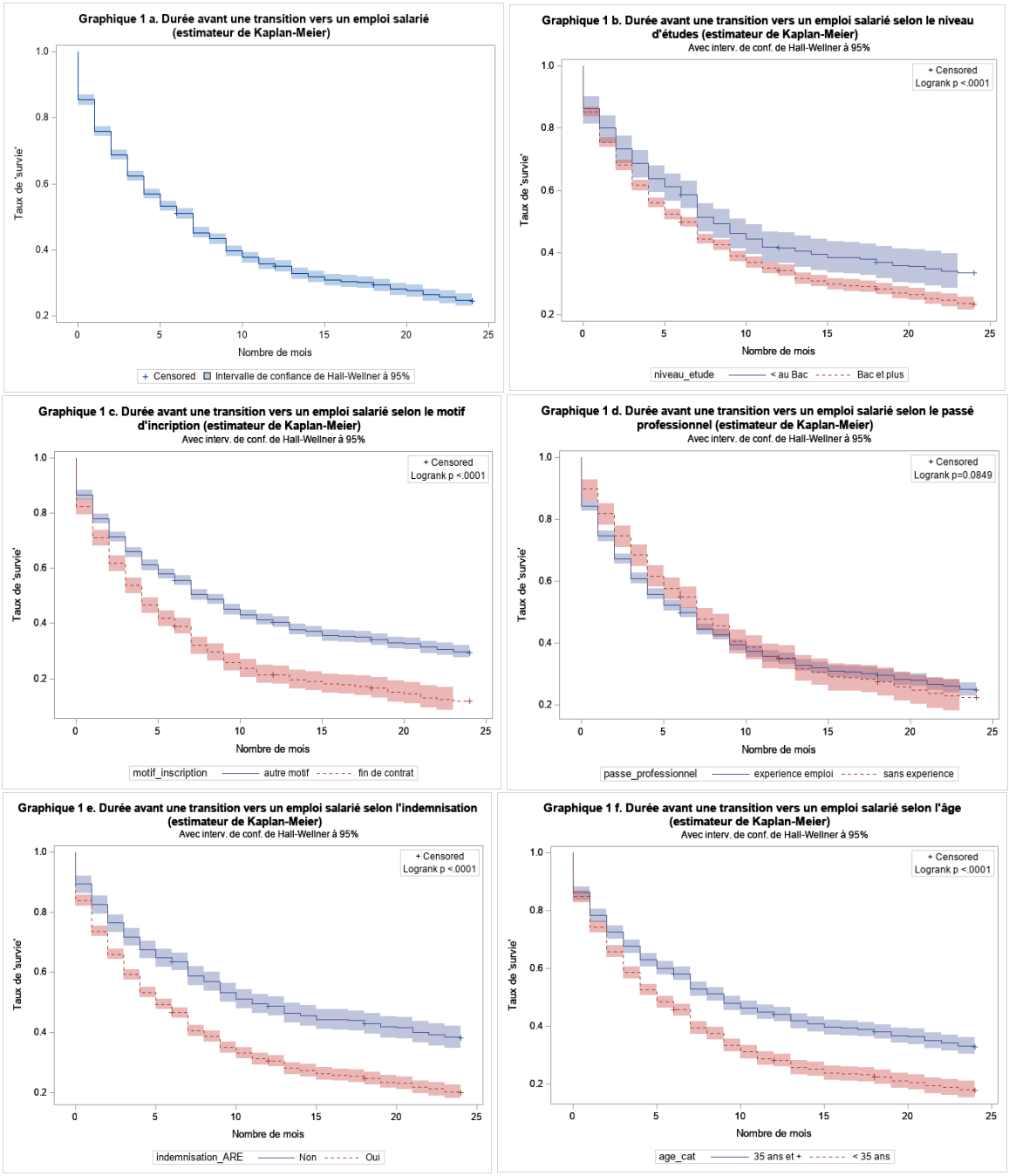
1. Ceux qui restent, ceux qui partent

1.1. La distance à l'emploi varie selon les caractéristiques des chômeurs

Les graphiques 1 (1a à 1f) représentent l'évolution de la probabilité cumulée de séjour au chômage avant une transition vers l'emploi salarié, en appliquant l'analyse non paramétrique de Kaplan-Meier (cf. encadré). Le premier graphique (1a) montre que la courbe baisse fortement en début de période et s'aplanit en fin de période d'observation : les sorties vers l'emploi salarié sont moins fréquentes au fur et à mesure que la durée de chômage augmente. Les chômeurs de longue durée se retrouvent donc progressivement marginalisés par rapport à l'emploi.

Si près d'un chômeur sur deux n'a toujours pas accès à l'emploi salarié au bout de 8 mois, le délai d'attente avant l'accès à l'emploi (survie au chômage) varie en fonction des caractéristiques sociodémographiques du chômeur, ainsi que de son historique de chômage. Ainsi, la courbe de survie pour les chômeurs ayant un niveau de formation inférieur au Bac est située au-dessus de celle des individus ayant le Bac ou un diplôme du supérieur, ce qui témoigne d'une sortie plus rapide vers l'emploi salarié pour ces derniers (1b). Jusqu'à 12 mois, la probabilité de survie des chômeurs n'ayant pas eu ou peu d'expérience professionnelle antérieure est supérieure à celle des chômeurs dont le passé professionnel est caractérisé par l'emploi mais au-delà, les seconds restent plus longtemps au chômage (1d). La courbe 1e montre que la fonction de survie des indemnisés au titre de l'assurance chômage est systématiquement en dessous de celle des non indemnisés, ce qui témoigne d'une sortie moins rapide vers l'emploi salarié pour ces derniers. Enfin, la probabilité de transition vers l'emploi salarié est plus importante pour les moins de 35 ans (1f) et ceux pour qui l'inscription au Pôle-Emploi fait suite à une fin de contrat (1c) : la durée moyenne au chômage avant une transition vers l'emploi salarié est respectivement de 9 mois et de 7 mois pour ces deux groupes, contre 12 mois et 11 mois respectivement pour les 35 ans et plus et pour ceux qui se sont inscrits pour des motifs autres qu'une fin de contrat (licenciement, démission…).

Graphiques 1a-f • Fonctions de survie dans le chômage avant une transition vers l'emploi salarié



Lecture : estimation non paramétrique (Kaplan-Meier) de la fonction de survie au chômage jusqu'à une transition vers un emploi salarié. À 10 mois, la probabilité de survie sans évènement (accès à l'emploi salarié) est de 40 %. À l'issue des 24 mois, ce taux est de 33 %.
Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage » et *fichier historique* des demandeurs d'emploi.

Les données mobilisées : le panel « entrants » des demandeurs d'emploi

L'étude s'appuie sur un échantillon représentatif d'inscrits de décembre 2018 (effectif total non pondéré : 7 998). Cet échantillon, interrogé à quatre dates successives, a fait l'objet d'un redressement de type « calage sur marges », en utilisant comme variables celles retenues dans la stratification. Au cours des différentes vagues d'interrogation qui ont eu lieu en juin 2019, décembre 2019, juin 2020 et décembre 2020, les demandeurs d'emploi sont amenés à renseigner des éléments touchant à leur situation par rapport au marché du travail, à leurs démarches de recherche d'emploi, ainsi qu'à l'accompagnement dont ils ont pu bénéficier de la part du Pôle-Emploi. Certaines données peuvent être partiellement observées, dans la mesure où une partie de l'échantillon n'a pas répondu à l'ensemble des vagues d'interrogation. En juin 2019, 7 998 personnes étaient interrogées ; en décembre 2019, 75 % des personnes (6 002) participaient à la deuxième vague, et ce pourcentage était de 64 % (5 146 personnes) et de 50 % (4 037 personnes) pour les troisième et quatrième vagues (juin 2020 et décembre 2020 respectivement).

Le calendrier récapitulatif des situations d'emploi permet de reconstituer pour chaque demandeur d'emploi sa trajectoire professionnelle sur 24 mois. Lorsque les répondants sont en situation d'emploi salarié au moins deux mois consécutifs, une question supplémentaire est posée afin de savoir si cet emploi est exercé au sein de la même entreprise. Si cette information permet de mesurer l'effet « contact » entre salarié et employeur (pérennisation de l'emploi au sein de la même entreprise), elle offre également la possibilité d'apporter des éclairages sur la « réembauche ».

Nombreuses sont les études qui utilisent des données individuelles longitudinales afin de mettre en lumière les transitions entre différentes situations (états) au regard du marché du travail. Le panel « entrants » présente un avantage majeur dans la mesure où il rend compte, mois par mois, du temps passé dans un état avant de basculer dans un autre. Les précédents travaux réalisés à partir du panel s'appuyaient sur le calendrier des situations mensuelles en vue de déterminer un certain nombre d'indicateurs de durée ou de comptage dans les différents états et d'opérer sur ces nouvelles variables une classification non supervisée, afin de dégager certains parcours types (Blache et Saby, 2015). La présente étude porte davantage sur les changements d'états entre une situation initiale (le chômage et/ou un premier emploi à durée limitée) et une situation finale (un contrat de travail stable).

1.2. Reprise d'emploi : quel contrat de travail ?

Si un chômeur sur deux obtient un premier emploi en contrat à durée limitée (CDD, intérim…), ces contrats représentent les trois quarts des sorties vers l'emploi. Les transitions vers un premier emploi en CDI concernent 17 % de l'échantillon tandis que 33 % des individus sont censurés à droite en l'absence d'accès à l'emploi à leur dernière observation (tableau 1).

Tableau 1 • Accès à un premier emploi salarié au cours des 24 mois qui suivent l'inscription

Transition vers le CDI	17%
Transition vers le CDL	50%
Absence de transition vers l'emploi salarié (censure)	33%
Total	*100%*

Champ : ensemble des demandeurs d'emploi répondants.
Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage ».

Une modélisation économétrique à partir de modèles à hasard proportionnel (modèle de Cox, *cf.* annexe) permet d'identifier, dans un premier temps, les transitions vers un CDL et vers un CDI. Une variable dite d'« état » a été créée prenant la valeur 1 dans le cas d'une transition vers un premier emploi en CDI, 2 dans le cas d'une transition vers un premier emploi en CDL et 0 dans le cas où aucun

évènement d'intérêt n'a été observé sur la période (censure à droite). Une métrique de temps est spécifiée en mois entre l'inscription et la transition vers le premier emploi ou l'apparition d'une censure. La probabilité de transiter vers un premier emploi en CDI et en CDL est ici expliquée par les caractéristiques des demandeurs d'emploi, l'emploi qu'ils recherchent ainsi que leur passé professionnel (tableau 2).

La probabilité de transition vers un CDI est plus importante pour les 20-24 ans, en comparaison à la modalité de référence (25-34 ans). Au regard des transitions vers le CDL, les résultats diffèrent pour les plus jeunes (moins de 20 ans) avec une augmentation cette fois-ci significative du rapport de risques. Que cela soit pour les mobilités vers le CDI ou le CDL, la probabilité de transition diminue au fur et à mesure que l'âge augmente. Ce résultat confirme l'analyse de Kaplan-Meier qui montre un taux de censure deux fois plus élevé pour les 55 ans et plus et une diminution de la vitesse de retour à l'emploi. Les diplômés du supérieur accèdent plus facilement à un premier emploi en CDI, avec une probabilité instantanée qui augmente jusqu'à 3 % pour les Bac +5. Ce sont les niveaux Bac qui ont le plus de chance de sortir du chômage pour un emploi salarié en CDL. Les diplômés du supérieur et dans une moindre mesure les niveaux infra Bac ont une probabilité instantanée inférieure aux niveaux Bac (modalité de référence) sur les sorties du chômage vers un CDL. Indépendamment du type de contrat, l'absence d'indemnisation chômage exerce un effet discriminant sur l'accès à l'emploi. En contrôlant la région d'habitation, le fait d'accroître le périmètre géographique augmente l'accès à un premier emploi en CDI et dans une moindre mesure la sortie vers un CDL. La transition des individus varie également en fonction de l'expérience et du niveau de tension du métier recherché. Si l'absence d'expérience joue défavorablement sur l'accès à l'emploi, l'accroissement du nombre d'années ne semble pas avoir d'influence significative sur la transition des individus au regard du type de contrat obtenu. Un métier en tension favorise de manière significative l'accès à un premier emploi en CDI. Ainsi le fait de rechercher un métier qui figure parmi les 10 % des métiers les plus en tension augmente de 47 % les chances d'obtenir un CDI. Les résultats obtenus montrent des divergences au regard du passé professionnel déclaré : un parcours dominé par l'emploi (ce qui inclut l'emploi régulier – c'est-à-dire un seul emploi, avant l'épisode du chômage – et la succession de plusieurs emplois en continu) favorise la probabilité de transition vers le CDI, tandis qu'une discontinuité de parcours au regard de l'emploi augmente les chances de sorties vers le CDL. Au regard de la situation familiale, le fait d'être célibataire avec enfants ou en couple diminue les chances d'accéder à l'emploi salarié, par rapport à la référence constituée des célibataires sans enfants.

Tableau 2 ● Probabilités instantanées d'obtenir un emploi en CDI et CDL depuis l'inscription

	Modèle 1	Modèle 2
	Transition depuis l'inscription…	
	...vers un premier emploi en CDI	...vers un premier emploi en CDL
	Rapport de risques exp (β)	
Âge : 25-34 ans	*Réf.*	*Réf.*
…< 20 ans	1.153	1.383***
…20-24 ans	1.324***	1.219***
...35-49 ans	0.924	0.961
...50-54 ans	0.962	0.748***
...55 ans et +	0.483***	0.456***
Sexe : homme	*Réf.*	*Réf.*
...femme	1.064	1.032
Niveau de formation : Bac	*Réf.*	*Réf.*
...Bac +5 et plus	1.382***	0.642***
...Bac+3 et 4	1.165	0.806***
...Bac +2	1.178**	0.880***
...Infra Bac	0.922	0.907*
Motif d'inscription : autres motifs	*Réf.*	*Réf.*
…fin de contrat	0.681***	1.570***
Indemnisation : allocation de retour à l'emploi	*Réf.*	*Réf.*
…allocation de solidarité spécifique	0.424***	0.428***
…RSA	0.539***	0.490***
…aucune	1.093	0.87***
Résident en QPV : non	*Réf.*	*Réf.*
…oui	1.048	0.936
Résident en région parisienne : non	*Réf.*	*Réf.*
…Oui	1.130***	0.735***
Périmètre géographique de recherche : entre 30mn et une 1h ou entre 14 et 40 km	*Réf.*	*Réf.*
...< à 30 mn ou < à 14 km	1.076	0.883***
...> à 1h ou > à 40 km	1.149**	1.097**
Nombre d'années d'expérience dans le métier recherché : inférieure ou égale à 2 ans	*Réf.*	*Réf.*
…aucune	0.796***	0.824***
...3 à 6 ans	0.979	0.950
...7 à 10 ans	0.911	0.927
...supérieure à 10 ans	1.067	0.900*
Métier recherché en tension : non	*Réf.*	*Réf.*
…oui	1.465***	0.850*
Passé professionnel : emploi régulier	*Réf.*	*Réf.*
...plusieurs emplois	1.079	1.290***
...alternance emploi et chômage	0.933	1.210***
...travail occasionnel	0.657***	1.251***
...jamais travaillé	0.629***	0.977
Situation familiale : célibataire sans enfant(s) à charge	*Réf.*	*Réf.*
...célibataire avec enfant(s) en charge	1.033	0.893*
...couple avec conjoint en emploi	1.033	0.867***
...couple avec conjoint sans emploi	0.775**	0.926

Modèles de Cox avec censure à droite des risques concurrents (*cf.* annexe).
Champ : ensemble des demandeurs d'emploi répondants.
Lecture : pour une modalité donnée, un rapport de risques > 1 dans le premier modèle et < 1 dans le deuxième modèle signifie une probabilité plus importante que le premier emploi obtenu soit en CDI et moins importante qu'il soit en CDL, par rapport à la modalité de référence (et inversement). Des rapports de risques < 1 dans les deux modèles sont synonymes d'une diminution des chances de connaitre les évènements d'intérêt, indépendamment du type du contrat. Enfin, si les rapports de risques sont > 1 dans les deux modèles, les chances d'accéder à l'emploi sont plus importantes quel que soit le type de contrat.
***, **, * : coefficients significatifs à 1 %, 5 % et 10 %.
Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage » et *fichier historique* des demandeurs d'emploi

2. Partir, pour aller où ?

2.1. Un premier emploi instable, et après ?

Lorsque l'on s'intéresse aux situations qui suivent la première entrée en CDL, une personne sur deux bascule dans le chômage ou cesse d'être active. Concernant les transitions vers l'emploi, le premier CDL débouche sur un CDI ou sur un CDL dans une autre entreprise dans, respectivement, 13 % et 19 % des cas. Enfin, 18 % de ces personnes ont eu un (ou plusieurs) CDL dans la même entreprise et y sont restés tout au long de la période étudiée (tableau 3).

Tableau 3 ● Première transition depuis la première entrée en CDL (en %)

Transition vers un CDI (1)	13
Transition vers un autre CDL (2)	19
Transition vers le chômage/l'inactivité (3)	51
Toujours en CDL dans la même entreprise (censure)	18
Total	*100*

Champ : demandeurs d'emploi ayant obtenu un premier emploi en CDL.
(1) durée moyenne avant la transition = 5 mois. (2) durée moyenne avant la transition = 3 mois.
(3) durée moyenne avant la transition = 4 mois.
Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage ».

En ce qui concerne la première transition consécutive à une première embauche en CDL (si elle a lieu), elle peut prendre la forme d'un CDI (dans la même entreprise ou non), d'un CDL dans une autre entreprise ou d'une sortie vers le chômage ou l'inactivité. En analysant les trajectoires plus en détail, nous pouvons mettre en évidence que l'emboîtement contractuel, soit l'obtention d'un CDI dans la même entreprise, concerne les trois quarts des transitions du premier emploi en CDL vers le CDI. Parmi les individus qui connaissent, depuis leur entrée dans un CDL, une transition vers un CDL dans une autre entreprise, 26 % finissent par trouver un CDI par la suite. Ce taux d'obtention d'un CDI *in fine* chute à 20 % pour ceux qui transitent par une situation de chômage après un premier emploi en CDL (tableau 4).

Tableau 4 ● Détail des parcours depuis la première entrée en CDL (en %)

		% ensemble des transitions	% au sein des parcours
Parcours 1	CDL→CDI, même entreprise	10	76
	CDL→CDI, autre entreprise	3	24
	Total CDL →CDI		*100*
Parcours 2	CDL→CDL, autre entreprise, sans accès au CDI ensuite	14	74
	CDL→CDL, autre entreprise, avec accès au CDI ensuite	5	26
	Total CDL →CDL		*100*
Parcours 3	CDL→chômage/inactivité, sans accès au CDI ensuite	41	80
	CDL→chômage/inactivité, avec accès au CDI ensuite	10	20
	Total CDL →chômage/inactivité		*100*
Parcours 4	CDL, même entreprise jusqu'à la fin de période	5	28
	CDL, même entreprise jusqu'à sortie en cours de période	13	72
	Total sans transition		*100*
	Total	*100*	

Champ : demandeurs d'emploi ayant obtenu un premier emploi en CDL.
Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage ».

Le tableau suivant présente les résultats des estimations au regard des transitions du CDL vers un CDI, vers un CDL dans une autre entreprise et vers le chômage ou l'inactivité. « Toutes choses égales par ailleurs », la probabilité de passer du CDL au CDI augmente avec le niveau de diplôme et l'expérience professionnelle. Parallèlement, cette probabilité diminue significativement pour les bénéficiaires du RSA. Les plus jeunes ont une probabilité plus importante de passer d'un CDL à un CDL dans une autre

entreprise, sans passer par le chômage. Ce type de mobilité est en adéquation avec un passé professionnel déjà caractérisé par la succession d'emplois. Le risque de basculer vers une situation de chômage est significativement plus faible pour les plus diplômés et pour ceux qui alternent périodes d'emploi et périodes de chômage.

Tableau 5 • Probabilités instantanées d'obtenir un CDI, un CDL dans une autre entreprise ou de se trouver au chômage ou dans l'inactivité, après un premier emploi en CDL

	Transition depuis le premier CDL…		
	...vers un emploi en CDI	...vers un CDL dans une autre entreprise	...vers le chômage/inactivité
	Rapport de risques exp (β)		
Âge : 25-34 ans	*Réf.*	*Réf.*	*Réf.*
…< 20 ans	0.896	1.457**	1.038
…20-24 ans	1.343**	1.238**	1.035
...35-49 ans	1.032	0.958	0.867**
...50-54 ans	0.821	0.886	0.889
...55 ans et +	0.916	0.778	0.847
Sexe : homme	*Réf.*	*Réf.*	*Réf.*
...femme	0.952	0.767***	0.922
Niveau de formation : Bac	*Réf.*	*Réf.*	*Réf.*
...Bac +5	1.328**	0.762*	0.844**
...Bac+3 et 4	1.347**	1.040	0.861*
...Bac +2	1.167	1.061	1.032
...Infra Bac	0.956	0.973	1.075
Bénéficiaire du RSA : non	*Réf.*	*Réf.*	*Réf.*
…oui	0.689**	0.766**	1.010
Passé professionnel : emploi régulier	*Réf.*	*Réf.*	*Réf.*
...plusieurs emplois	1.218*	1.433***	1.151**
...alternance emploi et chômage	0.810*	1.095	1.133**
...travail occasionnel	0.722**	0.872	1.071
...jamais travaillé	0.509***	0.798	0.921

Modèles de Cox avec censure à droite des risques concurrents (*cf.* annexe).
Champ : demandeurs d'emploi ayant obtenu au cours de la première vague un premier emploi salarié en CDL.
***, **, * : coefficients significatifs à 1 %, 5 % et 10 %.
Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage » et *fichier historique* des demandeurs d'emploi.

2.2. Un premier emploi stable. Vraiment ?

Plus des trois quarts des reprises d'emploi en CDI se font au cours des 6 premiers mois (tableau 6). Les individus en emploi au cours des interrogations successives (à 6, 12, 18 et 24 mois) sont amenés à se prononcer sur différents aspects liés aux conditions d'emploi, leur niveau de satisfaction ainsi que les concessions réalisées pour obtenir cet emploi. Parmi les premiers emplois obtenus en CDI au cours de la première vague, 71 % sont à temps plein (tableau 7), ce qui est légèrement inférieur au taux observé parmi l'ensemble des emplois obtenus sur la même période, soit 75 %. Si moins d'un contrat de travail sur trois est à temps partiel, 70% des individus concernés évoquent le caractère « subi » de cette forme d'emploi car ils souhaitent travailler davantage.

Tableau 6 • Répartition des CDI par période d'obtention (vagues), premier emploi (en %)

Vague 1 : au cours des 6 premiers mois	77
Vague 2 : au cours du 7ème et 12ème mois	15
Vague 3 : au cours du 13ème et 18ème mois	5
Vague 4 : au cours du 19ème et 24ème mois	3
Total	*100*

Champ : demandeurs d'emploi ayant obtenu un premier emploi salarié en CDI.
Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage ».

Tableau 7 ● Temps de travail du premier emploi en CDI (en %)

CDI à temps plein	71
CDI à temps partiel "choisi"	8
CDI à temps partiel "subi"	21
Total	*100*

Champ : demandeurs d'emploi ayant obtenu au cours de la première vague un premier emploi salarié en CDI. Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage ».

Parmi les personnes qui ont accédé à un premier emploi salarié en CDI, deux tiers ont réussi à le conserver à l'issue des 24 mois d'observation (tableau 8). Une personne sur deux qui n'est plus en CDI déclare être au chômage et 25 % affirment être en contrat à durée limitée (tableau 9).

Tableau 8 ● Stabilité du CDI à l'issue de la période d'observation (en %)

Toujours en CDI	67
N'est plus en CDI en fin de période (1)	33
Total	*100*

(1) durée moyenne en CDI = 8 mois.
Champ : demandeurs d'emploi ayant obtenu un premier emploi salarié en CDI et toujours présents en fin de période. Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage ».

Tableau 9 ● Situation des personnes qui ne sont plus en CDI en fin de période (en %)

Recherche d'emploi	51
Emploi à durée limitée	25
Création d'entreprise	10
Formation	7
Inactivité	7
Total	*100*

Champ : demandeurs d'emploi ayant obtenu un premier emploi salarié en CDI et toujours présents en fin de période. Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage ».

Si le panel ne renseigne pas sur les motifs de rupture du CDI (fin de la période d'essai, démission, licenciement…), une analyse « toutes choses égales par ailleurs » permet de renseigner l'influence de certains facteurs (tableau 10). Ainsi, lorsque l'emploi est à temps partiel « choisi » et « subi », la probabilité de ne plus être en CDI en fin de période est respectivement multipliée par 1,8 et par 2 par rapport à un temps plein. Les employés non qualifiés ainsi que les personnes travaillant dans certains secteurs comme la construction sont également plus souvent concernés par ces ruptures (*ceteris paribus*). Enfin, les 55 ans et plus et, dans une moindre mesure, les plus jeunes ont une probabilité supérieure de ne plus être en CDI, soit respectivement 2,3 et 1,3 fois supérieure par rapport aux personnes d'âge intermédiaire.

Tableau 10 • Probabilité de ne plus être en CDI à la fin de la période d'observation

	OR
Conditions d'emploi : temps plein	*Réf.*
…temps partiel "choisi"	1.844***
…temps partiel "subi"	2.115***
CSP de l'emploi obtenu : employé qualifié	*Réf.*
...artisan ou commerçant	0.477***
...cadre et profession intellectuelle supérieure	0.792***
...profession intermédiaire	0.867*
...employé non qualifié	1.283***
...ouvrier non qualifié	0.433***
...ouvrier qualifié	1.046**
Secteur d'activité : services à la personne	*Réf.*
...agriculture	0.336***
...industrie	0.756
...construction	1.115***
...commerce	1.085***
...services aux entreprises	0.921***
Sexe : homme	*Réf.*
…femme	1.021
Âge : 25-34 ans	*Réf.*
…moins de 25 ans	1.341***
…35-49 ans	0.910***
…50-54 ans	1.038***
…55 ans et plus	2.337***

Lecture : modèle *logit*. Les *odds ratios* (OR – rapports des chances) mesurent la survenue d'un élément pour un groupe exposé à un facteur de « risque » par rapport à un autre groupe non exposé. Un *odds ratio* > 1 correspond à la présence d'un effet positif. Inversement, un *odds ratio* < 1 renvoie à un effet négatif. Lorsqu'il est égal à 1, il n'y a pas d'effet observé.
Champ : demandeurs d'emploi ayant obtenu au cours de la première vague un premier emploi salarié en CDI.
***, **, * : coefficients significatifs à 1 %, 5 % et 10 %.
Source : Pôle-Emploi, panel « entrants au chômage » et *fichier historique* des demandeurs d'emploi.

Conclusion

Le premier emploi obtenu après l'inscription au chômage est, le plus souvent, sous contrat à durée limitée. 28 % des emplois en CDL finissent par donner accès, directement ou indirectement, à un CDI. La probabilité d'accéder à un CDI dépend fortement des caractéristiques sociodémographiques des chômeurs, ainsi que de leur passé professionnel. Ces CDI sont obtenus le plus souvent pendant les premiers mois après l'inscription et sont majoritairement à temps plein ; cependant, ils ne sont pas tous forcément permanents, leur durée moyenne est de 8 mois. Leur durée d'existence est essentiellement fonction des caractéristiques de l'emploi (temps de travail, secteur d'activité) et de la CSP de la personne. La « précarité de droit » ne va pas forcément de pair avec la « précarité de fait ». L'importance du secteur d'activité, de la nature de l'emploi et de la CSP confirment la pertinence du cadre théorique de la file d'attente (Thurow, 1975).

Nos résultats ne témoignent que d'un état des lieux des trajectoires des chômeurs pendant une période relativement courte et assez particulière, car heurtée par les mesures de confinement suite à l'épidémie de Cov19. Étudier les trajectoires pendant deux ans des personnes qui s'inscrivent au chômage constitue cependant un bon proxi de la mobilité professionnelle des chômeurs, dans la mesure où la probabilité de trouver un emploi est en général inversement corrélée avec la durée du chômage. Cette étude mérite d'être prolongée à l'aide de données plus détaillées permettant de mieux mettre en évidence les différentes stratégies des acteurs et, surtout, d'obtenir une plus grande profondeur en termes de suivi temporel.

Références bibliographiques

Atkinson T. (1984). Manpower Strategies for Flexible Organisations. *Personnel Management*, *16*, 28-31.

Blache G. & Saby K. (2015). Panels entrants 2012. Diversité des parcours vers l'accès à l'emploi. Pôle-Emploi, *Éclairages et Synthèses*, *12*.

Blasco S. & Givord, P. (2010). Les trajectoires professionnelles en début de vie active : quel impact des contrats temporaires ? *Économie et Statistique*, *431-432*, 73-93.

Doeringer P.B. & Piore M. (1971). *Internal Labor Markets and Manpower Analysis*. Heath Lexington Books.

Fine J.P. & Gray R.J. (1999). A Proportional Hazards Model for the Subdistribution of a Competing Risk. *Journal of the American Statistical Association*, *99*, 496-509.

Flamand J. (2016). *Dix ans de transitions professionnelles : un éclairage sur le marché du travail français*. France Stratégie (Document de travail, n° 3).

Givord P. (2006). Formes particulières d'emploi et insertion des jeunes. *Économie et Statistique*, *388-389*, 145-169.

Jauneau Y. & Vidalenc J. (2021). L'emploi résiste, le halo autour du chômage augmente. *Insee Première*, *1844*.

Lizé L. & Prokovas N. (2014a). Au sortir du chômage : précaires malgré un contrat à durée indéterminée ? *Formation Emploi*, *125*, 89-112.

Lizé L. & Prokovas N. (2014b). Un regard sur la qualité de l'emploi après le chômage. *Revue Française de Socio-Économie*, *14*, 221-241.

Milin K. (2018). CDD, CDI : comment évoluent les embauches et les ruptures depuis 25 ans ? *Dares analyses*, *26*.

Paraire X. (2015). Plus d'un tiers des CDI sont rompus avant un an. *Dares Analyses*, *5*.

Rémy V. & Simonnet V. (2021). Quels sont les usages des contrats courts ? Pratiques et points de vue d'employeurs et de salariés. *Dares Analyses*, *18*.

Rouxel C. (2009). Conditions de travail et précarité de l'emploi. *Dares Premières Synthèses*, *28.2.*

Signoretto C. (2015). Les pratiques des employeurs en matière de rupture du CDI : un nouveau regard sur les règles de protection de l'emploi. *Travail et Emploi*, *142*, 69-83.

Thurow L.C. (1975). *Generating Inequality.* New York : Basic Books.

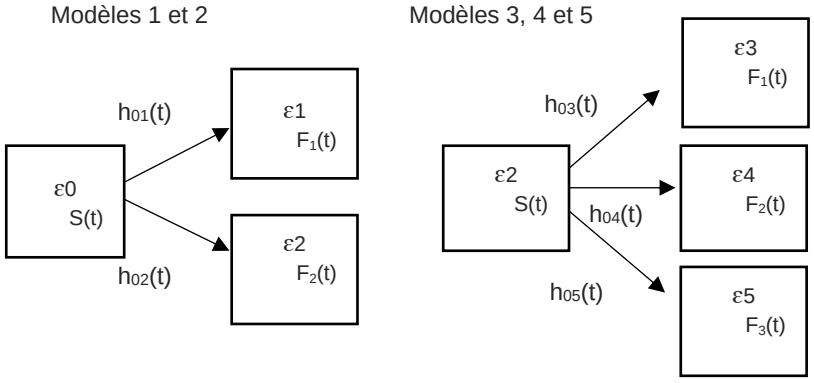
Annexe

La modélisation économétrique

L'analyse économétrique s'appuie sur l'utilisation de modèles à hasard proportionnel en prenant à la fois en compte les censures aléatoires et fixes inhérente aux données de panel et le fait qu'un individu puisse sortir du chômage pour différentes causes. Dans le modèle de Cox, le risque instantané est le produit d'une fonction de risque de base $\lambda_0(t)$ (hasard moyen) commun à l'ensemble des individus (forme non spécifiée ou semi-paramétrique) et d'une fonction exponentielle des facteurs de risque dont les paramètres β doivent être estimés : $h_i(t) = \lambda_0(t)e^{\beta_1 x_{i1}+\cdots+\beta_k x_{ik}}$, avec $\frac{h_i(t)}{h_j(t)} = \exp(\beta)$

Dans le premier volet de cette étude nous nous intéressons à deux événements auxquels les chômeurs peuvent être confrontés une fois leur inscription réalisée : la transition vers un CDL (ε1) et celle vers un CDI (ε2). Les données observables sont représentées par le temps de suivi et une variable qui spécifie quel évènement est survenu en premier. Ces deux issues possibles seront considérées comme concurrentes et mutuellement exclusives : la survenue d'un évènement tiers (sortie du chômage liée à une reprise d'emploi en CDL) modifie la possibilité d'observer l'évènement d'intérêt (sortie du chômage liée à une reprise d'emploi en CDI). Dans notre analyse, l'évènement d'intérêt sera défini tour à tour par les différentes transitions possibles de sortie du chômage. Nous utilisons un modèle de Cox en considérant les temps de survenue de l'évènement d'intérêt comme censurés aléatoirement à droite au moment de l'occurrence du risque compétitif. Cette approche sera privilégiée par rapport à celle de Fine et Gray (1999) dans la mesure où l'objectif est non de prédire à partir d'une fonction d'incidence cumulée, mais seulement d'estimer l'effet des covariables sur la survenue d'un évènement d'intérêt « *cause-specific hazard* ». On s'intéresse ici au taux d'occurrence d'un évènement spécifique chez des individus qui n'ont vécu aucun des évènements. Dans le deuxième volet de l'étude, trois types de transitions sont analysés pour les personnes qui ont connu une première transition vers un emploi en CDL (ε2) : les transitions vers un CDI (ε3), vers un CDL dans une autre entreprise (ε4) et, enfin, vers le chômage et l'inactivité (ε5).

Modèles à risques concurrents avec deux et trois états



Lecture : l'état ε0 correspond à l'absence d'emploi salarié, l'état ε1 représente l'accès à un premier emploi en CDI tandis que l'état ε2 correspond à l'accès à un premier emploi en CDL. La probabilité d'être dans l'état 0 (probabilité de survie) est donnée par S(t), la probabilité d'être dans l'état 1 (fonction de répartition) par $F_1(t)$ et celle d'être dans l'état 2 par $F_2(t)$. $h_{01}(t)$ et $h_{02}(t)$ représentent respectivement le risque (hasard) ou probabilité conditionnelle de passer de l'état 0 à 1 (modèle 1) et de l'état 0 à 2 (modèle 2) dans l'intervalle (t+dt), conditionnellement au fait d'être encore en 0 au temps t.

Les métiers retrouvés par les demandeurs d'emploi : quel éloignement par rapport aux métiers recherchés et quels impacts de la crise sanitaire ?

Amine Chamkhi, Frédéric Lainé, Olivier Rodriguez[*]

Introduction

La question des reconversions professionnelles 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 reconversions professionnelles, qu'elles soient souhaitées, choisies ou subies (Coueffé, 2021 ; Agostino & *al.*, 2022). Par ailleurs, les différents plans ou mesures accompagnant les transitions professionnelles ont suscité des travaux visant à mieux comprendre les ressorts individuels des reconversions professionnelles (France Compétences, 2022a ; Stéphanus & Véro, 2022, Agostino & *al.*, *op.cit.*), et les moyens pour les accompagner (Brochier, 2021 ; France Compétences 2022b).

Pour autant, les travaux réalisés sur les mobilités entre métiers montrent que celles-ci sont importantes mais s'effectuent le plus souvent entre métiers proches, cette proximité étant évaluée en termes de domaines professionnels (Chamkhi & *al.*, 2022) ou en termes de situations de travail (Lainé & Diaye, 2018). La question des déterminants des reconversions professionnelles entre des métiers relativement éloignés a été abordée (France compétences, 2022a) mais mérite des analyses quantitatives complémentaires à partir de sources exhaustives sur les mobilités. Par ailleurs, le fait qu'un passage par le chômage engendre davantage de mobilité entre métiers ou de mobilité descendante (Lainé & Prokovas, 2020), souligne l'intérêt d'analyser spécifiquement les changements de métiers des demandeurs d'emploi.

En se centrant sur l'analyse des métiers retrouvés par les demandeurs d'emploi à partir de la Déclaration Sociale Nominative (DSN), l'objet de cette communication est triple :

- analyser les facteurs explicatifs des flux entre les métiers recherchés et retrouvés des demandeurs d'emploi, en distinguant ce qui relève d'une proximité de compétences ou de situations de travail, et ce qui relève d'autres facteurs ;
- mettre en évidence des facteurs individuels qui expliquent le fait que le métier retrouvé sera proche ou au contraire très éloigné du métier recherché, avec plusieurs mesures de cette proximité ;
- examiner l'impact de la crise sanitaire sur les métiers retrouvés, en comparant la situation en 2021 et celle en 2019.

[*] Pôle emploi, Direction des Statistiques, des Études et de l'Évaluation, amine.chamkhi@pole-emploi.fr, frederic.laine@pole-emploi.fr, olivier.rodriguez@pole-emploi.fr. Les opinions n'engagent que les auteurs et non l'institution à laquelle ils appartiennent.

1. La modélisation des mobilités entre métiers par un modèle gravitaire

1.1. Le modèle gravitaire comme cadre d'analyse des flux entre métiers

D'après une exploitation de la source DSN 2019 couplée à celle du fichier historique des demandeurs d'emploi (cf. Encadré Sources et méthode), un tiers des demandeurs d'emploi ayant retrouvé un emploi exercent le même métier[1] que le principal métier recherché lors de leur inscription sur les listes de Pôle emploi. Moins de 20% retrouvent un métier différent mais dans le même domaine professionnel, et enfin un peu moins de la moitié reprend un emploi dans un autre domaine professionnel (Chamkhi & *al.*, 2022)[2]. Les flux de mobilités entre métier recherché et retrouvé dépendent notamment de la nécessité de détenir un diplôme spécifique pour l'exercice du métier, ou du degré de transférabilité des compétences des demandeurs d'emploi d'un domaine à un autre.

Pour mesurer les déterminants globaux des flux de mobilité entre métiers, nous utilisons un modèle gravitaire sur les flux entre métiers recherchés et retrouvés, hors mobilités dans le même métier, en reprenant le même principe que celui utilisé pour les flux entre personnes en emploi (Lainé & Diaye, 2018 ; Lainé, 2018).

Il s'écrit par l'équation suivante :

$$F_{ij} = KS_i^a S_j^b D_{ij}^{-c} \quad \text{où :}$$

F*ij* : est le flux de mobilité du métier *i* au métier *j*,
S*i* : représente les effectifs de demandeurs d'emploi du métier *i*,
S*j* : les effectifs salariés dans le métier *j* et,
D*ij* : est une variable de distance entre *i* et *j* qui prend en compte un ensemble d'effets.

Sous sa forme linéarisée, le modèle s'écrit :

$$ln(F_{ij}) = ln(K) + aln(S_i) + bln(S_j) - c\ ln(D_{ij})$$

Plusieurs variables sont susceptibles d'influencer l'ampleur de la mobilité entre métiers recherchés et métiers retrouvés :

- le stock des demandeurs d'emploi de catégories A, B, C en 2019 dans le métier recherché (Statistiques Trimestrielles sur le Marché du Travail) ;
- le volume des salariés du secteur privé dans le métier retrouvé (enquêtes Emploi 2017-2019) ;
- le taux de retour à l'emploi (contrats de plus de un mois) sur la période mars 2019-février 2020 des demandeurs d'emploi par famille professionnelle (fichier historique des demandeurs d'emploi et Déclarations Préalables à l'Embauche) ;
- la part des personnes passées par le chômage depuis un an parmi les personnes en emploi (enquêtes Emploi 2017-2019). Plus cette part est élevée, plus la famille professionnelle est alimentée par des personnes préalablement au chômage ;
- la proximité des situations de travail transversales, cet indicateur est calculé sur la base de 15 situations de travail transversales (cf. Lainé, Diaye, *op.cit.*). En fonction des conditions de travail mesurées dans l'enquête Conditions de travail de 2013 un score est calculé par famille professionnelle, puis une distance est calculée par couple de familles professionnelles ;

[1] Appréhendé en utilisation de la nomenclature des familles professionnelles en 87 postes, cf. Encadré Sources et méthode.
[2] L'analyse des métiers recherchés et retrouvés ne donne pas cependant 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 du métier qu'il exerçait.

- la proximité des compétences techniques mobilisées, cet indicateur est calculé entre familles professionnelles en mobilisant le référentiel des compétences de Pôle emploi :
  - les compétences par ROME sont regroupées en utilisant la nomenclature regroupée des compétences (nomenclature en 350 postes). On exclut les compétences transversales pour se limiter aux seules compétences techniques ;
  - un indicateur de proximité de compétence technique entre chaque couple de ROME est calculé (distance de Jaccard) ;
  - est calculée enfin une distance entre chaque couple de familles professionnelles, en fonction du poids respectif de chaque ROME dans les familles professionnelles (nombre d'offres déposées à Pôle emploi entre 2017 et 2019).

- le lien formation-emploi. Certains métiers ne sont accessibles qu'avec un diplôme ou une spécialité de formation spécifique, ce qui limite les possibilités de mobilité vers ce métier. D'autres, à l'inverse, recrutent des travailleurs ayant des domaines de formation très divers. Cet indicateur est notamment utilisé pour éclairer les tensions sur le marché du travail (Niang & *al*., 2021) ;
- la répartition géographique des emplois par métier. Si deux métiers sont répartis très différemment sur le territoire, une mobilité entre ces deux métiers nécessite une mobilité géographique. Pour un couple de familles professionnelles, cet indicateur est la somme des valeurs absolues des écarts de répartitions de l'emploi salarié par zone d'emploi entre les deux familles professionnelles (Source : Insee, recensement de population) ;
- le caractère plus ou moins mixte des métiers. On considère qu'il existe un effet frontière entre deux métiers si l'un a au moins 60% de femmes et l'autre au moins 60% d'hommes, ou vice-versa (Source : Insee, enquête Emploi).

1.2. Les résultats du modèle gravitaire : les influences de la proximité des métiers et des effets de frontière

Les flux entre métiers recherchés et métiers retrouvés dépendent en premier lieu du nombre de demandeurs d'emploi dans le métier recherché et des potentialités d'emplois dans les métiers retrouvés. Un taux de retour à l'emploi plus élevé dans le métier recherché favorise également des flux plus élevés vers les autres métiers. Une part plus importante de demandeurs d'emploi recherchant le métier d'arrivée, non comme métier recherché prioritairement[3] mais comme autre métier recherché de façon secondaire, engendre également davantage de mobilités vers ce métier.

La proximité de situations de travail transversales ou de compétences techniques génère des flux plus importants. Ainsi, les flux sont plus élevés entre des métiers proches en termes de compétences techniques nécessaires pour les exercer. Egalement, pour 10 des 15 situations de travail transversales, plus la distance entre situations de travail transversales est élevée, moins les flux sont importants (cf. Tableau 1). Trois ne sont pas significatives et, pour la réponse immédiate à la demande et la manipulation de petits objets, l'effet inverse existe : les mobilités ont d'autant plus d'ampleur que la distance est importante.

D'autres facteurs relatifs à la structure de la demande d'emploi ou au type de gestion de la main d'œuvre expliquent les mobilités. Les mobilités vers d'autres métiers sont plus faibles lorsque la part des demandeurs d'emploi en activité réduite est plus importante, ceux-ci ayant tendance à faire de fréquentes transitions emploi/chômage au sein du même métier. À l'inverse, lorsque dans le métier d'arrivée la part des salariés passés auparavant par le chômage est importante, les flux vers ce métier sont plus élevés. Les mobilités entre métiers sont ainsi structurées par les modes de gestion de la main d'œuvre des entreprises (importance du turn-over, part des anciens chômeurs parmi les personnes embauchées).

Les flux entre métiers sont également conditionnés par des effets frontières tels l'intensité du lien formation-emploi, la non mixité des métiers ou l'inégale répartition spatiale des emplois. Ainsi lorsque

[3] Le métier recherché prioritairement est le métier de l'offre raisonnable d'emploi.

le lien entre formation emploi est fort, i.e. le métier requiert des spécialités de formations spécifiques, les flux sont plus faibles. Ils sont également ténus lorsque les métiers de départ et d'arrivée comprennent une part d'hommes et de femmes très différentes : il existe donc un effet frontière lié à la non mixité des métiers. Lorsque les métiers sont localisés de manière divergente, les mobilités sont également de moindre ampleur.

Tableau 1 ● Les flux entre métiers recherchés et métiers retrouvés estimés par un modèle gravitaire

Variable	Paramètre
Constante	-10,950***
Stock de demandeurs d'emploi du métier recherché	0,861***
Stock d'emplois salariés dans le métier retrouvé	0,449***
Part des demandeurs d'emploi du métier recherché recherchant aussi un emploi dans le métier retrouvé	0,162***
Part des demandeurs d'emploi en activité réduite dans le métier recherché	-0,010***
Taux de retour à l'emploi des demandeurs d'emploi dans le métier recherché	0,034***
Part des personnes passées par le chômage depuis un an dans le métier retrouvé	0,069***
Proximité des compétences techniques entre métiers recherché et retrouvé	8,993***
Distance de situations de travail transversales :	
Utilisation des outils bureautiques et informatiques	-0,072***
Lecture et rédaction de documents	-0,135***
Travail en équipe	-0,064***
Management	-0,129***
Procédure de qualité et prise en charge des risques	ns
Organisation du travail	-0,094***
Contact avec le public	-0,051***
Charges lourdes	-0,070***
Milieu physique contraint	-0,063***
Travail sous pression	-0,059***
Manipulation petits objets	0,033***
Attention visuelle	ns
Conduite de véhicule	ns
Charge émotionnelle	-0,073***
Réponse immédiate à la demande	0,082***
Effet de frontière métier féminin/métier masculin	-0,372***
Effet de frontière métier masculin/métier féminin	-0,397***
Lien formation-emploi dans le métier recherché	-0,045***
Lien formation-emploi métier dans le métier retrouvé	-0,201***
Discordance de localisation entre le métier recherché et le métier retrouvé	-0,012***
	R2=0,73

Lecture : Une plus grande proximité des métiers en termes de compétences techniques génère des flux plus importants entre métiers recherchés et métiers retrouvés (le paramètre associé est de 8,993).
ns : non significatif, *** significatif au seuil de 1%. Les ordres de grandeurs des paramètres ne peuvent être comparés directement entre eux car leurs modes de construction sont différents.
Source : DSN 2019, Fichier historique des demandeurs d'emploi ; Dares, enquête Condition de travail, Insee, recensement de population.

2. Qui retrouve un métier éloigné du métier recherché ? Une analyse à partir de plusieurs définitions des distances entre métiers

Les analyses de mobilités professionnelles sont communément réalisées en utilisant une nomenclature plus ou moins agrégée de métiers. Pour apprécier si un métier retrouvé est éloigné ou non du métier de départ, on utilise ainsi les domaines professionnels : au nombre de 22, ils sont un regroupement des familles professionnelles (Dares, 2005). Cette approche, si intéressante qu'elle soit, ne permet pas d'avoir une analyse complète de la probabilité de retrouver un métier loin ou proche du métier initial, certains métiers de domaines professionnels différents peuvent être proches en termes de savoirs ou de compétences mobilisés (Lainé, 2016) et, inversement, des métiers appartenant à un même domaine professionnel peuvent être très différents.

2.1. Définition de métiers proches ou éloignés à partir des situations de travail transversales

Pour chacune des situations de travail transversales, il est possible de définir des métiers proches ou éloignés en fonction de la distance qui les sépare. Nous avons ici défini ces métiers proches et éloignés de la manière suivante :

- soit D_{ij} (k) la distance entre deux familles professionnelles *i* et *j* pour une situation de travail k ;
- soit De1(k) le premier décile et De5(k) la médiane des distances entre les familles professionnelles pour la situation de travail k ;
- deux métiers distincts *i* et *j* sont considérés :
    - proches si D_{ij} (k) < De1(k)
    - assez éloignés si De1(k)<= D_{ij} (k) <De5(k)
    - très éloignés si D_{ij} (k) >=De5(k)

En prenant en compte plusieurs situations de travail simultanées, nous pouvons également calculer des distances moyennes :

- distance d'organisation du travail et de compétences de base (distance 1) : sont prises en compte l'organisation du travail, la lecture et rédaction de documents et l'utilisation des outils informatiques ;
- distance de conditions de travail, hors conditions relatives à l'exercice physique du travail (distance 2) : sont pris en compte le travail en équipe, le contact avec le public, la réponse immédiate à la demande, les procédures de qualité et de prise en charge des risques, le travail sous pression et la charge émotionnelle ;
- distance d'exercice physique du travail (distance 3) : sont intégrés les efforts physiques, l'examen/manipulation de petits objets et l'exercice dans un environnement physique contraint.

Par exemple, les agriculteurs salariés ont comme métiers proches non seulement les maraîchers, jardiniers et viticulteurs salariés, mais aussi les ouvriers du gros œuvre ou du bâtiment ou les ouvriers non qualifiés du second œuvre si on considère la distance d'organisation du travail et de compétences de base. Les techniciens et cadres de l'agriculture sont considérés au contraire comme des métiers très éloignés.

2.2. Analyse des mobilités entre métier recherché et métier retrouvé au prisme des distances entre métiers

Les jeunes retrouvent plus souvent des métiers éloignés des métiers recherchés

Quelle que soit la manière de considérer la distance entre les métiers, les demandeurs d'emploi de moins de 30 ans retrouvent plus souvent un métier très éloigné du métier recherché (cf. Tableau 2), alors qu'*à contrario* cette situation est moins fréquente pour les plus de 45 ans. Ce phénomène, observé aussi lorsqu'on analyse les changements de domaines professionnels (Chamkhi & *al.*, *op. cit.),* s'explique pour les jeunes par leur positionnement sur le marché du travail. Les réorientations professionnelles sont plus fréquentes en phase d'insertion sur le marché du travail (Couppié, Gasquet, Lopez, 2007 ; Matus, Prokovas, *op.cit.* ; Lainé, Prokovas, 2020). Le début de la vie active est également une période plus favorable à une réorientation professionnelle dans la mesure où elle est moins sujette à certains freins, comme les contraintes familiales et notamment la présence d'enfants à charge (Matus, Prokovas, *op. cit.*). Pour les plus âgés, le résultat va à l'encontre d'une opinion répandue sur la fréquence des reconversions professionnelles en seconde partie de carrière.

Les femmes retrouvent plus souvent des métiers éloignés à l'aune de l'organisation du travail et des compétences de base, ou des conditions de travail (hors conditions d'exercice physique)

Les femmes retrouvent plus souvent que les hommes des métiers très différents des métiers recherchés si on considère leur éloignement en termes d'organisation du travail et de compétences de base ou encore par rapport aux conditions de travail prévalentes dans ces métiers (travail en équipe, charge émotionnelle, etc., hors conditions d'exercice physique). En revanche, les hommes exercent plus souvent des métiers éloignés du métier recherché par rapport à leurs conditions d'exercice physique.

Les niveaux infra-Bac trouvent des emplois peu éloignés des métiers recherchés au prisme de l'organisation du travail et la mobilisation des compétences de base

Les situations dissonantes entre métier recherché et retrouvé par rapport à l'organisation du travail et les compétences de base sont plus rares pour les niveaux infra-Bac (distance 1). Un niveau de formation faible constitue sans doute un handicap pour permettre d'accéder à des emplois radicalement différents de ceux recherchés et les demandeurs d'emploi restent alors contraints de graviter dans des emplois proches en termes d'organisation du travail et de compétences de base mobilisées. En revanche, les niveaux infra-Bac retrouvent plus souvent des métiers très éloignés en termes de conditions de travail (hors exercice physique du travail) (cf. Tableau 2). Les métiers retrouvés sont également plus éloignés sur certaines dimensions, lorsque les métiers recherchés relèvent des services aux particuliers et aux collectivités ou de l'enseignement et formation.

Tableau 2 ● Fréquence de métiers retrouvés très éloignés des métiers recherchés

	Distance 1 Organisation du travail et compétences de base	*Distance 2* Conditions de travail : du travail en équipe à la charge émotionnelle	*Distance 3* Conditions d'exercice physique du travail
Infra CAP-BEP	9,1	21,4	10,1
CAP-BEP	11,9	21,5	12,2
Bac	17,5	21,2	13,7
Bac+2	20,1	15,4	14,4
Bac+3 ou plus	17,2	13,5	11,5
Homme	12,5	17,3	14,1
Femme	17,9	21,2	10,9
Moins de 30 ans	16,3	20,9	13,2
30 à 44 ans	14,7	18,5	12,5
45 à 49 ans	14,0	17,9	11,9
50 ans ou plus	13,9	17,3	11,4
Domaine professionnel recherché : services aux particuliers et aux collectivités	18,2	33,2	9,8
Domaine professionnel recherché : enseignement-formation	23,0	29,6	9,2
Ensemble	15,1	19,2	12,5

Lecture : 9,1% des demandeurs d'emploi avec un niveau infra CAP-BEP retrouvent un emploi très éloigné du métier recherché, au regard des différences en termes d'organisation du travail et de compétences de base mobilisées
Source : DSN 2019, Fichier historique des demandeurs d'emploi, Dares, enquête Conditions de travail 2013.

2.3. Les enseignements d'un modèle Logit multinomial explicatif du type de métier retrouvé

Un modèle Logit multinomial visant à expliquer le type de métier retrouvé (même métier, métiers proches, métiers assez éloignés, métiers très éloignés) en fonction de différents facteurs (âge, sexe, niveau de formation, ancienneté du chômage, éligibilité au RSA, raisons de l'inscription au chômage, localisation) permet de confirmer ces résultats et de mettre en évidence d'autres facteurs explicatifs (cf. Annexe 1) :

- les plus de 45 ans se caractérisent par moins d'emplois retrouvé situés à une distance moyenne des métiers recherchés au regard de l'organisation du travail et des compétences de base ;
- les demandeurs d'emplois en activité réduite retrouvent plus fréquemment le même métier ;
- en cas d'inscription au chômage pour fin de mission d'intérim, les métiers retrouvés sont plus souvent des métiers proches ou moyennement éloignés du métier recherché ;
- les demandeurs ayant une ancienneté au chômage d'au moins 12 mois retrouvent plus souvent des métiers très éloignés ;
- les demandeurs d'emploi inscrits dans plusieurs métiers retrouvent plus fréquemment des métiers différents du premier métier d'inscription, en particulier des métiers très éloignés ;
- en Ile-de-France, les demandeurs d'emploi retrouvent plus rarement des métiers différents du métier d'inscription, en particulier des métiers très éloignés.

3. Les effets de la crise sanitaire sur la mobilité des demandeurs d'emploi : une analyse comparée des mobilités de 2019 et de 2021

3.1. Analyse descriptive de l'évolution des mobilités

Dans un contexte marqué par deux années de crise sanitaire, le marché de l'emploi a connu des bouleversements, oscillant entre recul et progression rapide des embauches au gré des confinements/restrictions sanitaires et d'allégements de celles-ci. L'année 2021 fut marquée par un regain de dynamisme du marché du travail pour retrouver son niveau d'avant crise (Barry, 2022). Les secteurs d'activité et les métiers ont été différemment affectés, avec en 2020 moins de recrutements que prévus avant la crise sanitaire pour l'hôtellerie-restauration, les activités récréatives, d'arts de spectacles et la filière mécanique, et au contraire une dynamique de recrutement pour la santé et l'action sociale (Gaumont & *al*., 2021).

Ces évolutions du marché du travail modifient le comportement des salariés ou des demandeurs d'emploi. La crise sanitaire a pu faire émerger des projets de reconversions professionnelles (Agostino & *al.*, 2022) ou de nouvelles aspirations professionnelles, avivées par des opportunités d'emploi dans des métiers ou secteurs non fragilisés par la crise sanitaire, et par une attitude plus critique vis-à-vis des conditions de travail ou d'emploi dans certains secteurs ou métiers. Après l'allègement des restrictions sanitaires, entre avril et septembre 2021, la reprise de l'activité s'est accompagnée d'une hausse des difficultés de recrutement notamment dans les secteurs de l'hébergement-restauration (60% des employeurs jugeaient avoir rencontré des difficultés plus importantes qu'avant la crise sanitaire) et la santé et action sociale (48%) (Chamkhi & *al*., 2021). Ces difficultés de recrutement sont attribuées pour partie à un changement de comportement des candidats, plus exigeants par rapport aux conditions de travail, à la rémunération ou à la mobilité géographique, en particulier dans les secteurs de l'hébergement restauration, et de la santé et action sociale (Chamkhi & *al*., *op. cit*.). Une partie des employeurs, notamment dans l'hébergement-restauration, estiment aussi que les candidats habituels ont changé de secteur ou de métier depuis la crise sanitaire. Face à la difficulté à recruter, les employeurs déclarent avoir changé leurs pratiques de recrutement en recherchant d'autres profils de candidats, en augmentant la rémunération proposée, ou en proposant de meilleures conditions de travail.

Ces changements intervenus ne doivent pas faire oublier que la crise sanitaire a pu également faire différer d'autres projets de reconversion professionnelle, considérés comme risqués compte tenu de la conjoncture du marché du travail (Agostino & *al.*, *op.cit.).*

3.2. Davantage d'écarts entre les métiers recherchés et les métiers retrouvés en 2021 par rapport à 2019

Entre 2019 et 2021, le taux de mobilité entre domaines professionnels, i.e. la proportion de demandeurs d'emploi pour lesquels le domaine professionnel retrouvé est différent du domaine professionnel recherché, a augmenté de 1,6 point. Par effet de miroir, moins de demandeurs d'emplois reprennent exactement un emploi correspondant au métier qu'ils recherchaient (-1,4 point) ou un emploi dans un autre métier mais dans le même domaine professionnel (-0,2 point) (Cf. Tableau 3).

Tableau 3 ● Évolution de de la mobilité professionnelle des demandeurs d'emploi entre métier recherché et retrouvé entre 2019 et 2021

Type de mobilité	2019	2021	Écart
Même métier recherché et retrouvé	32,7	31,3	-1,4
Mobilité intra-domaine	18,5	18,3	-0,2
Mobilité inter-domaine	48,8	50,4	+1,6

Lecture : En 2019, 32,7% des demandeurs d'emploi n'ont pas changé de famille professionnelle à l'issue de leur reprise d'emploi, cette proportion baisse en 2021 à 31,3%.
Champ : voir encadré Sources et méthode.
Source : DSN 2019 et 2021, Fichier historique des demandeurs d'emploi.

L'évolution de la mobilité entre domaines professionnels affecte plus les femmes (+1,9 point) que les hommes (+1,4 point). Les demandeurs d'emploi âgés de 25 à 34 sont davantage concernés (+2,2 points), suivis des moins de 25 ans (+1,7 point), des demandeurs d'emploi âgés de 35 à 49 ans (+1,5 point). Les séniors, âgés de 50 ans ou plus, sont les moins impactés (+0,7 point).

Un calcul en termes de distance entre métiers (cf. *supra*) confirme que les demandeurs ont retrouvé des emplois plus éloignés des métiers recherchés en 2021 par rapport à 2019.

3.3. Une plus forte augmentation des mobilités hors du domaine professionnel recherché dans l'hôtellerie-restauration-alimentation, la banque et assurances, et la mécanique-travail des métaux

Entre 2019 et 2021 les plus fortes évolutions de mobilité hors du domaine professionnel recherché sont observées pour l'Hôtellerie-restauration, alimentation (+3,9 points), la Banque et assurances (+3,5 points), la Mécanique, travail des métaux (+2,8 points) et l'Agriculture, marine, pêche (+2,5 points).

Le secteur de l'Hôtellerie-restauration a été particulièrement impacté par la crise sanitaire : entre février 2020 et février 2021, seuls 213 000 nouveaux salariés ont rejoint ce secteur contre 420 000 habituellement (Barry, Paloc, Obser, 2021).

En 2021, 38,1% des demandeurs d'emploi inscrits dans l'Hôtellerie-restauration, alimentation ont retrouvé un emploi hors de ce domaine contre 34,2% en 2019. Les mobilités hors du métier recherché sont particulièrement prononcées pour les employés et agents de maîtrise de l'Hôtellerie et de la restauration (+5,5 points), puis des cuisiniers (+1,4 point).

Dans le domaine de la Banque et assurances, 43,0% des demandeurs d'emploi ont trouvé un métier dans le même domaine, contre 46,5% en 2019. Les métiers de cadres ont connu la plus forte mobilité hors métier recherché (+2,8 point), suivis des employés (+2,1 point), et des techniciens (+2,0 point).

Dans un contexte de crise sanitaire ponctué par des ruptures de composants électroniques, la Mécanique, travail des métaux souffre d'une fragilité plus structurelle liée à la désindustrialisation de la France et à la transformation de la filière automobile dans le cadre de la transition écologique. Signe de cette fragilité, les emplois retrouvés par les demandeurs d'emploi ont diminué de 13% entre 2019 et 2021. En 2021, 32,8% d'entre eux ont trouvé un métier hors de ce domaine contre 29,9% en 2019. La mobilité hors du métier recherché a augmenté en particulier pour les ouvriers qualifiés de la mécanique (+2,4 points), de l'enlèvement de métal (+1,7 point) ou du formage de métal (+1,5 point).

3.4. La Santé, action sociale, culturelle et sportive, un des domaines professionnels les plus bouleversés

La mobilité peut également être analysée dans le sens inverse, en observant l'origine des demandeurs d'emploi pour les emplois retrouvés dans chaque domaine professionnel.

Dans un contexte d'augmentation des tensions dans la santé et action sociale (Niang & *al*., *op.cit*., Chamkhi & *al*., *op.cit.*), les emplois dans la Santé, action sociale, culturelle et sportive ont été davantage pourvus par des demandeurs d'emplois en provenance d'autres domaines professionnels, leur part passe de 31,9% en 2019 à 38,7% en 2021. Les demandeurs proviennent particulièrement des Services aux particuliers et aux collectivités (+1,8 point), du Commerce (+1,6 point), de la Gestion, administration des entreprises (+1,1 point) et du Transports, logistique et tourisme (+0,7 point).

Analysé à un niveau plus fin, les métiers des aides-soignants ont attiré le plus de demandeurs d'emploi recherchant des métiers différents (51,9% en 2021 contre 40,4% en 2019), suivis des infirmiers, sages-femmes (24,5% en 2021 contre 14,0% en 2019), des professions paramédicales (41,7% en 2021 contre 31,7% en 2019) et des professionnels de l'action sociale et de l'orientation (47,3% en 2021 contre 38,1% en 2019).

De par son caractère régulé, cette ouverture vers d'autres métiers s'effectue en partie au sein de métiers proches. Il en est ainsi des infirmiers, sages-femmes (7,8% d'anciens demandeurs d'emploi aides-soignants en 2021 contre 4,7% en 2019), des aides-soignants (9,9% des demandeurs recherchent le métier d'assistantes maternelles en 2021, contre 8,0% en 2019) et des professions paramédicales (5,6% des demandeurs proviennent du métier d'aides-soignants en 2021 contre 3,5% en 2019).

D'autres domaines professionnels ont connu une hausse des demandeurs d'emploi venant d'autres domaines : il s'agit particulièrement de l'Enseignement, formation (52,9% en 2019, 57,4% en 2021), des Banque et assurances (71,1% en 2019 contre 75,5% en 2021), et du Bâtiment, travaux publics (33,7% en 2019 contre 37,4% en 2021).

3.5. Modélisation par un modèle gravitaire

Un modèle gravitaire permet de modéliser les changements de comportements entre 2019 et 2021. Ce modèle, à la différence de celui présenté précédemment, comprend également les flux pour lesquels le métier de départ est égal au métier d'arrivée et prend en compte le stock des demandeurs d'emploi ayant retrouvé un emploi dans les métiers de départ ou d'arrivée. L'effet de l'évolution des marges de la matrice des mobilités est ainsi neutralisé. Les flux de 2019 et 2021 sont empilés permettant ainsi de voir les différences entre les deux années en ajoutant des variables indicatrices indexées par l'année.

Les résultats sont les suivants (cf. Annexe 2) :

- les mobilités sont plus importantes au sein d'un même domaine professionnel qu'entre domaines (signe négatif des indicatrices de mobilités inter-domaines) ;
- en 2021, l'indicatrice de ces mobilités inter-domaines a une valeur moins négative et significativement différente, confirmant ainsi que ces mobilités ont été plus importantes en 2021 qu'en 2019 ;
- la mobilité en dehors de leur domaine des demandeurs d'emploi inscrits dans l'hôtellerie-restauration-alimentation est plus élevée en 2021 qu'en 2019 (l'indicatrice a un paramètre négatif moins important en 2021 par rapport à 2019). Il en est de même pour les demandeurs inscrits dans la mécanique ;
- les emplois dans la santé, action sociale s'alimentent davantage par des demandeurs de cette spécialité professionnelle, les métiers étant souvent réglementés (le signe du paramètre estimé des entrées en provenance d'autres domaines est en effet fortement négatif). Entre 2019 et 2021, le coefficient associé prend une valeur négative moins importante, confirmant le fait que le domaine a été alimenté davantage par des demandeurs d'emploi d'autres domaines.

Conclusion

Les flux entre métiers recherchés et métiers retrouvés dépendent tout à la fois des proximités de compétences techniques ou de situations de travail, des formes de gestion de la main d'œuvre et d'effets frontières. Des facteurs individuels et territoriaux expliquent également que le métier retrouvé soit éloigné du métier recherché, comme l'âge, le sexe, l'ancienneté d'inscription au chômage et le fait d'habiter l'Ile-de-France. Enfin, la crise sanitaire a, en partie, modifié ces mobilités, les métiers retrouvés étant plus éloignés des métiers recherchés. Ces différentes analyses pourraient être prolongées par une analyse croisée de l'éloignement en termes de situation de travail et de l'éloignement en termes de compétences techniques, ou par l'examen de l'impact des tensions sur le marché du travail sur les mobilités et enfin par une analyse plus poussée de la dimension territoriale.

Sources et méthode

La Déclaration Sociale Nominative
Entrée en vigueur en 2015, la Déclaration Sociale Nominative (DSN) a été rendue obligatoire pour toutes les entreprises du secteur privé à partir du 1er janvier 2017. En tant qu'établissement public chargé de l'indemnisation et de l'insertion professionnelle des demandeurs d'emploi, Pôle emploi reçoit les flux DSN pour l'ensemble des intérimaires, et pour les demandeurs d'emploi jusqu'à 6 mois après leurs sorties des listes d'inscription au chômage. Demeurent exclus des déclarations DSN : l'emploi non salarié, les trois versants de la fonction publique, les particuliers employeurs et les intermittents du spectacle.

Les postes principaux
Les fichiers DSN mobilisés pour cette étude font référence aux déclarations de 2019 et 2021. Les déclarations ont été compilées de sorte à obtenir des fichiers « Postes » 2019 et 2021. 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 multi-actif, c'est la période la plus longue qui est retenue et correspond ainsi au poste principal en 2019 et en 2021.

Le fichier historique des demandeurs d'emploi
Les fichier « Poste principal DSN 2019 » et « Poste principal DSN 2021 » ont été appariés avec le fichier historique des demandeurs d'emploi inscrits à Pôle emploi entre janvier 2017 et décembre 2019 en catégorie A, B ou C puis sortis des listes au cours de l'année 2019 suite à une reprise d'emploi, et entre janvier 2019 et décembre 2021 suite à une reprise d'emploi pour les mêmes catégories de demandeurs d'emploi

Champ de l'étude
Le champ de l'étude s'applique au secteur privé hors particuliers employeurs, poste principal retrouvé parmi les demandeurs d'emploi sortis du chômage. Les domaines professionnels "Politique, religion" et "Administration publique, professions juridiques, armée et police" sont exclus. Dans les parties qui mobilisent la distance entre métiers sont exclues également 7 familles professionnelles dont les effectifs interrogés dans l'enquête Conditions de travail sont insuffisants.

Les familles professionnelles (Fap) dans la DSN
L'étude a été réalisée en s'appuyant 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 ?* Céreq, coll. « Etudes » (n°37).

Barry V. (2022). Au 3ème trimestre 2021, les embauches retrouvent leur niveau d'avant la crise sanitaire. *Dares indicateurs*, *07*.

Barry V., Paloc V., Obser J. (2021). Hébergement-restauration : quelle évolution des effectifs avec la crise ? *Dares Focus*, *52*.

Brochier D. (2021). Des reconversions aux transitions : un nouvel âge des mobilités professionnelles ? *Céreq Bref*, *405*.

Chamkhi A., Lainé F., Rodriguez O. (2022), 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* (À paraitre).

Chamkhi A., Lainé F., Rodriguez O. (2021). Les difficultés de recrutement depuis la reprise de l'activité en 2021 ». Pôle emploi, *Éclairages et Synthèses*, *68*.

Coueffé M. (2021). Compétences et réallocations intersectorielles des emplois après la crise. *Trésor Eco*, *287*.

Couppié T., Gasquet C., Lopez A. (2007). *Quand la carrière commence… Les sept premières années de vie active de la génération 98*. Marseille : Céreq.

Dares (2005). *Les familles professionnelles - Nomenclature FAP-2003, table de correspondance FAP /PCS / ROME.*

France compétences (2022a). Des reconversions professionnelles variées et éloignées des modèles linéaires. *La note d'études*, *4*.

France compétences (2022b). L'offre publique d'accompagnement à l'épreuve des reconversions professionnelles. *La note d'études*, *4*.

Gaumont S., Lainé F., Vroylandt T. (2021). Enquête Besoins en Main d'œuvre, les employeurs prêts à embaucher en 2021. *Éclairages et synthèses*, *67*.

Lainé F. (2016). Les ruptures professionnelles : questions de mesure et éléments d'analyse. Dans M. Baslé, N. Beaupère et al. (coord.), *Les transitions professionnelles tout au long de la vie. XXIIIèmes journées du longitudinal.* Céreq : Marseille, coll. « Échanges » (n° 1).

Lainé F. avec la contribution de M.A Diaye (2018). *Situations de travail, compétences transversales et mobilité entre les métiers*. France Stratégie, Document de travail n°2018-03.

Lainé F (2018). Mobilités entre les métiers et situations de travail transversales. *Éclairages et Synthèses*, *41*.

Lainé F., Prokovas N. (2020). Chômage et parcours professionnels : quelles relations ? Une analyse à partir de l'enquête Formation et Qualification Professionnelle. *Socioéconomie du travail, 20*.

L'hommeau B., Michel C. (2018). Changer de métier : quelles personnes et quels emplois sont concernés ? *Dares Analyses*, *49*.

Matus M., Prokovas N. (2014). Une mobilité professionnelle importante et complexe. Pôle emploi, *Éclairages et synthèses*, *2*.

Niang M., Lainé F., Chartier F. (2021). Les tensions sur le marché du travail en 2020. *Dares résultats*, *032*.

Stéphanus C., Vero J. (2022). Se reconvertir, c'est du boulot ! Enquête sur les travailleurs non qualifiés. *Céreq Bref, 418*.

Annexe 1

Modèle Logit multinomial explicatif du type de métier retrouvé (même métier, métiers proches, métiers assez éloignés, métiers très éloignés)

Effet		**Modèle 1 avec distance organisation du travail et compétences de base**	**Modèle 2 avec distance conditions de travail (hors exercice physique du travail**
Femme vs Homme	métiers très éloignés	1.34	1.27
Femme vs Homme	métiers assez éloignés	0.96	0.92
Femme vs Homme	métiers proches	1.02	1.08
Sans formation/collège/enseignement secondaire vs 3 Bac	métiers très éloignés	0.58	1.17
Sans formation/collège/enseignement secondaire vs Bac	métiers assez éloignés	1.12	1.02
Sans formation/collège/enseignement secondaire vs Bac	métiers proches	1.52	1.01
CAP/BEP vs Bac	métiers très éloignés	0.70	1.07
CAP/BEP vs Bac	métiers assez éloignés	1.06	0.96
CAP/BEP vs Bac	métiers proches	1.11	0.90
Bac+2 vs Bac	métiers très éloignés	1.30	0.84
Bac+2 vs Bac	métiers assez éloignés	1.11	1.25
Bac+2 vs Bac	métiers proches	1.38	1.60
Bac+3 ou plus vs Bac	métiers très éloignés	1.12	0.75
Bac+3 ou plus vs Bac	métiers assez éloignés	1.10	1.27
Bac+3 ou plus vs Bac	métiers proches	1.48	1.54
45 à 49 ans vs 30 à 45 ans	métiers très éloignés	0.93	0.89
45 à 49 ans vs 30 à 45 ans	métiers assez éloignés	0.89	0.92
45 à 49 ans vs 30 à 45 ans	métiers proches	0.99 *	0.95
50 à 54 ans vs 30 à 45 ans	métiers très éloignés	0.94	0.83
50 à 54 ans vs 30 à 45 ans	métiers assez éloignés	0.84	0.90
50 à 54 ans vs 30 à 45 ans	métiers proches	0.96	0.93
55 ans et plus vs 30 à 45 ans	métiers très éloignés	0.95	0.79
55 ans et plus vs 30 à 45 ans	métiers assez éloignés	0.78	0.87
55 ans et plus vs 30 à 45 ans	métiers proches	0.91	0.87
Moins de 30 ans vs 30 à 45 ans	métiers très éloignés	1.22	1.32
Moins de 30 ans vs 30 à 45 ans	métiers assez éloignés	1.28	1.19

Moins de 30 ans vs 30 à 45 ans	métiers proches	1.04	1.14
Ancienneté de 12 à 24 mois vs Moins de 3 mois	métiers très éloignés	1.21	1.21
Ancienneté de 12 à 24 mois vs Moins de 3 mois	métiers assez éloignés	1.16	1.15
Ancienneté de 12 à 24 mois vs Moins de 3 mois	métiers proches	1.07	1.09
Ancienneté de 24 mois ou plus vs Moins de 3 mois	métiers très éloignés	1.16	1.18
Ancienneté de 24 mois ou plus vs Moins de 3 mois	métiers assez éloignés	1.15	1.12
Ancienneté de 24 mois ou plus vs Moins de 3 mois	métiers proches	1.05	1.11
Ancienneté de 3 à 12 mois vs Moins de 3 mois	métiers très éloignés	1.09	1.09
Ancienneté de 3 à 12 mois vs Moins de 3 mois	métiers assez éloignés	1.06	1.06
Ancienneté de 3 à 12 mois vs Moins de 3 mois	métiers proches	1.02	1.03
Eligibilité RSA	métiers très éloignés	1.03 ns	1.05 ns
Eligibilité RSA	métiers assez éloignés	1.03 ns	1.04 ns
Eligibilité RSA	métiers proches	0.92 ns	0.88 ns
Catégorie B vs Catégorie A	métiers très éloignés	1.11	1.27
Catégorie B vs Catégorie A	métiers assez éloignés	0.99	0.99
Catégorie B vs Catégorie A	métiers proches	0.86 ns	0.68
Catégorie C vs Catégorie A	métiers très éloignés	0.80	0.88
Catégorie C vs Catégorie A	métiers assez éloignés	0.76	0.76
Catégorie C vs Catégorie A	métiers proches	0.74	0.66
Motif inscription Démission vs Autre fin de conge, formation	métiers très éloignés	0.89	0.86
Motif inscription Démission vs Autre fin de conge, formation	métiers assez éloignés	0.89	0.87
Motif inscription Démission vs Autre fin de conge, formation	métiers proches	0.92	1.00
Motif inscription Fin d'études et primo arrivant vs Autre fin de conge, formation	métiers très éloignés	1.49	1.43
Motif inscription Fin d'études et primo arrivant vs Autre fin de conge, formation	métiers assez éloignés	1.33	1.35
Motif inscription Fin d'études et primo arrivant vs Autre fin de conge, formation	métiers proches	1.21	1.25
Motif inscription Fin de CDD ou rupture conventionnelle CDI vs Autre fin de conge, formation	métiers très éloignés	0.86	0.78
Motif inscription Fin de CDD ou rupture conventionnelle CDI vs Autre fin de conge, formation	métiers assez éloignés	0.85	0.88
Motif inscription Fin de CDD ou rupture conventionnelle CDI vs Autre fin de conge, formation	métiers proches	0.95	0.97
Motif inscription Fin de mission intérim vs Autre fin de conge, formation	métiers très éloignés	1.02	1.05

Motif inscription Fin de mission intérim vs Autre fin de conge, formation	métiers assez éloignés	1.31	1.21
Motif inscription Fin de mission intérim vs Autre fin de conge, formation	métiers proches	1.34	1.62
Motif inscription Licenciement vs Autre, fin de conge, formation	métiers très éloignés	1.09	0.94
Motif inscription Licenciement vs Autre fin de conge formation	métiers assez éloignés	1.01	1.01
Motif inscription Licenciement vs Autre fin de conge, formation	métiers proches	0.97	1.13 ns
Nombre de Rome recherchés 3 Rome ou plus vs Un seul Rome	métiers très éloignés	2.48	2.55
Nombre de Rome recherchés 3 Rome ou plus vs Un seul Rome	métiers assez éloignés	2.34	2.29
Nombre de Rome recherchés 3 Rome ou plus vs Un seul Rome	métiers proches	1.73	1.82
Nombre de Rome recherchés Moins de 3 Rome vs Un seul Rome	métiers très éloignés	1.71	1.82
Nombre de Rome recherchés Moins de 3 Rome vs Un seul Rome	métiers assez éloignés	1.72	1.68
Nombre de Rome recherchés Moins de 3 Rome vs Un seul Rome	métiers proches	1.43	1.45
Dom vs Province	métiers très éloignés	0.87	0.83
Dom vs Province	métiers assez éloignés	0.87	0.99**
Dom vs Province	métiers proches	1.00	0.85
Île-de-France vs Province	métiers très éloignés	0.82	0.74
Île-de-France vs Province	métiers assez éloignés	0.88	0.93
Île-de-France vs Province	métiers proches	0.88	0.88

La modalité de référence est le fait de retrouver un emploi correspondant exactement à la famille professionnelle recherchée. Tous les effets sont significatifs au seuil de 1%, à l'exception de ceux mentionnés dans le tableau (ns : non significatif, * significatif au seuil de 10%, ** significatif au seuil de 5%).
Lecture : À caractéristiques égales, la probabilité relative qu'une femme retrouve un métier très éloigné du métier recherché est multiplié par 1,34 par rapport à un homme quand la définition de l'éloignement se base sur la distance d'organisation du travail et de compétence de base.
Source : DSN 2019, Fichier historique des demandeurs d'emploi, Dares, enquête conditions de travail 2013.

Annexe 2

Modèle gravitaire sur les flux entre métier recherché et métier retrouvé en 2019 et 2021

Variable	Modèle 1	Modèle 2
Constante	-11,722***	-11,968***
Stock de demandeurs d'emploi du métier de départ ayant retrouvé un emploi	0,861***	0,866***
Stock de demandeurs d'emploi du métier d'arrivée ayant retrouvé un emploi	0,970***	0,974***
Mobilité inter-domaine 2019 (1)	-2,551***	-2,297***
Mobilité inter-domaine 2021 (1)	-2,487***	-2,257***
Mobilité inter-domaine 2019 des demandeurs inscrit dans l'hôtellerie-restauration-alimentation		-2,371***
Mobilité inter-domaine 2021 des demandeurs inscrit dans l'hôtellerie-restauration-alimentation		-2,272***
Mobilité inter-domaine 2019 des demandeurs inscrits dans la mécanique		-2,244***
Mobilité inter-domaine 2021 des demandeurs inscrits dans la mécanique		-2,157***
Mobilité inter-domaine 2019 des demandeurs ayant retrouvé un emploi dans la santé et action sociale		-3,074***
Mobilité inter-domaine 2021 des demandeurs ayant retrouvé un emploi dans la santé et action sociale		-2,807***
	R2=0,59	R2=0,61

(1) Dans le modèle 2, les mobilités inter-domaines ne comprennent pas les mobilités des demandeurs inscrits dans l'Hôtellerie-restauration-alimentation ou la Mécanique et ceux retrouvant un emploi dans la Santé et action sociale.
*** significatif au seuil de 1%.
Source : DSN 2019, Fichier historique des demandeurs d'emploi ; Dares, enquête condition de travail, Insee, recensement de population.

Session 7

Carrières, ruptures et continuités

« Rien ne les prédestinait à... » ? Rapport au travail et à la carrière de travailleurs « intellectuels » reconvertis dans l'artisanat

Antoine Dain

Introduction

Alors que les bifurcations professionnelles[1] concernaient 11,6% de la population active en 2006 (Denave, 2015) et que 11,2% des salariés avaient changé de métier entre 2015 et 2019 (Stephanus & Vero, 2022)[2], les reconversions semblent ne plus relever du registre de l'exception dans la construction des parcours professionnels. La crise sanitaire, bien que source d'incertitudes à de nombreux égards, n'aurait par ailleurs pas découragé les bifurcations et aurait même pu en susciter de nouvelles[3]. Selon le troisième baromètre de la formation et de l'emploi (Centre Inffo / CSA), 21% des actifs préparaient une reconversion en janvier 2022. Ainsi, les reconversions professionnelles se normalisent, qu'elles consistent à se former à un nouveau métier suite à une perte d'emploi (Mazade, 2010), à mettre en œuvre un « projet » permettant d'atteindre une « vocation de soi » (Négroni, 2007), ou à réactiver des dispositions professionnelles contrariées dans l'ancien métier (Denave, 2015).

Toutefois, un type particulier de reconversions, qui semble en hausse depuis une demi-douzaine d'années, suscite des interrogations spécifiques : il s'agit des bifurcations vers l'artisanat de travailleurs très qualifiés. Elles font l'objet d'une mise en lumière récente, avec la multiplication depuis quelques années des portraits de ces « intellectuels devenus artisans » (Decréau, 2015). En parallèle, des essais proposant une apologie du travail artisanal (Sennett, 2010 ; Jacquet, 2012), parfois en l'articulant à un récit autobiographique de bifurcation (Crawford, 2009 ; Lochmann, 2019), contribuent à alimenter les aspirations à de telles reconversions.

Quand bien même les reconversions, en général, deviendraient plus fréquentes voire « normales » dans la construction des parcours professionnels, de telles reconversions vers l'artisanat d'individus très qualifiés, disposant d'un haut niveau de diplôme ou ayant exercé comme « Cadre ou Profession Intellectuelle Supérieure », semblent constituer, *a priori*, des « bifurcations » (Bessin *et al.*, 2010). En effet, ces mobilités professionnelles restent relativement rares et constituent donc des trajectoires improbables ; elles soulèvent alors la question de savoir ce qui peut autoriser une telle « rupture de l'ordre social attendu » (Bidart, 2006). À cet égard, il semble utile d'articuler l'analyse des parcours, nécessaire pour comprendre comment ces reconversions artisanales s'insèrent dans la carrière et le parcours de vie, avec une analyse en termes de mobilité sociale. En effet, un des enjeux de la fragmentation des carrières consiste à déterminer si les « carrières nomades » (Cadin *et al.*, 2003) signalent une plus grande « fluidité » professionnelle à l'échelle macrosociale, c'est-à-dire un affaiblissement des frontières entre domaines professionnels voire des hiérarchies socioprofessionnelles ; ou si elles se comprennent mieux à l'échelle individuelle, en tenant compte des ressources et dispositions des travailleurs « nomades » qui seraient plus susceptibles de franchir ces frontières.

---

[1] Dans son enquête, Sophie Denave définit les bifurcations professionnelles comme un changement de domaine professionnel, et non simplement de profession.

[2] Les auteurs relèvent ainsi, à partir des données de l'enquête DEFIS, que 33 % des salariés aspiraient à se reconvertir en 2015 et que, parmi eux, 34 % avaient réalisé leur reconversion en 2019 – soit 11,2 % des salariés de 2015 qui ont souhaité une reconversion en 2015 et l'ont mise en œuvre entre 2015 et 2019.

[3] Alexie Robert et Arnaud Dupray, « Impacts de la crise sanitaire sur les situations d'activité, les perspectives de changement professionnel et les valeurs au travail », communication dans le cadre des 10e Rencontres Jeunesse et Société (RJS) à Marseille, 28 octobre 2021

L'objectif de cette communication est de saisir ce que ces trajectoires professionnelles atypiques révèlent de la construction des parcours professionnels contemporains de travailleurs très qualifiés. Nous chercherons en particulier à rendre compte de la place de ces reconversions dans les parcours individuels, mais aussi d'éléments contextuels qui donnent leur sens à ces trajectoires. Nous nous appuierons pour cela sur un corpus d'une cinquantaine d'entretiens menés auprès de travailleurs qui, dans un poste de cadre ou de profession intellectuelle supérieure ou titulaires d'un diplôme de niveau bac+5, se sont reconvertis dans un métier de l'artisanat du bâtiment ou de l'alimentation (voir encadré). Ce matériau nous permettra tout d'abord de saisir le sens subjectif attribué à ces « ruptures » apparentes, pas forcément vécues comme telles et doublées d'un rapport positif au changement et à la mobilité professionnelle (1). Mais ces reconversions particulières ne sont pas simplement l'expression d'une plus grande mobilité individuelle ni d'un affaiblissement des frontières socio-professionnelles : elles s'appuient sur des registres de justification et des représentations qui alimentent la requalification du travail artisanal (2). Ces représentations de l'artisanat s'articulent par ailleurs avec des modalités particulières d'engagement des reconvertis dans leur nouveau métier (3).

Encadré ● Contexte de l'enquête

Ces entretiens ont été menés dans le cadre d'une thèse (en cours) dont l'ambition est de comprendre ce qui conduit des individus du « haut de l'échelle » à souhaiter se reconvertir dans des métiers artisanaux, « manuels » et réputés plus pénibles. Le choix s'est porté sur l'artisanat de bouche et du bâtiment, au recrutement social populaire, afin de mettre la focale sur des trajectoires constituant *a priori* des « déclassements volontaires ». La population d'enquête a été construite avec le souci de réunir des individus qui, par leur niveau de diplôme ou leur trajectoire professionnelle antérieure, se trouvaient dans cette situation paradoxale, et se situant à différentes étapes du parcours de vie. Elle se compose ainsi d'enquêtés ayant bifurqué immédiatement à l'issue de leurs études supérieures (sans qu'ils soient pour autant des « décrocheurs de l'université » (Mazaud, 2013)) ; de reconvertis ayant d'abord connu une première expérience professionnelle en tant que cadre ou profession intellectuelle supérieure pouvant s'étendre jusqu'à une dizaine d'années ; et d'enquêtés plus âgés, pour qui la reconversion survient en fin de carrière.

Ce faisant, nous cherchons à croiser une analyse du parcours de vie – soucieuse de comprendre comment la trajectoire professionnelle se construit et s'articule aux autres étapes du parcours de vie – et une réflexion en termes de mobilité sociale. Or, les analyses de la mobilité sociale font souvent preuve d'un biais ascensionnel, prenant pour point de référence l'ascension sociale (ou le maintien dans une position élevée), horizon souhaité par contraste avec le déclassement, envisagé comme nécessairement subi (Peugny, 2009) ou comme une menace (Maurin, 2009). Ici, le recours aux entretiens permet de saisir des « mobilités en train de se faire » (Pagis et Pasquali, 2016), et d'enrichir mutuellement les deux perspectives : comprendre le les modalités de construction de ces parcours professionnels atypiques et le sens subjectif qui y est attribué éclaire les systèmes de classement mobilisés par les reconvertis et les ressources à leur disposition, et réciproquement.

1. Des trajectoires individuelles marquées par une envie de changement

Le traitement médiatique des reconversions et la popularisation de notions comme celles de *bullshit jobs* (Graeber, 2018) ou de « sens » au travail nous ont conduit, au début de la thèse, à inscrire les reconversions artisanales dans une logique de rupture nette avec l'ancien métier. Un des premiers résultats de l'enquête par entretiens nous a toutefois permis de nuancer cette hypothèse : les reconvertis ne considèrent pas systématiquement leur ancien métier comme « absurde » ou « vide de sens », et si des formes de déception ou de frustration vis-à-vis de la situation professionnelle sont régulièrement évoquées pour justifier la reconversion, plusieurs enquêtés admettent également qu'ils appréciaient leur ancien métier. Pour ceux-là, la reconversion répond plutôt à une envie de changement, qui s'exprime à travers un rapport spécifique au parcours professionnel. Pensé comme une succession

d'« étapes » voire d'« expériences », celui-ci ne se construit pas nécessairement autour d'un métier ; au contraire, la mobilité professionnelle peut même être valorisée *pour elle-même.* Les registres de justification mobilisés par de nombreux enquêtés puisent largement dans la « cité par projets » définie par Luc Boltanski et Ève Chiapello (1999) : la valorisation de l'autonomie, de l'adaptabilité, de la pluri-compétences contribuent à requalifier la reconversion professionnelle comme une « audace », source de profits symboliques découlant du « courage » dont feraient preuve les reconvertis. À la « grandeur » attribuée au mobile selon les principes de la cité par projets s'oppose la figure du « petit » qui, selon Boltanski et Chiapello, se réfugierait à l'inverse dans des « statuts » pour éviter « ces épreuves par excellence que constituent les moments de passage d'un projet à un autre ». Être mobile, ce serait alors se mettre à l'épreuve, entreprendre un nouveau projet et, par là, connaître une forme d'ascension sociale, qui ne correspond pas à un mouvement vers le haut ou vers le bas, comme dans les approches qui tendent à résumer la mobilité sociale à une « distance parcourue » (Hugrée, 2016), mais à un mouvement tout court. Dominique Memmi (1996) avait mis en évidence la tendance à la métaphorisation corporelle des mobilités sociales, à travers des expressions comme « monter », « dégringoler », « chuter »... Ici, d'autres métaphores récurrentes dans les comptes-rendus journalistiques de reconversions artisanales traduisent le courage qui y est implicitement attribué : on parle de « franchir un cap », de « sauter le pas », de « tout quitter » pour s'engager dans un métier auquel « rien ne nous prédestinait ».

La valorisation de la mobilité dans la construction du parcours professionnel conduit alors les enquêtés à envisager le changement de métier comme une « évolution » personnelle plutôt que sur le mode de la rupture. Certes, l'apprentissage d'un nouveau métier peut donner à certains d'entre eux l'impression de « repartir de zéro », mais ceux-ci valorisent alors le fait de pouvoir « continuer à apprendre », ce qui constituerait une expérience « gratifiante » par opposition au sentiment d'avoir « fait le tour » ou de « tourner en rond » dans l'ancien métier. Dans certains cas, c'est presque une *disposition au changement* qui s'exprime, comme chez cette fromagère de 31 ans, ex-cadre commerciale, qui compare le CDI que lui proposait son ancien employeur à « un mariage » dont elle ne voulait pas pour ce que cela représentait en termes d'engagement : « Tu te rattaches à un lieu, à une ville, à un endroit, une entreprise, à des gens... un CDI, à l'époque, pour moi, c'était vraiment sérieux. C'était le point de non-retour. » La crainte de s'ennuyer à terme ou de rester trop longtemps dans un même poste ou un même métier peut alors conduire à désirer le changement alors même qu'on apprécie encore son métier, comme cet enquêté qui admet avoir choisi de partir « en haut de la vague », alors qu'il était « vraiment content » mais « avant que ça [le] saoule ».

Ce rapport positif au changement s'exprime dans une moindre mesure chez plusieurs reconvertis qui indiquent qu'il s'agissait pour eux du « bon moment » pour se reconvertir : ne pas avoir d'enfants, avoir fini de rembourser un prêt immobilier ou ne pas encore avoir le projet d'en contracter un sont ainsi des éléments déterminants – ce qui est cohérent avec l'analyse que proposait Anne Jourdain du rôle des « paris adjacents » dans les reconversions dans l'artisanat d'art (Jourdain, 2014). Les enquêtés peuvent alors renoncer à leur ancien métier, même lorsqu'ils l'appréciaient par ailleurs, s'ils estiment que le « projet » de reconversion artisanale risque d'être plus difficile à entreprendre plus tard dans le parcours de vie.

Parler de « disposition au changement » et de valorisation de la mobilité pour elle-même ne doit toutefois pas conduire à imaginer des travailleurs qui « changeraient pour changer ». Certains enquêtés se heurtaient à des frustrations, des formes d'usure professionnelle voire des échecs relatifs dans leur ancien métier (un doctorant renonçant à finir son manuscrit ; une artiste ne parvenant pas à « percer » ; une psychologue lassée d'enchaîner les CDD sans perspectives de stabilisation...). À cet égard, nous retrouvons un des résultats formulés par Sophie Denave (2015) dans son enquête sur les reconversions professionnelles : la reconversion survient généralement dans une situation de décalage entre les dispositions du travailleur et des situations professionnelles sources d'insatisfactions. La valorisation du changement professionnel ne suffit donc pas à justifier les bifurcations. Il nous semble en revanche intéressant de souligner que la reconversion peut permettre d'ajuster sa *position* professionnelle à des dispositions individuelles (et résoudre une situation insatisfaisante), mais aussi d'ajuster le *parcours* professionnel à certaines dispositions, partagées par de nombreux reconvertis : valorisation du changement, de la mobilité, dispositions scolaires s'actualisant dans le fait de devoir acquérir de nouvelles connaissances, dispositions à l'entrepreneuriat activées grâce à l'accès à l'indépendance

artisanale. En ce sens, la reconversion semble pouvoir être pensée non comme une rupture dans le parcours des individus mais comme une modalité possible de construction de celui-ci.

Ceci étant dit, il nous paraît important de souligner ce que ce rapport subjectif à la reconversion doit à la spécificité de notre objet. En particulier, la valorisation de la mobilité professionnelle chez nos enquêtés ne peut se comprendre complètement sans interroger les représentations qui les amènent à envisager une reconversion *dans l'artisanat.*

2. Un artisanat requalifié

Si les injonctions croissantes à la mobilité et à l'autonomie peuvent contribuer à expliquer une certaine dé-standardisation des carrières, les individus étant sommés de prendre eux-mêmes en charge la construction de leur parcours, elles ne suffisent pas à comprendre pourquoi des travailleurs très diplômés ou occupant un emploi situé en haut de la hiérarchie socioprofessionnelle se réorienteraient vers un secteur au recrutement social historiquement populaire (Mayer, 1977 ; Zarca, 1993). En effet, ces reconversions n'expriment pas simplement une mobilité accrue ou une plus grande fluidité sociale, qui affaibliraient les frontières entre positions socio-professionnelles. Le phénomène par lequel les reconversions artisanales peuvent devenir envisageables et désirables aux yeux de travailleurs très qualifiés s'inscrit dans un contexte plus large de requalification du travail artisanal, qui fournit les registres de justification et les représentations mobilisés par nos enquêtés.

Tout d'abord, on observe des formes de remise en cause de l'opposition entre travail « manuel » et « intellectuel » : les enquêtés insistent souvent sur la dimension « intellectuelle » ou réflexive que comporte leur métier. Un charpentier, docteur en physique, considère ainsi la charpente comme « un des métiers les plus cérébraux du bâtiment ». Une maçonne, anciennement ingénieure géologue, souligne de même que son activité nécessite une posture réflexive, consistant à formuler des hypothèses, résoudre des problèmes en actes. Plus largement, les enquêtés soulignent souvent que de nombreuses connaissances sont à acquérir et entretiennent un rapport positif aux savoirs artisanaux – c'est-à-dire aussi bien aux savoir-faire que le métier exige que des connaissances plus théoriques. À cet égard, on constate que les dispositions scolaires trouvent à s'actualiser dans la valorisation d'une forme d'érudition, par exemple chez des fromagers soucieux de connaître de manière détaillé les cahiers des charges des différentes appellations protégées. À l'extrême, un rapport savant voire scientifique peut être noué à son activité, comme chez cet enquêté reconverti en boulangerie qui, mettant à profit sa formation de biologiste, a rédigé un ouvrage présentant les principes théoriques de la panification au levain.

L'intellectualisation du travail artisanal contribue donc à le rendre plus attractif aux yeux des reconvertis et constitue souvent, de ce fait, une condition de la reconversion, ou tout du moins du maintien dans le nouveau métier. Cela ressort tout particulièrement chez les enquêtés ayant entrepris de se reconvertir avant de renoncer à leur projet à l'issue de l'apprentissage. Ils admettent alors avoir été déçus par la monotonie et le manque d'intérêt de tâches qu'ils n'estiment « pas passionnantes » ou « pas suffisamment créatives ». Ainsi, nos enquêtés espèrent trouver dans les métiers artisanaux, pourtant réputés « manuels », un travail intéressant, épanouissant ou créatif ; le maintien dans le nouveau métier est alors soumis à la possibilité effective de nouer un tel rapport à son travail. La dimension physique du travail n'est pas pour autant déniée ; mais là encore, elle fait l'objet d'une requalification, la pénibilité physique étant ainsi assimilée à une « bonne fatigue », par opposition à la « mauvaise fatigue » (Loriol, 2000), psychologique, intellectuelle, nerveuse – typiquement une fatigue susceptible d'être associée au travail de bureau. Le travail artisanal permettrait à cet égard d'échapper à certaines formes « intellectuelles » d'usure professionnelle, notamment en favorisant la déconnexion, comme le soulignent plusieurs enquêtés qui apprécient le fait qu'une fois qu'on ferme la boutique ou qu'on quitte le chantier, on laisse le travail derrière soi. La pénibilité physique est même parfois envisagée sous un prisme quasi-sportif, dans la mesure où l'engagement corporel qu'il requiert est décrit comme quelque chose qui « fait du bien », qui « muscle », qui fait « se sentir bien dans son corps », « en forme ».

La requalification du travail artisanal s'articule également autour de l'idée selon laquelle il serait plus « concret » ou aurait « plus de sens » pour les reconvertis que leur ancien métier. Derrière ces termes

génériques, qui reviennent régulièrement en entretien comme dans les récits médiatiques, l'enquête a permis de révéler plusieurs dimensions valorisées dans le travail artisanal : en premier lieu, le fait qu'il contraste pour certains enquêtés avec les organisations productives trop grandes dans lesquels ils travaillaient auparavant, où ils déclarent souvent avoir eu le sentiment d'être un « maillon dans l'engrenage », « un numéro parmi tant d'autres », « un pion qu'on peut bouger au gré des besoins de l'entreprise ». Ainsi, l'artisanat serait « sensé » parce qu'il permettrait de renouer avec une échelle productive « à taille humaine » qui est valorisée, ce qui vaut aussi pour l'échelle *temporelle* chez certains enquêtés, qui déplorent les horizons trop lointains dans lesquels s'inscrivait leur ancienne activité (de sorte qu'« on ne voit pas le bout des projets »). Sur ce point, l'accès à l'indépendance, qui survient ou est envisagé à court-terme chez la quasi-totalité de nos enquêtés (après quelques années tout au plus, le temps de perfectionner son apprentissage), est un élément important : le fait de pouvoir devenir son « propre patron » permet notamment de fixer soi-même la finalité et le rythme de son travail.

Le caractère « concret » et « sensé » du travail artisanal renvoie également au plaisir ressenti à réaliser un produit du début à la fin, en maîtrisant l'intégralité du processus productif et ses finalités, et à voir le résultat de son activité prendre forme sous ses yeux. C'est ce qui alimente le sentiment que le nouveau travail est « utile », au sens où les effets de l'activité productive sont plus facilement mesurables : un boulanger évoque par exemple avec amertume son premier emploi de consultant, dans lequel il rédigeait des dossiers techniques qui étaient la plupart du temps archivés sans être lus ; par contraste, son nouveau métier lui permet d'éprouver bien plus immédiatement la qualité de son travail en constatant qu'une queue se forme chaque week-end devant sa boulangerie, qui se fait « dévaliser » par les clients. L'activité est parfois ramenée dans le discours à sa manifestation la plus élémentaire (la pâte à pain qui lève, la charpente qui se monte petit à petit), pour exprimer le plaisir ressenti à « voir les choses avancer », comme le souligne cet électricien, ancien discothécaire, avant de se reprendre : « c'est toi qui les fais avancer, et tu vois une avancée concrète. À la fin, t'appuies sur un bouton, ça s'allume, quoi ! C'est un peu magique [...] ». Cette expérience d'un travail « qui avance » peut alors contraster avec celle de l'ancien métier lorsque celui-ci porte sur des tâches plus abstraites, dont le résultat n'est pas nécessairement visible ou palpable, ce qui peut générer un sentiment d'improductivité ou d'inutilité. On retrouve par exemple cette critique chez une enquêtée qui, architecte, estimait que son travail était trop « théorique » et « manquait un peu de la réalité du matériau, du terrain ». Soucieuse de s'investir plus directement sur les chantiers et leur réalisation effective, elle s'est reconvertie en maçonnerie de terre crue.

Les reconvertis formulent finalement un rapport au travail qui réinvestit la figure du métier artisanal comme idéal productif, contre des formes contemporaines de technicité et d'organisation perçues comme sources d'hétéronomie. Surtout, les enquêtés témoignent d'un rapport au travail particulier, qualifié parfois d'« expérientiel » (Mercure & Vultur, 2010) ou d'« expressif » (Méda & Vendramin, 2013). Celui-ci consiste à rechercher l'épanouissement personnel dans son activité professionnelle davantage que des rétributions matérielles. Les modalités de division du travail artisanal – avec notamment une faible spécialisation –, la nature de l'activité et de ses finalités donnent ainsi aux reconvertis le sentiment de renouer avec un travail plus autonome et leur permettant de s'épanouir, voire de « s'exprimer » (c'est-à-dire d'exprimer leurs goûts, leurs valeurs, leurs dispositions) dans l'activité ; c'est en cela que le nouveau métier est jugé plus « sensé » et plus « concret ».

Ces éléments permettent de comprendre que les reconversions artisanales ne constituent pas seulement une réponse strictement individuelle aux injonctions à la mobilité et à l'autonomisation dans la construction de son parcours professionnel : elles s'inscrivent également dans un contexte de requalification de l'artisanat qui en fait un secteur privilégié de reconversion pour ces travailleurs très qualifiés en « quête de sens ». Nous aimerions maintenant aborder un dernier point : comprendre la place des reconversions artisanales dans les parcours professionnels suppose non seulement d'identifier des éléments expliquant la décision de reconversion, mais aussi de mettre en évidence les modalités d'engagement des reconvertis dans leur nouveau métier et comment la reconversion artisanale s'inscrit dans leur parcours professionnel.

3. Un engagement professionnel réversible

Dans son ouvrage *La vie solide,* Arthur Lochmann explique comment, après des études de droit et de philosophie, il s'est orienté vers le métier de charpentier, et rend compte de son expérience. S'il continue aujourd'hui à prendre part à des chantiers, il officie également comme traducteur ; cette hybridation professionnelle fait écho à un passage de l'introduction de son ouvrage, où il indique :

> *Si je travaille régulièrement sur des chantiers de charpente depuis dix ans, je ne suis pas "devenu charpentier" au sens où l'on endosse une identité et pratique un métier pour le reste de son existence.*

La contrepartie du rapport expérientiel – au travail mais également à la carrière, envisagée comme une suite d'étapes ou d'expériences – semble ainsi résider dans le caractère réversible des engagements professionnels. Comme Lochmann, plusieurs enquêtés ont fini par exercer une activité professionnelle « double » ou « hybride », où l'activité artisanale occupe plus ou moins de place. Elle constitue par exemple une sorte de « travail à-côté » (Weber, 1989) chez un enquêté ayant renoncé à s'engager à temps-plein dans le métier de couvreur, mais qui effectue quelques chantiers pour lui ou ses connaissances en parallèle de son activité de musicien d'opéra. Un autre enquêté, désireux de se reconvertir en maçonnerie de pierre sèche, continue néanmoins de travailler, à temps-partiel et en télétravail, pour une entreprise d'informatique. S'il entend « faire des chantiers professionnellement, [...] pas faire comme si c'était un hobby », cette position lui évite de connaître le même sort que ses « collègues qui prennent des chantiers de merde parce qu'il faut bien qu'ils mangent » : il peut se permettre de choisir « les chantiers qui [l]'intéressent » du fait qu'il tire déjà des revenus suffisants de son activité d'informaticien. D'autres enquêtés sont plus nettement engagés dans leur nouvelle activité mais trouvent également des possibilités de l'hybrider en y ajoutant des tâches plus « intellectuelles » ou correspondant à leur ancienne activité professionnelle. C'est le cas d'une « cyberfromagère », ancienne *community manager* devenue fromagère et qui a pu aujourd'hui se composer une activité sur mesure fusionnant ses deux registres de compétences : salariée à mi-temps dans une fromagerie, elle consacre le reste de sa semaine à une activité de *community manager* pour plusieurs commerces de bouche, dont sa fromagerie. De même, un charpentier, diplômé d'une école de commerce, a repris une formation de conception assistée par ordinateur qui lui permet aujourd'hui d'occuper un poste sur mesure, dans lequel il travaille à mi-temps sur les chantiers en tant que charpentier et à mi-temps en bureau où il effectue du dessin pour les constructions.

Cette relative réversibilité de l'engagement dans le métier artisanal peut également conduire, dans certains cas, à des contre-mobilités : des enquêtés déçus par l'expérience artisanale revenant chez leur ancien employeur ; d'autres cherchant un nouvel emploi plus en accord avec leur niveau de qualification, comme ce brasseur, ancien directeur technique qui, après cinq ans à la tête de sa brasserie, la revend et cherche un emploi de cadre. Son cas illustre comment l'expérience de la reconversion artisanale peut être insérée dans le parcours professionnel et mise en récit de manière à ne pas sembler constituer une simple excursion mais une expérience cohérente avec le reste du parcours. Ainsi, éditant son profil LinkedIn au moment de sa recherche d'emploi, il rend compte de son expérience de brasseur en des termes mettant très peu en avant le caractère artisanal de son activité mais correspondant aux compétences requises dans les postes auxquels il candidate : il se présente comme « PDG », évoque le « pilotage de l'activité », le « merchandising », la « formation du personnel aux méthodes de l'entreprise », l'« analyse financière et prospective » ou encore les « leveraged buy-out » (pour désigner des levées de fond), mais pas le brassage ou la livraison, dont il se chargeait pourtant. Quant aux reconvertis qui n'entendent pas hybrider leur nouveau métier ou revenir à un emploi de cadre ou de profession intellectuelle supérieure, les situations sont plus diverses. Certains espèrent pouvoir exercer leur nouveau métier jusqu'au bout ; d'autres envisagent de se reconvertir à nouveau, éventuellement dans un autre métier artisanal ; il ressort pour la plupart que l'expérience de la reconversion les conduit à adopter un rapport assez ouvert à l'avenir, cohérent avec les dispositions à la mobilité que nous avons exposées plus tôt.

Conclusion

Finalement, ces reconversions artisanales, si elles constituent des mobilités professionnelles atypiques, sont cohérentes avec certaines transformations récentes dans la manière dont les individus construisent leur parcours professionnel : hausse de la mobilité, injonctions à se faire acteur de son propre parcours... Elles peuvent surprendre par leur ampleur apparente, mais ces mobilités professionnelles prolongent ces transformations et s'inscrivent plus largement dans un contexte de requalification de l'artisanat. Le rapport « expérientiel » au travail et au parcours professionnel de nos enquêtés, qui les conduit à envisager leur carrière comme une successions d'« expériences » qu'ils souhaitent les plus « épanouissantes » possibles, permet alors de comprendre que les reconversions artisanales ne sont pas simplement le fait d'individus en rupture avec les emplois de cadres et de professions intellectuelles supérieures ou le salariat, mais qu'elles expriment plutôt de nouvelles manières de construire sa carrière quand on est un travailleur très qualifié, où une réorientation vers l'artisanat n'est plus inenvisageable et peut même être valorisée.

Bibliographie

Bessin, M., Bidart, C., & Grossetti, M. (2010). *Bifurcations : Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*. Paris : La Découverte.

Bidart, C. (2006). Crises, décisions et temporalités : Autour des bifurcations biographiques. *Cahiers internationaux de sociologie*, *120*(1), 29-57.

Boltanski, L., & Chiapello, E. (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Paris : Gallimard.

Cadin, L., Bender, A.-F., & de Saint-Giniez, V. (2003). *Carrières nomades : Les enseignements d'une comparaison internationale*. Paris : Vuibert.

Crawford, M. B. (2009). *Éloge du carburateur : Essai sur le sens et la valeur du travail*. Paris : La Découverte.

Decréau, L. (2015). *L'élégance de la clé de douze*. Paris : Lemieux éditeur.

Denave, S. (2015). *Reconstruire sa vie professionnelle*. Paris : Presses Universitaires de France.

Graeber, D. (2018). *Bullshit Jobs*. Les liens qui libèrent.

Hugrée, C. (2016). Les sciences sociales face à la mobilité sociale : Les enjeux d'une démesure statistique des déplacements sociaux entre générations. *Politix*, *114*(2), 47-72

Jacquet, H. (2012). *L'intelligence de la main : L'artisanat d'excellence à l'ère de sa reproductibilité technique*. Paris : L'Harmattan.

Jourdain, A. (2014). Les reconversions professionnelles dans l'artisanat d'art : Du désengagement au réengagement. *Sociologies pratiques*, *28*(1), 21.

Lochmann, A. (2019). *La vie solide : La charpente comme éthique du faire*. Paris : Payot.

Loriol, M. (2000). *Le temps de la fatigue*. Paris : Anthropos.

Maurin, É. (2009). *La peur du déclassement*. Paris : Seuil, La République des Idées.

Mayer, N. (1977). Une filière de la mobilité ouvrière : L'accès à la petite entreprise artisanale et commerciale. *Revue française de sociologie*, *18*(1), 25-45.

Mazade, O. (2010). *La reconversion des hommes et des terriroires : Le cas Metaleurop*. Paris : L'Harmattan.

Mazaud, C. (2013). *L'artisanat français : Entre métier et entreprise*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Memmi, D. (1996). L'ascension sociale vue de l'intérieur : Les postures de la conquête. *Cahiers Internationaux de sociologie*, *100*, 33-58.

Mercure, D., & Vultur, M. (2010). *La signification du travail*. *Nouveau modèle productif et ethos du travail au Québec*. Québec : Presses de l'université Laval.

Négroni, C. (2007). *Reconversion professionnelle volontaire*. Paris : Armand Colin.

Pagis, J., & Pasquali, P. (2016). Observer les mobilités sociales en train de se faire. *Politix*, *114*(2), 7-20

Peugny, C. (2009). *Le déclassement*. Paris : Grasset.

Sennett, R. (2010). *Ce que sait la main : La culture de l'artisanat*. Paris : Albin Michel.

Stephanus, C. & Vero, J. (2022). Se reconvertir, c'est du boulot ! Enquête sur les travailleurs non qualifiés. *Céreq Bref, 418*.

Vendramin, P., & Méda, D. (2013). *Réinventer le travail*. Paris : Presses Universitaires de France.

Weber, F. (2009). *Le travail à-côté : Une ethnographie des perceptions*. Paris : Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales.

Zarca, B. (1993). L'artisanat. La plus populaire des classes moyennes ? *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, *37*(1), 55-68.

Les petites ascensions sociales en cours de carrière : devenir nettoyeur de scènes traumatiques

Sophie Denave[*]

Introduction

L'accent porté sur la reproduction sociale ou les grands déplacements dans l'espace social tels que ceux des transfuges de classe ou autres ascensions remarquables n'en doit pas moins masquer les nombreux « petits déplacements sociaux » (Lahire, 2004) des membres des classes populaires. Les études statistiques des mobilités en cours de carrière, comme les tables de mobilité sociale, mobilisent des « catégories larges qui conduisent à sous-estimer ces mobilités limitées dans l'espace social, alors que ce sont les plus fréquentes au sein des classes populaires » (Siblot et *al.*, 2015, p. 66). En outre, rares sont les travaux statistiques sur la mobilité des travailleurs indépendants en raison de la construction de la nomenclature des Professions et Catégories Socioprofessionnelles (PCS) qui rend difficile la mesure des ascensions ou des déclassements. En effet, les études sur la stratification sociale font souvent l'impasse sur la catégorie des indépendants car il est bien difficile de les hiérarchiser dans l'ensemble de l'espace social (Bessière et *al.*, 2012). Se placer à l'échelle individuelle en proposant une analyse qualitative des trajectoires permet de mettre en lumière ces mobilités en cours de carrière. A partir d'une sociologie de la socialisation (Darmon, 2006), nous proposons de rendre compte des parcours professionnels des personnes qui se lancent en cours de carrière dans le nettoyage et la désinfection des lieux après-décès le plus souvent en tant que gérant ou chef d'entreprise. Si l'entrée dans cette « spécialité de niche » en développement en France depuis une dizaine d'années environ est bel et bien une mobilité professionnelle tant objective que subjective, elle ne correspond pas toujours à une bifurcation professionnelle (Denave, 2015). Elle constitue pour beaucoup une trajectoire ascensionnelle qui n'est ni tributaire de la voie scolaire ni ne relève de l'entrée dans une carrière sportive ou artistique. Il s'agit d'explorer un secteur professionnel peu attractif et de s'intéresser à celles et ceux qui nettoient et désinfectent les appartements, maisons ou autres lieux après la levée des corps (suite à une mort naturelle, un suicide ou un homicide) qu'on nommera provisoirement les nettoyeurs de scènes traumatiques ou plus succinctement les nettoyeurs[1]. Montrer comment on devient artisan / chef d'entreprise en nettoyage post-mortem[2] participe à l'étude des voies de promotion sociale qui ne sont pas associées à la réussite scolaire (Bernard, 2016 ; Bertrand, 2015) et complète les enquêtes sur les reconversions dans l'artisanat (Mazaud, 2013 ; Jourdain, 2014 ; Bajard, 2014) en explorant un corps de métier moins prestigieux et moins exploré que d'autres[3].

Pour saisir les réorientations dans cette activité, il s'agit de mettre en relation la faible structuration du secteur professionnel avec les caractéristiques sociales et les expériences professionnelles antérieures des acteurs. Nous montrons d'abord que l'origine sociale des nettoyeurs et les expériences professionnelles accumulées ont permis d'intérioriser des dispositions singulières et de développer des compétences facilitant l'entrée dans la nouvelle voie professionnelle. Nous comprenons ensuite le rapport enchanté au métier déclaré par les nettoyeurs en raison de la spécificité du nettoyage entrepris et du statut professionnel acquis.

L'article mobilise une quinzaine d'entretiens (la quasi-totalité des TPE ou PME existantes ont été contactées) menés principalement avec des hommes, majoritaires dans la profession. Nous avons privilégié les personnes qui ont créé leur entreprise (à l'exception de deux chefs d'équipe) et qui prennent (ou ont pris) part aux interventions sur le terrain. D'une durée comprise entre deux et quatre

[*] Centre Max Weber, Université Lyon 2, sophie.denave@univ-lyon2.fr.

[1] Il n'existe pas d'appellation officielle actuellement en France.

[2] Au sens de l'Insee, les nettoyeurs ayant moins de 10 salariés sont des « artisans des services divers » (profession 217e de la PCS 2003).

[3] Le nettoyage et la désinfection sont des corps de métiers moins prestigieux que l'artisanat d'art, la charpente ou les métiers de bouche.

heures, les entretiens biographiques conduits en face-à-face ou par téléphone entre 2017 et 2021 reconstruisent de façon approfondie les étapes successives des trajectoires scolaires et professionnelles. Ils sont complétés par les interviews donnés dans la presse et l'exploitation des outils de communication des entrepreneurs (sites professionnels, pages Facebook des entreprises, profils LinkedIn)

1. Des parcours de mobilités professionnelles

L'analyse du matériau recueilli permet de décrire les trajectoires socioprofessionnelles des nettoyeurs et de caractériser les formes de mobilité professionnelle qu'ils connaissent en distinguant trois types de parcours menant à l'exercice de cette activité peu formalisée.

1.1. Trajectoires socioprofessionnelles des entrepreneurs de nettoyage après-décès

En développement depuis plus de 15 ans, en raison notamment de l'externalisation de certains segments du marché, le nombre d'entreprises du nettoyage a augmenté de 20% entre 2005 et 2013, et on compte désormais 38 000 entreprises individuelles ou sociétés qui emploient plus de 400 000 salariés en 2015 (Insee, 2018). Cela dit, ce secteur est fortement polarisé du point de vue de la répartition des entreprises, entre d'un côté de nombreuses PME (80% des entreprises ont moins de 20 salariés) et de l'autre des grandes entreprises de plus de 250 salariés qui emploient 57% des salariés du secteur[4]. Le nombre de micro-entreprises, en nette progression, ne représente qu'une très faible part du chiffre d'affaires (0.6% en 2015) du secteur (Insee, 2018). Les entreprises proposent des prestations classiques appelées « nettoyage courant » (comme le nettoyage courant des bâtiments qui représente les trois quarts du chiffre d'affaires du secteur) et des prestations spécialisées dites « nettoyage spécialisé » (comme le nettoyage industriel ou le nettoyage 3D : « dératisation, désinsectisation, désinfection »). Il n'existe aujourd'hui ni code APE (ou NAF) ni convention propre au nettoyage après-décès, ce que réclament certains entrepreneurs comme Christian: « J'aimerais bien un jour qu'on puisse avoir un code APE légèrement différent […] Y'a rien qui existe dans ce métier-là […] Les métiers du post-mortem reposent sur le code APE du nettoyage finalement. En fait ça repose nulle part. Mais qui le fait ? Les entreprises de nettoyage et de dératisation ». En effet, la plupart des entreprises qui proposent des services de désinfection après décès sont répertoriées dans les services de nettoyage (groupe 81.2 de la NAF[5]) à l'exception de quelques-unes[6] qui sont incluses dans les activités funéraires (groupe 9603Z)[7].

Si nous avons des données détaillées sur les salariés du nettoyage (Insee, 2018), il est plus difficile de connaître les caractéristiques sociales et les trajectoires professionnelles des entrepreneurs ou cadres de ce secteur. À partir des entretiens et de l'étude des profils mis en ligne sur le site LinkedIn, nous pouvons déjà distinguer des traits récurrents dans les parcours des nettoyeurs. Une partie des enquêtés est d'origine populaire avec des parents sans diplôme ou titulaires d'un CAP quand l'autre partie est plutôt issue des petites classes moyennes avec des parents de niveau bac. Du côté des pères, on a par exemple un plâtrier, un agent hospitalier, un câbleur, un électrotechnicien et plusieurs gendarmes. Parmi les mères on retrouve une commerçante, une secrétaire, une coiffeuse, une monitrice d'auto-école et plusieurs femmes au foyer. Âgés de 26 à 44 ans au moment de la création d'entreprise, les entrepreneurs appartiennent aux générations bénéficiaires de la massification scolaire et sont tous diplômés, à l'exception d'un seul qui a arrêté ses études en seconde professionnelle. Un grand nombre, issus des classes populaires, sont titulaires d'un CAP, BEP ou baccalauréat professionnel. Les autres

[4] Selon les chiffres clés nationaux 2021 produits par Le Monde de la Propreté : https://www.monde-proprete.com/chiffres-cles-nationaux

[5] La Nomenclature d'activités française (NAF) est une nomenclature des activités économiques productives. C'est l'Insee qui attribue un code d'activité principale exercée lors de l'immatriculation de l'entreprise en s'appuyant sur sa fonction sociale.

[6] À partir de recherches systématiques sur Infogreffe (registre du commerce et des sociétés), nous n'avons trouvé qu'une seule micro-entreprise dans ce cas, mais des entreprise de pompes funèbres proposent aussi cette prestation sans toujours l'afficher.

[7] Plus précisément, leurs activités sont inscrites dans les services de nettoyage courant des bâtiments (81.21Z du code NAF rev.2) ou dans les autres activités de nettoyage (le plus souvent, dans la rubrique « 8129A : Désinfection, désinsectisation, dératisation » ou plus rarement dans « 8129B : Autres activités de nettoyage » de la NAF rev.2).

ont poursuivi leurs études en BTS, IUT ou licence professionnelle après l'obtention d'un bac technologique. Sans accéder aux formations les plus prestigieuses de l'institution scolaire, ils ont privilégié les formations techniques ou professionnelles de courte durée. Aucun n'a préparé ou obtenu en formation initiale un diplôme dans la propreté[8]. Ils sont principalement titulaires de diplômes dans l'électro-technique, la comptabilité ou la vente. Et ils ont commencé leur carrière professionnelle par des emplois dans des secteurs tels que la grande distribution, l'automobile ou l'informatique. Beaucoup ont cumulé plusieurs emplois avant de se diriger dans le secteur du nettoyage. Jean qui a fondé son entreprise en 2017 a été chargé de logistique dans l'alimentaire, fondateur d'une entreprise de nettoyage automobile, chauffeur livreur puis assistant médical. Après avoir arrêté l'école en classe de seconde, Sylvain a été brancardier pendant trois ans puis agent de service hospitalier en hémodialyse pendant sept ans. Après un BEP de construction et topographie, Bastien a été plâtrier peintre pendant près de trois ans, sapeur-pompier pendant onze ans et criminalisticien dans la police technique et scientifique pendant trois ans. Militaire dans l'armée de l'air pendant presque deux ans, Jérôme, détenteur d'un BEP électro-technique, a enchaîné les missions comme intérimaire (docker, ouvrier du bâtiment, ouvrier en usine, etc.) pendant plusieurs années avant de travailler dans les pompes funèbres pendant plus d'un an. L'entrée dans le métier ne correspond pas à une prime insertion sur le marché du travail et n'est pas non plus l'aboutissement d'un rêve de jeunesse.

1.2. Trois types de parcours

L'analyse plus fine des trajectoires professionnelles permet de distinguer trois types de parcours qui correspondent à trois formes de mobilité professionnelle. Une partie des enquêtés est issue du secteur de la propreté, une autre provient du domaine funéraire et quelques-uns ont exercé des métiers dans des domaines professionnels distincts. Autrement dit, ceux qui continuent d'exercer un métier dans le secteur du nettoyage connaissent une mobilité interne tandis que les autres sont en reconversion ou bifurcation professionnelle puisqu'ils associent au changement de métier un changement de domaine professionnel.

Le premier type de parcours regroupe les personnes qui travaillent plusieurs années en tant que technico-commercial ou chef d'équipe dans le nettoyage courant, la dératisation ou l'après-sinistre avant d'intégrer la désinfection après-décès. C'est par glissements successifs entre des sous-domaines du secteur de la propreté qu'ils deviennent nettoyeurs de scènes traumatiques. Après cinq ans comme responsable qualité (supervision de chantiers), Antoine enchaîne plusieurs postes de technico-commercial dans le nettoyage tertiaire, les produits chimiques, le traitement des déchets et des hydrocarbures puis dans une société d'intervention après sinistre (suite à des incendies ou des dégâts des eaux). Il cumule ainsi des activités administratives (faire les plannings, les devis, etc.) et des activités d'intervention directe sur les chantiers qui le familiarisent avec plusieurs types de nettoyages avant de créer sa propre entreprise : « Ça m'a permis de travailler sur les inondations de Paris, sur les inondations de Cannes, où j'intervenais autant dans des centres commerciaux pour décontaminer, désinsectiser, désinfecter, assécher chez le particulier, dans le centre commercial, évacuation de déchets ». Après quelques mois comme assistant dans un cabinet dentaire, Jean est recruté comme agent de nettoyage de bloc opératoire et se charge des opérations de stérilisation, nettoyage, désinfection et mise en place. Ces deux postes lui permettent de développer des connaissances « au niveau microbiologique » comme il le formule lui-même en ajoutant : « J'ai appris énormément de choses, dans tout ce qui est désinfection, nettoyage, bio nettoyage hospitalier ».

Détenteurs de diplômes et d'expériences professionnelles hors du champ de la propreté, les enquêtés du second groupe connaissent une forme de reconversion professionnelle. Mais la prise en considération des expériences professionnelles immédiatement antérieures en limitent la radicalité. Ils proviennent d'un domaine limitrophe qui permet le transfert d'une partie de savoirs, savoir-faire ou savoir-être. Ce sont d'anciens salariés ou chefs d'entreprise du funéraire qui travaillaient comme porteur, fossoyeur, thanatopracteur ou agent de services mortuaires et de désinfection. C'est d'ailleurs à l'aune de ces expériences que naissent les projets de création d'entreprise. Arthur est thanatopracteur depuis une dizaine d'années lorsqu'il décide de créer une deuxième société spécialisée en désinfection

[8] En plus de titres professionnels (TCN6 et TCN7), il existe trois diplôme délivrés par l'Éducation nationale accessibles en lycée professionnel ou Centre de formation pour apprentis : CAP Agent de propreté et d'hygiène (APH) ; Bac Pro Hygiène propreté et stérilisation (HPS) ; BTS Métiers des services à l'Environnement (MSE).

des lieux après-décès. C'est à l'occasion de soins pratiqués sur des personnes suicidées qu'il s'interroge : « Par exemple une arme à feu dans le visage ou dans le thorax, quand je procédais aux soins, je demandais toujours à des clients qui c'est qui intervient derrière, il doit y avoir quelque chose à faire dans les maisons, c'est pas possible ». Face à l'absence de services, il achète un fourgon et commence à développer cette activité avec une collègue. Travaillant dans le funéraire, la proximité de la mort ne l'indispose pas et il a quelques connaissances comme la gestion des déchets : « Je connais bien parce que ça fait 10 ans que j'utilise des futs DASRI pour mes liquides biologiques donc pour moi c'était facile ».

Le troisième type de parcours s'apparente davantage à un processus de bifurcation professionnelle. Les entrepreneurs ont en effet exercé des emplois éloignés de la désinfection et dans des domaines professionnels autres que la propreté ou le funéraire. L'engagement dans le nouveau métier fait suite à de fortes insatisfactions professionnelles et à la saisie d'opportunités. Suite au rachat de l'entreprise d'informatique pour laquelle il travaillait, Patrick entre en conflit avec le nouveau patron, et ne parvient pas à accéder aux postes qu'il brigue dans les ressources humaines. C'est au cours d'un bilan de compétences qu'il discute avec une ancienne directrice des pompes funèbres qui lui fait part d'une expérience atypique : « ben moi ce WE j'ai filé un coup de main à mon compagnon qui a une boîte de nettoyage, la mairie l'a appelé parce que quelqu'un de décédé depuis trois mois, du sang de partout... que lui il savait pas comment s'y prendre et... ça le choquait alors que moi les odeurs, c'était bon ». C'est cette rencontre qui conduit Patrick à envisager de démarrer cette activité.

Les expériences professionnelles antérieures, qui ont souvent permis de connaître ce nouveau métier et donner l'envie de s'y lancer, ont également doté les enquêtés de compétences transférables pour l'exercer. Ceux qui proviennent du secteur du nettoyage ont déjà une connaissance des machines, des produits et des équipements de protection individuelle. Le passage par le funéraire ou le médical donne aussi des connaissances pouvant faciliter la mise en œuvre de l'activité. La proximité avec les déchets organiques est par exemple déjà expérimentée. En outre, les activités professionnelles précédentes concourent à l'organisation de la nouvelle activité car les nettoyeurs associent le plus souvent la désinfection après-décès avec d'autres services qu'ils connaissent déjà (après-sinistre, désinfection 3D, insalubrité, nettoyage de tombes, etc.). Ceux qui sont en bifurcation professionnelle n'ont pas ce capital de connaissances et de compétences mais ils ont, au même titre que les autres, constitué des dispositions facilitant l'entrée et le maintien dans le métier, ainsi que nous le verrons dans la partie suivante.

2. Une petite ascension sociale objective et subjective

L'engagement dans la désinfection post-mortem est facilité par la faible réglementation de l'activité qui tient sans doute en partie à son apparition (ou réapparition) récente. Métier difficile qui confronte les nettoyeurs à des déchets et des odeurs pestilentielles limitant les vocations, il peut néanmoins faire l'objet d'une forte valorisation.

2.1. Un secteur professionnel facile d'accès

En l'absence de barrières à l'entrée, ce secteur est relativement facile d'accès comparativement à d'autres domaines professionnels. En effet, les faibles capitaux scolaires et économiques exigés rendent possible l'accès de personnes peu dotées de ces formes de ressources. N'étant pas réglementé, le secteur du nettoyage n'exige pas de diplôme. L'absence d'appellation officielle comme de réglementation spécifique s'appliquant aux services de désinfection après-décès renforce encore son accessibilité. La seule certification exigée est le certibiocide[9] pour éviter les risques sanitaires conformément à l'application de l'arrêté du 9 octobre 2013. Selon Patrick, elle permet « juste de savoir comment on utilise les produits et dans quelles conditions (…) parce que tous les produits qu'on utilise sont mutagènes, cancérigènes donc extrêmement violents ». Cette certification s'obtient après une formation de trois jours auprès d'un organisme habilité et est délivré par le Ministère en charge de

[9] Le certibiocide est un certificat obligatoire pour l'utilisation ou la vente de produits biocides destinés aux professionnels. Il est valable pendant cinq ans.

l'environnement. Devenir chef d'entreprise nécessite aussi de suivre une formation pour les aspects gestionnaires de l'activité. Des formations de trois à sept jours environ sont proposées par la chambre des métiers, la BGE (réseau d'accompagnement à la création d'entreprise) ou d'autres organismes et sont inégalement appropriées par les enquêtés. Le capital économique exigé pour démarrer l'entreprise n'est pas très important relativement à d'autres secteurs. Organisée sous diverses formes juridiques (entrepreneur individuel, SARL, SASU), cette activité n'exige aucun capital social minimum et une mise de fond peu importante au regard d'autres indépendants (Estrade et Missègue, 2000). L'achat d'un fonds de commerce ou d'une clientèle qui concerne de nombreux indépendants n'est pas nécessaire. S'ils localisent fréquemment le siège de leur entreprise chez eux, ils doivent concéder à certaines dépenses. S'équiper d'un utilitaire est le poste le plus élevé. Il faut ensuite se munir d'un matériel « de base » comprenant des outils (monobrosse, pulvérisateur, sceau, éponge, grattoir….), des produits (détergents, solvants…) et des équipements de protection individuelle. Des enquêtés racontent qu'ils ont démarré avec des sommes comprises entre 10 000 et 30 000 euros. Certains ont emprunté aux banques ou ont bénéficié de soutiens financiers (aides étatiques ou associatives) quand d'autres ont limité au maximum l'investissement initial comme Sylvain : « J'ai pas voulu me mettre des crédits sur le dos ni quoi que ce soit... avec mes dernière paies de l'hôpital, j'ai tout simplement investi dans un matériel basique, un véhicule, et j'ai vraiment démarré tout seul, avec... juste mon courage, mon stylo, mon bloc note et mon téléphone ».

Les faibles capitaux économiques et scolaires nécessaires à l'installation rendent possible l'accès des enfants de classes populaires et de petites classes moyennes peu diplômées. Ce sont donc des métiers artisanaux plus ouverts que d'autres, mais aussi, comme les métiers du bâtiment, « des métiers astreignants vers lesquels préfèrent ne pas s'orienter les fils de la petite bourgeoisie qui disposent d'autres possibilités d'insertion dans la production » (Zarca, 1977, p. 66). Les enquêtés ne subissent donc pas la concurrence des membres des classes moyennes diplômées en quête de reconversion comme dans d'autres secteurs de l'artisanat (Mazaud, 2013). Ils sont détenteurs de dispositions propres à une masculinité populaire qui les ajustent davantage aux exigences du métier : une forte propension à l'effort et au dépassement de soi, une endurance physique et une faible écoute des sensations corporelles (Boltanski, 1971). Autrement dit, ils font preuve de courage et de résistance. Cette morale de l'effort ou « cet ethos de dévouement à l'effort » (Schwartz, 2012, p. 291) est repérable dans les expériences professionnelles successives des enquêtés. Etienne a commencé à exercer des « petits boulots » dès le lycée, et a travaillé de nuit pendant sa première année d'études supérieures : « Je remplissais des camions. Voilà. De nuit c'était 8h du soir jusqu'à 2h du matin. Et j'avais la fac la journée. » Dès l'entrée sur le marché du travail, les enquêtés ne comptent pas leurs heures de travail et cumulent parfois plusieurs activités professionnelles. Dans la vente de chaussures, Simon s'engage complètement dans le travail : «Q*uand je fais quelque chose je m'investis dedans, je fais pas les choses à moitié, je les fais à 100% ou pas du tout* ». Nathan, second du chef de rayon à plein temps dans la grande distribution, démarre très tôt le matin ce qui lui permet de terminer de bonne heure l'après-midi. Il en profite pour travailler comme dératiseur pour le compte d'un ami qui dirige une entreprise 3D. Le métier de nettoyeur exige aussi de l'endurance et les enquêtés montrent une propension à s'exposer physiquement et à ne pas trop s'écouter. Il s'agit de faire son travail quoi qu'il en coûte. « Il n'y a aucun chantier où j'ai dit : "non je peux pas le faire" » précise Simon. De même Jérôme banalise ses douleurs aux genoux : « C'est le métier qui veut ça, et puis après il faut savoir serrer les dents et puis c'est tout ! » Associée à l'acceptation du surtravail (Zarca, 1977), cette propension à l'effort et au dépassement de soi s'articule à des velléités d'ascension sociale qui se traduisent *in fine* par la mise à son compte.

2.2. Un rapport assez « enchanté » au métier

De façon générale, le secteur du nettoyage n'est pas un secteur attractif, on y entre souvent par défaut après avoir exercé d'autres emplois et on souhaite rarement que ses propres enfants exercent le même métier. Ainsi, « En 2016, seulement 17 % des salariés du nettoyage déclarent qu'ils seraient heureux que leurs enfants s'engagent dans la même activité professionnelle qu'eux : c'est deux fois moins que l'ensemble des salariés » (Desjonquères, 2019, p. 2). Si les métiers du nettoyage sont peu considérés économiquement et socialement et peuvent même être perçus comme des déclassements, il n'en est pas de même lorsqu'on exerce dans un nettoyage spécialisé et surtout lorsqu'on occupe un statut de patron.

Désinfecter des scènes traumatiques n'est pas un nettoyage comme les autres. « On n'est pas des femmes de ménage » précise Patrick. En se distanciant du nettoyage d'entretien, les nettoyeurs de scènes traumatiques à l'instar des nettoyeurs de la maintenance professionnelle « soulignent la particularité de leur tâche, caractérisée par sa variabilité et sa technicité, impliquant la polyvalence et un savoir-faire "professionnel" » (Benelli, 2011, p. 96). Ils mettent aussi en avant les aspects sociaux du métier qui donnent du sens à leur travail : être à l'écoute des familles endeuillées et leur rendre service. Davantage rémunérée et valorisable que le nettoyage classique, la désinfection post-mortem est aussi une activité que peu sont capables d'assurer. Etienne est sensible aux réactions admiratives qu'il suscite : « Quand quelqu'un me dit ça : "ah moi je pourrais pas le faire" ou "t'as du courage", "oh mais c'est horrible", ça m'encourage encore plus à le faire, à faire quelque chose que les autres feraient pas. Faire de l'extraordinaire ! ». Beaucoup déclarent apprécier leur activité professionnelle, certains vont jusqu'à revendiquer la « passion du métier ». Jérôme mobilise une rhétorique classique du registre vocationnel : « C'est pas un métier que vous vous choisissez, c'est un métier qui vous choisit ».

En outre, ils ne sont pas seulement techniciens mais aussi gérants d'entreprise. Cette double casquette permet de vivre l'entrée dans le métier comme une petite ascension sociale associée au sentiment de réussite professionnelle pour des personnes n'ayant pas hérité d'un patrimoine familial assurant leur installation. Le statut de patron, avec les responsabilités administratives, commerciales et stratégiques de l'entreprise qui lui incombent, participe fortement à valoriser leur statut social et à justifier le fort engagement au travail. En effet, devenir chef d'équipe, agent de maîtrise ou se mettre à son compte sont des formes traditionnelles de mobilité sociale ascendante pour les salariés subalternes qui sont devenues moins fréquentes dans la période contemporaine (Siblot et *al.*, 2015). L'ensemble des enquêtés sont à plusieurs moments de leur carrière en quête d'ascension sociale. Ils ont cherché à gravir les échelons lorsqu'ils étaient salariés ou à développer leur entreprise quand ils étaient dirigeants. C'est d'ailleurs parce qu'il ne parvient pas à devenir chef de rayon, que Nathan décide de se lancer dans la désinfection. De même pour Patrick qui n'obtient pas un poste dans les ressources humaines. Ouvriers, employés ou membres des professions intermédiaires, ils aspirent à occuper des postes d'encadrement ou à créer leur propre affaire pour gagner en autonomie et augmenter leurs revenus. Force est donc de constater que la spécialisation du nettoyage et le statut professionnel acquis sont à l'origine d'un rapport assez « enchanté » au métier, parfois exprimé sous le vocable du « choix » voire de la « vocation », qui tranche avec le rapport au travail des salariés du nettoyage qui exercent le plus souvent cette activité faute de mieux.

Conclusion

S'intéresser à une spécialité de niche de manière qualitative présente l'intérêt de donner à voir des parcours professionnels invisibles à l'échelle macroscopique et de traiter de mobilités professionnelles vers des métiers peu explorés par les enquêtes sociologiques sur les reconversions. D'origine sociale peu élevée, la plupart des nettoyeurs connait une ascension sociale en devenant indépendant dans un secteur où il est plus aisé de créer son entreprise ou de se reconvertir en raison de la faiblesse des barrières d'entrée. Toutefois, « il ne suffit pas de connaître un métier, d'avoir le goût du travail bien fait et celui de l'indépendance, pour demeurer son propre maître » (Zarca, 1977, p. 70). La plus grande difficulté sera de développer ou de maintenir dans la durée l'entreprise, et tous n'y parviendront pas. Ce sont les entrepreneurs les moins dotés en capital économique qui sont aussi les plus fragiles face aux conjonctures économiques difficiles.

Bibliographie

Bajard, F. (2012). Du travail d'atelier au collectif : l'inscription professionnelle ambivalente des « céramistes-créateurs. *Sociologie de l'Art*, 21(3), 43-64.

Benelli, N. (2011). *Nettoyeuse. Comment tenir le coup dans un sale boulot*. Zurich : Editions Seismo.

Bernard, L. (2016). Des ascensions sociales par un métier commercial. Les cas des agents immobiliers. *Politix*, 2(114), 73-98.

Bertrand, J. (2015), La formation au football professionnel : une voie alternative d'ascension sociale ? *Informations sociales*, 1(187), 79-85.

Bessière, C., De Paoli, C., Gouraud, B. & Roger, M. (2012). Les agriculteurs et leur patrimoine : des indépendants comme les autres ? *Économie et statistique*, n. 444-445, 55-74.

Boltanski, L. (1971). Les usages sociaux du corps. *Annales. Economies, Sociétés, Civilisations*, *1*, 205-233.

Darmon, M. (2006). *La socialisation*. Paris : Armand Colin

Denave, S. (2015). *Reconstruire sa vie professionnelle. Sociologie des bifurcations biographiques*. Paris : PUF.

Desjonquères, A. (2019). Les métiers du nettoyage : quels types d'emploi, quelles conditions de travail ? *Dares analyses*, n. 043, 1-13.

Estrade, M-A. & Missègue, N. (2000). Se mettre à son compte et rester indépendant. *Economie et statistique*, 337-338, 159-181.

Jourdain, A. (2014). Les reconversions professionnelles dans l'artisanat d'art. Du désengagement au réengagement. *Sociologies pratiques*, 28(1), 21-30.

Lahire, B. (2004). *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris : La Découverte.

Mazaud, C. (2013). *L'artisanat français. Entre métier et entreprise*. Rennes : PUR.

Schwartz, O. (2012). *Le monde privé des ouvriers. Hommes et femmes du Nord*. Paris : PUF.

Siblot, Y., Cartier, M., Coutant, I., Masclet, O. & Renahy, N. (2015*). Sociologie des classes populaires contemporaines*. Paris : Armand Colin.

Souquet, C. & Geay, M. (2018). Le secteur du nettoyage. *Insee première*, n. 1690.

Zarca, B. (1977). Barrière à l'entrée, turbulences, et facteurs d'exclusion de l'artisanat. *Consommation* n. 4, 59-93.

Le changement c'est maintenant ? Analyse qualitative des rapports au travail des porteurs de projets de réorientation en temps de crise sanitaire

Jérémy Alfonsi[*], *Michaël Segon*[**]

Introduction

Changer de métier, de secteur d'activité ou de statut est rarement anodin dans la biographie des individus. Une réorientation professionnelle s'accompagne souvent d'une certaine « *conversion de soi* » (Négroni, 2005). Dans ce mouvement engageant l'identité sociale des personnes, les images et les attentes développées envers le travail peuvent alors évoluer elles aussi. Ce sont précisément ces dynamiques des rapports à la vie professionnelle (Longo, 2011) que nous souhaitons éclairer ici et mettre en perspective avec le surgissement de la crise sanitaire. À partir de l'analyse de 30 parcours de personnes inscrites dans une démarche de réorientation professionnelle, nous présentons plusieurs types de changements dans les représentations du travail[1]. Nous exposons aussi les manières dont la pandémie de Covid-19 et ses conséquences ont pu affecter ces dynamiques (pour celles et ceux ayant amorcé le changement avant mars 2020) ou bien participer à les faire naitre (pour celles et ceux ayant engagé une réorientation après cette date).

1. Une analyse des dynamiques des rapports au travail des jeunes adultes qui tentent une réorientation professionnelle

Notre corpus d'entretiens (cf. le tableau de présentation en annexe) est constitué de porteurs de projets de reconversion professionnelle, mais pas n'importe lesquels. À la faveur de leur mode de sélection, ces trentenaires ont pour point commun d'avoir chacun mis un terme à leur formation initiale il y a plus de dix ans. Plusieurs enquêtes concordent dans leurs résultats pour réfuter l'idée de fractures dans les rapports au travail selon les âges de la vie (Delay, 2008 ; Méda et Vendramin, 2010). La diversité des représentations entretenues tient davantage de l'origine sociale, du niveau de diplôme ou encore du genre. S'il faut distinguer des spécificités selon les générations, c'est plutôt en considérant les différents contextes socioéconomiques dans lesquels chaque classe d'âge est amenée à progresser, en fonction des époques.

Nos enquêtés sont de ceux qui ont fait leur insertion sur le marché du travail en 2010, dans un contexte encore marqué par la crise économique de 2008 (Couppié *et al.*, 2018). De manière plus générale, ils évoluent dans un monde professionnel caractérisé par une instabilité croissante dans les carrières, tandis que les inégalités se sont creusées entre les primo arrivants dans la vie active (Labadie, 2012). Aussi, ils font partie de cette génération qui semble avoir intégré l'instabilité dans les positions professionnelles comme norme sociale. À l'école d'abord, puis face aux recruteurs, et jusque dans les murs des politiques publiques qui leurs sont dédiés, ils ont entendu les appels à prendre en main leur parcours, à faire preuve de responsabilité et d'inventivité dans la conduite de leur carrière. Ils savent

[*] Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (Lest).
[**] Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq).
[1] Cette communication s'appuie très largement sur un chapitre d'un rapport d'études intitulé « Des débuts de parcours professionnels aux prises avec la crise sanitaire : impact sur les situations d'activité, les perspectives de changement professionnel et les valeurs au travail » (Dupray, 2022). Cette recherche a bénéficié de la participation financière de la DARES dans le cadre de l'appel à projets de recherche « Quels impacts de la crise sanitaire liée à la covid-19 sur le marché du travail ? (2020) ».

que l'on attend d'eux d'être à la fois diplômés, expérimentés et flexibles, dans l'occupation d'emplois davantage précaires (Paugam, 2007).

Ce « *nouvel esprit libéral* » (Mercure et Vultur, 2010) est parfois accepté non sans équivoque, les jeunes travailleurs restant attachés à des considérations telles que le niveau de revenu et la sécurité de l'emploi pour faire face au chômage et à la précarité (Bene, 2019). Mais l'époque véhicule aussi son lot d'affects : l'invitation est faite à investir davantage l'activité professionnelle comme un lieu d'expression de soi (Méda et Vendramin, 2013). Prenant à cœur l'injonction à plus d'autonomie, les nouvelles générations attendent alors de leur emploi qu'il puisse leur fournir l'occasion d'affirmer leur identité, ou bien encore leurs valeurs.

En considérant cette acceptation de la précarité comme celle de l'épanouissement dans le travail, les carrières apparaissent ponctuées par davantage d'épisodes de mobilité. Les reconversions professionnelles volontaires n'y sont plus si marginales (Négroni, 2007). Malgré ces difficultés communes et ces aspirations plus ou moins partagées, les parcours des uns et des autres restent marqués par de profondes inégalités sociales. La diversité des rapports au travail intragénérationnels demeure importante, tant les contextes de vie des uns et des autres diffèrent. Surtout, ces éléments contrastés se répercutent jusque dans les représentations de chacun, à l'intérieur de lui-même : les images que l'on se fait du travail sont souvent multiples et ambivalentes. C'est donc en considérant ces spécificités et ces nuances que nous avons cherché à cerner les dynamiques qui animent chaque porteur de projet de reconversion dans ses rapports au travail.

Méthodologie

Les résultats présentés ici sont issus de l'étude « *Génération, Covid et après ?* » menée par le Céreq (Dupray, 2022). Une enquête par questionnaires (n=4 887) a d'abord été menée sur un échantillon d'une cohorte d'individus ayant quitté le système éducatif en 2010, réinterrogés déjà à trois reprises dans le cadre du dispositif « Génération ». Parmi ceux-ci, 30 répondants ont participé au volet qualitatif de l'étude. La moitié d'entre eux avait déclaré avoir initié un projet de réorientation professionnelle avant la crise sanitaire, l'autre moitié pendant. Âgées en moyenne de 33 ans, il s'agit de personnes de divers milieux sociaux et niveaux de qualification. La passation des entretiens a été réalisée entre juillet et novembre 2021, majoritairement en face-à-face mais aussi à distance. Le temps moyen des entretiens est de 103 minutes.
Dans une approche compréhensive, nous avons évoqué en entretien leur parcours antérieur, leur projet actuel comme leurs aspirations pour le futur. Nous avons aussi cherché à apprécier les effets de la crise sanitaire. C'est en questionnant les différentes expériences d'emploi passées et les attendus du projet actuel que nous avons cherché à cerner, indirectement, les représentations et les attentes développées envers le travail.
Plusieurs catégories du rapport au travail sont distinguées, afin d'identifier les dimensions qui prennent de l'ampleur ou au contraire celles qui apparaissent en retrait. Certaines catégories ont trait à ce que le travail offre indirectement, qu'il s'agisse de sa dimension instrumentale (le revenu, la sécurité de l'emploi), de sa dimension sociale (l'ambiance, les relations humaines) ou bien de sa dimension symbolique (reconnaissance, sentiment d'appartenance) (Nicole-Drancourt et Roulleau-Berger, 2001). D'autres catégories réunissent ce que le travail offre intrinsèquement, parfois évoqué par les individus comme le « sens » de leur activité. Il s'agit de la dimension productive (intérêt pour le métier, pour les tâches elles-mêmes), de la dimension éthique ou bien de la dimension expressive (Coutrot et Perez, 2021). Enfin, trois positionnements à l'égard de la vie professionnelle sont aussi renseignés : le rapport à l'activité, le rapport au marché du travail et le rapport hérité (Longo, 2011). Ce sont les évolutions des attentes des individus au regard de ces catégories – avant la mise en œuvre du projet de réorientation professionnelle, puis en considérant ce qui est espéré de la nouvelle (ou potentielle) activité – qui sont ici présentées.

2. Trois catégories particulièrement convoquées et souvent entremêlées

Les projets de réorientation professionnelle s'amorcent parfois sous l'effet d'éléments de contexte subis, comme un licenciement, des conditions de travail épuisantes, le constat d'un manque d'opportunités dans un secteur ou encore un imprévu dans d'autres sphères de la vie. Dès lors que les individus s'engagent dans un processus d'accès à un nouveau métier, il n'est pas rare que les attentes formulées envers le travail évoluent elles aussi. Bien souvent, les enquêtés évoquent plusieurs motifs, parfois bigarrés, dans les images qu'ils se font du travail en général et du métier qu'ils visent en particulier. Les dimensions du rapport à la vie professionnelle qui évoluent à cette occasion sont multiples, hétérogènes et enchevêtrées. Cependant, trois catégories s'avèrent particulièrement mobilisées pour rendre compte de l'orientation et du vécu des enquêtés. Elles ont trait au sens du travail (dans ses sous-dimensions productive, éthique et expressive), au rapport à l'activité (la place du travail dans l'existence et la conciliation avec la vie parentale) ou à la dimension instrumentale du travail (la nécessité de dégager un revenu ou le souhait d'améliorer les conditions d'emploi).

2.1. La quête d'un nouveau sens dans le travail dans un contexte de changement

La recherche de davantage de sens constitue le motif le plus souvent évoqué par les enquêtés dans la conduite de leur projet. À première vue, on pourrait penser que la primauté de cette explication a des allures de justification consensuelle : les injonctions fusent de toute part pour responsabiliser les travailleurs dans la bonne marche de leur carrière professionnelle et chacun est invité à trouver une forme d'accomplissement de soi dans l'exécution de ses activités ainsi que la conduite de son parcours professionnel. Cependant, nos résultats nous laissent aussi penser que les individus s'investissent significativement dans cette quête.

La très grande majorité des enquêtés tient des propos et engage des démarches assimilables à la recherche de plus de sens dans leur travail, qu'il s'agisse de mettre en avant l'intérêt pour l'utilité sociale d'une profession, sa correspondance avec des valeurs portées par ailleurs ou encore les possibilités d'expression de soi. Pour une majorité d'enquêtés, ces considérations sont certes secondaires et apparaissent dans les discours recueillis seulement après des soucis matériels plus prosaïques (revenus, carrière, temps disponible pour la vie familiale), mais les attentes développées autour de cette composante sont loin de faire figuration.

Oscar travaillait comme ingénieur aéronautique, un emploi dans lequel il s'épanouissait tant pour les opportunités d'apprentissage constant qu'il y trouvait (sens expressif) que pour le plaisir de manipuler des technologies qui suscitent son enthousiasme (sens productif). Il effectuait néanmoins des missions pour l'industrie de la défense à travers le monde, une situation en contradiction avec ses valeurs. Une déception professionnelle a conduit à la rupture avec son employeur, venant ainsi mettre fin à cette dissonance. Il ambitionne aujourd'hui d'œuvrer dans le conseil aux ONG « *au profit du développement humain* ».

> « *Quand je fais la synthèse, un peu, de tout ce temps passé – passionnant par ailleurs – je me dis quand même qu'il y a petit souci pour moi... […] Il y avait des aspects éthiques forts, qui étaient quand même de grosses pilules à avaler. Je suis quelqu'un qui a quand même flirté avec la dissuasion nucléaire, et qui se pose des questions […] Tu ne peux pas faire semblant de pas voir à quoi ça sert* » (Oscar, 36 ans).

Notons que certains enquêtés choisissent de mettre le sens du travail au centre de leur projet de réorientation alors même qu'ils ne sont pas les initiateurs de ce changement dans la carrière. Oscar, Maëlys ou Stéphanie ont subi une interruption parfois brutale avec leur situation professionnelle d'origine, notamment en raison d'un conflit avec leur hiérarchie. En considérant leurs ressources, ils profitent de cet évènement comme une opportunité pour initier une nouvelle direction, renforçant ou explorant ainsi les dimensions de l'activité qui leur sont chères.

De leur côté, d'autres enquêtés initient d'eux-mêmes un changement dans leur parcours, dans l'objectif précis d'accéder à un métier plus épanouissant, en rupture avec leurs considérations antérieures qui étaient orientées vers des catégories autres que le sens du travail. Sofia constate que son emploi de secrétaire médicale est devenu une impasse au regard de ses ambitions en termes de salaire et de perspectives de carrière, dans un contexte où l'utilité sociale qu'elle trouvait malgré tout dans cette position à l'hôpital n'est plus si évidente. Elle change dès lors de stratégie. Puisque ses attentes instrumentales, dont elle se contentait, ne trouvent plus satisfaction, et en l'absence de revenu satisfaisant, elle préfère se lancer dans une activité épanouissante pour elle : l'illustration. Elle cherche ainsi à étoffer son rapport au travail d'un sens expressif. L'ambition ne vient pas de nulle part : dès sa formation initiale Sofia avait souhaité s'orienter vers les arts plastiques. Tout comme Louise (une professeure des écoles qui perd la « *vocation* » et souhaite devenir céramiste) ou Joannie (une cheffe de projet en communication qui entame une reconversion comme gestionnaire de syndics pour mener des « *missions qui ont du bon sens*, *des trucs profonds et proches des gens* »), la quête de sens dans le projet de reconversion est essentielle.

La différence entre les uns et les autres se situe alors davantage sur les possibilités concrètes de pouvoir accomplir ou non de tels objectifs. Si l'intégration dans le nouveau métier demeure incertaine pour tous au moment de l'enquête, les ressources et contraintes identifiées dans le cours du processus de chacun nous éclairent déjà : les personnes souffrent de supports inégaux pour répondre à leur souhait partagé d'aller vers plus de sens. Ceux qui en ont les moyens (diplômes, capitaux économiques ou culturels) entretiennent d'ailleurs déjà de tels rapports au sens du travail dans leur parcours antérieur, avant même la mise en œuvre du projet de reconversion qui cherche à les développer plus encore. Pour les autres, l'écart entre les rapports au travail idéal et les rapports au travail vécu demeure source de tensions.

Nous retrouvons aussi parmi les enquêtés, des personnes pour lesquelles le sens du travail a eu de l'importance à un moment de la carrière, puis s'est retrouvé contrarié ces dernières années. Annabelle comme Charline décrivent ainsi des pleurs au moment de se rendre sur leur lieu de travail, tant les valeurs qui y règnent désormais sont éloignées de leurs considérations initiales (la première subit la « *politique du chiffre* » dans l'agence bancaire où elle officie comme conseillère, la seconde est écœurée par la pression à la publication dans l'école de commerce où elle enseigne). Mélanie a très péniblement vécu la crise sanitaire dans le foyer d'accueil médicalisé dans lequel elle était monitrice-éducatrice : à l'intensification du travail et ses conséquences (« *j'étais à bout* ») s'ajoute une perte de sens de son travail. Ayant jusqu'ici mené à bien un parcours professionnel avec une mobilité ascendante lui permettant de ne plus faire de soins dans sa pratique professionnelle, elle vit péniblement les actes infirmiers à effectuer pour compenser l'absence de ses collègues (« *distribuer des médicaments* », « *faire des toilettes de personnes alitées* », etc.). Ce déclassement de ses tâches est une épreuve difficile. Les projets de reconversion sont alors investis de la volonté de reconquérir du sens au travail : pour insuffler un nouveau sens au travail ou bien redonner un sens au parcours jusqu'ici accompli. Mélanie a souhaité ainsi opérer une rupture avec le monde professionnel du handicap : elle est alors devenue référente parcours dans la réussite éducative.

2.2. Le métier de parent qui invite à reconsidérer la place du travail

Une deuxième dynamique récurrente dans les rapports au travail parmi les projets de réorientation a trait à la place de l'activité professionnelle dans la vie. Nos enquêtés accèdent pour certains à la parentalité pour la première fois. À cette occasion, la place qu'ils accordaient jusqu'ici au travail se trouve remise en question. Il s'agit principalement de réduire l'étendue du travail pour faire place au rôle de parent et s'accorder ainsi un temps en famille plus conséquent et/ou de meilleure qualité.

Pour deux hommes, ce repositionnement biographique fait suite à une prise de conscience qui vient presque les surprendre, tant ils n'avaient pas eu à s'interroger consciemment sur une telle recherche de conciliation entre vie professionnelle et vie familiale avant leur expérience de la parentalité. Le travail était auparavant central dans leur vie. La compagne d'Antoine l'interpelle et lui conseille de prendre davantage de recul sur son métier : « *Il fallait faire un choix* » nous dit-il. À la naissance de sa fille,

Baptiste engage quant à lui une réflexion et souhaite focaliser ses efforts en direction de sa famille plutôt que dans son travail.

> *« Moi, pendant 6 ans, je faisais entre 50 et 70 heures semaine. Par passion aussi, par... envie de travailler. C'était ma vie qui était comme ça, c'était "le travail, le travail, le travail", il n'y avait que ça qui comptait. […] Ma file naît, et du coup, pour moi, ça a été un changement complet en termes de philosophie de vie, des priorités des choses... il fallait que je fasse attention à tout. Et puis moi, ça me ramène à moi-même, et quel père je veux être pour ma fille. […] Donc mon perso va primer sur le pro aujourd'hui »* (Baptiste, 35 ans).

Licenciée économiquement de son poste de vendeuse dans un magasin, Morgane a été « *écœurée* » par cette situation. Elle projette de se former dans les ressources humaines dans les prochaines années. Elle signale une rupture forte quant à la place à accorder au travail et fait le lien avec sa nouvelle vie avec son compagnon et son enfant d'un an.

> *« J'ai ouvert grand les yeux quand on a été licenciées, et j'ai dit : mon dieu, on est qu'un pion parmi tout ça, donc c'est hors de question qu'aujourd'hui, je donne ma vie pour un travail. Je donnerai ma vie pour ma famille, mais pas pour mon travail »* (Morgane, 30 ans).

Justine sait que son activité d'*event manager*, qui la passionne, lui impose des horaires de travail en soirée et nocturnes. Après la naissance de son enfant, elle se réoriente en vue de trouver un métier davantage compatible selon elle avec sa vie de famille (présence en fin de journée à la maison, absence de déplacements professionnels, etc.). Si le travail semble parfois central dans la première partie du parcours professionnel, la disposition à faire plus de place à la vie familiale par la suite peut-être pressentie : Coralie quittera par exemple on emploi de réceptionniste lorsqu'elle tombera enceinte de son premier enfant.

L'importance de cette dynamique dans les rapports à l'activité soulève un effet de génération, l'enquête étant menée auprès d'une classe d'âge accédant à la parentalité. Mais la forte présence de femmes dans cette situation nous rappelle aussi que c'est sur elles que reposent souvent la responsabilité de devoir adapter la suite de leur carrière professionnelle à cet évènement dans le cours de la biographie. Si la première dynamique (celle faisant écho à la quête de sens) nous laissait entrevoir des inégalités de capitaux, cette deuxième évolution révèle aussi des inégalités de genre.

2.3. Les nécessaires considérations matérielles et leur pluralité

Nous constatons une troisième dynamique majeure qui réunit différentes attentes relatives à la dimension instrumentale de l'activité professionnelle qui prend explicitement de l'ampleur. L'appréciation des évolutions liées à cette composante est tout de même incertaine. D'un côté, l'obtention d'un salaire constitue une préoccupation communément et durablement attendue : il est alors délicat de véritablement évoquer une dynamique. D'un autre côté, il est possible que des enquêtés éludent ce motif jugé moins noble, ou bien ne l'évoquent qu'après plusieurs autres ambitions pourtant moins primordiales pour eux. Aussi l'intensification de ces considérations nécessite d'être appréciée dans ses interdépendances avec d'autres composantes.

Plusieurs enquêtés sont pris dans des situations économiques telles que leurs priorités basculent vers une prise d'ampleur de la dimensions instrumentale, au détriment d'autres considérations qui se voient contrariées. Pour Romuald, cela fait longtemps maintenant que le travail est d'abord et surtout apprécié à l'aune de la rémunération perçue. Après l'impossibilité de s'orienter durant ses études vers un métier qui le passionnait (dans le jeu vidéo), il s'est positionné sur le marché du travail en considérant à la fois son manque de diplôme et son renoncement à la recherche d'un emploi épanouissant. Il a tenté d'investir d'autres dimensions du rapport au travail dans ses expériences (importance accordée aux bonnes relations avec les collègues, à la reconnaissance par sa hiérarchie, etc.) mais cela est resté finalement sans succès probant.

> *« Mon intérêt était d'être le mieux payé, point barre. En fait, dans tous les boulots que j'ai faits, je me suis toujours donné à fond. Peu importe le boulot, même s'il était sale, physique. En fait, réellement, ce que je voulais faire, je n'ai pas pu. Donc à ce*

> *moment-là... S'il faut mettre les mains dans la merde... Il n'y a pas grand-chose qui me rebute, tant que je suis bien payé. […] C'est vrai que c'est aussi plus simple de trouver des boulots que personne ne veut faire »* (Romuald, 32 ans).

Les enquêtés les plus exposés aux conséquences économiques de la crise sanitaire (baisse d'activité, plan de sauvegarde de l'emploi, non renouvellement d'un contrat de travail, etc.) témoignent de l'urgence à retrouver une situation professionnelle et des revenus. Elodie doit fermer sa boutique et commence une activité partielle d'animatrice, proposée par un ami, pour subvenir à ses besoins. Solenne voit son volume d'heures de conférences lourdement chuter et entreprend une « *extension de compétences »* en se formant en tant qu'ingénieure pédagogique.

L'accroissement des considérations utilitaristes répond davantage, pour d'autres, à un souci de gagner en qualité de vie, en considérant certes la hauteur de la rémunération mais aussi d'autres aspects comme le cadre de travail, l'adaptabilité des horaires ou encore le temps de transports. Il s'agit de personnes qui cherchent à se défaire d'une activité jusque-là insatisfaisante au regard de ces considérations, ou bien qui arrivent à un moment de leur carrière où, en considérant leur expérience désormais acquise, ils revendiquent d'autres ambitions. Pour Lara, la situation de télétravail expérimentée pendant le confinement était idéale (travailler seule, s'organiser comme elle l'entend, etc.). Qui plus est, cette configuration lui semble adaptée à sa maladie, ses limitations de capacités et sa fatigabilité. Lara évoque ainsi plusieurs projets de réorientation, qui ont pour point commun la possibilité d'exercer entièrement son travail à domicile : elle refuse désormais les contraintes « *des petits métiers de bureau* » qu'elle ne « *peut plus faire* » : « *horaires fixes* », *« bureau H24* », « *quelqu'un sur le dos en permanence* ».

Audrey exerce quant à elle depuis dix ans comme assistante sociale au service de l'enfance de son département. Aujourd'hui elle souhaite monter en grade dans sa hiérarchie et devenir manager d'équipes. Au-delà de ses motivations renouvelées vis-à-vis du sens de son travail, elle met en avant les avantages financiers qui accompagneraient sa prise de poste, comme le temps dégagé ou les possibilités d'évolutions et de mutation offertes. À chaque fois, ces avantages sont considérés au regard des atouts qu'ils pourraient constituer pour réaliser divers projets d'installation qu'Audrey souhaite mener en famille, maintenant qu'elle est devenue mère.

> *« Le fait d'être cadre, de mieux gagner sa vie, de pouvoir postuler dans d'autres départements... voilà, pour moi c'est aussi un sésame. […] Mon objectif il est simple, c'est que je veux perdurer sur mon autonomie financière. C'est-à-dire qu'aujourd'hui, la seule chose que je ne veux plus, c'est gagner moins. Plein de personnes vous diraient "oui, mais faut faire un métier qu'on aime". Moi, je fais déjà un métier que j'aime. Cette autonomie-là. Je ne la perdrai pas. C'est le sujet sur lequel je ne dérogerai pas »* (Audrey, 39 ans).

Ce dernier exemple recoupe, dans les considérations présentées, les trois principaux mouvements identifiés dans les rapports au travail des porteurs de projets de réorientation. En effet, Audrey évoque à la fois un métier qu'elle aime, les possibilités d'épanouissement dans la sphère familiale et, surtout, dans son cas, l'importance du salaire. Ce sont précisément les dynamiques identifiées au fil de cette communication.

Conclusion

Les dynamiques exposées dans cette communication corroborent les résultats déjà mis en avant par une longue tradition d'analyse des rapports au travail et des reconversions professionnelles volontaires. Même en temps de crise sanitaire, les motifs de la mise au travail semblent s'orienter autour d'attentes précédemment identifiées, qu'il s'agisse ici de répondre à des nécessités matérielles, de chercher à mieux concilier vie professionnelle et vie familiale, ou encore de trouver une activité à laquelle on reconnaît du sens.

À l'opposé d'un discours commun et médiatique, qui confère parfois à la crise sanitaire un caractère de rupture immédiate et inédite, nous constatons que les souhaits d'évolution qui animent les individus

dans leur projet de réorientation puisent plutôt leurs racines dans des motifs antérieurs et extérieurs à cet événement. La « *conversion de soi* » implique un travail subjectif mobilisant nécessairement des dispositions plurielles héritées du passé. Même lorsque les conséquences de la pandémie constituent l'élément déclencheur du processus de reconversion, les représentations du travail et les espoirs portés vers la nouvelle activité demeurent profondément marqués par la situation de chacun dans l'espace social et dans le parcours de vie. Nos enquêtés, après dix ans d'expériences dans le monde du travail, portent un regard parfois désabusé sur l'activité professionnelle. Ils témoignent d'insatisfactions, voire de souffrances au travail, qui les engagent aujourd'hui à changer de voie.

Si la survenue de la pandémie joue un rôle dans le déroulé de ces reconversions, il semble que ce soit plutôt en considérant les conditions de mise en œuvre et de réalisation des projets de chacun. Dans le contexte des confinements successifs comme au regard de leurs répercussions socioéconomiques, des contraintes supplémentaires apparaissent dans les parcours (mais aussi, parfois, des ressources nouvelles). La temporalité des processus de reconversion semble particulièrement affectée, dans un jeu ambigu en fonction des contextes de vie des individus. Pour certains, la crise sanitaire a participé à l'urgence de mettre en œuvre, dans un temps court, une reconversion. Pour d'autres, la période a au contraire constitué une parenthèse propice à la réflexion. Pour ceux qui ont amorcé le changement avant l'irruption de la pandémie, leur progression s'en retrouve souvent ralentie. Plus rarement, c'est l'issue même du processus qui est transformée (Dupray, 2022). La mise en lumière des dynamiques du rapport au travail nous invite plus largement à nous pencher sur les inégalités sociales que la crise sanitaire contribue à redoubler, et qui limitent les possibilités des individus de choisir effectivement leur avenir professionnel.

Bibliographie

Bene, J. (2019). *Saisir la diversité de la jeunesse à travers ses rapports au travail. Exploitation de l'enquête Génération 2013*. Rapport d'étude, INJEP, n°2019/09.

Couppié, T., Dupray, A., Epiphane, D., Mora, V. (coord.), (2018). *20 ans d'insertion professionnelle des jeunes : entre permanences et évolutions*. Marseille : Céreq, collection « Essentiels » (n° 1).

Coutrot, T., Perez, C. (2021). *Quand le travail perd son sens. L'influence du sens du travail sur la mobilité professionnelle, la prise de parole et l'absentéisme pour maladie*. DARES, Document d'études (n°249).

Delay, B. (2008). *Les jeunes : un rapport au travail au singulier ? Une tentative pour déconstruire le mythe de l'opposition entre les âges*. Centre d'Études de l'Emploi, Document de travail (n°104).

Dupray, A. (dir.), (2022). *Des débuts de parcours professionnels aux prises avec la crise sanitaire : impact sur les situations d'activité, les perspectives de changement professionnel et les valeurs au travail*. DARES, Rapport d'études.

Labadie, F. (dir.), (2012). *Inégalités entre jeunes sur fond de crise. Rapport de l'Observatoire de la jeunesse*. Paris : La Documentation française.

Longo, M. E. (2011). *Transitions des jeunes vers la vie adulte : processus d'insertion et rapports à la vie professionnelle. Perspectives pour les programmes d'action*. INJEP, Rapport d'étude.

Méda, D., Vendramin, P. (2010). Les générations entretiennent-elles un rapport différent au travail ? *SociologieS* [En ligne].

Mercure, D., Vultur, M. (2010). *La Signification du travail. Nouveau modèle productif et ethos du travail au Québec*. Sainte-Foy : Presses de l'Université Laval.

Négroni, C. (2005). La reconversion professionnelle volontaire : d'une bifurcation professionnelle à une bifurcation biographique. *Cahiers internationaux de sociologie*, *119*(2), 311-331.

Négroni, C. (2007). *Reconversion professionnelle volontaire. Changer d'emploi, changer de vie : un regard sociologique sur les bifurcations*. Paris : Armand Colin.

Nicole-Drancourt C., Roulleau-Berger L. (2001). *Les jeunes et le travail, 1950-2000*. Paris : Presses Universitaires de France.

Paugam, S. (2007). *Le salarié de la précarité : les nouvelles formes de l'intégration*. Paris : Presses Universitaires de France.

Annexe • Tableau de présentation du corpus d'entretiens

Pseudonyme	Age	Niveau de formation avant la réorientation	Datation du projet de réorientation	Situation avant le projet de réorientation	Projet(s) de réorientation	Situation au moment de l'entretien
Adrien	31	Master Marketing	Pendant la crise sanitaire	Demandeur d'emploi	Se spécialiser dans le marketing digital (en cours)	Demandeur d'emploi, en formation
Annabelle	34	BTS Banque	Avant la crise sanitaire	Conseillère bancaire (CDI)	Création d'une marque de vêtements (en cours)	Demandeuse d'emploi + création d'entreprise EURL
Antoine	36	Doctorat en Biologie	Avant la crise sanitaire	Chargé de mission (CDI)	Apiculteur professionnel (en cours)	Démission effective dans deux mois
Audrey	39	DE Assistant de service social	Avant la crise sanitaire	Assistante sociale (Fonctionnaire)	Cadre manageur d'équipe (en cours)	Assistante sociale + préparation de concours
Aurélie	31	Bac ES	Avant la crise sanitaire	Ouvrière de production (CDI)	Secrétaire médicale (en cours)	Promesse d'embauche comme secrétaire médicale (CDI)
Baptiste	35	Master en Game design	Avant la crise sanitaire	Directeur de pôle (CDI)	Consultant en informatique (en cours)	Consultant en informatique (CDI)
Charline	39	Doctorat en Economie	Avant la crise sanitaire	Enseignante-chercheuse (CDI)	Création d'ateliers collectifs de communication interpersonnelle (repoussé)	Enseignante en GRH (CDD, mi-temps) + promesse d'embauche en communication dans un OF (CDI)
Coralie	35	Master Management de l'hôtellerie internationale	Avant la crise sanitaire	Assistante import (CDI)	Ouverture d'une micro-crèche (en cours)	Demandeuse d'emploi + Formation d'assistante maternelle
Elodie	34	Master Design	Pendant la crise sanitaire	Commerçante et créatrice de vêtements customisés	Développer une activité d'animatrice culturelle (en cours)	Auto-entrepreneure : réalisation de missions d'animation + CDI d'1h30 /semaine comme animatrice
Joannie	35	Master école de commerce	Pendant la crise sanitaire	Chef de projet en communication (CDI)	Gestionnaire de copropriétés (en cours)	Demandeuse d'emploi, en formation
Joaquim	32	BTS Banque	Avant la crise sanitaire	Directeur d'agence bancaire (CDI)	Ouverture d'un restaurant (abandonné)	Conseiller bancaire (CDI)
Jonathan	31	Bac pro Serrurier métallier	Pendant la crise sanitaire	Chargé de secteur chez un bailleur social (CDI)	Créer une entreprise de télépilote de drones (en cours) Trouver un emploi dans un autre secteur d'activité (finalisé)	Agent routier (contrat de professionnalisation)

Justine	33	Licence Gestion hôtelière et restauration	Pendant la crise sanitaire	Demandeuse d'emploi	Trouver un emploi administratif (finalisé)	Responsable administration des ventes et service commercial (CDI)
Laëtitia	29	BEP Secrétariat	Avant la crise sanitaire	Demandeuse d'emploi	Styliste (abandonné)	Directrice adjointe dans un magasin de prêt-à-porter (CDI)
Lara	31	BTS Assistant manager	Pendant la crise sanitaire	Demandeuse d'emploi	Autoentreprise de création et vente d'objets conçus avec des imprimantes 3D (finalisé) Trouver un emploi administratif en télétravail (réalisé)	Agente administratif dans un organisme de formation (CDD) + auto-entrepreneure
Louise	34	DUT Métiers du livre ; Reprise d'études : Master MEEF	Pendant la crise sanitaire	Professeure des écoles (en arrêt maladie)	Céramiste (en cours)	Professeure des écoles (fonctionnaire)
Maëlys	28	BTS Gestion et protection de la nature	Avant la crise sanitaire	Animatrice en Maison des jeunes et de la culture (contrat aidé)	Création d'un spectacle (en cours)	Demandeuse d'emploi
Maude	34	BP Préparatrice en pharmacie	Avant la crise sanitaire	Préparatrice en pharmacie (CDI)	Professeure des écoles (en cours)	Préparatrice en pharmacie + préparation au concours
Mélanie	30	BEP Sanitaire et social ; Reprise d'études : DE Monitrice éducatrice	Pendant la crise sanitaire	Monitrice-éducatrice (CDI)	Trouver un emploi dans le secteur social hors handicap (réalisé)	Référente parcours de réussite éducative (CDD)
Mélissa	29	Titre prof. d'assistante de vie aux familles	Avant la crise sanitaire	Demandeuse d'emploi (RSA)	Secrétaire médicale (en cours)	Secrétaire médicale (contrat de professionnalisation)
Morgane	30	CAP Esthétique	Pendant la crise sanitaire	Demandeuse d'emploi	Travailler dans le domaine des ressources humaines. Inscription en DAEU (en cours)	Demandeuse d'emploi
Oscar	36	Master d'Ingénieur - technologies de l'aérospatial	Avant la crise sanitaire	Chef de projet (CDI)	Créer une activité de conseil (en cours)	Demandeur d'emploi
Renaud	33	BTS Opticien	Pendant la crise sanitaire	Opticien (CDI)	Illustrateur (en cours)	Opticien (CDI) + formation d'illustrateur
Robin	31	Non diplômé ; Reprise d'études : Master Cinéma	Pendant la crise sanitaire	Demandeur d'emploi	Ouvrir une pâtisserie (en cours)	Demandeur d'emploi (RSA) + formation de CAP pâtissier
Romuald	31	CAP Infographiste	Avant la crise sanitaire	Chauffeur poids-lourd (CDI)	Spécialisation Grue auxiliaire sur camion (en cours)	Chauffeur poids-lourd (CDI, démission à venir)

Sandrine	32	BEP Secrétariat	Avant la crise sanitaire	Manager en salon de tatouage (CDI)	Secrétaire-comptable indépendante (en cours) Création d'une activité de piercing et vente de bijoux (en cours)	Demandeur d'emploi + autoentreprise comme secrétaire comptable + autoentreprise de *piercing* et vente de bijoux
Sofia	30	CAP Esthétique	Avant la crise sanitaire	Secrétaire médicale (CDI)	Illustratrice (en cours)	Demandeuse d'emploi + activité d'illustratrice
Solenne	43	Doctorat en Sciences du langage	Pendant la crise sanitaire	Enseignante-conférencière (CDII)	Ingénieure pédagogique (en cours)	Enseignante conférencière CDII + recherche d'un emploi d'ingénieure pédagogique
Stéphanie	38	Doctorat en Cancérologie	Pendant la crise sanitaire	Directrice scientifique (CDI, en cours de licenciement)	Créer une activité de conseil (en cours)	Directrice scientifique (CDI, en cours de licenciement)
Suzanne	38	Doctorat en Cancérologie	Avant la crise sanitaire	Directrice scientifique (CDI)	Consultante en management et stratégie d'entreprise (en cours)	Création d'une activité de consultante + Directrice de développement dans une *start-up* en biotechnologie (CDI)

Session 8

Trajectoires scolaires et post-scolaires

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 ?

Philippe Lemistre[*]

Introduction

L'expansion scolaire va de pair avec une nouvelle forme de sélectivité sociale des publics : la démocratisation ségrégative (Merle, 2000). Les enfants des classes sociales supérieures se distinguent par le choix de filières et spécialités dont sont en partie exclus les enfants des classes populaires (Reimer et Thomsen, 2019), alors qu'auparavant ils se distinguaient par des durées de scolarité plus longues. Pour autant, *via* l'expansion scolaire, les classes populaires ont pu accéder davantage à la plupart des filières et spécialités, mais avec des parcours spécifiques. La démocratisation ségrégative s'opère alors non seulement *via* la filière ou la spécialité de formation du diplôme, mais aussi par la nature du parcours lui-même, selon les types de formation qui ont jalonné ce parcours (Lemistre, 2018). Il s'agit donc de différencier les parcours selon l'origine sociale à diplôme donné, puis de déterminer si un type de diplôme donné offre les mêmes perspectives professionnelles selon le parcours d'études.

Le parcours professionnel est en effet lié à l'ensemble de la trajectoire dans le système éducatif (Haas et Hadjar, 2020). Par ailleurs, certaines ségrégations dans le système éducatif pourraient ne pas se prolonger sur le marché du travail. Par exemple, pour un diplômé de master, le fait d'avoir acquis dans son parcours un BTS ou un DUT permet une socialisation plus forte et plus précoce au marché du travail que celle des jeunes des filières générales, et donc un possible avantage relatif à l'insertion, quand bien même un jeune serait issu de BTS avec une origine sociale plus modeste que la majorité des diplômés de master. Plus généralement, le passage par une filière ou des filières sélectives au fil du parcours permettrait d'obtenir un avantage relatif *via* l'acquisition de ressources particulières (socialisation au marché du travail *via* un BTS ou DUT, capacité d'apprendre à apprendre pour les parcours CPGE).

84 trajectoires d'études sont saisies à partir de deux enquêtes du Céreq pour l'ensemble des diplômés du supérieur, réparti en 7 types de diplômes finaux principaux : BTS, DUT, licence professionnelle, licence générale, master, école de commerce, école d'ingénieurs, 3 catégories autres et docteurs ne sont pas reproduites, divisés en deux domaines de spécialités (sauf écoles). Chacun de ces types de diplômes finaux est décliné en 2 à 10 trajectoires. Sont constitutifs des trajectoires : le type de bac, un possible diplôme intermédiaire du supérieur, le passage par une CPGE. Les trajectoires sont déclinées par genre et selon l'origine sociale, puis confrontées au niveau de salaire trois ans après la sortie du système éducatif.

La première partie de la communication met en évidence les principales évolutions des trajectoires et leur caractérisation sociale à partir des enquêtes de 2007 et 2013 du Céreq. La seconde examine les salaires associés à ces trajectoires et la prolongation ou non des ségrégations dans le système éducatif sur le marché du travail.

[*] Céreq et CERTOP (Université Toulouse Jean Jaurès et CNRS).

1. Trajectoires d'études ségréguées : logiques de carrière en étude

Pour simplifier la présentation, certaines des 84 trajectoires ne figurent pas dans les tableaux, pour des raisons de lisibilité, de spécificité de certaines certifications et de limite de taille de la communication : sont occultées les trajectoires « autres » (dont autres bacs+2 et 3 majoritairement du domaine santé et social) et celles des docteurs. Évidemment, elles sont prises en compte dans les estimations.

Tableau 1 • Évolution des trajectoires de 2004 à 2010

Trajectoires	2004	2010	var	2004	2010	2004 +	2010
BTSI_BACGEN	2830	3440	0,22	1,0%	1,3%	6271	1,20%
BTSI_BACTECH	19379	14008	-0,28	7,2%	5,2%	33387	6,20%
BTSI_BACPRO	5975	6004	0,00	2,2%	2,2%	11979	2,20%
BTST_BACS	4086	3753	-0,08	1,5%	1,4%	7840	1,50%
BTST_BACES	4998	5216	0,04	1,8%	1,9%	10213	1,90%
BTST_BACL	3068	2508	-0,18	1,1%	0,9%	5576	1,00%
BTST_BACTECH	26496	16765	-0,37	9,8%	6,2%	43261	8,00%
BTST_BACPRO	3880	5603	0,44	1,4%	2,1%	9483	1,80%
BTS	***70712***	***57297***	***-0,19***	***26,0%***	***21,2%***	***128009***	***23,85%***
DUTI_BACGEN	3481	2089	-0,40	1,3%	0,8%	5570	1,00%
DUTI_BACTECHPRO	2019	1098	-0,46	0,7%	0,4%	3116	0,60%
DUTT_BACS	2827	1817	-0,36	1,0%	0,7%	4644	0,90%
DUTT_BACESL	4171	2164	-0,48	1,5%	0,8%	6335	1,20%
DUTT_BACTECHPRO	4094	2518	-0,38	1,5%	0,9%	6611	1,20%
DUT	***16592***	***9686***	***-0,42***	***6,0%***	***3,6%***	***26278***	***5,12%***
Autre bac+2*	***15187***	***8887***	***-1,63***	***0,056***	***0,033***	***24074***	***4,50%***
Bac+2	**102491**	**75870**	**-0,26**	**37,6%**	**28,1%**	**178361**	**33,56%**
Autre bac+2 et 3_(santé social)*	***30568***	***27863***	***-0,09***	***11,3%***	***10,4%***	***58431***	***0,20%***
LPSHS_DUT	1452	2219	0,53	0,5%	0,8%	3671	0,70%
LPSHS_BTS_BACGEN	1353	1714	0,27	0,5%	0,6%	3068	0,60%
LPSHS_BTS_BACTECHPRO	1401	1976	0,41	0,5%	0,7%	3377	0,60%
LPSHS_BAC	729	1434	0,97	0,3%	0,5%	2163	0,40%
LPSC_DUT_BACGEN	1668	2967	0,78	0,6%	1,1%	4634	0,90%
LPSC_DUT_BACTECHPRO	382	1658	3,34	0,1%	0,6%	2041	0,40%
LPSC_BTS_BACGEN	621	2111	2,40	0,2%	0,8%	2732	0,50%
LPSC_BTS_BACTECHPRO	2160	4955	1,29	0,8%	1,8%	7115	1,30%
LPSC_BAC	469	1735	2,70	0,2%	0,6%	2205	0,40%
LP	**10235**	**20769**	**1,03**	**3,7%**	**7,5%**	**31004**	**6,25%**
LGSHS_DUT	1022	991	-0,03	0,4%	0,4%	2013	0,40%
LGSHS_BTS	1368	1449	0,06	0,5%	0,5%	2817	0,50%
LGSHS_BACS	2749	3072	0,12	1,0%	1,1%	5821	1,10%
LGSHS_BACES	4492	5300	0,18	1,7%	2,0%	9792	1,80%
LGSHS_BACL	6748	5120	-0,24	2,5%	1,9%	11868	2,20%
LGSHS_BACTECHPRO	1521	1547	0,02	0,6%	0,6%	3068	0,60%
LGSC_DUTBTS	1018	1003	-0,01	0,4%	0,4%	2021	0,40%
LGSC	3647	3639	0,00	1,3%	1,4%	7286	1,40%
LG	***22565***	***22121***	***-0,02***	***8,4%***	***8,3%***	***44686***	***8,35%***
Autre bac+3*	***767***	***4087***	***4,33***	***0,3%***	***1,5%***	***4855***	***0,90%***
Bac+3	**33567**	**46977**	**0,40**	**12,4%**	**17,3%**	**80544**	**15,26%**
Bac+4*	**31419**	**8318**	**-0,74**	**11,7%**	**3,2%**	**39737**	**9,92%**
M2SHS_LP	321	3036	8,46	0,1%	1,1%	3357	0,60%
M2SHS_AUTBAC3_DUT_BTS	1489	1103	-0,26	0,6%	0,4%	2592	0,50%
M2SHS_LG_DUT_BTS	1788	4668	1,61	0,7%	1,7%	6457	1,20%
M2SHS_LG_BACS	3722	6885	0,85	1,4%	2,6%	10606	2,00%
M2SHS_LG_BACES	5464	9921	0,82	2,0%	3,7%	15385	2,90%
M2SHS_LG_BACL	3889	6523	0,68	1,4%	2,4%	10412	1,90%
M2SHS_AUTBAC3_BACS	1080	2825	1,62	0,4%	1,1%	3905	0,70%
M2SHS_AUTBAC3_BACES	1499	2200	0,47	0,6%	0,8%	3699	0,70%
M2SHS_AUTBAC3_BACL	821	1744	1,12	0,3%	0,6%	2565	0,50%
M2SHS_BACTECHPRO	679	1893	1,79	0,3%	0,7%	2572	0,50%
M2SC_LP	526	1160	1,21	0,2%	0,4%	1686	0,30%
M2SC_AUTBAC3_DUT_BTS	3135	3060	-0,02	1,2%	1,1%	6195	1,10%
M2SC_LG	5458	7326	0,34	2,0%	2,7%	12784	2,40%
M2SC_AUTBAC23	2162	2101	-0,03	0,8%	0,8%	4263	0,80%
M2	***32033***	***54445***	***0,70***	***12,0%***	***20,1%***	***86478***	***17,10%***
Autre bac+5*	4573	8737	1,12	0,017	0,033	13309	0,025

EC_LG_LP	1521	2252	0,48	0,6%	0,8%	3773	0,70%
EC_DUT_BTS	1856	2465	0,33	0,7%	0,9%	4321	0,80%
EC_CPGE	3953	3168	-0,20	1,5%	1,2%	7120	1,30%
EC_AUTBAC	1153	2383	1,07	0,4%	0,9%	3536	0,70%
EC	***8483***	***10268***	***0,21***	***3,2%***	***3,8%***	***18751***	***3,53%***
ING_DUT	2677	4019	0,50	1,0%	1,5%	6696	1,20%
ING_BTS	1310	1782	0,36	0,5%	0,7%	3093	0,60%
ING_M2	574	1357	1,36	0,2%	0,5%	1931	0,40%
ING_LG	1228	927	-0,25	0,5%	0,3%	2154	0,40%
ING_CPGE	7844	8684	0,11	2,9%	3,2%	16528	3,10%
ING_AUT	2374	3550	0,50	0,9%	1,3%	5923	1,10%
ING	***16007***	***20319***	***0,27***	***6,0%***	***7,5%***	***36326***	***6,84%***
Bac+5	**61096**	**93769**	**0,53**	**22,9%**	**34,7%**	**154865**	**30,04%**
Doct*	**11359**	**15687**	**0,38**	**4,2%**	**5,9%**	**27046**	**5,19%**
Diplômés du supérieur	**270505**	**268479**	**-0,01**	**100,0%**	**100,0%**	**538984**	**100,00%**

Source : Céreq, enquêtes Génération 2004 et 2010 interrogations 2007 et 2013.
*Trajectoires correspondantes non détaillées.

1.1 Une évolution des trajectoires d'études

Plusieurs évolutions sont notables de 2004 à 2010, étroitement liées à une expansion scolaire marquée par une forte augmentation du nombre de diplômés de master parmi les sortants du système éducatif et aussi à un accroissement des poursuites d'études des diplômés des filières professionnelles courtes vers la licence. De 2004 à 2010, le nombre de sortants du système éducatif dont le plus haut diplôme est un master augmente de 70% et de plus de 20% pour les écoles d'ingénieurs et de commerce (respectivement de 21% et 27%, tableau 1). L'augmentation en master repose principalement sur les sciences humaines et sociales (SHS) dont les effectifs ont quasiment doublé (Lemistre et Merlin, 2021). Le LMD a aussi amené à une diminution drastique des effectifs de sortants diplômés au niveau bac+4 de 74% (tableau 1), soit une division par plus de 3. Cette diminution explique en partie de nouvelles poursuites au niveau master.

Deux autres diminutions d'effectifs importantes interrogent davantage, a priori. En effet, le nombre de sortants détenteurs d'un BTS ou d'un DUT a diminué de respectivement 26% et de 42% (tableau 1), alors que le nombre de diplômés est resté stable de 2000 à 2010 pour le DUT et a continué d'augmenter pour les BTS (Blanchard et Lemistre, 2022). Les moindres sorties sont liées à un accroissement de la poursuite d'études de ces diplômés qui ne sont alors plus considérés comme sortants. Témoigne de ces évolutions la part nettement croissante des diplômés de niveaux supérieurs à bac+3. C'est la licence professionnelle, dont les effectifs ont fortement augmenté sur la période, qui en a absorbé une part importante. Les effectifs de sortants des licences professionnelles ont doublé avec près de 90% de diplômés de BTS et DUT pour chaque génération (tableau 1). Les effectifs de sortants de licences professionnelles sont néanmoins inférieurs de moitié environ aux effectifs de diplômés. La raison est cette fois l'accroissement des poursuites d'études vers le bac+5, les diplômés de licence professionnelle étant de plus en plus nombreux à aspirer à la poursuite d'études (Lemistre, 2019a). Par exemple, pour les seuls diplômés ou les licences professionnelles ont pu être distinguées dans le cursus au vu des effectifs, soit les masters en SHS, les effectifs de la trajectoire concernée ont été multipliés par près de 10 (tableau 1).

Dans le même temps, de plus en plus de diplômés de DUT et BTS empruntant d'autres voies (intégration en 3e année d'écoles de commerce ou d'ingénieurs, en licence dite générale) accèdent au niveau bac+5. Les augmentations sont notables en écoles, particulièrement pour les détenteurs de DUT en écoles d'ingénieurs et plus encore pour les masters en SHS après une licence générale, la trajectoire pour laquelle les effectifs ont plus que doublé (M2SHS_LG_DUT_BTS tableau 1). Comme cela a été évoqué plus haut, l'augmentation des effectifs la plus significative concerne les master 2 SHS et elle est portée principalement par les bacheliers généraux dont la trajectoire est « classique », au sens d'une licence générale suivie d'un master.

On observe également des évolutions inverses pour un même type de diplôme final. Par exemple, parmi les sortants de BTS, le parcours bac pro se renforce nettement pour le tertiaire (plus 44% d'effectifs), alors que celui des bacs technologiques est en net recul (moins 37% en effectifs). Les bacheliers

technologiques obtenant un BTS constituent de fait une part importante des jeunes qui poursuivent en licence professionnelle, même si la sélection forte à l'entrée continue à assurer la domination des bacheliers généraux en licence professionnelle (Kergoat et Lemistre, 2014).

1.2 Des évolutions de trajectoires qui renouvellent la distribution des publics selon le genre et l'origine sociale

On le sait, les diplômes selon la filière sont fortement genrés : plus de filles dans les domaines de spécialités tertiaires et SHS et plus de garçons en industrie ou sciences. Ces clivages par diplôme sont nuancés selon la trajectoire. Par exemple, les filles ne sont pas majoritaires pour les BTS industriels (53,5% de garçons, tableau 2), pour autant elles le sont pour la trajectoire des sortants de BTS issus d'un baccalauréat général (55%). À l'inverse ce sont les garçons qui sont majoritaires pour les DUT tertiaires obtenus après un bac S (53%), alors que les filles dominent pour l'ensemble des trajectoires des sortants de DUT tertiaire (53,1%).

Concernant l'origine sociale, la démocratisation ségrégative est manifeste et en partie héritée du type de baccalauréat. Ainsi, pour les sortants de BTS industriel, 51% des jeunes détenteurs d'un baccalauréat professionnel sont d'origine sociale défavorisée, contre 41% pour les baccalauréats technologiques et 30% pour les baccalauréats généraux (tableau 2). La sélection est aussi plus forte pour les bacheliers professionnels dont 22% ont obtenu une mention bien ou très bien, contre 8% pour les bacheliers technologiques et 3% pour les bacheliers généraux, ceci alors que la filière professionnelle est celle ou le nombre de mentions délivrées est le plus faible (Lemistre, 2019b). Il y a donc une sursélection des bacheliers professionnels par la performance, plutôt en faveur des classes supérieures qui obtiennent davantage de mentions dans toute les filières (ici 33% pour les très favorisés de cette trajectoire contre 21% des défavorisés), performance et origine sociale demeurant liées. Il est également important de noter que ces jeunes issus de baccalauréats professionnels ont certes une origine sociale plus modeste que les jeunes issus d'autres baccalauréats, mais supérieure à celle des jeunes qui sortent du système éducatif après l'obtention du baccalauréat professionnel (Lemistre, 2019c).

En regard du baccalauréat, on retrouve cette logique aux niveaux supérieurs. Par exemple, les sortants de licence générale SHS, après un parcours classique (L1 à L3) précédé d'un bac S, comptent 29% de jeunes d'origine défavorisée, contre 19% avec ce même parcours avec un master également SHS (tableau 2). On retrouve ces logiques à l'étape suivante vers un bac+5, avec un même bac obtenu en amont. Par exemple, les sortants du système éducatif avec une licence générale en SHS précédée d'un bac S (LGSHS_BACS) compte 29% de jeunes d'origine défavorisée, contre 19% pour ceux qui ont poursuivi vers l'obtention d'un master en SHS (M2SHS_LG_BACS). Il y a donc bien une démocratisation ségrégative propre au supérieur, même à bac donné. Contrairement à ce qui est parfois affirmé, les inégalités dans le supérieur ne sont pas essentiellement héritées du secondaire, même si le parcours dans le secondaire détermine très fortement le type de bac obtenu (Brinbaum et al., 2018). Si l'effet bac est hérité de ce parcours antérieur, il n'explique pas à lui seul la ségrégation du supérieur.

Sans surprise, plus les filières sont sélectives, plus les performances au bac et l'origine sociale s'élèvent. Toutefois, là encore il y a de fortes nuances selon les trajectoires. 38% des jeunes sortants de master SHS après une licence générale précédée d'un DUT ou d'un BTS (M2SHS_LG_DUTBTS) sont issus de milieu favorisé ou très favorisé, contre 59% pour les bacheliers S qui ont suivi la seule voie universitaire (M2SHS_LG_BACS), 52% pour les bacs ES et 48% pour les bacs L. Pour les détenteurs de DUT ou BTS, les choix de filières vers le bac+5 restent très marqués par l'origine sociale : 51% des jeunes qui ont poursuivi en école de commerce sont d'origine sociale favorisée ou très favorisée (38% master cf. supra). Ce pourcentage reste néanmoins très en deçà de celui de la filière « classique » pour ces écoles, soit via une CPGE où il est de 66%. Ces écarts n'en traduisent pas moins une démocratisation de la filière, plus encore pour les ingénieurs où 33% des jeunes issus de BTS ou DUT sont d'origine favorisée ou très favorisée, contre 62% pour ceux issus d'une CPGE, ou 72% pour ceux qui ont obtenu un master 2 en amont.

2. Débuts de carrières : quel prolongement des trajectoires d'études ?

Ces différences marquées en termes d'origine sociale pour un même type de diplôme final selon le parcours traduisent la démocratisation ségrégative vers le supérieur et pendant le parcours dans le supérieur. Ces trajectoires différenciées vont-elles également se traduire par des insertions professionnelles plus ou moins favorables ?

Nous retenons une seule variable pour hiérarchiser les trajectoires sur le marché du travail : le salaire trois ans après la sortie du système éducatif. Les estimations ne sont réalisées que sur les individus en emploi, nous avons aussi supprimé les individus qui ont repris des études pendant plus de neuf mois[1].

Tableau 2 • Trajectoires d'études origine sociale, mention au bac et salaires

	Desc.	TEPA			Origine Sociale*				Mention au bac
	(1)	(2)	(3)	Hom	def	moy	Fav	TF	BTB
BTSI_BACGEN	-1119	-946	-808	45%	30%	34%	26%	11%	3%
BTSI_BACTECH	-1061	-836	-721	57%	41%	34%	20%	5%	8%
BTSI_BACPRO	-1041	-882	-782	49%	51%	33%	14%	3%	22%
BTST_BACS	-1123	-971	-850	45%	35%	22%	28%	14%	3%
BTST_BACES	-1186	-988	-836	47%	43%	25%	25%	7%	1%
BTST_BACL	-1207	-1075	-885	47%	49%	21%	25%	6%	2%
BTST_BACTECH	-1280	-1050	-858	41%	55%	26%	16%	3%	5%
BTST_BACPRO	-1222	-1112	-914	45%	54%	29%	13%	5%	30%
DUTI_BACGEN	-1044	-846	-743	54%	39%	25%	26%	10%	6%
DUTI_BACTECHPRO	-1067	-876	-765	62%	41%	23%	26%	11%	24%
DUTT_BACS	-1126	-938	-799	53%	34%	26%	29%	11%	2%
DUTT_BACESL	-1158	-975	-847	46%	45%	23%	24%	8%	6%
DUTT_BACTECHPRO	-1162	-1002	-861	43%	45%	24%	25%	6%	6%
LPSHS_DUT	-996	-926	-794	54%	36%	24%	30%	10%	10%
LPSHS_BTS_BACGEN	-996	-1053	-786	48%	39%	36%	20%	5%	8%
LPSHS_BTS_BACTECHPRO	-1003	-1244	-734	58%	42%	30%	25%	4%	12%
LPSHS_BAC	-1183	-1051	-993	59%	29%	27%	26%	18%	11%
LPSC_DUT_BACGEN	-925	-751	-637	50%	38%	24%	29%	9%	4%
LPSC_DUT_BACTECHPRO	-874	-913	-652	37%	33%	35%	24%	8%	24%
LPSC_BTS_BACGEN	-1054	-939	-748	58%	35%	20%	29%	16%	3%
LPSC_BTS_BACTECHPRO	-974	-834	-665	44%	45%	29%	21%	5%	16%
LPSC_BAC	-1007	-930	-698	58%	39%	28%	23%	9%	12%
LGSHS_DUT	-1266	-850	-908	49%	43%	24%	24%	9%	6%
LGSHS_BTS	-1158	-842	-873	43%	45%	24%	20%	10%	11%
LGSHS_BACS	-1250	-824	-914	46%	29%	26%	29%	16%	9%
LGSHS_BACES	-1296	-1081	-928	50%	38%	24%	26%	11%	8%
LGSHS_BACL	-1321	-757	-918	45%	43%	18%	28%	11%	9%
LGSHS_BACTECHPRO	-1301	-762	-882	54%	44%	24%	25%	7%	11%
LGSC_DUTBTS	-898	-900	-557	43%	38%	20%	30%	12%	14%
LGSC	-1183	-796	-844	54%	33%	24%	31%	13%	9%
M2SHS_LP	-767	-890	-551	61%	36%	24%	26%	14%	8%
M2SHS_AUTBAC3_DUT_BTS	-663	-1107	-499	47%	21%	42%	26%	11%	11%
M2SHS_LG_DUT_BTS	-602	-1065	-514	54%	39%	23%	25%	13%	14%
M2SHS_LG_BACS	-704	-1152	-538	54%	19%	22%	37%	23%	16%
M2SHS_LG_BACES	-739	-1172	-577	56%	27%	21%	36%	15%	14%
M2SHS_LG_BACL	-947	-1198	-685	59%	31%	21%	31%	17%	19%
M2SHS_AUTBAC3_BACS	-549	-1170	-375	56%	17%	15%	38%	30%	27%
M2SHS_AUTBAC3_BACES	-575	-745	-404	54%	26%	17%	37%	20%	17%
M2SHS_AUTBAC3_BACL	-871	-1100	-623	57%	27%	17%	35%	20%	28%
M2SHS_BACTECHPRO	-878	-885	-604	52%	35%	23%	37%	5%	18%
M2SC_LP	-702	-745	-578	38%	31%	25%	33%	10%	6%
M2SC_AUTBAC3_DUT_BTS	-573	-786	-403	55%	35%	26%	27%	12%	8%
M2SC_LG	-712	-915	-568	55%	31%	22%	32%	15%	14%
M2SC_AUTBAC23	-430	-1100	-382	49%	20%	21%	32%	28%	32%
EC_LG_LP	-360	-1045	-158	43%	18%	20%	41%	21%	14%

[1] Nous ne traitons pas le biais de sélection ici, même si des estimations de son impact ont été effectuées. Il modifie peu ce qui nous intéresse ici, soit l'ordonnancement des trajectoires pour un même type de diplôme final, mais modifie un peu les écarts entre diplômes au profit des plus élevés.

EC_DUT_BTS	-378	-700	-277	53%	14%	35%	38%	13%	13%
EC_CPGE	2625	-874	Ref.	50%	13%	21%	38%	29%	37%
EC_AUTBAC	-232	-1022	-248	53%	13%	19%	40%	28%	13%
ING_DUT	-280	-648	-207	41%	25%	24%	36%	15%	20%
ING_BTS	-475	-551	-374	43%	30%	37%	21%	12%	26%
ING_M2	-312	-567	-176	43%	15%	13%	33%	40%	49%
ING_LG	-415	-706	-260	49%	21%	16%	44%	19%	27%
ING_CPGE	-150	-711	-101	55%	18%	20%	37%	25%	50%
ING_AUT	-387	-924	-251	47%	16%	26%	33%	25%	27%

Source : Céreq, enquêtes Génération 2004 et 2010 interrogations 2007 et 2013.
*Trajectoires correspondantes non détaillées.

Les salaires descriptifs (salaire moyen par trajectoire) sont présentés (colonne 1) par rapport aux écarts à une catégorie de référence (diplômés d'école de commerce avec un parcours CPGE) reprise dans les analyses toutes choses égales par ailleurs (TEPA). Les analyses TEPA sont nécessaires, car la hiérarchie salariale descriptive des trajectoires peut être liée au public très spécifique qui les compose. Ainsi, certaines sont plus féminines ou concernent nombre d'étudiants aux performances scolaires élevées, comme en témoignent les mentions au bac. De même, la présence de nombreux jeunes favorisés peut améliorer leur insertion du fait de leur capital social indépendamment de la trajectoire. L'offre éducative locale peut aussi être liée à la présence ou non de certaines trajectoires. Le premier modèle neutralise ces effets moyens du sexe, du territoire (région de l'établissement de formation et résidence au moment de l'enquête en milieu rural), celui des variables sociodémographiques (lieux de naissance du jeune et de ses parents, cote sociale), des éléments de parcours dans le secondaire (mention au bac déclinée par type de bac, retard en 6e, âge à la date d'enquête qui traduit à diplôme donné un éventuel retard). Le premier modèle (colonne 2) permet donc de saisir l'effet propre de la trajectoire sur l'insertion en prenant en compte les spécificités individuelles sociodémographiques et territoriales. Le second modèle (colonne 3) évalue le recoupement entre la démocratisation ségrégative par le parcours à celle plus classique *via* les choix de spécialités, en ajoutant celles-ci en 50 modalités de spécialité du diplôme final et également la modalité filière apprentissage par niveau (bac+2, 3, 5, soit 6 modalités).

Tous les modèles sont estimés sur l'ensemble des trois générations pour conserver des effectifs suffisants dans chaque modalité des variables explicatives. Les effets moyens de chaque génération sont intégrés à ces estimations globales. Afin d'analyser de possibles différences à l'insertion pour des types de diplôme donnés selon les parcours, nous nous focaliserons sur les exemples les plus saillants, soit en privilégiant les parcours où les écarts sont les plus conséquents et/ou selon l'origine sociale dominante de chacun. La significativité des écarts est testée entre les coefficients des trajectoires concernées (en changeant la référence qui devient l'une d'entre elles).

2.1 Débuts de carrière des « bac +2 »

Une trajectoire bac techno - BTS industriel valorisée sur le marché du travail
Concernant les bacs+2, le BTS industriel est le mieux valorisé par les détenteurs d'un bac techno, malgré leur origine sociale plus modeste que les bacheliers généraux de la trajectoire. Les écarts en descriptif se resserrent TEPA pour la première estimation (tableau 2, colonne (2)) et sont non significatifs pour les diplômés de bac pro avec les spécialités ((tableau 2, colonne (3)). C'est donc davantage le parcours bac techno qui conduit à mieux valoriser le diplôme pour une trajectoire où l'origine sociale est moins favorable que pour les bacs généraux. En outre, ces derniers n'ont pas d'avantage salarial par rapport aux bacheliers professionnels.

Des choix de spécialités qui déterminent la valorisation des BTS tertiaires
Pour les BTS tertiaire, l'origine sociale défavorisée domine pour les bacs technos et pros (55% et 54%), suivis par le bac L (49% tableau 1). Cette fois, les salaires moyens sont défavorables à ces parcours et le demeure TEPA sans les spécialités (tableau 2, colonne (2)), mais pas avec (colonne 3). La démocratisation ségrégative sur le marché du travail par le parcours se traduit donc dans les choix de spécialité.

Pour les DUT, des niveaux de rémunération non impactés par le type de trajectoire
Les parcours DUT de la filière industrielle présentent l'originalité d'origines sociales comparables pour les détenteurs de baccalauréats généraux ou pros et technos. Les écarts de salaires entre les deux trajectoires sont non significatifs, peut-être en partie en lien avec ce constat. Pour la filière tertiaire du DUT, l'origine sociale des bacheliers S est supérieure à celle des autres bacs, qu'il s'agisse des bacs S et ES ou Pro et techno, pour autant les écarts de salaire ne sont pas significatifs.

2.2 Débuts de carrière des « bac +3 »

Pour les sortants de licences pro SHS, des salaires moins élevés pour les jeunes passés par un Bac pro ou techno
Pour les licences professionnelles du domaine SHS, en descriptif la trajectoire où le salaire moyen est le plus faible ne comprend pas de BTS ou DUT, en revanche y dominent les bacs généraux S (pour LPSHS_BAC) et l'origine sociale est la plus élevée (44% de favorisés et très favorisés), soit proche de celle de la trajectoire DUT où dominent également les bacs généraux, mais où les salaires sont plus favorables. TEPA la hiérarchie change et une seule trajectoire a un écart de salaire défavorable significatif aux autres. Il s'agit de la trajectoire comprenant un BTS et un bac pro ou techno (LPSHS_BTS_BACTECHPRO). L'origine sociale est comparable à celle des diplômés de BTS disposant d'un baccalauréat général, c'est donc avant tout un effet type de bac. Ce dernier s'avère lié aux spécialités de formation, les écarts n'étant plus significatif dès lors que ces éléments sont ajoutés.

Pas d'effet du parcours d'études pour les diplômés de Licences pro scientifiques
Pour les licences professionnelles scientifiques, le parcours est sans effet significatif TEPA sur la valorisation du diplôme alors que les origines sociales sont parfois très contrastées (45% d'origine favorisée et très favorisée pour LPSC_BTS_BACGEN contre 26% LPSC_BTS_BACTECHPRO).

Des parcours BTS/DUT – Licence générale plus favorables pour les filières scientifiques
Pour les diplômés de licences générales en sciences, les sortants dotés d'un BTS ou d'un DUT ont un niveau de salaire très supérieur au salaire de ceux dont le parcours a été effectué en licence générale depuis la L1. En outre, l'écart ne se réduit pas TEPA. Ces sortants diplômés de BTS et DUT ont par ailleurs une spécificité forte : une origine sociale parmi les plus favorisées de licence (42% d'origine favorisée et très favorisée). Or, celle-ci est comparable à celle de la trajectoire classique, c'est donc un pur effet de parcours. En revanche, pour les sortants de licence générale en SHS, les écarts entre trajectoires ne sont pas significatifs, même si les origines sociales dominantes peuvent différer entre certaines.

2.3 Débuts de carrière des « bac+5 »

Des trajectoires BTS/DUT - Master très avantageuses en sciences
À bac+5, pour les parcours de sortants de master du domaine SHS, très clairement un parcours professionnalisé aux niveaux bac+2 et 3 (licence professionnelle ou DUT ou BTS) n'est pas un handicap, malgré des origines sociales relativement défavorables. En revanche, les jeunes sortants de master SHS issu de la filière classique (en licence après le bac) sont clairement défavorisés à l'embauche. Toutefois, dès lors que les spécialités sont intégrées au modèle TEPA (tableau 2 colonne (3)), l'écart n'est plus significatif. C'est donc surtout un effet de ségrégation dans les choix de spécialité par ces jeunes bacheliers. Une seule trajectoire de master SHS (hors autres bac+3) est significativement défavorisée à l'insertion : celle ou figure le bac L dans le parcours classique (L1 à 3), ceci alors que l'origine sociale des concernés n'est pas particulièrement défavorable.

Pour les masters de sciences, la trajectoire où les jeunes sont entrés en filière générale à l'université directement après le BTS ou le DUT est la plus favorable, non seulement en regard de la trajectoire classique, mais aussi de la trajectoire post licence professionnelle ou pourtant dominent les diplômés de BTS et DUT.

Les parcours via une CPGE plus bénéfiques pour les sortants d'écoles de commerce
Pour les écoles de commerce, la hiérarchie salariale est très favorable aux jeunes passés par une CPGE, avec des écarts qui se réduisent TEPA mais restent conséquents. La réduction des écarts est

sans doute liée à l'intégration des meilleures écoles *via* les CPGE. L'origine sociale est certes moins favorable aux DUT et BTS, mais proche des détenteurs de licences pour la trajectoire CPGE.

Des rémunérations moins favorables pour les ingénieurs entrés en école après un BTS ou une licence
Pour les écoles d'ingénieurs, si en moyenne la trajectoire où figure une CPGE délivre le plus haut salaire moyen, l'écart n'est pas significatif avec les trajectoires d'ingénieurs qui ont intégré l'école après un DUT ou un master. En revanche, il demeure conséquent et défavorable en regard de la trajectoire dans laquelle l'école d'ingénieur a été intégrée après un BTS. Une différence qualitative sans doute dans les écoles intégrées, sachant que l'origine sociale des BTS est beaucoup moins favorable. Toutefois, le constat est le même pour les jeunes qui ont intégré une école d'ingénieurs après une licence qui eux ont une origine sociale proche du parcours CPGE. Sans doute les écoles concernées sont très majoritairement les récentes écoles d'ingénieurs universitaires, peut-être moins valorisées sur le marché du travail. Ces éléments nécessitent des investigations complémentaires.

Conclusion

La carrière est une notion quasiment toujours appliquée à partir de l'entrée sur le marché du travail. Or, les résultats exposés suggèrent que les étapes successives de la trajectoire d'études pourraient bien constituer un premier déterminisme fort pour les trajectoires sur le marché du travail, les secondes étant en tout ou partie la continuité des précédentes, pas seulement un « nouveau départ » après l'obtention d'un diplôme supposé seul « signal » probant de parcours scolaires, pourtant de plus en plus diversifiés pour l'obtention d'un même type de diplôme. L'expansion scolaire récente a produit de fait de nouveaux parcours vers et dans le supérieur, permettant à des jeunes d'origine populaire d'accéder aux plus hauts niveaux. Cette démocratisation quantitative est souvent supposée être annihilée par son caractère ségrégatif entre filières et spécialités. À ces formes de ségrégation pourrait alors s'ajouter une ségrégation par le parcours lui-même à type de diplôme final donné. Ces parcours marqués socialement sont aussi susceptibles d'être moins valorisés sur le marché du travail.

Les multiples résultats exposés dans cette communication de manière exhaustive (un peu trop sans doute), s'ils confirment une ségrégation sociale *via* le parcours pour un diplôme donné, relativisent sa prolongation sur le marché du travail. En effet, plus on progresse dans les niveaux de diplôme de sortie de bac+2 à bac+5, plus sont identifiées des trajectoires inclusives, soit favorables en termes de salaire trois ans après la sortie du système éducatif aux jeunes les moins dotés socialement pour un type de diplôme final (présence d'un bac techno pour diplôme de sortie BTS industriel, passage par un BTS ou DUT pour les sortants de licence générale scientifique ou de master scientifique, etc.). L'analyse détaillée de ces constats selon les spécialités prolongera ce travail exploratoire.

Bibliographie

Blanchard, M. & Lemistre, P. (2022). Nouveaux contextes et logiques de sélection dans le système éducatif, *Formation Emploi*, *158*, à paraître.

Brinbaum, Y., Hugrée, C. & Poullaouec, T. (2018). 50% to the bachelor's degree... but how? Young people from working class families at university in France. *Economie et Statistique / Economics and Statistics*, *499*, 79–105.

Haas, C. & Hadjar, A. (2020). Students' trajectories through higher education: a review of quantitative research. *Higher Education*, *79*, 1099-1118

Kergoat P. & Lemistre P. (2014), Professionnalisation de l'enseignement supérieur et sélection des publics : les faux-semblants de la démocratisation, *Économie et Société*, *36*, 1405-1438.

Lemistre P. (2019a). Aspirer à la poursuite d'études : une caractéristique des licences générales et professionnelles ? Dans Belghith, Giret et Tenret, *Regards croisés sur les expériences étudiantes* (p. 250-262). Paris : La documentation Française, coll. "Études et recherche".

Lemistre P. (2019b). Affectations post-bac: les choix selon le type de bac, les performances et l'origine sociale. Dans Lemistre, P. et Merlin, F., *Parcours d'études et insertion des diplômés du supérieur: le rôle des baccalauréats et des formations bac+2* (p. 13-32). Paris. Cnesco.

Lemistre P. (2019c). L'insertion des bacheliers professionnels : de nouvelles ségrégations ? Dans Moreau G. et Maillard F., *Le bac pro. Un baccalauréat comme les autres ?* (p. 210-220). Toulouse :Octares éditions.

Lemistre, P. (2018). Ségrégations et parcours professionnalisés des sortants du supérieur. *Populations vulnérables*, *5*, 115-135.

Lemistre, P. et Merlin, F. (2021). À diplôme égal, le parcours scolaire pèse sur l'insertion. Dans P. Lemistre et al., *Enseignement Supérieur : nouveaux parcours, nouveaux publics* (p. 17-26). Marseille : Céreq, coll. Essentiels (n° 3).

Merle, Pierre. (2000). Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve, *Population*, *55*(1), 15-50.

Reimer, David et Thomsen, Jens.Peter.-.2019. *Vertical and Horizontal Stratification in Higher Education*. In: R. Becker.ed., Research Handbook on Sociology of Education, Edward Elgar publishers, 308-328.

Quel effet du parcours scolaire sur les aspirations des jeunes à une carrière entrepreneuriale ?

Arthur Félix W. Sawadogo[*]

Introduction

Depuis plusieurs décennies, l'entrepreneuriat est au cœur des débats politiques dans les pays développés comme dans les pays en développement. En effet, il apparaît pour une partie de la communauté académique et politique comme une réponse au problème de chômage du fait notamment des emplois qu'il génère (Thurik et *al*., 2002; Audretsch & Keilbach, 2004; Van Stel et *al*., 2005).

Dans les faits, les gouvernements adoptent de plus en plus des mesures visant à promouvoir davantage l'initiative entrepreneuriale, notamment chez les jeunes, eux qui constituent souvent la frange de la population la plus touchée par le chômage. C'est le cas par exemple en France, où le dispositif PEPITE (Pôles Étudiants pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat), pour ne citer que celui-là, a été initié en 2014 par le ministère de l'Enseignement Supérieur afin notamment de « *renforcer la culture entrepreneuriale et l'innovation dans l'enseignement supérieur, en mettant en œuvre des actions de sensibilisation, de formation et d'accompagnement* ». Ces dispositifs ou actions de formation permettraient aux étudiants d'accéder à plus de connaissances, d'acquérir des compétences, et de développer leurs aptitudes et leurs intentions entrepreneuriales. Une telle approche cadre véritablement avec la conception de Katz (1990) selon laquelle l'enseignement de l'entrepreneuriat est l'une des formes les plus abouties pour préparer les individus à la création d'entreprise. L'entrepreneuriat serait ainsi un processus où certaines aptitudes et attitudes peuvent s'acquérir durant la formation initiale à l'école (Tounés, 2003).

Aussi, ces dispositifs, en renforçant les compétences entrepreneuriales développées par les jeunes durant la formation initiale, compenseraient le fait que les contenus des formations actuelles ne favorisent que très faiblement l'acquisition de compétences nécessaires à la stimulation de l'initiative entrepreneuriale des jeunes à la sortie du système éducatif. En effet, pendant longtemps, on a pensé que la propension à entreprendre s'accroissait avec le niveau d'éducation. Cependant, les recherches sur le rapport entre le niveau d'éducation et l'entrepreneuriat aboutissement généralement à des résultats mitigés. Alors que certaines études corroborent une relation positive entre l'éducation et l'entrée dans l'entrepreneuriat (Block *et al.*, 2013; Evans & Leighton, 1989; Rees & Shah, 1986), d'autres études montrent en effet une relation inverse (Evans, 1989; De Wit & Van Winden, 1989).

La théorie *jacks-of-all-trades* de Lazear (2002) indique que ce n'est pas tant le niveau d'études qui est déterminant dans le choix du statut d'entrepreneur, mais plutôt le portefeuille de compétences détenues. En effet, les personnes qui disposent d'une large gamme de compétences sont davantage susceptibles d'entreprendre du fait de l'avantage « pécuniaire » engrangé à travers ce choix. Plusieurs études ont démontré la validité empirique de cette théorie dans les pays développés (Wagner, 2003; Lazear, 2004) comme dans les pays en développement (Mahe, 2017; Sawadogo, 2020). Les compétences développées par l'individu dépendent principalement de son parcours scolaire et/ou d'emploi. En effet, les personnes ayant un parcours scolaire combinant des types d'éducation différents et/ou qui ont connu plusieurs expériences d'emploi sont plus susceptibles de développer un portefeuille large de compétences, et donc de choisir le statut d'entrepreneur pour leur carrière professionnelle. Backes-Gellner et *al.* (2010) montrent, dans le contexte de la Suisse, que les entrepreneurs et les employés se distinguent principalement par leur parcours scolaire, les premiers combinant à la fois parcours professionnel et parcours académique/général.

[*] Chargé d'études, Département Entrées et Évolutions dans la Vie Active (DEEVA) / Institut de Recherche sur l'Éducation (IREDU).

Ce travail de recherche original propose ainsi d'examiner l'influence du parcours scolaire sur les aspirations professionnelles des jeunes, en particulier sur leur souhait d'entreprendre, en référence à la théorie de Lazear. Aucune étude en France n'a encore examiné la relation empirique entre le parcours scolaire et l'entrepreneuriat sous cet angle.

Cet article s'articule de la façon suivante. La première section propose une revue de littérature dans laquelle nous décrivons la théorie de Lazear, les travaux empiriques se rapportant à cette théorie, ainsi que l'hypothèse de recherche. La seconde section décrit les données et les indicateurs mobilisés, ainsi que la méthode d'estimation utilisée pour examiner l'effet du parcours scolaire et d'autres facteurs sur l'intention entrepreneuriale des jeunes. La troisième section présente les résultats de cette étude, que nous discutons. Aussi, nous présentons les limites de cette recherche dans la conclusion.

1. Revue de littérature

1.1. Présentation de la théorie de Lazear

Selon Lazear (2002, 2005), l'entrepreneuriat est une activité dont l'entrée et la réussite sont principalement dépendantes du degré de polyvalence de l'individu. Pour étayer ses propos, il prend l'exemple du fondateur d'un nouveau petit restaurant pour qui les compétences spécifiques détenues dans son domaine demeurent insuffisantes pour exercer et réussir son activité (Lazear, 2004, p. 208). En plus d'être un bon cuisinier, l'entrepreneur doit être capable d'identifier des opportunités d'affaires rentables sur le marché et de se constituer un capital financier nécessaire au démarrage ainsi qu'au fonctionnement de l'entreprise. Il doit également être en mesure de procéder par lui-même au recrutement de ses futurs employés, puis de les manager convenablement (coordonner les activités, motiver ses employés, etc.) s'il souhaite pérenniser son entreprise. En d'autres termes, l'(aspirant) entrepreneur doit être une sorte de « touche à tout » (*jack of all trades*) aux compétences plurielles (spécifiques et transversales au domaine d'activité). En revanche, un salarié n'a besoin que d'un nombre relativement restreint de compétences, celles particulièrement requises pour le poste.

Lazear (2005) propose dans ce sens une formalisation mathématique de sa théorie à travers un modèle de choix occupationnel dans lequel il indique que l'engagement de l'individu dans l'entrepreneuriat est fondé sur ses espérances de gains qui, elles, dépendent principalement de son portefeuille de compétences. Ainsi, les individus disposant d'un ensemble varié de compétences seraient plus susceptibles de se lancer dans cette aventure parce qu'ils y trouveraient principalement un intérêt économique[1]. Les compétences détenues par les individus dépendent surtout de leurs stratégies d'investissement en capital humain (Lazear, 2005). Celles-ci peuvent être développées pendant la formation initiale, c'est à dire selon le parcours scolaire, et/ou durant la vie active à travers différentes expériences d'emplois.

En transposant ainsi les fondements théoriques de ce modèle à la problématique du parcours scolaire, puis en considérant que les compétences acquises par l'individu dépendent de son parcours de formation, on pourrait considérer que les individus qui deviennent ou aspirent à devenir entrepreneur représenteraient pour la plupart ceux qui ont emprunté un parcours éducatif mixte, combinant à la fois parcours académique et professionnel. En effet, les personnes ayant un parcours scolaire combinant différents types d'éducation seraient plus susceptibles de développer un portefeuille large de compétences, et donc de choisir le statut d'entrepreneur. En revanche, les individus qui se spécialisent durant la formation initiale seraient moins disposés à opter pour une carrière entrepreneuriale. Si les formations dites académiques ou générales contribuent à l'acquisition de compétences transversales et mobilisables dans divers métiers, les formations professionnelles contribuent quant à elles principalement à l'acquisition de compétences professionnelles (mêlant savoir-être et surtout savoir-faire) et spécifiques à un corps de métiers.

[1] Pour plus de détails concernant le modèle, voir Lazear (2005, p. 652-654). Par ailleurs, en restant dans le même esprit, Lee (2005) propose une formalisation plus générale de son modèle.

1.2. Des travaux consacrés à cette théorie

Depuis ses premiers développements, la théorie de l'entrepreneur touche à tout (*Jack of all trades*) de Lazear, ainsi que le concept de variété de compétences (*balanced skills*) associé à cette théorie, ont été mobilisés à de nombreuses reprises afin de mieux comprendre l'orientation des individus vers l'emploi indépendant.

Lazear (2004) lui-même teste sa théorie à partir de données recueillies auprès des anciens diplômés de l'Université de Stanford. Sur la base d'informations détaillées sur les antécédents scolaires des individus, notamment sur les contenus de leurs programmes de formation, il observe que les diplômés qui ont bénéficié, durant leur parcours de formation, d'un programme scolaire comportant une variété de disciplines (spécifiques et transversales à la formation), ont opté plus souvent pour l'entrepreneuriat à l'issue de leurs études que ceux qui avaient un parcours spécialisé (Lazear, 2005, p. 676). Le parcours d'emploi est également déterminant dans le choix de ce statut d'emploi. Lazear (2005) montre en effet que les personnes qui ont connu des expériences d'emplois dans divers domaines ou secteurs d'activité devenaient plus souvent des entrepreneurs du fait de la diversité des compétences accumulées durant ces expériences.

Les conclusions de Lazear sont également rapportées empiriquement par d'autres auteurs, utilisant des données différentes. Par exemple, Wagner (2003) montre, dans le cas de l'Allemagne, que les personnes qui ont connu plusieurs expériences professionnelles différentes ont davantage opté pour l'entrepreneuriat comme statut d'emploi. Des constats similaires sont faits par Davidsson & Honig (2003) en Suède, par Baumol (2005) aux Etats Unis, par Åstebro & Thompson (2011) au Canada. Backes-Gellner et *al*. (2010) proposent également d'examiner cette question dans le contexte suisse, en utilisant toutefois une méthodologie légèrement différente de celles mobilisées par les auteurs précédents. En effet, à partir de données de panels, ces auteures reconstituent en intégralité le parcours scolaire des jeunes, et montrent que ceux et celles qui ont connu un parcours mixte (à la fois professionnel et généraliste) s'engagent davantage dans l'entrepreneuriat à l'issue de leur formation initiale que les jeunes issus d'autres types de parcours. Elles expliquent que les parcours mixtes sont particulièrement propices à l'acquisition de compétences multiples, et donc au choix du statut d'entrepreneur.

Si la plupart des travaux de recherche se rapportant à cette théorie se sont particulièrement intéressés au choix entrepreneurial des individus, d'autres travaux se sont intéressés aux individus qui n'avaient pas encore fait ce choix de carrière, mais qui l'envisagent dans les années à venir. Alors que certains d'entre eux portent sur des individus encore étudiants, d'autres portent sur des individus qui sont déjà sur le marché du travail et qui occupent un emploi salarié. Dans le premier cas, on peut citer l'étude pionnière de Backes-Gellner & Moog (2013) à partir de données allemandes. Elle montre que les étudiants disposant d'une large gamme de compétences avaient davantage tendance à affirmer leur intention entrepreneuriale. C'est le constat formulé également par Krieger (2017) en Finlande, et plus récemment par Sawadogo (2020) au Burkina Faso. Dans le second cas, on peut citer les travaux de Hyytinen & Ilmakunnas (2007a, 2007b), puis de Moog et *al*. (2014), qui manifestent tous également une pertinence de la diversité de compétences sur l'intention entrepreneuriale des salariés.

Bien que la majorité des études défendent les fondements de la théorie de Lazear (Wagner, 2003 ; Davidsson & Honig, 2003 ; Baumol, 2005 ; Astebro & Thompson, 2011, Backes-Gellner et *al*., 2010 ; Backes-Gellner & Moog, 2013 ; Krieger, 2017), il convient cependant de noter des résultats différents pour certains. C'est le cas par exemple de Silva (2007) dans le contexte italien ou de Kucel & Vilalta-Bufí (2016) dans le contexte espagnol, qui dans leurs travaux respectifs n'ont observé aucun résultat significatif.

Sur la base de l'ensemble de ces éléments, on se propose d'examiner dans cette recherche l'effet du parcours scolaire sur l'aspiration des jeunes à se lancer dans une carrière entrepreneuriale. En nous appuyant sur les fondements de la théorie de Lazear (2002, 2004, 2005), et les travaux de Backes Gelner et *al*. (2010), nous nous attendons à ce que les personnes qui sont issues d'un parcours éducatif mixte, combinant une formation professionnelle et généraliste, soient davantage susceptibles d'aspirer à une carrière d'entrepreneur, que ceux et celles qui proviennent d'un parcours spécialisé (généraliste ou professionnel), notamment d'un parcours généraliste. Nous considérons que le parcours éducatif

mixte contribue davantage à l'acquisition de compétences variées (d'une part des compétences professionnelles et spécifiques à une famille de métiers, et d'autre part des compétences générales), nécessaires pour mener et réussir une activité entrepreneuriale. Disposer d'une large gamme de compétences contribuerait également à accroître l'auto-efficacité (entrepreneuriale) de l'individu, autrement dit son sentiment de capacité (Bandura, 1982), qui apparait pour Ajzen (1991), chercheur en psychologie sociale, comme un facteur essentiel de l'intention comportementale, en l'occurrence entrepreneuriale. Dans le cadre de la théorie de Lazear, opter pour l'entrepreneuriat apparaitrait comme un choix rationnel pour les individus disposant d'un tel profil. Cela leur permettrait de maximiser leur utilité pécuniaire, c'est-à-dire leurs revenus futurs. Ils gagneraient moins s'ils préféraient opter plutôt pour l'emploi salarié. Examiner l'intention entrepreneuriale à l'aune du parcours scolaire et du postulat développé dans cette théorie constitue une première dans la littérature, et donc une première dans le contexte français.

Au-delà du rôle du parcours scolaire abordé dans cette présente recherche, d'autres facteurs comme l'origine sociale de l'individu sont susceptibles d'expliquer le désir entrepreneurial des jeunes. Ces éléments seront développés dans la suite de ce travail.

2. Données et méthodologie

À cette fin, nous mobilisons les données de l'enquête génération 2013 du Céreq (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) réalisée en 2016 auprès des jeunes qui ont terminé leur formation initiale en 2013.

Cette enquête fournit des informations permettant de retracer le parcours scolaire des jeunes au regard notamment des diplômes obtenus durant leur cursus. La reconstruction *a posteriori* de ces trajectoires est loin d'être aisée, car elle suppose d'identifier quels sont les diplômes ayant une visée professionnelle et ceux ayant une visée généraliste. Cette distinction n'est pas toujours évidente en raison du flou entourant cette frontière (Gautier, 2016). Conformément aux travaux de Backes-Gellner et *al.* (2010), nous distinguons principalement trois types de parcours : les parcours généralistes (ou académiques, regroupant les diplômes à visée générale), les parcours professionnels (rassemblant les diplômes à visée professionnelle) et les parcours mixtes (combinant enseignement général et formation professionnelle). Toutefois, parmi les jeunes sortants d'un parcours mixte, nous distinguons ceux qui sont détenteurs d'un doctorat, des autres. Par ailleurs, au sein des sortants d'un parcours mixte non titulaires d'un doctorat nous répartissons nos individus en deux sous-groupes : d'une part ceux qui ont au plus un Bac + 3 (enseignement supérieur court), et d'autre part ceux qui sont détenteurs d'un diplôme de niveau Bac + 5 (enseignement supérieur long)[2].

Cette enquête dispose également d'un module sur les perspectives professionnelles permettant d'appréhender l'orientation des jeunes vers une carrière d'entrepreneur. En effet, il a été demandé aux jeunes de répondre par oui ou non à la question suivante *: « au cours des trois prochaines années, songez-vous à vous mettre à votre compte ? »*. Il est demandé également aux jeunes de décrire leur situation actuelle sur le plan professionnel, à savoir si celle-ci leur convenait ou pas, et dans quel sens ils projetaient leur avenir (s'ils étaient plutôt inquiets ou optimistes pour leur avenir professionnel). Ces renseignements permettraient de mieux comprendre le projet professionnel de ces jeunes.

Nous disposons également des informations sur les caractéristiques sociodémographiques des jeunes (sexe, âge, origine sociale) de même que leur expérience d'emploi, c'est-à-dire le nombre de mois passé en emploi, depuis leur entrée dans la vie active (pour une description complète des variables, voir annexe 2).

Pour ce travail de recherche, nous avons réduit notre champ aux seuls diplômés de l'enseignement supérieur, en emploi au moment de l'enquête, et pour lesquels nous disposons des informations détaillées sur le parcours scolaire. Par ailleurs, les non-salariés ont été exclus de notre corpus du fait

[2] Pour une description détaillée des parcours scolaires, voir annexe 1.

qu'ils occupent déjà une activité indépendante. Ainsi, notre échantillon d'analyse comporte 8 511 individus, âgés en moyenne de 23 ans, et dont 57% sont des femmes (annexe 2).

Pour analyser empiriquement la probabilité d'aspirer à une carrière d'entrepreneur, en fonction des différents parcours éducatifs, nous utilisons une régression logit binaire car la variable dépendante « aspiration » est dichotomique. Elle prend la valeur 1 si la personne souhaite à l'avenir travailler à son propre compte, et 0 si ce n'est pas le cas. Le modèle d'estimation de la probabilité de vouloir entreprendre est le suivant :

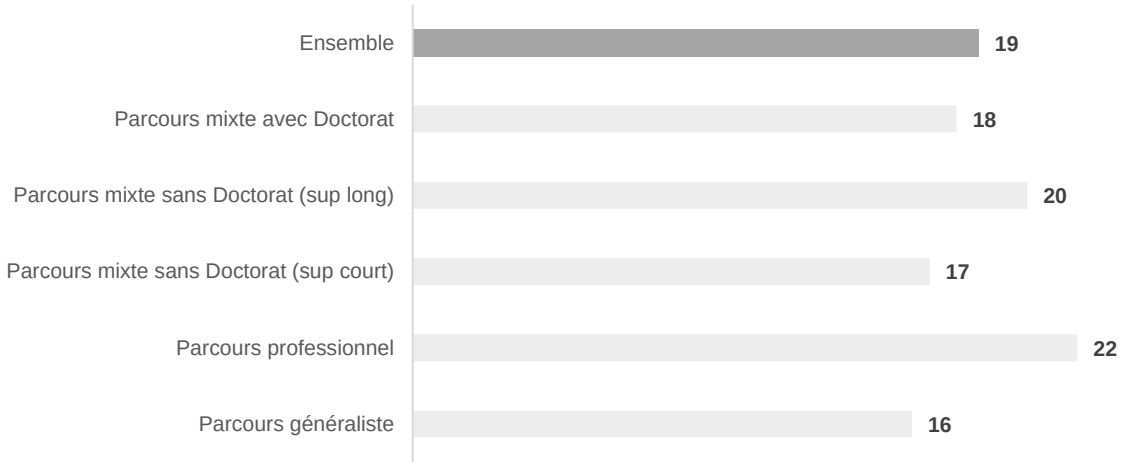
$$aspiration = \alpha + \beta.typeparcours + \gamma.X + \varepsilon$$

La variable *typeparcours,* désignant le type de trajectoire scolaire, constitue notre variable cible. X représente l'ensemble des variables de contrôle, susceptibles également d'expliquer la propension à l'entrepreneuriat. Nous faisons le choix d'exclure l'âge parmi nos variables explicatives car cette variable est fortement corrélée à l'expérience professionnelle.

3. Résultats et discussion

Dans l'ensemble, près d'un jeune sur cinq interrogés au moment de l'enquête souhaite travailler à son propre compte dans les trois prochaines années (figure 1). Cette aspiration est variable selon le parcours scolaire de l'individu. En effet, elle est particulièrement forte chez les jeunes qui ont connu un parcours essentiellement professionnel (22%), suivi des jeunes diplômés d'au moins un Bac + 5 et qui ont un parcours mixte (20%), et des diplômés d'un Doctorat provenant d'un parcours mixte (18%). Les jeunes sortants d'un parcours essentiellement généraliste sont ceux qui aspirent le moins à une telle carrière (16%).

Figure 1 • Aspiration entrepreneuriale selon le parcours scolaire



Champ : ensemble des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur, en emploi salarié au moment de l'enquête (8511 individus).
Source : enquête du Céreq en 2016 auprès des jeunes sortants du système éducatif en 2013.

Le modèle logit montre, toutes choses égales par ailleurs, que les jeunes qui ont un parcours généraliste sont moins susceptibles de vouloir s'engager dans l'entrepreneuriat que ceux qui ont un parcours éducatif mixte et détenteurs au plus d'une licence (tableau 1). Autrement-dit, avoir un parcours mixte plutôt qu'un parcours généraliste accroit la probabilité de l'individu d'aspirer à une carrière d'entrepreneur.

Ce résultat soutient la théorie de Lazear, cependant dans une certaine mesure. En effet, si, à l'aune de Backes-Gellner et *al*., (2010), nous observons que les individus sortant d'un parcours généraliste sont moins susceptibles de se lancer dans l'entrepreneuriat, ce n'est pas le cas pour autant des jeunes ayant

quitté le système éducatif avec un parcours essentiellement professionnel. On observe en effet que ces jeunes sont plus susceptibles de songer au métier d'entrepreneur que ceux qui ont un parcours mixte. Cette probabilité est également plus importante chez les jeunes qui ont un parcours mixte, mais titulaires d'un diplôme de niveau BAC + 5. Ainsi, dans le contexte français, c'est la professionnalisation du parcours scolaire qui apparait comme le principal élément déterminant dans l'orientation entrepreneuriale de l'individu.

Quant à la faible aspiration des docteurs (par rapport surtout aux autres sortants du second cycle de l'enseignement supérieur), observée en statistiques descriptives, elle semble *a priori* liée à la spécialisation du parcours, au fil de la scolarité, les amenant ainsi à songer davantage à des emplois salariés, notamment dans la fonction publique pour ceux et celles qui avaient au préalable envisagé l'enseignement et la recherche comme projet professionnel. Des nuances doivent toutefois être apportées selon les domaines et les spécialités de formations.

Tableau 1 ● Probabilité d'aspirer à une carrière d'entrepreneur

	Souhait de se mettre à son compte
Type de parcours (ref = 3a-Mixte sans Doctorat (sup court))	
1-Général	-0,1561*
2-Professionnel	0,1683**
3b-Mixte sans Doctorat (sup long)	0,1243**
4-Mixte avec Doctorat	-0,0627
Origines sociales	
CSP de la mère (ref = 1- Ouvrier ou employé ou sans emploi)	
2 = Agriculteur, artisan, commerçant, chef d'entreprise, profession intermédiaire etc.	0,0138
3 = Cadre, ingénieur, profession libérale, professeur.	0,1194*
4 = Autre	-0,2376*
CSP du père (ref = 1- Ouvrier ou employé ou sans emploi)	
2 = Agriculteur, artisan, commerçant, chef d'entreprise, profession intermédiaire etc.	0,143***
3 = Cadre, ingénieur, profession libérale, professeur.	0,00286
4 = Autre	-0,0263
Autres variables de contrôles	
Femme	-0,3129***
Expérience	0,000623
Regardsituapro	0,5986***
Inquietude	0,2486***
Constante	-1,6205***
Rapport de vraisemblance	*174,1014****
Score	*180,2095****
Wald	*174,9836****
Observations	***8511***

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1
Champ : ensemble des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur, en emploi salarié au moment de l'enquête (8511 individus).
Source : enquête du Céreq en 2016 auprès des jeunes sortants du système éducatif en 2013.
Nb : La probabilité estimée est le souhait de travailler pour son propre compte, dans les trois prochaines années

D'autres facteurs expliquent l'intention entrepreneuriale des jeunes (tableau 1). Par exemple, l'insatisfaction dans l'emploi et l'inquiétude vis-à-vis de l'avenir (professionnel) font partie des facteurs expliquant le projet entrepreneurial des individus. L'entrepreneuriat semble être pour les jeunes un moyen de trouver satisfaction. Cela pourrait être le cas particulièrement des jeunes souhaitant davantage d'autonomie dans leur emploi, ou de ceux et celles dont l'emploi actuel n'est pas pérenne et/ou dont le parcours professionnel depuis leur entrée dans la vie active a été principalement marqué par du chômage et/ou de l'inactivité.

Concernant les caractéristiques sociodémographiques de l'individu, on observe que les femmes sont moins sujettes que les hommes à vouloir travailler à leur compte. Ce résultat est plutôt conforme à ceux observés dans la littérature (voir par exemple, Blanchflower, 2000; Wang & Wong, 2004) et pourrait dans une certaine mesure s'expliquer par les différences en matière de prise de risque entre les femmes et les hommes : les femmes sont plus averses au risque que les hommes (Sexton & Bowman-Upton, 1990; Croson & Gneezy, 2009). L'entrepreneuriat étant une activité par nature risquée, la tolérance au risque constitue un facteur essentiel de l'entrée dans cette activité. L'(aspirant) entrepreneur devrait avoir le goût pour le risque et être par conséquent moins préoccupé par la sécurité de l'emploi.

L'origine sociale de l'individu apparait également comme un élément décisif dans l'orientation entrepreneuriale de l'individu. On constate en effet que les jeunes dont les parents sont « cadres, ingénieurs, professions libérales ou professeurs » ou « agriculteurs, artisans, commerçants, chefs d'entreprise, professions Intermédiaires » sont davantage susceptibles de vouloir entreprendre que ceux et celles dont les parents sont « ouvriers, employés ou sans emploi ». Plusieurs éléments peuvent expliquer ce résultat. Premièrement, l'impact de l'origine sociale peut se manifester par le transfert de capital financier nécessaire dans le processus de création. L'entrepreneuriat étant décrit comme une activité nécessitant un apport financier (souvent non négligeable), les enfants issus de milieu social favorisé (par exemple, des parents de cadres, d'ingénieurs etc.) seraient ainsi en meilleure posture (que ceux de milieu social défavorisé) pour accéder aux ressources financières nécessaires au démarrage de l'activité (Hundley, 2006), ce qui leur permettrait par conséquent de lever les barrières d'entrée dans l'entrepreneuriat. Les parents peuvent non seulement contribuer au financement du projet de création, mais également apporter un soutien moral et psychologique à l'enfant dans cette aventure entrepreneuriale. Deuxièmement, l'impact de l'origine sociale sur le désir entrepreneurial de l'individu peut se traduire par le transfert de capital humain général et spécifique (connaissances, compétences, valeurs et attitudes) au métier d'entrepreneur (Barnir & McLaughlin, 2011; Hundley, 2006). Ce transfert de capital serait bien plus précieux lorsque les parents appartiennent au milieu entrepreneurial. En effet, l'exposition de l'enfant à ce milieu tend à accroître davantage les prédispositions de l'enfant au travail indépendant. Chlosta et *al*. (2012) soulignent d'ailleurs que le fait de grandir dans une famille d'entrepreneurs offre une opportunité d'apprendre du parent travailleur indépendant et de se faire ainsi une idée réaliste de la profession. L'impact de l'origine sociale manifeste ainsi que le goût de l'entrepreneuriat est une disposition qui n'est pas forcément acquise initialement chez tout le monde pendant les études ou le début de la carrière professionnelle, mais potentiellement bien plus tôt, durant l'enfance par la socialisation familiale. La famille constitue en effet le premier milieu dans lequel les valeurs entrepreneuriales peuvent être transmises (Boissin et *al*., 2008), ce qui expliquerait d'ailleurs ici l'influence positive et significative de la profession du père (agriculteur, artisan, commerçant, chef d'entreprise, profession intermédiaire etc.) sur l'appétence entrepreneuriale de l'individu. Cet effet se révèle d'ailleurs presque aussi puissant que celui du parcours scolaire.

En revanche, l'expérience d'emploi depuis la sortie de formation n'apparait pas dans ce travail de recherche comme un facteur déterminant significativement le désir entrepreneurial des jeunes à se lancer. Ce résultat nous semble étonnant dans la mesure la longévité dans l'emploi permet bien souvent à l'individu d'accéder à un ensemble de capital financier et social (réseaux de relations) ainsi qu'à davantage de compétences qui pourraient toutes s'avérer déterminantes dans le processus entrepreneurial, notamment celui menant au démarrage de l'activité.

Conclusion

Ce travail de recherche examine dans le contexte français les facteurs déterminant le projet entrepreneurial des jeunes sortants du système éducatif en 2013, et ce principalement à la lumière du parcours scolaire. On observe globalement que la professionnalisation du parcours scolaire apparait comme l'élément le plus déterminant dans l'orientation entrepreneuriale de l'individu. En effet, on note que ce sont les jeunes qui ont connu une trajectoire scolaire professionnelle ou mixte (combinant diplômes à visées générale et professionnelle) qui aspirent le plus à entreprendre. Le parcours généraliste n'aiguise pas assez l'intérêt des jeunes à se lancer dans l'entrepreneuriat. Nous observons également que d'autres facteurs, liés par exemple à l'originale sociale, jouent un rôle déterminant dans

l'orientation entrepreneuriale des jeunes. En effet, les jeunes issus de milieux favorisés sont plus enclins à se lancer dans l'entrepreneuriat que ceux provenant de milieux défavorisés.

Ces résultats ont des implications majeures. Premièrement, ils confirment l'intérêt de prendre en compte le parcours scolaire, et pas uniquement le niveau d'études (en tant que proxy du capital humain), pour examiner l'orientation entrepreneuriale des jeunes. Deuxièmement, ils appellent l'ensemble des acteurs politiques, en particulier de l'éducation, à professionnaliser davantage les formations, notamment celles dans l'enseignement supérieur. Les politiques de professionnalisation permettraient plus généralement d'augmenter « l'employabilité » des étudiants (Lemistre, 2015), et de contribuer particulièrement à la promotion de l'entrepreneuriat. Troisièmement, l'impact de l'origine sociale permet de nuancer le rôle du parcours scolaire dans le désir entrepreneurial des jeunes, dans la mesure où le goût de l'entrepreneuriat est une disposition qui n'est pas forcément acquise initialement chez tout le monde pendant les études ou le début de la carrière professionnelle, mais vraisemblablement bien plus tôt, durant l'enfance par le biais de la socialisation familiale. Les enfants d'entrepreneurs bénéficient en effet bien souvent d'un héritage entrepreneurial (des compétences, des valeurs et d'autres caractéristiques personnelles etc.) et économique (Hundley, 2006) susceptible de contribuer à leur désir d'opter pour l'emploi indépendant.

Cette étude comporte toutefois des limites qu'il convient de souligner. D'abord, il apparait restrictif d'examiner l'orientation entrepreneuriale essentiellement sous le prisme du parcours scolaire. En effet, d'autres variables comme la trajectoire professionnelle pourraient tout aussi expliquer le choix ou le souhait d'entreprendre. Des expériences d'emplois variées permettraient à l'individu non seulement d'élargir le champ de ses compétences, mais aussi d'accéder à un ensemble de ressources financières et relationnelles (réseaux) qui s'avèrent toutes aussi importantes pour lever les barrières d'entrée dans l'entrepreneuriat. Ensuite, examiner la professionnalisation du parcours scolaire au regard des seules informations sur les diplômes obtenus peut apparaitre réducteur, dans la mesure où d'autres éléments (par exemple les jobs étudiants, l'immersion en milieu professionnel, les dispositifs d'accompagnement professionnel etc.) participent également à la construction de la « professionnalité » du parcours des jeunes (Béduwé & Mora, 2017). Ces expériences pourraient d'ailleurs contribuer à l'enrichissement des compétences des jeunes en dehors de celles qu'ils ont acquises dans la formation initiale.

Bibliographie

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, *50*(2), 179-211.

Åstebro, T., & Thompson, P. (2011). Entrepreneurs, Jacks of all trades or Hobos? *Research policy*, *40*(5), 637-649.

Audretsch, D., & Keilbach, M. (2004). Entrepreneurship Capital and Economic Performance. *Regional Studies*, *38*(8), 949-959.

Backes-Gellner, U., & Moog, P. (2013). The disposition to become an entrepreneur and the jacks-of-all-trades in social and human capital. *The Journal of Socio-Economics*, *47*, 55-72.

Backes-Gellner, U., Tuor, S. N., & Wettstein, D. (2010). Differences in the educational paths of entrepreneurs and employees. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, *2*(2), 83-105.

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, *37*(2), 122.

Baumol, W. J. (2005). Education for Innovation : Entrepreneurial Breakthroughs Versus Corporate Incremental Improvements. *NBER*, 33-56.

Béduwé, C., & Mora, V. (2017). De la professionnalité des étudiants à leur employabilité, n'y a-t-il qu'un pas? *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, *138*, 59-77.

Blanchflower, D. G. (2000). Self-employment in OECD countries. *Labour economics*, *7*(5), 471-505.

Block, J. H., Hoogerheide, L., & Thurik, R. (2013). Education and entrepreneurial choice : An instrumental variables analysis. *International Small Business Journal*, *31*(1), 23-33.

Boissin, J.-P., Chollet, B., & Emin, S. (2008). Les croyances des étudiants envers la création d'entreprise : Un état des lieux. *Revue française de gestion*, *34*(180), 25-43.

Chlosta, S., Patzelt, H., Klein, S. B., & Dormann, C. (2012). Parental role models and the decision to become self-employed : The moderating effect of personality. *Small Business Economics*, *38*(1), 121-138.

Croson, R., & Gneezy, U. (2009). Gender differences in preferences. *Journal of Economic literature*, *47*(2), 448-474.

Davidsson, P., & Honig, B. (2003). The role of social and human capital among nascent entrepreneurs. *Journal of business venturing*, *18*(3), 301-331.

De Wit, G., & Van Winden, F. A. (1989). An empirical analysis of self-employment in the Netherlands. *Small Business Economics*, *1*(4), 263-272.

Evans, D. S., & Leighton, L. S. (1989). Some empirical aspects of entrepreneurship. *The American Economic Review*, *79*(3), 519-535.

Evans, M. D. R. (1989). Immigrant entrepreneurship : Effects of ethnic market size and isolated labor pool. *American Sociological Review*, 950-962.

Gautier, C. (2016). Professionnalisation et poursuite d'études. *Céreq Echanges*, *1*, 60-72.

Hundley, G. (2006). Family Background and the Propensity for Self-Employment. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, *45*(3), 377-392.

Hyytinen, A., & Ilmakunnas, P. (2007a). Entrepreneurial aspirations : Another form of job search? *Small Business Economics*, *29*(1-2), 63-80.

Hyytinen, A., & Ilmakunnas, P. (2007b). What distinguishes a serial entrepreneur? *Industrial and corporate change*, *16*(5), 793-821.

Katz, J. A. (1990). Longitudinal analysis of self-employment follow-through. *Entrepreneurship & Regional Development*, *2*(1), 15-26.

Krieger, A. (2017). *Skill Variety as a Driver of Entrepreneurship* [Universität Trier].

Kucel, A., & Vilalta-Bufí, M. (2016). Entrepreneurial skills and wage employment. *International Journal of Manpower*, *37*(3), 556-588.

Lazear, E. P. (2002). *Entrepreneurship* (Working Paper N° 9109). National Bureau of Economic Research.

Lazear, E. P. (2004). Balanced skills and entrepreneurship. *The American Economic Review*, *94*(2), 208-211.

Lazear, E. P. (2005). Entrepreneurship. *Journal of Labor Economics*, *23*(4), 649-680.

Lee, S.-H. (2005). Generalists and specialists, ability and earnings. *University of Hawaii*.

Lemistre, P. (2015). La professionnalisation des formations initiales : Une solution aux mutations du marché de l'emploi pour les jeunes? *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, *192*, 61-72.

Mahe, C. (2017). *Occupational choice of return migrants : Is there a'Jack-of-all-trades' effect?* United Nations University-Maastricht Economic and Social Research Institute on Innovation and Technology (MERIT).

Moog, P., Werner, A., Houweling, S., & Backes-Gellner, U. (2014). The impact of skills, working time allocation and peer effects on the entrepreneurial intentions of scientists. *The Journal of Technology Transfer*, *40*(3), 493-511.

Rees, H., & Shah, A. (1986). An empirical analysis of self-employment in the UK. *Journal of applied econometrics*, *1*(1), 95-108.

Sawadogo, A. F. W. (2020). *L'entreprenariat au Burkina Faso : Analyse économique des choix occupationnels sur le marché du travail et de l'intention d'entreprendre des étudiants* [PhD Thesis]. Université Bourgogne Franche-Comté; Université Ouaga 1 Professeur Joseph Ki.

Sexton, D. L., & Bowman-Upton, N. (1990). Female and male entrepreneurs : Psychological characteristics and their role in gender-related discrimination. *Journal of business venturing*, *5*(1), 29-36.

Silva, O. (2007). The Jack-of-All-Trades entrepreneur : Innate talent or acquired skill? *Economics Letters*, *97*(2).

Thurik, R., Wennekers, S., & Uhlaner, L. (2002). *Entrepreneurship and economic performance : A macro perspective*.

Tounés, A. (2003). *Un cadre d'analyse de l'enseignement de l'entrepreneuriat en France*. Agence universitaire de la francophonie, Réseau entrepreneuriat.

Van Stel, A., Carree, M., & Thurik, R. (2005). The effect of entrepreneurial activity on national economic growth. *Small business economics*, *24*(3), 311-321.

Wagner, J. (2003). Testing Lazear's jack-of-all-trades view of entrepreneurship with German micro data. *Applied Economics Letters*, *10*(11), 687-689.

Wang, C. K., & Wong, P.-K. (2004). Entrepreneurial interest of university students in Singapore. *Technovation*, *24*(2), 163-172.

Annexe 1

Parcours scolaire

Tableau 2 – Description détaillée du parcours scolaire

	Effectif non pondéré	Pourcentage
Diplômés du supérieur court (BAC + 3 au plus)	***4707***	***55***
2- GenGen	351	4
2- GenPro	3763	44
2- ProGen	85	1
2- ProPro	508	6
Diplômés du supérieur long (sans doctorat) (BAC + 5)	***2422***	***28***
3- GenGen	46	1
3- GenGenGen	130	2
3- GenGenPro	963	11
3- GenPro	622	7
3- GenProGen	16	<1
3- GenProPro	586	7
3- ProGen	3	<1
3- ProGenGen	7	<1
3- ProGenPro	8	<1
3- ProPro	37	<1
3- ProProPro	4	<1
Diplômés du supérieur long (avec doctorat) (> BAC + 5)	***1382***	***17***
4- GenDoc	546	7
4- GenGenGenDoc	441	5
4- GenGenProDoc	220	3
4- GenProGenDoc	74	1
4- GenProProDoc	69	1
4- ProDoc_HS	30	<1
4- ProGenGenDoc	2	<1
Ensemble	**8511**	**100**

Légende *:*

Gen : diplôme à visée générale
Pro : diplôme à visée professionnelle
Doc : diplôme de doctorat

Lecture *: 44% des diplômés du premier cycle de l'enseignement supérieur (enseignement supérieur court) sont sortis du système éducatif avec des diplômes à visée générale et professionnelle.*
Champ *: ensemble des jeunes sortant de l'enseignement supérieur, en emploi salarié (8511 individus)*
Source *: enquête du Céreq en 2016 auprès des jeunes sortants du système éducatif en 2013.*

Nb : nous distinguons parmi les diplômés de l'enseignement supérieur ceux qui sont détenteurs au plus d'un diplôme de licence (enseignement supérieur court) de ceux qui sont détenteurs au moins d'un diplôme de niveau Bac + 5 (enseignement supérieur long). Le parcours est défini selon quatre séquences au total. La première, deuxième et troisième séquence représentent les types de diplôme obtenu respectivement dans l'enseignement secondaire, dans le premier cycle de l'enseignement supérieur, et dans le deuxième cycle de l'enseignement supérieur. La quatrième permet d'identifier les individus sortant du système éducatif en 2016 avec un diplôme de Doctorat. Dans certains cas, pour l'enseignement supérieur long, seules deux séquences sont observées, 1) soit parce qu'il n'existe pas de diplômes intermédiaires dans la formation suivi par l'individu (c'est le cas par exemple des Docteurs en santé), 2) soit parce qu'il nous a été impossible d'identifier l'ensemble des diplômes obtenus par l'individu durant tout le parcours, c'est-à-dire de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur.

Tableau 3 - Type de parcours

	Effectif non pondéré
1-Parcours spécialisé	**1106**
1- Général	527
2- Professionnel	579
3- Parcours mixte sans doctorat	**6053**
3a-Mixte sans Doctorat (sup court)	3848
3b-Mixte sans Doctorat (sup long)	2205
4-Mixte avec Doctorat	**1352**
Ensemble	**8511**

Annexe 2

Description des variables et statistiques descriptives

Variable	Description	Statistiques (%)
Femme	1 si l'individu est une femme ; 0 sinon.	57
Age*	Age de l'individu au moment de l'enquête.	23
Experience*	Nombre de mois en emploi depuis la sortie de formation.	30
PCS_M	**Profession et catégorie socioprofessionnelle de la mère**	
	1 = Ouvrier ou employé ou sans emploi	60
	2 = Agriculteur, artisan, commerçant, chef d'entreprise, profession intermédiaire etc.	14
	3 = Cadre, ingénieur, profession libérale, professeur.	23
	4 = Autre (NSP, Décès)	3
PCS_P	**Profession et catégorie socioprofessionnelle du père**	
	1 = Ouvrier ou employé ou sans emploi	36
	2 = Agriculteur, artisan, commerçant, chef d'entreprise, profession intermédiaire etc.	24
	3 = Cadre, ingénieur, profession libérale, professeur.	34
	4 = Autre (NSP, Décès)	6
aspiration	1 si l'individu souhaite plus tard se mettre à son compte ; 0 sinon.	19
typeparcours	**Type de parcours scolaire**	
	1 = Général	9
	2 = Professionnel	8
	3a = Mixte sans Doctorat (sup court)	41
	3b = Mixte sans Doctorat (sup long)	38
	4 = Mixte avec Doctorat	4
regardsituapro	1 si l'individu indique que sa situation professionnelle actuelle ne lui convient pas ; 0 sinon.	22
inquietude	1 si l'individu indique être plutôt inquiet pour son avenir professionnel ; 0 sinon	18

*Les valeurs renseignées pour ces variables correspondent à la valeur moyenne.
Champ : ensemble des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur, en emploi salarié au moment de l'enquête (8 511 individus).
Source : enquête du Céreq en 2016 auprès des jeunes sortants du système éducatif en 2013.

Session 9

Carrières, ruptures et continuités

Une approche longitudinale de la mobilité professionnelle : quel sens et quels liens avec le sens du travail ?

Caroline Arnoux-Nicolas[*]

Introduction

Aujourd'hui, il convient de souligner l'intérêt de se pencher sur le sens que revêtent la mobilité et le travail pour l'individu. En effet, le fait que la personne trouve du sens dans sa mobilité et plus largement dans sa vie professionnelle pourrait avoir une incidence sur sa santé et son bien-être ainsi que sur la perception de son propre parcours. L'originalité de la présente étude est de porter non seulement sur l'évolution du sens donné par l'individu à la mobilité mais aussi sur l'évolution des liens unissant mobilité professionnelle et sens du travail. Qu'elles reposent sur des méthodologies qualitatives ou quantitatives, certaines recherches longitudinales antérieures ont porté plus spécifiquement sur la question du sens du travail (Clausen & Borg, 2011 ; Harpaz & Fu, 2002 ; Harpaz *et al.*, 2002).

Tout d'abord, nous chercherons à définir ce qu'est la mobilité professionnelle, le sens qu'elle peut recouvrir pour l'individu et ses liens avec le sens du travail et leur potentielle évolution. Puis sera présentée une étude qualitative menée auprès de personnels administratifs d'une université française, interviewés à deux reprises à sept ans d'intervalle.

1. Approche longitudinale de la mobilité et de ses liens avec le sens du travail

1.1. La mobilité professionnelle. Quel sens pour l'individu ?

Le concept de mobilité professionnelle peut renvoyer à des changements de postes, recouvrant des réalités diverses, des formes et des motifs variés. Sa dimension objective correspond à l'aspect factuel d'opérer un changement d'un emploi à un autre tandis que sa dimension subjective renvoie davantage à son vécu et sa perception par l'individu. A l'occasion d'une mobilité professionnelle, l'individu peut être amené à réinterroger son parcours dans son ensemble, à questionner son identité, ses représentations de soi, de son travail et de l'avenir. La question du sens peut alors se poser de manière accrue.

En outre, la mobilité professionnelle a fait l'objet d'études longitudinales (Durand & Machado, 2006 ; Rouleau, 2010). A titre d'exemple, il ressort de l'étude de Swaen *et al.* (2002) d'une cohorte sur trois ans que le groupe ayant vécu une mobilité a témoigné de plus d'autonomie et de diversité dans les tâches effectuées, de moins de conflits avec le supérieur hiérarchique, de moins de stress physique et émotionnel, de plus de possibilité de formation, et de sécurité professionnelle qu'avant le changement.

1.2. Des études longitudinales antérieures

Des recherches se sont intéressées de manière spécifique à la question de savoir si le sens était plus ou moins stable dans le temps. Son caractère évolutif constitue l'une des caractéristiques du sens. Dans leur revue de la littérature, Rosso *et al.* (2010) mentionnent le fait que le sens du travail se construit socialement et individuellement. Celui-ci est susceptible d'évoluer, en particulier en fonction de l'environnement professionnel et des caractéristiques propres à l'individu (Arnoux-Nicolas, 2019). Plus précisément, des recherches longitudinales quantitatives se sont focalisées sur les variations du sens

[*] Laboratoire parisien de psychologie sociale (LAPPS-EA4386), Université de Paris Nanterre, caroline.arnouxnicolas@gmail.com.

du travail de populations adultes au fil du temps. Celle menée par Harpaz *et al.* (2002) portant sur le sens du travail et les variations interculturelles dans le processus de socialisation des jeunes nouvellement entrés sur le marché du travail a montré que la centralité du travail augmentait de façon significative lors de la deuxième année de travail. En revanche, dans le cadre d'une recherche auprès de travailleurs israéliens sondés en 1981 puis en 1993, Harpaz et Fu (2002) ont montré la relative stabilité de la structure du sens du travail, reposant sur la centralité du travail, les normes sociales à propos du travail, la motivation professionnelle extrinsèque et intrinsèque (MOW International research team, 1987).

1.3. Liens entre mobilité professionnelle et sens du travail. Premiers résultats

Dans le cadre de la première phase d'entretiens, les données recueillies ont permis de mettre en lumière des liens entre mobilité professionnelle et sens du travail (Arnoux-Nicolas, 2019). En 2013, des personnels administratifs BIATSS[1] travaillant au sein d'une université française ont été interviewés dans le cadre d'une recherche qualitative exploratoire (Arnoux-Nicolas, 2019). L'échantillon était alors constitué de dix sujets, volontaires pour participer à l'étude et ayant vécu une mobilité professionnelle depuis moins de trois ans (Singh & Greenhaus, 2002). La première phase de la recherche avait pour objectif de mieux comprendre la construction du sens par le sujet suite à l'expérience de vie particulière qu'est la mobilité professionnelle. Il a été procédé à une analyse du discours par repérage et comptage des thèmes évoqués, doublée d'une analyse à l'aide du logiciel ALCESTE. Les résultats ont notamment montré que, conformément au modèle de l'adaptation aux événements de vie, la construction de sens s'opère en référence aux caractéristiques interpersonnelles (sexe, âge, expérience antérieure, optimisme, motivation, statut, diplômes), aux valeurs de l'individu, à l'ambiance de travail, à l'équilibre entre vie familiale et vie privée, à la représentation que l'individu se fait de son travail et des conditions de la mobilité (Arnoux-Nicolas *et al.*, 2018).

2. Une deuxième phase de recherche sept ans plus tard

Sept ans plus tard, nous avons recontacté ces mêmes personnes déjà interviewées lors de la première phase, en vue d'un deuxième entretien dans le cadre d'un suivi longitudinal. L'objectif de la recherche présentée ci-après était de mieux comprendre les aspects évolutifs du sens des mobilités et de ses liens avec le sens du travail.

2.1. Caractéristiques de l'échantillon

Dans le cadre de la deuxième phase de la recherche, sept personnes sur les dix participants initiaux ont pu être jointes. Ainsi, l'échantillon obtenu rassemble différents types d'établissement (quatre sujets travaillant dans un IUT, deux sujets pour la « maison mère » et un sujet dans une autre administration), différentes catégories (deux sujets de catégorie A, deux de catégorie B, trois de catégorie C), différents grades (dont un sujet IGE[2], un sujet Adjoint Principal, deux sujets SAENES[3], un sujet ADAENES[4], un sujet ADJAENES[5]), et divers corps administratifs (dont celui des AENES[6] représenté par quatre sujets, celui des ITRF[7] représenté par deux sujets). Les participants dont six femmes et un homme, ont tous un statut de titulaire. La moyenne d'âge de l'échantillon est de 51 ans (mini = 46 ans/max = 56 ans). L'ancienneté moyenne des sujets au sein de leur poste actuel est de 6.5 ans (mini = 3 mois/max = 7 ans). Leur ancienneté moyenne au sein de leur établissement est de 11.7 ans (min = 24 mois/max = 20 ans). Les participants ont vécu d'une à six mobilités entre le premier et le deuxième entretien. L'ancienneté de la dernière mobilité des agents est comprise entre trois mois et sept ans.

[1] Bibliothécaires, ingénieurs, administratifs, techniciens, personnels sociaux et de santé.
[2] Ingénieur d'étude.
[3] Secrétaires administratifs de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.
[4] Attachés d'administration au ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.
[5] Adjoint administratif de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.
[6] Personnels de l'administration de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur.
[7] Ingénieurs et personnels techniques de recherche et de formation.

2.2. Une démarche qualitative

Même si de nombreuses études longitudinales reposent sur des données statistiques et la passation de questionnaires, il peut s'avérer pertinent d'avoir recours à des matériaux qualitatifs et des entretiens pour saisir des parcours biographiques (Demazière, 2007). Ce choix se justifie par le fait que cette recherche est centrée sur l'étude exploratoire de l'évolution du sens du travail et du sens des mobilités professionnels, auprès d'un échantillon restreint.

Des entretiens semi-directifs d'une durée comprise entre 45 minutes et une heure trente, ont été menés auprès des participants de la première phase de la recherche, ayant pu être recontactés. Un guide d'entretien a été conçu en deux axes autour d'une question de départ sur leur évolution professionnelle depuis le premier entretien : l'évolution du sens de la mobilité évoquée pendant le premier entretien, l'évolution du sens de leur travail depuis cette mobilité évoquée lors du premier entretien. En fonction du déroulement de l'entretien, l'interviewer pouvait adapter l'ordre des questions et improviser des relances de manière *adhoc*. La question de départ invitait les participants à porter un regard rétrospectif sur la manière dont avait évolué leur parcours professionnel depuis le premier entretien, sur les mobilités professionnelles vécues durant cette période. Le deuxième volet de l'entretien visait à recueillir des éléments sur la façon dont le sens de la mobilité évoquée dans le premier entretien avait évolué. Le sujet était invité à s'exprimer librement sur la manière dont celui-ci envisageait le sens de cette même mobilité aujourd'hui. L'interviewer invitait à interroger les éventuels écarts et la manière dont la perception s'était éventuellement modifiée ou était restée stable. Le troisième volet de la recherche portait sur la façon dont le sens trouvé dans leur travail avait évolué depuis le premier entretien, et notamment depuis cette même mobilité évoquée lors du premier entretien. De même, l'interviewer proposait de questionner la progression, les éventuelles modifications ressenties afin de comprendre les motifs et processus à l'œuvre.

En vue de l'analyse des données, nous avons catégorisé les matériaux recueillis en fonction d'une grille d'analyse thématique constituée conformément aux objectifs, en lien avec les questions des modalités d'évolution du sens d'une mobilité et du sens trouvé dans le travail ainsi que celles des facteurs et des processus à l'œuvre dans la construction du sens trouvé dans la dernière mobilité et le poste actuel.

2.3. Présentation des résultats

Nous détaillerons ci-après les données descriptives collectées afin de mieux comprendre la manière dont évoluent le sens de la mobilité et le sens du travail, ainsi que les facteurs en jeu et le rôle des expériences précédemment acquises pouvant influer sur ces processus.

2.3.1. Le sens d'une mobilité professionnelle et son évolution au fil du temps

Le sens que l'individu accorde à une mobilité et la manière dont celui-ci peut évoluer au fil du temps, s'avèrent pouvoir se confirmer ou se modifier.

Le sens d'une mobilité professionnelle peut se confirmer

Certains des seconds entretiens recueillis suggèrent une confirmation du sens précédemment donné à la dernière mobilité professionnelle. Cette confirmation semble en lien avec les caractéristiques objectives et subjectives de la mobilité. Par exemple, si elle est qualifiée de promotion par l'individu, cela tend à renforcer un vécu positif de la mobilité. Tel est le cas pour trois des personnes interviewées ; le sens trouvé dans une mobilité s'est confirmé et reste qualifié de positif dans leurs parcours. Ainsi, le sens trouvé dans la mobilité est parfois décrit comme étant un *« élan dans l'existence »*, un *« tournant dans la vie »*, un *« challenge »* à relever ou encore un moyen d'appréhender un nouvel univers professionnel, de se renouveler professionnellement et d'apprendre de nouvelles choses, ou encore d'acquérir une identité professionnelle. Selon une participante, la mobilité évoquée en 2013 qui lui a apporté sérénité et reconnaissance, a constitué un tournant dans sa vie qualifié de positif. Un participant envisage quant à lui, toujours sa mobilité en 2010 sur le poste de responsable administratif de site comme un véritable élan dans sa vie professionnelle. Le sens qu'il y trouvait lors du premier entretien, demeure très positif et s'est confirmé. Pour une autre participante, le sens de la mobilité décrite est non

seulement d'avoir changé d'univers professionnel et d'avoir appris de ce nouveau milieu, ce qui constituait un challenge à part entière, mais aussi de se spécialiser dans un domaine professionnel, d'utiliser ses compétences, de mettre en place des méthodes de travail en qualité de responsable de service et d'acquérir par là-même une forme de reconnaissance.

Par ailleurs, tout comme dans les premiers entretiens recueillis, les participants décrivent les mobilités en termes de gain et de pertes, et font la balance entre les deux. Ainsi quatre d'entre eux déclarent avoir trouvé plus de gains que de pertes dans la mobilité décrite à l'instar d'une participante qui y associe d'une part une perte financière au départ, ayant été contrebalancée par un changement de grade suite à la réussite d'un concours administratif, et d'autre part, l'apprentissage et la connaissance d'un nouvel univers professionnel.

Quant à une autre personne interviewée, celle-ci indique que le sens qu'elle mettait dans sa mobilité effectuée il y a dix ans est toujours le même, continuant de considérer le changement comme positif dans la mesure où celui-ci lui a permis de changer d'environnement professionnel, de passer de celui de la sphère hospitalière à celle de l'enseignement supérieur tout en restant fidèle à ses valeurs de service public. Les valeurs fondamentales de l'individu ont tendance à rester stables et sont liées avec le sens trouvé par l'individu (Harpaz & Fu, 2002). Mais, cette même personne déclare concomitamment : *« En arrivant sur ce poste, j'ai eu l'impression de régresser, mais ensuite, j'ai compris qu'il y avait plein de choses à construire, c'est ce que j'en retire. »* Nous voyons ici combien la paroi du sens s'avère parfois ténue, oscillant entre stabilité et réélaboration car le sens d'une mobilité est susceptible de se réinventer à tout moment.

Le sens d'une mobilité professionnelle peut se modifier

Pour trois des personnes interrogées, le sens trouvé à une mobilité tel qu'il s'exprimait dans le premier entretien, s'est modifié. Les processus expliquant ces transformations sont divers, en lien avec l'évolution de la situation familiale ou personnelle de l'individu, ou encore suite à la confrontation avec la réalité du poste et de son environnement, en référence notamment au mode de management et aux relations hiérarchiques en place.

Le sens qu'une participante a trouvé dans sa mobilité en 2013, était alors d'allier vie professionnelle et vie familiale, avec des bénéficies identifiés prioritairement en matière d'organisation familiale, ce qui était important à ses yeux au moment où elle a effectué cette mobilité. Depuis, par un processus de reconsidération de ses priorités de vie familiale et professionnelle, elle a pondéré ces dernières différemment, ceci l'amenant à envisager d'autres perspectives professionnelles.

Deux ans plus tôt, une autre participante avait initialement envisagé sa mobilité pour devenir gestionnaire d'un service comme positive mais la confrontation avec la réalité du poste et en particulier le manque de moyens alloués dans le cadre de la réalisation de ses missions lui a fait reconsidérer le sens trouvé. Pour cette raison, elle peine à se sentir utile dans le cadre de son activité professionnelle, même si elle retire malgré tout une forme de satisfaction dans les relations tissées avec des collègues, dans la meilleure compréhension qu'elle retire de la réalité de ce que vivent les étudiants étrangers ainsi que dans la reconnaissance que ces derniers lui témoignent.

Le sens de la mobilité pour devenir secrétaire qu'elle envisageait de manière positive en 2013 s'est modifié pour une autre participante qui depuis, a pris conscience qu'elle avait les compétences pour prendre en charge d'autres missions qui lui correspondent davantage et que ces changements de missions lui procurent une motivation accrue. Les gains identifiés suite à cette mobilité sont la réduction du temps de trajet, l'appartenance à un groupe soutenant de collègues, qualifiés de véritables « compagnons de guerre ». Ils se sont avérés moindres au regard du poids de la hiérarchie et de son sentiment de manque de reconnaissance. C'est par un processus de mise à distance que l'interviewée a pris conscience de ces différents aspects qui ont influé sur le sens qu'elle a trouvé dans la présente mobilité jusqu'à le transformer.

2.3.2. Facteurs en jeu dans l'évolution du sens trouvé dans une mobilité

Les propos recueillis mettent en exergue l'intrication d'une diversité de facteurs dans la réélaboration du sens trouvé dans une mobilité au fil du temps.

La possible conjonction de plusieurs facteurs

La décision d'effectuer une mobilité peut être le fruit de la conjonction de différents facteurs. Il peut s'agir de motifs professionnels tels un changement de type organisationnel ou encore une saisie d'opportunité, le fait de ne plus effectuer un travail en accord avec ses propres valeurs, de ne plus se sentir en accord avec son environnement professionnel, ou de considérations d'un autre ordre en lien avec la longueur des trajets domicile-travail, la situation familiale, ou encore la nature des expériences antérieures. Tel est le dernier cas d'une participante qui a pris la décision d'être mobile pour plusieurs raisons : elle ne se sentait plus en accord avec les valeurs de la structure et ne trouvait plus de sens dans son ancienne activité professionnelle, ce qui l'a motivée à en rejoindre une autre dont elle apprécie les valeurs. Ses enfants grandissant par ailleurs, son besoin de travailler non loin de leur école se faisait moins pressant, lui permettant d'envisager un allongement des temps de trajet. C'est concomitamment à sa perte de sens dans le cadre de son travail, que cette même participante a pris la décision de s'investir dans une activité de visiteuse de prison, laquelle a redonné du sens à son existence. Elle présume que cette autre activité lui a donné l'élan nécessaire pour effectuer sa mobilité. Nous observons combien le fait d'effectuer une mobilité peut résulter du croisement de plusieurs facteurs en lien avec les différentes sphères de vie, affectant le sens trouvé dans cette même mobilité.

Pour une autre personne interviewée, le vécu d'une période nécessitant d'accompagner la maladie d'un proche alors qu'elle continuait, toute la journée durant, à assurer ses obligations professionnelles dans son bureau, a fait naître chez elle une fatigue ainsi que l'envie de quitter ce bureau lorsque ce proche est décédé. Ce ressenti conjugué au départ de ses collègues qui ont quitté eux aussi la structure, ont été des déclencheurs dans sa décision d'effectuer une mobilité.

Des priorités qui évoluent en fonction de l'âge et du temps qui passe

Si nous avons vu que les priorités de vie se situent pour l'individu aux confins des sphères professionnelle, familiale et personnelle, celles-ci évoluent au fil du temps. Depuis le premier entretien, une participante a obtenu un concours et ses missions ont évolué avec la prise en charge de responsabilités plus grandes et de l'encadrement d'une personne. Ses priorités évoluent autrement maintenant que ses enfants grandissent.

Les événements de vie

Parmi les événements pouvant influer sur le sens que prend une mobilité dans l'existence d'un individu, figurent des événements survenant dans différentes sphères de vie, comme par exemple la maladie d'un proche ou encore l'évolution de l'activité professionnelle du conjoint qui peut, à certains moments de l'existence, changer l'organisation de la vie familiale, ou bien encore un déménagement dans un lieu qui conditionne le temps de trajet et par ricochet les intentions de mobilité. Tel est le cas d'une participante qui a choisi de soutenir l'activité professionnelle de son mari quand celui-ci a ouvert sa propre entreprise, ce qui a conditionné ses propres choix professionnels.

L'expérience antérieure et le développement de l'activité professionnelle

Dans les propos recueillis, d'autres facteurs apparaissent comme ayant une influence sur le sens trouvé dans une mobilité comme l'expérience acquise antérieurement, que ce soit sur le plan professionnel ou extraprofessionnel. Ainsi par exemple, pour l'un des participants, le fait d'avoir expérimenté précédemment le travail en intérim, influe sur sa perception et son vécu de ses mobilités actuelles. Une expérience acquise dans la sphère associative ou dans toute autre activité extraprofessionnelle peut se révéler comme une source de sens pouvant rejaillir sur des intentions de mobilité. Enfin, le type d'activités développées ainsi que leur diversité ou renouvellement permettent de nourrir le sens trouvé dans une mobilité. Ainsi, comme en témoigne une personne interviewée, le fait de développer de nouvelles compétences et de se professionnaliser dans un domaine, peut contribuer à y donner du sens.

2.3.3. Le sens du travail et son évolution au fil du temps

Le sens trouvé dans le travail peut se confirmer

Une seule des personnes interviewées considère que le sens qu'elle trouve dans son travail n'a pas changé mais qu'il s'est « renforcé », suite à la mobilité opérée il y a sept ans. Cette dernière explique ceci par le fait qu'elle est toujours mue par les mêmes valeurs de service public. Les témoignages traduisant le fait que les participants considèrent que le sens trouvé dans le travail s'est modifié depuis le premier interview, concernent la majorité des sujets de l'échantillon.

Le sens trouvé au travail peut se modifier

Six des personnes interviewées en 2020, considèrent que le sens qu'elles trouvent au travail a évolué durant les sept dernières années, cette évolution s'avérant parfois positive. Ayant opéré cinq mobilités depuis le premier entretien, une participante explique ceci par le fait qu'elle s'est spécialisée dans un domaine professionnel dans lequel elle s'investit. Selon un autre participant, le sens de son travail a évolué du point de vue de ses missions dans la mesure où, en plus du management, il a pris en charge des aspects techniques et de maintenance, ce qui empêche la routine et lui permet de se renouveler dans son travail.

Depuis le premier entretien, une participante a vécu une autre mobilité pour devenir secrétaire pédagogique. Le sens qu'elle trouve dans son travail a évolué, avec une variété de tâches à déployer ainsi que le sentiment de se sentir utile auprès des étudiants avec lesquels elle cherche à entretenir une relation de proximité.

D'autres rapportent une évolution négative du sens du travail tendant vers un sentiment de perte. Cela peut venir du rapport entretenu avec l'environnement professionnel et des moyens qui sont alloués, ou bien de l'accès à l'information nécessaire pour atteindre les objectifs fixés pour les missions. Dans certains cas, il y a eu perte de sens du travail depuis le premier entretien, suite à laquelle l'agent a quitté son emploi, parfois même la structure, lui permettant ainsi de reconstruire du sens différemment. Ainsi ce qui ressort du deuxième entretien d'une participante, réside dans le fait qu'elle a retrouvé du sens dans sa nouvelle organisation en assurant des missions d'intérim en interne.

En effet, plusieurs interviewés évoquent une évolution fluctuante du sens trouvé dans le travail depuis le premier entretien, pouvant notamment se traduire par des hauts et des bas. Le sens au travail peut ainsi évoluer suite à un changement de direction ou de management. Indépendamment du fait que l'individu peut apprécier le domaine professionnel dans lequel il exerce, la question du manque ressenti de soutien par la direction et le sentiment de solitude qui peut en découler associés dans certains cas à un sentiment de non-reconnaissance de son travail, ou dans d'autres cas à un temps de trajet considéré comme pénible par la personne, peut conduire à des intentions de mobilités. Une personne en témoigne en ces termes : « Si j'ai envie de refaire une mobilité maintenant, c'est plus parce que je me sens seule dans mon travail. Parfois, j'ai eu l'impression de ne pas exister »

2.3.4. Facteurs dans l'évolution du sens trouvé au travail

Rôle de l'expérience acquise lors des mobilités et des activités précédentes

Il apparaît tout d'abord dans les entretiens que l'expérience acquise lors des mobilités précédentes alimente le sens de la dernière mobilité. Ainsi, pour un participant, le fait d'avoir vécu de manière positive ses mobilités antérieures a eu une influence sur son sentiment d'efficacité personnelle et a rendu possible l'émergence d'autres mobilités professionnelles. Il considère que les mobilités antérieures ont nourri le sens qu'il trouve dans son travail actuel. Par ailleurs, le fait d'avoir expérimenté certaines activités professionnelles peut donner l'envie à la personne de saisir l'opportunité d'une mobilité lorsque celle-ci se présente, et ainsi nourrir le sens trouvé dans la situation professionnelle actuelle. La nature même des activités précédentes peut aussi aider à mieux appréhender l'activité professionnelle présente, avec des répercussions sur le sens trouvé dans le poste actuel.

Conclusion

En dépit de l'érosion de l'échantillon entre la première et la seconde phase de l'étude, ce qui est fréquent dans le cadre de recueil répété dans le temps (Régnier-Loilier, 2009), l'analyse des entretiens a mis en lumière le caractère évolutif du sens et l'influence de multiples facteurs aussi bien en ce qui concerne celui donné aux mobilités professionnelles que le sens donné au travail, et de leurs liens. Les propos recueillis montrent avant tout une grande variabilité dans la manière de construire du sens suite à une mobilité et dans son travail actuel, en fonction notamment des situations tant personnelles que professionnelles de chacun. Quoiqu'il en soit, le constat de l'évolutivité du sens à l'occasion des mobilités professionnelles suggère combien il s'avère nécessaire pour les entreprises et organisations, d'accompagner les personnes de manière individualisée à l'occasion de ces périodes charnières afin de favoriser le sens qu'ils y trouvent. Enfin, sur le plan méthodologique, cette étude illustre à travers les entretiens semi-directifs à sept ans d'intervalle, combien les matériaux qualitatifs peuvent contribuer dans le cadre d'études longitudinales à saisir la temporalité et à mieux comprendre le sens des parcours des individus. Le sens émerge non seulement à partir de l'évocation d'événements mais aussi de leur mise en lien. Si l'analyse de ces matériaux biographiques et celle du sens peuvent s'avérer complexes parce qu'ils reposent sur une reconstruction subjective, elles nous enjoignent à prendre certaines précautions, et notamment celle de ne pas en restreindre l'analyse à des procédés analytiques simplificateurs.

Bibliographie

Arnoux-Nicolas, C. (2019). *Donner un sens au travail. Pratiques et outils pour l'entreprise*. Dunod.

Arnoux-Nicolas, C., Bernaud, J.-L., Di Fabio, A., Dosnon, O., & Lallemand, N. (2018). Sens du travail et mobilité professionnelle : une étude qualitative auprès de personnels d'une université française. In C. Hellemans, A. Casini & A. Van Daele (Ed.), *Bien-être et diversité des situations de travail.* Tome 1 : Mobilités, conciliations et violences au travail. Editions L'Harmattan.

Clausen, T., & Borg, V. (2011). Job demands, job resources and meaning at work, *Journal of Managerial Psychology, 26*(8), 665-681.

Demazière, D. (2007). Les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail. Quelles temporalités travaillent les entretiens biographiques rétrospectifs ? *Bulletin de méthodologie sociologique, 93*, 5-27.

Durand, J., & Machado, J. (2006). La formation professionnelle continue (FPC) protège-t-elle contre les risques de l'emploi ? Une analyse longitudinale des liens entre la FPC et les changements de professions et les catégories sociales. *XIIIèmes journées d'études sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail*, Aix en Provence, 1er et 2 juin 2006.

Harpaz, I., & Fu, X. (2002). The structure of the meaning of work: A relative stability amidst change. *Human Relations, 55*, 639-667.

Harpaz, I., Honig, B., & Coetsier, P. (2002). A cross-cultural longitudinal analysis of the meaning of work and the socialization process of career starters. *Journal of World Business, 37*, 230-244.

Régnier-Loilier, A. (2009). La déperdition dans les enquêtes longitudinales : l'exemple de l'enquête « Étude des relations familiales et intergénérationnelles », *Courrier des statistiques* n° 128, septembre-décembre 2009.

Rosso, B. D., Dekas, K. H., & Wrzesniewski, A. (2010). On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in Organizational Behavior, 30*, 91-127.

Rouleau, D. (2010). *Une exploration des effets de la satisfaction au travail des sages-femmes sur le «burnout», l'intention de quitter et la mobilité professionnelle : une étude longitudinale au Sénégal*, Mémoire de maîtrise, Université de Montréal.

Singh, R., & Greenhaus, J. H. (2004). The relation between career decision-making strategies and person-job fit: A study of job changers. *Journal of Vocational Behavior, 64*, 198-221.

Swaen, G. M. H., Kant I., Van Amelsvoort, L. G. P. M., Beurskens, A. J. H. M. (2002). Job mobility, its determinants, and its effects : longitudinal data from the Maastricht cohort study. *Journal of Occupational Health Psychology, 7*, 121–129.

Pluralité des carrières d'infirmier.ère.s diplômé.e.s d'un État non membre de l'UE/AELE en demande d'homologation: temporalités, opportunités, inégalités

Jean-Luc Alber, Nathalie Muller Mirza, Cécile Navarro, Patricia Milbert

Introduction

Dans cet article, nous choisissons d'utiliser le cadre d'un projet de recherche[1] portant sur la carrière de migration et de formation d'infirmier.ère.s en demande de reconnaissance de leur diplôme en Suisse. S'ils.elles souhaitent faire homologuer leur titre, ces professionnel.le.s provenant de pays non membres de l' EU/AELE, sont sommé.e.s d'entreprendre une démarche de re-formation, appelée les « mesures de compensation » (MC dans la suite du texte). Ce dispositif, qui, avec quelques variations d'une région linguistique (germanophone ou francophone) à l'autre, associe 25 jours de cours théoriques dispensés dans des instituts de formation privés et un stage d'adaptation d'une durée de 6 mois, peut représenter, du point de vue des candidat.e.s, une rupture dans leur carrière professionnelle.

1. Cadre conceptuel

À la faveur de cette étude, il s'agit de contribuer à la réflexion théorique et méthodologique autour des notions de trajectoire, carrière et parcours de vie. Dans la perspective de Bourdieu (1986), le concept de trajectoire privilégie une approche par la structure qui octroie une priorité au processus de reproduction sociale et aux contraintes qui s'imposent à la biographie. Au sens interactionniste (Corbin et Strauss, 1988), cette même notion (en l'occurrence la trajectoire de la maladie) reconnaît une autonomie individuelle, une capacité à agir (Carpentier et White, 2013). Proche du concept de carrière propre au même courant sociologique (Darmon, 2008), la notion de trajectoire (Becker, 1985) vise à articuler de manière longitudinale cadres institutionnels et itinéraires individuels saisis de manière compréhensive (Dubar et Nicourd, 2017). L'utilisation du concept s'applique à traduire l'idée non pas de chemin mais de cheminement. Dans une optique voisine, le recours à la notion de parcours de vie (Perrin-Joly et Kushtanina, 2018) entend privilégier une entrée individuelle pour rendre compte des expériences vécues. Quant à celle d'itinéraire (Passeron, 1989), elle traite du résultat des accommodements, entre contraintes institutionnelles et choix individuels.

La notion de carrière est un classique de la socio-anthropologie : « L'analyse de la carrière comme processus diachronique se centre sur la manière dont les acteurs anticipent les changements, les préparent, font face aux difficultés, interprètent leurs échecs ou réussites » (Rostaing, 2018). Dans l'acception usuelle, le concept renvoie au parcours professionnel, au sens de succession des positions occupées par un individu. Les sociologues américains du courant interactionniste se sont employés à étendre son domaine d'application à des activités non professionnelles et à le dégager de l'idée d'ascension sociale en soutenant que tout le monde a une carrière (Becker, op.cit. ; Darmon, 2013). La carrière professionnelle devient alors une dimension de la carrière d'un individu, et la réussite sur le plan professionnel, un aspect de la réussite.

Inscrits dans ce projet d'élargissement, Martiniello et Rea (2011) consacrent un article à l'élaboration du concept de carrière migratoire. Ces auteurs ambitionnent d'articuler les niveaux macro (les rapports sociaux et économiques globaux), méso (le marché de l'emploi en tant que structure segmentée créant des opportunités et des empêchements pour l'immigration de travail) et micro (les

[1] Il s'agit du projet No 100019_17295, financé par le Fonds national suisse de la recherche scientifique (Alber, Muller Mirza et Grossen, 2018).

facteurs socio-psychologiques individuels) qui sous-tendent les processus migratoires. Leur cadrage théorique est fondé sur les « dimensions constitutives du concept de carrière » parmi lesquelles les notions de réussite, d'apprentissage et de temps. Ce sont ces dimensions qui constituent la trame de notre démarche.

2. Cadre méthodologique

Notre approche, combinant socio-anthropologie de la santé et psychologie culturelle (Muller Mirza et Alber, 2019), se développe autour de l'analyse de deux carrières[2] de migration/reformation, telles que relatées par les candidat.e.s. L'analyse de ces récits permet de mettre en évidence des tensions et difficultés, concentrées dans le temps synchronique ou étalées dans le temps diachronique, que les aspirant.e.s rencontrent au cours du processus d'homologation. L'ambition n'est pas de généraliser à partir de cas particuliers mais de s'employer à dégager ce qu'ils ont d'exemplaires dans leur capacité de dévoilement (Alber, Muller Mirza et Navarro, 2021). Quelles sont les logiques qui sous-tendent ces temporalités ? Comment s'organisent-elles en synchronie et en diachronie ? Autour de quels moments marquants du point de vue des personnes concernées ? Comment, si elles y parviennent, procèdent-elles pour résoudre ou contourner les difficultés perçues ?

L'analyse de ces récits de carrière repose sur une démarche biographique (Mintz, 1979 ; Elias, 1991 ; Lahire, 2010 ; Dubar et Nicourd, op.cit.) et narrative (Bruner, 2002) qui consiste à saisir les constructions de signification, situées dans des contextes, à l'échelle de l'individu. Nous couplons une perspective objectivante, en identifiant au préalable les exigences qui sont posées par les institutions – que nous appelons des contraintes – à une perspective subjectivante, en identifiant, à partir du récit des candidate.s, la façon dont ces contraintes ont été appréhendées et négociées en tant, ou non, qu'obstacles à la réalisation de la carrière. Nous avons repéré cinq contraintes principales : obtenir une autorisation de séjour ; déposer un dossier de candidature complet ; réussir un examen de langue ; valider un ensemble de modules théoriques ; trouver une place et réussir un stage d'adaptation. Faciles à remplir pour les un.e.s, certaines contraintes se révèlent des écueils malaisés à franchir pour d'autres, transformant leur parcours en une succession d'épreuves.

3. Étude de deux carrières au travers du dispositif d'homologation

Cette contribution s'intéresse aux carrières de deux personnes, une femme et un homme[3]. La première, Ana[4], vient des Philippines. Elle est établie en Suisse alémanique où elle effectue la procédure d'homologation. Le second, Amine, est originaire d'un pays d'Afrique du Nord. Il accomplit les MC en Suisse romande.

[2] Le projet porte sur 30 candidat.e.s, 26 femmes et 4 hommes, âgé.e.s de 27 à 55 ans. 17 candidat.e.s avaient la trentaine au moment des entretiens. 16 personnes ont été suivies en Suisse alémanique, 14 en Suisse romande. Elles ont été formées dans les pays suivants (par ordre alphabétique) : Bahamas (1), Bosnie-Herzégovine (1), Brésil (1), Bulgarie (2), Burkina Faso (1), Canada (2), Chili (2), Chine (1), Congo RDC (1), Corée du Sud (1), Érythrée (1), Hongrie (1), Kenya (2), Maroc (1), Nigéria (1), Philippines (6), Serbie (1), Tunisie (4)..

[3] Les entretiens semi-dirigés entre Patricia Milbert et Ana ont eu lieu entre mars 2019 et août 2020. Ana a commencé les MC en janvier 2019 et a obtenu l'homologation en octobre 2019. Les entretiens entre Amine et Cécile Navarro se sont déroulés entre mai 2019 et mars 2020. Amine a entamé les MC en février 2019 et obtenu l'accréditation en février 2020.

[4] Il s'agit de pseudonymes.

3.1. Portraits

Ana

Ana est au milieu de la trentenaire au moment où elle effectue le processus d'homologation. Elle est détentrice d'un *Bachelor of Science in Nursing* obtenu en 2009 dans une université privée aux Philippines. Elle passe, un an plus tard, l'examen national qui donne l'autorisation de pratiquer son métier en tant que *registred nurse*. Elle travaille durant deux années comme représentante médicale. Une tante installée en Allemagne l'informe de la possibilité d'exercer sa profession dans ce pays. Encouragée par sa famille, elle décide d'émigrer. Elle travaille une première année (2013-2014) comme jeune fille au pair dans une famille allemande qui réside en Suisse. Elle se lie d'amitié avec un Suisse. Elle travaille une seconde année comme au pair dans une autre famille, cette fois en Allemagne, plus tard comme stagiaire dans un service hospitalier. À la suite d'une procédure qui dure six mois et se termine par des examens d'aptitudes théoriques et pratiques, elle obtient, en 2016, l'accréditation de son diplôme dans ce pays. Elle exerce jusqu'en 2018 comme infirmière statutaire dans le même service. L'amitié s'est transformée en amour. Le mariage a lieu fin 2018. Pensant pouvoir faire valider son homologation allemande, Ana consent à s'installer en Suisse avec son mari qui ne peut exercer son métier ailleurs. Elle déchante en apprenant qu'elle aurait dû travailler une année de plus (soit au total trois ans) en tant qu'infirmière accréditée en Allemagne pour que la reconnaissance de son diplôme soit envisageable en Suisse. Elle se résout, de bonne grâce, à réamorcer un processus d'homologation.

Amine

Amine est proche de la quarantaine au moment où il accomplit le processus d'homologation. Il est marié et père de deux préadolescents. Il a obtenu un diplôme d'État d'infirmier une quinzaine d'années auparavant dans son pays de naissance. Il a exercé son métier pendant trois ans. Il a rencontré son épouse, une compatriote de nationalité française, en France, et décide de s'y installer avec elle. Espérant pouvoir travailler comme infirmier, il apprend que son diplôme étranger ne lui donne pas accès à sa profession. Il prépare et réussit le concours d'admission dans l'optique de refaire un cursus complet dans un Institut de formation en soins infirmiers. Le stage non rémunéré qu'il effectue pendant un mois n'est pas validé. Devant gagner sa vie, il prend à contrecœur un emploi d'aide-soignant dans un établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes (EHPAD) en attendant que la situation s'améliore. Il occupe ce poste pendant cinq années. Des collègues l'informent de la possibilité de faire reconnaître son titre en Suisse. Il se renseigne auprès de la Croix-Rouge (CRS) de ce pays. L'opportunité existe bien et il a l'avantage d'être francophone. Il trouve un poste d'auxiliaire de santé en gériatrie dans un établissement médico-social (EMS) de Suisse romande en 2017. Au bénéfice du permis de frontalier, il soumet sa demande de reconnaissance en 2018 à la CRS. Il reçoit la lettre de décision partielle qui lui notifie l'exigence des MC en janvier 2019[5].

3.2. La procédure d'homologation, un parcours inégal de conditions à remplir

La démarche d'homologation est rythmée par des exigences à satisfaire qui configurent son aspect de rite de passage institutionnel (Bourdieu, 1982) échelonné. Comme nous allons le voir, la difficulté du parcours à accomplir varie entre les deux protagonistes. Un premier écueil concerne l'accès à la démarche d'homologation.

[5] Certains éléments de ce portrait sont présentés dans Alber, Muller Mirza et Navarro (2021).

3.2.1. Être détenteur d'une autorisation de séjour

Les personnes qui entendent déposer une demande d'accréditation de leur diplôme d'infirmier.ère acquis dans un pays tiers doivent être titulaires d'une autorisation à séjourner en Suisse. Seul un certain nombre de permis sont admis[6]. En vertu de l'application du principe de regroupement familial des directives du droit européen, ce statut juridique a été obtenu par l'intermédiaire du mariage pour les deux impétrant.e.s. C'est parce ce qu'ils ont contractés une union binationale avec un citoyen suisse et une ressortissante de l'UE/AELE que la porte de la procédure s'est entrouverte.

Un sentiment d'injustice est pourtant présent dans les propos de nos deux interlocuteur.trice.s. Face à la procédure simplifiée, donnant lieu à une reconnaissance automatique dont jouissent les infirmier.ère.s diplômé.e.s d'un état membre de l'UE/AELE, ils se savent victimes d'un traitement discriminatoire au motif de leur origine nationale et du lieu dans lequel ils ont été formés.

3.2.2. Maitriser la langue de la région d'accueil

La maitrise de la langue de la région d'installation est une obligation pour pouvoir se porter candidat.e à l'homologation. Les connaissances linguistiques des personnes qui déposent un dossier doivent être certifiées par la réussite d'un examen au niveau B2 du Cadre européen commun de référence pour les langues.

Ana s'établit en Suisse avec le certificat de niveau B2 en allemand. Malgré sa motivation et son implication, il lui a fallu beaucoup de temps pour progresser dans cette langue. Se projetant dans l'avenir, elle suit un cours pour débutant durant l'année qui précède son départ en Suisse comme au pair. Elle conçoit cet emploi initial comme une étape dans sa progression linguistique. Son activité s'effectue dans le sas hospitalier d'une famille allemande expatriée en Suisse. Elle pratique l'allemand dans la vie quotidienne avec les parents et les deux enfants en suivant parallèlement des cours dans une école de langue. Durant sa seconde année comme au pair, en Allemagne, elle participe à un programme de langue intensif et réussit, d'abord l'examen de niveau B1, puis de niveau B2, dans la perspective de faire reconnaitre sa formation philippine en Allemagne.

Ana insiste sur le fait que la maitrise d'une langue au niveau B2 n'est pas synonyme d'aisance langagière. Son insécurité est un point d'achoppement majeur dans sa traversée des MC. Elle rencontre des difficultés au cours de la formation théorique et doit faire appel au soutien de son mari. Sa formation initiale en langue anglaise se révèle en revanche une ressource précieuse compte tenu des publications scientifiques rédigées dans cette langue qu'il s'agissait de compulser. Elle rencontre également des difficultés durant son stage d'adaptation, dans les transmissions écrites avec des collègues ou dans la communication avec certains patients et leur famille.

Mais Ana se dit surtout confrontée à la situation de diglossie qui caractérise la Suisse alémanique. L'utilisation ordinaire du dialecte (un impensé des MC) constitue un problème majeur lors de son stage d'adaptation. Ana, qui parle l'allemand et/ou l'anglais avec son mari et ses connaissances, bute régulièrement sur cet obstacle à la communication informelle, avec les patients, âgés en particulier, ou avec les collègues en situation de groupe. Autant de raisons qui la conduisent à juger ses performances insuffisantes au regard des tâches à réaliser et qui vont, dit-elle, la pousser à consacrer du temps à l'apprentissage du dialecte.

Possédant le français dans son répertoire linguistique en raison du passé colonial de son pays de provenance, Amine n'a, quant lui, pas à se préoccuper d'apprendre une nouvelle langue. Son appartenance au monde francophone lui confère un statut officiel d'*insider*. Il dit ne pas se sentir invisible pour autant sur le plan linguistique. Son français d'Afrique constitue une trace d'altérité à l'endroit de la norme d'usage en Suisse romande. Il arrive ainsi que sa façon de s'exprimer le rende reconnaissable comme étranger, les connotations stigmatisées de l'identité maghrébine dans le contexte français en moins, comprend-on.

[6] 26 de nos candidat.e.s ont un permis de séjour B ou C. 16 d'entre eux.elles l'ont obtenu par le mariage avec un.e ressortissant.e suisse ou européen.ne installé.e en Suisse. Les autres sont titulaires d'un permis de réfugié (1), diplomatique (1), frontalier (2) ou d'une autorisation de séjour de courte durée (1) accordée à des membres de l'UE/AELE

3.2.3. Déposer un dossier de candidature complet et certifié conforme

La CRS entend juger, pièces à l'appui, que la formation des diplômé.e.s qui sollicitent une reconnaissance est comparable aux standards suisses actuels. Il s'agit également de pouvoir garantir l'authenticité des pièces justificatives fournies. Les arguments principalement évoqués sont la sécurité des patient.e.s et la qualité des soins. Les expertes en reconnaissance des titres entrent en matière dès lors qu'un certain nombre d'informations sont étroitement documentées. Les allers-retours peuvent prendre du temps et ne pas aboutir.

Cette étape s'avère longue et compliquée pour Amine. Il dit avoir eu parfois du mal à comprendre les desiderata de la CRS concernant les informations qui manquaient à son dossier. En provenance d'un pays qui vient d'être perturbé par les troubles politiques du printemps arabe, il se révèle particulièrement ardu de remplir certaines exigences. Il effectue deux voyages et parvient, après de multiples acrobaties, à réunir les documents dont il avait besoin. Cette exigence ne pose en revanche aucun problème à Ana qui dispose du dossier complet qu'elle avait constitué dans la perspective d'accomplir sa démarche d'homologation en Allemagne.

L'examen du dossier jugé complet débouche sur la « décision partielle » dans laquelle la CRS stipule 1) si une équivalence peut être accordée au rang d'infirmier.ère, sans qu'il soit nécessaire d'accomplir des MC, ou 2) au statut inférieur d'assistante en soins et en santé communautaire (ASSC), ou 3) se révèle possible moyennant des MC. Tous deux reçoivent finalement la lettre de décision partielle les informant qu'ils sont invités à accomplir les MC pour l'obtention d'une homologation. Les candidat.e.s qui accomplissent ces MC avec succès reçoivent le titre «Soins infirmiers, diplôme étranger reconnu tertiaire ». Ils peuvent alors travailler aux mêmes conditions que les détenteur.trice.s d'un niveau non universitaire ES (écoles supérieures spécialisées dont le titre est protégé).

3.2.4. Valider une formation théorique complémentaire

Se jugeant bien formée et dotée d'une expérience professionnelle solide, Ana aborde ce cursus avec la conviction que sa marge d'apprentissage est ténue. Une fois la formation terminée, elle dit ne pas avoir eu à s'approprier des contenus radicalement nouveaux dans le domaine des soins. Elle perçoit cette exigence comme utile en termes de rafraichissements stimulants des acquis de ses études aux Philippines ou de sa pratique en Allemagne. Les approfondissements et consolidations réalisés concernent principalement des systèmes informatisés d'évaluation clinique et d'accompagnement des résident.e.s en gériatrie employés en Suisse. Les cours lui ont également permis de mieux comprendre son rôle professionnel dans le contexte socio-sanitaire helvétique. Les connaissances nouvelles se rapportent au système de santé et au système politique suisse basé sur le fédéralisme, très insolite pour elle. Elle souligne que ces connaissances, utiles pour son intégration professionnelle, le sont également pour parler de politique avec son mari ou pour mieux comprendre sa nouvelle société de résidence. Cette formation complémentaire lui a également permis de décloisonner son existence et de rencontrer des personnes vivant une expérience analogue à la sienne.

Sceptique de prime abord quant à ce qu'il pourrait apprendre de neuf en matière de soins infirmiers, Amine prend conscience que la formation lui redonne confiance dans ce qu'il sait mais craignait d'avoir oublié. Plus encore, elle lui permet de se forger une autre vision du rôle infirmier et de son métier, fondée sur les idées d'autonomie et d'interprofessionnalité. À l'instar d'Ana, il apprécie particulièrement les cours qui lui apportent des informations utiles à l'intelligibilité de la société suisse et, partant, à ses propres avancées dans ce contexte encore largement inconnu. Autant de découvertes qui l'amènent, par un astucieux renversement de perspective, à développer une argumentation en faveur d'une extension des MC à l'ensemble des infirmier.ère.s formé.e.s à l'étranger. Le blanc-seing dont jouissent les membres de l'UE/AELE, outre le fait qu'il constitue une injustice, ne leur donnerait pas la chance de s'approprier des connaissances pertinentes pour travailler dans le système de santé suisse.

3.2.5. Réussir un stage d'adaptation

Trouver une place de stage s'avère ordinairement difficile, plus encore dans des conditions adéquates pour la formation. Les deux candidat.e.s vont accomplir leur stage parallèlement à leur formation complémentaire, ce qui constitue une exigence en Suisse allemande, mais pas en Suisse romande.

Ana se dit plus chanceuse que la plupart de ses condisciples. Elle a même le privilège de pouvoir choisir entre plusieurs EMS de la ville où elle habite qui ont répondu rapidement à sa demande. Elle bénéficie de conditions dont elle se déclare très satisfaite. Son stage est l'objet d'un contrat. Son statut est clairement défini sous l'intitulé « Pflegefachfrau in Anerkennung » (infirmière en reconnaissance). Elle travaille au taux de 80% et touche un salaire de 4'000 francs suisses. On lui octroie des jours de congés payés pour participer aux journées de formation. Elle jouit de l'encadrement de personnes désignées, expérimentées dans l'accompagnement des personnes en homologation. Les objectifs à atteindre, les compétences à acquérir durant le stage sont explicitement formulés sur la base de la feuille de qualification fournie par la CRS. Des entretiens formatifs réguliers ont lieu au cours du stage. Ana se plaint simplement d'un excès de sérieux de la part de la responsable de formation qui lui demande de reprendre des objectifs déjà acquis, ce qui conduit à allonger son stage d'un septième mois. Son travail de stage est valorisé par l'institution qui lui demande de le présenter à ses collègues dont elle profite des conseils par la même occasion. L'entretien de qualification se déroule sans heurt. On lui confie alors les responsabilités d'une infirmière de référence.

À la suite d'une longue négociation, Amine parvient à un arrangement bricolé avec son employeur. Il effectue son stage dans l'EMS où il travaille en tant qu'auxiliaire de santé, sans contrat, sans rémunération. Il doit jongler entre sa situation de stagiaire infirmier en homologation et la fonction d'auxiliaire de santé qu'il continue à occuper pour toucher un salaire. Ce double statut donne lieu à des télescopages délétères concernant les tâches à accomplir. L'institution n'a pas d'expérience en matière d'accompagnement de stagiaire, moins encore de stagiaire en homologation. Le suivi formatif s'avère aléatoire et flou quant aux accompagnants de référence. Il gagne quelque peu en clarté à la suite des réclamations d'Amine. L'idée d'exploitation apparait en sourdine dans ses propos. Il donne à entendre qu'on a tiré parti gratuitement de ses compétences, qu'il a joué la variable d'ajustement. Son récit laisse deviner une réalité dans laquelle l'impératif de rentabilité de l'employeur prend fréquemment le dessus sur la logique formative censée être la raison de sa participation aux MC (Alber, Muller Mirza et Navarro, op.cit.). L'entretien de qualification se déroule sans accroc. Le stage est validé par la CRS.

4. Le vécu de la traversée des MC

Les travaux portant sur les formations pour adultes en alternance montrent qu'il s'agit de périodes de mise à l'épreuve intenses et tendues, ordinairement douloureuses pour les apprenant.e.s (Vanhulle, Merhan et Ronveaux, 2007). Le rythme institutionnel des délais administratifs donne la cadence. Les temporalités hors travail sont grignotées par les temporalités consacrées à l'apprentissage. Le temps choisi, mis au service de la formation, n'est plus synonyme de temps à soi ou de temps relationnel accordé à des moments de la vie privée (Dubar, 2004). Le vécu du processus d'homologation n'échappe pas à la règle. Il est marqué par des étapes au cours desquelles entrent en concurrence ces régimes de temporalité distincts (Roquet, 2013). Amine et Ana ont dû se mobiliser pour traverser plusieurs situations délicates. D'abord pour que la demande d'équivalence satisfasse aux exigences qui la rende recevable et expertisable, ensuite pour accomplir les MC en effectuant la formation théorique et le stage d'adaptation en parallèle. L'ampliation du temps consacré aux MC, son empiètement sur les temporalités qu'il serait nécessaire de consacrer à la sphère privée ressortent avec évidence de leurs propos.

4.1. La dimension sacrificielle de la carrière professionnelle et du parcours d'homologation

À l'instar de l'ensemble des candidat.e.s, Amine et Ana estiment que les coûts, directs et indirects, de l'ensemble de la procédure (frais administratifs, prix de la formation théorique complémentaire, manque à gagner durant les six mois de stage, particulièrement lorsque celui-ci n'est pas rémunéré, frais de déplacement) sont très élevés et dissuasifs.

Amine se trouve sans marge de manœuvre financière. Il lui faut puiser dans ses maigres économies, faire des nuits de veille, des weekends de garde et, comme on l'a vu, trouver un arrangement avec son employeur pour continuer à toucher un salaire durant son stage. Se déclarant à la limite de l'épuisement, il raconte que ses congés, ses vacances, ses pauses au travail, une grande partie de son temps de sommeil sont voués à la formation. Sa carrière professionnelle se construit au détriment des temporalités de la sphère privée. Il vit loin des siens. Sa famille réside en Ile de France. Il a dû prendre un pied à terre en Suisse. Il endosse un rôle de chef de famille synonyme dans sa conception de pourvoyeur de fonds. L'essentiel des tâches éducatives sont déléguées à son épouse, suivant une répartition genrée, conventionnelle, des places.

Le mot « sacrifice » apparaît souvent dans son discours. Cette notion joue un rôle pivot dans l'interprétation qu'il présente de sa carrière migratoire et professionnelle. Il l'emploie pour expliquer sa décision de travailler comme aide-soignant en France, puis comme auxiliaire de santé en Suisse. Il utilise le même terme pour parler de son parcours au travers des MC et ce qu'il lui en a coûté. Il répète souvent qu'il n'avait « pas le choix ». La déqualification s'apparente selon lui à une stratégie d'attente. Il s'agit de s'extraire d'une situation professionnelle qui résulte de sa condition d'immigré. Il réitère les tentatives visant à sortir de son déclassement[7].

L'idée de sacrifice se comprend mieux si elle est mise en lien avec celle de réussite. Amine dit supporter sa souffrance par amour de son métier. Enlisé dans la fonction d'aide-soignant en France, il a découvert l'existence de la procédure de reconnaissance suisse comme une occasion providentielle de prouver et de se prouver qu'il était capable de s'en extirper. La réussite des MC sonne comme une délivrance mais aussi comme une réhabilitation. Il ne s'agit pas d'une simple récupération d'identité mais d'une reformulation.

Amine est croyant. Il importe d'ajouter que sa quête de reconnaissance a des résonnances religieuses. Bien qu'il l'exprime de manière discrète, le sacrifice consenti fait penser à une offrande dans l'espoir que le vœu d'un statut retrouvé et d'un horizon professionnel qui se dégage soit exaucé.

4.2. Un scénario migratoire prêt à l'emploi

Le récit d'Ana met en scène la formation d'infirmière[8] aux Philippines dans son orientation explicite vers l'exportation des diplômées. C'est un contexte où, selon elle, le choix de ce métier se combine avec l'éventualité admise de la migration. Ne trouvant pas d'emploi, elle décide elle-même de quitter son pays dans l'optique de pouvoir exercer sa profession. Sa décision de partir dans un pays riche est corrélée au soutien économique qu'elle est appelée à assumer auprès de sa famille sous forme de transferts monétaires réguliers.

Au courant de la bonne réputation internationale des infirmières philippines, Ana relate un parcours professionnel et migratoire largement anticipé qui s'appuie sur un script prêt à l'emploi : travailler dans un premier temps comme jeune fille au pair pour se familiariser socio-culturellement et s'initier à la langue d'une région d'accueil ; exercer son métier et s'employer à faire reconnaître son diplôme dans un second temps ; construire simultanément sa vie privée de jeune femme immigrée. Son parcours est émaillé d'accommodements, sans qu'elle estime pour autant avoir agi parce qu'elle n'avait « pas le choix ».

[7] Cette situation de déqualification est étudiée dans Alber et von Aarburg (2012).
[8] Son discours ne porte que sur les femmes.

Parlant de la procédure d'homologation et de la traversée des MC, elle décrit une période éprouvante et parfois déstabilisante. À l'inverse d'Amine, la notion de sacrifice n'est cependant pas mobilisée dans ses évocations. La référence aux temporalités de partage avec les autres candidat.e.s y occupe une place prépondérante. Les journées de cours lui ont permis de sortir de son isolement et de construire des relations d'entraide avec des condisciples en situation de « souffrance ». Elles ont aussi été l'occasion de rencontrer des compatriotes, de converser en tagalog, de comparer les expériences en ancrant la discussion dans la « philippinité » de leur parcours.

Récemment mariée, très soutenue par son conjoint, bénéficiant des congés de formation de son employeur, elle effectue les attendus des MC repliée sur la cellule protectrice de son couple, dans une temporalité en vase clos, vécue comme transitoire.

Ana met fortement l'accent sur la valeur qu'elle accorde aux moments d'échange dans son existence. Son cheminement paraît alimenté par une logique de sociabilité. Il lui importe de construire sa vie privée en harmonie avec sa vie professionnelle, d'articuler ses ambitions d'infirmière avec sa carrière d'épouse et de future mère : une épouse qui entend façonner son identité d'étrangère intime, mais aussi une fille, sœur, parente, qui entend honorer ses engagements envers les membres de sa famille vivant aux Philippines.

4.3. Transférabilité des apprentissages

Conviés par la CRS à accomplir des MC pour « combler des lacunes » les deux protagonistes rapportent que leurs principaux besoins en matière de renforcement de capacités ne se situent pas aux niveaux biomédical et clinique. Les apprentissages qu'ils jugent particulièrement utiles concernent les aspects sociétaux du savoir professionnel. Ce point de vue est partagé par la plupart des candidat.e.s de notre étude. Le programme de formation complémentaire comprend des enseignements visant à les rendre aptes à accompagner des patients dans les complexités du système de santé suisse. On les renseigne sur les subtilités du fonctionnement de l'assurance maladie et des assurances sociales. On leur fournit des éléments de compréhension du fonctionnement du système politique helvétique, des particularités de son fédéralisme. L'ensemble de ces connaissances sont perçues comme des ressources pour appréhender des zones d'opacité de la société d'installation.

Conclusion

Décider de quitter son pays a des conséquences sur son devenir professionnel. Certaines peu prévisibles, d'autres plus faciles à anticiper. Les contraintes politiques et institutionnelles qui ont été étudiées dans cet article ont affecté de manière diverse nos deux protagonistes. Leur parcours jusqu'à la démarche d'homologation n'a pas été linéaire, mais fait d'oscillation, de tâtonnements, d'hésitations.

Hors de la tradition bourdieusienne, les usages du concept de trajectoire s'apparentent souvent à la notion interactionniste de carrière. Telle qu'elle a été forgée dans sa version étendue, cette notion nous paraît être un bon outil pour analyser les transactions entre les acteurs sociaux et les contraintes des systèmes. Pensée pour étudier les processus dynamiques et les tensions entre les niveaux macro, méso et micro, notamment en contexte migratoire, elle nous a semblé appropriée pour saisir la façon dont les personnes donnent du sens et trouvent des réponses singulières à des contraintes similaires. Les démêlées avec ces contraintes montrent également que la capacité d'action des individus se déploie comparativement aux ressources qu'ils sont susceptibles de mobiliser.

En choisissant une approche méthodologique analysant les récits au plus près des cheminements racontés, il s'agissait de mettre en évidence l'enchevêtrement des synchronies et des diachronies, le chassé-croisé entre carrière migratoire et carrière professionnelle, entre temps privés et temps de formation. Il importait également de montrer comment des personnes se mobilisent pour faire face à

des situations difficiles. On l'a vu, la traversée du processus d'homologation est propre à générer des crispations entre différents régimes de temporalités, à provoquer des sentiments d'injustice mais à développer aussi des postures professionnelles marquées par l'expression d'un nouveau positionnement.

Bibliographie

Alber, J.-L., von Aarburg, H.-P. (2012). *Auxiliaires de santé migrants et "brain waste" II enquête qualitative portant sur les cantons de Genève, de Saint-Gall et du Valais* (Obsan 21). Neuchâtel, Observatoire Suisse de la Santé. https://www.obsan.admin.ch/sites/default/files/2021-08/obsan_dossier_21.pdf

Alber, J.-L., Muller Mirza, N. et Grossen, M. (2018). *Processus de transition professionnelle et trajectoires d'infirmiers.ères provenant d'États tiers en demande de reconnaissance de leur titre en Suisse. Points de vue croisés des candidat-e-s et des acteurs institutionnels sur les « Mesures de compensation ».* Requête (non publiée) déposée au Fonds national suisse de la recherche scientifique (FNS), Berne.

Alber, J.-L., Muller Mirza, N. et Navarro, C. (2021). Le stage d'adaptation : un lieu d'apprentissage ? Analyse du parcours d'un infirmier diplômé en demande de reconnaissance. *Éducation et socialisation, 62,* 221-235. https://journals.openedition.org/edso/17585; https://doi.org/10.4000/edso.17585

Becker, H. (1985). *Outsiders. Étude de sociologie de la déviance*. Paris : Métailié.

Bourdieu, P. (1982). Les rites d'institution. *Actes de la recherche en sciences sociales*, *43*, 58-63.

Bourdieu, P. (1986). L'illusion biographique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, *62*(1), 66-73. https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1986_num_62_1_2317

Bruner, J. S. (2002). *Pourquoi nous racontons-nous des histoires* ? Paris : Retz.

Carpentier, N. et White, D. (2013). Perspective des parcours de vie et sociologie de l'individuation. *Sociologie et sociétés, 45*(1). https://www.erudit.org/fr/revues/socsoc/2013-v45-n1-socsoc0641/1016404ar.pdf

Corbin, J. et Strauss, A. (1988). *Unending Work and Care. Managing Chronic Illness at Home*. San Francisco : Jossey-Bass Inc.

Darmon, M. (2008). *Devenir anorexique. Une approche sociologique*. Paris, La Découverte.

Darmon, M. (2013). « La notion de carrière : un instrument interactionniste d'objectivation ». *Politix, 82*(2), 149-167. https://www.cairn.info/revue-politix-2008-2-page-149.htm

Dubar, C. (2004). « Régimes de temporalités et mutation des temps sociaux ». *Temporalités*, *1*, 118-129. http://temporalites.revues.org/666

Dubar, C. et Nicourd, S. (2017). *Les biographies en sociologie*. Paris : La Découverte.

Elias, N. (1991). *Mozart, sociologie d'un génie*. Paris : Seuil.

Lahire, B. (2010). *Franz Kafka. Éléments pour une théorie de la création littéraire*. Paris : La Découverte.

Martiniello, M. et Rea, A. (2011). Des flux migratoires aux carrières migratoires. Éléments pour une nouvelle perspective théorique des mobilités contemporaines. *SociologieS* [En ligne]. http://journals.openedition.org/sociologies/3694; https://doi.org/10.4000/sociologies.3694

Muller Mirza, N. et Alber, J.-L. (2019). « Intégration professionnelle et transformations identitaires d'infirmières étrangères en Suisse en demande de reconnaissance : une analyse narrative », Dans T. Perez-Roux, M. Deltand, C. Duchesne et J. Masdonati (dir.), Parcours professionnels, transitions et transformations identitaires : le sujet au cœur des évolutions dans le champ de l'éducation et de la formation (p. 93-113). Marseille : Presses Universitaires de Marseille.

Mintz, S. (1979). *Taso. La vie d'un travailleur de la canne*. Paris : Maspero.

Passeron, J.-C. (1989). Biographies, flux, itinéraires, trajectoires. *Revue française de sociologie*, 31(1), 3-22. https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1990_num_31_1_1077

Perrin-Joly, C. et Kushtanina, V. (2018). La composition biographique. Quels effets des choix conceptuels pour saisir les temporalités » ? *Recherches sociologiques et anthropologiques*, *49*(2), 115-134. https://doi.org/10.4000/rsa.2963

Roquet P. (2013). Temporalités et temps vécus. Dans P. Roquet, M-J Goncalves, L. Roger, A-P Viana-Caetano. *Temps, temporalités et complexité dans les activités éducatives et formatives.* Paris : L'Harmattan.

Rostaing, C. (2018). Carrière. Dans S. Paugam (dir.). *Les 100 mots de la sociologie* (p. 48). Paris : Presses universitaires de France. https://journals.openedition.org/sociologie/1197

Vanhulle, S., Merhan, F. et Ronveaux, C. (2007). Introduction. Du principe d'alternance aux alternances en formation des adultes et des enseignants : un état de la question. Dans F. Merhan, C. Ronveaux et S. Vanhulle (dir.), *Alternances en formation* (p. 7-45). De Boeck.

Devenir infirmier en pratique avancée : une mobilité « sur place » ?

Frédérique Giraud[*], *Delphine Moraldo*[**]

Introduction

Analysée depuis une focale de sociologie des politiques publiques, la création en 2016 du diplôme d'infirmier en pratique avancée (IPA) dans le cadre de la loi de modernisation du système de santé apparaît offrir un outil pour lutter contre la désertification médicale et améliorer l'accès aux soins des patients. Accessible après une formation en deux ans pour obtenir un master 2 « IPA », créé en 2018, le diplôme dote les infirmiers diplômés d'État (IDE) de compétences élargies et leur permet de travailler en collaboration étroite avec les médecins et les remplacer pour certains actes. Si l'on règle la focale sur le groupe professionnel des infirmiers, comment cette possibilité de passer un nouveau diplôme est-elle perçue, saisie et appropriée ? C'est cette question que notre enquête, financée par le Laboratoire Lyonnais de l'Éducation (LLE-UAR 3773), menée par entretiens et questionnaire[1], cherche à résoudre. Débutée en 2021, elle porte sur les carrières « en cours de construction » de ces nouveaux ou futurs IPA, et analyse les modalités d'appropriation de ce nouveau diplôme et les conditions sociales de possibilité de ces dernières. Alors que certains infirmiers y voient une opportunité de formation continue et de reconnaissance institutionnelle de responsabilités déjà acquises, d'autres y voient une occasion pour opérer ce qu'ils aspirent à vivre subjectivement comme une reconversion. Être IPA c'est, pour eux, ne plus être un infirmier comme les autres : ne plus faire uniquement des soins techniques, gagner en autonomie et en expertise clinique. Expliquer ces manières différenciées de vivre l'acquisition d'un même diplôme suppose de saisir la dimension subjective des trajets biographiques au croisement de l'évolution des structures sociales. Ce ne sont pas n'importe quels infirmiers qui envisagent de devenir IPA, car se reformer après des années d'exercice professionnel a un coût financier, mais aussi intime, conjugal ou familial socialement situé et donc inégal. Ce ne sont pas non plus tous les infirmiers qui investissent le diplôme IPA subjectivement comme une reconversion.

L'enjeu de notre article est d'étudier les conditions biographiques qui permettent de rendre raison des effets subjectifs de cette petite mobilité professionnelle « en train de se faire » en cherchant à caractériser concrètement ses conditions de possibilités et son articulation avec d'autres scènes sociales. Nous nous situons au « ras des parcours » (Mariot, Zalc, 2010, p. 89) en nous intéressant à ce qui attire (du côté des infirmiers en formation pour devenir IPA) et à ce que permet (du côté des IPA déjà en poste) le diplôme IPA, nous nous plaçons dans la lignée d'enquêtes sur la mobilité professionnelle, attentives aux enjeux symboliques, d'autant plus importants à objectiver que les changements de statut entre IDE et IPA représentent des « mobilités discrètes » (Misset, Nôus, 2021), qui n'impliquent pas de déplacement dans les cases « comptabilisées dans les grandes enquêtes quantitatives » (Pagis, Pasquali, 2016, p. 114).

En effet, d'un point de vue institutionnel, l'obtention du diplôme d'IPA n'implique pas tant une reconversion, c'est-à-dire un « changement d'activité, de secteur ou de profession, opéré de manière volontaire » (Negroni, 2005) ou une bifurcation (Denave, 2015) qu'un approfondissement du même métier. Le diplôme n'est en effet accessible qu'à des infirmiers ayant quatre ans d'exercice et qui demeurent donc « infirmiers ». La mobilité de nos enquêtés, qui « changent d'emploi sans changer de profession » peut alors être qualifiée de mobilité horizontale « sur place » (Dubost, Tranchant, 2019, p. 74, 81). Pourtant, l'enquête montre que certains nouveaux IPA vivent ce changement comme une

[*] Cerlis.
[**] Centre Max Weber.
[1] À ce jour, 18 entretiens biographiques dont 8 avec des infirmiers actuellement IPA (et 10 avec des étudiants IPA) ont été réalisés. Un questionnaire de 183 questions, dont de nombreuses questions ouvertes, a été déposé sur des pages Facebook et un forum IPA entre le 7/01 et le 7/02/2022. Parmi les 227 répondants, 100 IPA diplômés et 127 étudiants IPA. 7 de nos 18 enquêtés ont été recrutés via le questionnaire, 11 l'ont été antérieurement au questionnaire. Voir l'annexe pour le recrutement des enquêtés.

véritable reconversion face à des frustrations et un déficit de légitimité accumulés dans l'exercice de leur métier d'infirmier, c'est-à-dire comme une « mobilité verticale ». Du point de vue des attentes associées à ce que ces derniers appréhendent alors comme un nouveau métier, il s'agit alors bien d'une reconversion « subjective » (Duru-Bellat, Kieffer, 2006) qui s'inscrirait dans une « carrière horizontale » (Becker, 1952 ; Arborio, 2009 ; Divay, 2013), à savoir une évolution à un même niveau hiérarchique qui conduit à se détourner du « sale boulot » au profit de tâches plus valorisées.

1. Une volonté de changement socialement située

Quels que soient le vécu subjectif et les modalités objectives de la mobilité vers le statut d'IPA, la reprise d'études des infirmiers répond toujours à une volonté de changements que l'enquête doit objectiver. En effet, un tel choix n'est pas arbitraire. Il répond à des attentes et à des frustrations dont la majorité des enquêtés font état.

En fonction de quelles propriétés sociales et au terme de quelles trajectoires et expériences professionnelles certains infirmiers sont-ils amenés à reprendre leurs études, pendant deux ans, pour devenir IPA ?

1.1. Des frustrations et des attentes

Les IPA et futurs IPA font part d'insatisfactions liées à leurs conditions de travail en tant qu'IDE, qui vont de pair avec des attentes que l'obtention du statut d'IPA permettrait de combler en partie.

À la question portant sur les causes de leur insatisfaction au travail, 101 enquêtés ont proposé une réponse détaillée qui, recodée, permet de constater que la première cause invoquée (30 % des réponses) est la charge de travail : le manque de personnel, la multiplication et la fréquence des tâches, la charge mentale, etc. La deuxième cause invoquée (17,5 %) est relative aux horaires : leur étendue, leur variabilité (parfois du jour au lendemain), l'absence de pauses, ou le fait qu'ils soient imposés (94 % de ceux qui ont des périodes d'astreintes indiquent qu'elles ne sont pas choisies). Viennent ensuite la pénibilité physique (11 %), et psychologique (12 %), la seconde pouvant être liée à un autre facteur : la maltraitance institutionnelle et hiérarchique (6,5 %). Le manque de reconnaissance (9 %), notamment face à de lourdes responsabilités (7 %), est également un facteur de mal-être. Ces causes d'insatisfaction, différenciées en fonction des secteurs, sont en cohérence les unes avec les autres : une importante charge de travail, des responsabilités, associées à un manque de reconnaissance, qui génère un mal-être physique et psychologique. Notons que seuls 3,5 % des enquêtés évoquent un faible salaire. En effet, « les changements d'emploi ne peuvent être réduits à la seule équation coût/bénéfice qui, par définition, ne rend pas compte de déplacements professionnels qui seraient a priori non rationnels économiquement. Il faut aussi en restituer les enjeux symboliques » (Hugrée, Lehner, Paranthoën, 2021, p. 6), enjeux que les entretiens permettent de mettre au jour.

Nourrissant ces frustrations se trouvent des attentes liées aux représentations de ce qu'un nouveau diplôme permettrait d'obtenir : meilleur suivi des patients, autonomie, reconnaissance. Ainsi, tout en ayant des conditions de travail difficiles, nos enquêtés ne sont pas tant en train de fuir leur métier antérieur que d'essayer d'en modifier les conditions d'exercice. Nous verrons que derrière ces frustrations se trouvent des manières de les percevoir et de les résoudre différentes en fonction, notamment, de l'âge et de l'avancement dans la carrière (Chauvel, 2006 ; Pralong *et alii*, 2016).

1.2. Une bonne volonté scolaire

Reprendre des études alors qu'on est engagé dans une carrière, parfois depuis des années, suppose la possession de ressources dispositionnelles liées à l'inscription dans un espace et dans des trajectoires sociales. En premier lieu, il semble que nos enquêtés, toutes générations confondues, sont pris dans des trajectoires d'ascension sociale intergénérationnelles. Sur 153 répondants, 109 (71 %) sont en ascension sociale par rapport à leur mère (68 % par rapport à leur père), 8 (7 %) sont en déclassement (18 % par rapport au père). Plus d'un tiers des répondants ont un père ouvrier ou

agriculteur. En devenant infirmiers, ils ont réalisé une ascension sociale que le diplôme d'IPA permet de poursuivre. C'est en replaçant ces trajets ascendants dans la composante structurelle de la mobilité qu'ils prennent sens. Les infirmiers devenant IPA, en se (re)mobilisant scolairement, entretiennent ainsi un « rapport mobilisé à leur condition sociale » (Siblot, 2018) visant à les valoriser matériellement et symboliquement. C'est le cas de certains enquêtés qui avaient pour ambition de faire médecine avant de renoncer (souvent pour des raisons financières) ou d'échouer.

Chez ces infirmiers qui expriment des « regrets d'école » (Poullaouec, 2019), le retour en formation permet le rattrapage d'une orientation contrariée et rationalisée a posteriori. Ces derniers évoquent ainsi leurs études comme « un plaisir » et une « chance » à l'instar de Laurence (50 ans, IDE/étudiante IPA libérale)[2] : « Moi j'me dis, j'ai une chance, parce que faut savoir que déjà, y'a pas tellement de places ». Laurence, fille d'un cheminot et d'une aide-comptable, petite-fille d'agriculteurs, a initié dans sa famille une tradition d'études supérieures. Ce registre se retrouve chez Edwige (46 ans, IPA en psychiatrie), fille de deux pharmaciens qui « [l] » imaginaient plus faire des études universitaires longues », qui valorise son retour à l'université et se déclare « passionnée » par la formation, « un luxe immense », elle qui avait tenté à deux reprises une première année de médecine. La fonction de rattrapage permise par le titre scolaire apparaît tout particulièrement chez Anne-Marie, IPA de 52 ans en oncologie, fille d'une mère au foyer et d'un radiologue, qui voit dans sa formation un « un projet porté par sa famille » en mettant en avant les sacrifices consentis par ses trois garçons de 17, 18 et 24 ans pendant sa formation. Le contexte biographique et familial de l'enquêtée, qui a échoué à devenir vétérinaire et s'est reportée sur des études d'infirmière, dont l'ancien mari est chirurgien et le fils cadet en première année de médecine, structure sa volonté d'accéder à des études universitaires (« aller à la faculté »). Le diplôme d'IPA lui permet d'exercer ce qu'elle conçoit comme un « nouveau métier ».

C'est une reconnaissance de la valeur de leurs expériences professionnelles antérieures qu'elles revendiquent, à un double niveau : accéder à la formation d'une part, la faire financer par l'ARS ou une structure d'autre part. Accéder à la formation suppose d'avoir été sélectionnées par leur employeur, notamment pour celles qui travaillent en CHU, une forme d'élection pour Audrey (40 ans, étudiante IPA en pneumologie), qui l'a vécue comme « une reconnaissance de tout ce que j'avais fait avant, ce qui fait qu'aujourd'hui je suis pas un agent de santé comme les autres ». Si Audrey qui, devenue infirmière après un DESS d'anthropologie, attache beaucoup d'importance à cette sélection, c'est sans doute parce qu'elle possède des dispositions favorables à la réussite scolaire. Elle a grandi dans l'entourage de professions médicales, à des niveaux de hiérarchie tous plus élevés que le sien : sa mère est pharmacienne, son oncle maternel était médecin et directeur de recherche au CNRS, l'épouse de ce dernier médecin addictologue. Au-delà de cette « socialisation primaire spécifique » (Charles, 2012) définie par le fait d'avoir été éduquée dans une famille dont au moins un des parents appartient au secteur médical, c'est aussi la présence de diplômes familiaux de niveau master et plus qui façonnent sa relation spécifique aux titres scolaires : son père est enseignant en sciences de l'ingénieur, son frère chercheur en sciences de l'environnement.

2. Un diplôme permettant une mobilité sur place

En nous intéressant à la façon dont les infirmiers investissent le diplôme d'IPA, nous rappelons l'intérêt d'interroger les vécus subjectifs de la mobilité professionnelle, car sans changer de profession et donc sans opérer de mobilité verticale, les IDE devenus IPA opèrent un reclassement statutaire et symbolique, sorte de « mobilité verticale subjective » à défaut de l'être tout à fait objectivement.

Sur ce point, une différence générationnelle semble exister entre nos enquêtés les plus jeunes (entre 22 ans et 35 ans, avec quelques exceptions) et les plus âgés (jusqu'à 61 ans)[3]. Alors qu'il est institutionnellement ouvert après quatre années d'exercice, le diplôme peut être obtenu juste après la sortie d'école d'infirmière, après quoi il faut exercer pendant quatre ans pour être reconnu IPA. Cette voie de certification investie par des jeunes est toujours remise en cause chez nos enquêtés plus âgés

[2] La première mention d'un enquêté s'accompagne de ses caractéristiques sociales, contrairement aux mentions suivantes (avec astérisque). Voir le tableau en annexe pour les propriétés des enquêtés cités dans l'article.
[3] Voir la répartition par âge des enquêtés en annexe.

qui y perçoivent un dévoiement du diplôme d'IPA : pour eux, le diplôme devrait attester avant tout de compétences infirmières issues de la pratique (un débat qu'on retrouve dans d'autres métiers : Rauscher, 2019). Ce sont ainsi deux logiques qui coexistent : en fin de carrière comme une évolution normale attestant de la maîtrise de compétences qui, bien que certifiées, résultent de l'expérience accumulée ; en début de carrière comme une manière d'ajuster un nouveau métier à des attentes de statut social supérieur à celui d'infirmier. Ces deux logiques témoignent de rapports différents au travail (Méda, Vendramin, 2010).

2.1. Rester infirmier : une mobilité sociale horizontale par certification scolaire

La plupart des IDE engagés dans leur carrière depuis plus de dix ans investissent le diplôme d'IPA comme un moyen de rester IDE en obtenant, par le diplôme, la reconnaissance de responsabilités déjà exercées, et de se maintenir dans la profession malgré leurs frustrations. Pour Christine (42 ans, IDE/étudiante IPA dans une maison pour adultes handicapés, mère employée dans une caserne, père cadre commercial), devenir IPA répond à son « impression d'avoir une certaine maturité dans la profession au bout d'une vingtaine d'années ».

À l'instar du déplacement des infirmières vers des « tâches socialement plus valorisées du fait de leur technicité et de leur lien direct avec l'activité médicale » (Arborio, 1995 : 112) qui a accompagné la création du métier d'aide-soignante, le diplôme d'IPA permet une redéfinition des pratiques. Son obtention agit comme une autorisation à s'investir dans des activités valorisées, jusque-là pratiquées sans être officiellement permises. Pour Élisabeth (43 ans, IPA en psychiatrie, parents employés), le diplôme « est venu valider aussi une certaine autonomie que je pouvais avoir avant, mais qui était pas forcément, ben comment dire [...], je faisais déjà certaines choses [...], c'est venu légitimer ». Pour David (33 ans, IDE/étudiant IPA en néphrologie, père aide-soignant, mère agent de service hospitalier), « on a mis une étiquette d'IPA sur quelque chose qui se fait déjà [...]. Moi je pratique des pratiques avancées depuis longtemps et tous les infirmiers en font. »

Ainsi le diplôme permet d'abord le reclassement de personnels en poste qui y voient un double enjeu : symbolique par l'attribution d'un titre plus valorisant ; et matériel, car les IPA disposent d'une grille salariale différente, objet actuel de négociations. Il permet bien une mobilité horizontale sans changer de profession.

2.2. Être plus qu'infirmier : un rehaussement statutaire justifié par le diplôme

Nos enquêtés de moins de 35 ans, qui sont les plus jeunes de leurs promotions d'IPA, déclarent avoir attendu ce décret avec impatience. Pour eux (mais aussi pour quelques infirmiers plus âgés), il répond à une logique consistant à faire monter en compétences la pratique des IPA en utilisant le diplôme comme une arme symbolique et une justification de leurs prétentions.

Pour Ludovic (30 ans, IDE/étudiant IPA psychiatrie, mère femme de ménage, père ouvrier), la question d'un au-delà du diplôme d'IDE s'est posée dès ses études à l'IFSI. Pendant l'entretien, il répète à trois reprises s'être senti « étriqué », quelques mois à peine après la sortie de l'école. Il a cherché à combler cette insatisfaction en enseignant, tout en sachant qu'il ne « [pourrait] pas rester infirmier toute sa vie dans ces conditions ». Cette aspiration apparaît de façon notable chez Céline (30 ans, IPA à l'hôpital, mère agent administratif, père informaticien), qui s'est toujours sentie « différente de [ses] collègues infirmières », qui avait l'impression de « faire plus que ce qu'on [lui] demandait », et qui, à la sortie du décret, s'est « sentie à [sa] place ».

L'enjeu semble ainsi, à travers le diplôme, brandi comme une arme, de redéfinir leur métier de l'intérieur pour mieux le positionner symboliquement et salarialement. Audrey* en fait une condition d'existence : « Le positionnement d'IPA, c'est plus un infirmier, on peut pas lui demander de faire des choses que font les infirmiers, sauf s'il y a une urgence ». Le métier d'infirmier n'est donc possible à leurs yeux qu'à la condition d'une extension des compétences, d'un éloignement des tâches les moins nobles (Arborio,

2009) au profit de tâches valorisées, qui ont notamment en commun de s'extraire d'une temporalité de l'urgence du soin. Pour Béatrice (54 ans, IDE/étudiante IPA réseau Asalée, mère enseignante, père ingénieur) : « IPA, ça va pas être des horaires décalés » ; pour Audrey*, ce sont « des horaires de bureau » ; pour Stéphanie (30 ans, IPA réseau Asalée après IDE à l'hôpital, mère aide-cuisinière, père technicien de maintenance), qui travaillait 11 h « avec des temps de transmission entre collègues qui étaient pas comptés », « ça n'a plus rien à voir : [...] je fais plus de nuits, plus de week-ends ». Au-delà de ces gains concrets en termes de conditions de travail, les enquêtés valorisent avant tout l'autonomie. Pour Céline*, qui a subi physiquement (importante prise de poids, insomnies) les horaires décalés de l'hôpital, l'autonomie horaire, tant qu'elle fait son « quota d'heures », est vécue comme une amélioration notable. Stéphanie* précisait : « C'est vraiment l'autonomie. [...] J'ai une espèce d'amplitude horaire et je compense [...] en restant plus ou moins longtemps ». Cette autonomie s'étend au-delà des horaires : dans la prescription, dans le fait de ne plus devoir référer de tous ses actes à un supérieur, sans avoir « toujours une équipe qui m'entoure ou un médecin (Edwige*). Ne plus exercer un métier « prescrit » comme le définit l'enquêtée à quatre reprises ou, comme le dit Christine*, « la possibilité d'être plus maître de notre destinée professionnelle » sont, encore une fois, rendus possibles par le titre scolaire qui « légitime » (terme de nos enquêtés) ces améliorations.

Le diplôme vient aussi justifier de nouvelles tâches. Cinq de nos dix-huit enquêtés investissent la composante « recherche » du métier en investissant des activités nobles, plus proches des médecins. David* veut apporter « [sa] pierre à l'édifice en faisant des études cliniques » et en publiant ; Ludovic* veut « aller à des congrès, faire des posters et puis enseigner ». Il n'est pas anodin que cette volonté s'exprime chez les enquêtés qui ont aspiré à devenir eux-mêmes médecins. Et même s'ils s'en défendent, car ce serait rompre avec l'équilibre identitaire professionnel qu'ils ont bâti, cette proximité nouvelle avec les médecins résout leurs « regrets d'école ». « J'ai toujours voulu être médecin, dit Stéphanie*, j'ai même tenté médecine avant de faire inf [...] du coup [je fais] IPA parce qu'après six ans d'exercice j'avais envie d'aller plus loin dans mes connaissances cliniques anat, physio, compréhension et du coup ben j'ai pas la motivation de faire médecine à 28 ans. »

Les IPA, dont seules trois promotions exercent aujourd'hui, sont ainsi en train de construire leur identité professionnelle. Au-delà du rehaussement statutaire justifié par le diplôme, ceci passe également par une distinction très concrète d'avec les autres intervenants du champ médical « proches » : IDE, cadres, médecins.

3. Positionner et défendre ses intérêts : définir une identité professionnelle

Inventer un nouveau métier à un échelon intermédiaire nécessite d'en définir les limites hautes et basses. Il faut donc pour les IPA, à la fois se distinguer des infirmiers qu'ils étaient, des cadres qu'ils ne veulent pas être, et tisser une collaboration avec des médecins dont ils se sont rapprochés, sans toutefois prendre leur place. Un jeu subtil où il leur faut se différencier des « eux » pour faire du « nous ».

3.1. Défendre son autonomie face aux cadres et sa « pratique avancée » face aux IDE

Les conflits plus ou moins larvés avec leurs cadres sont liés à la conquête d'autonomie des IPA, qui ne sont plus tenus de leur rendre des comptes. Infirmière du réseau Asalée après l'avoir été à l'hôpital, Stéphanie* apprécie le fait de « ne pas être fliquée ». Les IPA entendent bien tenir à distance les cadres en s'appuyant sur la certification scolaire. « Du jour au lendemain on leur secoue le royaume en leur disant : « Hop hop hop vous êtes plus les seuls master II, il y a nous aussi derrière qui arrivons, et nous on est reconnus pratique avancée. » Alors bien sûr, ça a pas très bien plu » affirme David*, prompt à fixer des limites institutionnelles aux tâches des uns et des autres en rappelant qu'« officiellement, on dépend pas des cadres » Dans ce « combat » (terme employé par Maeva, 24 ans, IDE/étudiante IPA en psychiatrie, mère femme au foyer, père employé de bureau), les IPA tirent leur épingle du jeu en valorisant l'activité clinique : « prendre le temps de discuter avec le patient, de comprendre ses problématiques, de l'accompagner ».

Ce recentrage des IPA sur des activités nobles dans la compétition avec les cadres pour les activités les plus légitimes s'accompagne d'une délégation du « sale boulot » (perfusion, piqûre, ECG) aux IDE (Arborio, 2009), vis-à-vis desquelles il est nécessaire pour les IPA de se différencier. Les consultations, assurées en autonomie, constituent une des modalités de la distinction entre « elles » (les IDE) et « nous » (les IPA) : « Elles, elles gardent leur rôle [...] et moi par contre je fais tout ce qui est renouvellement d'ordonnance, je fais beaucoup plus d'exercice clinique dans mon rôle médical » (Stéphanie*). Du fait de cette « montée en tâches », les IPA peuvent même être conduits à prescrire des examens à des infirmiers, leurs collègues et anciens égaux.

Cette nouvelle division du travail est perçue avec méfiance par les infirmières. Magali (52 ans, IPA libérale, mère au foyer, père sergent), qui n'a pas réussi à signer un protocole avec une maison de santé en raison du refus des infirmières y travaillant, explique : « la population infirmière nous attend, mais alors pas du tout ! Elle a pas envie de travailler avec nous, donc il faut leur montrer qu'on est pas là pour leur voler leur travail ». Stéphanie* confirme cette méfiance : « c'est difficile pour eux, pour certains, de me laisser la place. On arrive, on a entendu beaucoup dans des articles de presse, « les supers infirmières », « les mini médecins » et ça a fait une espèce de hiérarchie entre nous-mêmes et les infirmiers ». Certains acceptent de faire des concessions pour se faire accepter, comme Pierrick (35 ans, IDE/étudiant IPA en psychiatrie en CMP, mère institutrice, père IDE en psychiatrie) : « c'est très important justement pour pouvoir revenir et s'intégrer dans l'équipe [...] de remettre les mains dans la merde entre guillemets », quand d'autres s'y opposent avec fougue. Anne-Marie*, dont la position de fermeté s'explique par l'effet de rattrapage conféré par le diplôme, refuse tout ce qui pourrait l'assimiler à une simple infirmière : « J'ai pas fait deux ans d'études pour me retrouver infirmière ».

Si la division du travail se fait « par le bas » avec les infirmières, elle se fait aussi « par le haut », avec les médecins, les IPA devant conquérir leur légitimité face aux médecins pour établir leur place dans la hiérarchie des soignants.

3.2. Conquérir sa place face aux médecins

Même si les IPA savent rester à leur place, comme le dit Edwige* (« Je suis pas là pour remplacer [le médecin] non plus »), ils valorisent le fait d'« apporter autre chose au patient » (Élisabeth*), d'« améliorer la qualité des soins pour les patients » (Léa, 51 ans, IDE/étudiante en psychiatrie, mère au foyer, père marinier). Dans cette définition des domaines de légitimité, les IPA doivent convaincre les médecins de leur utilité et de leurs savoir-faire et ne pas rester dans une position de délégation. Comme l'affirme Lucie (36 ans, IPA dans un cabinet de médecins généralistes, mère assistante maternelle, père ouvrier), « auprès de médecins généralistes il s'agit pour moi de faire reconnaître notre place auprès du patient et l'intérêt d'un suivi partagé ». Alors même que certains médecins comme l'explique Marie-Christine (60 ans, IPA libérale) « pensent impensable que l'IDE soit autonome. Et au bout de 40 ans d'exercice c'est pesant… je me suis vue rétorquer « vous êtes médecin ? » ou « non nous n'avons pas besoin de vous, nous avons besoin d'assistants médicaux » sans savoir au fond ce qu'est la Pratique Avancée. En excluant toute complémentarité ! »

Si la collaboration côté IPA consiste à « prendre part au rôle d'une catégorie supérieure » (Arborio, 2009 : 56), du côté des médecins, il faut accepter de confier ses patients, déléguer certains actes sans se décharger seulement du « sale boulot ». « Je pense que l'IPA, il va falloir vraiment qu'il se batte pour sa place sur le service » explique Audrey*. Parce qu'institutionnellement la place des IPA n'est pas toujours identifiée, ils doivent inventer des manières de faire et des postures professionnelles. Dans la délimitation des tâches acceptables par chacun des groupes, se joue un problème de division du travail, classique en sociologie des professions.

Pour certains enquêtés, la tentation est grande de défendre une posture maximaliste, où l'IPA reprendrait à son compte des tâches autrefois territoire du médecin et travaillerait en collaboration égalitaire avec les médecins. Si David* se défend ainsi de se rapprocher du médecin à travers le diplôme IPA (« On est pas des médecins, on le sait très bien »), reste que ce dernier valorise tous les actes qui l'éloignent de ses activités d'avant, pour mettre en exergue dans son temps professionnel les activités qui le tirent du côté du médecin : la recherche clinique, l'auscultation, la coordination de soins. Cette

conception maximaliste du rôle de l'IPA est portée par nos enquêtés les plus enclins à se glorifier de ce contact fréquent avec le sommet de la hiérarchie sociale, en la figure des médecins. Parmi eux se trouvent notamment ceux qui n'ont pas pu ou pas réussi à faire des études de médecine. Comme les aides-soignantes qui font de leur participation à l'activité infirmière « une référence récurrente dans leurs discours » (Arborio, 1995, p. 104), les IPA peuvent valoriser leurs relations avec les médecins, leur utilisation d'un matériel spécifiquement clinique (stéthoscope, table d'examen) et les nouveaux gestes qu'ils ont dû apprendre. On le voit chez Stéphanie* : « pour moi, c'est en exercice du coup de cabinet de ville de suivi de patients avec la possibilité d'aller plus loin que le métier-socle d'infirmier e*xaminer les patients comme un médecin (spn)*, de faire un examen complet, bien moins pointu mais un examen complet quand même et de faire des conclusions cliniques ». On voit comment la proximité avec les gestes du médecin est recherchée par le profit de distinction qu'elle permet, au point que certains se réjouissent que les patients puissent, par moments, les confondre avec le médecin, ou à l'inverse se désolent comme Stéphanie* d'apparaître comme un second choix pour les patients : « Ce que je trouve difficile avec la condition d'IPA à ce jour, parce que j'ai aussi ce rêve de médecine, j'ai l'impression d'être le professionnel de santé médical mais low coast *[ton consterné]* « Ah c'est vous ? Ben le médecin, si c'est mieux pour lui que je vois une autre personne, ben je vais vous voir vous » Et c'est pas hyper agréable comme position ». Parce que le métier d'IPA représente pour les IPA, une mobilité professionnelle horizontale et souvent une ascension intergénérationnelle, il faudrait que les conditions de la pratique permettent de vivre subjectivement en accord avec ces espérances de statut.

On peut analyser ainsi l'attachement de nos enquêtés aux signes concrets qui affichent leur statut. Le port d'une blouse indiquant le grade IPA, demandée par exemple à la blanchisserie de l'hôpital, fonctionne comme un indice matériel permettant de ne plus risquer d'être assimilé à un IDE dans les services hospitaliers où ces derniers portent une tenue deux-pièces. Il permet d'incarner la posture différente qu'ils revendiquent dès lors qu'ils ont passé leur diplôme : « on est dans une posture effectivement qui est différente, puisqu'on est là en tant que, ben finalement, on est presque thérapeutes. [...] Voilà on a une posture un peu plus médicale » (Magali*). Les enjeux de positionnement statutaire intergroupes sont étroitement liés aux conditions institutionnelles d'exercice et aux parcours biographiques des individus, en fonction desquelles les IPA sont inégalement portés à défendre leur statut par la conquête de tâches vers le haut de la hiérarchie sociale ou au contraire à valoriser ce qui fait de leur point de vue la spécificité infirmière.

Conclusion

L'analyse des représentations divergentes des possibles professionnels ouverts par un même diplôme est heuristique à double titre. En premier lieu, elle donne à voir des différences sociales, biographiques et générationnelles dans la gestion de la carrière infirmière. En second lieu, elle montre qu'un déplacement, même « horizontal » et « discret », peut être appréhendé subjectivement comme une mobilité verticale, avec une matérialisation objective bien réelle dans des actes, des pratiques, des discours, des manières de se distinguer, des revendications, etc.

Le fait que le diplôme d'IPA soit très récent permet de voir, en train de se construire, ce qui s'apparente à la fois à des stratégies de placement (au sein de la profession infirmière), de classement (d'un nouveau métier entre les infirmiers, les cadres et les médecins), mais aussi de reclassement (pour ceux qui ont des « regrets d'école ») (Bourdieu, 1978).

Bibliographie

Arborio, A-M (1995). Quand le « sale boulot » fait le métier : les aides-soignantes dans le monde professionnalisé de l'hôpital. *Sciences sociales et santé*, *13* (3), 93-126.

Arborio, A-M (2009). Les aides-soignantes à l'hôpital. Délégation et professionnalisation autour du « sale boulot », in Demazière, D. *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents et nouveaux défis*. Paris : La Découverte, 51-61.

Becker, H.S. (1952). The Career of the Chicago Public School Teacher. *American Journal of Sociology*, 57, 470-477.

Bourdieu, P. (1978). Classement, déclassement, reclassement. *Actes de la recherche en sciences sociales*, *24*, 2-22.

Charles, F. (2012). *La socialisation professionnelle des enseignants du secondaire : Parcours, expériences, épreuve.* Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Chauvel, L. (2006). Les nouvelles générations devant la panne prolongée de l'ascenseur social. *Revue de l'OFCE*, *96*(1), 35-50.

Coulmont, B. (2017). Le petit peuple des sociologues. Anonymes et pseudonymes dans la sociologie française. *Genèses, 107*(2), 153-175.

Denave, S. (2015). *Reconstruire sa vie professionnelle : Sociologie des bifurcations biographiques*. Paris : Presses Universitaires de France.

Divay, S. (2013). Infirmière : une profession au large éventail de carrières… horizontales, in Cadet J-P. *Les professions intermédiaires. Des métiers d'interface au cœur de l'entreprise.* Paris : Armand Colin, 195-202.

Dubost, C-L., Tranchant, L. (2019). Changer d'emploi, est-ce changer de position sociale ? La structure des classes populaires au prisme des mobilités professionnelles des ouvriers et des employés. *Sociétés contemporaines*, *11*(2), 59-88.

Duru-Bellat M., Kieffer A. (2006). Les deux faces -objective/subjective - de la mobilité sociale. *Sociologie du Travail*, *48*(4), 455-473.

Hugrée, C., Lehner, P., Paranthoën, J-B. (2021). Mobilités professionnelles : contextualisations et incidences. *Genèses*, *122*(1), 3-8.

Mariot, N, Zalc C. (2010). *Face à la persécution. 991 Juifs dans la guerre*. Paris : Odile Jacob.

Méda D., Vendramin P. (2010). Les générations entretiennent-elles un rapport différent autravail ? *SociologieS*.

Misset, S., Noûs, C. (2021). Des mobilités discrètes en milieu populaire. Les trajectoires professionnelles entre arrangements conjugaux et quête de respectabilité. *Genèses*, *122*(1) 79-106.

Negroni, C. (2005). La reconversion professionnelle volontaire : d'une bifurcation professionnelle à une bifurcation biographique. *Cahiers internationaux de sociologie*, *119*(2), 311-331.

Pagis, J., Pasquali, P. (2016). Observer les mobilités sociales en train de se faire : Micro-contextes, expériences vécues et incidences socio-politiques. *Politix*, *114*(2), 7-20.

Poullaouec T. (2019). Regrets d'école. Le report des aspirations scolaires dans les familles populaires. *Sociétés contemporaines*, *2*(114), 123-150.

Pralong, J., Philippe, X., Peretti-Ndiaye, M. (2016). La « génération Y » entrera dans la carrière. Étude intergénérationnelle des schémas de carrière des ingénieurs français. *Recherches en Sciences de Gestion*, *116*, 103-123.

Siblot, Y. (2018). Entretenir un rapport mobilisé à sa condition sociale en milieu populaire. Engagement syndical et sociabilité parmi des ouvrières de blanchisserie. *Sociétés contemporaines*, *19*(1), 65-92.

Annexe

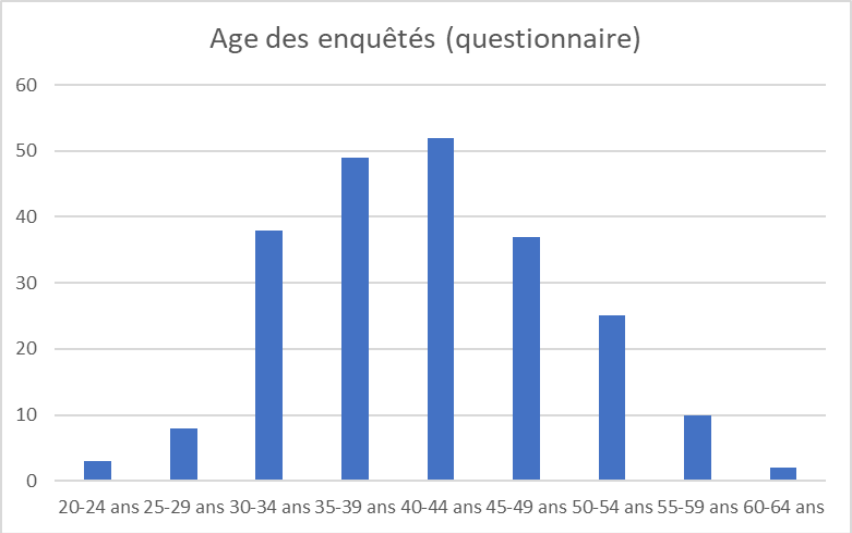
Tableau des enquêtés cités dans l'article

Laurence	50 ans, IDE/étudiante IPA libérale, mère aide-comptable, père cheminot
Edwige	46 ans, IPA en psychiatrie, parents pharmaciens
Anne-Marie	52 ans, IPA en oncologie, mère au foyer et père radiologue
Audrey	40 ans, IDE/étudiante IPA en pneumologie, mère pharmacienne, père enseignant en STI
Christine	42 ans, IDE/étudiante IPA dans une maison pour adultes handicapés, mère employée dans une caserne, père cadre commercial
Elisabeth	43 ans, IPA en psychiatrie, mère employée de poste, père employé puis conseiller financier à la poste
David	33 ans, IDE/étudiante IPA en néphrologie, père aide-soignant, mère agent de service hospitalier
Ludovic	30 ans, IDE/étudiant IPA en psychiatrie, mère femme de ménage, père ouvrier
Céline	30 ans, IPA à l'hôpital, mère agent administratif, père informaticien
Béatrice	54 ans, IDE/étudiante IPA réseau Asalée, mère enseignante, père ingénieur
Stéphanie	30 ans, IPA réseau Asalée après avoir été IDE à l'hôpital, mère aide-cuisinière, père technicien de maintenance
Maéva	24 ans, IDE/étudiante IPA en psychiatrie, mère secrétaire de direction puis femme au foyer, père employé de bureau
Magali	52 ans, IPA libérale, mère au foyer, père sergent
Pierrick	35 ans, IDE/étudiant IPA en psychiatrie en CMP, mère institutrice, père IDE en psychiatrie
Léa	51 ans, IDE/étudiante en psychiatrie, mère au foyer, père marinier
Lucie (questionnaire)	36 ans, IPA dans un cabinet de médecins généralistes, mère assistance maternelle, père ouvrier
Marie-Christine (questionnaire)	60 ans, IPA libérale, profession des parents inconnue, conjoint anthropologue

En italique sont indiqués les enquêtés par entretien recrutés à partir du questionnaire (mail envoyé aux répondants volontaires pour un entretien).

Les enquêtés dont il est précisé « questionnaire » entre parenthèses n'ont pas été interrogés en entretien : leurs propos sont tirés de leurs réponses aux questions ouvertes du questionnaire.

Répartition par âge des enquêtés (questionnaire)



Migrants qualifiés : diversité de parcours socioprofessionnels

Monica Schlobach[*]

Introduction

Une des questions majeures à l'ordre du jour de la politique migratoire canadienne concerne l'intégration socioprofessionnelle des migrants qualifiés. Plusieurs indicateurs ont été construits pour en mesurer l'ampleur, soit le taux d'emploi, de chômage, ou le niveau de revenu ou d'activité des migrants qualifiés par rapport aux natifs. S'ajoute, depuis quelques années, le taux de surqualification. La surqualification correspond à une inadéquation entre formation et emploi où le travailleur possède un niveau d'éducation plus élevé que ce qui est exigé pour l'emploi occupé.

Selon Hou et *al*. (2021), la situation socio-économique des migrants récents au Canada s'est détériorée de façon plus marquée ces deux dernières décennies, en particulier pour ceux ayant un diplôme universitaire acquis à l'étranger. De plus, le temps pour ces derniers pour avoir des revenus similaires aux non étrangers a augmenté. Ces auteurs ont calculé que 30 % des migrants avec un degré universitaire occupaient un emploi qui exigeait un diplôme secondaire ou moins, comparativement à 12 % pour les natifs.

La surqualification apparaît comme une situation d'emploi structurellement inévitable pour une partie importante des migrants appartenant à des métiers réglementés car ceux-ci rencontrent des obstacles spécifiques liés aux exigences de reaccréditation[1] des organismes qui accordent le droit de pratique. Plusieurs études, comme celle de Banerjee et Phan (2014, p. 290), ont souligné des différences importantes selon que la pratique professionnelle relève ou non d'une profession réglementée car les migrants formés à l'étranger dans des professions règlementées auraient moins de chances d'exercer leur métier que ceux appartenant à des professions non règlementées ou que les Canadiens formés au Canada dans les mêmes professions réglementées.

Cette situation de surqualification touche particulièrement les ingénieurs migrants. À partir des données de Statistiques Canada portant sur les années 2006 et 2011, Augustine a constaté que 80 % des migrants ingénieurs travaillaient dans des emplois en dehors de leur qualification et 58 % travaillaient en dessous de leur niveau de qualification (Augustine 2015, p. 528). Les données de recherches de Boyd (2013) indiquent que seulement 26 % des ingénieurs formés à l'étranger avaient un emploi dans le domaine de l'ingénierie, comparativement à 41 % des ingénieurs formés au Canada.

À la lecture de ces études concernant l'ampleur de la surqualification, se pose la question de sa durée. Est-elle temporaire ou persistante ?

« Bien que l'on connaisse relativement peu sur l'évolution dans le temps de la surqualification chez les immigrants sur un temps long » Cornelissen (2021, p. 56), on retrouve cependant dans la littérature des positions contrastées à ce sujet. Ainsi, certains comme Qiu et al. (2014) jugent que la surqualification des migrants représente une période d'ajustement à court terme sur le marché du travail et que le taux d'appariement entre éducation et emploi s'améliore avec le temps. D'autres comme Chen et Fougère (2014) pensent que la surqualification tend à devenir pour plusieurs migrants un état permanent. La probabilité de sortie de la surqualification décroîtrait avec le temps car l'occupation d'un poste par une

[*] IRIPI - Collège de Maisonneuve, mschlobach@cmaisonneuve.qc.ca

[1] L'accréditation professionnelle donne un droit exclusif de pratique pour les professions réglementées au Canada. Elle est régie par les ordres professionnels. L'obtention de cette accréditation pour un migrant nécessite une évaluation de l'équivalence des diplômes par l'ordre, qui fixe le complément de formation à acquérir, le nombre d'examens à passer et la durée d'un stage supervisé en milieu de pratique. Chacune de ces étapes vers l'accréditation engage temps et argent. C'est pourquoi les migrants ont moins de probabilité d'avoir l'accréditation que les non migrants.

personne surqualifiée sur une longue période entraînerait un risque d'érosion ou d'obsolescence des compétences qui a son tour renforcerait la surqualification.

La plupart des auteurs s'entendent cependant sur le fait que la durée de la surqualification varie en fonction du lieu de la provenance du diplôme, de la maîtrise de la langue officielle, de l'âge, du genre, de la formation de réseaux, de la force de la discrimination et de l'état du marché du travail.

Ce langage en termes de variables déterminantes tend à privilégier la linéarité des relations, sans que l'on puisse saisir complètement ce que Passeron nomme la « saisie signifiante et substantielle des phénomènes » (Passeron 2021, p. 2). Cet article plaide pour un changement d'échelle d'observation et d'analyse et propose l'adoption d'un regard plus micro anthropologique sur la singularité des expériences et des cheminements socioprofessionnels des migrants.

C'est pour approfondir les processus en jeu dans la dynamique de la surqualification à l'arrivée qu'a été entreprise l'étude des parcours migratoires de 10 familles de migrants brésiliens dont le demandeur principal était un ingénieur installé au Québec depuis 5 à 10 ans. Ce choix de migrants d'une même profession réglementée et provenant d'un même pays vise à réaliser une comparaison de cheminements socioprofessionnels d'une population relativement homogène dont les contraintes d'intégration restent relativement similaires, ce qui permet de mieux mettre à jour les stratégies mises en place et la diversité des parcours. La période d'installation entre 5 à 10 ans couvre une fenêtre de temps suffisante pour identifier les processus en jeu dans la dynamique de la surqualification à l'arrivée.

En fin de compte, ce texte ne cherche pas à mesurer l'ampleur de la surqualification ni à en identifier les facteurs en cause. Il vise plutôt à examiner la temporalité des parcours professionnels racontés et saisis à travers des entretiens biographiques sous forme de récits de vie qui restituent l'expérience temporelle. De plus, le choix de restreindre l'analyse à un petit nombre de participants permet de faire voir des processus qui apparaissent « cruciaux et décisifs par eux-mêmes et indépendamment de leur nombre et ont une valeur et un intérêt scientifique » (Durkheim 1968 [1937], p. 70).

La thèse au fondement de cette démarche d'analyse est que la question de la transférabilité et de la reconnaissance des compétences exerce une pression sur l'incorporation professionnelle et constitue l'enjeu majeur dans la différentiation des parcours. J'étudie le parcours comme un processus à la fois biographique, soit réflexif et stratégique, mais aussi relationnel et social, inscrit dans un espace ou champ de relations sociales et structurelles, marquées par les contraintes du contexte et de la société d'accueil. Mon hypothèse est que les contraintes de situation, en particulier la reconnaissance et la transférabilité des compétences, structurent les expériences professionnelles et informent les modes d'incorporation socioprofessionnelle et que cette reconnaissance se pose de façon plus aiguë pour les professions réglementées comme celle d'ingénieur, comparativement aux professions non réglementées.

1. Les quatre parcours socioprofessionnels

Cette recherche regroupe un ensemble d'itinéraires ou cheminements professionnels dont les caractéristiques et la forme apparaissent assez proches pour être regroupés sous un parcours-type. J'ai construit une typologie des parcours autour de trois dimensions : (1) les contraintes de situation qui pèsent sur les modes d'incorporation dont les droits d'entrée ou d'accès au marché du travail ; (2) les stratégies et la diversification des ressources mobilisées, dont les liens sociaux et les capitaux acquis ou reconvertis ; (3) le sens attribué aux parcours et en particulier aux changements de situations ou de statuts socioprofessionnels.

L'analyse thématique selon la méthode proposée par Paillé et Mucchielli (2021) a permis de dégager quatre parcours socioprofessionnels, soit :

1. Parcours royal
2. Parcours de requalification et de resocialisation professionnelle ;
3. Parcours de réorientation et de bifurcation professionnelle ;

4. Parcours de précarisation.

Les migrants étudiés n'expérimentent pas tous une surqualification à l'arrivée. Un petit nombre vit ce que l'on peut nommer un parcours royal où l'accès à l'emploi est rapide pour les personnes dotées de compétences reconnues internationalement et directement transférables dans le marché québécois.

Le parcours royal regroupe les cheminements de ceux qui sont parvenus à être engagés à leur arrivée dans des postes ou domaines de spécialisation équivalents à ceux exercés au Brésil avant de migrer. Ces migrants ont en commun la maîtrise d'une compétence spécialisée de pointe dans des secteurs d'activité à haute technologie comme ingénieur aéronautique ou ingénieur informatique, deux branches du génie qui, pour être exercées, n'ont pas besoin d'une certification professionnelle de l'Ordre professionnel des ingénieurs du Québec.

J'ai identifié ces parcours professionnels comme des parcours royaux du fait qu'ils ont en commun de ne pas avoir connu des barrières à l'entrée sur le marché du travail, d'avoir retrouvé, dès le premier emploi qu'ils ont gardé jusqu'au moment de l'entrevue, les mêmes conditions de travail, le même statut professionnel et un poste équivalent ou similaire à celui occupé au Brésil. Par rapport à l'ensemble des migrants interrogés, ils présentent un « destin professionnel d'exception ». Cela tient à l'ouverture du marché du travail à leur expertise professionnelle et aux soutiens à l'emploi que l'on peut qualifier de haut de gamme par rapport aux soutiens ordinaires offerts usuellement aux immigrants.

Dans un sens, la mondialisation de l'économie favorise ou récompense ceux ou celles qui sont dotés d'un capital professionnel relié à la haute technologie. Ce capital, transférable transnationalement, agit comme ressource efficiente à l'incorporation socioprofessionnelle. Ces migrants ont bénéficié, pourrait-on dire, d'une prime à la mondialisation, réussissant à traduire leur qualification en emplois qualifiés. Il faut ajouter que leurs qualifications ont été d'autant plus transférables que plusieurs d'entre eux ont vécu une expérience professionnelle dans des entreprises internationales au Brésil, ayant travaillé avec des technologies de pointe similaires à celles utilisées au Québec. S'ajoute la maîtrise préalable de l'anglais et souvent du français avant de migrer. On se trouve devant des migrants dotés d'un capital professionnel efficient et ajusté aux demandes des entreprises dans un marché mondialisé à forte concurrence.

Contrairement aux ingénieurs inscrits dans un parcours royal, plusieurs migrants, pour exercer le métier d'ingénieur, ont dû faire un détour par une requalification professionnelle, qui a nécessité la réussite aux examens de l'ordre et le stage de juniorat afin d'attester de leur compétence à exercer le métier d'ingénieur. Plusieurs ont dû, dans ce cadre, faire des compromis par rapport à leur projet professionnel initial comme changer de champ de pratique et vivre un processus de resocialisation dans l'acquisition d'un nouvel habitus professionnel adapté aux codes et pratiques du marché local en ingénierie.

Le parcours de requalification regroupe principalement des ingénieurs civils. À l'arrivée, ces ingénieurs ont trouvé des emplois comme techniciens ou chargés de projet dans des entreprises sous-traitantes dans le domaine de l'ingénierie. Ces entreprises interviennent dans un marché secondaire. Elles ont souvent une durée de vie variable selon le type de contrat et emploient une part importante de migrants. Dans l'emploi des personnes surqualifiées dans le domaine de l'ingénierie, le migrant a l'occasion d'accumuler de l'expérience et une épargne qui ouvre la possibilité ou les opportunités de suivre des formations. Il y a ici investissement dans la mobilité, familiarisation avec les standards techniques, acquisition d'une meilleure maîtrise des langues et insertion dans des réseaux professionnels. Ces migrants ont été plus à même d'évaluer les opportunités d'emploi, mieux connaître la dynamique du marché caché de l'emploi en ingénierie. La surqualification agit, pourrait-on dire, comme tremplin pour des meilleurs emplois.

Le troisième parcours, celui de réorientation professionnelle, concentre les parcours de ceux qui à l'arrivée ont dû accepter des petits boulots à cause soit d'une faible maîtrise de la langue française et de l'absence d'épargne pour voir venir. Après un ou deux ans, plusieurs ont décidé de postuler à l'Ordre mais ont échoué aux examens. Devant ces impasses, ils ont décidé de retourner aux études pour apprendre un autre métier. Dans tous les cas, cette réorientation professionnelle correspondait à des aspirations professionnelles développées à l'adolescence mais qui n'ont pas pu être réalisées.

On retrouve, dans ce parcours, des constantes : une même situation professionnelle à l'arrivée, difficile et précaire, obligeant à pratiquer un travail de survie (caissier pour l'un, vendeur pour l'autre). Ce n'est qu'après une maîtrise jugée suffisante du français que chacun a envisagé et prospecté le marché du travail dans son domaine de compétences. Chacun a trouvé un emploi, l'un comme technicien en ingénierie, l'autre comme gestionnaire de projets, mais ils ont vécu, chacun dans son entreprise respective, un échec professionnel : pour l'un, un refus d'une demande de promotion interne à l'entreprise et pour l'autre, une expérience de relégation professionnelle à la suite d'une erreur au travail. Chacun soulève au cours de l'entrevue la question de la discrimination. L'un le fait par rapport à son statut d'immigrant et d'homosexuel ; l'autre, plus indirectement, en abordant la nécessité de faire ses preuves comme immigrant et comme personne « non blanche ».

La reconversion est souvent marquée par un événement significatif critique marquant et déclencheur, qui interfère dans le cheminement professionnel. On peut ici parler d'un « événement catastrophe » qui agit comme « tournant de l'existence sociale et professionnelle » (Leclerc Olive 1997, p. 114). Ce moment de réorientation est aussi un temps où l'individu est actif, « il ne subit pas les événements, il est en capacité d'intervention sur le sens qu'il va attribuer » (Negroni 2005, p. 315). Le virage professionnel a nécessité, dans un cas, le soutien de supports institutionnels par des prêts et bourses et le support du conjoint et, dans l'autre cas, des conditions d'emploi libérant des plages de temps pour le retour aux études et l'approbation et l'encouragement de ses proches.

Le dernier des parcours, identifié comme précaire, regroupe ceux qui ne sont pas parvenus à trouver des emplois à la hauteur de leurs expériences ou de leurs qualifications professionnelles prémigratoires. Cela a obligé certains à exercer de petits boulots et, d'autres, à rester inactifs ou à se reconvertir dans un autre métier, lui aussi vécu comme précaire.

Ce dernier parcours regroupe des ingénieurs migrants qui ont vécu des échecs aux examens de l'ordre et qui ont été obligés d'accepter des emplois précaires en dehors du champ de l'ingénierie à cause d'une absence d'insertion dans des réseaux professionnels, avec souvent l'obligation de trouver rapidement du travail à cause d'une absence d'épargne. Certains sont arrivés au Québec avec une expertise dans un domaine de l'ingénierie non transférable au marché québécois.

Tout se passe comme si certains migrants ne réussissaient pas à signaler leurs compétences et expériences aux employeurs, souvent faute d'insertion dans des réseaux socioprofessionnels. De plus, aucun d'eux n'a pu mener à terme son projet professionnel. Ils ont été entraînés dans des voies de garage ou sans issue, obligés d'accepter des emplois précaires, formés de petit boulots temporaires ou d'avoir recours, pour certains, à l'aide sociale, traduisant leur situation d'appauvrissement entraînée par leur migration.

Un capital économique faible au départ les a empêchés d'avoir une prise sur le temps nécessaire pour trouver un emploi convenable. L'absence d'un réseau social professionnel ne leur a pas permis d'avoir accès à des informations stratégiques ou d'avoir des opportunités dans le marché caché. Ces facteurs apparaissent comme étant clés dans le processus vécu de relégation sociale et professionnelle[2]. Ce qui apparaît dans le parcours royal comme une sorte de cercle vertueux en termes de capitaux mobilisés et de compétences internationales reconnues se transforme, dans le parcours précaire, en cercle vicieux en termes de compétences dépréciées, non reconnues, de réseaux sociaux restreints et de faible accès aux informations stratégiques concernant l'accès au marché caché.

Il faut, me semble-t-il, distinguer deux processus professionnels qui sont parfois utilisés de façon interchangeable, soit la déqualification et le déclassement. Les deux notions indiquent un écart entre la qualification et l'expérience par rapport aux exigences du poste occupé, renvoyant le migrant à un emploi inférieur par rapport à celui qu'il ou elle a occupé au Brésil. En ce qui concerne la déqualification, le poste et le changement de statut se font dans le même domaine professionnel du migrant. Le poste peut lui permettre d'acquérir un capital professionnel et relationnel utile. Par contre, avec le

[2] Les séparations de couple se présentent comme des tournants dramatiques de vie. En plus d'être une privation de ressources, les séparations ont constitué, en particulier pour les femmes, une perte d'un capital affectif familial qui agit comme filet socioaffectif contre les désillusions qu'entraîne un parcours professionnel de type précaire ou chaotique.

déclassement, le migrant se trouve dans un domaine adjacent ou éloigné de son domaine de compétences, ce qui l'empêche d'acquérir un ensemble de savoir-faire et de liens professionnels nécessaires pour progresser professionnellement. Le déclassement est porteur d'un parcours déclinant en spirale qui risque d'éloigner le migrant davantage de son projet initial d'incorporation professionnelle sur le marché du travail.

La comparaison des parcours révèle des cheminements professionnels qui épousent un monde du travail segmenté et stratifié[3]. Pour plusieurs des participants, l'acceptation d'une déqualification à l'embauche, en particulier dans les premiers emplois lors de l'arrivée, a constitué un choix stratégique pour éviter le piège du déclassement professionnel. Cette déqualification signifie souvent une insertion dans un marché secondaire de l'ingénierie, caractérisé par des entreprises à forte concentration d'immigrants, dont les emplois sont soit subventionnés soit relevant d'agences de placement avec des contrats courts. C'est ainsi que cette déqualification professionnelle aux premiers emplois apparaît à la fois contraignante, par les conditions qu'elle impose, et habilitante, par les ouvertures qu'elle permet, car cette expérience de déqualification professionnelle se présente paradoxalement pour la plupart des migrants comme un parcours « qualifiant ».

Au contraire, avec le déclassement professionnel, il y a perte, voire dégradation, du statut professionnel par rapport au statut occupé au Brésil, qui s'accompagne de faibles probabilités de le retrouver dans le pays d'accueil. Ceux qui ont vécu le déclassement ont subi des pénalités professionnelles et salariales ; ce déclassement est souvent lié à un manque de ressources économiques et sociales à l'arrivée, ce qui les contraint à accepter les premiers emplois venus. S'ajoutent souvent une faiblesse des réseaux professionnels par rapport à l'accès aux informations et au marché caché de l'emploi et la perte du capital professionnel d'origine. Le déclassement professionnel se présente comme un désavantage qui réduit progressivement les opportunités d'accès à des emplois de qualité, enclenchant plutôt les parcours en spirale descendante où des changements en cascade modifient progressivement les positions occupées dans l'espace socioprofessionnel.

2. Éléments d'analyse

L'analyse des données a fait ressortir des parcours professionnels hétérogènes, depuis ceux combinant un accès rapide en emploi avec permanence, avec salaires élevés et attractifs, jusqu'aux précaires, caractérisés par l'instabilité et la faiblesse de revenus. Le constat d'une diversification des parcours professionnels indique aussi l'existence de régimes d'inégalité, qui se traduisent par des cheminements dans des segments différents du système d'emploi correspondant à des processus contrastés d'insertion en termes de filières et de qualité d'emploi. Ainsi, le parcours royal renvoie à un marché de travail primaire et mondialisé, le parcours de requalification à un marché professionnel national et le parcours précaire à un marché secondaire local. Bien que les segments obéissent à des procédures et à des règles de fonctionnement distinctes, on retrouve cependant une certaine perméabilité entre certains segments, comme dans les parcours de requalification et de repositionnement professionnel, qui témoignent de l'existence de certaines situations passerelles, révélant une certaine fluidité ou dilution des frontières entre les places sur le marché du travail de l'ingénierie.

Le suivi longitudinal et qualitatif des parcours à travers les récits de vie a aussi révélé une pluralité d'acteurs et de dispositifs institutionnels qui encadrent, structurent et orientent les parcours, que ce soit les ressources humaines des entreprises, les donneurs d'ouvrage, les intermédiaires de l'emploi, dont les chasseurs de têtes, les cabinets de recrutement, les conseillers en emploi ou les programmes de formation, agences d'intérim, organismes communautaires, publics ou privés d'aide à l'emploi. J'ai constaté, également, dans les entrevues, une segmentation et une stratification des intermédiaires. Certains sont plus spécialisés et axés sur le marché des travailleurs hautement qualifiés et sont plus à même, grâce à leurs liens avec les employeurs ou les donneurs d'ouvrages, d'intervenir par une

[3] Toutes les spécialités à l'intérieur du génie ne présentent pas le même degré de transférabilité. Ainsi, certains contenus de métiers apparaissent plus détachables que d'autres du contenu local ou national, comme l'aéronautique ou le génie du logiciel et ce, contrairement à d'autres branches, comme le génie civil, qui nécessite, pour leur exercice, la maîtrise d'un habitus professionnel adapté à la réalité locale. Certaines autres spécialités peuvent être jugées obsolètes, étant donné certains écarts, entre pays de départ et le pays d'arrivée, au niveau du savoir et du savoir-faire et des modes de fabrication industrielle.

traduction des CV en demande professionnellement crédible et légitime, en transformant le capital professionnel possédé en biens économiques. D'autres, plus généralistes, parfois s'arrogent le droit de décider à priori de l'ajustement des compétences des migrants, contribuant à renforcer l'asymétrie entre les qualifications professionnelles des migrants et les postes offerts sur le marché du travail.

Bref, ces intermédiaires sur le marché de l'emploi agissent comme médiateurs dans l'appariement professionnel mais aussi comme des portiers, ouvrant ou fermant l'accès à certaines ressources utiles et façonnent ainsi les parcours; ils participent à des « appariements sélectifs » qui jouent comme levier de différentiation et de segmentation des parcours. Ils influencent l'engagement des migrants dans des filières différentes qui peuvent, sur une longue durée, amplifier les écarts des parcours, entraînant des inégalités persistantes dans les chances d'accès à des emplois conformes aux aspirations professionnelles des migrants.

En résumé, le migrant évolue, à son arrivée, dans un environnement hautement incertain, avec de fortes incertitudes quant au marché et ses probabilités de trouver un poste à la hauteur de ses compétences ou espérances professionnelles. La capacité de mobiliser des capitaux relativement sûrs à l'arrivée, que ce soit de l'épargne, des réseaux sociaux ou l'appui d'intermédiaires stratégiques en emploi, augmente la probabilité d'une inscription dans un parcours professionnel « réussi ». D'une certaine façon, à l'arrivée, le migrant est amené à gérer des risques professionnels rencontrés en fonction des capitaux qu'il détient, qu'il réussit à acquérir ou à mobiliser à travers l'accumulation d'information sur le marché du travail. Cela lui permet de devenir capable de distinguer les emplois et les situations professionnelles les plus prometteurs en termes de mobilité professionnelle, i.e. d'entreprendre un cumul de ressources optimales compte tenu de l'état des contraintes rencontrées.

L'étendue et la qualité de la gamme de ressources mobilisées à l'arrivée, qu'elles soient financières (épargne) ou sociales (réseaux et liens sociaux) ou linguistiques (maîtrise du français et de l'anglais), entrent dans la somme des actifs disponibles et augmentent sa probabilité de l'accès à un emploi en lien avec ses attentes. Tout semble indiquer que la capacité financière à l'arrivée pèse d'un poids différentiel dans l'orientation du parcours. Ici, la maîtrise sur le temps que permettent les moyens financiers à l'arrivée agit comme ressource stratégique dans la mobilité des parcours socioprofessionnels.

Conclusion

L'étude des parcours socioprofessionnels des migrants hautement qualifiés soulève deux questions, l'une économique et l'autre éthique ou socio-politique.

Kuptsch (2013) qualifie de *human capital mercantilism* les interventions des pays développés pour sélectionner et retenir les migrants hautement qualifiés sur leur territoire. Ces actions ont des impacts en termes de développement économique qui peuvent prendre des formes différentes selon qu'elles sont étudiées du point de vue du pays d'arrivée ou de départ.

Si l'on se place du point de vue du Canada, la migration des ingénieurs brésiliens est un gain (*brain gain*) qui apparaît dans trois des parcours identifiés soit le parcours royal, de requalification et de réorientation professionnelle. On se trouve dans chaque cas devant une incorporation socioprofessionnelle réussie où la sortie de la surqualification a permis l'utilisation des talents à la hauteur des qualifications et des expériences des participants, ce qui n'est pas cependant le cas pour le parcours précaire. Dans ce dernier cas, on se retrouve devant ce que l'on peut nommer un gaspillage de talents (*brain waste*). La perte est totale car il y a non-utilisation ou mauvais usage des ressources humaines qualifiées sur le marché du travail local. Le parcours précaire constitue une preuve de perte de l'investissement pour les migrants et leur famille dans leur éducation et leur formation.

Si la migration des travailleurs hautement qualifiés entraîne des gains économiques pour le pays d'arrivée, elle peut engendrer des pertes pour l'économie du pays de départ car elle le prive de ressources en capital humain stratégique pour son développement. On parle ici de « fuite de cerveaux » ou de *brain drain*. Ainsi, l'exode des cerveaux reste considérable pour certains pays du Sud. À titre

d'exemple, on retrouve aux États-Unis quatre fois plus de Jamaïcains avec une éducation universitaire qu'en Jamaïque même (CIT 2004). Cette immigration constitue pourrait-on dire une perte sèche étant donné l'investissement de la part des pays du Sud dans l'éducation et la formation de ces travailleurs hautement qualifiés dont le capital humain n'est plus productif dans le pays de départ.

Certains par contre jugent qu'il faille relativiser les effets pervers de cette fuite de cerveaux par la migration internationale car cela peut être compensé par des bénéfices en retour et le développement de nouvelles opportunités pour les pays d'émigration. Les gains se traduiraient en transferts monétaires faits par les migrants à leurs proches dans le pays de départ, par l'implication active de la diaspora dans des projets de coopération technique, générateurs de flux de richesse et de transferts technologiques voire la diffusion de nouvelles normes favorables au développement. On parle ici d'un *reverse brain drain* (Zweig 2006).

Le *brain waste* comme le *brain drain* soulève des questions autant sociopolitiques qu'éthiques sur les règles devant gouverner les flux migratoires. La migration internationale, en particulier celle des travailleurs qualifiés ou hautement qualifiés, reste révélatrice de l'inégalité structurant les échanges internationaux. Peut-on penser à des mécanismes permettant l'amélioration des termes de l'échange? Les pays du Nord bénéficiaires du flux migratoire qualifié ont-ils une obligation économique et morale de compenser les pays du Sud? Ont-ils un devoir de redistribution ? Cette compensation passe-t-elle par une taxe financée par les pays du Nord comme la taxe Tobin[4] ou par l'impôt de Bhagwrati[5] ?

Le débat est ouvert car il y a une question d'équité à résoudre.

Bibliographie

Augustine, H. J. (2015). Employment match rates in the regulated professions: trends and policy implications. *Canadian Public Policy*, *41* (Supplement 1), S28-S47.

Banerjee, R. et Phan, M. (2014). Licensing requirements and occupational mobility among highly skilled new immigrants in Canada. *Relations industrielles/industrial relations*, *69*(2), 290-315.

Boyd, M. (2013). Accreditation and the labor market integration of internationally trained engineers and physicians in Canada. Dans *Wanted and Welcome?* (p. 165-197). New York, NY: Springer.

Chen, X. et Fougère, M. (2014). *How Persistent Is the Occupation-Education Mismatch in Canada?* ISRN Otolaryngology.

Conférence Internationale du Travail (CIT) (2004). *Une approche équitable pour les travailleurs migrants dans une économie mondialisée.* Rapport VI. Bureau International du Travail (BIT) : Genève, Suisse.

Cornelissen, L. (2021). *L'évolution de la surqualification en emploi au Québec*, 1971-2016. Mémoire de maîtrise, Université de Montréal. Montréal : Canada.

Durkheim, É., 1968 [1937]. *Les règles de la méthode sociologique*. Paris, France : Presses Universitaires de France.

Gomez, R., Gunderson, M., Huang, X. et Zhang, T. (2015). Do immigrants gain or lose by occupational licensing? *Canadian Public Policy*, *41* (Supplement 1), S80-S97.

Hou, F., Lu, Y. et Schimmele, C. (2021). Trends in Immigrant Overeducation: The Role of Supply and Demand. *International Migration*, *59*(3), 192-212.

[4] La taxe Tobin vise à taxer les transactions financières qui pourraient permettre aux pays les plus pauvres de retenir leurs émigrants.
[5] L'impôt de Bhagwrati taxerait les revenus des migrants gagnés dans le pays d'installation.

Kuptsch, C. (2013). *Skills and migration*. The Encyclopedia of Global Human Migration. Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons.

Leclerc-Olive, M. (1997). *Le Dire de l'événement (biographique).* Paris, France : Presses Universitaires du Septentrion.

Lindert, P. H. et Williamson, J. G. (2002). Mondialisation et inégalité: une longue histoire. *Revue d'économie du développement*, *10*(1), 7-41.

Negroni, C. (2005). La reconversion professionnelle volontaire : d'une bifurcation professionnelle à une bifurcation biographique. *Cahiers internationaux de sociologie, 2*, 311-331.

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris, France : Armand Colin.

Passeron, J. C. (2021). Ce que dit un tableau et ce qu'on en dit. *Cambouis, la revue des sciences sociales aux mains sales*.

Qiu, T., Hou, F. et Picot, G. (2014). *Le modèle de sélection selon le capital humain et les résultats économiques à long terme des immigrants* (No. 2014361f). Statistique Canada, Direction des études analytiques. Ottawa : Canada.

Zweig, D. (2006). Learning to Compete: China's Strategies to Create a Reverse Brain Drain. Competing for Global Talent, *International Labour Organization* (ILO), 2006, 187-213.

Session 10

Carrières, formation et marchés du travail

Apports de l'*Insider econometrics* pour mesurer l'impact à moyen terme du type de formation bac+5 sur les carrières professionnelles et salariales

Mathieu Bunel, Dominique Meurs, Elisabeth Tovar

Introduction

Dans l'édition de 2021 de *Regards sur l'éducation,* l'OCDE (2021) propose une estimation du rendement privé (et public) moyen de l'éducation sur l'ensemble de la vie professionnelle[1]. Pour ce faire, une cohorte fictive est reconstituée en tenant compte : des salaires observés en coupe, de l'évolution moyenne du temps de travail et de la probabilité que surviennent des périodes de chômage et d'inactivité au cours du cycle de vie des individus des 32 pays étudiés. Cette approximation est utile car elle permet de quantifier sur l'ensemble de sa vie professionnelle l'impact de l'éducation sur les différences de rémunération. Toutefois ces estimations restent fragiles puisqu'elles ne s'appuient pas sur une identification causale de l'éducation sur les trajectoires salariales[2].

Depuis les travaux de Schultz (1961) et Becker (1964) introduisant la notion de capital humain, une vaste littérature empirique propose différentes stratégies pour quantifier précisément les rendements salariaux des années d'études ou des diplômes caractérisés par leur spécialisation ou par la réputation des établissements qui les délivrent. L'équation de Mincer (1974) est souvent mobilisée afin de raisonner *« toutes choses égales par ailleurs* » et de distinguer l'effet spécifique de la formation initiale de l'expérience professionnelle accumulée.

Cette stratégie d'estimation, certes plus satisfaisante que celle mobilisée par l'OCDE (2021), pose plusieurs problèmes largement documentés dans la littérature (Card, 1999) :

- L'existence d'un biais d'erreur de mesure provenant de la qualité de l'information collectée sur les diplômes. Lorsque l'on agrège des niveaux de formation de type bac / bac+3 et bac+5, on risque de regrouper des parcours scolaires ayant des rendements très hétérogènes. Pour limiter ce biais, il est nécessaire de disposer d'une information fine sur le sujet[3].
- L'existence d'un effet de cohorte. Le rendement de l'éducation dépend pour une génération donnée de la conjoncture économique et de la proportion relative de diplômés. Comme le propose l'enquête Génération, interroger une même cohorte sortie la même année du système scolaire permet de contrôler cet effet.
- La présence d'un biais d'aptitude : lorsque l'on estime le rendement de l'éducation, on capte simultanément l'effet du diplôme et l'effet des compétences inobservables des individus. Le recours à la méthode des variables instrumentales permet de contrôler cet effet[4].
- L'hétérogénéité de la qualité de l'appariement entre le salarié et l'entreprise. Le rôle joué par la qualité de l'appariement explique en partie le fait, qu'à un niveau de formation donné, les salariés obtiennent une rémunération plus élevée lorsqu'ils ont connu une mobilité professionnelle et/ou géographique. Les variables de capital humain expliquent rarement plus de 30 % de la dispersion des salaires. Les deux tiers restants proviennent d'un effet spécifique à l'entreprise et/ou de la qualité de l'appariement.

[1] Pour la France, le rendement global est de l'ordre de 350 000 euros pour l'enseignement tertiaire relativement à l'enseignement secondaire. Ce rendement est plus important pour les hommes que pour les femmes.
[2] Un débat technique porte également sur le choix du taux d'actualisation retenu (2 %) ou encore sur le fait d'intégrer ou non le montant des retraites dans l'analyse.
[3] Les travaux mobilisant les résultats de l'enquête Génération produite par le CEREQ documentent précisément ce point (Henrard *et al.* 2017).
[4] Mobilisant entre autres le niveau d'éducation des parents, la distance entre le lieu de résidence et l'établissement scolaire, les résultats à un test de QI ou encore des jumeaux.

Au-delà de la prise en compte partielle ou globale de ces différentes dimensions[5], les études empiriques proposent rarement d'étudier l'évolution du rendement de l'éducation sur l'ensemble du cycle de vie des individus. Il est donc difficile de mobiliser ces études pour les comparer aux résultats obtenus par l'OCDE (2021).

Deux raisons principales expliquent cette situation, l'une liée à l'identification de la relation et l'autre à l'accès à des données adaptées. L'identification de l'effet propre du diplôme sur la trajectoire salariale n'est pas triviale puisque tout un ensemble d'événements perturbe cette relation : i) les choix individuels de carrière professionnelle, de mobilité ou familiaux ii) l'évolution de la productivité individuelle dans le temps ne provenant pas de la formation initiale, iii) la politique salariale du pays, de la branche ou de l'entreprise. L'accès à des données longitudinales adaptées qui documentent le niveau de formation des individus et les suivent sur moyenne période (10 ans et plus) est le second problème auquel est confronté le chercheur. Par exemple, l'enquête Génération ne permet de suivre les individus que sur une période maximale de 7 années[6]. Les données alternatives telles les enquêtes rétrospectives (enquête Trajectoire et origine – TEO)[7] et les panels issus des fichiers administratifs telles les déclarations annuelles de données sociales (DADS) sont peu adaptées puisqu'elles ne renseignent pas précisément le niveau de formation[8]. Une piste en plein essor consiste à apparier différents fichiers administratifs afin de constituer un panel fiable contenant un ensemble important de variables décrivant les individus, leur formation et leur situation professionnelle.

Ainsi, malgré une littérature extrêmement foisonnante sur le rendement de l'éducation, il demeure une relative méconnaissance de son évolution au cours de la carrière des individus.

Dans ce travail, nous proposons d'utiliser une source alternative de données : celles produites en interne par les (grandes) entreprises à des fins de pilotage de leur main-d'œuvre. Grâce à la numérisation et à l'informatisation de la gestion des carrières et des paies, les entreprises ont constitué ces dernières années des bases de données qui permettent de suivre sur longue période leurs salariés. Des chercheurs ont perçu les avantages associés à l'utilisation de cette nouvelle source de données qui se singularise par son exhaustivité et son caractère longitudinal[9]. Plus spécifiquement, l'article d'Araki et al (2016) propose d'utiliser ce type d'informations pour estimer l'effet du rendement de la réputation des universités au cours du temps.

Notre article s'inscrit dans la lignée de cette analyse. L'enjeu est double. Dans une section 1 sont discutés les avantages et les limites du recours à des données de type *insider econometric* pour étudier sur longue période le rendement de l'éducation. La section 2 propose une illustration de cette stratégie mobilisant les données d'une grande entreprise européenne sur la période 2005 à 2020. Une estimation sur longue période du rendement de l'éducation selon le genre des diplômés d'un niveau bac+5 sur le marché interne du travail est alors proposée.

[5] En France, les taux de rendement de l'enseignement supérieur sont estimés à l'aide de l'enquête Génération du Céreq de 1998, 2004 et 2010 à environ 10 %. Ce rendement varie de 5 % à 11 % selon le domaine de spécialisation et est légèrement plus élevé pour les garçons que pour les filles (Jaoul-Grammar, 2010). Sur plus longue période, Argan et al (2019) montre que le rendement des études supérieures a tendance à diminuer.

[6] Dans cette enquête, les individus sont interrogés à 3 ans, à 5 ans et à 7 ans. Seule l'enquête de 1998 interroge les individus à 10 ans (Couppié *et al.*, 2005). L'attrition de l'échantillon rend délicat l'extension de cet intervalle (Cisse, 2019).

[7] La qualité et la précision des informations collectées dans les enquêtes rétrospectives sont souvent discutées. Pour des raisons cognitives évidentes, les répondants à ces enquêtes ne sont pas toujours en capacité de restituer sans erreurs leurs parcours professionnels et/ou le détail de leur rémunération.

[8] L'enquête TEO permet de distinguer que le niveau bac+2 et supérieur à bac+2. Absence des diplômes dans les DADS.

[9] Les termes « Personnal data » (Gibbs Baker et Holmstrom, 1994), « Econometric case studies » (Derek *et al.*, 2006) ou encore « Insider econometrics » (Ichniowski et Shaw 2010) ont été introduits dans la littérature pour qualifier les travaux mobilisant de telles données.

1. Apports et originalités de l'*Insider econometrics* pour analyser des carrières professionnelles et salariales

Les travaux qui étudient empiriquement les trajectoires professionnelles mobilisent majoritairement, soit des données d'enquêtes (enquête Génération, enquête emploi, TEO…), soit des fichiers administratifs (déclarations annuelles de données sociales - DADS), soit des études de cas sur un nombre restreint de personnes interviewées. Ces données ne sont pas adaptées pour étudier l'évolution du rendement de l'éducation sur moyenne période.

Une voie alternative consiste à mobiliser les données produites par les entreprises à des fins de pilotage interne de leur main-d'œuvre. Ces données exhaustives portant sur l'ensemble des salariés d'un groupe ou d'un ensemble d'entreprises issues d'un même secteur d'activité offrent plusieurs avantages (Ichniowski et Shaw, 2010 ; Teodorovicz *et al.* 2019) :

1) Elles permettent de décrire de manière précise le fonctionnement d'un marché interne du travail qui est souvent plus difficile à appréhender au moyen d'autres types de sources de données. Les carrières des salariés, leur trajectoire salariale, leurs promotions ou encore leurs affectations peuvent être étudiées précisément.
2) Elles offrent la possibilité de suivre sur longue période les salariés, ce que ne permettent pas les enquêtes traditionnelles. Les panels sont rares en France et portent souvent sur des périodes de 5 à 10 ans. En outre, l'attrition à laquelle sont confrontées les enquêtes administrées par vagues (de type enquête Génération) est nettement moins élevée dans les fichiers des grandes entreprises.
3) Elles fournissent aux chercheurs des informations plus précises sur la structure des rémunérations notamment les primes et les mobilités professionnelles ou géographiques.
4) Le caractère exhaustif des données permet d'identifier le trend standard propre à l'ensemble des salariés provenant des règles automatiques/systématiques de promotion.
5) Le caractère exhaustif des données permet de reconstruire de manière précise l'environnement professionnel des salariés. Il est possible de déterminer de manière exacte les caractéristiques moyennes des collègues des salariés au niveau de leur établissement voire de leur service, ainsi que le profil de leurs supérieurs hiérarchiques.
6) Si la validité externe des résultats obtenus doit être posée et discutée, disposer d'information portant sur un même groupe/secteur/entreprise permet en revanche de contrôler parfaitement l'hétérogénéité inobservée propre à ce groupe/secteur/entreprise.
7) Les données mobilisées sont obtenues sans intermédiation. Un dialogue direct entre le chercheur et l'entreprise peut s'établir afin de mieux comprendre le contenu des informations de la base de données.

L'utilisation de ces données rencontre trois écueils :

1) La validité externe des résultats obtenus est limitée. La base utilisée risque de ne pas être représentative de l'ensemble de la population du pays dont est issue cette entreprise. Les résultats obtenus n'ont donc qu'une valeur locale.
2) Les démissions des salariés sont une source d'attrition de la base. Pour les grandes entreprises qui ne connaissent pas de plan de licenciement, ce problème reste limité par un taux de *turn-over* relativement faible en dehors des embauches initiales et des départs à la retraite.
3) Le recours à la sous-traitance et à des salariés en mission d'intérim ne permet pas d'englober parfaitement l'intégralité de la main-d'œuvre de l'entreprise.

Les travaux de type *insider econometrics* restent encore peu développés. Les premiers articles mobilisant cette méthode ont eu pour objectif de mieux quantifier l'évolution de la productivité (Thompson, 2001) et de préciser sa sensibilité aux innovations (Ichniowski et Shaw 2010), aux changements organisationnels et aux modifications de la gestion des ressources humaines (Derek *et al.*, 2006 ; Shaw, 2009 ; Pfeifer 2014).

Plus récemment, les travaux menés par Araki *et al.* (2016) ont élargi l'utilisation de *l'insider econometrics* à des problématiques spécifiques à l'économie de l'éducation. Mobilisant des données de deux grandes

entreprises japonaises, ces auteurs étudient les carrières professionnelles des salariés selon la réputation de l'Université dont ils sont originaires. L'utilisation de ces données offre la possibilité de différencier dans un cadre d'information imparfaite l'effet signal transmis à l'employeur de l'effet capital humain associé au diplôme. Elle permet également d'étudier sur longue période le rendement de l'éducation.

Ce travail démontre que l'utilisation de données se positionnant entre les études de cas et les enquêtes statistiques permet de tester et d'identifier de nouvelles hypothèses. Dans la partie suivante, nous utilisons cette démarche afin d'étudier l'évolution du rendement des diplômes sur moyenne période (10 ans) pour les titulaires d'une formation supérieure de type bac+5.

2. Application : rendement de l'éducation des salariés cadres

Afin d'illustrer l'intérêt de *l'insider econometrics*, on étudie le rendement de l'éducation de différents parcours d'un niveau bac+5 à l'aide des données internes d'une très grande entreprise industrielle[10]. Cette base, portant initialement sur 90 000 salariés dont 30 % ont un diplôme de niveau bac+5, permet de constituer un sous-échantillon très homogène de 2 646 salariés âgés de moins de 30 ans au moment de leur embauche, diplômés d'un diplôme bac+5, entrés dans l'entreprise entre 2004 et 2010. Ces salariés, dont 28 % sont des femmes, sont observés pendant une période d'au moins 10 ans. Nos données portent au final sur 31 000 observations[11]. D'après le **tableau A1** qui présente les statistiques descriptives, l'échantillon est très homogène concernant les caractéristiques socio-économiques des salariés définis en fonction de leur genre ou du type de formation suivie.

Les points suivants présentent les spécificités de la base (2.1), exposent l'évolution de la situation hiérarchique et des salaires selon le type de formation (2.2) et proposent une analyse économétrique simple permettant d'estimer le rendement de l'éducation des différentes formations retenues (2.3).

2.1. Spécificités de la base

Pour des raisons d'application de grille indiciaire, l'entreprise collecte au moment de l'embauche des informations précises sur le niveau de formation de ses salariés, notamment le nombre d'années d'étude ainsi que le nom et le type des établissements de formation fréquentés (universitaire, écoles d'ingénieurs, écoles de commerce)[12].

Ainsi, notre base permet de disposer simultanément de trois éléments : i) une information très fine sur le niveau de formation des salariés à l'instar des enquêtes Génération du Céreq, ii) une décomposition précise des rémunérations[13] à l'instar de l'enquête sur le coût de la main-d'œuvre et la structure des salaires de l'Insee iii) un suivi sur moyenne période (10 ans[14]) des mêmes salariés à l'instar des panels DADS de l'Insee.

Cette base permet donc de constituer un échantillon conséquent intégrant une hétérogénéité individuelle importante tout en contrôlant de l'effet cohorte et de l'hétérogénéité inobservée propre à un secteur/ groupe/entreprise puisque tous les salariés sont issus de la même entreprise.

[10] Pour des raisons de confidentialité, il n'est pas possible de nommer cette entreprise.
[11] Le taux de turnover annuel global de l'entreprise est relativement faible (un peu plus de 10 %). Pour le champ retenu, plus de 97 % des salariés étudiés sont présents dans la base pendant au moins 10 ans. L'effet de sélection est donc marginal.
[12] Un traitement complémentaire nous a également de construire un classement relatif de ces écoles en trois catégories : école du top 5, du top 10 et les autres écoles.
[13] Il est possible de distinguer dans la rémunération totale le salaire de base des compléments salariaux. Ces derniers sont détaillés en plusieurs catégories : primes variables, primes de sujétion, primes de mobilité, heures supplémentaires et autres primes.
[14] Nos données couvrent la période 2005 à 2020.

2.2. Diplôme, niveau hiérarchique et trajectoire salariale

Le **tableau 1** et les **graphiques 1A et 1B** exposent la relation entre type de diplôme, niveau hiérarchique et rémunération, pour les salariés diplômés d'un bac+5 entrés dans l'entreprise au milieu des années 2000. D'après le **tableau 1**, être diplômé d'une grande école garantit systématiquement l'accès au statut de cadre, alors que moins d'un diplômé de l'enseignement universitaire sur deux accède à ce statut. Être issu d'une grande école classée parmi les 5 meilleures de France ou d'une école de commerce permet, en outre, de commencer sa carrière avec le statut plus avancé dans la hiérarchie.

L'évolution de la relation entre niveau de diplôme et statut hiérarchique n'est pas toujours simple à étudier dans les bases de données car les résultats sont perturbés par un effet de demande (la part des salariés recrutés comme cadre augmente dans le temps) et par un effet d'offre (la part des salariés diplômés augmente également).

Dans notre base initiale, on observe, pour tous les salariés, l'âge d'entrée dans l'entreprise, leur statut hiérarchique et leur diplôme. Il est donc possible d'analyser cette relation pour différentes cohortes (**tableau A2**). D'après ces informations, on constate un fort effet demande puisqu'au milieu des années 2000 près d'un salarié sur deux de moins de 30 ans est embauché directement avec le statut de cadre, alors que cette proportion était inférieure à 20 % au milieu des années 1980.

L'évolution de la situation des salariés disposant d'un diplôme bac+5 quel que soit leur type est singulière. Alors que ce niveau de diplôme était plus rare dans les années 1980 et 1990 (effet offre) une part moins importante d'entre eux était embauchée directement avec le statut de cadre. Cette évolution illustre un net recul de la logique de promotion interne qui caractérisait jusque-là la gestion des ressources humaines dans les grandes entreprises.

Il est également intéressant de souligner l'évolution de la situation des diplômés universitaires. Si ce type de formation accuse systématiquement un retard par rapport aux formations de type grande école pour l'accès au statut de cadre, l'écart a dans un premier temps diminué (pour les générations entrées au milieu des années 1990 notamment) pour ensuite s'accentuer plus nettement ces dernières années. En 2004, la probabilité d'obtenir le statut de cadre est respectivement de 49 % contre 99 % pour ces deux catégories de diplôme. Cet écart est nettement plus marqué pour les salariés hommes que pour les femmes. Seuls 40 % des hommes disposant d'un diplôme universitaire obtiennent dès leur embauche le statut de cadre contre 70 % pour les femmes. Ne pas disposer d'un diplôme d'une grande école est donc particulièrement préjudiciable pour les hommes pour cette entreprise industrielle.

Les **graphiques 1A et 1B** permettent de prolonger l'analyse en se focalisant sur l'évolution des rémunérations. Ils illustrent sur une période de 10 ans l'évolution des écarts relatifs pour le salaire de base et le salaire intégrant les primes (hors primes horaires et de sujétion). Le groupe de référence est constitué des salariés diplômés d'une école d'ingénieurs qui n'est pas classée parmi les 10 meilleures (Ecole d'ingénieurs moins prestigieuse par la suite).

Ces graphiques illustrent une double tendance : une relative stabilité dans le temps du rendement du diplôme pour le salaire de base et une convergence des salaires avec primes pour les diplômés des grandes écoles. Seuls les diplômés des écoles d'ingénieurs du top 5 et les diplômés universitaires conservent un avantage ou un désavantage salarial durable.

2.3. Estimation du rendement de l'éducation selon le genre

Le t**ableau 2 décrit** « *toutes choses égales par ailleurs* » l'évolution du rendement de l'éducation au cours du temps. L'équation de salaire étudie le lien entre le logarithme du salaire avec primes et le type formation suivie en contrôlant des caractéristiques observables tels que l'âge au moment de l'embauche, la localisation géographique (2 catégories), la division dans l'entreprise (12 catégories), le temps de travail, le statut matrimonial du salarié et le nombre d'enfants au sein de son ménage. Afin de raisonner à type de métier donné, on introduit également un effet fixe métier (300 catégories).

Les colonnes du **tableau 2** exposent l'évolution du rendement de l'éducation pour les hommes et pour les femmes à 3 moments distincts de leur carrière : à l'embauche, au bout de 5 ans d'ancienneté et au bout de 10 ans. La classe de référence est constituée de salariés hommes diplômés d'une école d'ingénieurs non prestigieuse.

Habituellement, les rendements des diplômes sont calculés en prenant une classe de référence genrée, c'est à dire différente pour le groupe des salariés femmes et le groupe des salariés hommes (OCDE, 2021). Cette stratégie se justifie si l'on suppose qu'il existe deux marchés du travail distincts, l'un pour les hommes et l'autre pour les femmes. Au sein du marché interne d'une entreprise, si l'on contrôle de l'effet métier, il paraît plus raisonnable de supposer l'existence d'un marché du travail unique.

Globalement les écarts sur les rendements des diplômes sont moins prononcés lorsque l'on raisonne « *toutes choses égales par ailleurs* » que ceux identifiés dans le point 2.2. Ils demeurent toutefois significatifs pour les diplômés des écoles d'ingénieurs classées parmi les meilleures et pour les formations universitaires. En revanche, il ne semble pas exister de différences entre les écoles d'ingénieurs et les écoles de commerce.

Les diplômés universitaires sont victimes d'une pénalité salariale initiale de 8,2 % qui a tendance à se renforcer au cours du temps (11,3 % au bout de 10 ans)[15]. En revanche, l'avantage salarial des diplômés des écoles d'ingénieurs classées parmi les meilleures a tendance à décliner avec le temps. L'analyse complémentaire réalisée sur le seul salaire de base permet de montrer que ce déclin s'explique principalement par une convergence des compléments salariaux.

Les modèles (2) du **tableau 2** confirment que la pénalité associée aux diplômes universitaires est moins élevée pour les femmes que pour les hommes. Les femmes bénéficient en outre d'un avantage salarial moindre que celui des hommes au moment de leur embauche lorsqu'elles sont issues des écoles d'ingénieurs les mieux classées. Elles doivent même supporter une pénalité salariale si elles sont diplômées d'une école de commerce. Ces effets semblent s'estomper avec le temps. Enfin, un écart de rémunération significatif se développe entre les hommes et les femmes issus d'une école d'ingénieurs non prestigieuse. Au bout de 10 ans d'ancienneté cet écart atteint 5,7 %.

Enfin, le **tableau 2** montre un certain déclassement (du rendement) du diplôme des femmes au cours du temps. Au bout de 5 ans après l'embauche, être diplômé d'une école d'ingénieurs parmi les 10 meilleures ou les 5 meilleures de France ne permet plus de bénéficier d'un différentiel de rémunération par rapport à un salarié homme diplômé d'une école d'ingénieurs moins prestigieuse. Une telle convergence ne s'observe pas chez les hommes pour lesquelles la prime associée aux très grandes écoles persiste au cours du temps. De même, si l'écart entre salariés hommes et femmes détenteurs d'un master ou issus d'une école d'ingénieurs moins prestigieuse est non-significatif au moment de l'embauche celui-ci s'accroît progressivement au cours de la carrière.

Bibliographie

Araki, S, Kawaguchi D. & Onozuka, Y. (2016). University prestige, performance evaluation, and promotion: Estimating the employer learning model using personnel datasets. *Labour Economics*, *41*, 135-148.

Argan, D. & Gary-Bobo R. (2019). Les diplômes français se dévalorisent-ils ? *Commentaire 3*(167), 621-632.

Becker, G.S. (1964). *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education.* NBER Publishers.

Card, D. (1999). The Causal Effect of Education on Earnings. Dans O. Ashenfelter & D. Card (eds), *Handbook of Labor Economics, 3A.* North Holland.

[15] Cette tendance avait déjà été identifiée par Argan *et al.* (2019).

Cisse, M. (2019). *Enquête Génération 2010. Note sur l'attrition et la déformation de l'échantillon des enquêtes.* Céreq, coll. « Études » (n° 28).

Couppié, T., Gasquet, C. & Lopez, A. (2005). *Quand la carrière commence ...Les sept premières années de vie active de la génération 98 Interrogation de l'automne 2005*.

Derek, C. J., Kalmi, P. Kauhanen, A. (2006). Human Resource Management Policies and Productivity: New Evidence from An Econometric Case Study, *Oxford Review of Economic Policy*, 22(4), 526-538.

Gibbs, M., Baker, G. Holmström B. (1994). The Internal Economics of The Firm: Evidence From Personnel Data. *Quarterly Journal of Economics 109*(4): 881-919.

Henrard V. (Coord.), Ilardi V. (2017). *Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active de la Génération 2013*. Céreq, coll. « Enquêtes » (n° 1).

Ichniowski, C. & Shaw, K. (2010). *Insider Econometrics: A Roadmap to Estimating Empirical Models of Organizational Performance.* Handbook of Organizational Economics.

Ichniowski, C. & Shaw, K. (2013). Beyond Incentive Pay: Insiders'Estimates of the Value of Complementary Human Resource Management Practices. *Journal of Economic Perspectives*, *17*(1), 155-180.

Jaoul-Grammar M. (2010). Évolution des inégalités de rendements éducatifs des diplômés du supérieur. Une comparaison Génération 1998 - Génération 2010.

Mincer J., (1974). *Schooling, experience and earning*. New York/ Londres : Columbia University Press.

OCDE (2021). *Regards sur l'éducation 2021 : Les indicateurs de l'OCDE*. Paris : OCDE.

Pfeifer, C. (2014). Base Salaries, Bonus Payments, and Work Absence among Managers in a German Company. Scottish *Journal of Political Economy*, *61*, 523-536.

Shaw K., (2009). Insider econometrics: A roadmap with stops along the way. *Labour Economics 16*, 607-617.

Schultz, T. (1961). Investment in Human Capital. *American Economic Review*, *51*(1), 1-17.

Teodorovicz, T. Cabral, S. & Lazzarini, S. (2019). Insider econometrics: a guide to management scholars. *RAUSP Management Journal*, *54*(4), 446-458.

Thompson, P. (2001). How much did the liberty shipbuilders learn? New evidence for an old case study. *Journal of Political Economy*, *109*(1), 103–137.

Tableau 1 • Répartition par niveaux hiérarchiques des salariés diplômés bac+5 selon leur type de formation et leur ancienneté dans l'entreprise

	Bac+5 universitaire	Doctorat	Ingenieur <top 10	Ingenieur top 10	Ingenieur top 5	Ecole commerce	Total
A l'embauche (date d'entrée 2005-2010)							
Ouvriers qualifiés	3,7	0,0	0,4	0,0	0,0	1,0	1,5
Chefs d'ouvriers / employés principaux	47,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	16,8
Statut cadre	**48,9**	**100,0**	**99,7**	**100,0**	**100,0**	**99,0**	**81,7**
Chefs de groupe	43,2	93,9	92,1	93,4	83,3	79,8	74,1
Contremaitres	5,6	6,1	7,6	6,6	16,7	19,3	7,6
10 ans après (entre 2011 et 2020)							
Chefs d'ouvriers / employés principaux	43,3	0,0	0,3	0,0	0,0	0,0	15,4
Statut cadre	**56,7**	**100,0**	**99,7**	**100,0**	**100,0**	**100,0**	**84,5**
Chefs de groupe	6,0	0,0	0,1	0,0	0,0	1,1	2,2
Contremaitres	7,1	0,0	9,9	7,1	1,9	10,6	8,1
Contremaitres principaux	30,1	66,7	63,3	66,9	50,0	40,4	50,6
Ingénieurs adjoints	11,1	27,3	21,7	23,4	32,4	29,8	18,9
Ingénieurs 3e/sous-chefs de bureau	1,7	6,1	4,2	2,1	10,2	11,7	3,6
Ingénieurs 2e et 1e / chefs de bureau / directeur	0,8	0,0	0,6	0,6	5,6	6,4	1,1
10 ans après pour ceux ayant eu le statut de chefs de groupe **lors de leur embauche**							
Contremaitres	13,1	0,0	10,5	6,6	2,2	13,5	9,9
Contremaitres principaux	63,1	67,7	66,4	68,1	50,0	44,6	64,4
Ingénieurs adjoints	20,7	25,8	20,1	23,0	34,4	29,7	21,8
Ingénieurs 3e/sous-chefs de bureau	2,2	6,5	2,7	1,6	11,1	9,5	3,1
Ingénieurs 2e et 1e / chefs de bureau / directeur	1,0	0,0	0,4	0,6	2,2	2,7	0,7

Lecture : lors de leur embauche, 48,9 % des salariés diplômés d'un bac+5 universitaire ont le statut de cadre. Ils sont 56,7 % à être dans cette situation 10 ans après.
Champ : salariés diplômés d'un bac+5 entrés à moins de 30 ans dans l'entreprise entre 2004 et 2010. *N : 30,987.*
Source : salariés issus des établissements d'une entreprise industrielle européenne.

Graphique 1 • Évolution du salaire de base et du salaire avec primes (hors primes horaires et de sujétion) selon le type de formation

Champ : salariés diplômés d'un bac+5 entrés à moins de 30 ans dans l'entreprise entre 2004 et 2010. *N : 30,987.*
Source : salariés issus des établissements d'une entreprise industrielle européenne.

Tableau 2 • Estimation du rendement de l'éducation

	Variable expliquée : log du salaire avec primes (hors primes horaires et de sujétion)					
	A l'embauche		5 ans après l'embauche		10 ans après l'embauche	
	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)
Classe de référence : hommes diplômés d'une école d'ingénieurs non prestigieuse						
Bac+5 universitaire	**-0.082*** **	**-0.094*** **	**-0.107*** **	**-0.123*** **	**-0.113*** **	**-0.128*** **
	(0.006)	**(0.006)**	**(0.008)**	**(0.009)**	**(0.008)**	**(0.009)**
Ecole Ing. top 10	**0.051*** **	**0.049*** **	**0.027*** **	**0.018* **	**0.030*** **	**0.027** **
	(0.007)	**(0.008)**	**(0.009)**	**(0.010)**	**(0.010)**	**(0.011)**
Ecole Ing. top 5	**0.078*** **	**0.091*** **	**0.053*** **	**0.043** **	**0.061*** **	**0.055*** **
	(0.012)	**(0.013)**	**(0.016)**	**(0.018)**	**(0.016)**	**(0.018)**
Ecole commerce	-0.003	0.012	-0.030*	-0.023	-0.001	-0.017
	(0.012)	(0.014)	(0.016)	(0.020)	(0.018)	(0.022)
Bac+5 universitaire x femmes		**0.030*** **		**0.023** **		-0.007
		(0.009)		**(0.012)**		(0.012)
Ecole Ing. Inf top 10 x femmes		-0.008		**-0.032*** **		**-0.057*** **
		(0.007)		**(0.010)**		**(0.010)**
Ecole Ing. top 10 x femmes		-0.004		0.001		**-0.051** **
		(0.014)		(0.019)		**(0.020)**
Ecole Ing. top 5 x femmes		**-0.061** **		0.007		-0.035
		(0.025)		(0.035)		(0.035)
Ecole commerce x femmes		**-0.044* **		-0.043		-0.003
		(0.023)		(0.032)		(0.034)
Femmes	0.001		-0.010		**-0.037*** **	
	(0.005)		(0.007)		**(0.007)**	
Constant	7.796***	7.831***	2.775***	2.886***	2.206***	2.244***
	(0.897)	(0.894)	(0.676)	(0.675)	(0.573)	(0.573)
R^2	0.532	0.536	0.532	0.535	0.605	0.607

*Les salaires sont calculés en euros constants.
Lecture : en contrôlant par le métier, la division, l'âge au moment de l'embauche, la localisation géographique (2 catégories), la division dans l'entreprise (12 catégories), le temps de travail, le statut matrimonial du salarié et le nombre d'enfants au sein de son ménage, un salarié diplômés d'un bac+5 universitaire subit une pénalité salariale de l'ordre de 8,2 % au moment de son embauche et de 11,3 % 10 ans après celle-ci par rapport à un homme diplômé d'une école d'ingénieurs non prestigieuse.
Champ : salariés diplômés d'un bac+5 entrés à moins de 30 ans dans l'entreprise entre 2004 et 2010. *N : 30,987.*
Source : salariés issus des établissements d'une entreprise industrielle européenne.

Tableau A1 • Statistiques descriptives

	Total	Hommes	Femmes	Bac+5 universitaire	Ecole d'ingénieurs et de commerce ou doctorat	Ecole d'ingénieurs top 10	Ecole d'ingénieurs top 5
Niveaux de formation							
Bac+5 universitaire	35,0	34,8	35,5	100,0			
Doctorat	1,2	1,0	1,9		2,6		
Ecoles d'ingénieurs non prestigieuses	44,2	43,9	45,0		89,4		
Ecoles d'ingénieurs du top 10	12,2	13,4	9,2			100,0	
Ecoles d'ingénieurs du top 5	3,7	3,9	3,2				100,0
Ecole commerce	3,6	3,0	5,2		8,1		
Caractéristiques sociodémographiques							
Age moyen à l'embauche	25,8	25,8	25,9	25,7	25,9	25,7	25,9
Localisation en Ile-de-France							
% en couple à l'embauche	39,9	37,8	44,9	40,5	40,6	37,4	31,3
% en couple 10 après l'embauche	83,7	83,6	83,9	81,0	85,4	82,8	90,7
Nombre d'enfants moyen à l'embauche	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Nombre d'enfants moyen 10 après l'embauche	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,7	1,9
Date d'entrée dans l'entreprise							
2004-2006	17,5	16,6	19,7	13,1	21,8	14,2	13,5
2007-2008	30,0	29,5	31,1	30,2	30,7	28,0	25,0
2009-2010	52,5	53,8	49,3	56,7	47,5	57,9	61,5
Salaires et rémunérations (à l'embauche)*							
Rémunération globale	43 567 €	43 635 €	43 397 €	39 546 €	45 154 €	47 257 €	49 357 €
Salaire de base	38 954 €	38 663 €	39 686 €	35 090 €	40 619 €	42 105 €	43 938 €
Primes liées aux horaires et aux poste	1 759 €	2 021 €	1 099 €	1 908 €	1 636 €	1 853 €	1 625 €
Autres primes	2 855 €	2 951 €	2 612 €	2 548 €	2 899 €	3 299 €	3 793 €
Salaires et rémunérations (10 après l'embauche)*							
Rémunération globale	69 029 €	70 322 €	65 778 €	60 317 €	72 985 €	75 657 €	77 957 €
Salaire de base	51 858 €	51 388 €	53 038 €	45 405 €	54 746 €	56 260 €	60 547 €
Primes liées aux horaires et aux poste	6 674 €	7 670 €	4 169 €	7 326 €	6 305 €	6 778 €	4 972 €
Autres primes	10 497 €	11 264 €	8 571 €	7 587 €	11 934 €	12 619 €	12 437 €
N d'observations **%**	***30 987*** ***100 %***	***22 118*** ***71 %***	***8 869*** ***29 %***	***10,832*** ***35 %***	***15 223*** ***49 %***	***3 779*** ***12 %***	***1 153*** ***4 %***

*Les salaires sont calculés en euros constants.
Champ : Salariés diplômés d'un bac+5 entrés à moins de 30 ans dans l'entreprise entre 2004 et 2010. *N : 30 987.*
Source : Salariés issus des établissements d'une entreprise industrielle européenne.

Tableau A2 ● Obtenir le statut de cadre à l'embauche en fonction du diplôme

	1975-1984	1985-1994	1995-2004	2004-2010
Bac+5 universitaire	15,4	46,8	57,9	48,9
Doctorat	43,0	90,6	89,3	100,0
Ecoles d'ingénieurs non prestigieuses	50,8	76,9	88,8	99,7
Ecoles d'ingénieurs du top 10 et du top 5	69,8	85,7	87,9	100,0
Ecole commerce	32,1	54,7	63,8	99,0
% de Bac+5 embauchés comme cadre	39,5	67,6	75,7	81,7
% de salariés embauchés comme cadre	5,2	18,6	27,4	48,8
% de salariés embauchés ayant le niveau Bac+5	14,2	27,4	36,3	50,8

Champ : salariés diplômés d'un bac+5 entrés à moins de 30 ans dans l'entreprise entre 1975 et 2010. *N : 210 883.*
Source : salariés issus des établissements d'une entreprise industrielle européenne.

La formation des salariés, instrument d'autonomisation et de sécurisation dans l'emploi ?

Bernard Conter, Muriel Fonder, Baptiste Féraud

Introduction

La formation continue des salariés figure, en Belgique, parmi les priorités des autorités politiques des différents niveaux de pouvoir. Au niveau européen, la stratégie de Lisbonne avait renforcé cette injonction par l'adoption d'un indicateur d'objectif (12,5 % de la population adulte), avant qu'EU 2020 n'en fixe en termes d'accession des adultes à un diplôme de troisième cycle. Le gouvernement fédéral a fixé un objectif de long terme de 5 jours de formation par an pour les salariés via un système de crédit individualisé, alors que le gouvernement wallon a décidé d'investir dans l'augmentation de l'offre de formation.

Si la compétence de la formation est régionale, les données permettant de mesurer la participation à cette échelle sont rares (les entreprises peuvent comprendre plusieurs établissements dans différentes régions). L'indicateur le plus usité pour la comparaison internationale est celui de la participation à la formation au cours des 4 semaines précédant l'enquête (Enquête sur les forces de travail). Celui-ci met en lumière une plus faible participation des salariés en Belgique (8,6%) et dans ses régions (Bruxelles : 11,1 % ; Wallonie : 6,7 % ; Flandre 8,9%) que dans l'U.E. en 2018 (11,8%).

Les pratiques et usages de la formation continue ont également fait, en Belgique francophone, l'objet d'un nombre limité de travaux. Confronté à une exigence croissante de « reporting » et de pilotage par indicateurs, le Fonds social européen a commandité une enquête sur les effets des formations sur les salariés en Wallonie et à Bruxelles.

1. Demande initiale et contours de l'enquête

La plupart des dispositifs publics de formation continue des adultes en Belgique francophone peut bénéficier d'un cofinancement du Fonds social européen. Parmi les opérateurs de formation, on compte les universités et hautes écoles, les services publics de formation et les centres de compétences, les instituts de formation en alternance, les services de formation des personnes handicapées, les organismes d'alphabétisation et d'éducation permanente, les servies d'accompagnement à la création d'entreprise et, enfin, les organisations de soutien à l'économie sociale. À travers ces différentes interventions, le FSE participe à la formation d'environ 20.000 salariés par an.

L'enquête auprès des salariés

Selon le cahier des charges de l'enquête, élaboré par l'Agence Fonds social européen Wallonie-Bruxelles, l'enquête vise à compléter les données administratives disponibles et à « comprendre les facteurs socio-économiques pouvant influencer ou non l'impact du FSE sur le public cible ». Un autre objectif essentiel est de rendre possible le calcul des indicateurs réglementaires de suivi de la programmation imposés par la Commission européenne.

La mission prévoit la passation d'un questionnaire par téléphone (25 minutes) auprès de 800 participants sortis de formation en 2018. L'échantillon stratifié est représentatif des quatre axes de la programmation (innovation et entrepreneuriat, formation continue, inclusion et accès des jeunes à l'emploi). Seules les formations adressées aux salariés et les formations de plus de 19 heures sont prises en compte. Les formations de formateurs sont exclues de l'échantillon et font l'objet d'une analyse séparée.

Le questionnaire élaboré comporte plusieurs parties portant sur le profil des répondants, les caractéristiques de la formation suivie, la situation professionnelle avant et après la formation, le profil de l'entreprise et les pratiques de formation, l'origine de la formation, les usages des acquis de formation, et les pratiques de travail au cours de la période de confinement (mars- juin 2020).

L'enquête a été réalisée en juin 2020 par la société SONECOM. Au total, 626 anciens participants ont pu être interrogés. Les résultats ont été exploités par l'IWEPS.

2. Principaux résultats

Dans le cadre de la présente communication, nous nous concentrons sur les principaux résultats et constats qui concernent les participants aux formations, la diversité des origines et motivations des formations, l'amélioration de la situation professionnelle des sortants et les effets spécifiques pour les travailleurs précaires.

2.1. Confirmation de l'effet Matthieu

L'analyse des données de profil tend à montrer que les formations analysées touchent un public relativement stable et privilégié à l'égard de l'emploi.

Les répondants à l'enquête se situent dans leur grande majorité (85 %) dans la classe d'âge correspondant au centre de la vie active, celle pour laquelle le taux d'emploi est aussi le plus élevé, c'est-à-dire les 25-54 ans. Les classes d'âge correspondant au début et à la fin de carrière (15-24 ans) et 55 ans et plus représentent des proportions moins élevées (7 et 8 %) ; mais on compte plus d'âgés chez les femmes et d'hommes parmi les jeunes. L'âge médian des participants est de 36 ans ; trois quarts des participants n'ont pas dépassé l'âge de 45 ans. L'âge mentionné est celui à la fin de la formation.

La très large majorité des participants à l'enquête est de nationalité belge (85 %), ou d'un autre pays de l'U.E. (10 %). La plupart des participants vivent en couple (61 %), avec ou sans enfants. Un sur dix vit seul avec enfant(s) ; cette proportion est plus élevée chez les femmes, alors que la situation d'isolé (26 % au total) est plus fréquente chez les hommes (31 %).

Le public formé est majoritairement de haut niveau de qualification : au total, 57 % des participants ont un diplôme de l'enseignement supérieur (35 % bachelor et 22 % master). Les femmes sont plus nombreuses à être hautement diplômées (63 % de niveau de l'enseignement supérieur). Chez les hommes, on compte 52 % de diplômés de l'enseignement supérieur, alors qu'un tiers environ (34 %) dispose d'un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur (général, technique ou professionnel).

Le nombre et la durée des épisodes de chômage déclarés par les répondants confirment la représentation d'une population relativement stable ou privilégiée. En effet, 57 % des participants aux formations cofinancées n'ont jamais connu d'épisode de chômage. Parmi les personnes qui ont connu le chômage en cours de carrière, 61 % n'ont connu qu'un épisode, 23 % en ont connu deux et le solde (16%), plus de deux. La durée médiane du chômage au cours des carrières est de 12 mois ; 2 % des participants ont connu une période de chômage de 4 ans ou plus.

L'ancienneté de carrière (dans l'emploi) varie de 0 à 45 ans, avec une médiane de 13 ans. Deux tiers des participants ont une ancienneté inférieure à 20 ans. L'ancienneté dans l'emploi actuel (au moment de la formation) varie de 0 à 40 ans, avec une médiane de 5 ans ; deux tiers des salariés ont une ancienneté dans l'entreprise actuelle de maximum 9 ans. Le nombre d'employeurs différents qu'ont connu les participants confirme ces observations. La valeur médiane est de 2 ; 70 % des répondants n'ont pas connu plus de 3 autres employeurs précédemment. 6,3 % déclare toutefois avoir travaillé pour plus de 10 employeurs au cours de leur carrière.

Les statut et régime de travail des participants aux formations sont marqués par la stabilité, mais l'intensité de travail des femmes est plus faible. En effet, le statut largement majoritaire (80 %) est le contrat à durée indéterminée (85 % des femmes et 77 % des hommes). Le contrat à durée déterminée concerne 10 % des personnes en formation, alors que l'on compte une part limitée d'intérimaires ou de saisonniers. Notons que l'échantillon comprend environ 5 % d'inactifs (pension, maladie) ou d'indépendants alors que la population de référence (définie par les données disponibles au FSE) était explicitement composée de salariés. Si les femmes sont plus nombreuses à disposer d'un CDI, elles sont plus souvent occupées dans des régimes de travail à temps partiel. Ce dernier concerne 32 % des femmes et 13 % des hommes ; les femmes étant également plus nombreuses à occuper des temps partiels inférieurs à 3/5. Ces différences hommes-femmes sont statistiquement significatives (Khi2 sig à 0.05).

Les emplois occupés par les participants aux formations peuvent également être caractérisés par d'autres variables, portant notamment sur le degré ou les formes de flexibilité. Si la majorité des emplois se caractérisent par la polyvalence (65 %), les formes de flexibilités liées à l'organisation du temps de travail sont proportionnellement moins représentées (27 % de travail à pause, 18,7 % d'emplois avec annualisation du temps de travail). On observe également qu'une part des participants déclarent avoir un emploi précaire, c'est-à-dire sans stabilité d'emploi (14 %), mal rémunéré (23 %) ou pénible (28 %). Pour ces différentes caractéristiques, on n'observe pas de différence significative entre hommes et femmes.

Les informations récoltées sur la taille et le secteur d'entreprise d'appartenance indiquent que la majorité des salariés travaillent dans des entreprises de grande taille : 39 % dans des entreprises de plus de 250 travailleurs et 16 % dans des entreprises de 50 à 249 travailleurs. Si 19 % des travailleurs sont issus de structures de petite taille (moins de 10 salariés), il s'agit principalement d'organismes associatifs ou culturels. Les secteurs les plus représentés sont ceux du social et de la santé, qui regroupent notamment les institutions hospitalières, l'industrie pharmaceutique mais aussi les soins aux personnes, et le secteur de l'éducation. La culture, le nettoyage et la construction sont parmi les autres secteurs les mieux représentés. La ventilation des participants selon la taille des entreprises correspond peu ou prou à celle des salariés en Wallonie (où 54 % travaillent dans des entreprises de plus de 100 travailleurs). Cependant, même s'ils sont peu nombreux, les travailleurs de très petites structures (moins de 10 travailleurs) sont légèrement surreprésentés ; il s'agit rarement de PME mais davantage d'acteurs culturels, non marchands ou associatifs.

Sur la base des données de profil, si l'on prend en compte les valeurs médianes ou les plus fréquentes, on peut établir un profil type du participant aux formations cofinancées. Celui-ci serait un homme, de nationalité belge, de 35 ans, vivant en couple avec enfant(s) ; il disposerait d'un diplôme de niveau master et travaillerait depuis 13 ans. Il occupe son emploi actuel depuis 5 ans et n'a pas connu d'épisode de chômage. Employé qualifié, il travaille à temps plein et a signé un contrat à durée indéterminée. Il travaille dans une grande entreprise (plus de 250 travailleurs), dans le domaine de la santé ou pharmaceutique. Il considère que son entreprise est en bonne santé, voire en forte croissance.

2.2. Diversité des motivations et des usages de la formation

Les origines et motivations des formations sont diverses. A partir d'une analyse factorielle de correspondances réalisée sur la base d'une vingtaine de variables relatives à l'origine de la participation à la formation et à la motivation à suivre une formation, nous avons pu observer un regroupement des individus en trois clusters représentant des types de formations dont les caractéristiques sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1 • Typologie des formations à partir de leur origine et des motivations énoncées

	Cluster 1 ***Formations visant la mobilité***	Cluster 2 ***Formations visant l'adaptabilité***	Cluster 3 ***Formations de conformité***
Origine de la formation	Initiative personnelle. Hors cadre de l'emploi	Formation proposée par l'employeur	Formation imposée par l'employeur
Motivations énoncées	Viser un autre emploi	Répondre aux nouvelles exigences de qualité dans mon travail Me maintenir à niveau Être plus à l'aise dans mon travail Savoirs utiles au maintien dans l'emploi	Formation obligatoire pour l'exercice du métier Répondre aux nouvelles exigences de qualité dans mon travail Me maintenir à niveau Sentiment d'obligation Savoirs utiles au maintien dans l'emploi
Motivations récusées	Formation obligatoire Liée aux nouvelles exigences qualité Maintien à niveau dans mon emploi Être plus efficace dans mon travail Sentiment d'obligation Maintien dans mon emploi	Sentiment d'obligation Viser un autre emploi	Plaisir d'apprendre

Source : IWEPS 2022.

Trois profils types de formation peuvent ainsi être esquissés. La première forme de formation, qualifiée de *visant la mobilité* est organisée en dehors du cadre de l'emploi et est suivie sur l'initiative personnelle du salarié. La motivation quasi unique énoncée est celle de trouver un autre emploi. Aucune des motivations liées à l'intégration dans l'entreprise ou à l'adaptation au poste de travail ne sont citées (nouvelles exigences de qualité, maintien à niveau des compétences, meilleure efficacité dans le travail), de même que la motivation liée au maintien dans l'emploi actuel. Il s'agit donc de formations suivies sur initiative personnelle dans une perspective de mobilité externe. Ce type de formation est associée à 40 % des répondants.

Le second type de formation qualifiée de *visant l'adaptabilité* a davantage pour objectif le maintien dans l'emploi ou une meilleure maîtrise du travail par les salariés. Ces formations, qui concernent 49 % des participants, sont proposées par l'employeur. Les salariés ne se sentent pas obligés d'y participer et citent comme motivations l'ensemble des motifs associés à la meilleure maîtrise du travail. Les motivations citées excluent la recherche d'un autre emploi.

Enfin, un troisième groupe de formations, dit *de conformité*, se distingue par son caractère obligatoire. Moins nombreuses (11 %), ces formations, imposées par l'employeur, sont liées à des obligations sectorielles (en matière de sécurité, par exemple). Les motivations citées par les salariés se distinguent peu du groupe précédent et visent l'amélioration de la maîtrise du travail. Le plaisir d'apprendre ne fait pas partie des motivations citées.

Les trois types de formations ainsi distingués sont significativement associés à des modalités d'organisation ou à des profils de participants différents. Les formations-adaptations sont les plus nombreuses et représentent près de la moitié des formations. La répartition des formations par sexe montre une orientation proportionnellement plus importante des formations suivies par les hommes vers la mobilité externe et vers l'adaptation ou la conformité en ce qui concerne les formations suivies par les femmes. Ces différences sont cependant statistiquement non significatives.

Tableau 2 ● Types de formations selon le sexe des participants

	Femmes	Hommes	Total
Formation visant la mobilité externe	35,0 %	44,3 %	40,1 %
Formation adaptation	51,6 %	46,2 %	48,7 %
Formation de conformité	13,4 %	9,5 %	11,3 %
Ensemble	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Source : IWEPS 2022.

Mais les formations se différencient également selon d'autres caractéristiques. Ainsi, les formations visant la mobilité externe sont plutôt suivies par des employés (ou ouvriers) qualifiés, qui craignent de perdre leur emploi (94 %) ou sont inscrits dans une démarche de réorientation professionnelle (28 %), et portent sur des contenus associés aux langues, au commerce et à la gestion, à la mécanique ou à la construction. Ces formations sont souvent plus longues et permettent d'obtenir un diplôme légal. Cependant, c'est dans ces formations longues hors du cadre de l'entreprise que l'on observe le plus faible taux d'achèvement des formations (72 %). Les participants à ces formations sont les plus nombreux à déclarer avoir consenti des sacrifices pour se former. Trois quarts des participants ont suivi la formation en dehors du temps de travail et 60 % ont contribué au financement de la formation.

Les formations visant l'adaptabilité sont davantage suivies par les professions intermédiaires ou les employés qualifiés. Elles portent plus souvent sur les domaines de la communication ou l'informatique. La moitié de ces formations ont lieu exclusivement durant le temps de travail et les participants contribuent rarement au coût de la formation ; ils déclarent consentir peu ou pas de sacrifices dans le cadre de la formation. 87 % des participants ont achevé la formation et bénéficient le plus souvent d'une attestation de fréquentation ou de réussite.

Enfin, les formations de conformité concernent davantage les ouvriers, qualifiés ou non. Elles concernent surtout le domaine des services aux personnes, mais aussi la sécurité, l'hygiène, le secourisme, l'alimentation, l'HORECA ou encore le nettoyage. Les participants déclarent avoir consentis peu de sacrifice et reçu plus souvent une attestation de fréquentation de la formation.

2.2.1. Liberté de choix selon les types de formation

Nous avons également questionné la liberté d'action des salariés en nous référant à l'approche par les capacités (Lambert, Vero, 2007 ; Vero, Sigot, 2017). Globalement, peu de participants ont pu exprimer leurs préférences sur les contenus ou sur les rythmes ou périodes de formation. Cependant, en ce qui concerne la possibilité perçue de pouvoir refuser ou interrompre la formation ou de pouvoir choisir entre plusieurs formations, les résultats sont significativement associés au type de formation. Ces possibilités de choix ou de refus sont présentes en grand nombre dans les deux premiers types de formations, alors qu'elles le sont en moindre proportion dans les formations de conformité, dont la plupart sont imposées aux salariés.

Tableau 3 • Liberté de choix et types de formation

Liberté perçue de	Formation mobilité	Formation adaptation	Formation conformité	Toutes formations
Refuser la formation *	88,0%	87,4%	16,2%	79,6%
Choisir entre plusieurs formations *	81,0%	73,8%	20,6%	70,7%
Ne pas achever la formation *	88,8%	83,0%	16,2%	77,8%
Exprimer des préférences sur le timing	26,9%	22,1%	13,2%	23,0%
Exprimer des préférences sur les contenus	16,5%	15,0%	4,4%	14,4%

Source : IWEPS 2022. Khi2 sig à 0,05

2.2.2. Des effets différenciés selon les types de formation

Des différences significatives sont observées parmi les usages ou effets de la formation. Ceux-ci concernent principalement les dimensions productives ou l'environnement économique de l'entreprise ; ils sont plus fréquemment cités par les participants aux formations adaptation ou de conformité.

Tableau 4 • Effets selon les types de formation

Effets de la formation	Formations mobilité	Formations adaptation	Formations conformité	Toutes formations
Meilleure compréhension du fonctionnement de l'entreprise	26,2%	49,3%	54,4%	40,7%
Meilleure compréhension des techniques de production	23,6%	35,3%	42,6%	31,5%
Meilleure compréhension de l'environnement externe de l'entreprise	27,4%	43,5%	41,2%	36,9%
Meilleure intégration dans les équipes de travail	19,0%	38,0%	47,1%	31,5%
Obtention de davantage de responsabilités dans l'entreprise	19,0%	38,4%	16,2%	28,1%
Plus de bien-être au travail	30,8%	51,7%	50,0%	43,2%

Source : IWEPS 2022 Khi2 sig à 0,05

2.3. Parcours et situation professionnelle

L'objectif principal de l'enquête est, pour le commanditaire, d'opérationnaliser un indicateur dit « d'amélioration de la situation professionnelle ». Cette dernière est définie par les documents méthodologiques de la Commission comme une situation pouvant être caractérisée par l'une des situations suivantes : le passage d'un contrat de travail précaire vers un contrat stable, l'augmentation du temps de travail (intensité de travail), l'exercice d'un travail avec plus de qualification ou de responsabilité et, enfin, l'obtention d'une promotion.

Ces critères ont été opérationnalisés comme suit, sur la base d'une comparaison des situations avant la formation et au moment de l'enquête. S'agissant de l'accès au contrat stable, nous considérons toute transition vers le CDI. Le deuxième critère repose sur la comparaison du nombre d'heures habituellement travaillées aux deux mêmes périodes. Le troisième est appréhendé à travers une question spécifique sur les changements après la formation et, enfin, l'idée de promotion est appréhendée par l'augmentation du salaire (hors indexation automatique) après la formation. Notons que l'indicateur ne porte pas sur des changements liés mais consécutifs à la formation. Ainsi mesurée, l'amélioration de la situation professionnelle peut être associée à près d'une moitié des participants aux formation, et davantage en ce qui concerne les hommes que les femmes.

Tableau 5 ● Opérationnalisation de l'indicateur C.E. d'amélioration de la situation professionnelle

Dimensions de l'indicateur	Femmes	Hommes	Total
Passage au contrat stable	10,6 %	16,0 %	13,6 %
Augmentation du temps de travail	3,9 %	1,7 %	2,7 %
Travail avec plus de responsabilités	22,7 %	30,5 %	27,0 %
Obtention d'une promotion	24,5 %	26,2 %	25,4 %
Amélioration situation professionnelle	**45,7 %**	**51,5 %**	**48,9 %**

Source : IWEPS 2022.

2.4. La formation contre la déstabilisation des stables ?

Si une majorité des participants aux formation semble caractérisée par la stabilité dans l'emploi, on peut placer en regard du profil « stable » celui du travailleur précaire. Pour décrire celui-ci, nous avons créé un indicateur lié à différentes situations observées dans l'enquête. Nous nous appuyons pour ce faire sur les travaux de Paugam (2017), en particulier s'agissant de l'insécurité de l'emploi.

Nous ne caractérisons pas ici la précarité seulement à partir du type de contrat de travail, mais d'un ensemble de variables subjectives liées à la sécurité de l'emploi ou à la santé de l'entreprise, ainsi qu'à l'évolution de la situation professionnelle.

Sont ainsi considérés comme précaires, les salariés répondant à au moins une des caractéristiques présentées dans le tableau suivant. Au total, un tiers de l'échantillon présente des signes de précarité, soit en raison de la situation de leur entreprise, soit en raison de leur situation personnelle.

Tableau 6 ● Dimensions de la précarité

Caractéristique de l'emploi ou situation personnelle	Hommes	Femmes	Total
Contrat de travail intérim, saisonnier, étudiant, CDD	10,8 %	16,5%	13,9 %
Entreprise en difficulté	14,1 %	9,7 %	11,8 %
Entreprise en restructuration	12,5 %	15,4 %	14,1 %
Sentiment de sécurité dans l'emploi décroissant	18,9 %	16,6 %	17,7 %
Perte d'emploi après la formation	5,5 %	8,6 %	7,2 %
Situation moins favorable après la formation	5,1 %	5,5 %	5,3 %
Part des travailleurs précaires	***43,0 %***	***40,8 %***	***42,0 %***

Source : IWEPS 2022.

Cette situation de précarité affecte un peu plus les hommes (43%) que les femmes (41%). Les caractéristiques les plus associées à cette situation sont un niveau de diplôme moins élevé (45% de diplômés du secondaire supérieur au maximum), un statut d'employé ou d'ouvrier, et un âge plus jeune (moins de 25 ans).

Selon cette définition, 30 % des salariés engagés dans le cadre d'un CDI connaît une situation de précarité et les salariés précaires ont un CDI dans 62 % des cas (*vs* 94 % des autres salariés). A défaut, ils ont surtout un CDD (24%) ou une autre forme de contrat (intérim, étudiant, …). La part de temps partiels chez les travailleurs précaires est également plus élevée (24 % *vs* 20 %), de même que la part d'emplois avec des horaires atypiques (travail le soir, la nuit, le weekend) (31 % *vs* 25 %). Le temps de travail est plus souvent calculé sur une base annuelle dans ces métiers. Les salariés précaires sont aussi plus nombreux (29 % *vs* 19 %) à considérer que leur emploi est mal rémunéré.
Les formations dans lesquelles ces salariés précaires sont surreprésentés relèvent des domaines de la santé, des services aux personnes et de l'éducation permanente.

On l'a noté, même si une majorité des participants aux formation a un niveau de qualification élevé et est engagé dans le cadre d'un contrat à durée indéterminée, une partie significative des inscrits en formation peuvent être qualifiés par une situation de travail précaire (42 %), soit en raison de l'instabilité du contrat de travail (près de 17 % de contrats saisonniers, intérim, étudiants ou CDD), soit en raison d'un contexte instable (principalement entreprises en difficulté ou en restructuration).

Quelles sont les conditions de participation et les usages de la formation par ces travailleurs précaires ? Les travailleurs précaires sont plus nombreux que les autres salariés (26 % vs 19 %) à déclarer consentir « fortement » des sacrifices dans le cadre de la formation. Ils sont aussi plus nombreux à ne retirer de celle-ci qu'une attestation de fréquentation (36 % vs 31 %), alors qu'une majorité de ces travailleurs (53 % *vs* 46 %) a participé à la formation dans le but d'obtenir une certification. Les précaires sont aussi plus nombreux à suivre une formation perçue comme obligatoire ou dans la perspective de se maintenir dans l'emploi (56 % *vs* 53 %).

Même s'ils sont largement majoritaires dans les deux cas, ils sont moins nombreux à déclarer pouvoir utiliser les acquis de formation dans un autre emploi ou hors de l'emploi. Les différents acquis ou effets de formation (meilleure intégration dans les équipes, compréhension de l'environnement de l'entreprise ou des processus de production, compétences de communication, surcroît de responsabilités, accroissement du bien-être) sont systématiquement cités dans une plus faible proportion par les travailleurs précaires.

Certains changements professionnels sont cités plus fréquemment par les travailleurs précaires : il s'agit du changement de poste de travail (36 % *vs* 28 %), de statut professionnel (19 % *vs* 14 %) ou de l'accès

au contrat à durée indéterminée (24 % *vs* 18 %). En revanche, les renouvellements de contrat, amélioration des salaires sont moins souvent cités et les pertes d'emploi sont déclarées par 27 % des travailleurs précaires. Enfin, les travailleurs précaires sont plus nombreux à connaître, à la fin d'une formation une amélioration de leur situation professionnelle (appréhendée par l'indicateur FSE). Ils sont en effet 58 % dans ce cas, pour 42 % des travailleurs stables.

Conclusion

L'enquête a permis de caractériser les participants et leurs entreprises d'appartenance, de distinguer les modalités de formation et a mis l'accent sur les usages en situation de travail ainsi que les changements professionnels post-formation.

S'agissant des participants, on peut sur la base de l'échantillon, mettre en évidence une certaine sélectivité des formations. Le haut niveau de qualification moyen des participants majoritairement diplômés de l'enseignement supérieur a été souligné. Plus largement, les participants aux formations présentent des signes de stabilité tels qu'un nombre limité d'épisodes de chômage dans la carrière, une large proportion de contrats à durée indéterminée, une situation familiale de couple avec enfants ou encore une ancienneté professionnelle significative et un faible degré de flexibilité contrainte de l'emploi.

Cependant, une part significative des participants déclare occuper un emploi précaire, mal rémunéré, à faible sécurité d'emploi ou déclare une faible satisfaction au travail. Il nous a dès lors paru important de créer un indicateur de précarité qui ne serait pas limité aux dimensions contractuelles (16 % de CDD, d'intérim ou de contrat étudiant) mais qui prennent aussi en compte les dimensions insécurisantes du travail : entreprises en difficulté ou en restructuration, perte d'emploi après la formation ou situation professionnelle déclarée moins favorable.

Sur cette base nous avons finalement pu observer une claire partition de l'échantillon entre d'une part les stables, définis ci-dessus, et, d'autre part, ceux présentant des marques de précarité et qui représentent 42% de l'ensemble. Les formations auxquelles ont participé les salariés relèvent de disciplines diverses et se distinguent par leurs modalités d'organisation (horaires, lieux, durée, par exemple). La plupart des formations résulte d'un souhait personnel, parfois associé à une démarche de réorientation professionnelle. Près de la moitié des formations découlent également d'une proposition de l'entreprise.

À partir d'une analyse factorielle de correspondances portant sur des variables caractérisant l'origine de la formation et les motivations individuelles, nous avons pu distinguer 3 types ou dynamiques de formation. Pour rappel, nous avons isolé les formations visant la mobilité externe vers un autre emploi, celles s'appuyant sur des finalités adaptatives, et enfin, celles qui visent à se conformer avec les obligations légales en matière de formation (par exemple en matière de sécurité et d'hygiène).

D'une manière générale, les changements professionnels observés sont peu nombreux ; les changements de postes de travail ou de fonction dans l'entreprise sont parfois évoqués mais une minorité de ces changements sont considérés par les participants comme des effets de la formation. On note aussi que pour 1/5 des participants, la formation a été suivie d'un renouvellement de contrat et/ou l'obtention d'un CDI mais ici également le lien avec la formation n'est stipulé que par une minorité des individus concernés.

Bibliographie

IWEPS (2022). *Usages et effets de la participation des salariés à la formation continue*. Rapport de recherche pour le FSE, mimeo.

Lambert, M. & Vero, J. (2007). Formation continue : quelles capacités d'action des salariés ? L'approche par les capacités comme grille de lecture. *Formation Emploi* ,*98*, 55-75.

Paugam, S. (2007), *Le salarié de la précarité*, Paris : PUF.

Vero, J. & Sigot, J.-C. (2017). Comment les entreprises s'organisent pour mettre les salariés en capacité de se former ? *Formation Emploi* ,*137*, 73-95.

Session 11

Trajectoires scolaires des femmes et des hommes

Formation professionnelle et différences de carrières entre femmes et hommes

Guillemette de Larquier[*], *Delphine Remillon*[**]

Introduction

Les[1] femmes sont désormais plus diplômées que les hommes en formation initiale (Couppié et Epiphane, 2019). Pourtant, si on observe un certain rapprochement des carrières masculines et féminines, notamment chez les plus jeunes salariés, les carrières des femmes demeurent globalement moins favorables que celles des hommes (Guergoat-Larivère et Lemière, 2018), que ce soit en termes salariaux ou d'accès aux positions professionnelles les plus élevées (plafond de verre). Une partie de ces écarts est liée aux problématiques d'articulation entre vie professionnelle et vie familiale et en particulier aux maternités (Meurs et Pora, 2019 ; Kleven *et al.*, 2019), les naissances se traduisant encore fréquemment pour les femmes par des interruptions de carrières et des passages à temps partiel, notamment chez les moins qualifiées (Pora et Wilner, 2019 ; Bentoudja et Razafindranovona, 2020). Si l'exploitation de fichiers du personnel d'entreprises permet de mieux appréhender les formes et l'intensité des discriminations indirectes qui se nichent tout au long des carrières professionnelles au sein d'une organisation (Lambert et Remillon, 2018, 2020 ; Charbeau et Larquier, 2007 et 2010 ; Pochic et al., 2011), « les travaux consacrés au rôle des pratiques organisationnelles sur les inégalités de genre dans le monde professionnel restent relativement rares au regard de l'ampleur de la littérature analysant les déterminants familiaux et institutionnels. » (Couprie et Melnik, 2017, p. 98). Or la formation professionnelle constitue une des pratiques organisationnelles susceptibles d'impacter les carrières des salariés.

Dans cette communication, nous proposons de questionner le rôle de la formation professionnelle continue dans les inégalités de carrières entre femmes et hommes et ses interactions avec les autres déterminants des différences de genre en matière professionnelle, notamment la trajectoire familiale.

On observe généralement assez peu d'écarts entre femmes et hommes en termes d'accès à la formation (Gaini, 2018) et en termes de probabilité de faire une demande de formation (Brunet et Rieucau, 2019 a, b), sauf pour un nombre très élevé de formations (5 et +) où les hommes seraient avantagés (Couprie et Melnik, 2016). Mais ce peu d'écarts selon le sexe peut tenir en partie au fait que les femmes travaillent davantage que les hommes dans des secteurs où l'accès à la formation est élevé (administration publique, enseignement, santé … Briard, 2020). Quelques travaux montraient parfois un léger avantage masculin (voir par exemple Blasco, Lê et Monso, 2009), mais les différences de genre sont surtout marquées pour certains niveaux de qualification, avec des inégalités plus fortes (au détriment des femmes) chez les moins qualifiés (Fournier, 2001 ; Briard, 2020). Si en termes de taux d'accès, les écarts de genre restent faibles, les formations suivies par les hommes et les femmes peuvent être assez différentes : avantage des hommes en ce qui concerne les formations générales (Couprie et Melnik, 2016), obligatoires et diplômantes (Briard, 2020) ; pour les femmes, davantage de formations formelles (Havet et Lacroix, 2013), sur le temps libre, très courtes ou très longues (Briard, 2020), spécifiques (Cart *et al.*, 2017). Or la littérature montre que les effets de la formation sur les carrières et la mobilité diffèrent selon le type de formation, notamment selon son caractère spécifique ou général (Duhautois, Petit et Remillon, 2012 ; Cart *et al.*, 2017). On peut donc s'interroger sur le fait que l'usage et les conditions d'efficacité de cette « ressource » pour les carrières soient ou non « neutres au genre ». Quel est le rôle de la formation professionnelle continue dans les inégalités de carrière femmes-hommes ? Contribue-t-elle à les réduire ou à les accroître ?

[*] Clersé, Université de Lille et chercheure affiliée au CEET, guillemette.de-larquier@univ-lille.fr
[**] Ined et chercheure associée au LiRIS, Université de Rennes 2 et affiliée au CEET, delphine.remillon@ined.fr.
[1] Alan Manchon a travaillé avec nous sur ce projet dans le cadre de son stage de fin d'études ENSAI réalisé à l'Ined en 2021. Nous le remercions pour sa contribution.

Pour répondre à ces questions, nous mobiliserons les données de l'enquête DEFIS du Céreq, une enquête couplée entreprises / salariés qui fournit des informations très riches sur les formations et les carrières d'un échantillon de salariés pendant 5 ans (cf. Encadré 1).

Notre communication comprendra deux temps :
1) Une analyse des différences de recours à la formation professionnelle entre femmes et hommes (en termes de demande de formation, d'accès, de durée, de type de formations suivies) et du lien avec les événements familiaux : y a-t-il un arbitrage famille / formation, des problèmes de conciliation vie familiale / formation continue, comme on en observe pour la vie professionnelle (Pailhé et Solaz, 2006) ? Des travaux ont en effet montré un lien entre l'âge des enfants et l'accès à la formation pour les femmes, notamment les moins qualifiées d'entre elles (Fournier, 2001 ; Fournier et Sigot, 2009) et des différences entre les sexes concernant les liens entre mises en couple ou séparation et accès à la formation (Lignon, 2015).
2) Dans un deuxième temps, nous nous intéresserons aux effets différenciés de la formation continue sur les carrières des femmes et des hommes. Havet et Lacroix (2013) trouvent un meilleur rendement salarial des formations formelles pour les femmes que pour les hommes. Briard (2021) met en évidence une relation positive entre formation et progression professionnelle pour les femmes cadres et professions intermédiaires et non pas pour les hommes et les femmes ouvrières et employées. Couprie et Melnik (2016 ; 2017) suggèrent également une plus grande importance de la formation continue pour les carrières féminines et montrent que dans les entreprises ayant mis en place des pratiques relatives à la formation et au développement des compétences, les écarts de taux de promotion entre hommes et femmes sont plus faibles. Favoriser la formation continue pourrait ainsi être un moyen de diminuer les inégalités de carrières entre les sexes. Ces résultats sont-ils confirmés par l'enquête DEFIS ? En particulier, nous analyserons le devenir des hommes et des femmes formés en termes de stabilité et de mobilités interne et externe. La formation contribue-t-elle à réduire les différences de carrière entre hommes et femmes en termes de mobilités ? À sécuriser les transitions professionnelles des femmes ? Nous chercherons ici à mettre en relation les types de formations connus par les hommes et les femmes et leur première mobilité hors de l'entreprise initiale.

Encadré 1 • L'enquête DEFIS

Le Dispositif d'enquête sur les formations et itinéraires des salariés (DEFIS) est une enquête couplée entreprises et salariés qui a été initiée par le CNEFP, financée par France compétences et réalisée par le Céreq. Le volet entreprise est représentatif des entreprises privées de 10 salariés et plus de tous les secteurs (hors agriculture) et de certains secteurs pour les entreprises de 3 à 9 salariés. Le volet salarié, que nous mobilisons ici, a interrogé, en 2015, environ 16 000 salariés qui étaient présents dans les entreprises de l'échantillon au 31 décembre 2013 (hors stagiaires, demandeurs d'emploi, salariés du secteur public / non lucratif, professions libérales). Ces salariés ont été réinterrogés à 4 reprises, annuellement, entre 2016 et 2019.

Vagues	Date des enquêtes	Effectifs
1	Juillet-octobre 2015	16 126
2	Septembre-décembre 2016	10 915
3	Septembre-décembre 2017	8 555
4	Septembre-décembre 2018	7 400
5	Septembre-décembre 2019	6 140

Source : CNEFP - France compétences - Céreq, dispositif DEFIS- enquêtes 2015-2019.

1. Différences de recours à la formation professionnelle entre femmes et hommes et événements familiaux

L'enquête DEFIS propose une définition large de la formation continue : sont comprises toutes les formations *à visée professionnelle*, quelle que soit leur durée et leur forme y compris les formations en situations de travail[2].

1.1. Un accès à la formation assez égalitaire entre femmes et hommes…

De premières statistiques descriptives confirment le peu de différences selon le sexe en termes de taux d'accès à la formation professionnelle continue : ce taux est d'environ 35-40 % à chaque vague, pour les hommes comme pour les femmes (figure 1). Sur l'ensemble des 5 vagues, ce sont d'ailleurs 72,5 % des femmes et 73 % des hommes qui ont suivi au moins une formation. Certains indicateurs (demande de formation sur les 12 derniers mois ou souhait d'utiliser son CPF pour se former) montrent un souhait exprimé de se former légèrement supérieur pour les femmes, ce qui confirme les résultats d'autres travaux selon lesquels les femmes exprimeraient plus souvent que les hommes à la fois le besoin et l'envie de se former (Briard, 2020).

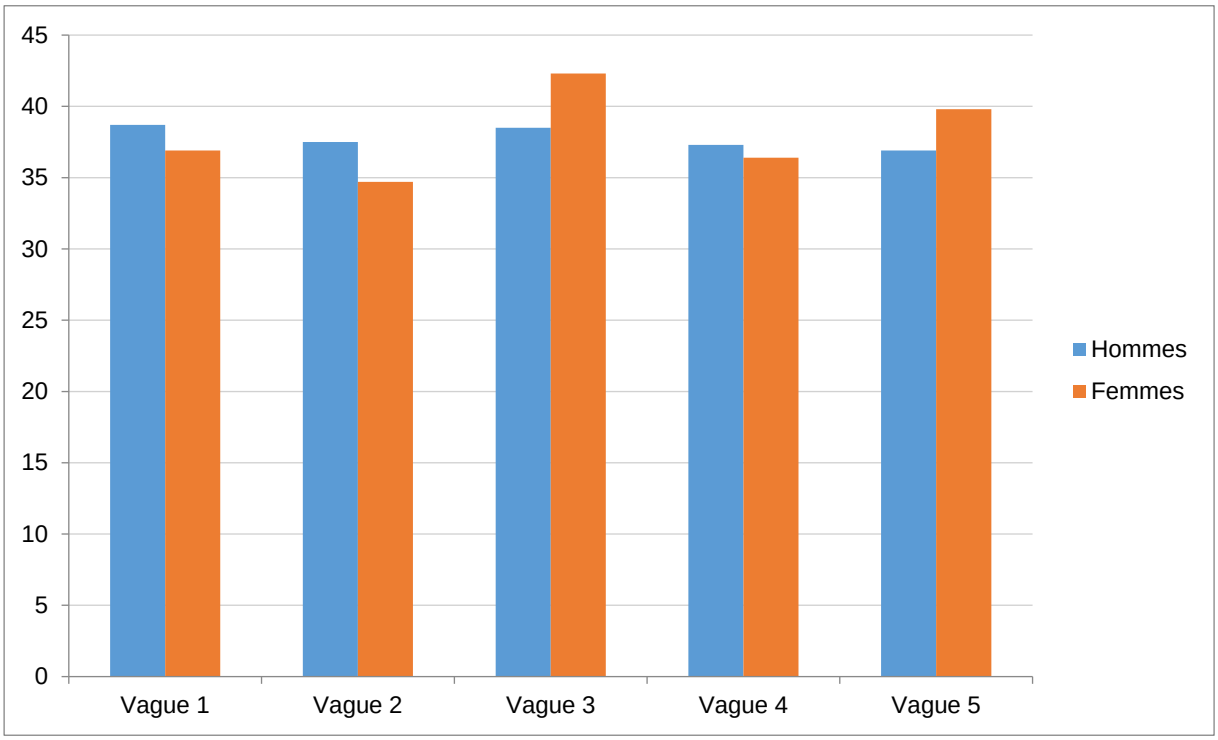
Les femmes ont accès à des durées de formation plus longues en moyenne et sont surtout plus nombreuses à suivre des formations longues, les hommes étant au contraire surreprésentés dans les formations courtes (figure 2).

Des modèles de régressions[3] confirment ces résultats descriptifs : une fois contrôlés de l'âge, de la nationalité, de la situation familiale, du parcours professionnel entre 2013 et 2019, de la situation professionnelle et des caractéristiques de l'entreprise employeuse en 2019, il n'y a pas d'effet significatif du sexe sur la probabilité d'accès à au moins une formation professionnelle entre les vagues 1 et 5 de l'enquête (2014-2019). C'est notamment l'introduction du contrôle par le temps de travail (temps partiel / complet) qui fait disparaître l'effet négatif du sexe féminin. Cela signifie que si l'on observe des différences d'accès à la formation selon le sexe, ils tiennent surtout au fait que les femmes sont très largement surreprésentées dans le temps partiel, or les salariés à temps partiel ont moins accès à la formation. En revanche, parmi les formés, la régression confirme un effet positif d'être une femme sur la durée totale de formations suivies entre 2014 et 2019 toutes choses égales par ailleurs.

[2] La question posée est précisément : « Nous allons maintenant parler des formations à visée professionnelle que vous avez éventuellement suivies depuis [date de l'interrogation précédente]. L'ensemble de ces formations nous intéresse, qu'il s'agisse d'un cours ou stage, d'une formation en situation de travail, d'une autoformation ou d'un séminaire, que vous les ayez terminées ou pas. ».

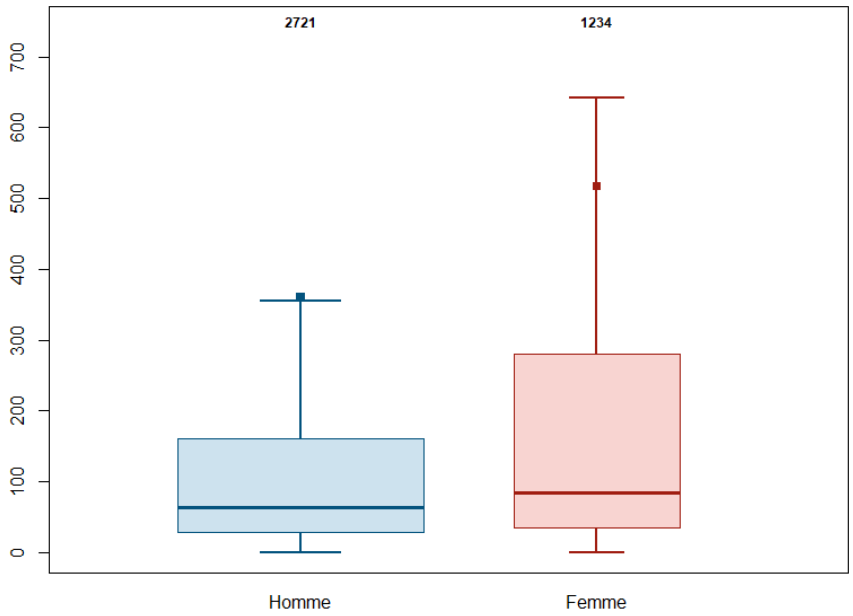
[3] Les résultats de ces modèles, Logit et MCO, ne sont pas présentés en détail ici faute de place.

Figure 1 • Part des individus ayant suivi au moins une formation selon le sexe



Source : CNEFP - France compétences - Céreq, dispositif DEFIS- enquêtes 2015, 2016, 2017, 2018 et 2019.
Lecture : Entre 2016 et 2017 (vague 3), plus de 42% des femmes ont suivi au moins une formation et 39% des hommes.

Figure 2 • Distribution des durées cumulées de formation (en heures) entre 2014 et 2019 selon le sexe



Source : CNEFP - France compétences - Céreq, dispositif DEFIS- enquêtes 2015, 2016, 2017, 2018 et 2019.
Champ : Toute personne présente sur l'ensemble des 5 vagues et ayant suivi au moins une formation entre janvier 2014 et la fin de l'année 2019.
Lecture : 50% des hommes ont cumulé moins de 63 heures de formation entre 2014 et 2019, contre 84 heures pour les femmes.

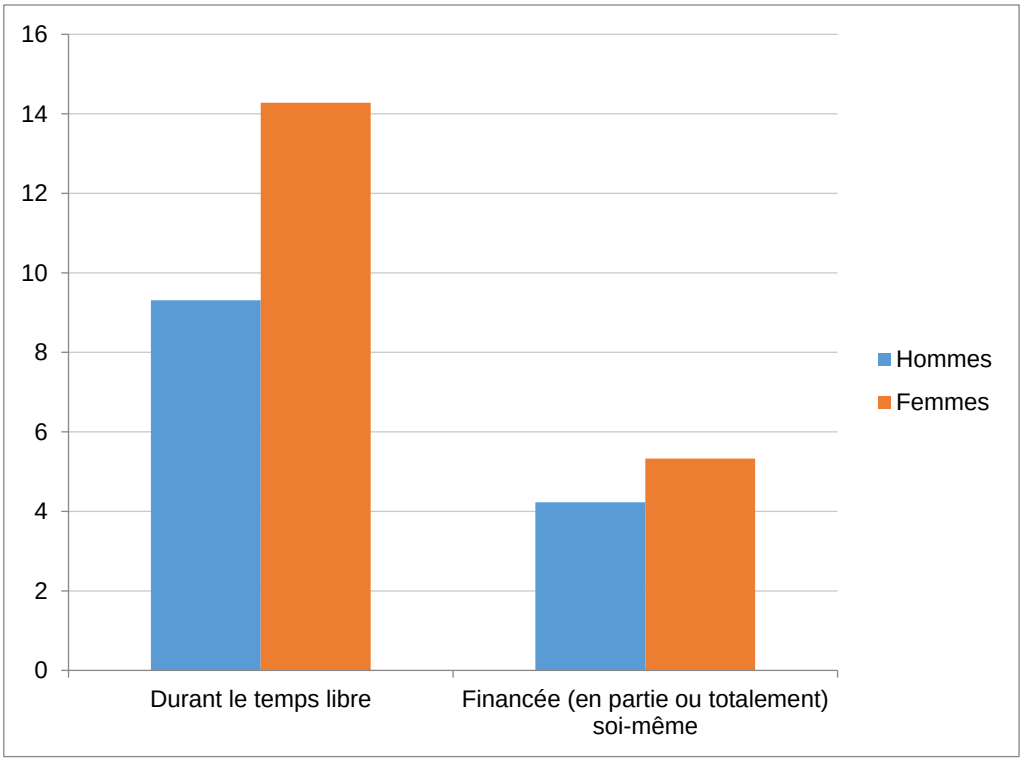
1.2. …Mais un impact négatif des naissances sur l'accès à la formation pour les femmes

Les écarts d'accès à la formation professionnelle selon la structure familiale sont faibles et peu différents entre hommes et femmes, sauf pour les mères seules avec enfant(s) qui ont un accès moindre. En revanche, toutes choses égales par ailleurs, on observe un effet négatif des naissances sur l'accès à au moins une formation entre 2014 et 2019, uniquement pour les femmes. On retrouve ainsi ce qui avait déjà été mis en évidence sur d'autres données (Briard, 2020 ; Lignon, 2015 ; Fournier et Sigot, 2009). Sur la durée de formation pour les formés, cet effet négatif des naissances se retrouve, mais seulement au seuil de 10 %. On observe aussi un effet négatif significatif d'être une femme en couple avec enfant(s) sur la durée de formation. Il semble donc bien y avoir des contraintes d'accès à la formation professionnelle continue, qui sont spécifiques aux femmes, en lien avec certains événements familiaux, notamment les naissances. D'ailleurs, les femmes déclarent bien plus souvent que les hommes n'avoir pas pu participer à la formation en raison de contraintes personnelles et familiales. Fournier et Sigot (2009) avaient également montré que les femmes doivent plus souvent se réorganiser que les hommes pour suivre une formation, avec notamment des problématiques de gardes d'enfants.

1.3. …Et des conditions de formation différenciées.

Si les taux d'accès à la formation des femmes et des hommes sont assez similaires, les conditions de cette formation se distinguent sur plusieurs aspects. Les femmes se forment davantage que les hommes durant leur temps libre. Elles financent aussi plus souvent elles-mêmes leur formation (figure 3).

Figure 3 ● Condition du suivi de la formation selon le sexe entre 2014 et 2015



Source : CNEFP - France compétences - Céreq, dispositif DEFIS- enquête 2015 (Vague 1).
Champ : Toute personne ayant suivi au moins une formation entre le 1er janvier 2014 et la date de l'enquête en 2015.
Lecture : environ 14% des femmes qui ont suivi au moins une formation se sont formées sur leur temps libre.

On observe peu de différences dans les types de formation suivies (cours, stage en groupe, formation en situation de travail…) sauf un peu sur l'autoformation ainsi que sur les cours particuliers qui sont un peu plus fréquents pour les femmes. A l'inverse, les stages en groupes et formations en situation de travail le sont un peu plus pour les hommes. On observe au total un léger avantage des hommes en ce

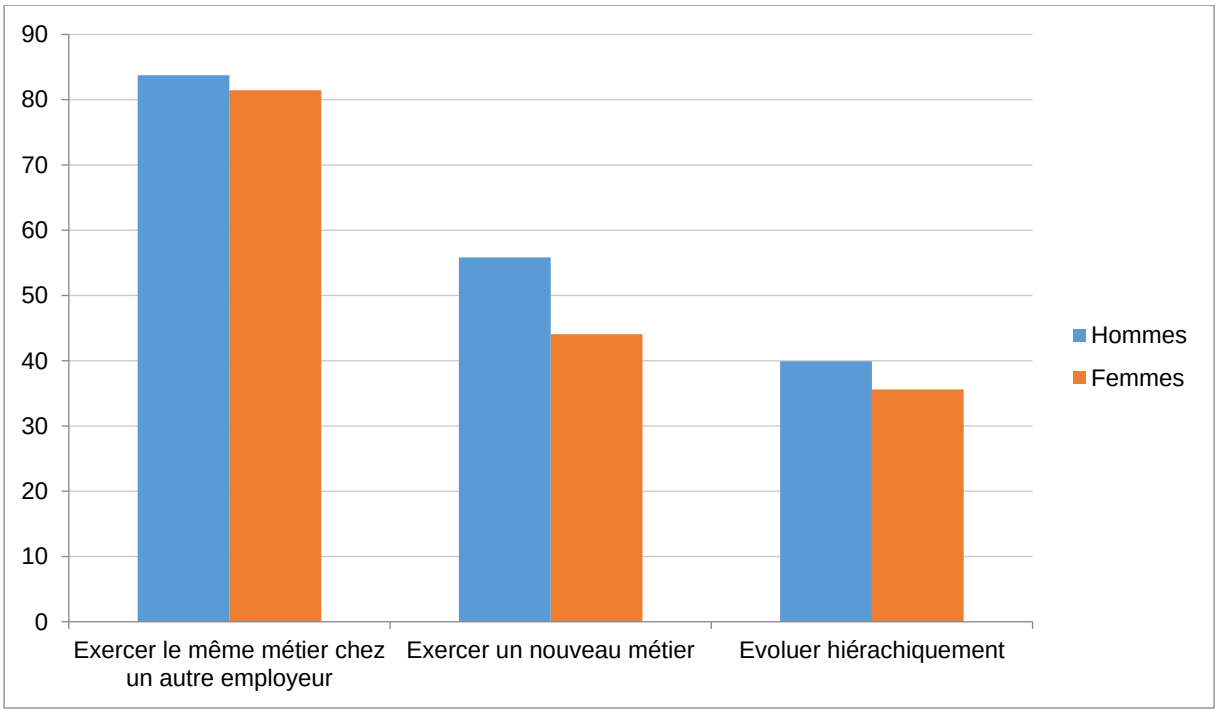
qui concerne les formations générales (cours, séminaires, stages) par opposition aux formations spécifiques (autoformations, rotation sur poste et formation en situation de travail). Les femmes semblent plus souvent demander un CIF (congé individuel de formation) mais cela reste une modalité de formation très rare pour tous.

La différence est surtout marquée concernant le résultat de la formation. Les hommes obtiennent plus fréquemment une habilitation, un permis, une certification, les femmes un diplôme. Quand on croise avec les objectifs de la formation, on constate que le fait d'obtenir une habilitation n'est pas lié chez les hommes à l'objectif d'évoluer dans leur travail. Il semble donc que cela soit surtout des habilitations obligatoires pour continuer d'exercer leur métier. Les femmes font moins de formation en alternance et d'apprentissage mais cela tient surtout aux domaines d'activité – plutôt masculins – où ce type de formations sont principalement mobilisées. Les femmes déclarent aussi moins souvent avoir eu un entretien professionnel, or il y a des différences de taux d'accès à la formation professionnelle entre celles et ceux ayant ou non ce type d'entretien.

Une autre différence importante concerne l'utilité déclarée de la formation par les hommes et les femmes sur différents aspects : exercer le même métier chez un autre employeur, exercer un nouveau métier, évoluer hiérarchiquement. Les hommes anticipent systématiquement une utilité supérieure des formations suivies dans ces trois domaines. Cela est vrai –avec des écarts faibles – dès la vague 1 (figure 4) mais les écarts vont dans le même sens (d'un avantage masculin) et sont plus marqués aux vagues suivantes.

Étant données ces différences dans les conditions de la formation, les effets de la formation sont-ils différents sur les carrières des femmes et des hommes ? C'est la question que nous abordons dans la partie suivante.

Figure 4 • Utilité de la formation selon le sexe entre 2014 et 2015



Source : CNEFP - France compétences - Céreq, dispositif DEFIS- enquête 2015 (Vague 1).
Champ : Toute personne ayant suivi au moins une formation entre le 1er janvier 2014 et la date de l'enquête en 2015.
Lecture : 56% des hommes pensent que ce qu'ils ont appris lors de leur formation pourrait être utile pour exercer un nouveau métier, c'est le cas de 44% des femmes.

2. Effets différenciés de la formation professionnelle continue sur les carrières des femmes et des hommes

L'enquête DEFIS décrit précisément les parcours professionnels mensuellement sur la période des 5 vagues de l'enquête : maintien dans l'entreprise d'origine (celle de 2013), mobilité vers une autre entreprise, vers le chômage, l'inactivité, l'emploi public ou indépendant sont les états possibles de la carrière telle qu'elle est décrite dans l'enquête.

En 2019, environ la moitié des individus des deux sexes sont encore dans l'entreprise initiale. Les femmes sont surreprésentées dans les sorties vers le non-emploi (chômage / inactivité) et les hommes dans les sorties vers un autre emploi (une autre entreprise) (tableau 1).

Tableau 1 ● Situation professionnelle des individus à la dernière vague de l'enquête (2019) en %

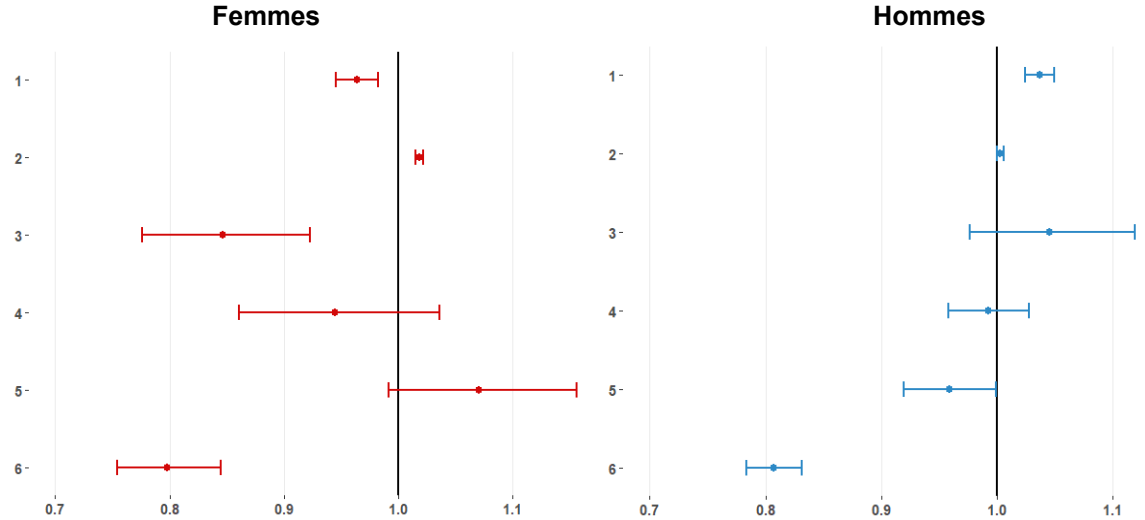
	Femmes	Hommes
Toujours dans l'entreprise 2013	51,4	52,2
Sortie vers l'emploi	22,7	27,5
Sortie hors de l'emploi	25,9	20,3
	100	100

Source : CNEFP - France compétences - Céreq, dispositif DEFIS- enquêtes 2015, 2016, 2017, 2018 et 2019.
Champ : Toute personne présente sur l'ensemble des 5 vagues (hors retraités).
Lecture : En 2019, 51,4% des femmes sont toujours dans la même entreprise qu'initialement, 25,9 % sont sorties hors de l'emploi (vers le chômage ou l'inactivité) contre 20,3 % des hommes.

Nous étudions l'effet différencié sur la carrière de la formation continue pour les femmes et pour les hommes en mobilisant un modèle logistique multinomial à temps discret. Les trois modalités sont : rester dans l'entreprise d'origine, sortir vers un autre emploi et sortir hors de l'emploi (figures 5 et 6). A diplôme, âge, nationalité, situation familiale (2015), évènements familiaux (naissances, séparations), caractéristiques de l'emploi (PCS, contrat, temps de travail en 2013) et de l'entreprise (taille et secteur en 2013) contrôlés, on observe les résultats suivants :

- Le nombre de formations suivies a un effet significatif chez les hommes et les femmes, mais avec un effet inverse. Pour les hommes, un plus grand nombre de formations est lié à un plus grand risque de changer d'entreprise ; ce risque est à l'inverse diminué pour les femmes. En revanche, plus de temps passé en formation pour les femmes est lié à une probabilité plus grande qu'elles quittent l'entreprise pour un nouvel emploi.
- Les types de formation ont des effets différenciés : pour les femmes, obtenir un diplôme diminue la mobilité (alors que cela semble l'accroitre chez les hommes mais n'est pas significatif au seuil de 5 %). Réaliser des formations obligatoires est associé à la stabilité dans l'entreprise initiale, pour les hommes comme pour les femmes.
- Concernant les sorties vers le chômage ou l'inactivité on observe peu de différences hommes-femmes. Les effets de la formation sont très similaires selon le sexe :
- Le nombre de formation est négativement associé à la sortie hors de l'emploi. La formation pourrait donc bien jouer un rôle dans la sécurisation des parcours
- Les habilitations et formations obligatoires (pour les femmes) sont associées à un plus grand risque de sortie hors de l'emploi, à la différence des certifications.

Figure 5 • Odds ratios du modèle logistique multinomial à temps discret : Sortie vers l'emploi

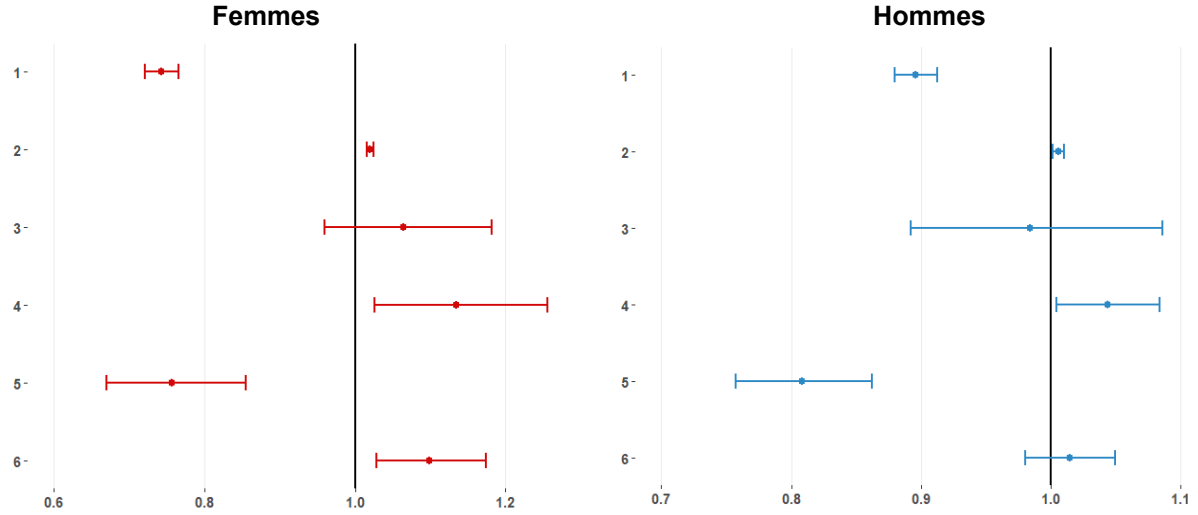


Légende :

1 = Nombre de formations suivies
2 = Temps de formation cumulé (/100 heures)
3 = Nombre de diplômes obtenus
4 = Nombre d'habilitations obtenues
5 = Nombre de certifications obtenues
6 = Nombre de formations obligatoires suivies

Note : Sont représentés les odds ratios des variables de formation et leur intervalle de confiance à 95%. Les variables de contrôle concernant les caractéristiques d'emploi, d'entreprise et familiales sont présentes dans le modèle mais non présentées dans ce graphique.
Source : CNEFP - France compétences - Céreq, dispositif DEFIS- enquêtes 2015, 2016, 2017, 2018 et 2019.
Champ : Toute personne présente sur l'ensemble des 5 vagues (hors retraités).
Lecture : Le nombre de formation diminue (odd-ratio = 0,96) la probabilité des femmes de sortir de l'entreprise de 2013 vers l'emploi plutôt que d'y rester ; au contraire, le nombre de formation (odd-ratio = 1,04) augmente la probabilité des hommes.

Figure 6 ● Odds ratios du modèle logistique multinomial à temps discret : Sortie hors de l'emploi



Légende :

1 = Nombre de formations suivies
2 = Temps de formation cumulé (/100 heures)
3 = Nombre de diplômes obtenus
4 = Nombre d'habilitations obtenues
5 = Nombre de certifications obtenues
6 = Nombre de formations obligatoires suivies

Note : Sont représentés les odds ratios des variables de formation et leur intervalle de confiance à 95%. Les variables de contrôle concernant les caractéristiques d'emploi, d'entreprise et familiales sont présentes dans le modèle mais non présentées dans ce graphique.
Source : CNEFP - France compétences - Céreq, dispositif DEFIS- enquêtes 2015, 2016, 2017, 2018 et 2019.
Champ : Toute personne présente sur l'ensemble des 5 vagues (hors retraités).
Lecture : Le nombre de formation diminue la probabilité des femmes (odd-ratio = 0,74) et celle des hommes (odd-ratio = 0,90) de sortir de l'entreprise de 2013 vers le non emploi.

Conclusion

Nos résultats confirment qu'en termes de taux d'accès à la formation continue, on observe peu de différences entre femmes et hommes. En revanche, les femmes ont suivi un nombre moyen un peu plus élevé de formation, pour des durées plus longues, et surtout, les conditions et modalités de la formation varient selon le sexe : les femmes se forment davantage durant leur temps libre, financent plus souvent (en partie ou totalement) elles-mêmes leur formation, obtiennent moins souvent une habilitation ou une certification. Les différences les plus marquées entre hommes et femmes en termes d'accès à la formation professionnelle continue sont en lien avec les événements démographiques : les naissances semblent ralentir l'accès à la formation des mères, pas celui des pères. Enfin, si l'effet de la formation comme protection contre une mobilité vers le non emploi est le même pour les femmes et les hommes, il apparaît que l'effet positif de la formation sur une mobilité vers un autre emploi pour les hommes n'est pas observé pour les femmes qui semblent moins mobiles.

En prolongement de ce premier travail, nous allons étudier les rendements salariaux différenciés de la formation professionnelle selon le sexe, en utilisant les données DADS qui ont été appariées à DEFIS. Nous mobiliserons également une nouvelle enquête du Céreq, nommée IMPACT, qui a été menée en 2020 sur une partie des répondants de l'enquête DEFIS, afin d'analyser si les aspirations professionnelles, le recours à la formation continue et son effet sur les carrières selon le genre ont été modifiés par la crise sanitaire et de quelle manière. En effet, pendant cette période de crise, la formation a été mobilisée par les entreprises, notamment pour les salariés en activité partielle en mobilisant le FNE (Dessein et Perez, 2021), mais les conditions des formations ont été bouleversées (formations à distance) et les événements familiaux ont pu, encore davantage que d'habitude, limiter l'accès à la formation, notamment du fait des contraintes de garde des enfants pendant les périodes de confinement qui ont pesé plus particulièrement sur les femmes (Pailhé *et al.*, 2020).

Bibliographie

Blasco, S., Lê, J &, Monso, O. (2009). Formation continue en entreprise et promotion sociale : mythe ou réalité ? *Formations et emplois,* édition 2009.

Bentoudja, L., & Razafindranovona, T. (2020). « Être parent : des cadres aux ouvrières, plus de conséquences sur l'emploi des femmes ». *Insee Première*, *1795*, mars.

Briard, K. (2021). *Formation et progression professionnelle : quelles logiques pour les femmes et les hommes ?* Document d'études de la Dares (n° 248).

Briard, K. (2020). *L'accès des femmes à la formation professionnelle continue : où en sont les inégalités entre les femmes et les hommes ?* Document d'études de la Dares (n° 237).

Brunet, C. & Rieucau, G. (2019a). Tous informés … tous formés ? *Céreq Bref*, *378*.

Brunet, C. & Rieucau, G. (2019b). Le rôle de l'information sur la demande et la participation des salariés à une formation. Les enseignements de l'enquête DEFIS. *Revue économique*, *70*(5), 789-823.

Cart, B., Henguelle, V. & Toutin, M.-H (2017). Quitter l'entreprise qui a financé une formation : une pratique paradoxale ? *Formation Emploi*, *137*, 119-139.

Charbeau, L. & Larquier, G. de, (2007). Inégalités de salaires, inégalités d'évaluations : Le cas des femmes cadres dans une grande entreprise industrielle. Dans P. Batifoulier, A. Ghirardello, G. de Larquier et D. Remillon (dir.), *Approches institutionnalistes des inégalités en économie sociale - Tome 2 : Politiques* (p. 319-333). Paris : L'Harmattan.

Charbeau, L. & Larquier, G. de (2010). Évaluer une politique d'égalité professionnelle en entreprise : l'apport d'une analyse en termes de parcours. *Formation Emploi*, *112*, 5-20.

Couppié, T. & Épiphane, D. (2019). Et les femmes devinrent plus diplômées que les hommes. *Céreq Bref*, *373*.

Couprie, H. & Melnik, E. (2016). « Les pratiques managériales peuvent-elles réduire les inégalités professionnelles de genre ? ». *Net.doc*, n°158, Céreq.

Couprie, H. & Melnik, E. (2017). Les pratiques managériales pour réduire les inégalités professionnelles de genre ? L'exemple de la promotion et de la formation en entreprise ». *Formation Emploi*, *137*.

Dessein, S. & Perez, C. (2021). *Rôle de la formation pendant la crise sanitaire : quelle articulation avec le chômage partiel ?* Rapport d'études de la Dares (n°20).

Duhautois, R., Petit, H. & Remillon, D. (2012). *La mobilité professionnelle*. Paris : La découverte, collection « Repères », n° 599.

Fougère, D., Goux, D. & Maurin, E. (2001). Formation continue et carrières salariales. Une évaluation sur données individuelles. *Annales d'économie et de statistique*, *62*, 49-69.

Fournier, C. (2001). Hommes et femmes salariés face à la formation continue. Des inégalités d'accès qui reflètent les niveaux de qualification et les conditions familiales. *Céreq Bref, 179*.

Fournier, C. & Sigot, J.-C. (collab.) (2009). Concilier vie familiale et formation continue, une affaire de femmes. *Céreq Bref*, *262*.

Gaini, M. (2018). *Accès à la formation : les concepts changent, les constats demeurent*. Insee Références, édition 2019, Éclairage.

Gobillon, L., Leturcq, M. & Meurs, D., Roux, O. (2015). *Elite institutions, fields of study and the gender wage gap: case study of a large firm.*

Guergoat-Larivière, M. & Lemière, S. (2018). Convergence des taux de chômage et persistance des inégalités femmes-hommes. *Revue de l'OFCE*, *6*(160), 131-159.

Havet, N. & Lacroix, G. (2013). La formation continue, un moyen de réduire les inégalités salariales entre hommes et femmes ? *Revue économique*, *64* (2), 279-307.

Kleven, H., Landais, C., Posch, J, Steinhauer, A., & Zweimüller, J. (2019). Child Penalties across Countries: Evidence and Explanations. *AEA Papers and Proceedings*, *109*, 122-126.

Lambert, A. & Remillon, D. (2018). Une marche vers l'égalité professionnelle en trompe-l'œil. Disponibilité biographique et inégalités de carrière des hôtesses et stewards. *Travail et emploi*, *154*, 5-41.

Lambert, A. & Remillon, D. (2020). An Illusory March towards Equality between Women and Men : "Biographical Availability" and Career Inequalities Among Flight Attendants. *Travail et emploi, S2020*, 85-120.

Lignon, V. (2015). La formation continue : une affaire familiale ? *Travail et emploi*, *143*, 21-41.

Meurs, D. & Pora P. (2019). Égalité professionnelle entre les femmes et les hommes en France : une lente convergence freinée par les maternités. *Économie et Statistique*, *510-511*-512.

Pailhé, A., Raynaud, E. & Solaz, A. (2020). Même si elles travaillaient à l'extérieur, les femmes ont consacré plus de temps que les hommes aux tâches domestiques et à s'occuper des enfants. Dans M. Barhoumi *et al.*, *Les inégalités sociales à l'épreuve de la crise sanitaire : un bilan du*

premier confinement. France, Portrait social Édition 2020. (p.25-27). Paris : INSEE, coll. « Insee Références ».

Pailhé, A. & Solaz, A. (2006). *Entre famille et travail. Des arrangements de couples aux pratiques des employeurs*. Paris : La Découverte/Ined.

Pochic, S., Peyrin, A. & Guillaume, C., (2011). Le plafond de verre : d'une vision statique à une vision dynamique des inégalités de carrière dans les organisations. Dans A. Degenne, C. Marry, S. Moulin et Y. Grelet (dir.*), Les catégories sociales et leurs frontières* (p.209-239). Québec : Presses de l'université de Laval.

Pora, P. & Wilner, L. (2019). Les trajectoires professionnelles des femmes les moins bien rémunérées sont les plus affectées par la naissance d'un enfant ». *Insee analyses*, *48*.

Session 12

Carrières et marchés du travail

La diversité des trajectoires des personnes formatrices d'apprenti·e·s en entreprise : quels apprentissages pour la formation professionnelle ?

Roberta Besozzi[*]

Introduction

Le système dual de formation professionnelle initiale est la filière post-obligatoire la plus fréquentée en Suisse : deux tiers des jeunes se forment dans la voie professionnelle après l'école obligatoire, parmi lesquel·le·s environ 80 % optent pour le système dual (SEFRI, 2021). Dans ce système, les formateurs et les formatrices sont très impliquées dans la prise en charge des apprenti·e·s. En effet, la formation initiale duale se déroule en alternance avec un rythme d'une ou deux journées par semaine en école professionnelle et de trois à quatre journées par semaine en entreprise, sous la responsabilité de personnes formatrices.

En Suisse, deux voies de formation sont possibles pour les jeunes qui sortent de l'école obligatoire : la filière générale et la filière professionnelle. La filière générale permet l'obtention de diplômes donnant accès à des études dans le supérieur. La filière professionnelle, la plus fréquentée (SEFFRI, 2021), permet l'apprentissage direct d'un métier et l'insertion professionnelle après l'obtention d'une attestation fédérale professionnelle (AFP) ou d'un certificat fédéral de capacité (CFC). Elle permet aussi de poursuivre, via le CFC, dans une formation du supérieur après l'obtention d'une maturité professionnelle. Elle se décline en deux modalités : l'école à plein temps et le système dual.

Selon la loi fédérale sur la formation professionnelle de 2002 (LFPr), la fonction formatrice est dévolue aux personnes formatrices en entreprise, qui sont chargées d'y « dispenser la formation à la pratique professionnelle ». Les conditions pour accéder à cette fonction sont fixées au niveau fédéral par la LFPr et par l'ordonnance sur la formation professionnelle de 2003 (OFPr). Il s'agit de de détenir un CFC (ou une qualification équivalente) dans le domaine, de disposer d'un certain nombre d'années d'expérience (de deux à cinq ans selon le domaine) et d'avoir suivi une formation à la pédagogie professionnelle de la durée de 40 heures. Le cadre législatif fédéral et les ordonnances de formation relatives aux différents métiers fixent aussi *a minima* les conditions d'exercice de la fonction formatrice qui doivent être mises en œuvre par les entreprises formatrices. Pourtant, la part de travail de formation n'est pas régie au niveau fédéral et est rarement fixée par un cahier des charges au sein des entreprises formatrices.

Malgré leur rôle central, les FEE (formateurs et formatrices en entreprise) ont rarement fait l'objet d'études (Bahl, 2019 ; Barras, 2011 ; Capdevielle-Mougnibas *et al*., 2013 ; Salini, 2013). Les travaux sur la fonction formatrice ont révélé plusieurs enjeux pour les FEE, notamment l'enjeu de la reconnaissance formelle de leurs activités, qui viennent en surplus de leurs tâches professionnelles habituelles. Par ailleurs, ces études ont mis en lumière des différences entre les grandes entreprises et celles de taille plus réduite. À la différence des petites ou moyennes structures, certaines grandes entreprises comptent un service de formation interne, voire des centres de formation propres. Cette organisation de la formation donne parfois lieu à des postes dédiés à temps plein à la coordination de la formation. En parallèle, dans les plus petites structures, qui ne comptent pas de service de formation, ce sont, le plus souvent, des salarié·e·s qui sont chargé·e·s de la formation des apprenti·e·s. Cette fonction vient alors s'ajouter à une activité professionnelle principale, sans que cette dernière ne soit forcément aménagée pour dégager du temps à consacrer à la mission formatrice (Besozzi, Perrenoud & Lamamra, 2017). Les personnes formatrices sont alors confrontées à des arbitrages temporels, afin de mener à bien leur fonction auprès des apprenti·e·s tout en remplissant les exigences de la production.

[*] SUPSI - Haute école spécialisée de la Suisse italienne, roberta.besozzi@supsi.ch.

La présente communication vise à améliorer la connaissance sur les FEE. Pour ce faire, elle s'appuie sur une thèse de doctorat en sociologie portant sur la diversité des rapports des personnes formatrices à leur fonction (Besozzi, 2022)[1].

Dans le cadre de cette contribution, l'accent sera mis sur l'articulation entre les parcours professionnels des personnes formatrices, leur *ethos* professionnel et le sens donné à la fonction formatrice en entreprise. Le croisement de ces dimensions permettra d'interroger et d'appréhender la diversité des parcours professionnels, leurs ruptures et continuités, y compris en termes de bifurcations et de reconversions à la fois subies et choisies.

1. Analyser les parcours et l'ethos du travail des personnes formatrices dans un monde du travail en changement

La formation professionnelle, située à mi-chemin entre les sphères éducatives et professionnelles (Berger, Lamamra & Bonoli, 2018), s'inscrit dans le marché du travail. De fait, elle vise l'employabilité des jeunes, qui doivent être prêt·e·s à s'insérer dans le monde du travail. Du fait de ce lien étroit entre marché du travail et filière de la formation professionnelle (Hanhart, 2006), tenir compte de leur articulation semble d'autant plus incontournable lorsque l'objet de recherche est constitué de personnes formatrices en entreprise puisque celles-ci exercent leur fonction au sein même de la sphère professionnelle. Grâce à l'emprunt de notions et concepts issus de la sociologie du travail, cette contribution emprunte une entrée principale pour saisir la manière dont les enquêté·e·s appréhendent leur fonction formatrice en entreprise : leurs parcours et l'ethos professionnel (ou univers de sens) investi dans la fonction formatrice qu'il s'agit de définir.

Étudier les trajectoires demande de tenir compte des transformations opérées à partir des Trente Glorieuses (Widmer & Ritschard, 2013). En effet, les parcours et les trajectoires professionnelles ont, dès les années soixante (Bessin, 1999, 2009; Sapin, Spini, & Widmer, 2014), largement changé, dans le sens d'une dé-standardisation (Bessin, Bidard, & Grossetti, 2010). Dès lors, la vision « balistique » de la trajectoire (Bessin, Bidard, & Grossetti, 2010; Levené & Bros, 2011) demande à être abandonnée.

La littérature sociologique offre plusieurs définitions des parcours professionnels (Bessin, 2009 ; Bessin, Bidart, & Grossetti, 2010 ; Demazière, 2019 ; Dubar, 1998). Ici, on parlera indifféremment de parcours ou de trajectoire professionnelle comme chemin non linéaire et non prévisible. La définition mobilisée s'appuiera surtout sur celles élaborées par Dubar (1998) et Demazière (2019). Dubar (1998) distingue deux dimensions de la trajectoire professionnelle : l'une objective et l'autre subjective. La première se réfère à la succession des postes occupés par un individu au fil de son parcours, soit son *curriculum vitae*. La seconde est constituée du sens que l'individu donne à ces expériences professionnelles, soit son interprétation de sa trajectoire professionnelle objective. La trajectoire professionnelle doit être lue à la lumière de sa mise en récit par les individus. Dans cette perspective, la définition qu'en donne Demazière (2019), embrassant les deux dimensions indiquées, sera mobilisée. Pour cet auteur (2019 : 169), le parcours professionnel d'un individu est « une accumulation d'expériences vécues, et ainsi considérées comme un ensemble d'événements, activités et situations, qui sont investis de significations, raisonnements, interprétations ».

Par ailleurs, il convient de préciser une autre notion qui apparaît comme indispensable pour analyser les parcours professionnels des FEE : celle de bifurcation (Bessin, Bidart, & Grossetti, 2010 ; Bidart, 2006 ; Denave, 2017 ; Dieu & Delhaye, 2009 ; Negroni, 2005). Pour Bidart (2006 : 32), les bifurcations professionnelles relèvent « d'une crise ouvrant un carrefour biographique imprévisible dont les voies sont elles aussi au départ imprévues – même si elles vont rapidement se limiter à quelques alternatives – au sein desquelles sera choisie une issue qui induit un changement important d'orientation ». Ces bifurcations sont susceptibles de donner lieu à des réorientations ou à des

[1]Besozzi, R. (2022). *Les personnes formatrices d'apprenti·e·s en entreprise : parcours professionnels et rapports à la fonction en Suisse romande* (Thèse de doctorat), Lausanne: Université de Lausanne.

« reconversions partielles » (Dieu & Delhaye, 2009 : 137) comme un changement de secteur sans changement de métier, ou à des changements professionnels plus radicaux comme une reconversion, ou encore un changement de métier (Denave, 2017).

Dans la présente communication, la notion de bifurcation se révélera intéressante pour appréhender l'entrée dans le domaine de la formation professionnelle des FEE qui ont quitté le poste précédemment occupé.

En outre, dans la présente contribution, le rapport à la fonction formatrice sera étudié à la lumière des *ethos* de travail. Tel qu'il est défini par Mercure & Vultur (2010), l'*ethos* du travail est constitué de la place accordée au travail dans la vie d'un individu, du sens donné au travail, et de la posture des individus face aux normes organisationnelles en vigueur dans le monde du travail. En particulier, l'*ethos* professionnel peut être forgé par les « finalités du travail » qui « témoignent de la signification du travail, plus particulièrement, d'une part, les raisons pour lesquelles un individu travaille et, d'autre part, ses aspirations à l'endroit du travail, autrement dit son modèle de travail idéal » (Mercure & Vultur, 2010 : 12), et le positionnement des individus envers le modèle productif de référence, c'est-à-dire leur opinion sur ces normes ainsi que les attitudes qu'elles entraînent.

Ainsi, la notion d'*ethos* du travail permettra de saisir tous ces aspects en jeu dans la manière de concevoir la fonction dans la formation en entreprise.

2. Cadre méthodologique

La thèse de doctorat en cours (cf. note § 1) sur laquelle se fonde le présent article s'appuie sur une méthodologie qualitative et compréhensive (Molénat, 2009 ; Schnapper, 2012).

Grâce à l'emprunt de notions issues de la sociologie du travail, deux entrées principales, pour saisir la manière dont les enquêté·e·s appréhendent leur fonction formatrice en entreprise, ont été croisées : d'une part, l'ethos professionnel (ou univers de sens) investi dans la fonction formatrice et, d'autre part, les conditions objectives d'exercice de leur fonction. Tout d'abord, pour comprendre le sens et les valeurs mobilisées par les personnes formatrices dans le cadre de leur fonction, nous nous sommes appuyées sur les récits qu'elles font de leur parcours professionnel, depuis leur propre formation jusqu'à leur entrée dans une fonction formatrice. Nous nous sommes intéressées au sens qu'elles donnent aux différentes étapes qui composent leur trajectoire professionnelle. Nous avons ainsi fait émerger les différents ethos professionnels présents dans la population d'enquête, c'est-à-dire les « valeurs, attitudes et croyances relatives au travail » (Mercure & Vultur, 2010 : 6). Ensuite, nous nous sommes penchées sur les conditions concrètes d'exercice de la fonction formatrice en entreprise. Nous avons alors saisi comment les enquêté·e·s s'adaptent à ces conditions, c'est-à-dire la manière dont elles et ils (re)dessinent le type de formation mis en œuvre selon leurs ressources propres et celles mises à disposition par l'entreprise. Il convient de préciser que notre étude du rapport des personnes formatrices à leur fonction auprès des apprenti·e·s n'a pas consisté en l'analyse séparée de ces deux champs – l'*ethos* professionnel des personnes formatrices et les expériences des conditions d'exercice de leur fonction. C'est, au contraire, au croisement de ces deux dimensions que nous avons appréhendé le rapport des personnes formatrices à leur fonction. Nous avons ainsi déterminé la congruence ou l'écart entre les représentations et attentes des FEE envers leur mission formatrice et les conditions réelles d'exercice d'une telle mission. Nous avons alors pu expliquer la diversité des rapports à la fonction que nous avons observé chez les personnes formatrices en entreprise.

Pour étudier ce sujet, quatre-vingts entretiens semi-structurés ont été réalisés auprès de personnes formant dans des entreprises de différentes tailles (micro, PME et grandes entreprises) et dans divers secteurs professionnels en Suisse romande. Ces données ont été récoltées dans le cadre du travail de doctorat (Besozzi, 2022, cf. note § 1) inscrit dans un projet de recherche collectif (Lamamra, Duc et Besozzi, 2019).

Encadré 1 • Éléments méthodologiques

Sur le plan méthodologique, la présente contribution privilégie une approche qualitative. Les résultats présentés se basent principalement sur l'analyse des entretiens semi-structurés (N = 80) menés auprès de personnes formant un·e ou plusieurs apprenti·e·s dans des entreprises de Suisse romande (2014-2016). La grille d'entretien a été construite afin que les personnes interrogées nous livrent le récit de leur parcours de formation, de leur parcours professionnel et de leur expérience de la formation en entreprise. Les entretiens ont été réalisés sur le lieu de travail des enquêté·e·s afin de faciliter leur disponibilité et d'empiéter, le moins possible, sur leur vie personnelle. Ce choix a aussi été animé par la volonté d'instaurer un climat de confiance en leur donnant la parole dans un espace qui leur était familier. Plus précisément, les entretiens ont eu lieu dans un bureau, à la cafétéria de l'entreprise ou dans une salle de réunion – configuration la plus fréquente.

Pour rendre compte de l'hétérogénéité de cette population, des personnes formatrices ont été sélectionnées selon leur sexe, leur ancienneté dans la fonction, leur statut et leur fonction. Un certain nombre de critères concernant les entreprises dans lesquelles ces personnes exercent (taille, secteur) ont été pris en compte. Ainsi, les personnes formatrices interviewées sont majoritairement des hommes (H : N = 48 ; F : N = 32), bénéficient de différents statuts au sein des entreprises formatrices (employé·e·s, cadres, gérant·e·s et employeurs ou employeuses) et occupent des fonctions diverses relativement au suivi des apprenti·e·s (responsabilité administrative ou RH, formation au quotidien). Elles travaillent dans des entreprises de diverses tailles (grandes : N = 50 ; PME : N = 21 ; microentreprises : N = 9), ayant une tradition de formation plus ou moins longue. Ces entreprises sont actives dans les principaux secteurs d'activité.

Les entretiens semi-directifs ont fait l'objet d'une analyse de contenu thématique (Bardin, 1986) et typologique (Schnapper, 2012), afin d'identifier les éléments centraux relatifs à l'expérience d'une population rarement étudiée jusqu'alors (trajectoire avant d'arriver à la fonction formatrice, motivations, ressources à disposition et contraintes rencontrées, rôles endossés).

Cette contribution s'appuiera principalement sur les données issues des entretiens qui ont fait l'objet d'une démarche d'analyse typologique (Demazière, 2013). Cette dernière a permis de révéler la diversité des manières dont les personnes formatrices investissent de sens leur rôle dans la formation, l'interprètent et se l'approprient.

La typologie s'est construite en croisant deux axes de différentiation : la satisfaction dans la fonction formatrice qui peut être plutôt forte ou faible, et la représentation des apprenti·e·s perçu·e·s comme principalement des jeunes en formation (pôle « élève ») ou comme des salarié·e·s (pôle « travailleur ou travailleuse »). Quatre types idéaux ont été identifiés : les « entrepreneur·e·s de soi », les « garant·e·s du métier », les « reconverti·e·s » et les « résigné·e·s ».

3. Résultats : les quatre profils de FEE

3.1. Les « entrepreneur·e·s de soi »

Vingt-deux de nos 80 enquêté·e·s travaillant pour la majorité dans de grandes entreprises du commerce se rapprochent de cet idéal-type. Occupant majoritairement des postes à responsabilités qui exigent de leur part un investissement important dans la réussite économique de l'entreprise dans laquelle elles et ils travaillent, la formation – dont ces individus ont majoritairement la charge en tant que responsables de service de formation – n'échappe pas à cet impératif de rentabilité.

L'objectif étant d'occuper des postes à responsabilités, les « entrepreneur·e·s de soi » se montrent principalement animé·e·s par une « logique de carrière », au sein d'une entreprise, qui consiste à gravir les échelons hiérarchiques pour accéder à des responsabilités d'encadrement. Cet objectif professionnel transparait dans les récits qui mettent en évidence leur ascension professionnelle,

caractérisée par une augmentation exponentielle des responsabilités à assumer au cours de leur évolution, du statut d'apprenti·e à celui de cadre ou de chef·fe d'entreprise (en opérant parfois une ou plusieurs bifurcations professionnelles).

Les qualités personnelles soulignées au moment de décrire cette ascension sont révélatrices du système de valeurs au cœur de cet idéal-type. La fierté que ces FEE tirent de cette ascension vient de leur autonomie, de leurs responsabilités, de leur engagement au travail, de leur sens de l'effort et de leur entrepreneuriat (Dardot & Laval, 2010). Andy, gérant-adjoint dans une grande entreprise du secteur de la vente, décrit sa prise de poste comme formateur de la manière suivante :

> *« Ça m'est tombé dessus en voulant évoluer dans la société… J'étais performant en tant que chef de rayon légumes, comme on m'a dit à l'époque, et puis, quand on m'a proposé d'évoluer dans la société, j'étais très motivé. Et puis l'entreprise a une excellente formation interne qui est très reconnue ».*

Dans le profil idéal-typique des « entrepreneur·e·s de soi », que l'on retrouve plutôt dans les grandes entreprises du commerce, la majorité des enquêté·e·s se sont vu attribuer une fonction formatrice en lien avec leur poste d'encadrement. Pour certain·e·s, le fait d'avoir à remplir cette nouvelle fonction constituait l'occasion d'acquérir de nouvelles compétences susceptibles de leur être utiles pour se positionner ensuite sur des postes plus élevés dans la hiérarchie. Cela est tout particulièrement le cas lorsque ces FEE travaillent dans de très grandes entreprises comptant un service formation assez développé et bénéficiant – à leurs yeux – d'une certaine renommée sur le marché du travail. Dans ce cas, occuper un poste à responsabilités dans ce secteur devient source de prestige et le moyen d'évoluer dans la hiérarchie de l'entreprise. Enfin, en matière de compétences à acquérir et/ou à mobiliser, avoir une fonction de responsable de formation apparaît comme une reconnaissance de leur « fibre managériale ».

3.2. Les « garant·e·s du métier »

À l'instar des « entrepreneur·e·s de soi », les récits délivrés par les 19 « garant·e·s du métier », qui travaillent pour la majorité dans des grandes entreprises du secteur de l'industrie alimentaire, dépeignent une orientation vers l'expertise d'un métier auquel elles et ils se sentaient prédestiné·e·s, une « vocation ». Les parcours et l'*ethos* du travail des « garant·e·s du métier » s'articulent alors autour de l'« amour pour leur métier » et du professionnalisme. Ces individus cherchent à valoriser leur métier pour les gestes techniques et le savoir-faire qu'il exige et pour la « tradition » dans laquelle il s'inscrit.

Selon Éric (boulanger-pâtissier-confiseur indépendant), la formation des apprenti·e·s permet « une sauvegarde du métier ». Il résume parfaitement une idée présente dans la plupart des récits des « garant·e·s du métier » : former des apprenti·e·s est une manière de préserver le métier, de « garantir » sa survie.

Pour la majorité des FEE qui incarnent le profil des « garant·e·s du métier », en écho à leur *ethos* professionnel, la mission formatrice fait intégralement partie de leur conception du métier : aimer son métier implique d'avoir les compétences et la sensibilité perçues comme nécessaires à sa transmission et à sa continuité. Autrement dit, la « fibre formatrice et [la] transmission du métier » (Besozzi & Lamamra, 2017) seraient propres aux « gens du métier ». De ce fait, devenir FEE apparaît comme une source de fierté, et la fonction formatrice constitue alors un symbole d'appartenance aux « gens du métier ».

3.3. Les « reconverti·e·s »

En ce qui concerne les FEE s'inscrivant dans la figure type des « reconverti·e·s » (37 sur 80), elles ou ils ont suivi, après une formation de base réalisée par défaut, des parcours qui témoignent d'une fragilisation du modèle traditionnel du parcours linéaire et plutôt prévisible. Les trajectoires de ces individus empruntent des formes contemporaines qui sont devenues plurielles, instables, flexibles et incertaines (Beck, 2001 ; Lodigiani & Martinelli, 2002) et qui se caractérisent par des reconversions

professionnelles, des bifurcations, des changements de métier, de secteur d'activité, d'entreprise, de fonction ou encore de statut (Bessin, Bidart, & Grossetti, 2010 ; Bidart, 2006 ; Denave, 2017 ; Dieu & Delhaye, 2009 ; Negroni, 2005).

Le parcours de la majorité de ces FEE peut être résumé ainsi : après des expériences professionnelles difficiles dans un domaine où les valeurs s'opposaient aux leurs, elles et ils se sont spécialisé·e·s ou ont opéré un ajustement dans les fonctions de la formation professionnelle. Dans la majorité des cas, il existe une volonté de s'éloigner d'un environnement professionnel qui est très vite apparu comme dépourvu de sens :

> *« J'ai travaillé quelques mois dans une banque, et ça ne m'a pas du tout plu, parce que les valeurs de la banque ça ne va pas, ce n'est pas les miennes. Pour que mon travail aille bien, il faut qu'il ait du sens ».*

En quête de sens dans son métier, Christine, employée de commerce dans une PME du secteur social, a alors décidé de changer complètement de secteur d'activité. Ces FEE puisent dans leurs nouvelles fonctions des sources d'épanouissement au travail grâce à leur contribution à la préparation des apprenti·e·s au monde du travail et des adultes, et au fait de renouer avec une « vocation » à former, à transmettre, à instruire et même à éduquer les jeunes. Elles et ils ont alors le sentiment de pouvoir faire une activité perçue comme plus en adéquation avec leur *ethos* du travail qui est marqué par une orientation vers le service aux autres (les apprenti·e·s-élèves) et une « fibre enseignante ».

3.4. Les « résigné·e·s »

Les deux individus associés aux « résigné·e·s » rejoignent les « entrepreneur·e·s de soi » et les « garant·e·s du métier », dans la mesure où ces FEE étaient initialement animé·e·s par une logique de « mobilité professionnelle ascendante » – à l'instar des « entrepreneur·e·s de soi » – et/ou par une « logique centrée sur le métier » – à l'instar des « garant·e·s du métier ».

D'une part, la montée en grade a constitué pour Luc, logisticien de formation et occupant un poste de chef d'équipe dans une grande entreprise de transport, le fait le plus marquant de sa carrière, car « on cherchait pas à rester vulgaire employé ; le but, c'était un petit peu de monter un peu plus chaque fois ».

D'autre part, la « motivation » d'Edmond, indépendant dans le secteur du bâtiment, à devenir FEE rappelle celle identifiée dans le profil des « garant·e·s du métier » :

> *« Écoutez, je voulais rendre ce qu'on m'avait appris, ce qu'on m'avait donné. Parce que, si on le fait pas, c'est-à-dire qu'on aura plus de main-d'œuvre qualifiée. Donc il faut aussi donner un petit peu de son temps et puis surtout essayer qu'il y ait une relève au niveau du personnel [de l'entreprise]. Donc il y a pas de raison que je forme pas un apprenti. […] J'étais bien content de trouver un patron pour mon apprentissage ».*

Toutefois, le parcours professionnel des « résigné·e·s » se caractérise par une perte progressive de sens. D'une part, initialement motivé par la volonté de gravir les échelons hiérarchiques, Luc a vu ses perspectives d'ascension mises à mal par les évolutions technologiques de son métier, ce qui a entraîné une déqualification de ses compétences. Il s'est vite trouvé confronté au déclin de l'emploi salarié stable (Castel, 2009), et ce, au profit d'un modèle privilégiant des trajectoires déstandardisées, individualisées, non linéaires, flexibles et ponctuées de réorientations et de mobilités externes. D'autre part, le parcours professionnel d'Edmond révèle l'une des principales sources d'insatisfaction également mentionnée par nombre de « garant·e·s du métier ». Ce « résigné » souhaitait s'extraire autant que possible de conditions de travail en contradiction avec ses attentes, des conditions se caractérisant notamment par une intensification des rythmes du travail et par une pression accrue à la productivité. Pour autant, il n'a pas échappé à la concurrence croissante du marché, l'obligeant à renoncer à certains de ses idéaux afin de garantir le bon fonctionnement de sa société. Ces individus ont finalement adopté une stratégie de renoncement et de résignation.

Conclusion

Nous avons vu que les individus associés aux quatre idéaux-types illustrent une diversité de parcours et d'*ethos* du travail investi dans la fonction formatrice.

Si, pour certain·e·s, la fonction et la carrière vont de pair (les « garant·e·s du métier ») ou auraient dû aller de pair (les « résigné·e·s »), pour d'autres (les « entrepreneur·e·s de soi »), la fonction ne faisait pas partie des ambitions professionnelles. D'autres encore (les « reconverti·e·s ») se sont majoritairement tourné·e·s vers une activité de formation en lien avec un *ethos* professionnel qui entre en contradiction avec les principales évolutions du monde du travail. On constate donc que le mode d'exercice de la fonction est, en partie, façonné par l'*ethos* du travail des personnes formatrices.

Chacune de ces figures se distingue des autres par des parcours spécifiques et par une représentation propre du travail en général et de la fonction formatrice en particulier. Nous avons des parcours à caractère plutôt traditionnel animés par un *ethos* du travail centré sur le métier (« garant·e·s du métier ») ; des trajectoires marquées par des changements et ascensions professionnelles qui suivent des logiques de carrières et se déroulent surtout au sein de grandes entreprises (« entrepreneur·e·s de soi ») ; des trajectoires caractérisées par des reconversions professionnelles dans lesquelles la fonction formatrice constitue la voie pour résister à certaines transformations du travail et renouer avec un *ethos* professionnel qui repose sur la valeur de « rendre service » (« reconverti·e·s ») ; et des parcours permettant d'éclairer les retombées néfastes des changements ayant eu lieu dans le marché du travail et au sein des entreprises (« résigné·e·s »). Ces derniers parcours illustrent des postures de retrait : trajectoires ascendantes empêchées, *ethos* déchirés par les diverses évolutions du monde du travail et premières ambitions professionnelles effacées.

Les quatre figures idéales-typiques peuvent alors être considérées comme paradigmatiques des changements à l'œuvre dans le monde du travail. Les résultats de l'étude sur les formateurs et formatrices en entreprise permettent de souligner une diversité possible de parcours caractérisés par la cohabitation de trajectoires plutôt linéaires, changeantes ou « déchirées » en lien avec une pluralité d'*ethos* professionnels, de conditions de travail et de fonctionnement du marché du travail.

Bibliographie

Bahl, A. (2019). Le/la formateur·rice : une position fragile. Étude de cas de grandes et moyennes entreprises en Allemagne. *Formation emploi*, *146*, 53-75.

Barras, M. (2011). *Transition école-monde professionnel : Étude des paramètres en lien avec la formation en entreprise facilitant l'insertion professionnelle des adolescents. Analyse du point de vue de six formateurs actifs en entreprise* (Mémoire de master). Renens : Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP).

Besozzi, R. & Lamamra, N. (2017). Devenir formateur ou formatrice en entreprise : modes d'accès et motivations à endosser cette fonction. *INITIO*, *6*, 113-136.

Besozzi, R., Perrenoud, D. & Lamamra, N. (2017). Le temps au coeur des contraintes des formateurs et formatrices en entreprise. *Revue économique et sociale*, *75*, 53-68.

Bessin, M. (1999). La compression du temps : une déritualisation des parcours de vie ? *Éducation permanente, 138*(« Les âges de la vie »), p. 75-85.

Bessin, M. (2009). Parcours de vie et temporalités biographiques : quelques éléments de problématique. *Informations sociales, 156*, 12-21.

Bessin, M., Bidard, C., & Grossetti, M. (Eds.). (2010). *L'enquête sur les bifurcations. Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*. Paris: La Découverte.

Bidart, C. (2006). Crises, décisions et temporalités : autour des bifurcations biographiques. *Cahiers internationaux de sociologie*, *120*, 29-57.

Bonoli, J-B. Berger & N. Lamamra (dir.). *Enjeux de la formation professionnelle suisse. Le 'modèle' suisse sous la loupe*. Zürich : Seismo.

Capdevielle-Mougnibas, V., Cohen-Scali, V., Courtinat-Camps, A., de Léonardis, M., Favreau, C., Fourchard, F., & Huet-Gueye, M. (2013). *Quelle place pour les apprentis dans les petites entreprises ? Représentations de l'apprenti et rapport à la fonction de tuteur des maîtres d'apprentissage dans l'apprentissage de niveau V*. Toulouse : Université de Toulouse.

Castel, R. (2009). *La montée des incertitudes : travail, protections, statut de l'individu*. Paris : Seuil.

Dardot, P. & Laval, C. (2010). *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale*. Paris : La Découverte.

Demazière, D. (2013). Typologie et description. À propos de l'intelligibilité des expériences vécues. *Sociologie du travail*, *4*(3), 333-347.

Demazière, D. (2019). Parcours professionnels. Trois perspectives pour les parcours professionnels. In D. Mercure**,** M. Vultur (dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*. Québec : Presses de l'université Laval, coll. « Sociologie contemporaine » 233 p.

Denave, S. (2017). Comprendre les bifurcations dans les parcours professionnels. *Vie sociale*, *18*(2), 109-125.

Dieu, A-M. & Delhaye, C. (2009). Des reconversions professionnelles positives : le retour des femmes sur le marché de l'emploi. *Education permanente*, *181*, 133–147.

Dubar, C. (1998). Trajectoires sociales et formes identitaires. Clarifications conceptuelles et méthodologiques. *Sociétés contemporaines, N°29*, pp. 73-85.

Hanhart, S. (2006). Marché de l'apprentissage et pouvoirs publics. *Bulletin de la CIIP*, *19*, 8-9.

Lamamra, N., Duc, B. & Besozzi, R. (2019). *Au cœur du système dual : les formateurs et formatrices en entreprise. Résultats d'une recherche et pistes d'action pour les acteurs de la formation professionnelle.* Renens: Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IFFP.

Mercure, D. & Vultur, M. (2010). *La signification du travail. Nouveau modèle productif et ethos du travail au Québec*. Québec : Presses de l'Université Laval.

Molénat, X. (2009). *La sociologie*. Auxerre : Éditions Sciences Humaines.

Negroni, C. (2005). La reconversion professionnelle volontaire : d'une bifurcation professionnelle à une bifurcation biographique. *Cahiers internationaux de sociologie*, *119*(2), 311-331.

Salini, D. (2013). *Insegnare e apprendere nei contesti professionali. Indagine esplorativa sulle specificità dell'intervento formativo di formatori e formatrici d'apprendiste e apprendisti in azienda Rapporto di ricerca.* Lugano : Istituto universitario federale per la formazione professionale (IUFFP).

Sapin, M., Spini, D., & Widmer, E. (2014). *Les parcours de vie. De l'adolescence au grand âge*. Lausanne: Presses polytechniques et universitaires romandes.

Schnapper, D. (2012 [1999]). *La compréhension sociologique : démarche de l'analyse typologique*. Paris : Presses Universitaires de France.

SEFRI (2021). *La formation professionnelle en Suisse. Faits et chiffres 2021.* Berne : Secrétariat fédéral à la formation, la recherche et l'innovation.

Widmer, E. & Ritschard, G. (2013). Tous égaux devant la pluralisation des parcours de vie? Déstandardisation des trajectoires familiales et professionnelles et insertions sociales. In S. Gaudet, Burlone, N, Lévesque, M (Ed.), *Repenser la famille et ses transitions. Repenser les politiques publiques* (pp. pp. 79-110). Presses de l'Université de Laval: Laval, Canada.

« Le directeur technique, on le voit jamais au plateau ! » Comment la professionnalisation hiérarchise les carrières de technicien·ne·s du spectacle en Suisse romande

Robin Casse[**]

Introduction

La sociologie du travail artistique a montré à quel point les mondes de l'art peuvent constituer des « laboratoires des flexibilités » (Menger, 2003), marqués par la « démultiplication de soi » (Bureau *et al.*, 2009) visant l'accès à une position permettant de vivre la carrière artistique comme « soutenable » (Roux, 2020).

Parmi ces travaux, certains analysent, par une approche longitudinale, les trajectoires des agents en étudiant la concordance de leurs dispositions à la position occupée dans le champ investi (Sorignet, 2012). Ces travaux montrent ainsi que les aspirations et stratégies accessibles aux individus dépendent de la valeur accordée à leur dotation en capitaux dans le champ investi à un moment donné (Roueff, 2013). Ils donnent à voir les variations des aspirations des artistes, variations qui illustrent les segmentations des divers champs artistiques et la légitimité des activités « inspirées » de création (Perrenoud & Bataille, 2019).

La professionnalisation des métiers techniques du spectacle en Suisse romande – et la redéfinition des « juridictions professionnelles » (Abbott, 2014) qu'elle implique – offre un cas d'étude d'émergence de positions à la fois valorisées et non-artistiques[1]. Se dessine alors une segmentation (Bucher & Strauss, 1961) – la division du groupe professionnel en plusieurs sous-groupes caractérisés par des positions et intérêts contradictoires (Hénaut et Poulard 2018) – de l'espace professionnel. Apparaissent trois figures idéales-typiques de travailleur·se·s de la technique correspondant aux segments émergents : les « artistes de la technique », qui briguent les rôles de création technique, les « cadres », qui accèdent aux tâches d'encadrement d'équipe, et les « artisan·e·s », qui occupent le bas de la hiérarchie professionnelle[2].

Cette présentation vise à identifier les mécanismes qui permettent la hiérarchisation en cours des métiers techniques et la légitimation d'activités managériales qu'elle permet, par l'étude des conditions d'accès à deux des trois segments professionnels.

Pour identifier les mécanismes qui permettent cette structuration, nous nous appuyons sur l'étude des trajectoires de trois technicien·ne·s du spectacle, rencontré·e·s dans le cadre d'une ethnographie réalisée entre novembre 2018 et juin 2021[3]. Les trois cas choisis nous permettent de comparer les trajectoires associées à deux figures idéales-typiques de ce champ : deux « artisans » et une « cadre ». Le cas du premier enquêté, Stéphane (50 ans, régisseur lumière), permet d'illustrer le « point de départ » : les conditions d'accès à un poste de régisseur lumière dans un théâtre local, avant la construction d'un « projet professionnel » (Sarfatti Larson, 1988). Nous verrons avec Thomas (35 ans, régisseur lumière) comment le capital spécifique nécessaire pour être recruté dans ce théâtre a depuis

---

[**] Université de Lausanne.

[1] Le terme est à prendre entre guillemets : on s'intéresse ici aux postes d'administration de la technique. En réalité, la frontière entre « Art et Métier » est bien plus poreuse que ce découpage grossier (Perrenoud & Bois, 2017).

[2] Voir fig.1 et 2 en annexe. Puisqu'idéales-typiques, ces figures professionnelles ne se trouvent pas aussi clairement distinctes chez les enquêtés. Elles permettent néanmoins de subsumer les caractéristiques propres à chaque segment professionnel.

[3] Dans le cadre de cette enquête de terrain, 23 stages d'observations participante ou directe allant d'un jour à un mois dans 14 lieux de spectacle vivant dans trois cantons de Suisse romande ont été réalisé. 60 entretiens semi-directifs et biographiques avec 37 technicien·ne·s ont été menés, parmi lesquels des entretiens répétés avec 16 d'entre eux et elles. Cette immersion nous a amené à fréquenter régulièrement des institutions culturelles et cultiver des moments de sociabilité informels avec des enquêtés.

évolué. La mobilisation du troisième cas, celui de Caroline, vise enfin à identifier les ressources qui ont manqué aux deux hommes pour accéder au segment de « cadre ». La thèse principale implique que le contexte de professionnalisation favorise les capitaux relatifs aux activités managériales pour le passage du segment des « artisans » à celui de « cadre ». L'approche longitudinale permet alors de rendre compte des effets des bifurcations (Bessin, Bidart, Grossetti, 2010) et des « emboitements » de socialisation (Darmon, 2006) sur l'espace des positions accessibles par les individus.

Nous allons d'abord exposer les effets des socialisations culturelle et scolaire sur les carrières des trois enquêté·e·s. Nous montrons comment certaines pratiques amateures favorisent l'intérêt pour les métiers techniques, puis, combien le suivi de formations diplômantes permet de convertir cet intérêt en capital spécifique (Mauger, 2006). Dans un second temps, nous comparons les modalités d'intégration au marché du travail des trois enquêté·e·s. À cet égard, une socialisation professionnelle précoce permet la circulation entre les secteurs d'activité, les disciplines techniques (plateau, son, lumière, …) et les niveaux de responsabilité et favorise l'accès à des postes à responsabilité. Enfin, nous présentons comment cette intégration au marché du travail constitue une première partie de carrière et détermine la qualité des ressources pour atteindre les aspirations afférentes à une seconde partie de carrière : progression professionnelle et stabilisation de l'activité.

1. Le « terreau » de l'aspiration technique : socialisations primaires culturelle et scolaire

L'étude des trajectoires de technicien·ne·s montre que socialisation culturelle et scolaire s'entremêlent pour déterminer les modalités d'entrée dans les métiers techniques. L'analyse des trajectoires des trois cas choisis illustre la manière dont la socialisation primaire circonscrit un espace des « portes d'entrée » possibles dans l'espace professionnel de la technique de spectacle.

1.1. Socialisation primaire et effet des pratiques culturelles durant l'enfance et l'adolescence

Stéphane nait en 1972. Il est le fils d'un conducteur poids-lourd et d'une secrétaire. Sa mère commence à lui faire écouter de la musique à 7 ans et il devient rapidement un amateur de musique psychédélique et noise puis s'initie à la photographie et l'écriture en autodidacte. Ces pratiques participent au développement d'une forme d'érudition musicale mais elles n'ouvrent, pour Stéphane, aucune orientation scolaire ou professionnelle.

Thomas[4] nait en 1985. Son père est musicien et l'initie à la batterie durant son enfance mais aussi aux rudiments de la technique, en le laissant jouer avec les quelques projecteurs dont il dispose. Ces découvertes vont l'amener à jouer en groupe puis, lors de l'adolescence, à faire de la technique avec le matériel de son père à l'occasion de soirées reggae organisées par des connaissances.

Caroline nait en 1988, d'un père électricien et d'une mère éducatrice en crèche. Sa pratique de la musique, initiée par ses parents, commence par la trompette à 7 ans, dans une fanfare, puis s'intensifie avec l'entrée dans un chœur. À 14 ans, elle s'investit dans le comité d'organisation, où elle nourrit un intérêt pour l'organisation d'événements culturels. À 17 ans, elle découvre les métiers techniques lors d'un concert.

Les cas exposés donnent à voir la gradation des « bonnes » conditions pour l'accès aux métiers techniques. La pratique d'une activité artistique, dans un cadre formel, favorise la découverte précoce de ces métiers. Lorsque cette activité se fait dans un cadre associatif, elle permet également la découverte de la gestion de projet. Mais c'est plus particulièrement le degré de conversion des ressources accumulées par ces pratiques artistiques dans le milieu professionnel qui semble distinguer

[4] Nous avons déjà analysé la trajectoire de Thomas plus en détail auparavant (Casse, 2020). Notre choix s'est néanmoins porté sur lui pour l'intérêt de la comparaison avec son collègue, Stéphane, pour rendre compte des effets de la numérisation des équipements techniques sur les recrutements.

les trois individus. Une de ces possibilités de conversion repose notamment sur la capacité à « scolariser » ces loisirs.

1.2. Convertir - ou pas - son loisir en diplôme

Le rapport à l'école ne permet pas une telle conversion pour Stéphane. Après l'école obligatoire, il effectue un Certificat Fédéral de Capacité (CFC)[5] en tant que sculpteur sur pierre, par défaut. Après quoi, il travaille à la Poste, en ayant « *ras-le-bol de la pierre* ». Quelques années plus tard, il enchaîne plusieurs formations, dont une en tapisserie qui l'amène indirectement vers le théâtre local qui l'emploie actuellement. Thomas réalise un CFC de dessinateur en Génie Civil, pour « *faire plaisir à [s]es parents* ». Lui aussi ne va pas travailler dans le domaine de son diplôme. Dans son cas, c'est parce qu'il commence, en parallèle de son apprentissage à travailler en tant que technicien dans le monde de l'événementiel.

Caroline est celle qui a le plus investi ses diplômes et en a aussi le plus bénéficié. Bonne élève, elle obtient une maturité générale[6] en langues et en musique. Après la maturité, elle s'oriente vers les métiers techniques, en suivant un brevet fédéral[7] d'assistant·e audio. Rapidement, elle commence un second brevet, plus généraliste en technique de spectacle. Elle finit par réaliser un bachelor en gestion d'entreprise, lorsqu'elle prend conscience, un an après avoir terminé son second brevet, de la pénibilité des métiers techniques et de son faible niveau de diplôme, par rapport à ses amis.

Le rapport à l'école de Caroline marque un sens du placement dont ne font pas preuve Stéphane et Thomas. L'intérêt naissant pour les métiers techniques est rapidement converti en une stratégie d'apprentissage du métier visant à assurer l'intégration du marché de l'emploi technique. Au contraire, les deux hommes réalisent des études professionnelles qui ne vont pas vraiment servir leur entrée dans le monde du spectacle.

Une bonne disposition au travail scolaire a ainsi permis à Caroline de pouvoir accéder aux diplômes souhaités à la fin de son gymnase, c'est-à-dire les brevets fédéraux de technicienne. Les deux hommes font preuve d'un rapport moins « heureux » à l'école, ce qui les amène à s'orienter rapidement vers un apprentissage. Nous allons voir combien la stratégie « scolaire » a bénéficié à la première, en comparaison des deux hommes.

2. La « fabrique » des dispositions professionnelles : entrée dans la technique et constitution du capital spécifique

La modalité d'entrée dans les métiers techniques est influencée par le parcours scolaire et la découverte, plus ou moins précoce, de ces métiers. Nous allons ici montrer que la « porte » par laquelle on entre dans cet espace professionnel détermine la qualité de l'intégration au marché du travail.

2.1. Un effet « porte d'entrée »

Stéphane entre dans les métiers techniques plus tardivement que les deux autres enquêté·e·s, à 27 ans. Après son CFC, il passe deux ans à travailler pour la Poste puis enchaîne pendant cinq ans les postes alimentaires. Cette séquence se termine par une proposition de stage dans un théâtre local par son employeur du moment[8]. Il est rapidement embauché comme manœuvre par ce théâtre et utilise son temps libre pour effectuer des créations lumière et des mandats de régie lumière pour « apprendre le métier ». Cette pluriactivité ne durera pas : à sa troisième saison dans le théâtre, Stéphane est

[5] Equivalent suisse du baccalauréat professionnel.
[6] Equivalent suisse du baccalauréat général. La comparaison avec le cas français est toutefois limitée : l'accès à la maturité générale est bien plus discriminant que son équivalent français.
[7] Niveau supérieur au CFC.
[8] Il se rappelle de cette proposition comme un moyen de mettre fin à leur collaboration, les deux hommes ne s'appréciant pas.

embauché sur toute la durée de la saison. Son entrée dans le métier l'amène donc à se professionnaliser dans une discipline, la lumière, et dans un secteur d'activité, le théâtre.

L'entrée dans le métier de Thomas est bien plus précoce. À 14 ans, il commence sur le mode du loisir lorsqu'il fait la technique de soirées reggae organisées par des connaissances, pour lesquelles il est défrayé. Cette entrée va lui permettre de rapidement commencer à travailler dans le secteur de l'événementiel, principalement en lumière. Ce secteur l'amène à développer une polyvalence et une recherche de l'efficacité qui le socialisent aux autres facettes du métier de technicien. Son premier emploi dans le milieu de la technique de spectacle lui permet de développer un réseau dans l'événementiel grâce auquel il circule entre salariat fixe à temps plein et indépendant pendant plus de dix ans dans ce secteur d'activité.

Caroline entre dans le métier un peu plus tard que Thomas, lorsqu'elle s'oriente vers son premier brevet fédéral. En parallèle, elle est employée dans un petit théâtre dans son canton d'origine. Cette expérience va susciter sa curiosité pour les autres dimensions de la technique puisqu'elle y est « *beaucoup livrée à [elle]-même en fait [rire]. [Elle] devai[t] [s]e débrouiller comme ça* ». Cette indépendance l'amène à pratiquer à la fois la technique associée au son et à la lumière.

La comparaison des parcours des trois enquêté·e·s illustre bien l'effet que peut avoir la « porte d'entrée » sur la trajectoire professionnelle. Une entrée dans le métier rapide participe à la réussite de l'intégration du milieu local, notamment parce qu'elle favorise l'incorporation des techniques de corps nécessaires dans les divers domaines de la technique de spectacle. À l'âge auquel l'individu entre dans le métier s'ajoute la modalité d'entrée. La comparaison entre Thomas et Caroline montre deux modalités distinctes. Thomas entre de manière informelle, par un rôle peu diversifié et dépendant du bon vouloir de son patron. Caroline accède aux métiers techniques dans des conditions qui lui permettent de varier les expériences de travail. C'est cette circulation entre les rôles techniques qui favorise, ensuite, l'accès à des postes plus autonomes, et donc plus valorisés.

2.2. Accumulation de capital spécifique et progression professionnelle

Stéphane entre donc tardivement dans les métiers techniques et commence par suivre deux modalités d'apprentissage sur le tas.

Pendant les trois premières années de sa carrière technique, il s'engage bénévolement dans un collectif d'artistes qui lui permet de réaliser des créations lumières ou des régies lumières.

La seconde modalité semble être la plus importante pour la suite de son parcours. Elle a lieu dans le théâtre local par lequel il entre dans les métiers techniques. Le rôle de surnuméraire en « lumière » qu'il y occupe durant les premières années lui permet d'incorporer les pratiques professionnelles en vigueur dans ce théâtre. Il accède progressivement à un rôle de régisseur de tournée. Il est alors plus proche des décisions artistiques, puisqu'il est le technicien qui réalise ce que la personne responsable de la création lumière imagine. D'autre part, la régie de tournée implique de nombreux voyages truffés de moments de sociabilité entre technicien·ne·s mais aussi avec les artistes. Stéphane vit alors l'accès à ce rôle de régisseur de tournée comme une belle progression professionnelle. C'est toutefois la seule qu'il a vécue dans ce théâtre et il connait, quelques années plus tard, une remise en question de son engagement en tant que régisseur de tournée.

Durant ses treize premières années dans la technique de spectacle, Thomas évolue du côté du secteur de l'événementiel. Il développe alors une expertise sur les nouvelles technologies du spectacle mais aussi des compétences d'encadrement, concernant la gestion d'équipe, ou artistiques, à l'occasion de création de « lightshows »[9] pour des événements d'entreprise. Ces années de travail dans ce secteur

[9] Le jargon est ici important. En Suisse francophone, parler d'un « lightshow » réalisé par un·e « light designer » montre l'intégration au secteur de l'événementiel et du « live ». Cela ne correspond pas à la « création lumière » réalisée par un·e « créateur·rice lumière » ou – pour les plus ancien·ne·s – un·e « éclairagiste ».

d'activité lui permettent de développer un important réseau et une réputation d'expert sur les nouvelles technologies appliquées à la lumière de spectacle.

Les conditions de travail sont difficiles dans ce secteur[10] et l'amènent à vouloir s'orienter vers le spectacle vivant subventionné. Il doit alors convertir son capital spécifique accumulé mais toutes les ressources qui le composent n'y sont pas également valorisées. Par exemple, les « lightshows », qu'il a créé pour des événements d'entreprises ou encore des projets bénévoles ne le positionnent pas dans le champ de la création contemporaine, où il va arriver quelques années plus tard. Durant ses deux dernières années d'indépendance – entre 28 et 30 ans –, il parvient à réaliser ce travail de conversion. Il entre, progressivement, dans le spectacle vivant subventionné par des coordinations techniques dans des « petits » théâtres locaux et de rôles peu valorisés dans des grandes structures de création. Il se fait alors connaitre d'employeur·se·s qui évoluent dans le secteur du spectacle vivant subventionné.

Au bout d'un an, Caroline quitte son premier emploi technique. Elle bénéficie alors des contacts qu'elle y a noués et commence à travailler en « freelance » pour continuer à développer ses compétences en son et en lumière. Alors qu'elle réalise son brevet fédéral, elle se spécialise dans la lumière, dans différents secteurs d'activité, à la fois par le biais de créations mais aussi de montages / démontages et de régies.

En parallèle, elle commence à développer ses compétences d'encadrement de projets, par son bachelor en gestion d'entreprise et par un poste, à 60% d'« assistant event manger » dans un office de tourisme de son canton d'origine. Dans le cadre de ce poste, elle est responsable logistique de plusieurs lieux de concerts et organise des événements, dont une fête de la musique, pour une commune de ce canton.

Une fois son bachelor en poche – à 26 ans, elle retourne pendant un an à temps plein dans la technique de spectacle. Elle intensifie alors ses engagements en tant que coordinatrice technique et réalise des créations pour des « *petites compagnies* », ce qu'elle valorise en raison de la liberté dont elle jouit pour assurer la technique. Elle continue alors à assurer quelques mandats de montages / démontages, ce qui lui rappelle la pénibilité physique des métiers techniques.

La modalité d'entrée dans le métier joue donc un rôle déterminant dans l'intégration du marché du travail. La comparaison des socialisations professionnelles « premières »[11] montre à quel point la variation des mandats dans des secteurs d'activité, disciplines techniques et rôles hiérarchiques variés permet l'incorporation de compétences spécifiques ainsi que l'entretien d'une réputation (Beuscart et al. 2015), qui permettent, dans un second temps, l'accès à des positions dominantes dans l'espace professionnel.

3. Stabilisation dans un poste salarié

Les trajectoires professionnelles de technicien·ne·s du spectacle sont marquées par le passage dans une deuxième étape de carrière aux alentours de la trentaine. Cette transition vise à accéder à une plus grande stabilité de revenus et, possiblement, des conditions de travail. L'orientation vers un poste salarié fixe constitue la stratégie principale pour atteindre cet objectif. Cela dit, le type d'emploi souhaité – et plus particulièrement, le type d'emploi accessible – est largement déterminé par la première partie de carrière.

3.1. Conditions d'accès à un salariat « désiré »

À 30 ans, Stéphane est engagé sur l'ensemble de la saison pour des contrats à la saison à temps plein. Il accède alors à des tâches de régies et devient titulaire sur les tournées, ce qui lui permet d'investir ce qu'il valorise dans son métier : la création. Il reste cependant soumis aux ordres de la personne qui a

[10] Il lui arrive régulièrement de travailler plus de 24h d'affilée. Dans ce secteur, les employé·e·s à temps plein travaillent généralement au maximum légal : 6 jours et 50 heures par semaine.
[11] C'est-à-dire celle qui consiste en l'apprentissage des compétences de base du métier investi et qui arrive avant l'entrée dans une deuxième étape de carrière (Bataille et al, 2020), qui correspond à la stabilisation de l'activité professionnelle

formellement la charge de la création lumière sur les spectacles. Il n'accède que plus tard, à 37 ans, à un contrat de travail à durée indéterminée. Depuis le début de son activité dans ce théâtre, dix ans plus tôt, aucune augmentation de son taux horaire n'est possible pour lui.

À 30 ans, pour maintenir son couple, Thomas aspire à plus de stabilité dans son rapport au travail. L'un de ses contacts lui fait part d'une ouverture de poste dans un grand théâtre local, celui dans lequel travaille Stéphane. Thomas y voit l'occasion d'atteindre cette stabilité – il s'agit d'un CDI à temps plein – tout en ayant accès à des tâches de création technique. Ses compétences sur les nouveaux équipements vont lui être bénéfiques puisque son supérieur cherche à importer ces outils dans son équipe. Thomas est alors choisi pour constituer, dans l'équipe « lumière » de ce théâtre, un groupe de « jeunes » qui puissent apprendre aux « anciens », comme Stéphane, les rudiments de l'utilisation des nouveaux équipements.

Caroline accède au salariat fixe un peu avant la trentaine, un an après son bachelor en gestion d'entreprise. À 27 ans, elle découvre une annonce pour être responsable de la formation technique dans l'association professionnelle de la technique de spectacle romande. Sa formation universitaire, son passage par le brevet fédéral monté par l'association en question et la richesse de son « portefeuille d'activité » sont autant d'arguments qui ont favorisé sa candidature. Elle négocie alors la possibilité de travailler à temps partiel – 70% – qui lui apporte une partie de salaire stable – environ 5'000.- – et lui permet de continuer ses engagements techniques pour diverses compagnies en parallèle.

Les conditions d'accès au salariat fixe ne sont donc pas les mêmes entre ces trois individus. Alors que Stéphane est stabilisé du fait de sa longévité dans l'institution, Thomas et Caroline sont recruté·e·s via une candidature « formelle » et sur la base de leur carrière. Cela dit, la distinction la plus importante pour la suite des trajectoires professionnelles des trois technicien·ne·s repose sur la quotité des contrats. Stéphane et Thomas sont engagés à temps plein par leur théâtre. S'il s'agit d'un argument positif pour eux lors de la signature du contrat, cette caractéristique va aussi participer à les maintenir dans une position particulière. Les deux hommes vont ressentir une forme de blocage à leur évolution professionnelle.

3.2. Le « piège » du salariat à temps complet ?

Après son embauche en CDI, Stéphane continue à enchaîner les tournées. Il accède même au poste de régisseur général à l'occasion d'une production – poste d'encadrement des équipes techniques – qui marque une ascension professionnelle qui ne lui plait pas. Cette dynamique ascendante ne dure pas.

À sa treizième saison, une nouvelle direction est nommée. Elle défend une esthétique et une direction managériale – marquée par la vision du théâtre comme entreprise – auxquelles Stéphane n'adhère pas[12]. Cette opposition à son nouvel employeur, ainsi que la naissance de son premier enfant la même année, coïncident avec la fin des tournées pour lui. Quelques années plus tard, cette dévaluation empire avec la nomination d'un chef de service lumière de 15 ans son cadet, Manuel, et qui adhère pleinement au management de la nouvelle direction. Manuel cherche alors à transformer les pratiques professionnelles de son équipe. Il achète des équipements de dernière génération, qui nécessitent sur une bonne maitrise l'informatique. Il cherche également à renouveler progressivement les effectifs de son équipe, avec de nouveaux régisseurs, dont Thomas, qui sont plus compétents sur ces nouvelles machines. Stéphane va être relégué aux accueils de spectacles qui ne sont pas produits par le théâtre. Les quelques mandats de création et les tournées sont alors réservés aux « lighteux » qui sont considérés comme compétents sur les nouveaux équipements. À la sortie du confinement, Stéphane est l'un des derniers techniciens à être sortis du chômage technique.

Cette situation de dévaluation professionnelle advient en parallèle de la naissance de son enfant et du handicap de sa compagne. Sa présence dans la sphère familiale devient de plus en plus nécessaire,

[12] Il se montre plus proche de la critique artiste (Boltanski et Chiapello, 1999). Stéphane s'oppose à la nouvelle esthétique et à l'esprit d'entreprise qui s'impose. Il relate une limitation des contrats de création pour les régisseur·se·s « maison » et déplore la mise en place d'outils de régulation du temps de travail qui routinise le rapport au travail.

ce qui participe à réorienter ses investissements et semble faciliter son acceptation de sa situation professionnelle.

Pour Thomas, l'embauche dans un grand théâtre en tant que salarié fixe à temps plein ne se limite pas à une volonté de « *[s]e poser* ». L'entrée dans le monde du spectacle vivant subventionné a participé à une légère réorientation de ses aspirations professionnelles[13]. Il identifie rapidement la valeur symbolique des mandats de création technique et vise à y accéder dans le cadre de son nouveau théâtre.

Lors de notre premier entretien, en décembre 2018, il explique être maintenu dans un rôle de régie d'accueil, durant un temps d'intégration à sa nouvelle structure, mais espère accéder à des tâches de création lumière assez rapidement. Nous nous retrouvons un an plus tard, il explique qu'il commence à faire de la régie de tournée mais qu'il n'a pas été mandaté sur des créations lumière. Il se rend compte que l'accès à des mandats de création est difficile dans ce théâtre : les créateur·rices techniques sont mandaté·e·s directement par les auteur·e·s des spectacles produits par le théâtre. L'année suivante, au printemps 2020, dans le contexte pandémique, une petite production initiée par le théâtre va lui permettre d'occuper le rôle de créateur lumière. Celle-ci sera une réussite, sa hiérarchie lui propose quelques mois plus tard d'occuper un poste de régisseur général sur une production du même metteur en scène.

Lors d'un entretien réalisé à l'automne 2021, Thomas précise que ce spectacle s'est mal passé. Il est le seul technicien, les besoins techniques sont largement sous-estimés par l'équipe de production, le spectacle est annulé peu de temps après la création et la hiérarchie ne reconnaitra par l'importance de son travail. En même temps que cette désillusion, arrive la naissance de son premier enfant. Cet événement l'amène à se désinvestir de son activité dans ce théâtre. Il se résigne au peu de perspectives de progression professionnelle qui sont les siennes et décide de commencer à regarder les postes ouverts dans d'autres théâtres. En attendant, il investit plutôt son nouveau rôle de parent en valorisant son temps libre.

L'accès au salariat fixe à temps plein dans ce théâtre va donc marquer une forme d'immobilisation des trajectoires des deux hommes. Leurs aspirations à progresser vers les mandats souhaités sont déçues. Cette immobilisation repose sur leur manque de ressources pour accéder aux postes qu'ils valorisent. Les deux cas de Stéphane et Thomas donnent à voir un effet de génération. Stéphane récupère le « sale boulot » (Hughes, 1996) des régisseurs, à cause de la dévaluation de ses compétences que cause le remplacement des outils professionnels. Thomas accède aux « bons » mandats en tant que régisseur, mais ne dispose pas des ressources pour accéder aux postes auxquels il aspire. Face à leur immobilisation, les deux hommes critiquent, en entretien, l'absence de leur directeur technique – le « cadre » par excellence – des plateaux.

Pour les deux hommes, le désinvestissement professionnel associe l'immobilisation de leur carrière et la naissance de leur premier enfant. Cet événement participe à faire du salariat fixe à temps plein une sécurité non négligeable, aussi insatisfaisant soit-il. Au contraire, Caroline va bénéficier de son temps partiel pour continuer à travailler sur les plateaux et stabiliser des relations de travail, à la fois en tant que créatrice lumière pour des compagnies de danse et de théâtre contemporain mais aussi technicienne lumière pour une salle de concert. Elle va également voir son poste évoluer dans l'association, passant de responsable des formations techniques à secrétaire générale en l'espace de quelques années. Cette mobilité professionnelle participe alors au développement d'un rapport électif à ses activités professionnelles, qui constituent une priorité pour elle.

[13] Le cas de Thomas montre comment l'insoutenabilité du travail dans le secteur de l'événementiel favorise l'aspiration à entrer dans celui du spectacle vivant subventionné et la manière dont cette aspiration participe à l'incorporation de nouvelles dispositions professionnelles – ici, ce qui est considéré comme du « bon boulot » (Bidet, 2010) – à mesure que les capitaux sont convertis pour accéder au domaine d'activité valorisé.

Discussion & Conclusion

L'approche longitudinale des trajectoires des technicien·ne·s du spectacle identifie deux mécanismes de la professionnalisation des métiers techniques romands : complexification des équipements et formalisation de l'apprentissage « du métier ». Ces mécanismes favorisent les trajectoires des individus socialisés le plus précocement et ayant circulé entre différents postes et secteurs d'activité.

Les pratiques culturelles lors de la socialisation primaire favorisent cette découverte précoce. Les formations diplômantes constituent une instance de conversion de l'intérêt en capital spécifique. Elles favorisent la polyvalence des mandats brigués et permet l'obtention d'un capital scolaire spécifique. Ces diplômes constituent alors une ressource déterminante pour l'entrée sur le marché du travail dans un contexte de formalisation des recrutements.

Parce que les équipements se complexifient, les entrées précoces dans la carrière technique permettent la maîtrise des équipements et l'accès à des postes à responsabilité. Deux effets s'imposent ainsi : de génération et de « porte d'entrée ». L'effet générationnel favorise celles et ceux qui ont « appris le métier » *quand* ces équipements ont été disponibles. Le second, la « porte d'entrée », avantage les technicien·ne·s dont la socialisation professionnelle « primaire » les a amenés *où* se trouvent ces nouvelles technologies.

La transition dans la deuxième étape de carrière illustre la hiérarchisation de l'espace professionnel. Si les trois enquêté·e·s accèdent à des postes stables, leurs mandats sont inégalement valorisés. En ressort alors le « piège » du salariat fixe à temps plein en tant que régisseur·se. Cette quotité de temps de travail laisse peu de temps pour accumuler les capitaux spécifiques pour accéder à des mandats plus valorisés dans le cadre d'emplois stables. L'impossible progression professionnelle qui en résulte favorise alors un « rééquilibrage » de l'investissement professionnel vers la vie familiale.

L'analyse des parcours de ces trois enquêté·e·s permet alors de montrer comment la professionnalisation des métiers techniques du spectacle romands participent à hiérarchiser les positions des « cadres » et des « artisans ». Cela dit, les cas évoqués ne prennent pas en compte l'artification des tâches techniques, matérialisée par l'émergence de carrières d'« artistes » de la technique. Quelles sont les conditions d'accès à ces mandats, apparemment les plus légitimes de l'espace professionnel, et quelles trajectoires favorisent ces conditions ?

Au-delà des seuls métiers techniques du spectacle, nos résultats semblent indiquer l'intérêt de l'étude des étapes de la carrière avec des lunettes dispositionnalistes (Pichonnaz et Toffel 2018). Une telle approche montre trois avantages. Le premier est de construire les catégories d'étapes de carrières en-dehors du seul référentiel de l'entreprise (Giraud et Roger, 2011). Le second est de contextualiser les « carrières nomades » (Cadin, Bender, De St Giniez, 2003) pour comprendre comment leur mobilité bénéficient à leur employabilité, au-delà de la seule question des compétences. Le troisième est d'envisager les bifurcations comme un travail de (ré)ajustement des dispositions individuelles à un contexte en transformation.

Bibliographie

Abbott, A. 2014. *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago. University of Chicago Press.

Bataille, P., Casse, R. et Perrenoud, M. (2020). « Rythmes et ancrages sociaux des carrières musicales "ordinaires" Le cas de la Suisse romande ». *Recherches sociologiques et anthropologiques, 50*(2):75-99. https://doi.org/10.4000/rsa.3691

Bessin, M., Bidart, C., Grossetti, M. (2010). *Bifurcations : Les sciences sociales face aux ruptures et à l'événement*. Paris : La Découverte.

Beuscart, J.-S., Chauvin, P.-M., Jourdain, A. et Naulin, S. (2015). « La réputation et ses dispositifs ». *Terrains travaux, 26*(1), 5-22. https://doi.org/10.3917/tt.026.0005

Bidet, A. (2010). « Qu'est-ce que le vrai boulot ? Le cas d'un groupe de techniciens ». *Societes contemporaines, 78*(2),115-35. https://doi.org/10.3917/soco.078.0115

Bucher, Rue, et Anselm Strauss. 1961. « Professions in Process ». *American Journal of Sociology, 66*(4), 325-34. Doi : 10.1086/222898.

Bureau, M.-C., Perrenoud, M. et Shapiro, R. (2009). *L'artiste pluriel : Démultiplier l'activité pour vivre de son art*. Villeneuve d'Ascq. Presses Universitaires du Septentrion.

Cadin L., Bender A.F., De Saint Giniez, V. (2003). *Carrières nomades*. Paris : Vuibert.

Casse, R. (2020). « Des vocations techniques « désintéressées » ? Le cas du spectacle vivant en Suisse à l'épreuve de l'articulation des temps sociaux ». *Les Politiques Sociales*, *3-4*(2), 59-74. https://doi.org/10.3917/lps.203.0059

Chiapello, E. et Boltanski, L. (1999). *Le Nouvel Esprit Du Capitalisme*. Paris : Gallimard.

Darmon, M. 2016. *La socialisation*. 3e édition. Paris : Armand Colin.

Giraud, L. et Roger, A. (2011). Les étapes de carrière à l'épreuve du temps. *Humanisme et Entreprise, 302*, 13-28. https://doi.org/10.3917/hume.302.0013

Hénaut, L. et Poulard, F. (2018). Faire groupe au sein d'un groupe : la structuration des segments professionnels. Le cas des conservateurs de musées en France. *SociologieS*.

Hughes, E.C. (1996). *Le regard sociologique*. Paris : Éditions de l'EHESS.

Mauger, G. (2006). *L'accès à la vie d'artiste : sélection et consécration artistiques.* Bellecombes-en-Bauges : Croquant.

Menger, P.-M. (2003). *Portrait de l'artiste en travailleur*. Paris : Seuil.

Perrenoud, M. et Bataille, P. (2019). *Vivre de la musique ?* Lausanne : Antipodes.

Perrenoud, M. et Bois, G. (2017). « Artistes ordinaires : du paradoxe au paradigme ? » *Biens Symboliques / Symbolic Goods. Revue de sciences sociales sur les arts, la culture et les idées* (1). https://doi.org/10.4000/bssg.171

Pichonnaz, D. et Toffel, K. 2018. « Pour une analyse dispositionnelle des pratiques professionnelles ». *Emulations - Revue de sciences sociales, 25*,7-21. Doi : 10.14428/emulations.025.01.

Sarfatti Larson, M. (1988). « À propos des professionnels et des experts ou comme il est peu utile d'essayer de tout dire ». *Sociologie et sociétés 20*(2), 23-40. Doi : https://doi.org/10.7202/001681ar.

Roueff, O. (2013). *10. Les homologies structurales : une magie sociale sans magiciens ? La place des intermédiaires dans la fabrique des valeurs*. Paris : La Découverte. https://doi.org/10.3917/dec.coula.2013.01.0153

Roux, N. (2020). « Faire de nécessité soutenabilité ». *Revue francaise de sociologie, 61*(2), 177-206. https://doi.org/10.3917/rfs.612.0177

Sorignet, P.-E. (2012). *Danser : enquête dans les coulisses d'une vocation*. Paris : La Découverte.

Annexes

Fig. 1 • Figures professionnelles idéales-typiques

		Artisan-e-s	Cadres	Artistes
Socialisations intimes et scolaires	**Soc. Culture**	Dès l'enfance, culture populaire (musiques actuelles par ex.), intensification adolescence, pratiques amateures autodidactes	Dès l'enfance, omnivorisme culturel, pratiques amateures « encadrées »	Dès l'enfance, omnivorisme culturel, pratiques amateures « encadrées » et professionnalisation progressive
	Niveau diplôme	Apprentissages	Apprentissages + formation universitaire	Formation universitaire
	Couple / âge premier enfant	Stables, 30 ans	Stables, 30 ans	Instables, 35 ans
Rapport au travail	**Rapport emploi**	Stable, mono-activité	Stable, pluriactivité limitée	Précaire, pluriactivité importante
	F.P.C	Peu intense, autodidacte	Principal biais de formation	Inexistante, autodidacte
	Disponibilité temporelle au travail	Elective puis instrumentale	Elective	Elective
	« Vrai boulot »	Virtuosité technique	Gestion d'équipe	Création esthétique

Fig.2 • Caractéristiques des trois enquêté·e·s

		Stéphane **Artisan** **« vieillissant »**	**Thomas** **Artisan « nouvelle génération »**	**Caroline** **Cadre pluriactive**
Socialisations intimes et scolaires	**Soc. Culture**	7 ans, écoute musicale Adolescence, photographie et écriture en autodidacte	Enfance, batterie en autodidacte et en groupe Adolescence, photographie	7 ans, trompette en fanfare, pratique très fréquente 14 ans, membre comité fanfare 15 ans, choeur
	Niveau / nature diplôme	CFC sculpteur sur pierre, 15 ans	CFC dessinateur en Génie Civil, 15 ans	1 maturité gymnasiale, 2 brevets fédéraux de technicienne (19-21 ans), 1 bachelor (22 ans)
	Couple / âge premier enfant	Stable, 41 ans	Stable, 35 ans	Stable, pas d'enfants
Rapport au travail	**Rapport emploi**	Stable, mono-activité	Stable, monoactivité	Stable, pluriactivité
	F.P.C	Inexistante, autodidacte	Inexistante, autodidacte	Régulière
	Disponibilité temporelle au travail	Elective puis instrumentale	Instrumentale	Elective
	« Vrai boulot »	Virtuosité technique « analogique »	Virtuosité technique, basée sur les pratiques numériques	Travail administratif, création technique

Note : Ces idéaux-types sont des constructions tirées de l'analyse des matériaux récoltés lors de l'enquête de terrain.

* La notion de « vrai boulot » fait référence aux tâches valorisées par les individus dans leurs « faisceaux de tâches » et s'oppose, ainsi, à celle de « sale boulot » (Hughes, 1996). Le « vrai boulot » permet de faire le lien entre les trajectoires et « la perception d'intéressantes opportunités d'action » (Bidet, 2010 : 130).

Les trajectoires post-scolaires des diplômés de l'enseignement technique en Argentine. Une approche multidimensionnelle des inégalités

Claudia Jacinto[*], *Eugenia Roberti*[**], *Silvia Martínez*[***]

1. Introduction

La communication s'inscrit dans une approche multidimensionnelle des trajectoires de la jeunesse, et vise à examiner des biographies dans le cadre des relations sociales et des contextes historico-institutionnels dont elles font partie. Dans un scénario d'incertitude et d'individualisation accrues, cette approche permet l'imbrication entre facteurs objectifs et subjectifs, en les reliant au contexte et au temps historique, qui ensemble façonnent les parcours des sujets au fil du temps (Jacinto, 2010 ; Roberti, 2017).

Les facteurs objectifs générateurs d'inégalités (notamment l'origine sociale, le genre, le contexte géographique) sont interconnectés de manière différenciée en fonction de l'hétérogénéité du marché du travail, de la segmentation éducative et des services et politiques publics en tant que ressources institutionnelles orientées vers l'égalisation (Walther et Pohl, 2007). Ensemble, ils délimitent les chemins possibles à parcourir. Or, la perspective des trajectoires permet aussi d'introduire des dimensions subjectives, en observant la façon dont les jeunes médiatisent et donnent des sens à l'effet des structures. Ainsi, l'analyse examinera les décisions des diplômés et leur capacité à interpréter les opportunités et à développer des stratégies de formation et d'emploi en fonction de leurs aspirations et de leurs besoins (Rambla et Kovacheva, 2021).

La communication part d'une étude qualitative de suivi de diplômés, qui a complété une étude quantitative longitudinale, de la cohorte qui avait terminé les cours en 2009 de l'école technique de niveau secondaire[1].

En tant que « génération sociale », certains jalons institutionnels liés aux politiques publiques influent sur les trajectoires, tels que les changements dans les régulations éducatives ou du travail (par exemple, réformes éducatives ou lois de réorganisation de l'offre), les changements dans l'agenda public (par exemple, politiques de genre et/ou de jeunesse, politiques publiques incitant à la continuité éducative, associées à des changements culturels plus profonds. Dans ce sens, le groupe de jeunes étudié a connu un cadre sociétal dans lequel, aussi bien depuis les politiques publiques que depuis le plan discursif, il y a eu une forte récupération et revalorisation de l'enseignement technique. Cela grâce à la promulgation en 2005 de la Loi Nationale d'Enseignement technique et professionnel et à la promotion de différentes politiques (élargissement de l'offre, bourses, etc.) visant à la continuité des études post-secondaires.

En Argentine, l'accès à l'enseignement supérieur est fortement lié à l'imaginaire de mobilité sociale. Les universités sont gratuites, ouvertes et réparties dans toutes les provinces, ce qui crée des attentes de continuité éducative à ce niveau (même si une haute proportion des étudiants abandonne avant de se diplômer). Il y a une autre offre d'enseignement post-secondaire, mais avec moins de prestige : l'enseignement technique et professionnel tertiaire. Parallèlement, les diplômés développent leurs transitions de travail dans un contexte de crise du marché du travail : les indicateurs du travail ont

[*] CIS-CONICET/IDES-PREJET, cgjacinto@gmail.com
[**] CONICET-UNAJ/IDES-PREJET/FaHCE-UNLP, mariaeugeniaroberti@gmail.com
[***] UNCO, silviamarcelamartinez@gmail.com
[1] En Argentine, l'enseignement technique et professionnel de niveau secondaire dure entre 6 et 7 ans (de 12/13 à 17/18 ans), les trois premières années étant partagées avec l'enseignement secondaire général.

commencé à se détériorer vers l'année 2011, notamment en ce qui concerne la création d'emplois formels et privés (les chiffres n'ont pas dépassé 1 % par an – sauf en 2015 – et ont commencé à être négatifs en 2018). La pandémie du COVID-19 a aggravé la situation économique : pendant l'année 2020, le pays a subi une chute du PIB de 9,9 % (MTSS, 2020).

L'inégalité dans l'expérience éducative influe sur l'horizon des attentes et dispositions, et sur la capacité d'agence dans les trajectoires. Cela s'exprime à la fois dans les apprentissages et dans la valeur des diplômes, qui sont liés aux institutions et segments éducatifs auxquels ils ont eu accès. De cette façon, le certificat éducatif possède une valeur relative et inégale dans le développement des trajectoires post-secondaires (Jacinto, 2010). Or, les diplômés de l´enseignement technique présentent à la fois des meilleurs indices de continuité éducative et une meilleure insertion professionnelle que le reste des diplômés du secondaire (Sosa, 2016). Toutefois, le suivi quantitatif de la cohorte étudiée révèle de fortes inégalités dans ses parcours éducatif-professionnels, en fonction du contexte géographique, du genre et des profils socio-économiques (Binstock & Cerrutti, 2017).

Le contexte géographique, compris comme l'ensemble des structures spatiales et les relations entre elles, est une dimension structurante de l'accès aux opportunités éducatives, socio-économiques et professionnelles. Par exemple, l'accès à différentes ressources est lié à la proximité ou à l'éloignement de grands centres urbains, à la densité de la population, à l'ampleur et à la qualité de l'offre éducative, à la taille et aux caractéristiques du marché du travail local, en liaison avec les conditions socio-économiques et socioculturelles des foyers (les ressources disponibles pour la mobilité, les réseaux sociaux et de soutien) (Cetrángolo, Steinberg et Gatto, 2011).

Par ailleurs, les différents capitaux (social, culturel, etc.) dont disposent les jeunes constituent une autre base des inégalités (Bourdieu, 1990). Il s'agit notamment du capital économique (lié aux ressources pour soutenir les aspirations à long terme et les attentes les plus immédiates), du capital social (qui comprend non seulement des réseaux familiaux hérités mais aussi des expériences et des relations propres) et le capital culturel (le titre technique, les ressources cognitives, ainsi que les aspirations héritées). En ces sens, les familles sont au cœur des décisions des jeunes diplômés, non seulement comme support socio-économique mais aussi socio-affectif. De plus, le contexte actuel d'incertitude et de précarisation renforce le rôle des familles, en leur offrant la souplesse et la sensibilité pour faire face à ces transformations (Pérez Islas, 2006). Or, le soutien que peuvent apporter les parents à leurs enfants est conditionné socio-économiquement, tant par leur soutien économique concret que par la capacité de les orienter dans leur choix.

Le capital culturel comprend également des aspirations différenciées des parents selon le genre de leurs enfants. Ainsi, les schémas de reproduction des stéréotypes de genre influent sur ce que l'on attend des descendants, par exemple, en ce qui concerne les tâches de soins et/ou la continuité des entreprises familiales. Le genre est un autre facteur central dans la construction des inégalités tout au long des biographies. La mesure et l'évaluation des capacités individuelles passe presque toujours par le tamis du genre, de même que la répartition des charges et récompenses qui en résultent (Reygadas, 2004).

Les identités de genres sont fortement mises en jeu dans l'insertion professionnelle à partir de la division sexuelle du travail, tant dans le monde de l'emploi que dans le domaine domestique. Au-delà des processus de changements et/ou d'une « fiction d'égalité » dans l'éducation, au sein du marché du travail les femmes se trouvent en tension entre la carrière et la famille, reproduisant les différences (Wyn *et al.*, 2017 ; Jacinto *et. al.*, 2020). En particulier, celles qui appartiennent à des secteurs de faibles revenus assument des tâches de soins dès leur plus jeune âge. Cette situation est aggravée par le fait qu'il existe en Argentine un modèle de prise en charge fondé sur l'organisation familiale, où la prestation de services sociaux de soins par l'Etat est basique ou pratiquement inexistante. Pour les jeunes femmes diplômées de l'ETP, le suivi quantitatif de la cohorte du groupe interrogé a révélé que leur plus grand transit vers l'inactivité est lié aux tâches de soins qu'elles accomplissent à domicile (Álvarez & Fernández, 2012).

L'objectif de cette communication est d'analyser l'hétérogénéité des parcours post-secondaires des jeunes (hommes et femmes) diplômés du niveau secondaire technique et professionnel en Argentine.

On adopte une approche qualitative multidimensionnelle pour examiner des biographies en prenant en compte le contexte géographique, le genre et le capital social et culturel des foyers, ainsi que les dispositifs de politique publique qui les soutiennent. Le plan de la communication présente d´abord la méthodologie et les trois groupes des trajectoires qui ont été envisagés ; deuxièmement, se trouve l'analyse d'un exemple de chaque groupe dans le cadre des relations sociales et des contextes historico-institutionnels dont ils font partie. Finalement, dans les conclusions se situe la réflexion sur les potentialités de l´approche pour mieux comprendre les itinéraires et les prises de décisions chez les jeunes dans le contexte argentin.

2. Méthodologie

L'étude a utilisé les données primaires du Suivi Qualitatif des Diplômés de l'ETP du niveau secondaire réalisé en 2018/19 (Jacinto, Roberti & Martinez, 2022), lié au Suivi Quantitatif des Diplômés de l'INET (2009, 2011, 2013, 2017). Son but était d'approfondir le développement des trajectoires de diplômés techniques, en incorporant des éléments subjectifs et de contexte, permettant de comprendre l'imbrication entre les facteurs qui les constituent.

Un échantillon intentionnel (sans prétention de représentativité statistique) a été sélectionné, et 32 entretiens approfondis ont été réalisés avec des diplômés (femmes et hommes) du niveau secondaire technique. Il s'agissait d'un échantillon particulièrement hétérogène, couvrant un large éventail de contextes géographiques, depuis les zones rurales et les petits villages jusqu'aux villes moyennes, aux grandes villes et aux périphéries des grandes agglomérations urbaines.

La stratégie d'analyse visait à définir différents types de trajectoires à partir de la relation entre les facteurs analysés. Cette stratégie a permis de mettre en place les groupes suivants :

- **Trajectoires de choix avec accumulation d'avantages**
  Jeunes issus de foyers à moyens revenus, dont les familles ont un capital culturel élevé ; résidents de grandes ou moyennes villes ; ils ont une forte croyance dans l'éducation en tant que facteur de mobilité et développement personnel. Au-delà de l'accomplissement du mandat familial, leurs trajectoires reflètent des stratégies de choix comme reproduction du statut d'origine.
- **Trajectoires d'accumulation liées aux opportunités et aspirations subjectives**
  Jeunes issus de foyers à revenus faibles et moyens qui, bien que confrontés à des obstacles structurels et biographiques, disposent de soutiens familiaux (significatifs symboliquement mais limités sur le plan économique) et de l'État (à la fois de l'offre d'éducation permanente et des politiques publiques) ; résidents de villes intermédiaires et de petits villages, ils présentent des parcours où ils déploient une forte disposition et une persistance dans les études, avec une forte proactivité et re-adéquation des attentes et des aspirations.
- **Trajectoires sans marge de choix avec accumulation de désavantages**
  Jeunes issus de foyers à revenus faibles et moyens-faibles avec des trajectoires de reproduction (et des rôles traditionnels de genre) fortement conditionnés structurellement, résidents des trois types de contextes géographiques (bien qu'avec un poids significatif du milieu rural). Au-delà de la réussite scolaire du diplôme secondaire, ils reproduisent des trajectoires prévisibles de leur statut d'origine.

Le premier type ne concerne que moins de deux jeunes sur dix. En effet, la partie de l'échantillon correspondante aux grandes villes était réduite. Le deuxième groupe est le plus important, couvrant la moitié des cas. Ce groupe met en place la croyance dans le rôle de l'éducation et du mérite pour le maintien de leur position sociale. La plupart ont réussi à terminer une école technique exigeante et à poursuivre des études supérieures. Enfin, le troisième groupe couvre un peu plus du tiers des cas. Ces jeunes, qui ont de faibles capitaux, n'entament pas ou abandonnent rapidement leur parcours d´études post-secondaires et reproduisent les biographies familiales.

3. Analyse multidimensionnelle des trajectoires

Cette section présente l'analyse des trois trajectoires (chacune correspondant à un des types indiqués) en s'orientant vers la compréhension des séquences, motifs et prises de décisions, en montrant la relation entre les contraintes et les subjectivités.

Il faut comprendre ces trajectoires en tenant compte du fait que l'enseignement technique en Argentine a accompagné le processus de substitution des importations et d'industrialisation, au milieu du siècle dernier. Un grand nombre d'enfants d'ouvriers de l'époque ont accédé à la scolarité secondaire (voire même tertiaire) grâce à l´enseignement technique. Cependant, en raison de la forte concentration des effectifs masculins, ce type de trajectoire est (et a été historiquement) particulièrement marquée chez les garçons. Aujourd'hui, les diplômés qui ont des ressources et des stratégies subjectives liées au développement de carrières techniques, évoluent dans un contexte plus favorable que les générations antérieures. Leur formation s'est déroulée non seulement dans une période de revalorisation de l'enseignement technique mais aussi au milieu d'un agenda public qui a élargi les droits en matière d'équité de genre (Bloj, 2017).

3.1. Trajectoires de choix avec accumulation d'avantages

L'histoire suivante, de Marcos, illustre la première catégorie de diplômés, qui sont les enfants de la génération protagoniste de la mobilité éducative. Le capital social, économique et culturel, produit de ce parcours intergénérationnel, fournit les ressources et les motivations pour le développement de trajectoires dans des conditions avantageuses.

Marcos montre une trajectoire déjà typique des années 1980 : un garçon, fils d'un père technicien, école prestigieuse d'une grande ville ; il valorise ce qu'il a appris dans la trajectoire éducative et occupe des emplois correspondant aux progrès de sa scolarité, en disposant de marges d'action pour décider de sa continuité éducative et combiner études et travail. Il vit dans une grande ville capitale d'Argentine, avec sa famille d'origine, et il provient d'un foyer avec un capital culturel élevé – les deux parents sont des professionnels.

Comme son père et ses deux frères, il a fréquenté une école industrielle emblématique, choisissant la spécialité de mécanique. L'achèvement de l'école secondaire est présenté comme un moment de décision important dans sa biographie. Bien qu'il se pose des questions sur la carrière à suivre, il ne doute pas de sa continuité éducative : « *parce que c'est un concept de mon père* […]. *Le fait de continuer à étudier, on me l'a pas mal insufflé*. » Finalement, il s'inscrit en ingénierie navale à l'université publique la plus importante du pays. Il a non seulement un contexte favorable qui lui permet d'étudier la carrière qu'il aime, mais aussi le soutien de sa famille – « *je me suis toujours senti accompagné* ».

Pendant les premières années de la faculté, il note le haut niveau éducatif de son école et les connaissances apprises, en particulier, des matières techniques : « *on sort mieux préparé qu'un diplômé de l'enseignement secondaire* ». Cependant, il note aussi les plus grandes exigences du niveau supérieur : « *le niveau était assez haut.* [...]. *C'est à toi de te préparer, d'étudier. Personne n'est derrière toi ».* […].

En ce qui concerne la trajectoire professionnelle, Marcos avait l'espoir de commencer à travailler dans les dernières années de la carrière, mais il a commencé dès la deuxième année, alors qu'il avait encore une matière en suspens. À partir de ce moment, il a toujours travaillé : *« Mes projets ont changé [...]. J'ai été pris par le virus de l'indépendance économique ».* Grâce à la bourse d'emploi du lycée, il entre dans une petite entreprise en tant que dessinateur technique à l'âge de 21 ans.

« Présenter un CV où figurait l'école était un plus [...]. Sans le lycée technique, je ne sais pas si j'aurais pu avoir les jobs que j'ai obtenus, si j'aurais pu poursuivre la carrière que je suis en train de faire ».

Après avoir développé ce travail pendant 6 ans, il décide de démissionner, en soulignant la difficulté de concilier ses études avec le travail. Cependant, au moment de l'entretien, il travaillait comme analyste

de maintenance pour une compagnie navale. Ce nouveau travail est étroitement lié à ses études universitaires ; il lui a également permis de connaître le marché du travail du secteur et de réaffirmer le choix de sa carrière : *« on voit en concret, ce qu'on voit dans les livres, dans la vie réelle »*.

Le garçon interrogé combine les synergies positives du contexte géographique, il a toujours vécu, travaillé et étudié dans des établissements scolaires publics de qualité dans sa ville. Il reconnaît la valeur des savoirs scolaires pour les études postsecondaires et le rendement professionnel, et le soutien de sa famille. Par rapport à ses aspirations, il décide de retarder ses études, en donnant la priorité à l'acquisition d'une expérience dans son domaine professionnel. Cette accumulation d'études et de savoirs acquis dans l'emploi le place face à un dilemme, à mesure qu'il assume de nouvelles responsabilités dans d'autres domaines de la vie, la tension entre études et travail devient plus présente.

3.2. Trajectoires d'accumulation liées aux opportunités et aspirations subjectives

Les parcours biographiques sont différents, selon les conditions qui les entourent, dans différents secteurs socio-économiques et culturels. Mais, malgré tout, dans cette diversité de trajectoires, les subjectivités (motifs, appréciations, aspirations, dispositions), la volonté de poursuivre ses études et/ou de reporter certaines fonctions et activités, jouent un rôle pertinent, bien que conditionné. Plusieurs trajectoires de femmes laissent entrevoir une combinaison de facteurs objectifs et subjectifs qui se lient dans le développement d'histoires cumulatives. Nous illustrerons ces questions à partir de la trajectoire de Marta.

L'histoire de Marta est *a priori* conditionnée par le fait de vivre dans un petit village du nord-ouest du pays et de venir d'un foyer modeste. Avec de nombreuses responsabilités de garde et soins (de frères et sœurs mineurs et de leur père, en raison d'une situation d'invalidité), elle sort dans la première cohorte d'une annexe du lycée Agro-technique (seul lycée local), ce qui reflète les contraintes du contexte.

Sa famille n'ayant pas les moyens de lui permettre de poursuivre ses études, la solution est venue de son partenaire, un employé rural du village, qui avait déménagé à la périphérie de la capitale provinciale pour y travailler. En ce qui concerne son parcours postsecondaire, elle reconnaît les soutiens qui l'ont rendu possible : son partenaire qui l'a soutenue pour étudier et a parlé à ses parents ; et eux-mêmes qui ont été ouverts culturellement :

> *« Si mes parents auraient été moins ouverts, je n'aurais pas pu poursuivre ma carrière là-bas. Une formation de la capitale n'est pas la même qu'une formation de l'intérieur de la province ».*

C'est là qu'elle suit les cours pour devenir enseignante des écoles primaires, et quand elle était sur le point de commencer les stages de formation, elle tombe enceinte sans le planifier : *« j'avais bien commencé, mais mon fils a été un stop dans ma carrière, et en plus il est venu avec des problèmes de santé »*. Mais même la maternité n'a pas interrompu sa ferme volonté d'étudier : *« nous avons dû voir comment continuer, je voulais terminer ma carrière, c'était ce que j'aimais le plus ».* Dans une localité proche de son village, un institut de formation des enseignants a ouvert, et c'est pour ça qu'elle y retourne avec son partenaire et son fils pour profiter de cette occasion. Dans la trajectoire de Marta, les difficultés économiques ont conduit à ce que, dans ses décisions éducatives, la priorité soit toujours donnée à l'option la plus économique et la plus proche géographiquement.

Il est difficile de comprendre cette trajectoire sans tenir en compte son lien avec les services et les politiques publiques. Elle a obtenu son diplôme en intégrant la première cohorte d'enseignants de l'éducation primaire du village. Elle a également reçu des aides pour sa continuité éducative, sous forme de bourses. Finalement, l'indépendance résidentielle du foyer d'origine s'est produite avec l'attribution d'un logement social.

Dans le domaine professionnel, Marta montre un fort désir d'exercer sa profession. Après de courtes expériences de travail liées à l'administration municipale, elle a commencé comme enseignante de son

village comme vacataire. Cependant, à la fin de la vacation, la seule option d'emploi était l'école d'une localité voisine, ce qui a signifié « une rupture » dans sa famille, qu'elle ne pouvait voir que le week-end. Par la suite, elle à nouveau réussi à avoir un poste d'intérim (un emploi formel mais temporaire) dans son village, où elle réside encore.

C'est ainsi que cette jeune femme interrogée a été confrontée à divers obstacles structurels et biographiques. D'une part, le contexte géographique et culturel (traditions locales patriarcales, qui lui ont fait douter que ses parents accepteraient la migration pour des études), ainsi que le manque de ressources économiques familiales. D'autre part, des événements biographiques qui ont impliqué des ruptures (la maladie de son père et de son fils, la maternité non planifiée). Cependant, Marta a réadapté ses aspirations et fait face à l'adversité avec détermination. Le fort engagement dans les études se révèle traversé par une perception d'elle-même comme femme qui veut développer sa profession. À cet égard, tout comme elle a trouvé appui dans son partenaire pour développer sa carrière professionnelle, des modèles traditionnels au niveau des responsabilités domestiques se reproduisent au foyer.

3.3. Trajectoires sans marge de choix avec accumulation de désavantages

À la différence des cas précédents, la trajectoire d'Elba présente une séquence caractéristique des conditions de vie des secteurs vulnérables où les rôles traditionnels de genre et le contexte géographique - caractérisé par la rareté et la faiblesse des ressources institutionnelles et des politiques publiques - accentue les inégalités.

L'histoire d'Elba reflète une accumulation de désavantages. Les caractéristiques isolées du petit village dans lequel elle vit, le fait d'être issue d'un foyer à faible capital social et culturel, et enfin le développement d'une série d'événements personnels et familiaux, qui l'obligent à assumer des responsabilités reproductives dans son foyer.

Elba a vécu toute sa vie dans une petite ville du nord-ouest du pays. Elle vient d'une famille de petits producteurs agricoles. Très jeunes, Elba et ses sœurs ont pris en charge la maison et les tâches ménagères. Par proximité, elle a fréquenté le lycée agro-technique de sa localité, seule option institutionnelle disponible. L'allongement de la journée scolaire et la conciliation entre l'étude et les travaux domestiques rendaient ces années exténuantes : « *On arrivait l'après-midi, épuisées, et c'était à nous de nettoyer parce que ma mère travaillait* ».

Elba avait l'ambition de *« continuer à étudier, terminer ma carrière, travailler de ça et fonder une famille. Mais cela n'est pas arrivé »*. Elle suit une trajectoire post-secondaire avec des allers et retours répétés, marquée par la situation économique de sa famille, qui a rendu difficile la réalisation de ses aspirations. Elle a étudié, pendant un court laps de temps, la programmation – *« ma mère voulait m'envoyer là »* –, mais décide de ne pas continuer pour des raisons économiques : *« j'avais pas assez »*. On constate que la famille, tout en favorisant la continuité éducative, ne dispose pas d'un capital culturel et social qui facilite un accompagnement de cette trajectoire.

L'année suivante, elle s'inscrit dans un Professorat d'Education Spéciale, dans la ville du chef-lieu de sa localité. Pendant ces années, Elba se marie et emménage avec son mari. Cependant, la situation économique continue à faire obstacle et pendant sa troisième année de carrière, elle tombe enceinte, prenant alors la décision de ne pas poursuivre les études :

« J'aurais aimé la finir [...] je devais absolument abandonner à cause de la situation économique. Et puis je n'avais personne pour s'occuper d'elle [sa fille] ».

De même, la possibilité d'étudier a été entravée par le fait de vivre dans un petit village et d'avoir à se déplacer vers la ville-chef-lieu : *« cet endroit est quelque peu oublié »*. Le contexte limite ses choix tout au long de la trajectoire. Quant à son parcours professionnel, il est bref et marqué par l'informalité, à travers des travaux occasionnels permettant la subsistance, ainsi que des périodes de chômage et l'obtention temporaire de plans sociaux, qui n'ont aucun rapport avec sa formation technique. Au

moment de l'interview, Elba est femme au foyer – *« je passe le plus de temps au ménage »* – et aux soins de sa fille. Elle aide aussi sa mère, sa grand-mère et ses sœurs.

Conclusion

Depuis la perspective interprétative assumée, les trajectoires montrent de manière dynamique et localisée, contextuellement et historiquement, les imbrications étroites entre divers facteurs. En ce sens, les biographies sélectionnées sont hétérogènes et montrent l'impact persistant des facteurs d'inégalité. Les aspirations généralisées de continuité éducative sont ainsi conditionnées par les inégalités en ce qui concerne le capital social, économique et culturel du foyer et le contexte géographique et institutionnel

D'une manière générale, les jeunes qui ont de faibles capitaux n'entament pas ou abandonnent rapidement leur parcours d´études postsecondaires. Les barrières socio-territoriales (telles que la mobilité spatiale et le coût des transports) limitent leurs opportunités. Ils étudient et sont amenés à travailler, se heurtant à des difficultés pour concilier les deux activités.

Les jeunes qui ont des capitaux moyens-bas, présentent deux sous-groupes. D'un côté, il y a ceux qui réussissent à contourner les contraintes, en concentrant leurs efforts sur les études (même s'ils travaillent occasionnellement). En particulier dans ce sous-type, vivre dans une ville intermédiaire peut faciliter l'accès aux services éducatifs et aux ressources institutionnelles comme les bourses ; la faible difficulté des déplacements permet également la continuité éducative. Dans ces contextes, les structures au niveau méso-social fonctionnent ainsi comme des supports institutionnels. De l'autre côté, il y a dans ceux qui, malgré ces aspirations initiales, ne parviennent pas à continuer et abandonnent leurs études.

Finalement, les personnes qui ont des capitaux élevés, favorisées par le contexte et/ou les possibilités de migration pour les études, réussissent à choisir en combinant leurs priorités en raison des conditions favorisées.

Or, avec des conditions structurelles similaires, des facteurs subjectifs et relationnels apportent des changements et des singularités. Parmi ces facteurs, la croyance en la méritocratie, qui pousse les jeunes à poursuivre leurs études et/ou à retarder certaines activités, joue un rôle important dans la compréhension des processus décisionnels et des séquences biographiques. De plus, l'approche des trajectoires traversées par le genre a mis en évidence la façon dont elles se reproduisent et transforment les biais de genre. En particulier, on observe que, comme signe d'époque, la grossesse non planifiée n'est pas perçue comme la fin des aspirations éducatives.

En guise de clôture, si la perspective multidimensionnelle des trajectoires permet d'appréhender les interactions entre divers facteurs, l'incertitude du contexte et le temps historique (y compris le renforcement et la reconfiguration des inégalités découlant de la pandémie) interpellent les échafaudages théoriques et empiriques vers de nouvelles complexités.

Bibliographie

Atkins, L. (2017). The odyssey: school to work transitions, serendipity and position in the field. *British Journal of Sociology of Education*, *38*(5), 641-655.

Binstock G. & Cerrutti M. (2017). *Las escuelas técnicas secundarias en la Argentina. Características institucionales y rendimiento educativo*, Serie de Documentos de Investigación 1. Buenos Aires: MEC.

Bloj, C. (2017). *Trayectorias de mujeres Educación técnico-profesional y trabajo en la Argentina*. Santiago de Chile : Naciones Unidas.

Bourdieu, P. (1990). *Sociología y Cultura*. México DF: Grijalbo.

Couppié, T., Dupray, A., Epiphanie, D. & Mora, V. (Coord.) (2018). 20 ans d'insertion professionnelle des jeunes : entre permanences et évolutions. Marseille : Céreq, coll. « Essentiels » (n° 1).

Jacinto, C. (2010). (comp.). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires: Teseo/IDES.

Jacinto, C., Millenaar, V., Roberti, E., Burgos, A. & Sosa, M. (2020). Mujeres estudiantes en Programación: entre la reproducción y las nuevas construcciones de género. El caso de la formación en el nivel medio técnico en la Ciudad de Buenos Aires. *Revista de Sociología de la Educación*, 13(3), 432-450.

Jacinto, C., Roberti, E., & Martinez, S. (2022). *Estudio cualitativo de seguimiento de ETP de nivel secundario*, Buenos Aires: Fonietp.

Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (2020). *Boletín de empleo registrado.* Serie anual 2020.

Pérez Islas, J. A. (2006). Trazos para un mapa de la investigación sobre juventud en América Latina. *Papers, 79*, 145-170.

Rambla, X. & Kovacheva, S. (2021). « Constructing meaningful transitions in a vulnerable situation—The role of lifelong learning policies in European regions ». *International Journal of Social Welfare*, *00*, 1-10.

Reygadas, L. (2004). « Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional ». *Política y Cultura, 22*, 7-25.

Roberti, E. (2017). « Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial ». *Sociologías, 19(45),* 276-312.

Sosa, M. L. (2016). *Incidencia de la formación técnica en la inserción laboral juvenil. Los Egresados ETP en el mercado de trabajo en general y en el sector de la construcción en particular en Argentina (2003-2014*). Buenos Aires: IDAES-UNSAM.

Steinberg, C., Cetrángolo, O. & Gatto, F. (2011). *Desigualdades territoriales en la Argentina. Insumos para el planeamiento estratégico del sector educativo.* Buenos Aires: CEPAL.

Ule, M., Živoder, A., & du Bois-Reymond, M. (2015). Simply the best for my children: patterns of parental involvement in education. International *Journal of Qualitative Studies in Education*, *28*(3), 329-348.

Walther, A. & Phol. A. (2007). Jóvenes desfavorecidos en Europa: constelaciones y respuestas políticas. A modo de conclusión. *Revista de Juventud*, *77*, 155-171.

Wyn, J., Cuervo, H., Crofts, J., & Woodman, D. (2017). « Gendered transitions from education to work: The mysterious relationship between the fields of education and work ». *Journal of Sociology*, *53*(2), 492–506.

Incertitude, instabilité et exploitation : le rapport à l'emploi des jeunes ruraux non diplômés

Clément Reversé[*]

Introduction

Si le diplôme n'assure plus une insertion stable et pérenne sur le marché de l'emploi, il reste encore aujourd'hui – et en particulier pour les jeunes – la meilleure protection contre la vulnérabilité socioéconomique (Zaffran, Vollet, 2018a ; Dubet, Duru-Bellat, 2020). En France, les décrocheurs scolaires[1] sortis de formation depuis 1 à 4 ans sont 48 % à être au chômage contre 10 % pour une personne ayant un niveau égal ou supérieur à bac+2[2]. Toutefois, si l'absence de diplôme impute une vulnérabilité claire vis-à-vis de l'emploi, tous les non-diplômés ne sont pas égaux. En effet, et alors que les espaces ruraux sont souvent perçus comme des espaces de « retard » (Orange et Vignon, 2019) et à la marge des mutations liées à la mondialisation et à la libéralisation économique des marchés de l'emploi, les jeunes ruraux sans diplôme sont plus en emploi que leurs homologues urbains (49 % contre 42 %) et sont également moins confrontés au chômage (Bouquet, 2018 ; Zaffran, 2018). En outre, si cette insertion professionnelle semble « meilleure », elle s'accompagne d'un plus fort taux de pauvreté en milieu rural qu'en ville et en particulier chez les jeunes (CRRR, 2011 ; Coly, Even, 2017). Dans cette communication nous souhaitons questionner les effets de l'absence du diplôme face à la dégradation du marché de « l'emploi jeune » (Dubet, Duru-Bellat, 2020) et à l'accroissement des inégalités au sein de la jeunesse (Peugny, 2022). Quel rapport à l'emploi ont les jeunes ruraux sans diplôme face aux mutations de l'emploi rural peu qualifié ?

Méthodologie

Cette communication est issue d'une thèse en sociologie traitant de l'insertion et de la transition vers l'âge adulte de jeunes ruraux non-diplômés en Nouvelle-Aquitaine. Elle mobilise une revue de la littérature portant sur la sociologie des espaces ruraux et en particulier sur la jeunesse rurale, ainsi que les résultats d'une enquête conduite entre 2017 et 2021 explorant les expériences des jeunes non-diplômés vivant au sein d'espaces ruraux de trois départements : la Gironde, la Charente et la Creuse. Selon une méthodologie qualitative basée sur la pratique de l'entretien semi-directif et de l'observation de terrain nous avons pu suivre le parcours de 100 de ces jeunes[3] ainsi que de 24 responsables[4] de l'insertion professionnelle et/ou de la formation à la fois au sein d'institutions (Missions Locales, Missions de Lutte contre le Décrochage Scolaire, Maisons Familiales Rurales…), mais aussi dans le cadre privé lors d'invitation à des soirées, repas ou sorties.

Nous souhaitons mettre en avant les épreuves d'incertitude, d'instabilité et surtout d'exploitation auxquelles ces jeunes sont confrontés. Dans un premier temps, nous montrerons à la fois une précarisation commune et inégale au sein de la jeunesse, mais nous insisterons surtout sur l'inclusion des espaces ruraux contemporains dans un marché de l'emploi mondialisé et libéralisé. Dans un deuxième temps, nous reviendrons sur les difficultés d'accès à l'emploi que la libéralisation des modalités de recrutement implique pour les jeunes ruraux. Discriminés par leur diplôme, leur CV et souvent leurs lettres de motivations, ils n'ont que peu d'opportunité de mobiliser des ressources sociales liées à l'interconnaissance (Renahy, 2005) pour « faire ses preuves ». Nous continuerons dans une

[*] Chercheur associé au Centre Émile Durkheim - Université de Bordeaux.
[1] Ayant quitté leur scolarité ou formation avant l'obtention d'un niveau CAP-BEP.
[2] INSEE. (2021) « Taux de chômage selon le niveau de diplôme et la durée depuis la sortie de formation initiale », *Chiffres clés*
[3] Cf. Annexes : Tableau 1 et Tableau 2.
[4] Cf. Annexes : Tableau 3.

troisième partie sur les modalités qui peuvent nous permettre de considérer ces jeunes comme étant exploités (Renault, 2018). Confrontés à un marché de l'emploi qui les considère comme une main-d'œuvre adaptable et portés par un fort souhait d'insertion professionnelle « coûte que coûte », ils tombent dans un fonctionnement de dépendance envers une situation de large précarité. Enfin, nous reviendrons dans une quatrième partie plus particulièrement sur la place des femmes peu diplômées dans ce phénomène. En concurrence avec d'une part une population masculine qui leur est préférée pour des postes à faible niveau de qualification et avec une main-d'œuvre féminine plus diplômée, elles se trouvent d'autant plus vulnérables dans leur quête d'indépendance.

1. Précarisation du marché de « l'emploi jeune »

L'absence de diplôme reste aujourd'hui un facteur de précarisation alors même que les inégalités au sein de la jeunesse s'accroissent et vulnérabilisent les jeunes les moins qualifiés (Peugny, 2022). Si jeunesse et précarité semblent aujourd'hui être deux termes de plus en plus utilisés conjointement en sciences humaines et sociales et qui ramènent bien souvent à la figure de l'étudiant précaire, ce sont les jeunes les moins diplômés sont les plus touchés par la précarisation croissante des emplois disponibles. Cette « *nouvelle forme de capitalisme* » (Beaud, Kerivel, 2004) qu'expérimentent les jeunes est moins caractérisée par l'inactivité et le chômage que par la précarité. Selon l'NSEE, entre 2014 et 2020, le chômage des 15-24 ans est passé de 24,2 à 20.2 % et sur la même population le chômage de durée longue (plus d'un an), de 7,1 à 4,2 %[5]. « L'emploi jeune » se précarise très largement « *avec une dégradation du salaire et [une] fragmentation de l'activité en des contrats de plus en plus courts, le tout s'accompagnant d'une concurrence accrue et d'une flexibilité généralisée.* » (*ibid.* p. 52). La généralisation de ce modèle limite l'efficacité du diplôme, arme principale des jeunes sur le marché de l'emploi (Zaffran, Vollet, 2018a) comme « assurance » contre la précarité. Ce sont bien les non-diplômés qui sont les plus concernés. Ces derniers passent ainsi 36 % de leur temps au chômage et seulement 19,5 % en CDI là où les diplômés du supérieur passent 66,5 % de leur temps en CDI[6]. Par ailleurs, 26,4 % des jeunes actifs sans diplôme occupent des CDD de moins de 6 moins ce qui est deux fois et demi supérieur au pourcentage de la population des diplômés du supérieur[7]. Ainsi, bien que le lien entre jeunesse et précarité existe de longue date, celui-ci est largement conditionné par le niveau de diplôme.

L'absence de diplôme en milieu rural comme ailleurs (Azéma, Mauhourat, 2018) renforce pour les jeunes concernés la probabilité d'être confrontés à des situations de vulnérabilité socioéconomique, de précarité, voire d'exploitation. Notons par exemple que le salaire médian du premier quartile chez les 15-29 ans non-diplômés est de 609 € mensuels là où le salaire médian des diplômés du supérieur est à 1 300 € par mois[8]. Les espaces ruraux sont parfaitement intégrés aux systèmes économiques et aux marchés de l'emploi contemporains. En leur sein aussi, le diplôme devient une attente forte lors des recrutements, bien que la composition de l'emploi, moins qualifiée dans son ensemble, laisse très largement place à des attentes moindres. Ce n'est donc pas tant que l'on attend moins en matière de diplôme pour les ruraux toutes choses égales par ailleurs, mais plutôt que ces derniers font face à un marché de l'emploi où la correspondance territoire-emploi-diplôme (Bel, Berthet, 2009), est plus basse. Encore aujourd'hui, l'absence de diplôme est moins pénalisante pour l'accès à l'emploi pour les jeunes ruraux que pour les jeunes urbains. En effet, les jeunes ruraux sans diplôme ont 1,23 fois plus de chance d'être en situation d'emploi que les jeunes urbains non-diplômés (Zaffran, 2018). Mais, la très large libéralisation et l'implication des espaces ruraux dans une économie de plus en plus globalisée (Coquard *et al.*, 2022) semblent avoir tendance à restreindre les effets de résistance à la précarité que l'intégration sociale au sein des classes populaires rurales pouvait autrefois apporter (Renahy, 2005). À ce titre, tous les « décrochages scolaires » ne se valent pas puisqu'un jeune ayant décroché au collège aura 4,3 % de chance d'être en situation d'emploi là où un abandon au niveau baccalauréat professionnel laissera à 27,9 % d'emploi (Bernard, Michault, 2014).

[5] INSEE (2021) « Emploi, chômage, revenus du travail. » INSEE Références
[6] INSEE (2021) « Bilan Formation-Emploi 2021. Principaux chiffres sur les sortants du système éducatif, leur insertion professionnelle et la formation tout au long de la vie. » INSEE Résultats
[7] *Ibid.*
[8] INSEE (2018) « Emploi selon le sexe, l'âge et le diplôme. » INSEE Statistiques

Ces recherches semblent donc indiquer qu'au-delà d'une vulnérabilité commune par l'absence de diplôme, des inégalités socioéconomiques viennent renforcer les situations de vulnérabilité vis-à-vis de l'emploi parmi la population de jeunes (Peugny, 2022). Les jeunes ruraux non-diplômés doivent faire face à une population de plus en plus diplômée (quoique moins qu'en ville), mais surtout à une forte concurrentialité puisque les postes des jeunes diplômés qui restent sont aussi bien souvent ceux visés par les non-diplômés. Les espaces ruraux ne représenteraient réellement plus « *le dernier lieu possible de l'insertion* » (Bérard *et al.*, 1999) : les jeunes ruraux sans diplôme doivent désormais faire face à la fragmentation des postes disponibles, à une faible paie et surtout à une concurrence par le diplôme importante. Ils doivent se montrer flexibles et disponibles jusqu'à leur instabilité dans un rapport à l'emploi flirtant bien trop souvent avec l'exploitation de cette main-d'œuvre vulnérable.

2. La norme du CV, du diplôme et de la lettre de motivation

La libéralisation du marché de « l'emploi jeune » vient donc très largement précariser le rapport au monde du travail et à la stabilisation des jeunes les moins qualifiés dans les espaces ruraux. Dns ce phénomène, l'épreuve de l'embauche reste tout particulièrement clivante. Celle-ci est d'autant plus intéressante à comprendre qu'elle est historiquement marquée par le recours au « capital d'autochtonie », c'est-à-dire l'accès à certaines ressources (et notamment à l'emploi) par l'entretien et l'honorabilité au sein de groupes d'interconnaissances dans « le coin » (Renahy, 2005). Ainsi, plus que la composition des marchés de l'emploi en milieu rural, il faut prendre en considération la manière dont le recrutement à faible niveau de diplôme peut être mis en œuvre. Traditionnellement la sociologie des espaces ruraux populaires avance l'idée d'un modèle d'embauche dit « paternaliste » et « autochtone » (Aubert, Sylvestre, 1999 ; Renahy, 2005). Nous pouvons faire remonter ce modèle à la deuxième moitié du XIXe siècle. Alors que les postes aliénants d'ouvriers des grands espaces urbains commençaient à poser des problèmes en matière de maintien de l'ordre et de stabilité politique, on éloigne alors progressivement les usines des pôles de la politique et surtout de Paris pour se diriger vers les espaces ruraux (Coquard, 2015). Un nouveau patronat naît alors qui vient vivre près de la main-d'œuvre rurale en imposant un modèle d'organisation (et de dépendance) autour de l'activité productive des entreprises. Dans ce modèle, la proximité sociale et spatiale sont liées et il n'y a peu – voire pas – de dissociation entre détendeurs de capitaux et du travail (Aubert, Sylvestre, 1999).

Dans ce modèle, les jeunes sans diplôme trouvent leur place de manière privilégiée car il implique bien plus l'intervention de compétences sociales et relationnelles que le CV, le niveau de diplôme et la lettre de motivation, qui pour leur part jouent en leur défaveur. Ces entreprises fonctionnent avec un principe de formation « *sur le tas* » et avec une idée forte de respect de la hiérarchie basé sur l'âge et l'ancienneté. Beaucoup de ces postes se situent hors des contrats courants et s'appuient bien plus sur un principe de confiance et de respect entre l'employeur et l'emploi. Par ce mode de recrutement, leur laissant la chance de faire leurs preuves sans attestation de diplomation et un contrat tacite de respect souvent perçu à l'entrée dans l'entreprise, ces jeunes perçoivent ce modèle paternaliste comme moins aliénant et donc désirable. C'est notamment ce que met en avant Carla, stagiaire de 20 ans non rémunérée dans la vente :

> « *Mon ancien patron c'était vraiment super parce qu'il m'avait pris même si j'avais pas de diplôme ou quoi. Il a vu que j'étais polie, travailleuse et que je vendais bien, du coup il a accepté de me prendre. […] Je voyais qu'il avait confiance en moi, il me laissait les clefs parfois et j'étais vraiment fière de moi. […] C'est juste dommage que ce soit pas comme ça partout quoi.* »

Mais, l'embauche paternaliste est un modèle de plus en plus restreint et qui n'assure plus réellement une stabilisation pérenne dans l'emploi (Reversé, 2021). Car le milieu rural connaît la très large diffusion d'entreprises libéralisées[9] qui en réduisent la portée. Celles-ci fonctionnent non pas sur un principe relationnel et de contrat moral entre l'employeur et l'employé, mais sur un mode de mise en concurrence de la main-d'œuvre disponible. Cette main-d'œuvre étant demandeuse de travail, les modalités de recrutement se font ainsi principalement sur trois éléments : le diplôme, le CV et la lettre de motivation.

[9] L'exemple le plus clair est très certainement Amazon qui installe depuis quelques années ces entrepôts (parfois de plusieurs dizaines d'hectares) à la campagne.

C'est donc un espace perçu par les jeunes comme étant déshumanisé dès l'embauche comme l'exprime Damien, 21 ans et sans activité, qui n'arrive pas à s'insérer professionnellement :

> « *J'ai cherché, cherché partout. Posé des CV, machin et tout, mais en fait comme j'ai pas de diplôme et que j'ai pas beaucoup travaillé avant du coup je pense que ça me freine ou quoi que ce soit. Pourtant j'ai démarché des boîtes et tout, mais ils te disent juste de poser un CV et une lettre de motivation et ils te rappellent jamais. […] Y'a qu'avec l'intérim que je travaille presque, mais ça encore c'est jamais trop du bon travail non plus.*[10] »

Ces jeunes avancent très souvent le sentiment d'être aliénés avant même leur arrivée dans l'emploi. Car au-delà de la perte de lien social qu'ils dénoncent, c'est avant tout leur mise en difficulté qui est impactante. Ils n'ont pas de diplôme, leur CV contient peu d'expériences ou généralement une succession de petites missions, souvent perçues par l'employeur comme un signe de risque : « *J'enchaîne l'intérim, je suis rarement restée plus d'un mois sans travailler.* » (Marine, 22 ans, intérimaire). Les lettres de motivations laissent transparaitre des « *indices scolaires* » (Zaffran, Vollet, 2018b) d'une faible maîtrise de la syntaxe et/ou des règles de grammaire. Alors, avec peu ou pas d'expérience, sans diplôme et un parcours scolaire erratique, ces jeunes sont évincés de l'emploi stable et pérenne proposé par ces entreprises.

Bien au-delà de la précarisation de « l'emploi jeune » et des difficultés liées à leur embauche, ces jeunes sont confrontés à de nouvelles formes d'exploitation. L'envie – parfois désespérée – de s'insérer professionnellement les amène à accepter des formes de travail ne leur permettant pas de vivre décemment et surtout à vivre une expérience quotidienne dominée par l'incertitude dans l'avenir.

3. L'exploitation des jeunes ruraux sans diplôme

Les jeunes ruraux sans diplôme n'accèdent que peu à de l'emploi stable et pérenne. Bien que le corpus issu de nos entretiens n'implique pas une représentativité statistique suffisante, il est intéressant de noter que parmi les 100 enquêtés, seuls deux étaient en CDI. En réalité la plupart de ces jeunes enchaînent les missions d'intérim et les CDD souvent courts, voire très courts, afin de ne pas tomber dans un fonctionnement proche de « l'assistanat ».

Ces jeunes se retrouvent dans un système proche de l'exploitation car au-delà des questions d'injustice et de vulnérabilité socioéconomique liées à leur situation vis-à-vis du marché de l'emploi, c'est avant tout un principe de domination qu'implique le marché du travail local disponible face à leur condition (Renault, 2018). Les jeunes rencontrés se retrouvent exploités dans le sens où ils font face à un système de sous-emploi (Castel, 2011) ne permettant pas une réelle indépendance, mais dont ils sont dépendants pour leur subsistance du quotidien. Ces jeunes sont confrontés à un double mécanisme surplombant. D'une part, ils doivent faire face à l'inflation de la valeur du diplôme (Dubet, Duru-Bellat, 2020), à la précarisation de « l'emploi jeune » et à la libéralisation du marché de l'emploi rural peu qualifié. D'autre part, ils s'inscrivent dans une logique d'honorabilité par l'emploi distinguant le « travailleur pauvre » de « l'assisté » (Basinski, 2007). Parce qu'ils souhaitent travailler « *coûte que coûte* » dans un marché de l'emploi dégradé, ils finissent par tomber dans un système d'exploitation de la main-d'œuvre, évoqué dans les propos suivants :

> « *Là actuellement je me suis renseigné pour des vignes, mais franchement je prends tout ce qui passe, c'est toujours ça de gagné. […] En vrai, même si ça paie pas bien ou quoi, je m'en fous pour le moment, c'est de l'expérience en plus et puis ça permet de ne pas rester là à rien faire.* » (Adrien, 23 ans, sans activité).

Ils parlent ainsi souvent d'une réelle peur de contrevenir à l'impératif du travail. Cette crainte amène à accepter tous les emplois – souvent appelés « missions » – peu importe leur condition, leur rémunération ou leur chance de stabilisation. Ces jeunes craignent de tomber dans « l'inutilité sociale » et de finir « *désaffiliés* » (Castel, 2011) sans travailler puisque l'emploi est à la fois le sésame et le socle

[10] Ici en parlant de « bon travail », Damien parle d'un emploi stable plutôt qu'un jugement sur le domaine de travail.

de la dignité pour les classes populaires (Weber, 1989). La crainte de devenir un « assisté » et l'évidence du travail, rendent l'instabilité et la précarité des conditions de travail « normales » dans l'expérience de son insertion professionnelle. Ils enchaînent les missions d'intérim, travaillent sans être déclarés et acceptent même parfois des rémunérations en dessous de la légalité, voire pas de rémunération du tout : « *Par exemple j'avais un patron qui pouvait pas toujours me payer, mais après même lui il arrivait pas à se dégager un salaire donc faut être compréhensif aussi*. » (Paul, 22 ans, intérimaire). Rémunérateur ou non, stable ou instable, l'emploi apporte la reconnaissance dans son groupe de pairs et une expérience à rajouter à son CV. C'est en quelque sorte une forme d'auto-exploitation ne permettant pas une réelle indépendance sur le long ou moyen terme et surtout un attachement viscéral à l'emploi qui ne correspond plus à la réalité de l'insertion pour des jeunes non-diplômés.

Du côté des employeurs ces jeunes correspondent à une main-d'œuvre de remplacement, ajustable selon les besoins variant en flux d'activités. Ces jeunes sont embauchés pour combler les manques, mais sans réel souhait de pérennisation. Les contrats proposés sont bien souvent des « trappes à la précarité » (Bellit, Détang-Dessendre, 2014), plutôt que des « tremplins vers l'emploi ». Ce qui est alors recherché comme « compétences » sont alors leur disponibilité et leur mobilité pour accéder au lieu de travail. Surtout avec les agences d'intérim, ils sont souvent contraints d'accepter les missions – même les plus courtes – car un refus ou une indisponibilité réduit ses chances d'être rappelé par la suite pour une autre mission. C'est ce qu'expose Erwan, un intérimaire de 25 ans lors de notre rencontre :

> « *Même si j'ai un job un peu loin je le fais, parfois c'est pour gagner une misère, mais il faut tout accepter selon moi, ça fait bien devant les patrons et devant la boîte d'intérim aussi ça fait bien de montrer qu'on est là et qu'on est disponible. Et puis c'est toujours mieux que de rester chez moi à rien faire. Passer ses journées à rien faire c'est pénible oui.* »

Devant être disponibles et mobiles, ils deviennent une main-d'œuvre « *bon marché, facilement embauché et débauché selon les besoins, bref adapté jusque dans [leur] instabilité.* » (Balazs & Faguer, 1979. p. 55). Dépendants à la fois identitairement (pour ne pas être perçu comme assistés) et financièrement malgré tout, ces jeunes sont dominés et dépossédés d'un quotidien stable et d'un avenir certain (Renault, 2018). Il s'agit d'une relation asymétrique dans laquelle ces jeunes n'ont comme compétence souhaitée que leur disponibilité permanente et donc leur instabilité. Si ce fonctionnement est délétère dans l'expérience de ces jeunes, il rend les parcours des jeunes femmes encore plus vulnérables.

4. Le cas des jeunes femmes rurales sans diplôme

La tertiarisation et l'accroissement des postes peu qualifiés en milieu rural (Auriac, 2017) amènent à des mutations du marché de l'emploi. Alors que le tertiaire se développe, le domaine du service et du *care* reste associé avec l'idée de postes considérés comme « féminins » (Orange, Renard, 2018). De plus l'accroissement des postes peu qualifiés devrait hypothétiquement être positive pour cette population puisque les jeunes non-diplômés ne peuvent souvent pas prétendre à des postes qualifiés. Malgré cela, les jeunes femmes sans diplôme en milieu rural rencontrent des difficultés supplémentaires limitant et retardant leur accès à l'emploi (Amsellem-Mainguy, 2021). Dans certains espaces ruraux le chômage des jeunes femmes peut être jusqu'à deux fois plus important que celui des hommes (Coquard, 2019) et ces dernières sont davantage touchées par des situations de pauvreté et d'instabilité professionnelle (Coly, Even 2017).

Le premier frein à l'insertion de ces jeunes femmes non diplômées sur le marché de l'emploi rural est lié à la concurrence masculine croissante. Cette concurrence repose notamment sur une vision assez viriliste de l'emploi considérant certaines capacités comme naturellement innées aux hommes ou aux femmes : « *Moi perso, je suis pour le fait de donner du travail aux filles par ici. […], mais sur un poste qui demande beaucoup physiquement je vais mettre un gars et puis une fille sur un autre poste en fait.* » (Paul, chef d'entreprise en viticulture).

De manière générale, les postes les moins qualifiés comprennent une forte part d'emplois d'exécution faisant appel à des capacités et des capabilités physiques et manuelles considérées comme

masculines. Les tâches de force, manuelles, marquées par une pénibilité physique du travail sont alors plus fréquemment réservées aux hommes. Les jeunes femmes sans diplôme souhaitant s'insérer à de tels postes sont alors souvent rappelées à leur féminité ou doivent redoubler d'efforts pour prouver leur valeur et leur capacité à travailler « comme un homme » : « *Pour faire les vendanges ils préfèrent les mecs quand même j'ai l'impression donc faut montrer qu'on en a aussi.* » (Tiphaine, 17 ans, sans activité). Ainsi, sur les postes moins demandeurs en qualification, comme dans le domaine des ouvriers peu qualifiés, le recrutement favorisera généralement les hommes plutôt que les femmes puisqu'en associant une supposée plus grande capabilité manuelle aux hommes on renforce les distinctions genrée dans le monde du travail. La notion de capital d'autochtonie, permettant dans certains espaces ruraux et ouvriers à accéder notamment à l'emploi (Renahy, 2005) est elle-même une notion historiquement masculine.

Ces jeunes femmes sont donc généralement les perdantes dans les recrutements sur des postes peu qualifiés où le travailleur doit apporter sa « force » physique ou manuelle de travail favorisant l'embauche de jeunes hommes. On associe alors ces jeunes femmes avec des postes liés au service à la personne ou au *care,* domaines reliés généralement avec des compétences perçues comme « naturellement » féminines (Orange, Renard, 2018). Or, si les jeunes femmes sont souvent « attendues » à ces postes, les jeunes femmes non diplômées doivent faire face à une difficulté supplémentaire liée à leur absence de diplomation (Testenoire, Trancart, 2005). Dans le tertiaire et plus particulièrement dans les domaines du service à la personne ou du *care*, les attentes en matière de diplôme sont plus importantes que pour des postes d'exécutants perçus comme « physiques » ou « masculins ». Ces jeunes femmes non diplômées sont alors en concurrence avec d'autres jeunes femmes qui, elles, sont titulaires d'un CAP, d'un baccalauréat, voire d'un BTS. Tenter son insertion professionnelle dans ces filières, c'est réussir à s'imposer dans concurrence avec des diplômées alors que les jeunes filles pensaient pouvoir exercer ces métiers malgré l'absence de titre :

> « *En fait je croyais que ça serait tranquille de faire esthéticienne même en ayant décroché parce que je suis vraiment passionnée par tout ce qui est esthétique et maquillage, et que je me débrouille bien. Sauf que quand tu vas dans un salon on te demande à chaque fois "Vous avez un diplôme ?" ou quoi, et du coup c'est mort. […] Là, je pense reprendre une formation en ligne parce que c'est plus possible en fait.* » (Amandine, 19 ans, stagiaire en Garantie Jeune).

L'expérience de l'insertion professionnelle des jeunes femmes diplômées est très largement marquée par une double épreuve liée à leur genre et leur absence de diplôme. L'éventail des postes accessibles se restreint pour ces jeunes femmes (Amsellem-Mainguy, 2021), tout d'abord par une concurrence masculine sur les postes d'exécutants et ensuite, par une concurrence féminine diplômée sur des métiers considérés comme féminins. Nombreuses sont les jeunes femmes qui, enchaînant les échecs de l'insertion professionnelle finissent par se détourner du marché de l'emploi vers une « carrière de maternité ». En se stabilisant par la mise en couple avec un partenaire déjà inséré professionnellement, ces jeunes femmes se dirigent alors vers un système de dépendance vis-à-vis de leur conjoint pouvant créer de l'isolement (Lechien *et al.*, 2013) et dégradant encore un peu plus la possibilité d'accéder à l'emploi par la suite : « *Mon compagnon, il a un travail […] donc avec la petite je compte un peu sur lui là pour le moment.* » (Érika, 25 ans, sans activité). La maternité rend complexe le retour à l'emploi et les jeunes femmes sans diplômes sont ainsi bien plus vulnérables vis-à-vis de leur insertion professionnelle que les jeunes hommes.

Conclusion

Nous avons pu mettre en lumière un phénomène important et peu visible chez une population particulièrement vulnérable. L'absence de diplôme en milieu rural, comme en ville, est un biais de vulnérabilisation, voire de précarisation de son expérience de la jeunesse. Intégrés à une économie de marché libéralisée et mondialisée, les espaces de résistance à la précarité que pouvaient représenter les espaces ruraux d'autrefois ne sont que difficilement perceptibles chez une population « *vaincue* » (Dubet, Duru-Bellat, 2020) par le système scolaire et professionnel. Les jeunes ruraux sans diplômes

accèdent à l'emploi, statistiquement plus que leurs homologues urbains (Zaffran, 2018), mais cet emploi se dégrade.

Limités dans leur insertion par des modalités de recrutement de plus en plus compétitives et donc basées sur le diplôme, le CV et la lettre de motivation, ils ne peuvent s'insérer que dans les marges les plus précaires de l'emploi. En définitive, leur meilleure arme pour s'insérer est la concession à l'instabilité et l'incertitude professionnelle. Ils deviennent une main-d'œuvre remplaçable, devant être mobile et disponible pour espérer accéder au marché de l'emploi. Ces jeunes – et d'autant plus les jeunes femmes – doivent faire face à un système d'exploitation dans lequel ils sont dépendant d'un marché précaire, instable et incertain ne leur laissant pas la possibilité d'indépendance.

Ont-ils cependant des chances sur le long terme d'une insertion professionnelle stable et pérenne ? Si des parcours de stabilisation sont fort heureusement rencontrés chez cette population, ils sont aujourd'hui loin d'être la norme (Reversé, 2021). La dégradation du rapport à l'emploi de cette population semble plutôt croissante avec un marché de l'emploi rural peu qualifié de plus en plus restreint et fragmenté. Bien sûr la composition plus importante de postes peu qualifiés joue dans le meilleur rapport à l'emploi chez les moins diplômés à la campagne qu'en ville, mais elle ne doit pas cacher une multiplication et une convergence de biais de vulnérabilisation et de précarisation. Bien loin de l'image utilitariste et hédoniste que l'on prête bien souvent aux jeunes des classes populaires, ces jeunes souhaitent s'insérer, mais sont frustrés par un phénomène de libéralisation au sein duquel ils finissent dominés. En étudiant des espaces favorisés comme ceux de la Nouvelle-Aquitaine qui connaissent une large libéralisation de leur rapport à l'emploi, nous pouvons ainsi rendre compte de manière plus prégnante de ce phénomène. Plus que l'exploitation de cette population précise, le risque, sur le long terme, est de ne pas savoir endiguer celui-ci et de le voir se propager à travers l'ensemble du tissu social que compose la jeunesse.

Bibliographie

Amsellem-Mainguy, Y. (2021). *Les filles du coin. Vivre et grandir en milieu rural*. Presses de Sciences Po.

Aubert, F. & Sylvestre, J-P. (1999). Chapitre XIX. L'insertion socioprofessionnelle des jeunes en milieu rural. Dans B. Charlot, *et al., Les jeunes, l'insertion, l'emploi* (p. 243-252). Paris : PUF, « Éducation et formation ».

Auriac, É. (2017). « L'emploi non qualifié a changé de visage en trente ans » INSEE Flash Occitanie, n° 45.

Azéma, A. Mauhourat, M. (2018). *Mission ruralité. Adapter l'organisation et le pilotage du système éducatif aux évolutions et défis des territoires ruraux. Rapport d'étape n° 2.* IGEN – IGAENR, Rapport n°2018-080.

Balazs, G. Faguer, J-P. (1979). Jeunes à tout faire et petit patronat en déclin. *Actes de la recherche en sciences sociales, 26-27,* 49-55.

Basinski, C. (2007). Pauvreté au travail : L'emploi, un rempart pour préserver sa place et sa dignité ? *Pensée* plurielle, *16*, 85-99.

Beaud, S. Kerivel, L. (2004). Jeunes précaires dans un bassin d'emploi actif. *Mouvements, 35*, 52-61.

Bel, M. Berthet, T. (2009). Proximité et relation emploi-formation : au carrefour des disciplines. *Espaces et sociétés*, *136-137*, 33-46.

Bellit, S. Détang-Dessendre, C. (2014). Les salariés agricoles. Entre ancrage sectoriel et précarité. *Économie rurale, 342*, 87-106.

Bérard, M. *et al.* (1999). Insertion en ville, insertion aux champs. Dans B. Charlot, D. Glasman, *Les jeunes, l'insertion et l'emploi* (p. 228-242). Paris : PUF, « Éducation et formation ».

Bernard, P-Y. Michaut, C. (2014). *Marre de l'école : les motifs de décrochage scolaire.* Notes du CREN.

Bouquet, B. (2018). Pauvreté, précarité, solidarité en milieu rural. Rapport du CGAAER et de l'IGAS. *Vie sociale*, *22*, 145-150.

Castel, R. (2011). Au-delà du salariat ou en deçà de l'emploi ? L'institutionnalisation du précariat. Dans S. Paugam (dir.), *Repenser la solidarité* (p. 415-433). PUF, Quadrige.

Coly, B. Even, D. (2017). *Place des jeunes dans les territoires ruraux*. Journal officiel de la République française, Section de l'aménagement durable des territoires et section de l'éducation, de la culture et de la communication.

Coquard, B. (2019). *Ceux qui restent. Faire sa vie dans les campagnes en déclin.* Paris : La Découverte.

Coquard, B. (2015). *Que sait-on des jeunes ruraux ? Revue de littérature*. Rapport d'étude, INJEP.

Coquard, B., Roche, A., Reversé, C. (2022). Le rural est l'archétype du territoire mondialisé. *Les cahiers de la LCD, 14,* 21-40.

CRRR. (2011). Jeunes en milieu rural. *Réseau Rural, 3* (Dossier thématique).

Dubet, F. Duru-Bellat, M. (2020). *L'école peut-elle sauver la démocratie ?* Seuil.

Holcblat, N. (2003). Sur des objets démodés : à propos de l'exploitation et des classes sociales. *Mouvements, 26*, 62-68.

Lechien, M-H. *et al.* (2013). L'isolement des jeunes femmes appartenant aux classes populaires rurales. L'exemple d'une animatrice de loisirs. *Agone, 51*, 131-151.

Orange, S. Renard, F. (2018). Au bonheur des dames. Attachement local et relations d'obligations dans l'accès à l'âge adulte des jeunes femmes d'origine populaire et rurale. Post-Enquête ENJR, « RURELLES ».

Orange, S. Vignon, S. (2019). Que des ploucs, des bouseux et des péquenots ? Dans *Manuel indocile de sciences sociales* (p. 864-873). Fondation Copernic/La Découverte « Hors collection Sciences Humaines ».

Peugny, C. (2022). *Pour une politique de la jeunesse.* Paris : Seuil, « République des idées ».

Renahy, N. (2005). *Les gars du coin : enquête sur une jeunesse rurale.* Paris : La découverte.

Renault, E. (2018). Ressources, problèmes et actualité du concept d'exploitation. *Actuel Marx, 63*, 13-31.

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 en Nouvelle-Aquitaine*. Thèse de sociologie, Centre Émile Durkheim, Université de Bordeaux.

Testenoire, A., Trancart, D. (2005). Un accès difficile à l'emploi qualifié. Femmes diplômées de niveau CAP-BEP. Dans J.-F. Giret *et al. Des formations pour quels emplois ?* (p. 221-231). Paris : La Découverte.

Weber, F. (1989). Le travail d'à côté. Une ethnographie des perceptions. Paris : Éditions de l'EHESS.

Zaffran, J. (2018). Emploi des jeunes sans diplôme : la prime au rural. *Formation Emploi*, *142*, 99-117.

Zaffran, J. Vollet, J. (2018a). *Zadig après l'école. Pourquoi les décrocheurs scolaires raccrochent-ils ?* Éditions Le bord de l'eau, collection « Documents ».

Zaffran, J. Vollet, J. (2018b). Donner et saisir sa « deuxième chance » : les formes élémentaires du quasi-marché de la formation des jeunes sans diplôme. *Formation Emploi*, *143*, 57-78.

Annexes

Tableau1 • Caractéristiques sociodémographiques des enquêtés

Âge au moment de l'entretien	Nombre de jeunes
< 18 ans	18
18-25 ans	74
> 25 ans	8
Département de résidence	
Charente	37
Creuse	25
Gironde	38
Situation au moment de l'entretien	
Sans activité	52
CDD	24
Reprise de formation	14
Stagiaire	9
CDI	2
Genre	
Garçon	51
Fille	49
Parcours scolaire au moment du décrochage	
Brevet ou équivalent	14
CAP	35
BEP	8
Baccalauréat professionnel	38
Baccalauréat général	5

Tableau 2 • Niveau de diplôme et PCS des parents des jeunes rencontrés

Profession des parents	Du père (sur 98)	De la mère (sur 100)
Artisan, Commerçant, Chef d'entreprise	9	3
Employé	28	46
Ouvrier	32	8
Profession intermédiaire	2	3
Cadre	2	0
Retraité	8	1
Sans activité	15	39
Niveau de diplôme des parents		
Brevet ou inférieur	44	33
CAP-BEP	31	32
Baccalauréat	17	27
Études supérieures	6	8

Tableau 3 • Personnes responsables de l'insertion et/ou du retour en formation de ces jeunes

Prénom	Poste
Nathalie	Directrice d'agence d'intérim
Bertrand	Adjoint à la jeunesse
Christelle	Directrice du CIO
Lucie	Animatrice d'un centre de jeunesse
Fabienne	Directrice de Mission Locale
Thierry	Conseiller Garantie Jeune
Jean-Louis	Educateur de l'ASERC
Yohan	Responsable de Mission Locale
Loïc	CPE d'un lycée agricole
Brigitte	Chef de service vie scolaire du Pôle jeunesse et éducation
Karen	Responsable de Mission Locale
Véronique	Conseillère Garantie Jeune
Chantal	Responsable de Maisons Familiales Rurales
Louise	Conseillère en Mission Local
Martin	Directeur d'agence d'intérim
Nadine	Directrice d'agence d'intérim
Jean-Marie	Chef d'entreprise en usine
Paul	Chef d'entreprise en viticulture
Charles	Conseiller en Garantie Jeune
France	Conseillère en Mission de Lutte Contre le Décrochage Scolaire
Nadège	Conseillère en Mission de Lutte Contre le Décrochage Scolaire
Emmanuel	Chef d'entreprise - Conseiller communal
Jean-Luc	Exploitant en vaches et blé
Marie	Conseillère en Mission Locale

Source : Auteur.

Session 13

Carrières des femmes et des hommes

Probabilités d'orientation déjouées par le sport : le cas des étudiantes à l'université

Carine Érard, Christine Guégnard[*]

Introduction

En 2020, les femmes restent sous-représentées dans le monde du sport, aussi bien parmi les pratiquantes[1], plus encore parmi les sportives de haut niveau, les dirigeantes et présidentes de fédérations sportives[2]. Dans ce contexte, la dimension sportive des étudiantes à l'université leur confère un profil « atypique ». Les unes choisissent le domaine d'étude dédié aux métiers du sport, les STAPS (sciences et techniques des activités physiques et sportives), représentant le tiers des inscriptions en 2021[3]. Les autres associent un cursus universitaire en dehors des STAPS à une pratique sportive de haut niveau, représentant le tiers des sportifs de haut niveau parmi les élèves de terminale[4]. Toutes font de leur goût du sport un élément déterminant de leur trajectoire, déjouant ainsi à des degrés différents les probabilités d'orientation.

Ainsi, se retrouvent sur les campus français, des étudiantes sportives dont les cursus universitaires et projets de formation diffèrent, tout en renvoyant à des formes de distinction sociale par l'intermédiaire du sport. Or, le moment du choix des études, *a fortiori* dans l'enseignement supérieur, constitue pour les athlètes « un temps d'indétermination où se combattent les forces contradictoires des ambitions subjectives et de la pression sociale » et « il est moins évident qu'une femme se lance dans une carrière sportive et s'y maintienne » (Papin, Viaux, 2018a). Ces étudiantes qui font du sport une pratique centrale pour leur orientation à l'université sont-elles des « héritières sportives » (Forté, Menesson, 2012) ou des pionnières, premières de leur famille à vivre un tel parcours[5] ? En s'orientant en STAPS, des étudiantes font preuve d'« insoumission discrète » (Pahleta, 2012) au regard de leur cursus dans le secondaire. Pour d'autres, l'insoumission discrète s'exprime par le maintien d'une pratique sportive de haut niveau.

Afin d'appréhender les profils de celles qui déjouent les probabilités d'orientation par le sport, nous avons mobilisé une enquête[6] quantitative menée auprès de jeunes en L1 de STAPS en 2018 (124 étudiantes, 313 étudiants), complétée par des entretiens biographiques auprès de vingt sportives compétitrices étudiantes en STAPS et dans d'autres filières. Certaines étaient aussi inscrites au pôle d'excellence des pratiques sportives (PEPS) dans l'université enquêtée, qui propose des mesures d'accompagnement afin de faciliter la pratique sportive de haut niveau et les études. Les entretiens structurés autour de thèmes jalonnant leur cursus scolaire et sportif, les modalités de leur orientation, leur rapport aux études et au sport, leurs projets, avec un fil conducteur du (non) choix de la formation

[*] IREDU, Centre associé Céreq, Université de Bourgogne. carine.erard@u-bourgogne.fr ; christine.guégnard@u-bourgogne.fr

[1] Chez les 16-24 ans, le taux de licenciés parmi les pratiquants est de 46 % pour les femmes et de 70 % pour les hommes en 2020. Parmi les 16 millions de licenciés, la part des licences sportives délivrées aux femmes est de 39 % au plan national (INJEP, 2020).

[2] 16 présidentes, 11 % d'entraîneuses nationales, 25 % de conseillères techniques… (Ministère chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l'égalité des chances, 2021).

[3] DEPP, 2021.

[4] INJEP, 2020.

[5] Le concept de parcours prend en considération un ensemble d'expériences se situant autant à l'extérieur qu'à l'intérieur du système scolaire, englobant les relations entre individus et institution, les articulations entre les évènements et leur signification pour l'individu et l'inscription dans des temporalités larges (Doray, 2012).

[6] L'enquête qui a bénéficié du soutien de l'INJEP (Danner *et al.*, 2019), vise à identifier les profils sociaux, scolaires et sportifs des jeunes qui choisissent cette filière afin d'appréhender leur éventuelle triple vie (études, sport, salariat/bénévolat) ou « carrières plurielles », « carrières d'amateurs » (Chalumeau *et al.,* 2008 ; Chevalier, Coinaud, 2008 ; Érard, Louveau, 2016a ; Érard, Guégnard, 2018a).

STAPS, ont fait l'objet d'un traitement thématique attentif à ce que les étudiantes perçoivent de leurs parcours, expériences et perspectives[7].

Cette communication questionne l'articulation entre choix individuels et structures sociales sous l'angle des « destins sociaux et scolaires des élites sportives » (Papin, Viaud, 2018b) déclinés au féminin. C'est essentiellement à travers les entretiens qu'il est possible d'analyser les histoires scolaires et sportives qui se construisent à travers des événements, des rencontres, des obstacles… Compétitrices sportives et étudiantes en STAPS ou dans un autre domaine à l'université, leurs propos viennent éclairer les conditions qui rendent possibles des parcours de formation, structurés par une pratique extra-scolaire (le sport) les amenant à entrer dans des espaces qui restent « masculins »[8] (Louveau, 2006).

1. L'insoumission discrète par le choix des STAPS

Parmi les formations universitaires, la filière STAPS est particulièrement plébiscitée par les jeunes qui la placent dans le trio des vœux de terminale pour l'admission dans l'enseignement supérieur. Attractive, cette formation demeure l'une des plus masculines avec une représentation qui stagne autour de 30 % d'étudiantes au plan national ou local, alors que la population féminine représente près de 60 % des inscrits à l'université (Érard *et al.*, 2019). Depuis plusieurs années, les STAPS accueillent des jeunes d'origine sociale ou scolaire composite avec une répartition féminine similaire à celle des étudiants (tableau 1 en annexe) : la moitié des inscrites en L1 ont un parent diplômé du supérieur, près de 30 % un parent cadre[9], le quart un parent ouvrier ; plus de la moitié ont un bac scientifique, le quart un bac économique, 20 % un bac technologique et professionnel. Les 124 étudiantes en L1 STAPS dans l'université enquêtée[10] se distinguent toutefois par une meilleure réussite scolaire que les étudiants mais aussi par un souhait d'engagement vers les études sportives qui s'enracinent plus tôt dans leur histoire.

Ces étudiantes ont en commun une socialisation sportive précoce, « *depuis toute petite* », notamment dans les familles où le sport occupe déjà une place importante (69 %) : *« J'ai toujours fait du sport, beaucoup de sport, j'ai une famille très sportive », « il y a toujours eu l'esprit sportif », « tout le monde est dans le foot »…* Si la pratique sportive de leur père paraît élevée (86 %), les mères se démarquent aussi (77 %), de surcroît par la compétition, à l'image de travaux antérieurs repérant ces mêmes tendances (Érard, Louveau, 2016a, 2016b). Les activités physiques et sportives font partie de leurs loisirs, confortées parfois par une scolarisation en section sport-étude (19 %), qui se prolongent fréquemment sous forme d'une modalité sportive compétitive et polyvalente avec au moins une pratique masculine.

Dans l'ensemble, elles présentent un capital sportif, personnel et hérité, comparable à celui des étudiants : elles ont autant pratiqué à un niveau de compétition (inter)national (44 % *vs* 42 % *via* les clubs, associations et UNSS[11]). Même si elles affirment, à l'instar des hommes, avoir été parmi les meilleures en éducation physique et sportive (EPS) au collège et au lycée (90 %), leur cursus révèle un choix plus fréquent de l'option sport au baccalauréat et d'obtention de diplômes de moniteur/entraîneur[12]. Si ces femmes déclarent s'entraîner moins souvent en 2018 (toutes proportions gardées, 32 % évoquant un entraînement hebdomadaire de trois fois au minimum pour 43 % des hommes), elles encadrent autant des équipes ou des activités sportives que les hommes. Par leurs ressources sportives, elles se différencient nettement d'une jeunesse féminine qui présente une pratique en club moins fréquente et moins compétitive.

[7] Les auteures remercient l'ensemble des jeunes pour leur collaboration et Anne-Sophie Pelachale pour sa participation à cette recherche dans le cadre de son master. Les étudiantes ont choisi des prénoms fictifs pour préserver leur anonymat et leurs propos sont retranscrits en italique.
[8] Dans la suite du texte, les guillemets pour les qualificatifs masculins et féminins sont implicites. Le terme masculin est utilisé pour désigner les espaces et pratiques où les hommes sont largement majoritaires et qui sont construits et considérés socialement et statistiquement (plus de 60 %) pour les hommes (inversement pour les pratiques féminines) (Thomas, 2013).
[9] Ce terme cadre englobe les professions libérales, cadre, ingénieur, professeur.
[10] Au moment de l'enquête, la filière STAPS de cette université contrairement à d'autres universités était accessible de droit avec le baccalauréat sans tirage au sort ni sélection *via* l'admission post-baccalauréat (APB).
[11] Union nationale du sport scolaire.
[12] Brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur (BAFA), brevet national de sauvetage et sécurité aquatique, surveillant de baignade…

Les bachelières scientifiques, sportives compétitrices, représentent les profils féminins les plus fréquents en STAPS. Autrement dit, ces filles ont développé un profil scolaire et sportif masculin semblable à celui de la majorité des étudiants de STAPS par leur baccalauréat, leurs pratiques sportives (athlétisme, sports collectifs, sports de combat, etc.) et leurs modalités de pratique (compétition (inter)nationale et entraînement trois fois par semaine au moins). Toutes n'ont toutefois pas ce profil scientifique : des titulaires d'un autre baccalauréat osent une orientation statistiquement minoritaire, qui les distingue doublement au regard de leurs homologues inscrites dans d'autres formations non-scientifiques et/ou dans le prolongement de leur baccalauréat[13], faisant preuve « d'insoumission discrète » (Palheta, 2012).

Se qualifiant fréquemment de « *multi sportive* », les bachelières économiques et littéraires optent pour la filière STAPS en lien avec leur engagement sportif comme pratiquante et souvent encadrante. La pratique sportive est devenue au fil des ans un élément central de leur vie. Leurs propos dévoilent comment un capital non académique, construit en parallèle du capital scolaire, devient objet d'investissement dans les études, reportant au second plan la spécialisation acquise au baccalauréat, comme l'illustre le récit d'Anaïs, bachelière littéraire.

> Pour **Anaïs**, entrer en STAPS relève d'« *un rêve d'enfant* ». Depuis le collège, elle veut « *être professeur de sport et puis ça a été encore plus renforcé par un professeur de sport* ». Alors qu'elle déclare ses parents peu intéressés par le sport, elle souligne ses multiples expériences de pratiques et d'encadrement : « *Ah j'ai fait plein, plein de sports, on m'a toujours mis au sport de forcing… J'ai fait de la gym, dès que j'ai su marcher, j'ai commencé la gym. Après j'ai fini au hand parce que ça m'a bassiné en gym, j'ai fait sport-étude canoë kayak au collège. Et au lycée je me suis mise à la course, au badminton, au rugby et au cirque*. » Anaïs relate son cursus scolaire en contraste avec sa famille, tous des scientifiques (parents exerçant en médecine libérale et frère étudiant en informatique) : *« Dans ma famille c'est presque que des scientifiques qui ont eu des très grosses mentions au bac. Moi j'ai eu une toute petite mention en L* ». Ses parents sont plutôt réticents face à son choix de STAPS, ce qu'elle explique ainsi : *« C'est pas du tout des sportifs, donc ça a été très obscur pour eux que j'aille en STAPS, il y avait eu un gros refus au début, donc je me suis assez battue pour y aller* […] *Très compliqué, pour eux c'était pas de débouchés…* » Enchantée de son expérience en STAPS, il n'est pas étonnant qu'à la question « quel baccalauréat te semple le moins adapté pour réussir en STAPS ? », elle réponde : « *Aucun ! Avec de la bonne volonté et de la motivation, on peut déplacer des tapis de gym !* » Par son côté non-scientifique et son goût des sports l'entraînant vers les STAPS, Anaïs fait figure de pionnière dans sa famille.
> Anaïs, 19 ans, bac L option sport, mention AB, L1 STAPS, pratique gymnastique et canoë kayak en compétition, course, handball, badminton, rugby, cirque, escalade, kitesurf

Les bachelières professionnelles et technologiques, d'origine sociale modeste (toutes boursières), sont plus souvent les premières de leur famille à accéder à l'université. Aller en STAPS représente une façon de *« se donner une chance* » qui suppose de « *se battre* », autant de qualificatifs qui viennent souligner leur audace et leur conscience des risques, un aspect que les autres bachelières n'expriment pas. Elles viennent en STAPS compléter leur capital sportif en y ajoutant une forme scolaire liée à des ambitions professionnelles qui leur permettent de transformer leur intérêt, voire leur passion en métier, dans la continuité d'un engagement familial parfois dans le même sport. L'orientation originale de ces bachelières atypiques ne relève ni du hasard ni d'une orientation par défaut. L'ouverture à des loisirs élargit donc les possibles scolaires pour ces jeunes dont l'orientation est déterminée en partie par leur expérience scolaire et leur milieu social. Pour quelques-unes, l'entrée en STAPS s'effectue suite à un détour par le lycée technologique, ce que raconte Léa.

> **Léa** pratique depuis longtemps plusieurs activités sportives avec son frère aîné (ambulancier qui a pratiqué football, rugby, actuellement boxe) et sa petite sœur (judo), sous l'influence familiale orchestrée par son père (professeur d'EPS et pratique du rugby en compétition) : *« Quand j'étais petite, j'ai testé tous les sports et vraiment j'ai beaucoup accroché avec le judo et puis l'athlétisme.* » Elle marque une nette préférence pour la compétition et explicite avoir arrêté la danse rapidement.

[13] Par exemple, les bachelières L s'orientent souvent en lettres, langues ou sciences humaines, les bachelières professionnelles vont davantage en section de technicien supérieur (Danner *et al*., 2021).

En effet, sa famille l'avait inscrite à ces cours pour « *mettre un peu de féminité* » : « *je me suis fait virer de mon école* ». Elle encadre aussi des jeunes en athlétisme comme bénévole et salariée durant les étés. Son parcours scolaire est davantage escarpé. Première contrariété en 2de : elle souhaite s'orienter en ES, les professeurs s'y opposent et elle choisit le bac sciences et technologies de la santé et du social (ST2S) au vu des matières qui lui plaisent (physique, biologie). Seconde bifurcation à l'université : Léa s'inscrit en lettres sur les conseils de sa mère (employée commerciale), mais dès le premier semestre, elle décide de se réorienter. Elle relate son cheminement en exprimant une expérience vécue difficilement : « *En fait j'étais en fac de lettres jusqu'à novembre, et ça ne me plaisait absolument pas du tout, j'étais mal dans ma peau, mal, mal. Et du coup je me suis réorientée en STAPS parce que, depuis toute petite je fais du sport, et puis j'aime trop et que ça m'intéresse beaucoup les sciences de l'homme, les sciences humaines...* » Elle effectue les démarches, rencontrant la responsable pour connaître la procédure, remplissant un dossier sur Internet, précisant ses « *motivations sur une lettre avec un CV.* » Elle connaît une immersion en janvier « *hyper difficile* », mais elle s'accroche car elle veut « *vraiment travailler dans le milieu APAS, c'est le seul moyen d'y accéder.* » La filière STAPS, pour Léa, apparaît comme une revanche : « *J'ai toujours dit que j'irai à l'université* ». Tenace, elle fait fi des avis défavorables des enseignants pour entrer à l'université, puis bifurquer en STAPS.
Léa, 18 ans, bac ST2S mention B, L1 STAPS, pratique judo et athlétisme en compétition, canoë kayak

Quel que soit leur baccalauréat, scientifique ou non, obtenu en lycée général ou non, ces étudiantes affirment leur goût pour le sport et leur souhait de s'y former par la voie universitaire, en STAPS. Quand les unes s'y orientent fortement dotées en capital scolaire et sportif, d'autres s'y projettent scolairement et socialement moins armées, attachées à valoriser un loisir souvent central dans leur famille, et prennent le risque d'une formation puis d'un métier qui passionne. Sportives aux profils sociaux et scolaires bigarrés, elles se retrouvent dans une même filière avec un dénominateur commun : une pratique sportive compétitive tournée vers une modalité de pratique masculine (par le choix de pratique et par sa modalité d'exercice, fréquemment polyvalente et/ou de haut niveau). Souvent soutenues par un enseignant, entraîneur ou coach, et à travers les structures proposées comme les clubs, associations, sections sport-étude ou pôles sportifs, ces bachelières déterminées ont déjà une basket dans le monde du sport et présentent des configurations de triple vie (études, pratique sportive/activité d'encadrement, activité salariée/bénévole) favorables à la réussite durant les premières années de STAPS (Érard, Guégnard, 2018b).

2. L'insoumission discrète par le maintien du sport de haut niveau

Les sportives représentent le tiers des effectifs du pôle d'excellence des pratiques sportives (PEPS)[14] créé en 2010 dans l'université enquêtée, afin de soutenir les jeunes de haut niveau sportif et d'optimiser leur cursus universitaire et sportif, dans leur quête de double excellence. Depuis sa création, 1 353 jeunes dont 445 femmes (soit le tiers des effectifs) ont intégré le PEPS pour une ou plusieurs années, au fil des cursus universitaires et des exploits sportifs (tableau 2 en annexe). Sur les dix ans, la part des femmes a évolué de 31 % des inscrits en 2011 à 41 % en 2021. Le choix de mener un double projet hors STAPS est la marque des étudiantes quelle que soit l'année : 40 % des sportives pour 30 % des sportifs. Parmi la cinquantaine de sports présents, le tiercé des activités les plus pratiquées est le football, l'athlétisme, le handball chez les étudiantes, et le football, le rugby, l'athlétisme chez les étudiants. Si les domaines d'étude sont variés, les sportives se retrouvent souvent dans des filières féminisées comme le droit, les sciences de la vie et de la terre, les sciences humaines… rarement en médecine ou sciences et techniques.

[14] Faute de données régionales exhaustives, ces éléments de contexte sont tirés des listings obtenus auprès des responsables du PEPS après saisie et traitement statistique.

Le pôle d'excellence des pratiques sportives

Le PEPS propose différents services d'accompagnement personnalisé : suivi médical, pédagogique et de préparation physique, aide au logement universitaire et à l'alimentation-restauration, cours de soutien et de tutorat, aménagement des études (adaptation des dates d'examen lors des compétitions, cursus aménagé sur plusieurs années…) et leur donne un statut particulier leur permettant de ne plus être pénalisé en cas d'absence à un cours obligatoire. Pour intégrer ce pôle, le jeune doit avoir atteint au minimum le niveau des championnats de France et l'inscription se fait selon une sélection officielle et après étude du dossier de candidature. Selon le *Code du sport*, la qualité de sportif de haut niveau s'obtient par l'inscription sur une liste arrêtée chaque année par le ministre chargé des sports sur propositions du directeur technique national de chaque fédération. Au plan national, la part des athlètes féminines atteint 38 % des 15 000 sportifs de haut niveau en 2020.

Les étudiantes rencontrées[15], sportives compétitrices inscrites au PEPS, cumulent un parcours sportif et universitaire hors STAPS et mènent ainsi de front un double projet estimant qu'ils peuvent s'articuler sans se confondre, contrairement aux stapsiennes. Elles affirment à l'unanimité avoir choisi leur baccalauréat[16] et leur formation supérieure sans hésitation (sauf une). Loin d'être toutes des héritières sportives, la plupart continuent des études dans le droit fil de leur série de baccalauréat, plus conformes aux attentes des parents et aux orientations généralement privilégiées par les lycéennes. Plusieurs portraits illustrent ce parcours dans le monde du sport qui ne semble pas être l'apanage d'un milieu social particulier ou d'un héritage.

Alice découvre ainsi l'haltérophilie tardivement en classe de 2de avec son professeur d'EPS, puis s'entraîne à l'UNSS et devient championne de France dès la première année. Ni sa mère conseillère à Pôle emploi, ni ses frère et sœur ne pratiquent de sport et seul son père, responsable de magasin, a pratiqué « *un peu le handball* ». Elle raconte la surprise parentale de la manière suivante : *« Quand j'ai commencé déjà ils* [ses parents] *se sont demandés pourquoi je voulais faire ça* […] *c'était pas du tout l'image qu'ils avaient de moi, vu que je faisais de la danse avant. Après ils m'ont toujours soutenue… »* Pionnière de par son choix en haltérophilie, « *une passion* » atypique dans cette famille non sportive, elle tente de se « *qualifier aux championnats d'Europe* » tout en continuant ses études avec succès. Lors de la transition lycée-enseignement supérieur, dotée d'une mention d'excellence pour son baccalauréat S en section AbiBac (qui prépare à la fois le bac français et l'Abitur allemand), Alice choisit les sciences de la vie et de la terre (SVT).
Alice, 19 ans, bac S et Abitur, mention B, L1 SVT, pratique haltérophilie haut niveau, danse, équitation

Comme Alice, **Marie** excelle dans une activité sportive individuelle masculine, la lutte, alors que ses parents techniciens supérieurs ont peu pratiqué de sport. Elle a bénéficié d'une socialisation sportive très tôt sur les traces de son frère (il arrête la lutte en école d'ingénieur) : *« J'ai commencé à 3 ans. Au début, j'étais un peu jeune mais je voulais faire comme mon frère qui a quatre ans de plus. Et au début ils* [ses parents] *m'ont laissée parce que je m'amusais bien. Et en fait quand j'ai commencé à grandir en 4e, j'ai voulu partir en sport-étude mais déjà c'est loin les Pyrénées. Ils n'étaient pas trop pour, ils ont commencé à être un peu réticents. Sauf que j'ai fait championne de France en 4e donc je n'avais pas le choix si je voulais continuer et ils m'ont toujours soutenue du coup… »* Soutenue par ses parents, elle l'est aussi par ses professeurs : *« Au collège,* [les enseignants] *étaient super heureux, ils ont même proposé à mon entraîneur de club d'ouvrir une section sportive dans mon collège ! Donc on a ouvert une section sportive et on a fait les championnats de France UNSS au collège* […] *quand j'ai postulé en sport-étude ils m'ont fait un super dossier ! »* Marie s'inscrit sans

[15] Les sept étudiantes âgées de 18 à 23 ans pratiquent des sports variés : athlétisme, football, golf, haltérophilie, handball, lutte et volley-ball. Elles sont d'origine sociale plutôt favorisée même si elles ont rarement leurs deux parents cadres diplômés du supérieur : selon le statut le plus élevé de l'un des parents, trois sont cadres, trois ont une profession intermédiaire et un parent est employé des services comptables.
[16] Trois bachelières S, deux bachelières ES, une littéraire et une bachelière STMG (sciences et technologies du management et de la gestion).

hésitation en droit après son baccalauréat ES car l'université, *via* le PEPS, lui permet d'aménager son cursus : « *Mon entraîneur a réussi à m'inscrire au PEPS. Donc j'étais un peu ravie d'y aller pour pouvoir faire mes entraînements* […] *Là maintenant à la fac, si j'ai décidé de le faire en deux ans, c'est parce que j'ai mes priorités sur la lutte. Je favorise la lutte, les cours je pourrai toujours continuer après. Moi je compte continuer jusqu'à Paris 2024 ! »*
Marie, 20 ans, bac ES, L2 Droit, pratique lutte haut niveau

Bien que leur vie sportive prenne une place importante en parallèle de l'école, ces étudiantes font face à ce « double jeu scolaire et sportif » (Papin, Viaux 2018). Elles ont dû convaincre leurs parents en faisant leur preuve tant dans les résultats sportifs que scolaires. Menant un double projet, elles privilégient au moment de l'enquête leur carrière[17] sportive, après avoir bénéficié d'une socialisation sportive le plus souvent précoce, initiée dans une famille où le sport est un élément plus ou moins central dans leur style de vie (Forté, 2006). Elles cherchent à maintenir leur pratique du sport à haut niveau tout en donnant les « gages » scolaires à leur famille en optant pour une formation dans le prolongement de leur baccalauréat, en dehors des STAPS.

Elles mettent en retrait leur cursus universitaire tout en comptant dessus dans un futur proche et en soulignant la nécessité d'une formation. Ces sportives expriment un « *intérêt pour les études, la culture générale* », qualifient leur formation supérieure de « *théorique* », « *générale* », « *intellectuelle* » et leur attribuent parfois un prestige qu'elles n'accordent pas à la filière STAPS, considérée sans véritable débouché à l'exception du professorat d'EPS. Pour autant, elles évoquent un projet professionnel où le monde du sport n'est pas complètement absent (droit du sport, nutrition des sportifs, marketing équipementier sportif…). Ceci indique qu'elles ne choisissent pas par défaut leurs études, nettement connotées féminines. Passionnées par leur propre sport, pratiqué de manière intensive, elles souhaitent aussi se préserver et ne pas construire leur emploi du temps uniquement autour d'activités physiques.

La filière STAPS ne correspond pas à leur projection en matière d'avenir professionnel, trop centrée sur un même sujet, le sport. Alix affirme : *« En fait je trouvais que ça faisait trop de sports… J'aime bien les études, la culture générale, tout ça* […] *Nan, merci. Encore du sport, t'en peux plus quoi ! »* Alice confirme la fatigue des sportifs : *« En STAPS, des fois je vois mes collègues qui sont fatigués d'avoir fait natation badminton et tout dans la même journée. Moi mes entraînements me suffisent. »* Marie souligne son manque d'intérêt d'apprendre tous les sports : *« Être entraîneure de lutte ça ne me dérangerait pas dans l'absolu parce que j'aime beaucoup enseigner sur ce que j'ai vécu en fait mais hormis ça, je ne me vois pas rester dans le sport, à l'enseigner, à apprendre différentes choses. Puis il y a beaucoup de disciplines sur l'anatomie en STAPS. Donc ça ne m'intéresse pas. En plus il n'y a pas de débouchés. Et le droit ça m'intéresse plus ! »* Plusieurs raisons de leur « détournement » de la formation STAPS sont ainsi évoquées : la surcharge d'entraînement physique et des pratiques sportives, mais aussi la perception négative en matière de débouchés et enfin, la difficile reconnaissance et professionnalisation des femmes dans le sport de haut niveau.

Au final, ces étudiantes mènent de front deux parcours, scolaire et sportif, en lien avec la représentation qu'elles ont de leurs performances, de leurs perspectives à l'horizon des grandes compétitions (inter)nationales. Si quelques-unes formulent l'espoir de devenir professionnelle et de faire de leur sport un métier, elles ont toutes choisi des études universitaires qui ne mettent pas en danger leur investissement sportif, tout du moins durant les premières années, se dotant ainsi d'une sécurité par des gages scolaires face au caractère éphémère et risqué des carrières sportives : « *On sait très bien qu'on ne va pas en vivre toute notre vie »* (Alice). Jeanne, 20 ans, seule étudiante rencontrée qui se décrit en fin de parcours sportif, suite à « *une overdose* » et au bénéfice d'un master en alternance, expose aussi la difficulté d'être reconnue dans cette « arène masculine » (Terret, 2006) : « *C'est un sport masculin. Pour gagner sa vie dans le golf, quand on est un homme c'est beaucoup plus simple. Quand on est une femme il faut vraiment être dans le top 10 pour espérer gagner un chèque de… pas beaucoup... »* Aussi préfère-t-elle garder « *le golf en mode plaisir* » et ce d'autant plus qu'elle connaît des soucis financiers depuis ses 16-17 ans car il faut *« se débrouiller* » sans soutien de la Région, « *donc financièrement, c'est un peu un gouffre, ça coûte cher* ».

[17] Carrière, c'est-à-dire une succession de séquences objectivement ordonnées par les institutions (ici les fédérations sportives et leurs clubs), et qui sont subjectivement appropriées par les individus qui les empruntent (Chalumeau *et al*., 2008).

Conclusion

Ces portraits qui ne résument pas l'ensemble des cas de figure existants, soulignent la diversité des parcours s'enracinant dans les interstices d'histoires familiales et sociales variées. Loin d'une orientation par défaut, les étudiantes enquêtées, en formation de STAPS ou en dehors, présentent le point commun de poursuivre un loisir sous forme compétitive, de haut niveau parfois. Les premières, d'origine sociale moins favorisée, se placent en position de « conversion » de leur capital sportif et combinent des activités de pratiquante/joueuse, de bénévole/salariée et d'étudiante, autant d'espaces sociaux où elles renforcent la valeur de leur capital sportif et se créent des opportunités pour en tirer bénéfice. Elles développent ainsi des parcours construits sur des « carrières plurielles » avec l'espoir d'avoir un métier en lien avec leur passion du sport.

Les secondes, socialement plus favorisées et attentives à la dimension intellectuelle et prestigieuse des formations universitaires, optent pour le « cumul » parallèle des capitaux : elles gardent un engagement intense dans leur carrière sportive durant leurs premières années à l'université, en optant pour une filière dans le prolongement de leur baccalauréat.

Si leurs stratégies d'orientation universitaire diffèrent, toutes maintiennent leur « temps pour soi » dans des loisirs dont l'activité ou la modalité de pratique demeure masculine. Par leur parcours marqué par des pratiques sportives compétitives, ces femmes incarnent une jeunesse à la conquête d'un territoire qui reste masculin : le sport.

Bibliographie

Chalumeau, L., Gury, N. & Landrier, S. (2008). Niveau d'engagement dans une carrière amateur au début de parcours des étudiants en STAPS. In B. Cart, J.-F. Giret, Y. Grelet & P. Werquin (éd.), Derrière les diplômes et certifications, les parcours de formation et leurs effets sur les parcours d'emploi. *Céreq Relief*, *24*, 167-177.

Chevalier, V. & Coinaud, C. (2008). Carrière d'amateurs et cursus universitaires : le sens multiple des parcours des étudiants en STAPS. In B. Cart, J.-F. Giret, Y. Grelet & P. Werquin (éd.), Derrière les diplômes et certifications, les parcours de formation et leurs effets sur les parcours d'emploi. *Céreq Relief*, *24*, 179-189.

Danner, M., Érard, C. & Guégnard, C. (2021). *Probabilités d'orientation déjouées, par le sport ? Le cas des bacheliers professionnels*. Paris : L'Harmattan.

Danner, M., Érard, C., Guégnard, C. & Berthaud, J. (2019). *Quand le sport (dés)oriente les parcours des jeunes*. INJEP Notes & rapports/Rapport d'étude. https://injep.fr/wp-content/uploads/2020/03/rapport-2020-04-sport-orientation.pdf

DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance). (2021). *Repères et références statistiques*. Ministère de l'Éducation Nationale, Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation.

Doray, P. (2012). De la condition étudiante aux parcours des étudiants : quelques balises théoriques. In F. Picard & J. Masdonati, *Les parcours d'orientation des jeunes. Dynamiques institutionnelles et identitaires*. Laval : Presses de l'Université de Laval, 51-93.

Érard, C. & Guégnard, C. (2018a). (In)fortunes professionnelles des femmes à la sortie d'une filière universitaire masculine, les STAPS. *Formation Emploi*, *142*(2), 79-98. https://doi.org/10.4000/formationemploi.5879

Érard, C. & Guégnard, C. (2018b). Étudiant·e·s en STAPS à l'université de Bourgogne : un derby en faveur du “petit poucet” ? In Cayouette-Remblière J. *et al.* (dir.), *Comment se fabriquent des offres scolaires inégales ?* INED/Document de travail, 241, 39-55.

Érard, C., Guégnard, C. & Danner, M. (2019). Prendre le risque de la vulnérabilité ? Des bacheliers professionnels à l’Université ou en classe préparatoire. *Céreq Échanges*, 12, 31-52.

Érard, C. & Louveau, C. (2016a). La tête et les jambes. Les effets paradoxaux du goût du sport sur l’orientation scolaire et professionnelle des normaliennes en sciences du sport et éducation physique. *Sciences Sociales et Sport*, *9*, 83-114.

Érard, C. & Louveau, C. (2016b). Compétiteurs mais pas toujours... Cas d’étudiant·e·s en réussite en STAPS. Dans J.-F. Giret & S. Morlaix (dir.), *Les compétences non académiques dans les parcours scolaires et professionnels*, 75-80. Dijon : Éditions universitaires de Dijon.

Forté, L. (2006). Fondements sociaux de l'engagement sportif chez les jeunes athlètes de haut niveau, *Movement & Sport Sciences,* 3(59), 55-67. DOI 10.3917/sm.059.0055

Forté, L. & Menesson, C. (2012). Réussite athlétique et héritage sportif. *SociologieS, Théories et recherches.* http://sociologies.revues.org/4082

INJEP (institut national de la jeunesse et de l’éducation populaire). (2020) *Les chiffres clés du sport 2020,* Ministère de l’éducation nationale, de la jeunesse et des sports.

Louveau, C. (2006). Inégalité sur la ligne de départ : femmes, origines sociales et conquête du sport. *Clio. Histoire, femmes et sociétés*, *23*(1), 119-143. https://www.cairn-int.info/revue-clio-2006-1-page-119.htm

Ministère chargé de l’égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l’égalité des chances. (2021). *Vers l’égalité réelle entre les femmes et les hommes*. Chiffres clés.

Palheta, U. (2012). *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*. Paris : PUF.

Papin, B. & Viaux, B. (2018a). Des carrières sportives à durées limitées. La contamination scolaire des vocations sportives. *Sciences sociales et sport*, 12, 45-83. https://doi.org/10.3917/rsss.012.0045 ~

Papin, B. & Viaud, B. (2018b). « Sportif sinon rien ? ». Les destins scolaires des élites sportives engagées dans des études supérieures. *Sociologie*, 9, 235-252. https://doi.org/10.3917/socio.093.0235

Terret, T. (2006). Le genre dans l’histoire du sport, *Clio. Histoire, femmes et sociétés, 23*. DOI : 10.4000/clio.1906

Thomas, J. (2013). Le corps des filles à l'épreuve des filières scolaires masculines. Le rôle des socialisations primaires et des contextes scolaires dans la manière de « faire le genre », *Sociétés contemporaines,* 2(90), 53-79. DOI 10.3917/soco.090.0053.

Annexe

Tableau 1 ● Profil des jeunes en L1 STAPS (en %)

	Femmes	Hommes
Profil scolaire		
Bac Scientifique	54	52
Bac Economique et sociale	25	26
Bac Littéraire	2	1
Bac Technologique	13	15
Bac Professionnel	6	6
Mentions Bien et Très Bien	14	10
Mention Assez Bien	26	26
Bac choisi	89	85
Bac à 18 ans	86*	78*
Profil social		
Boursier	44	46
Parent diplômé du supérieur	53	51
Parent cadre	28	35
Parent ouvrier	25	22
Profil sportif		
Grande place du sport dans la famille	69	69
Pratique sportive père	86	83
Pratique sportive mère	77*	67*
Parmi les meilleurs en EPS au collège, lycée	90	91
Section sport-étude	19	16
Option sport au bac	30*	22*
Pratique sportive en club	98	96
Pratique sportive à l'AS/UNSS	74	74
Inscription en club/association en 2018	77*	85*
Entraînement 3 fois et+ par semaine en 2018	32*	43*
Encadrement d'une équipe en 2018	36	37
Compétition (inter)nationale + 3 entraînements, PEPS	44	42
Diplôme sportif, BAFA	30*	18*
Projet sport en primaire ou collège	26*	19*
Effectif	**124**	**313**

Lecture : 86 % des étudiantes inscrites en L1 STAPS ont obtenu leur bac à 18 ans pour 78 % des étudiants (écart significatif*).
Source : enquête IREDU 2018.

Tableau 2 ● Évolution des inscriptions au PEPS sur dix ans

Années	Femmes	Hommes	Ensemble
2011-2012	31	70	101
2012-2013	30	69	99
2013-2014	46	83	129
2014-2015	32	64	96
2015-2016	39	91	130
2016-2017	39	87	126
2017-2018	38	92	130
2018-2019	47	114	161
2019-2020	66	127	193
2020-2021	77	111	188
Effectif	**445**	**908**	**1 353**
%	33%*	67%*	100%
Etudes suivies			
% STAPS	61%*	72%*	68%*
% Autres filières	**39%***	**28%***	**32%***
Total	100%	100%	100%

Lecture : sur dix ans 445 femmes ont intégré le PEPS représentant 33 % des inscrits ; 39 % d'entre elles ont suivi une formation universitaire en dehors des STAPS pour 28 % des hommes (écart significatif*).
Source : listings des inscriptions au PEPS.

Biographies à l'épreuve de la structure sociale : parcours de vie et itinéraires socioprofessionnels en France

Marta Veljkovic[*]

Introduction

En dépit de l'intérêt croissant qui est porté à la mobilité professionnelle depuis les années 1960-1970, l'évolution de la position de classe à l'échelle de la carrière ou, en d'autres termes, les voies d'accès aux différentes classes sociales ont été rarement étudiées dans le contexte français, tout comme sur le plan international. Nous en savons très peu aujourd'hui sur la fréquence, les voies et les temporalités de mobilité sociale en cours de carrière, beaucoup plus souvent analysée sous l'angle de la mobilité d'emploi.

Or, les résultats de nos analyses antérieures montrent que pendant une période de près d'un demi-siècle (1970-2015)[1], la variation de l'ampleur de la mobilité de classe en cours de carrière en France (quantité totale de la mobilité) n'a pas été accompagnée par des évolutions majeures de sa structure (chemins de mobilité empruntés). Cela invite à analyser plus finement la nature évolutive des inégalités des destins de classe au cours du cycle de vie, car il semblerait que les *patterns* de carrière ainsi identifiés ne perdent pas leur actualité au cours du temps.

Partant de ce constant, l'objectif principal du présent travail est donc de comprendre les mécanismes de formation et de reproduction des inégalités de genre et de classe en matière de mobilité de carrière, ou plus généralement de saisir la détermination sociale des trajectoires et destins personnels (Bertaux & Thompson, 2003 ; Elder *et al.*, 2003). Reposant sur une reconstruction détaillée des itinéraires socioprofessionnels et familiaux des hommes et des femmes, ce travail se propose d'analyser leurs parcours professionnels du point de vue de leur inscription de classe et cherche à en saisir les ressorts familiaux.

1. Penser les trajectoires de mobilité et leurs ressorts familiaux

Il existe deux principales façons de s'intéresser à la stratification et à la mobilité sociale : dans le cadre des études de la mobilité intergénérationnelle, les travaux cherchent à comparer les positions sociales des enfants à celles de leurs parents, afin de déterminer le degré et les mécanismes de transmission des ressources sociales. Étudier la mobilité intragénérationnelle, en revanche, suppose d'examiner le degré de persistance d'une position sociale à l'échelle du parcours de vie. Dans la première tradition de recherche, peu de travaux se sont intéressés à la façon dont les dynamiques de transmission intergénérationnelle s'articulent avec les biographies de classe à l'échelle individuelle, problématique dont la notion d'*occupational maturity* (Goldthorpe, 1980) a contribué à minimiser l'intérêt. De ce fait, si une certaine volatilité de la position de classe au cours de la vie se retrouve ainsi reconnue, elle n'est pas pourtant analysée, puisqu'il est généralement admis que la position de classe se stabilise aux alentours de 35 ans, quand bien même certaines études ont pointé les limites d'une telle approche (voir Barone & Schizzerotto, 2011 ; Bukodi & Goldthorpe, 2009). Les études de la mobilité en cours de

[*] OSC & LIEPP, Institut national d'études démographiques (Ined).
[1] Cette communication s'inscrit dans le cadre d'une thèse de sociologie en cours depuis 2018. Ce travail a bénéficié d'un soutien financier de l'Ined, d'une aide de l'État français gérée par l'Agence nationale de la recherche au titre du programme « Investissements d'avenir » portant la référence ANR-10-LABX-0089, et d'un soutien du LABEX LIEPP (ANR-11-LABX-0091, ANR-11-IDEX-0005-02) et de l'IdEx Université de Paris (ANR-18-IDEX-0001). Il a en outre bénéficié d'un accueil et d'un soutien matériel de l'Observatoire sociologique du changement (OSC, Sciences Po).

carrière, quant à elles, appréhendent les parcours professionnels davantage depuis une perspective des entrées et des sorties du marché du travail ou en termes de mobilité d'emploi, dont le caractère social est rarement pris en compte (voir Duhautois *et al.*, 2012). Il en ressort une différence importante entre les deux traditions de recherche : alors que les travaux portant sur la mobilité intergénérationnelle cherchent à étudier l'évolution de la structure sociale dans le temps et à saisir les conséquences de tels changements sur les inégalités de chances d'accès aux différentes classes selon les milieux sociaux (Breen & Müller, 2020 ; Hertel, 2017), les études portant sur la mobilité professionnelle s'intéressent davantage aux répercussions des transformations du marché du travail sur les carrières individuelles (Hollister, 2011 ; Kalleberg & Mouw, 2018). Or, les rares études qui ont cherché à articuler les deux perspectives en s'intéressant à l'évolution du destin de classe au cours de la vie ont pu mettre en évidence à la fois les différentes voies d'accès aux classes sociales (Bühlmann, 2010 ; Bukodi *et al.*, 2016 ; Halpin & Chan, 1998 ; Robette, 2011 ; Toft, 2018), leurs inégales implications en termes de perspectives professionnelles (Friedman *et al.*, 2015 ; Toft, 2019) et résidentielles (Le Roux *et al.*, 2018) ou encore la faible porté de la mobilité de carrière en termes de correction des inégalités professionnelles qui émergent au début de la vie active (Barone & Schizzerotto, 2011).

S'agissant des mécanismes à l'origine de ces inégalités de carrière, l'hypothèse de l'éducation comme nouveau destin de classe n'a pas été confirmée empiriquement (Bukodi, 2017 ; Bukodi *et al.*, 2016), puisque le poids de l'origine sociale continue à jouer un rôle déterminant chez les hommes, alors que les femmes apparaissent comme davantage mobiles du point de vue intergénérationnel (Bukodi & Paskov, 2020). Cette plus grande mobilité de classe féminine est liée en grande partie à leurs risques plus élevés de déclassement social (*ibid*.), expérience plus ou moins directement associée aux contraintes familiales qui pèsent sur la vie professionnelle des femmes (Bukodi *et al.*, 2017). Or, les travaux qui ont analysé les ressorts sociaux de la mobilité de classe autres que le niveau d'éducation se sont majoritairement focalisés sur le rôle qu'y joue l'origine sociale (Bernardi & Ballarino, 2016 ; Passaretta *et al.*, 2018 ; Veljkovic, 2021), dont on sait qu'elle est moins prédictive des destins de classe féminins, notamment lorsque l'indicateur privilégié de l'origine sociale repose sur la profession du père (Beller, 2009). L'origine sociale n'étant qu'un des aspects des ressorts familiaux de mobilité, l'objectif de cette étude est d'en introduire une autre mesure, en passant de la famille d'origine à celle de l'individu, en étudiant le lien entre les trajectoires de classe identifiées et les différentes configurations familiales, telles qu'elles sont définies par le statut conjugal et parental de l'enquêté[2].

2. Données et méthodes

2.1. Explorer les parcours professionnels et familiaux à partir de l'enquête Histoire de vie

Pour ce faire, nous nous sommes appuyée sur l'enquête rétrospective Histoire de vie, menée par l'Insee en 2003 auprès des individus de 18 ans et plus habitant en France métropolitaine. Cette enquête permet de saisir les changements de situation professionnelle à l'échelle annuelle. Elle comprend en outre des calendriers conjugaux et parentaux qui permettent de repérer l'occurrence et les temporalités précises des différents événements biographiques. Pour mesurer la position sociale, nous avons utilisé la nomenclature française des PCS, en distinguant, en plus des cadres, professions intermédiaires, indépendants et agriculteurs, les fractions qualifiées et non qualifiées des ouvriers et employés que nous avons regroupés selon leur degré de qualification respectif[3] (Amossé & Chardon, 2006 ; Burnod & Chenu, 2001 ; Chardon, 2001 ; Razafindranovona, 2017). À ces modalités se rajoutent celles des individus en formation, au chômage ou en situation d'inactivité. Pour définir les parcours conjugaux,

[2] Une littérature abondante existe pourtant sur le sujet des inégalités de genre dans les carrières professionnelles, tantôt appréhendées sous l'angle de la continuité de l'activité professionnelle ou de l'emploi (Drobnič *et al.*, 1999 ; Pailhé *et al.*, 2013), tantôt analysées sous l'angle des inégalités salariales qui en résultent (Gangl & Ziefle, 2009 ; Meurs *et al.*, 2010). Les inégalités de trajectoire de classe sont beaucoup moins explorées de ce point de vue. Par ailleurs, si plusieurs travaux ont cherché à analyser le lien entre mobilité sociale et fécondité ou mariage (Bozon, 1991 ; Desplanques, 1985 ; Ekert-Jaffé *et al.*, 2002 ; Kasarda & Billy, 1985), le lien entre configurations familiales et milieu social est davantage analysé au prisme des modes d'entrée dans la vie adulte (Battagliola *et al.*, 1997 ; Frickey *et al.*, 1994) que du point de vue des biographies de classe.

[3] Nous remercions T. Amossé d'avoir partagé avec nous les codes mobilisés dans son article co-écrit avec O. Chardon pour différencier les employés et les ouvriers selon leur niveau de qualification.

nous avons distingué les 6 états suivants : célibataire, en couple, marié, séparé, veuf.ve et remarié. Dans la reconstruction des parcours parentaux, nous avons distingué les individus sans et les individus avec 1, 2, 3, et 4 enfants ou plus.

Nous avons cherché à analyser les carrières de la même durée, qui s'étalent sur les périodes de vie identiques. Notre champ d'étude est par conséquent limité aux individus âgés de 49 à 68 ans à la date de l'enquête, c'est-à-dire aux générations nées entre 1935 et 1954 dont les carrières sont observées sur une durée de 36 ans, lorsque les individus avaient entre 14 et 49 ans. Ce choix des générations n'est pas anodin car en font notamment partie les cohortes qui sont considérées comme centrales dans la littérature sociologique (voir Chauvel, 2010). Par conséquent, si une période dorée en matière de mobilité de classe en cours de carrière il y a, elle devrait avoir laissé une empreinte sur les trajectoires de ces individus, qui, arrivés à l'âge adulte au plus fort de l'essor économique de l'après-guerre et ayant vu la structure sociale se modifier tout au long de leur vie professionnelle, devraient être parmi les principaux bénéficiaires des Trente Glorieuses.

2.2. L'approche holistique des carrières : saisir le temps et les séquences

Afin de dresser une typologie empirique des voies d'accès aux différentes classes sociales, nous nous sommes appuyée sur la méthode d'analyse de séquences. Intéressée simultanément par la temporalité et par l'ordonnancement des différentes transitions professionnelles, pour définir la matrice de dissimilarités entre les séquences, nous nous sommes appuyée sur l'appariement optimal (*optimal matching*). Le calcul des distances entre les séquences repose sur une matrice des coûts que nous avons définis en tenant compte des taux de transition et de la hiérarchie entre les positions sociales[4]. Les valeurs de coûts de substitution varient entre 0 (coût de remplacement de l'état par lui-même) et 2 (coûts de transitions pratiquement impossibles), tout en étant dans l'ensemble plus proches du coût de substitution maximal, en respectant ainsi l'inertie constatée des changements de positions de classe. Les coûts indel ont été fixés à 1, dans l'objectif de préserver une certaine structure temporelle des événements. Enfin, en ce qui concerne la méthode de regroupement des séquences, nous avons utilisé l'algorithme PAM qui cherche à maximiser le critère global dans la définition de la meilleure partition de l'ensemble des trajectoires observées (voir Studer, 2012, p. 78-84).

2.3. L'approche multidimensionnelle dans l'analyse des parcours de vie

Afin de construire une typologie des parcours familiaux permettant de tenir compte de l'interdépendance locale entre les dimensions conjugale et parentale des parcours (et d'en analyser le lien à chaque instant *t* des trajectoires[5]), nous avons mobilisé la méthode *multichannel sequence analysis* (Gauthier *et al.*, 2010 ; voir Robette, 2021, p. 60–61). Ce n'est que dans un dernier temps que nous avons cherché à mettre en lien la typologie des parcours familiaux ainsi définis avec la typologie des voies d'accès aux différentes classes sociales identifiée précédemment, en explorant leur association par le biais de l'analyse factorielle des correspondances (AFC)[6]. Il est à noter que toutes les analyses ont été réalisées de façon séparée selon le genre.

[4] Les coûts de substitution sont donc inversement proportionnels à la probabilité de la transition concernée et aussi à la distance qui sépare les positions sociales entre lesquelles la transition a lieu.

[5] Nous avons toutefois accordé un plus grand poids à la dimension conjugale, injustement simplifiée dans la version non pondérée de l'analyse *multichannel*.

[6] Deux raisons principales expliquent le choix de procéder par étapes plutôt que de construire une typologie multidimensionnelle en prenant en compte simultanément les dimensions professionnelle, conjugale et parentale. Premièrement, nous sommes davantage intéressée par l'analyse du lien global entre les *patterns* des trajectoires familiales et professionnelles que par le degré de simultanéité et de synchronisation de leurs variations respectives (Robette, 2021 ; Studer, 2015). Deuxièmement, l'analyse exploratoire du lien entre les trois dimensions considérées simultanément a mis en évidence la plus faible association entre la dimension professionnelle avec les deux autres, ce qui en l'occurrence conduit à des solutions empiriques les moins satisfaisantes du point de vue de la description du domaine professionnel et de ce fait ne répond pas aux critères de bonne application de la méthode multidimensionnelle (Emery & Berchtold, 2020 ; Piccarreta, 2017).

3. Résultats

3.1. Entre inertie et mobilité sociales : les trajectoires de classe en France

Pour construire une typologie des voies d'accès aux différentes classes sociales, nous avons procédé en deux temps. Tout d'abord, nous avons élaboré une typologie générale qui regroupe les individus selon les positions sociales qu'ils occupent aux différents moments de carrière. Étant donné la forte inertie de la position sociale occupée à l'échelle de carrière, cette typologie regroupe les individus selon leur destin de classe, et distingue respectivement le groupe des cadres (1), des professions intermédiaires (2), des employés et ouvriers qualifiés (3), des employés et ouvriers non qualifiés (4), des indépendants (5), des agriculteurs (6), groupes auxquels s'ajoute celui des personnes inactives chez les femmes (7). Ensuite, dans l'objectif d'identifier les différentes voies d'accès à chacune de ces grandes classes sociales, à l'instar de la démarche adoptée par F. Bühlmann dans l'étude des voies d'accès à la *service class* (Bühlmann, 2010), nous avons refait une analyse de séquences sur chacun des clusters initialement identifiés. Nous avons cherché à y identifier les sous-clusters au sein de chaque grand type de trajectoires et avons arrêté la décomposition au moment où les sous-clusters dégagés devenaient trop petits ou alors au moment où les nouveaux sous-clusters ne faisaient émerger aucune information supplémentaire ou sociologiquement pertinente. Faute d'espace, ce sont notamment les résultats de cette seconde étape qui seront présentés ici. La typologie détaillée, présentée dans les Figures A-1. (pour les hommes) et A-2. (pour les femmes) permet de distinguer, pour chaque classe sociale, deux types de trajectoires : celles marquées par l'immobilité sociale et celles marquées par l'expérience de mobilité de classe (voir l'Annexe[7]).

3.1.1. La mobilité sociale de courte portée, un trait dominant des carrières masculines

Dans l'ensemble, une image de forte inertie des carrières de classe se dessine chez les hommes de tous les milieux sociaux. Les trajectoires de la majorité des individus sont caractérisées par une appartenance de classe stable, appartenance qui semble acquise très tôt, dès ou peu après la sortie du système scolaire. En allant des milieux les plus vers ceux qui sont le moins propices à l'immobilité sociale en cours de carrière, nous retrouvons 85,6 % des individus d'appartenance de classe stable dans le milieu des employés et ouvriers qualifiés, 71,2 % chez les employés et ouvriers non qualifiés, 67 % chez les cadres, 50,7 % chez les professions intermédiaires, et 48 % chez les indépendants. Le milieu agricole est le seul où nous n'avons pas identifié de trajectoires d'accès qui impliquent une expérience de mobilité sociale. Toutefois, cette stabilité globale ne devrait pas nous faire oublier que, selon les différents milieux sociaux, les carrières d'environ 15 % à 50 % des individus sont marquées par une expérience de mobilité, mobilité qui pour environ deux individus mobiles sur trois se produit relativement tôt, entre 30 et 35 ans, et pour les autres, un peu plus tardivement, vers 40 ans. Si les trajectoires de mobilité rapide et tardive divisent l'accès aux deux catégories salariées les plus qualifiées (cadres et professions intermédiaires), c'est uniquement une mobilité plus tardive vers la fraction qualifiée de la catégorie des ouvriers et employés qui semble réservée à la fraction non qualifiée de la même classe.

[7] Le Tableau A-1. dans l'Annexe présente la liste des intitulés et des abréviations des clusters associés aux trajectoires professionnelles.

Tableau 1 • Distribution et composition des différentes voies d'accès aux classes sociales (hommes)

%	Cluster (hommes)	Les états dominants 1	%	2	%	3	%	% absolu	n	% relatif (au cluster)
Cadres										
17,6	CA - immobilité	**CA**	64,6	**EF**	26			11,8	156	67
	PI - CA - rapide	**CA**	45,3	**PI**	25,2	**EF**	17,3	3,8	53	21,5
	EOQ - CA	**CA**	49,7	**EOQ**	29,1	**EF**	9,9	2	29	11,5
Professions intermédiaires										
21,3	PI - immobilité	**PI**	72,9	**EF**	15			10,8	147	50,7
	EOQ - PI - rapide	**PI**	51	**EOQ**	22,1	**EONQ**	11,3	7,4	95	34,6
	PI - CA - tardive	**PI**	47,4	**CA**	19,2	**EF**	17,5	3,1	46	14,7
Employés et ouvriers qualifiés										
33,2	EOQ - immobilité	**EOQ**	73,6	**EONQ**	8,6	**EF**	8,0	28,4	414	85,6
	EOQ - PI - tardive	**EOQ**	50,2	**PI**	21,4	**EF**	10,7	4,8	69	14,4
Employés et ouvriers non qualifiés										
14,5	EONQ - immobilité	**EONQ**	73,3	**EOQ**	6	**IN**	5,9	10,3	137	71,2
	EONQ - EOQ	**EONQ**	51,8	**EOQ**	28	**EF**	8,9	2,9	39	20
	IN	**IN**	65,7	**Miss,**	11,2	**EF**	10,3	1,3	20	8,8
Indépendants										
9,2	IND - immobilité	**IND**	65,4	**EF**	10,2	**EOQ**	9,7	4,4	47	48
	EOQ - IND	**IND**	41,1	**EOQ**	22,4	**EONQ**	9,5	4,8	57	52
Agriculteurs										
4,4	A - immobilité	**A**	77	**Miss,**	8,1	**EF**	5,3	4,4	42	100
Total								*100*	*1351*	

Source : Insee, enquête Histoire de vie, 2003.
Champ : Hommes, résidant en France métropolitaine, âgés de 49 à 68 ans à la date de l'enquête.
Lecture : 17,6 % des individus font partie du cluster « Cadres ». Ce cluster est composé pour 67 % des individus dont la trajectoire de carrière est marquée par l'immobilité sociale, 21,5 % représentent des individus ayant une trajectoire de mobilité rapide des positions de professions intermédiaires vers les positions de cadres et 11,5 % sont des individus qui accèdent aux positions de cadres depuis les positions d'employés et ouvriers qualifiés. En termes absolus, ces trois trajectoires de classe concernent respectivement 11,8 %, 3,8 % et 2 % des individus. Enfin, en termes des états dont ces différentes trajectoires sont composées, les cadres « immobiles », par exemple, passent en moyenne 64,6 % de temps de leur carrière dans la position de cadre (qui est ici l'état dominant), et 26 % de temps « en formation » (avant d'accéder aux positions de cadres).

3.1.2. L'empreinte inégale de l'inactivité féminine selon les milieux sociaux

Chez les femmes, dans les milieux sociaux où nous avons réussi à identifier les différentes trajectoires de mobilité[8], une différence importante sépare les parcours féminins des parcours masculins : tandis que chez les hommes les trajectoires de mobilité étaient presque exclusivement concernées par une mobilité sociale ascendante, chez les femmes il s'agit le plus souvent des expériences d'inactivité, transitoire ou permanente, qui distinguent les carrières marquées par une « mobilité » de celles caractérisées par un ancrage stable dans le marché du travail. En outre, les trajectoires féminines, tout comme les trajectoires masculines, semblent dans l'ensemble marquées par une grande inertie sociale : si environ deux femmes sur trois connaissent des trajectoires stables marquées par une expérience de classe dominante, les milieux des professions intermédiaires d'une part, et celui des employées et ouvrières qualifiées d'autre part, sont les seuls où nous avons réussi à identifier des « vraies »

[8] En effet, en raison des faibles effectifs, trois des sept clusters de base chez les femmes n'ont pas été décomposés : celui des cadres et ceux des deux groupes de non salariées.

trajectoires de mobilité de classe. Dans les deux cas, ces expériences – impliquant une mobilité ascendante vers la classe sociale voisine dans la hiérarchie sociale – sont rares et concernent environ une femme sur sept de ces milieux. Les autres trajectoires de mobilité sont surtout associées à des expériences d'inactivité, qui est toutefois à la fois plus fréquente et la plus structurante (en termes de son poids temporel) pour les trajectoires des femmes situées au bas de la structure sociale.

Tableau 2 • Distribution et composition des différentes voies d'accès aux classes sociales (femmes)

%	Cluster (femmes)	Les états dominants 1	%	2	%	3	%	% absolu	n	% relatif (au cluster)
Cadres										
6,3	CA - immobilité	**CA**	58,3	**EF**	22,2	**EOQ**	7,6	6,3	81	100
Professions intermédiaires										
12,2	PI - immobilité	**PI**	72,1	**EF**	19,1	**IN**	3	9,4	151	76,7
	EOQ - PI	**PI**	49,8	**EOQ**	18,3	**EF**	15,1	2,8	46	23,3
Employées et ouvrières qualifiées										
23,5	EOQ - immobilité	**EOQ**	71,5	**EF**	10	**IN**	7	17,3	284	73,6
	EONQ - EOQ	**EOQ**	53,3	**IN**	18,6	**EONQ**	14,2	6,2	111	26,4
Employées et ouvrières non qualifiées										
14,2	EONQ - immobilité	**EONQ**	70,3	**EF**	7,4	**IN**	7,3	9,4	164	66,3
	EONQ - mobilité	**EONQ**	53,4	**IN**	31,1	**EF**	4,6	4,8	70	33,7
Indépendantes										
3,5	IND - immobilité	**IND**	57,4	**EF**	12,5	**EOQ**	9,8	3,5	47	100
Agricultrices										
5	A - immobilité	**A**	82,6	**EONQ**	5	**Miss,**	4,9	5	49	100
Inactives										
35,4	IN - immobilité	**IN**	81,7	**EF**	8,4	**EONQ**	4	14,6	236	41,3
	EOQ - IN	**IN**	54,1	**EOQ**	19,2	**EF**	14,6	8	110	22,5
	EONQ - IN	**IN**	63,7	**EONQ**	25,5	**EF**	4	7,7	122	21,7
	IN - EONQ	**IN**	54,1	**EONQ**	33	**EF**	5,1	2,6	45	7,4
	IN - EOQ	**IN**	49,5	**EOQ**	27,9	**EF**	9,2	2,5	42	7,1
Total								*100*	*1558*	

Source : Insee, enquête Histoire de vie, 2003.
Champ : Femmes, résidant en France métropolitaine, âgées de 49 à 68 ans à la date de l'enquête.
Lecture : Voir la note de lecture associée au Tableau 1.

3.2. Ressorts professionnels et familiaux des différentes voies d'(im)mobilité sociale

La typologie des parcours familiaux à laquelle nous a fait aboutir la *multichannel sequence analysis*, présentée dans les Figures A-3. (pour les hommes) et A-4. (pour les femmes), pointe quant à elle vers une similarité importante des parcours familiaux féminins et masculins (voir l'Annexe)[9]. Au-delà des configurations familiales les plus fréquentes qui se rapprochent de la norme de la « famille idéale » (Toulemon & Leridon, 1999) et qui ne semblent pas varier selon le genre (la configuration la plus fréquente étant le couple marié avec 2 ou 3 enfants), nous avons pu identifier certaines configurations plus atypiques, qui sont porteuses des dynamiques sociales à caractère genré, comme par exemple

[9] Le Tableau A-2. dans l'Annexe présente la liste des intitulés et des abréviations des clusters associés aux parcours familiaux.

celle du mariage tardif identifiée chez les hommes ou celle des femmes qui, après une séparation, ne se remettent pas en couple et restent seules, le plus souvent avec un enfant. À part le cluster qui regroupe les hommes et les femmes célibataires sans enfants (configuration qui concerne 7,6 % des hommes et 7,5 % des femmes), la plupart des autres clusters différencient les individus mariés selon le nombre d'enfants qu'ils ont, allant de 1 à 4 ou plus[10].

L'établissement de cette typologie des parcours familiaux n'étant pas l'objectif en soi, nous passons immédiatement à l'analyse de son association avec les parcours de classe précédemment décrits. Pour ce faire, nous avons procédé en trois étapes, permettant de décrire le lien entre deux variables de différents points de vue (Pressac & Mell, 2017, p. 9) : d'abord, nous avons cherché à caractériser leur liaison du point de vue de sa significativité ($\chi 2$), puis du point de vue son intensité (Phi2 et *V* de Cramer) et enfin du point de vue de sa nature (l'AFC). Faute d'espace, seuls les résultats de cette troisième étape – l'AFC – seront présentés ici[11].

3.2.1. La famille comme atout social des parcours de mobilité masculins

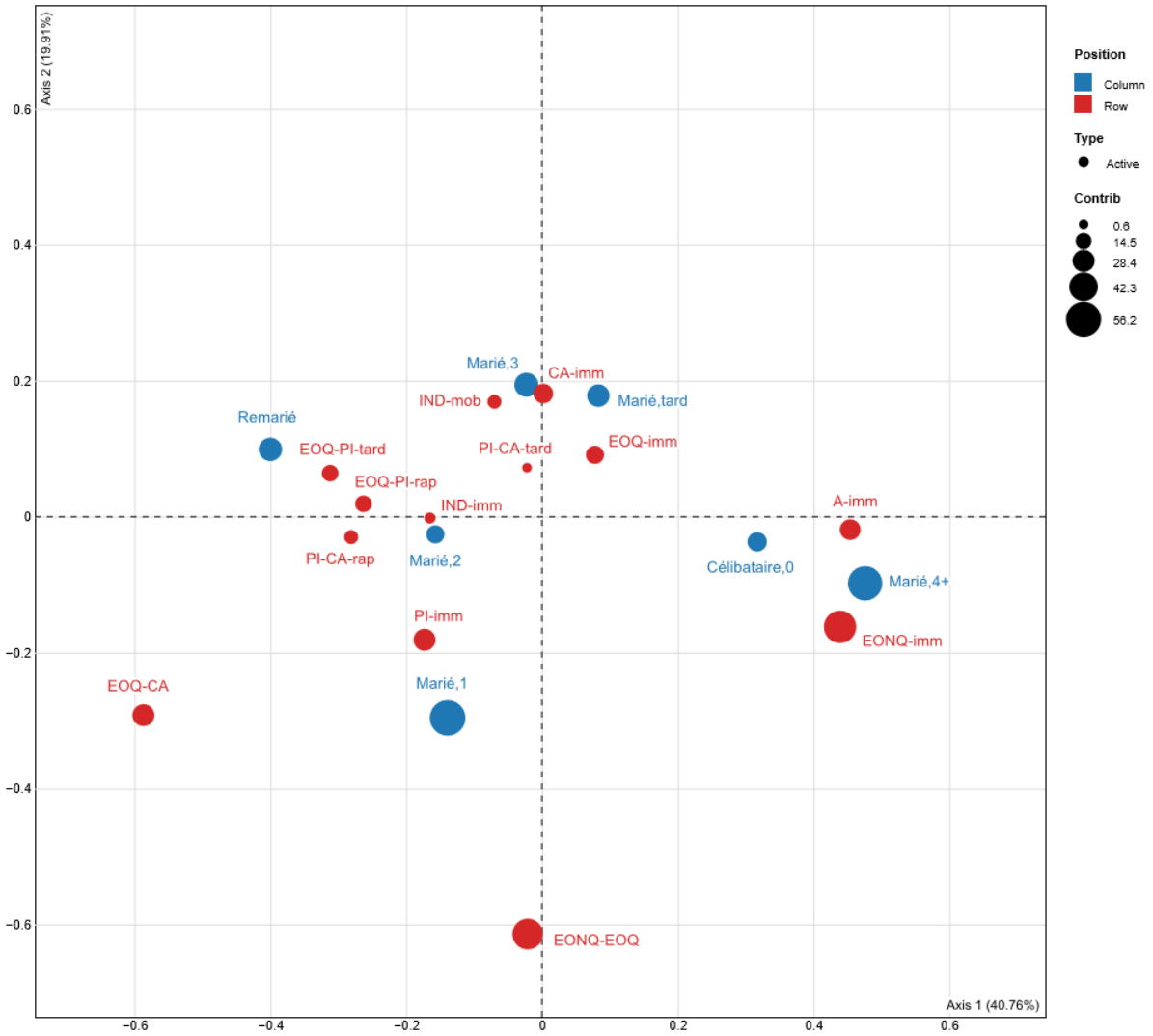
Chez les hommes, nous avons retenu les deux premiers axes, qui expliquent respectivement 40,8 % et 19,9 % de l'inertie totale, ce qui correspond à un total cumulé de 60,7 % et implique que les deux premiers facteurs rendent déjà compte d'une bonne partie de la variabilité de nos données par rapport au modèle d'indépendance. Dans le graphique du plan factoriel (Figure 1), du point de vue des profils lignes (parcours professionnels), l'axe 1 semble déterminé par l'opposition entre les EOQ-CA, EOQ-PI-rap et EOQ-PI-tard d'une part et les EONQ-imm et A-imm d'autre part. Du point de vue des profils colonnes, l'opposition la plus structurante de l'axe 1 est celle entre les individus Remariés (pôle négatif de l'axe) et les individus Mariés, 4+ (pôle positif de l'axe).

En somme, l'axe 1 semble, d'une certaine manière, exprimer le degré d'ancrage biographique des individus dans leur classe sociale, tant du point de vue des parcours professionnels (les parcours de mobilité versus les parcours d'immobilité) que du point du vue familial (Remarié versus Mariés, 4+) : d'après leur distribution au long de ce premier axe, les parcours marqués par une expérience de mobilité sociale semblent être davantage associés que les autres aux configurations familiales instables, là où l'ancrage social dans un milieu donné semble plus souvent aller de pair avec les configurations familiales fondées sur le mariage et une descendance plus nombreuse, synonyme d'une certaine stabilité familiale. Les deux situations ont en commun de partager un ancrage durable dans leurs situations respectives. Inversement, l'axe 2 semble, lui, exprimer une certaine spécificité de différents milieux sociaux (indépendamment de leurs parcours d'immobilité), tant du point de vue des temporalités du mariage (les CA-imm semblent, sous cet aspect, s'opposer à tous les autres) que du point de vue de la taille de la descendance finale, cette dernière étant plus souvent réduite dans les classes moyennes : les PI-imm et EONQ-EOQ semblent ainsi plus susceptibles que les autres d'avoir un seul enfant.

[10] Il est à noter ici que l'âge moyen au premier mariage (et à la première naissance) baisse au fur et à mesure que la taille de la descendance finale augmente en allant du cluster 2 vers le cluster 5 chez les femmes, observation qui est beaucoup moins prononcée, voire ne s'applique pas aux hommes.

[11] Notons néanmoins que les résultats de la première étape suggèrent que l'écart entre les données observées et les données attendues sous le modèle d'indépendance entre les trajectoires professionnelles et familiales est statistiquement significatif ($p < .01$) à la fois chez les hommes et chez les femmes. Concernant la deuxième étape, la valeur de *V* de Cramer met en évidence encore plus clairement que la liaison globale entre les parcours professionnels et familiaux est plutôt faible, mais néanmoins existante et légèrement plus forte chez les femmes.

Figure 1 • Plan factoriel de l'AFC – profils lignes et colonnes présentés en fonction de leurs contributions aux deux premières dimensions (hommes)



Source : Insee, enquête Histoire de vie, 2003.
Champ : Hommes, résidant en France métropolitaine, âgés de 49 à 68 ans à la date de l'enquête (les hommes appartenant au sous-cluster IN – qui regroupe principalement les individus inactifs ou avec les valeurs manquantes sur les parcours professionnels, n=20 – sont exclus du champ).

3.2.2. La polarisation sociale des parcours de classe féminins

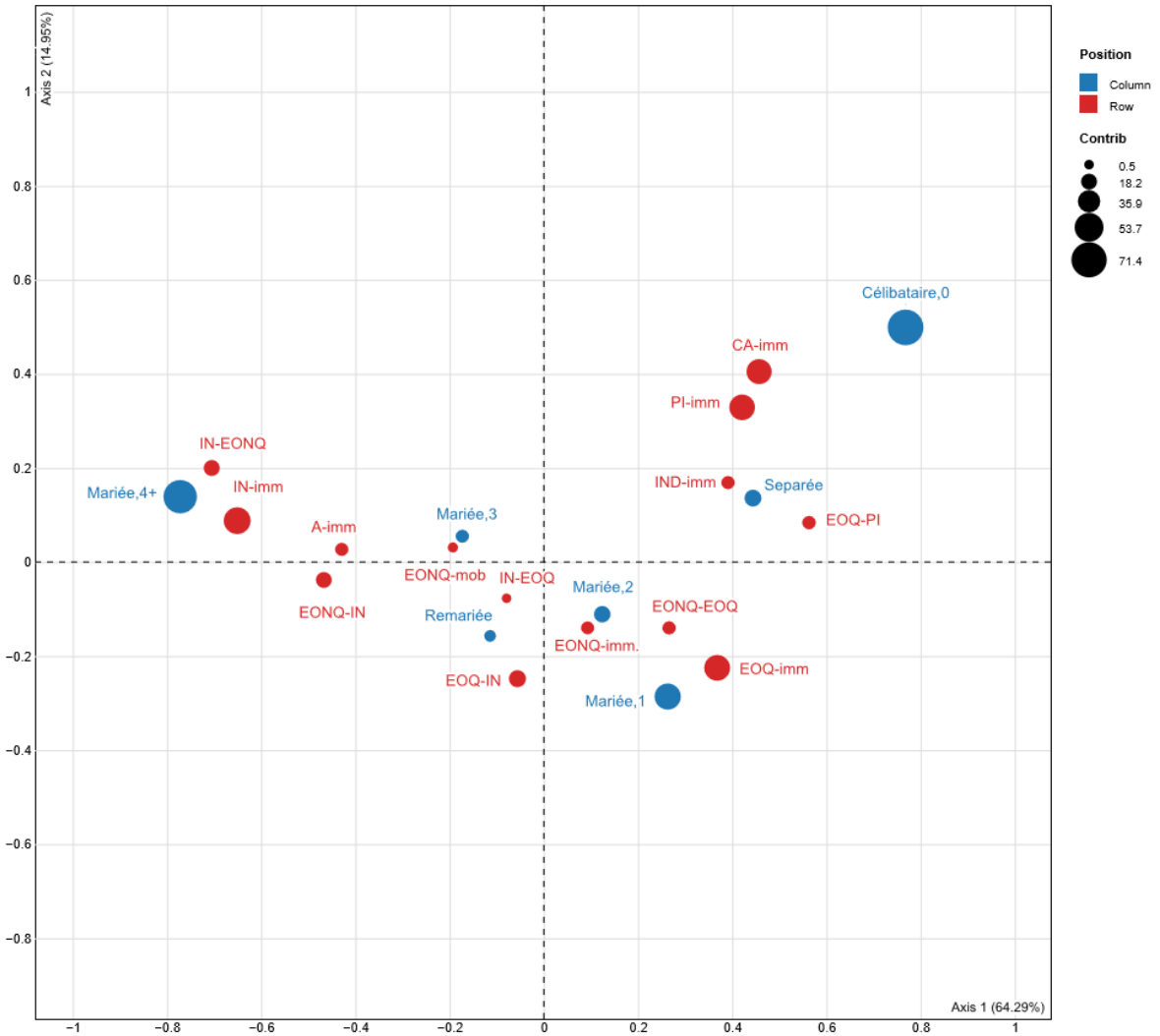
Pour les femmes, nous retenons pour l'interprétation également les deux premiers axes, qui ensemble rendent compte de 79,2 % de la variance totale (respectivement, 64,3% et 14,9 %), une valeur bien supérieure à celle observée chez les hommes. Par ailleurs, c'est ici le premier axe qui pratiquement à lui seul épuise deux tiers de l'inertie totale, ce qui se traduit par la forme spécifique (parabolique) du plan factoriel présenté dans la Figure 2, qui s'apparente quelque peu à l'effet « Guttman »[12].

Ainsi, le premier axe classe les parcours professionnels des femmes selon la place qu'y occupe l'inactivité, et ordonne les parcours familiaux principalement selon la taille de la descendance finale – allant des parcours marqués par une place importante de l'inactivité professionnelle et par une descendance finale nombreuse (pôle négatif) vers les parcours des femmes marqués par l'ancrage sur

[12] L'effet Guttman implique une certaine unidimensionnalité des données analysées. Ce phénomène apparaît puisqu'il semble y avoir une structure d'ordre à la fois sur les lignes et sur les colonnes, ces deux structures étant par ailleurs associées entre elles (Escofier & Pagès, 2008, p. 231).

le marché du travail et une vie célibataire sans enfants (pôle positif). Cette structure « ordonnée » apparaît encore plus clairement lorsque l'on réordonne les lignes et les colonnes de notre tableau de contingence initial selon leur coordonnées et ordre sur le premier facteur (résultats non présentés ici) : ce facteur apparaît bien comme un facteur d'échelle, qui oppose les parcours familiaux de fécondité très élevée, associés à des parcours professionnels d'inactivité plus ou moins permanente à ceux marqués par le célibat (et en partie ceux marqués par la séparation) et l'ancrage dans les positions plus élevées dans la structure sociale. Le lien entre les parcours professionnels et familiaux semble ainsi être encore plus fort que chez les hommes, et constitue visiblement un des facteurs de polarisations sociale entre les parcours de vie des femmes, pris dans l'ensemble.

Figure 2 • Plan factoriel de l'AFC – profils lignes et colonnes présentés en fonction de leurs contributions aux deux premières dimensions (femmes)



Source : Insee, enquête Histoire de vie, 2003.
Champ : Femmes, résidant en France métropolitaine, âgées de 49 à 68 ans à la date de l'enquête.

Conclusion

D'une façon générale, c'est la stabilité remarquable de la position sociale au cours de la vie que nos analyses ont permis de mettre à jour. Bien que nous ayons réussi à identifier au total 13 (pour les hommes) et 14 (pour les femmes) parcours de classe, chez les uns comme chez les autres, les trajectoires d'au moins deux tiers des individus sont caractérisées par une appartenance de classe stable, appartenance qui semble acquise très tôt, dès ou peu après la sortie du système scolaire. Faisant partie des phénomènes dotés d'une très forte inertie sociale (Stier & Grusky, 1990) il est peu commun de changer de classe sociale à l'échelle d'une carrière : en d'autres termes, au cours d'une vie, les individus sont peu nombreux à traverser les frontières hiérarchiques qui façonnent la structure sociale. De ce point de vue, bien que simplificatrice, l'hypothèse d'*occupational maturity,* tant qu'elle se propose de désigner cette inertie de position de classe à l'échelle de carrière, ne semble pas être empiriquement inappropriée pour décrire la réalité sociale.

L'analyse de ces trajectoires de façon séparée selon le genre a par ailleurs permis de mettre au jour des différences notables entre les expériences de mobilité des hommes et celles des femmes. Parcours de mobilité sociale ascendante chez les hommes, il s'agit beaucoup plus souvent de épisodes d'inactivité chez les femmes. Ces épisodes d'inactivité sont toutefois plus fréquents et plus structurants (en termes de leur poids temporel) pour les trajectoires des femmes situées au bas de la structure sociale que pour les autres.

Au final, cette forte empreinte du milieu social qui pèse même sur les trajectoires de classe marquées par une mobilité sociale – souvent ascendante mais de courte portée chez les hommes, encore plus rares et souvent accompagnées par l'inactivité chez les femmes – nous amène à conclure qu'en France, on quitte rarement sa position de classe, et quand on le fait, c'est de manière relativement prévisible et par des mouvements de faible portée sociale. Par ailleurs, s'il y a si peu de parcours d'exception parmi les générations qui ont connu une époque de croissance aussi extraordinaire que les Trente Glorieuses, rien ne laisse penser qu'il en serait autrement pour les générations plus jeunes, dont les carrières se déroulent dans un contexte socio-économique beaucoup moins favorable à la mobilité sociale.

Par ailleurs, l'analyse du lien entre les parcours de classe et les trajectoires familiales nous a permis de mettre en évidence que derrière une apparente similarité dans les distributions des différentes configurations familiales selon le genre se cache une divergence importante dans les modes et degrés d'articulation entre la vie professionnelle et la vie familiale chez les hommes et chez les femmes. L'association entre les deux domaines de vie, bien que de faible intensité dans l'ensemble, s'est avérée plus forte chez les femmes que chez les hommes, et de plus, ne semble pas être dotée de la même structure dans les deux cas.

Nous avons ainsi pu montrer que le caractère dans l'ensemble moins discriminant des parcours familiaux dans la différenciation des parcours masculins réaffirme la division sexuée du monde et du travail social, où l'homme construit sa vie professionnelle indépendamment de la dynamique de sa vie familiale, là où la femme subordonne la sienne aux injonctions des événements familiaux. Les configurations familiales différentes (définies selon le nombre d'enfants et les parcours conjugaux associés) semblent du moins en partie être à l'origine de la polarisation sociale entre les trajectoires professionnelles des femmes, dont une partie est marquée par l'ancrage dans une classe donnée dès l'entrée sur le marché du travail, là où l'autre ensemble des trajectoires passe par des arrêts d'activité plus ou moins durables. De la même façon que cette polarisation des trajectoires féminines n'est pas sans lien avec la polarisation des positions sociales qu'elle contribue à définir, il s'avère que chez les hommes, la distribution de certaines trajectoires familiales selon les parcours professionnels permet (au moins) d'attester la pertinence de la différenciation des voies d'accès aux différentes classes sociales, selon qu'elles soient ou non marquées par une expérience de mobilité (qui semble elle associée à une plus grande instabilité des configurations familiales).

Il reste à savoir quel rôle jouent les configurations familiales par rapport à d'autres ressorts sociaux des carrières, tels que l'origine sociale ou le niveau d'éducation, dans la détermination des biographies et du destin de classe, sujet qui devrait faire l'objet d'une étude plus approfondie.

Bibliographie

Amossé, T., & Chardon, O. (2006). Les travailleurs non qualifiés : Une nouvelle classe sociale ? *Economie et Statistique*, *393*, 203–229.

Barone, C., & Schizzerotto, A. (2011). Introduction: Career mobility, education, and intergenerational reproduction in five European societies. *European Societies*, *13*(3), 331–345.

Battagliola, F., Brown, E., & Jaspard, M. (1997). Itinéraires de passage à l'âge adulte. Différences de sexe, différences de classe. *Sociétés contemporaines*, *25*(1), 85–103.

Beller, E. (2009). Bringing Intergenerational Social Mobility Research into the Twenty-first Century: Why Mothers Matter. *American Sociological Review*, *74*(4), 507-528.

Bernardi, F., & Ballarino, G. (2016). Education as the Great Equalizer: A Theoretical Framework. In F. Bernardi & G. Ballarino (Eds.), *Education, Occupation and Social Origin A Comparative Analysis of the Transmission of Socio-Economic Inequalities* (p. 1–19). Edward Elgar.

Bertaux, D., & Thompson, P. (2003). Introduction. In D. Bertaux & P. Thompson (Eds.), *Pathways to Social Class: A Qualitative Approach to Social Mobility* (p. 1-31). Clarendon Press.

Bozon, M. (1991). Mariage et mobilité sociale en France. *European Journal of Population*, *7*(2), 171-190.

Breen, R., & Müller, W. (Eds.). (2020). *Education and Intergenerational Social Mobility in Europe and the United States*. Stanford University Press.

Bühlmann, F. (2010). Routes into the British Service Class: Feeder Logics According to Gender and Occupational Groups. *Sociology*, *44*(2), 195-212.

Bukodi, E. (2017). Cumulative Inequalities over the Life-Course: Life-long Learning and Social Mobility in Britain. *Journal of Social Policy*, *46*(2), 367-404.

Bukodi, E., & Goldthorpe, J. H. (2009). Class Origins, Education and Occupational Attainment: Cross-cohort Changes among Men in Britain. *Working Paper - CLS Cohort Studies*, *n° 3*.

Bukodi, E., Goldthorpe, J. H., Halpin, B., & Waller, L. (2016). Is Education Now Class Destiny? Class Histories across Three British Birth Cohorts. *European Sociological Review*, *32*(6), 835-849.

Bukodi, E., Goldthorpe, J. H., Joshi, H., & Waller, L. (2017). Why have relative rates of class mobility become more equal among women in Britain? Rates of class mobility. *The British Journal of Sociology*, *68*(3), 512-532.

Bukodi, E., & Paskov, M. (2020). Intergenerational Class Mobility among Men and Women in Europe: Gender Differences or Gender Similarities? *European Sociological Review*, *36*(4), 495–512.

Burnod, G., & Chenu, A. (2001). Employés qualifiés et non qualifiés : Une proposition d'aménagement de la nomenclature des catégories socioprofessionnelles. *Travail et Emploi*, *86*, 87-105.

Chardon, O. (2001). Les transformations de l'emploi non qualifié depuis vingt ans. *Insee Première*, *796*.

Chauvel, L. (2010). *Le destin des générations. Structure sociale et cohortes en France du XXe siècle aux années 2010*. Presses Universitaires de France.

Desplanques, G. (1985). Fécondité et milieu social. *Economie et Statistique*, *175*, 21-38.

Drobnič, S., Blossfeld, H.-P., & Rohwer, G. (1999). Dynamics of Women's Employment Patterns over the Family Life Course: A Comparison of the United States and Germany. *Journal of Marriage and Family*, *61*(1), 133-146.

Duhautois, R., Petit, H., & Remillon, D. (2012). *La mobilité professionnelle*. La Découverte.

Ekert-Jaffé, O., Joshi, H., Lynch, K., Mougin, R., & Rendall, M. (2002). Fécondité, calendrier des naissances et milieu social en France et en Grande-Bretagne : Politiques sociales et polarisation socioprofessionnelle. *Population*, *57*(3), 485-518.

Elder, G. H., Jr., Johnson, M. K., & Crosnoe, R. (2003). The Emergence and Development of Life Course Theory. In J. T. Mortimer & M. Shanahan (Eds.), *Handbook of the Life Course* (p. 3–19). Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Emery, K., & Berchtold, A. (2020). Comparison of two approaches in multichannel analysis. *LIVES Working Paper*, *n° 85*.

Escofier, B., & Pagès, J. (2008). *Analyses factorielles simples et multiples. Objectifs méthodes et interprétation. 4ème édition*. Dunod.

Frickey, A., Bloss, T., & Novi, M. (1994). Modes d'entrée dans la vie adulte et trajectoires sociales des femmes mariées. *Population*, *49*(3), 637-656.

Friedman, S., Laurison, D., & Miles, A. (2015). Breaking the 'Class' Ceiling? Social Mobility into Britain's Elite Occupations. *The Sociological Review*, *63*(2), 259-289.

Gangl, M., & Ziefle, A. (2009). Motherhood, labor force behavior, and women's careers: An empirical assessment of the wage penalty for motherhood in Britain, Germany, and the United States. *Demography*, *46*(2), 341-369.

Gauthier, J.-A., Widmer, E. D., Bucher, P., & Notredame, C. (2010). Multichannel Sequence Analysis Applied to Social Science Data. *Sociological Methodology*, *40*(1), 1-38.

Goldthorpe, J. H. (1980). *Social Mobility and Class Structure in Modern Britain*. Oxford University Press.

Halpin, B., & Chan, T. W. (1998). Class Careers as Sequences: An Optimal Matching Analysis of Work-Life Histories. *European Sociological Review*, *14*(2), 111-130.

Hertel, F. R. (2017). *Social Mobility in the 20th Century: Class Mobility and Occupational Change in the United States and Germany*. Springer VS.

Hollister, M. (2011). Employment Stability in the U.S. Labor Market: Rhetoric versus Reality. *Annual Review of Sociology*, *37*(1), 305-324.

Kalleberg, A. L., & Mouw, T. (2018). Occupations, Organizations, and Intragenerational Career Mobility. *Annual Review of Sociology*, *44*(1), 283-303.

Kasarda, J. D., & Billy, J. O. G. (1985). Social Mobility and Fertility. *Annual Review of Sociology*, *11*(1), 305-328.

Le Roux, G., Imbert, C., Bringé, A., & Bonvalet, C. (2018). Transformation sociale de Paris et de ses banlieues au cours du XXe siècle : Une approche longitudinale et générationnelle de la ségrégation urbaine. *Document de Travail - Ined*, *n° 237*.

Meurs, D., Pailhé, A., & Ponthieux, S. (2010). Enfants, interruptions d'activité des femmes et écart de salaire entre les sexes. *Revue de l'OFCE*, *114*(3), 113-134.

Pailhé, A., Robette, N., & Solaz, A. (2013). Work and family over the life-course. A typology of French long-lasting couples using optimal matching. *Longitudinal and Life Course Studies*, *4*(3), 196-217.

Passaretta, G., Barbieri, P., Wolbers, M., & Visser, M. (2018). The direct effect of social origin on men's occupational attainment over the early life course: An Italian-Dutch comparison. *Research in Social Stratification and Mobility*, *56*, 1-11.

Piccarreta, R. (2017). Joint Sequence Analysis: Association and Clustering. *Sociological Methods & Research*, *46*(2), 252-287.

Pressac, J.-B., & Mell, L. (2017). *Analyse factorielle des correspondances sous R - Partie I.* Traitements et analyses de données quantitatives en SHS.

Razafindranovona, T. (2017). Malgré la progression de l'emploi qualifié, un quart des personnes se sentent socialement déclassées par rapport à leur père. *Insee Première*, *n° 1659*.

Robette, N. (2011). *Explorer et décrire les parcours de vie : Les typologies de trajectoires*. CEPED.

Robette, N. (2021). *L'analyse statistique des trajectoires. Typologies de séquences et autres approches* (Ined Éditions).

Stier, H., & Grusky, D. B. (1990). An Overlapping Persistence Model of Career Mobility. *American Sociological Review*, *55*(5), 736-756.

Studer, M. (2012). *Étude des inégalités de genre en début de carrière académique à l'aide de méthodes innovatrices d'analyse de données séquentielles* [Université de Genève].

Studer, M. (2015). Comment: On the Use of Globally Interdependent Multiple Sequence Analysis. *Sociological Methodology*, *45*(1), 81-88.

Toft, M. (2018). Upper-class trajectories: Capital-specific pathways to power. *Socio-Economic Review*, *16*(2), 341-364.

Toft, M. (2019). Mobility closure in the upper class: Assessing time and forms of capital. *The British Journal of Sociology*, *70*(1), 109-137.

Toulemon, L., & Leridon, H. (1999). La famille idéale : Combien d'enfants, à quel âge ? *Insee Première*, *652*.

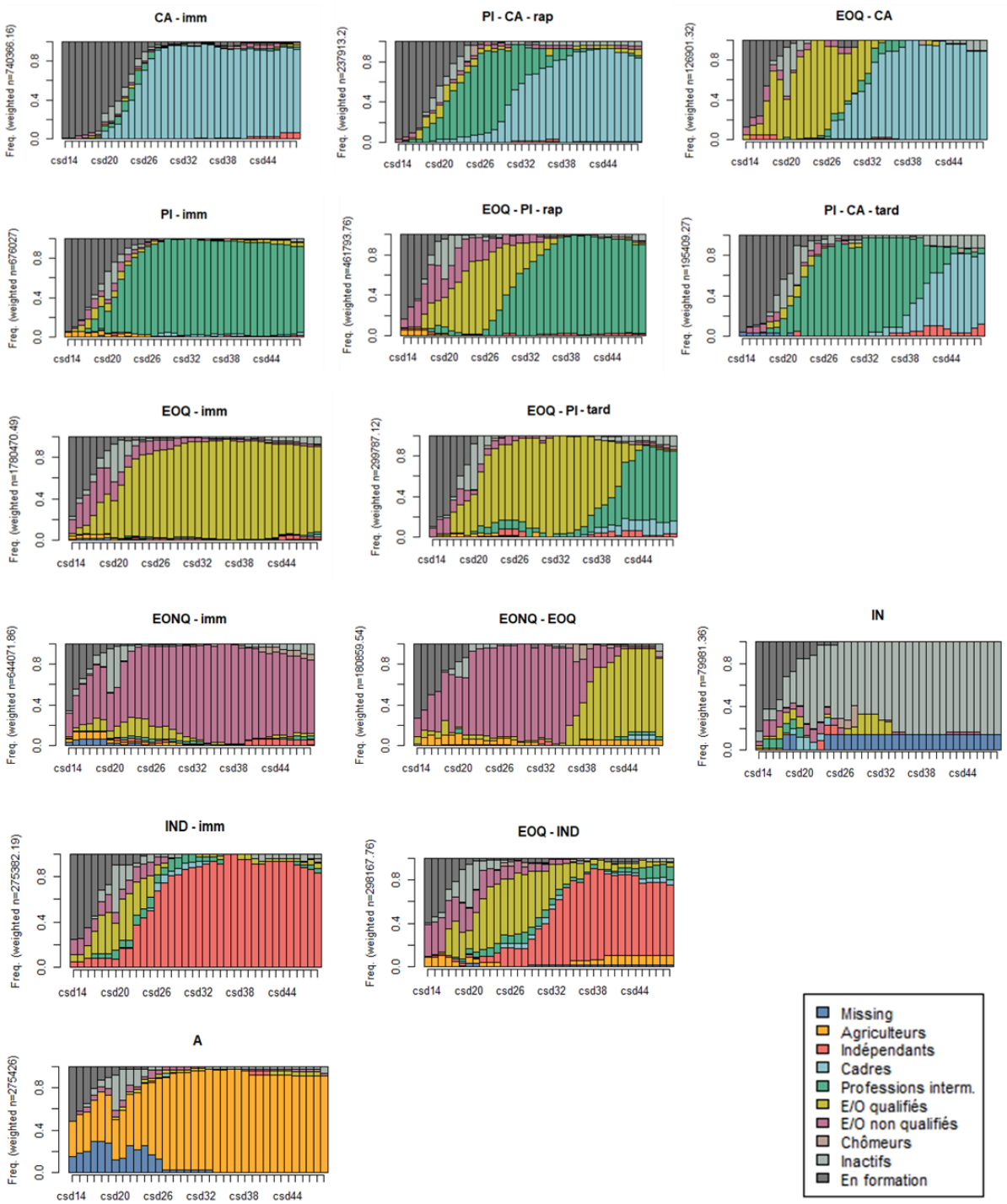
Veljkovic, M. (2021). Des trajectoires professionnelles qui ramènent au milieu social d'origine : Une analyse de la contre-mobilité en France en 2015. *Revue Française de Sociologie*, *62*(2), 209-251.

Source des données

Histoire de vie (HDV) – 2003, INSEE (producteur), ADISP-CMH (diffuseur).

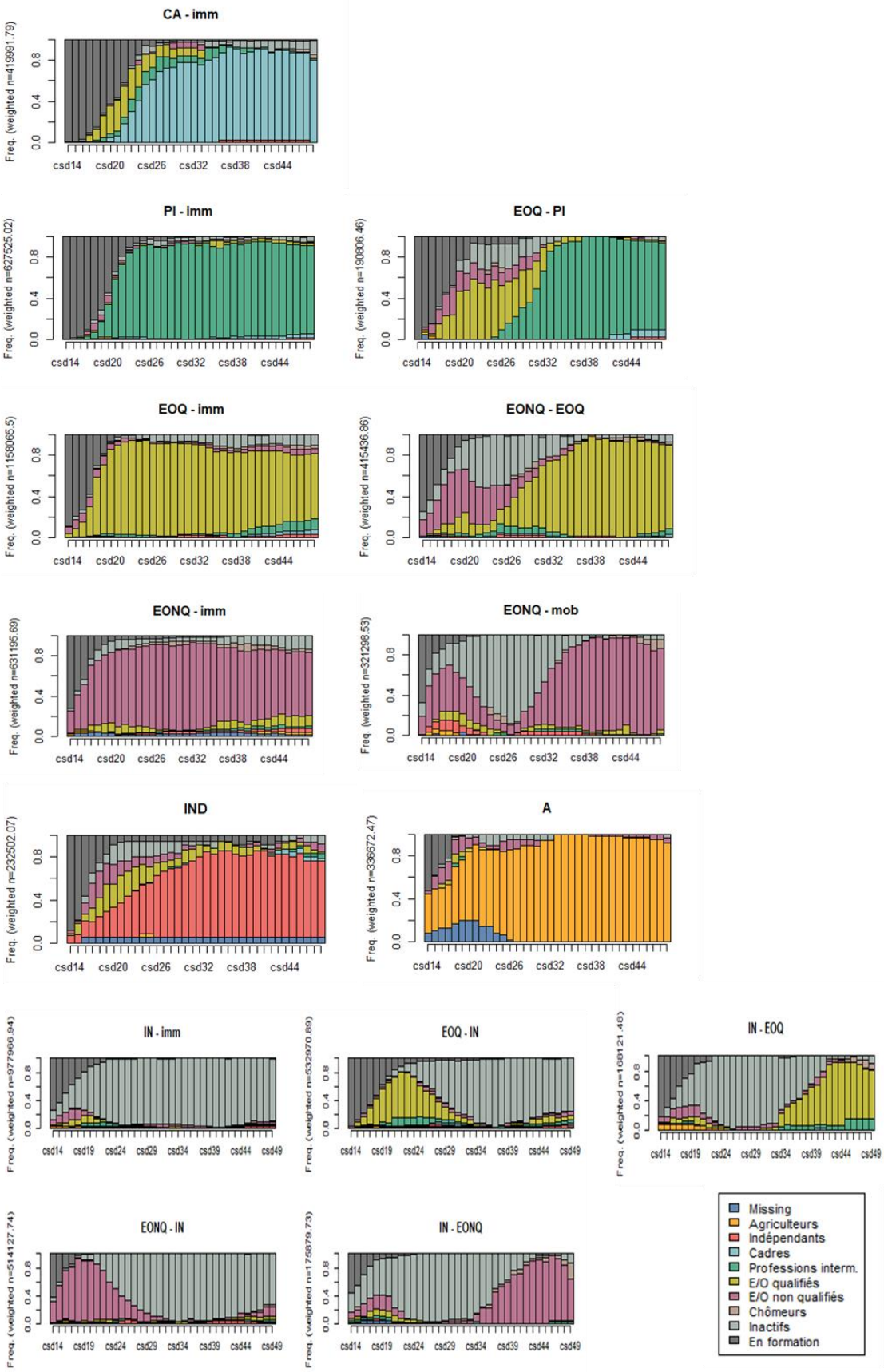
Annexe

Figure A-1 • Typologies des voies d'accès aux différentes classes sociales (hommes)



Source : Insee, enquête Histoire de vie, 2003.
Champ : Hommes, résidant en France métropolitaine, âgés de 49 à 68 ans à la date de l'enquête.

Figure A-2 • Typologies des voies d'accès aux différentes classes sociales (femmes)

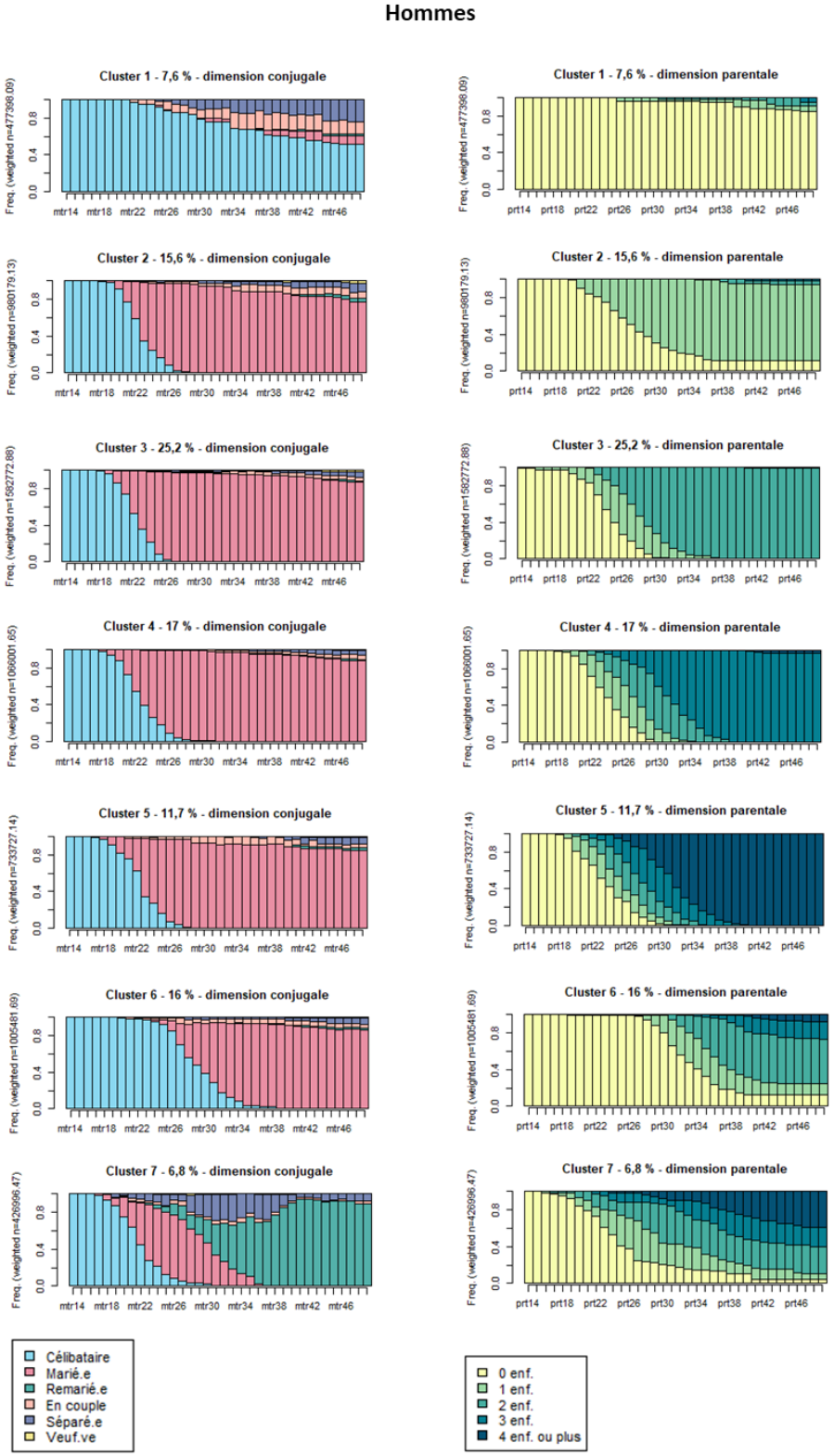


Source : Insee, enquête Histoire de vie, 2003.
Champ : Femmes, résidant en France métropolitaine, âgées de 49 à 68 ans à la date de l'enquête.

Tableau A-1 • Intitulés des clusters associés aux parcours professionnels

Les clusters - trajectoires de classe	
Hommes	
CA-imm	Cadres - parcours d'immobilité
PI-CA-rap	Mobilité rapide des professions intermédiaires vers les positions de cadres
EOQ-CA	Mobilité des employés et des ouvriers qualifiés vers les positions de cadres
PI-imm	Professions intermédiaires - parcours d'immobilité
EOQ-PI-rap	Mobilité rapide des employés et des ouvriers qualifiés vers les professions intermédiaires
PI-CA-tard	Mobilité tardive des professions intermédiaires vers les positions de cadres
EOQ-imm	Employés et ouvriers qualifiés - parcours d'immobilité
EOQ-PI-tard	Mobilité tardive des employés et des ouvriers qualifiés vers les professions intermédiaires
EONQ-imm	Employés et ouvriers non qualifiés - parcours d'immobilité
EONQ-EOQ	Mobilité de la fraction non qualifiée vers la fraction qualifiée des employés et des ouvriers
IND-imm	Indépendants - parcours d'immobilité
IND-mob	Indépendants - accès par mobilité
A-imm	Agriculteurs - parcours d'immobilité
Femmes	
CA-imm	Cadres - parcours d'immobilité
PI-imm	Professions intermédiaires - parcours d'immobilité
EOQ-PI	Mobilité des employées et des ouvrières qualifiées vers les professions intermédiaires
EOQ-imm	Employées et ouvrières qualifiées - parcours d'immobilité
EONQ-EOQ	Mobilité de la fraction non qualifiée vers la fraction qualifiée des employées et des ouvrières
EONQ-imm.	Employées et ouvrières non qualifiées - parcours d'immobilité
EONQ-mob	Employées et ouvrières non qualifiées - passage par l'inactivité
IND-imm	Indépendantes - parcours d'immobilité
A-imm	Agricultrices - parcours d'immobilité
IN-imm	Inactives - parcours d'immobilité
EOQ-IN	Mobilité des employées et des ouvrières qualifiées vers l'inactivité
EONQ-IN	Mobilité des employées et des ouvrières non qualifiées vers l'inactivité
IN-EONQ	Mobilité de l'inactivité vers la fraction non qualifiée des employées et des ouvrières
IN-EOQ	Mobilité de l'inactivité vers la fraction qualifiée des employées et des ouvrières

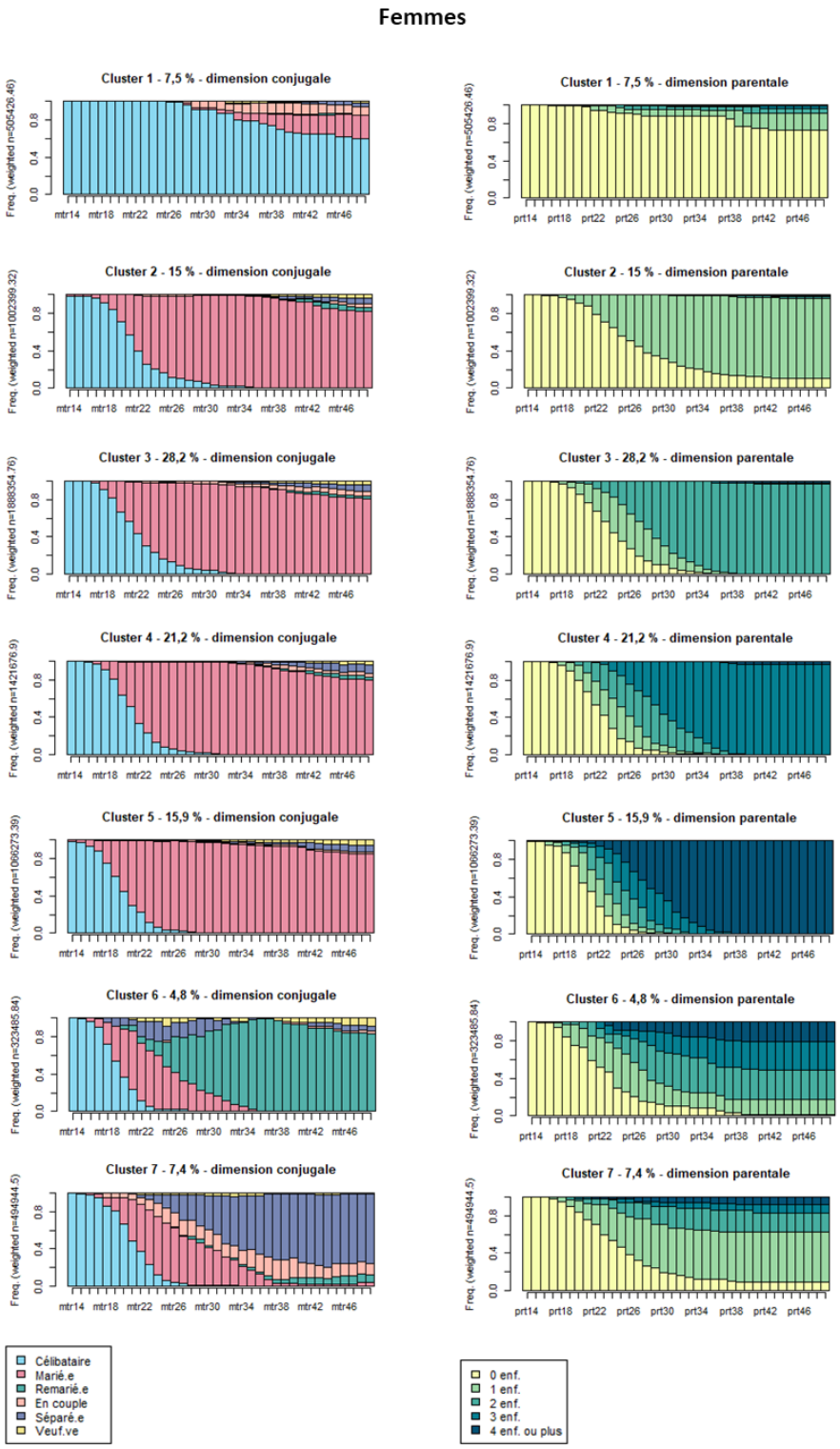
Figure A-3 • Typologie multidimensionnelle des parcours familiaux (hommes)



Source : Insee, enquête Histoire de vie, 2003.

Champ : Hommes, résidant en France métropolitaine, âgés de 49 à 68 ans à la date de l'enquête (les hommes appartenant au sous-cluster IN – qui regroupe principalement les individus inactifs ou avec les valeurs manquantes sur les parcours professionnels, n=20 – sont exclus du champ).

Figure A-4 • Typologie multidimensionnelle des parcours familiaux (femmes)



Source : Insee, enquête Histoire de vie, 2003.
Champ : Femmes, résidant en France métropolitaine, âgées de 49 à 68 ans à la date de l'enquête.

Tableau A-2 • Intitulés des clusters associés aux parcours familiaux

Les clusters - parcours familiaux		
Hommes		
Cluster 1	**Célibataire, 0**	Célibataire, sans enfants
Cluster 2	**Marié, 1**	Marié avec un enfant
Cluster 3	**Marié, 2**	Marié avec deux enfants
Cluster 4	**Marié, 3**	Marié avec trois enfants
Cluster 5	**Marié, 4+**	Marié avec quatre enfants ou plus
Cluster 6	**Marié, tard**	Marié tard, quel que soit le nombre d'enfants
Cluster 7	**Remarié**	Remarié, quel que soit le nombre d'enfants
Femmes		
Cluster 1	**Célibataire, 0**	Célibataire, sans enfants
Cluster 2	**Mariée, 1**	Mariée avec un enfant
Cluster 3	**Mariée, 2**	Mariée avec deux enfants
Cluster 4	**Mariée, 3**	Mariée avec trois enfants
Cluster 5	**Mariée, 4+**	Mariée avec quatre enfants ou plus
Cluster 6	**Remariée**	Remariée, quel que soit le nombre d'enfants
Cluster 7	**Séparée**	Séparée, quel que soit le nombre d'enfants

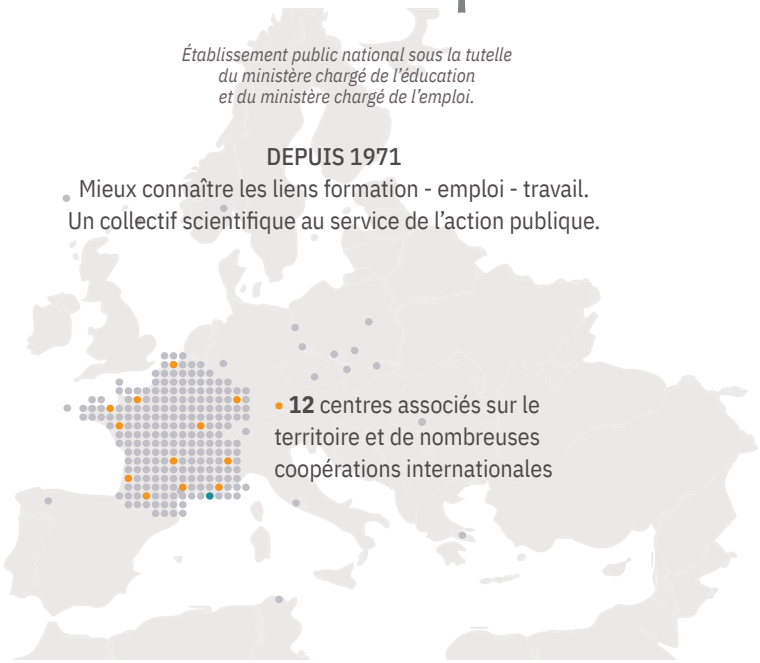
ISBN 978-2-11-151-944-2
ISSN 2554-2346

Les XXVIIèmes journées du longitudinal (JDL) proposent d'éclairer les carrières scolaires et professionnelles contemporaines. Elles visent à questionner l'articulation entre choix individuels et structures sociales, actualiser les connaissances sur ce champ de recherche et discuter des nouvelles perspectives ouvertes par les avancées méthodologiques que ce champ a connu depuis les années 2000. Les contributions présentées dans cet ouvrage permettent ainsi de mieux comprendre les ruptures et les continuités des trajectoires, au regard notamment de l'impact des crises, d'analyser les différentes étapes de la carrière du point de vue des individus et des contraintes du marché du travail, à travers une diversité d'approches : articulation de méthodes quantitatives habituellement cloisonnées, de méthodes quantitatives et qualitatives ou encore l'utilisation de nouvelles sources de données (*big data*).
Ces journées sont organisées par le laboratoire PACTE (UMR 5194, IEP-CNRS-Université Grenoble Alpes), centre associé du Céreq, avec la participation du laboratoire LaRAC (EA 602, Université Grenoble Alpes).
Chaque année, les JDL, organisées par le Céreq ou un de ses centres associés, 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.

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.



+ d'infos et tous les travaux

À explorer www.cereq.fr

+ de 600 publications Accessibles librement

© Photo : Jacob Lund / shutterstock