



RENDEMENT ÉDUCATIF, PARCOURS ET INÉGALITÉS DANS L'INSERTION DES JEUNES

RECUEIL D'ÉTUDES SUR LA
GÉNÉRATION 2010



Julien Calmand
Thomas Couppié
Valentine Henrard
(coordonnateurs)



CÉREQ ÉCHANGES

Numéro 5 • mai 2017

RENDEMENT ÉDUCATIF, PARCOURS ET INÉGALITÉS DANS L'INSERTION DES JEUNES

RECUEIL D'ÉTUDES SUR LA
GÉNÉRATION 2010

Julien Calmand
Thomas Couppié
Valentine Henrard
(coordonnateurs)

Sommaire

Introduction	5
 Première partie – Rendement éducatif	
Le choix de la formation en apprentissage : une question de ressources régionales ?	9
<i>Manon Garrouste, Francis Kramarz, Carmelo Zizzo</i>	
Parcours d'insertion et de réussite des diplômés de l'enseignement secondaire professionnel ...	27
<i>Estelle Bonnet, Karine Pietropaoli, Elise Verley</i>	
Analyse des écarts d'insertion des apprentis et des scolaires issus de l'enseignement secondaire professionnel dans trois régions	53
<i>Hélène Couprie, Arnaud Dupray</i>	
Apprentissage et voie scolaire : comment expliquer les différences d'insertion observées ?	77
<i>Thomas Couppié, Céline Gasquet</i>	
À qui profite la professionnalisation des parcours ?	109
<i>Philippe Lemistre</i>	
Les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur en 2010 : tous décrocheurs ? Une analyse à l'aune de l'approche des capacités	129
<i>Boris Ménard</i>	
Évolution des inégalités de rendements éducatifs des diplômés du supérieur. Une comparaison Génération 1998 - Génération 2010	149
<i>Magali Jaoul-Grammare</i>	
 Deuxième partie – Trajectoires et mobilités	
Les trajectoires d'entrée dans la vie adulte des jeunes en période de crise	165
<i>Philippe Cordazzo</i>	
Travailler pendant ses études et s'insérer dans la vie active : premières tendances et résultats (Génération 1998, 2004 et 2010)	187
<i>Laurence Lizé, Géraldine Rieucau</i>	
Les liens entre expériences à l'étranger en cours d'études et insertion. Une approche par le concept de « capital de mobilité »	205
<i>Julien Calmand, Stéphanie Condon, Karine Pietropaoli, Pascale Rouaud, Emmanuelle Santelli</i>	
Les situations de NEET dans les parcours d'insertion des jeunes en France	225
<i>Christine Guégnard, Jean-François Giret, Olivier Joseph, Jake Murdoch</i>	
Quels sont les profils des jeunes qui ne s'inscrivent pas dans des situations d'emploi durable et progressif ?	247
<i>Anne-Sophie Dumortier, Cécile Réveille-Dongradi, Camille Stephanus</i>	

La force du local, la part du rural. Les parcours d'insertion des jeunes sans diplôme	267
<i>Joël Zaffran</i>	
Des parcours différenciés par le motif de recours au CDD	283
<i>Catherine Béduwé, Brigitte Reynès</i>	
La mobilité professionnelle des cadres débutant dans une petite entreprise du secteur privé . . .	301
<i>Marina Bourgain</i>	
 Troisième partie – Inégalités et origines sociales	
D'une génération à l'autre : enseignement professionnel et inégalités sociales	319
<i>Vanessa di Paola, Stéphanie Moullet, Noémie Olympio, Eric Verdier</i>	
De l'école aux premiers emplois : analyse des ségrégations sexuées	333
<i>Alban Jacquemart, Danièle Trancart</i>	
Accès des jeunes femmes et hommes aux positions de cadres : quelle évolution entre 2001 et 2013 ?	349
<i>Vanessa di Paola, Arnaud Dupray, Dominique Epiphane, Stéphanie Moullet</i>	
Les jeunes hommes dans des formations très féminisées : quelles destinées professionnelles ?	351
<i>Thomas Couppié, Dominique Epiphane</i>	
Ombres et lumières à propos des parcours d'insertion des jeunes de la filière STAPS	367
<i>Christine Guégnard, Carine Erard</i>	

Introduction

Au printemps 2013, dans le cadre des enquêtes Génération, le Céreq a interrogé un échantillon de 33 500 sortants de tous niveaux de formation représentatif des 708 000 jeunes qui ont quitté pour la première fois le système éducatif en 2010. Les résultats de cette enquête ont permis d'actualiser un panorama statistique de l'insertion professionnelle des jeunes à travers plusieurs publications du Céreq, en 2014 et 2015¹, et notamment une nouvelle édition de l'ouvrage *Quand l'école est finie*². Cet ouvrage montre que si le diplôme n'est pas suffisant pour éviter le chômage ou une insertion professionnelle chaotique, il constitue un atout renforcé en temps de crise pour s'en prémunir. En effet, ce sont les jeunes sans diplôme ou faiblement diplômés qui ont vu leurs conditions d'insertion se dégrader le plus fortement. L'ouvrage souligne également à quel point l'insertion professionnelle des jeunes reste tributaire des origines sociales ou géographiques. L'exploitation des résultats de cette première interrogation a par ailleurs alimenté un numéro hors-série d'*Alternatives économiques* « Entrer dans la vie active ».

La disponibilité de ces données a également été l'occasion de mettre en place un groupe d'exploitation afin de susciter des contributions originales sur des thématiques en lien avec les « orientations de moyen terme » du Céreq sur la période 2014-2017. Ce groupe d'exploitation était destiné à permettre un travail coordonné d'études et de recherches dans un cadre collectif, en associant des chargés d'études du Céreq et de ses centres associés régionaux, des chercheurs associés mais également d'autres chercheurs extérieurs au Céreq. L'appel à contributions initial privilégiait l'analyse des grandes tendances d'évolution et/ou de transformation dans l'insertion et proposait d'utiliser comme points de comparaison les enquêtes sur les cohortes successives interrogées dans le cadre du dispositif Génération. Afin de permettre ces comparaisons, l'équipe en charge de la production et de la gestion des enquêtes a été particulièrement sollicitée pour mettre à disposition des participants ces bases comparables. Qu'elle en soit ici remerciée.

Au total plus d'une vingtaine de propositions ont été retenues. La diversité et la richesse des thématiques développées dans ces propositions, débordant parfois largement du cadre initial de l'analyse des tendances d'évolution de l'insertion, nous ont conduits à répartir les contributions au sein de trois sous-groupes thématiques. Le premier rassemble des contributions qui s'intéressent, d'une façon ou d'une autre, à la question de la valorisation des diplômes acquis en formation sur le marché du travail. Le second sous-groupe rassemble de son côté des contributions qui mettent en avant la dimension des parcours, qu'il s'agisse de parcours de formation, d'insertion, de logiques de mobilité, de transition, etc. Enfin, le troisième sous-groupe rassemble des contributions qui mettent l'accent sur certains facteurs sociodémographiques, révélateurs d'hétérogénéité dans le processus d'insertion et d'inégalités dans les situations atteintes.

Ce groupe d'exploitation s'est réuni à trois reprises entre début 2015 et l'été 2016. Ce recueil rassemble la majeure partie des travaux issus de ce groupe.

¹ Voir aussi : Barret C., Ryk F. et Volle N. (2014), « Face à la crise, le fossé se creuse entre niveaux de diplôme », Céreq, *Bref*, 319 ; Ménard B. (2014), « Sortants du supérieur : la hausse du niveau de formation n'empêche pas celle du chômage », Céreq, *Bref*, 322 ; Ilardi V. et E. Sulzer (2015), « CAP-BEP : des difficultés d'insertion encore aggravées par la crise », Céreq, *Bref*, 335 ; Calmand J., B. Ménard et V. Mora (2015), *Faire des études supérieures, et après ? Enquête Génération 2010 - Interrogation 2013*, Céreq, NEF, 52.

² Céreq (2014), *Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active*, Pascale Rouaud et Olivier Joseph (coordination).

Première partie – Rendement éducatif

Le choix de la formation en apprentissage : une question de ressources régionales ?

Manon Garrouste^{}, Francis Kramarz^{**} et Carmelo Zizzo^{***}*

Résumé

La formation professionnelle en France est caractérisée par un système dual, dans lequel il est possible d'acquérir une formation professionnelle soit par la voie scolaire, dans un lycée professionnel, soit par l'apprentissage, en alternance entre une entreprise formatrice et un centre de formation d'apprentis. Le recours à l'apprentissage est inégal sur le territoire national, et l'on observe notamment de fortes disparités régionales. En effet, depuis les réformes de la décentralisation territoriale, la région est un acteur majeur dans l'organisation et le financement de l'apprentissage. Nous proposons, dans cette étude, d'analyser la relation entre les ressources financières au niveau régional et le recours à l'apprentissage à l'intérieur de chaque région. Pour cela, nous avons construit une base de données inédite sur les dépenses des vingt-deux régions de France métropolitaine, sur un panel de dix-sept ans (de 1996 à 2012). Nous utilisons également les données de l'enquête Génération 2010 pour comprendre les décisions individuelles de faire un apprentissage, selon les spécificités régionales.

^{*} PSE-EHESS, Centre de recherche en économie et statistique.

^{**} Centre de recherche en économie et statistique.

^{***} PSE-EHESS. Au moment de la rédaction de l'article, l'auteur était affecté au Centre de recherche en économie et statistique. Désormais au Conseil d'orientation pour l'emploi

1. Introduction

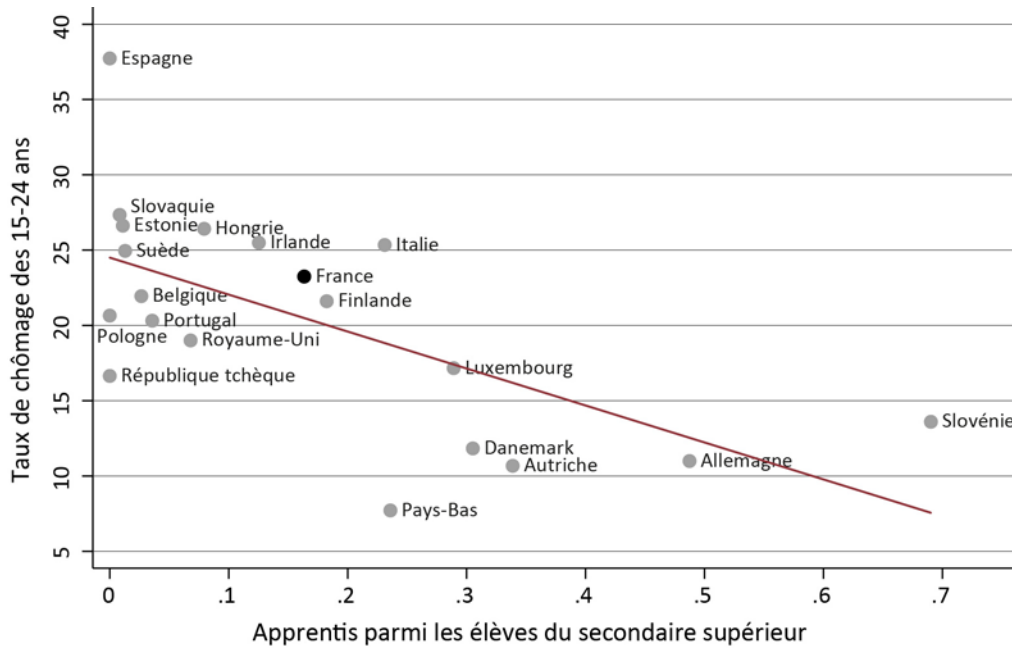
L'apprentissage¹ en France est une formation professionnelle, dont l'objectif est de « *donner à des jeunes travailleurs, ayant satisfait à l'obligation scolaire, une formation générale, théorique et pratique, en vue de l'obtention d'une qualification professionnelle sanctionnée par un diplôme ou un titre à finalité professionnelle enregistré au répertoire national des certifications professionnelles* »². À la différence de la formation professionnelle par voie scolaire, la formation en apprentissage prévoit un contrat entre l'apprenti et une entreprise formatrice, et une formation en alternance entre l'entreprise et un centre de formation d'apprentis (CFA). Ce type de contrat est destiné à tout jeune âgé de 15 à 25 ans, ayant accompli la scolarité du premier cycle de l'enseignement secondaire et préparant un diplôme ou un titre à finalité professionnelle.

Les avantages de ce type de formation par alternance sur l'insertion professionnelle des jeunes (au moins dans les premières années) font consensus dans la littérature (Wolter et Ryan, 2011). D'une part, plusieurs travaux montrent que les pays possédant un système d'apprentissage développé réussissent généralement mieux à intégrer les jeunes sur le marché du travail que les pays dans lesquels ce dispositif est moins, ou pas du tout, répandu (Quintini et Martin, 2006 ; Velden, Welters et Wolbers, 2001). À titre purement descriptif, le graphique en figure 1 montre par exemple une relation négative entre le taux de chômage des jeunes et le poids de l'apprentissage parmi les jeunes en formation de niveaux V ou IV (c'est-à-dire de niveau CAP, BEP, baccalauréat ou équivalent). L'Allemagne, l'Autriche et le Danemark font souvent figures d'exemples des pays européens où l'apprentissage est fortement institutionnalisé (Commission européenne, 2012).

D'autre part, dans le contexte français, plusieurs études montrent que ce type de formation favorise l'entrée dans le monde du travail (Abriac, Rathelot et Sanchez, 2009 ; Bonnal, Mendès et Sofer, 2003 ; Mendès et Sofer, 2004), tout en augmentant la probabilité d'obtenir un diplôme (Alet et Bonnal, 2013). De plus, les apprentis de niveau V et IV accèdent à des emplois plus qualifiés (Bonnal, Favard et Mendès-Clément, 2005) et sont moins affectés par le chômage que les jeunes ayant suivi un cursus de formation dans un lycée professionnel (Simonnet et Ulrich, 2000). En revanche, si l'apprentissage facilite la transition sur le marché du travail, l'avantage de ce type de formation semble disparaître à plus long terme. Quatre ans après leur entrée dans la vie active, les apprentis sont par exemple moins bien rémunérés que les jeunes ayant suivi une formation professionnelle par voie scolaire (Sollogoub et Ulrich, 1999).

¹ Les auteurs tiennent à remercier le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles, et notamment Carole Aboaf pour son aide dans la constitution des données, ainsi que les participants au groupe d'exploitation de l'enquête Génération 2010 et au séminaire du CREST pour les commentaires utiles reçus. Ils remercient également Guillaume Bied pour le travail effectué dans le cadre de son stage.

² Article L6211-1 du Code du Travail.

Figure 1 • Apprentissage et chômage des jeunes. Comparaisons internationales

Données : Commission Européenne, OCDE pour l'année 2009.

Notes : le niveau de formation retenu ici (International Standard Classification of Education 2011 inférieur à 5) est équivalent aux niveaux V et IV de la classification française. Il s'agit des niveaux équivalents au BEP, CAP ou baccalauréat.

Le système généralement présenté comme le plus performant en termes de formation professionnelle est celui de l'Allemagne, où l'alternance concerne plus d'un million et demi de jeunes (Delautre, 2014 ; Winkelmann, 1996). Son organisation actuelle a été définie au début des années 70 et repose sur la responsabilité des *Länder*. L'alternance représente une filière à part entière du système éducatif allemand, contrairement au cas français. Une des caractéristiques du système français est en effet la coexistence de deux filières de formation professionnelle différentes, la voie scolaire et l'apprentissage. Il est à noter que ces deux filières préparent toutefois exactement aux mêmes diplômes et titres professionnels.

Si les effectifs d'apprentis ont augmenté en France, passant de 302 963 en 1996 à 435 352 en 2012³ (soit une augmentation de presque 44 %), ils restent cependant bien en dessous des effectifs allemands par exemple. Les apprentis en France représentent un peu plus de 5 % de la population des 15 à 24 ans, contre un ratio d'environ 16 % en Allemagne.

De plus, cette augmentation cache en réalité une baisse importante des effectifs d'apprentis faiblement diplômés; le nombre d'apprentis de niveaux V (CAP ou BEP) a diminué de plus de 70 000 individus, soit presque 30 % du total des apprentis, au cours de ces 16 années. La hausse des effectifs d'apprentis en France repose donc plutôt sur les diplômés du supérieur. Pourtant, le gain potentiel de l'apprentissage en termes d'employabilité des jeunes est particulièrement important pour les jeunes les moins diplômés (Cahuc et Ferracci, 2014 ; Lopez et Sulzer, 2016).

Ces résultats posent donc plusieurs questions sur le système français d'apprentissage. Pourquoi deux systèmes distincts de formation coexistent, malgré l'avantage apparent de l'apprentissage dans l'insertion sur le marché du travail ? Pourquoi, malgré des efforts législatifs importants dans les

³ Les effectifs d'apprentis sont issus de l'enquête 51 fournie par la Direction de l'évaluation, de la perspective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale. Ils sont calculés au 1er janvier de chaque année. Pour obtenir des effectifs annualisés, les effectifs initiaux sont pondérés en prenant en compte deux tiers des effectifs au 01/01/N et 1/3 au 01/01/N+1.

dernières décennies, la France ne parvient pas à augmenter la proportion de jeunes qui choisissent de se former par l'apprentissage, notamment parmi les peu diplômés ? Sans donner de réponses exhaustives à ces questions, nous proposons ici d'étudier la décision des jeunes de se former par l'apprentissage, plutôt que par la voie scolaire.

L'offre et la demande d'apprentissage sont potentiellement très liées au contexte local. D'une part, les caractéristiques du tissu productif et le marché local de l'emploi impliquent des spécificités territoriales importantes en termes d'accès à cette voie de formation. D'autre part, depuis les réformes successives de décentralisation, les régions sont devenues les principaux acteurs dans la détermination des politiques pour la formation professionnelle, à la fois par voie scolaire et par apprentissage. Le financement de l'apprentissage, notamment, diffère donc significativement d'une région à l'autre. Il est donc à la fois particulièrement intéressant et complexe de repérer les déterminants territoriaux de l'accès à l'apprentissage.

La littérature existante souligne l'importance du contexte local (Alet et Bonnal, 2013), et les inégalités d'accès à l'apprentissage selon les régions (Abriac, Rathelot et Sanchez, 2009). La hausse des effectifs d'apprentis que l'on a décrite plus haut n'a pas été répartie également sur l'ensemble du territoire français : elle va par exemple de 12 % en Bourgogne, à 78 % en Île-de-France. En outre, Simonnet et Ulrich (2000) ont montré que l'entrée en apprentissage dépend de contraintes d'ordre régional, et notamment du nombre de places disponibles en CFA.

L'objectif de ce travail est d'analyser la relation entre les ressources financières au niveau régional et le poids de l'apprentissage à l'intérieur de chaque région. Pour cela, nous avons construit une base de données inédite sur les dépenses des vingt-deux régions de France métropolitaine, sur un panel de seize ans (de 1996 à 2012). Notre objectif est de comprendre les décisions individuelles du recours à l'apprentissage, selon les spécificités régionales. Nous exploitons pour cela les données issues de l'enquête Génération 2010 du Céreq, qui a interrogé un échantillon représentatif des sortants du système scolaire en 2010. Cette base de données nous permet, tout d'abord, d'analyser les différences fondamentales entre la population des apprentis et celle des autres sortants du système scolaire au moment de l'enquête. Ensuite, nous étudions les déterminants de la décision de suivre une formation professionnelle en apprentissage plutôt que par voie scolaire, à l'issue de la classe de troisième.

2. Le système de financement de l'apprentissage

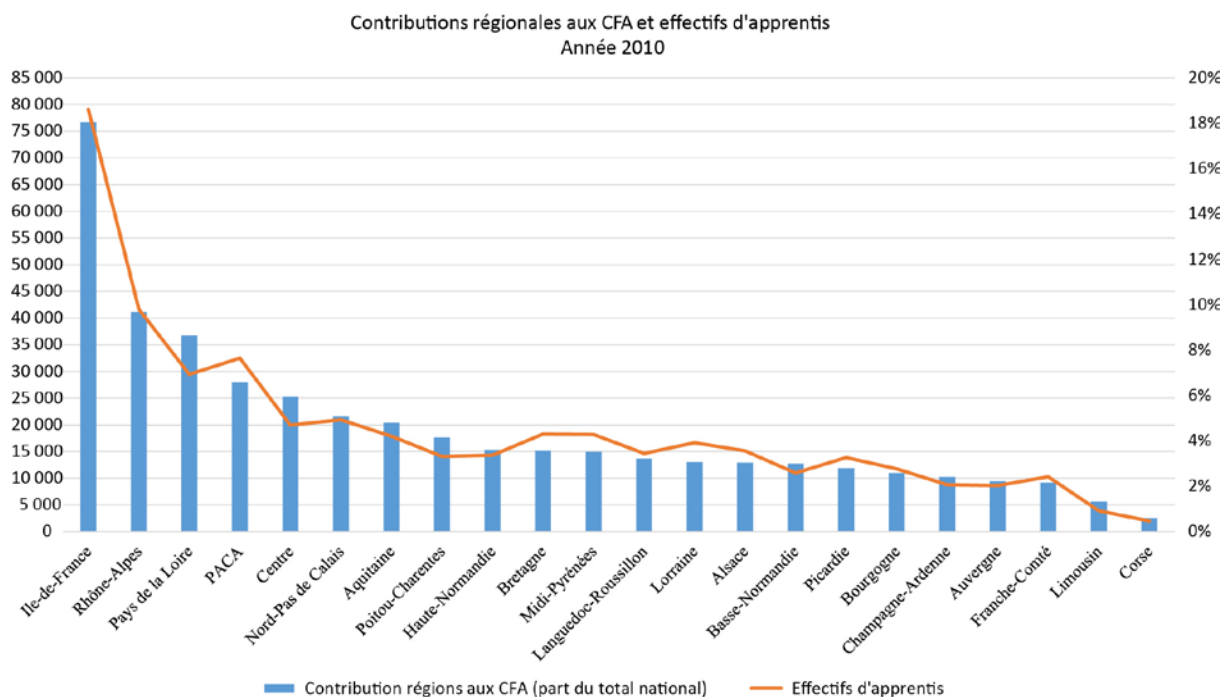
Le système du financement de l'apprentissage en France a connu de nombreux remaniements au cours des vingt dernières années. Avec la réforme de décentralisation des compétences aux conseils régionaux, entamée par la loi du 7 janvier 1983, le nombre d'acteurs chargés de mettre en œuvre les dispositions nationales a considérablement augmenté ; il est donc particulièrement difficile d'en donner un schéma qui reste valable pour les années considérées. Néanmoins, il est utile de présenter les différents organismes qui trouvent leur place dans la détermination des flux financiers, et de se concentrer sur le schéma des flux financiers de l'apprentissage en 2010, pour avoir une idée de la complexité du problème visé.

Pour simplifier, les acteurs du financement de l'apprentissage peuvent être divisés en trois catégories, selon leur statut :

- Les **contributeurs**, parmi lesquels :
 - a) *Acteurs privés*
 - i. toutes les entreprises assujetties à la taxe d'apprentissage ;
 - ii. les employeurs d'apprentis, chargés de la rémunération de ces derniers ;
 - iii. les branches professionnelles.
 - b) *Institutions*
 - i. l'État, qui intervient sous forme de dépenses fiscales et sociales (et qui autrefois était chargé également de la péréquation entre régions via le Fonds national de développement et de modernisation de l'apprentissage et de la définition des contrats d'objectifs et des moyens) ;
 - ii. les Régions, chargées du financement des CFA, de la gestion des primes aux employeurs (à partir de 2002) et des aides aux apprentis.
- Les **intermédiaires**, comme les organismes gestionnaires des CFA et les organismes collecteurs de la taxe d'apprentissage (OCTA) ;
- Les **bénéficiaires finaux**, soit les CFA, les employeurs d'apprentis et les jeunes apprentis eux-mêmes.

La dimension territoriale est donc importante également pour ce qui est des mécanismes de financement. La figure 2 compare par exemple, pour l'année 2010, les contributions régionales aux CFA et les effectifs d'apprentis. L'Île-de-France est la région qui dépense le plus en valeurs absolues, couvrant 18 % des dépenses nationales, soit plus que l'Alsace, l'Auvergne, la Bourgogne, la Champagne-Ardenne, la Corse, la Franche-Comté, le Limousin et la Picardie réunies. Dans le palmarès des régions à contributions pour les CFA les plus élevées, elle est suivie par la région Rhône-Alpes (10 %), les Pays de la Loire (9 %) et la région PACA (7 %).

Figure 2 • Contributions des régions à l'apprentissage et effectifs d'apprentis en 2010

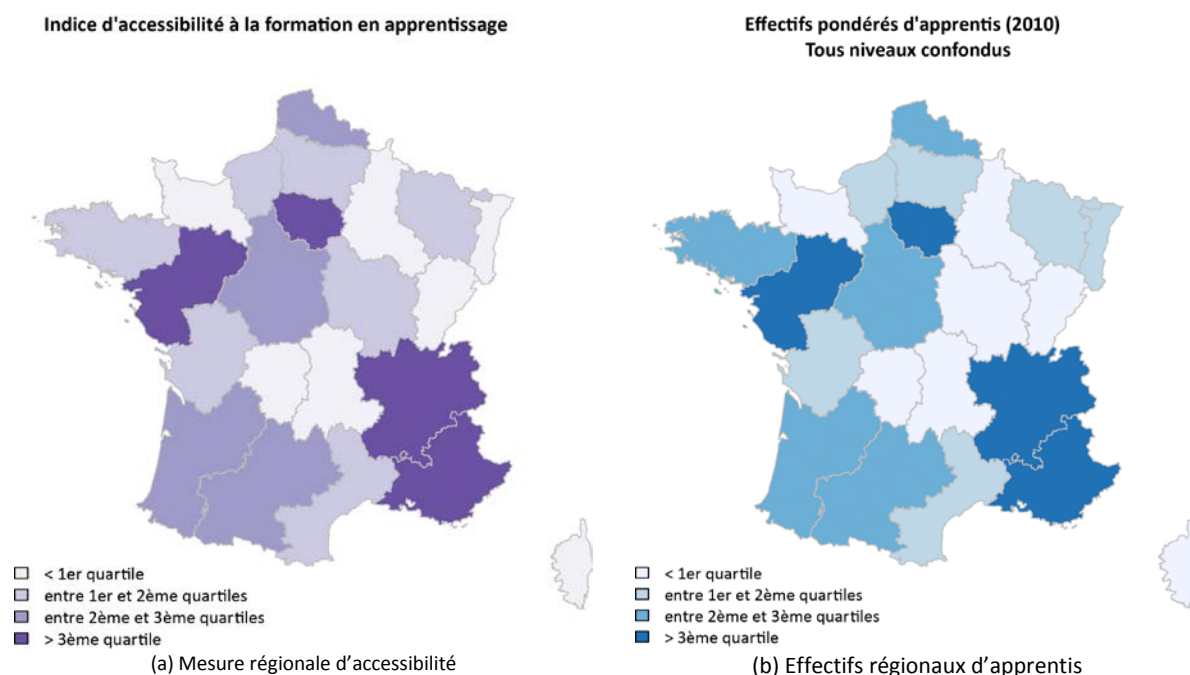


Sources : comptes financiers des CFA consolidés par les conseils régionaux, MEN-MESR DEPP Enquête 51.

Les régions qui dépensent davantage sont également celles qui affichent un nombre d'apprentis plus élevé. En effet, un niveau de ressources plus élevé peut se traduire par une distribution plus dense de CFA dans la région, davantage de places en CFA, une qualité des formations plus élevée, ou des contributions accrues aux frais de transport, d'hébergement et de restauration des apprentis.

À titre d'illustration, la figure 3 présente à droite les effectifs annualisés d'apprentis en 2010, et à gauche une mesure synthétique de l'accessibilité à l'apprentissage dans chaque région, construite par une analyse en composantes principales à partir du nombre de CFA dans la région, du volume horaire d'enseignement dans les CFA et de l'ampleur des contributions aux frais de transports, hébergement et restauration (THR) des apprentis.

Figure 3 • Accessibilité à l'apprentissage et effectifs d'apprentis



Chaque carte est colorée selon quatre catégories ; les couleurs foncées indiquent un indice d'accessibilité élevé (à gauche), ou des effectifs d'apprentis importants (à droite), et des couleurs claires indiquent un indice synthétique et des effectifs faibles. Les deux cartes présentent une grande similitude. Autrement dit, les régions qui dépensent davantage pour l'apprentissage, et dans lesquelles par conséquent le nombre de centres de formation ou les volumes horaires d'enseignement, par exemple, sont élevés, ont une probabilité plus forte de voir s'accroître les effectifs d'apprentis, toute chose égale par ailleurs.

Évidemment, cette relation entre dépenses régionales et effectifs d'apprentis peut tout simplement provenir du fait que les régions formant le plus d'apprentis dépensent mécaniquement plus que les autres pour l'apprentissage. Pour tester la direction causale de cette relation, nous étudions la décision individuelle de se former par l'apprentissage grâce aux données de l'enquête Génération.

3. Enquête Génération 2010

L'enquête Génération 2010 contient 33 547 individus sortants de formation initiale en 2010. Nous avons exclu de notre analyse les individus interrogés dans le cadre des extensions, et nous sommes limités au champ Céreq (voir encadré 1). En outre, nous avons exclu du champ ainsi défini les individus inscrits dans un établissement scolaire situé dans les DOM. En effet, le nombre d'observations dans ces départements n'est pas suffisant pour mener des études sur les déterminants territoriaux du choix scolaire, et ce notamment pour la voie professionnelle.

Encadré 1 • Les individus du champ Céreq

Les individus ont été sélectionnés sur la base des critères d'éligibilité suivants :

- avoir été inscrit dans un établissement de formation en France (métropolitaine + DOM) durant l'année scolaire 2009/2010 ;
- avoir quitté le système éducatif entre octobre 2009 et octobre 2010 ;
- ne pas avoir interrompu ses études durant une année ou plus avant l'année scolaire 2009/2010 (sauf pour raison de santé) ;
- ne pas avoir repris ses études pendant l'année qui a suivi l'entrée sur le marché du travail ;
- être localisé en France métropolitaine au moment de l'enquête (ce qui exclut donc notamment les personnes poursuivant des études à l'étranger ou y résidant pour un premier emploi).

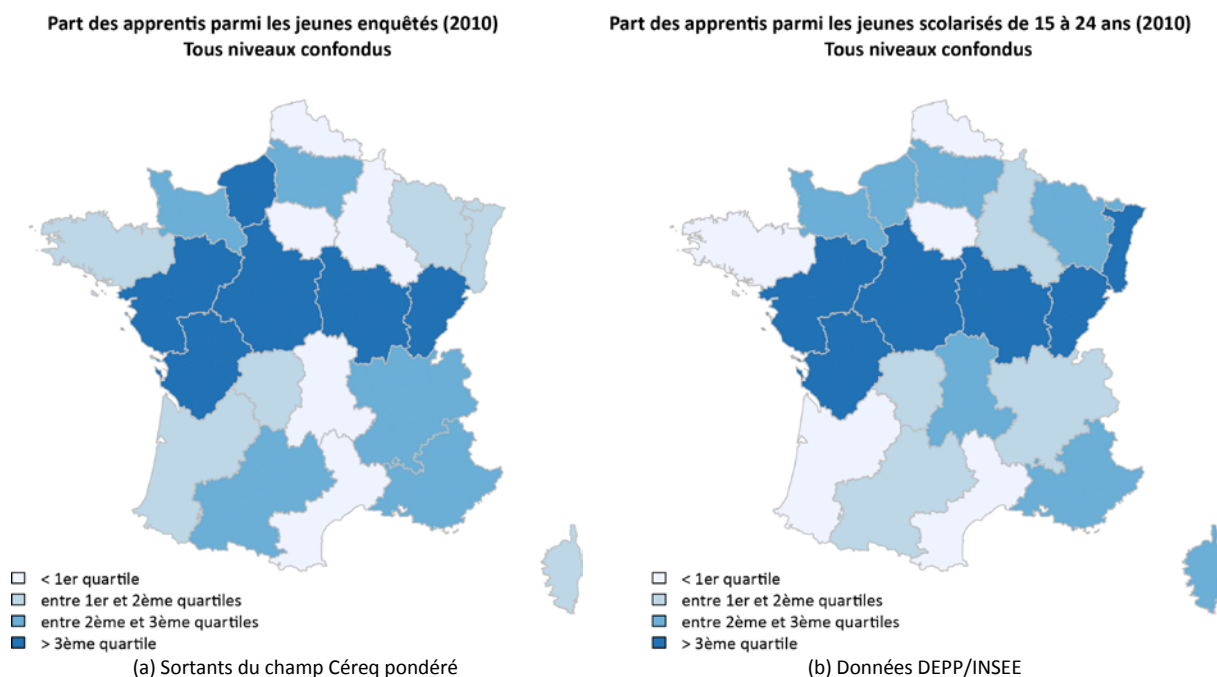
L'échantillon ainsi défini comprend 25 771 individus pour lesquels le champ « CFA » (indiquant si la dernière formation a été effectuée par l'apprentissage) est non manquant, dont 5 235 individus sortent d'une formation professionnelle par voie d'apprentissage.

3.1. Les sortants de l'apprentissage

Dans un premier temps, il nous paraît important de vérifier que les individus de l'échantillon qui sortent d'une formation par apprentissage (i.e. la variable CFA vaut « oui ») sont représentatifs de la population générale des apprentis, et notamment qu'ils sont répartis de la même manière sur l'ensemble du territoire national. Nous utilisons la région de l'établissement de formation pour observer la répartition territoriale de l'échantillon.

Une comparaison de la distribution par quartiles du poids des apprentis dans la région (Figure 4) permet d'observer que la répartition territoriale des apprentis dans l'échantillon semble bien correspondre à la répartition dans la population générale.

Figure 4 • Comparaison de distributions



Sources : données CNEFOP, MEN-MESR DEPP Enquête 51.

3.2. Le choix de l'apprentissage en troisième

C'est à la fin du premier cycle du secondaire, pendant la classe de troisième, qu'un jeune et sa famille sont confrontés au choix du type de formation, par voie scolaire ou en apprentissage.

Encadré 2 • Les étapes du processus d'orientation en fin de troisième

Dans un premier temps, la famille indique ses **vœux provisoires d'orientation** après la troisième. Cette décision incombe au jeune et à sa famille, et concerne le type de formation souhaitée après la troisième :

- seconde générale et technologique ou seconde spécifique ;
- seconde professionnelle vers un bac professionnel en 3 ans ;
- première année de BEP ou CAP ;
- redoublement.

Ce choix est examiné par le conseil de classe, qui formule une **première proposition provisoire** en mars, mais le dialogue entre les familles et le conseil de classe se poursuit si le souhait émis et la proposition du conseil de classe sont discordants.

La **demande définitive d'affectation** est formulée par les familles et est soumise à l'approbation du conseil de classe. Deux scénarios sont possibles à ce stade :

- dans le cas de l'obtention de cette approbation, elle devient **décision d'orientation définitive** ;
- si un désaccord persiste, le chef d'établissement prend la décision définitive après un entretien avec la famille.

Les jeunes qui ont choisi une formation professionnelle doivent également choisir entre formation en apprentissage ou par voie scolaire.

Nous nous concentrons donc à présent sur le processus d'orientation à la fin de la classe de troisième, pour les individus qui ont suivi une formation professionnelle. Pour cela, nous considérons les individus ayant suivi une formation professionnelle de niveau IV ou inférieure (c'est-à-dire au maximum le baccalauréat ou équivalent), qui n'étaient pas sortis du système scolaire en troisième ou précédemment, et qui ont suivi une classe de troisième en France⁴.

Ces restrictions conduisent à un total de 8 398 individus, dont 2 088 ont choisi l'apprentissage à l'issue de la classe de troisième.

3.3. Statistiques descriptives : déterminants du choix de l'apprentissage en troisième

De premières statistiques descriptives sur la population des sortants d'apprentissage et sur celle des sortants de formation professionnelle par voie scolaire confirment les résultats de la littérature présentés précédemment. Quelle que soit la variable considérée pour expliquer les dynamiques d'accès à l'emploi et la qualité du premier emploi, les sortants d'apprentissage affichent de meilleurs résultats que leurs camarades sortant de voie scolaire (tableau 1).

Tableau 1 • Apprentis sortants et scolaires sortants

	Scolaires sortants	Apprentis sortants	Différence (p-value)
En emploi à la date de l'enquête	53 %	67 %	0,000
Au chômage à la date de l'enquête	32 %	25 %	0,000
Temps d'accès au premier emploi (mois)	6,83	4,08	0,000
Nombre de mois passés en emploi	18,12	23,85	0,000
Nombre de mois passés au chômage	11,80	8,83	0,000
Moins de six mois passés au chômage	47 %	57 %	0,000
Accès rapide ou immédiat à l'emploi	39 %	58 %	0,000

Source : enquête Génération 2010 du Céreq. Champ : individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine.

Pour comprendre quelles variables sont susceptibles d'expliquer les mécanismes sous-jacents au choix de poursuivre ses études en apprentissage ou par voie scolaire à la fin du premier cycle du secondaire, nous étudions les caractéristiques de ces deux populations dans l'échantillon.

Le tableau 2 montre que l'apprentissage est une filière masculine : environ 72 % des apprentis sont des hommes, contrairement à une distribution des sexes plus équilibrée dans la voie scolaire (55 %).

Tableau 2 • Comparaisons démographiques

	Scolaires	Apprentis	Différence (p-value)
Hommes	55 %	72 %	0,000
Âge en 2010	19,23	18,87	0,000
Ayant frères ou sœurs	92 %	91 %	0,323
Grande aire urbaine	77 %	73 %	0,003

Source : enquête Génération 2010 du Céreq. Champ : Individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine.

⁴ Il convient de souligner que nous nous intéressons uniquement ici au choix qui a lieu immédiatement après la classe troisième entre l'apprentissage et la formation professionnelle par voie scolaire. Nous laissons ainsi de côté les réorientations. Il s'agit d'une restriction importante, puisque, dans l'enquête, plus d'un apprenti de niveau IV ou V sur deux est arrivé en apprentissage après s'être réorienté. Cependant, le choix des individus après la troisième nous permet d'analyser l'attractivité de l'apprentissage au moment du choix crucial d'orientation à la fin du collège.

L'écart d'âge de sortie du système éducatif moyen, quoique significatif, n'est pas excessivement élevé : les apprentis ont environ 3 mois de moins que les sortants de voie scolaire. De même, le pourcentage des jeunes ayant des frères ou sœurs ne diffère pas significativement entre les deux groupes. Il est plus intéressant de remarquer la différence de la proportion des jeunes vivant dans une grande aire urbaine : environ 73 % d'apprentis y vivent, contre 77 % des sortants de la voie scolaire.

En moyenne, le milieu familial des apprentis n'est pas significativement différent de celui des sortants de voie scolaire (tableau 3), à l'exception notable du diplôme des parents : environ 35 % d'apprentis ont leurs deux parents sans diplôme, ou ayant au plus un BEP ou un CAP, contre 39 % des sortants de voie scolaire.

Tableau 3 • Milieu familial

	Scolaires	Apprentis	Différence (p-value)
Français langue principale	55 %	50 %	0,280
Parents en difficulté	12 %	12 %	0,929
Parents ayant au plus un CAP/BEP	39 %	35 %	0,012

Source : enquête Génération 2010 du Céreq. Champ : individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine.

Le tableau 4 montre que les apprentis ont plus souvent que les scolaires interrompu leurs études (2 % d'écart moyen). Cela peut illustrer des difficultés rencontrées par cette population dans le parcours éducatif. Ceci est confirmé par l'écart moyen positif et relativement important (7 % environ) dans la proportion des jeunes qui avaient redoublé avant la sixième. D'un autre côté, il peut s'agir également d'une population plus motivée à revenir dans le système scolaire après l'avoir quitté.

Tableau 4 • Parcours scolaire

	Scolaires	Apprentis	Différence (p-value)
Obtention du diplôme	70 %	65 %	0,004
Interruption d'études	4 %	6 %	0,011
Redoublement avant 6ème	36 %	43 %	0,000

Source : enquête Génération 2010 du Céreq. Champ : individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine.

Pour finir, le tableau 5 présente les différences en termes de perspectives personnelles des individus à l'issue du système scolaire. Les apprentis semblent être plus positifs vis-à-vis de leur parcours et de leur avenir professionnel. Ils ne sont pas significativement moins nombreux à envisager de quitter la région dans laquelle ils vivent.

Tableau 5 • Perspectives personnelles

	Scolaires	Apprentis	Différence (p-value)
Opinion sur le parcours	58 %	62 %	0,026
Optimisme avenir professionnel	74 %	78 %	0,011
Envie de quitter la région	36 %	34 %	0,239

Source : enquête Génération 2010 du Céreq. Champ : individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine.

4. Les ressources régionales mobilisées pour l'apprentissage

Les données portant sur les dépenses régionales vers l'apprentissage sont issues de données financières fournies par le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle (CNEFOP). Pour l'ensemble des (anciennes) vingt-deux régions de France métropolitaine, de 1996 à 2012, nous observons la totalité des ressources et des charges des CFA dans chaque région.

En 2010, les ressources des CFA représentent environ 2,8 milliards d'euros, dont environ 44 % proviennent des conseils régionaux, environ 30 % de la taxe d'apprentissage, et environ 10 % des branches professionnelles et des organismes gestionnaire.

Dans ce qui suit, nous considérons les ressources des CFA sur l'année 2007, pour chaque région. En supposant une période moyenne de 2 à 3 ans pour obtenir un diplôme de niveau V ou IV, le choix des jeunes de l'enquête Génération 2010 de faire ou non un apprentissage se situe approximativement en 2007. Il s'agit donc d'une bonne approximation de l'état des ressources dans la région au moment du choix.

Ces données nous permettent d'observer les ressources totales des CFA dans chaque région (90,6 millions d'euros en moyenne), mais elles ne sont pas ventilées par niveaux de formation. Dans la suite, nous serons donc contraints de supposer que les dépenses moyennes pour les apprentis de niveaux IV et V sont égales aux dépenses moyennes pour les apprentis du supérieur.

5. Résultats des estimations

5.1. L'effet des ressources régionales sur la décision de faire un apprentissage

Pour mesurer l'importance des dépenses régionales dans le choix de l'apprentissage, nous avons estimé la probabilité individuelle d'avoir suivi une formation en apprentissage selon les ressources des CFA dans la région de l'établissement de formation en 2007. Le tableau 6 présente les résultats d'une estimation par un modèle de probabilité linéaire (moindres carrés ordinaires ou MCO) et par un modèle non linéaire (Probit). Dans un deuxième temps, différentes variables de contrôle susceptibles d'expliquer le recours à l'apprentissage ont été ajoutées dans l'estimation.

Les résultats (cf. Tableau 6) montrent que les ressources des CFA dans la région sont corrélées positivement à la probabilité de suivre une formation professionnelle par apprentissage. Cent millions d'euros supplémentaires destinés aux CFA pour les apprentis de niveau IV et V dans une région donnée sont associés à une augmentation significative d'environ 22 à 26 points de pourcentage de la probabilité individuelle de choisir une formation en apprentissage plutôt que par voie scolaire.

Toutefois, cette relation positive ne capte pas uniquement l'effet propre des ressources régionales sur le choix de l'apprentissage. Elle peut également provenir d'une relation dite de causalité inverse : si la probabilité individuelle de choisir l'apprentissage dans une région donnée augmente, alors la demande pour cette voie de formation augmente dans la région, qui dépense donc mécaniquement plus vers l'apprentissage pour répondre à cette demande.

Pour résoudre ce problème, et identifier l'effet propre des ressources régionales sur le recours à l'apprentissage, nous proposons d'utiliser une variable instrumentale (VI) pour les ressources des CFA.

Tableau 6 • Effet des ressources sur la probabilité de choisir l'apprentissage

	Probabilité de choisir l'apprentissage			
	(1) MCO	(2) Probit	(1) MCO	(2) Probit
Ressources CFA (millions d'euros)	0,0024*** (0,0006)	0,0026*** (0,0005)	0,0022*** (0,0005)	0,0024*** (0,0005)
Nombre d'établissements d'entreprise (milliers)	0,0007*** (0,0002)	0,0009*** (0,0001)	0,0009*** (0,0001)	0,0010*** (0,0001)
Jeunes scolarisés de 15-24 ans (milliers)	0,0012*** (0,0001)	0,0014*** (0,0001)	0,0012*** (0,0001)	0,0014*** (0,0001)
Hommes			0,1243*** (0,0133)	0,1301*** (0,0123)
Âge en 2010			-0,0302 (0,0050)	-0,0313 (0,0053)
Parents ayant au plus un CAP/BEP			-0,0174 (0,0102)	-0,0170 (0,0111)
Redoublement avant sixième			0,0513*** (0,0120)	0,0522*** (0,0115)
Au moins un parent né hors de France			-0,1056*** (0,0135)	-0,1116*** (0,0152)
A fait une troisième générale			-0,0552*** (0,0156)	-0,0540*** (0,0147)
Constante	0,2669*** (0,0148)		0,8145*** (0,0907)	
Observations	8 398	8 398	8 398	8 398

Source : enquête Génération 2010 du Céreq, données CNEFOP. Champ : individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine, ayant suivi une formation professionnelle de Niveau IV ou moins.

Notes : Écarts-type entre parenthèses, clusters par région d'établissement scolaire.

* $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$

Pour les modèles Probit, les effets reportés sont les effets marginaux à la moyenne. La variable 'Ressources CFA' comprend les ressources à disposition des CFA pour l'année 2007 dans la région de l'établissement de formation de l'individu. Celles-ci proviennent de la taxe d'apprentissage, des branches professionnelles, des organismes gestionnaires des CFA et des conseils régionaux. Cette somme est pondérée par la part des apprentis dans la région préparant un diplôme de niveau V ou IV sur l'ensemble des apprentis. La variable 'Nombre d'établissements d'entreprise' se réfère au 1er janvier 2007, tandis que le nombre des jeunes scolarisés de 15 à 24 ans est issu du recensement de la population effectué la même année.

5.2. Estimation par variable instrumentale

Nous proposons d'utiliser le nombre des destructions d'entreprises dans la région comme instrument pour les ressources des CFA. Notre hypothèse est la suivante : les destructions d'entreprises dans une région donnée affectent négativement les ressources à disposition des CFA de cette région, puisque cela correspond à une réduction de la taxe d'apprentissage et des contributions des branches professionnelles dans la région.

Cette relation est illustrée dans le tableau 7, qui présente l'effet du nombre de destructions d'entreprises entre le 1er janvier 2006 et le 1er janvier 2007 dans la région sur les ressources des CFA dans la région en 2007. Quelle que ce soit la spécification choisie (avec ou sans variables de contrôle) les résultats montrent que la destruction de 100 établissements dans une région donnée correspond à une diminution d'environ 1,6 millions d'euros des ressources à disposition des CFA dans la région. Par ailleurs, la statistique de Fisher (F) dépasse le seuil de 10 habituellement retenu pour justifier l'utilisation des variables instrumentales plutôt que des moindres carrés ordinaires.

Tableau 7 • Première étape : destruction d'établissements d'entreprise

	Ressources CFA (en millions d'euros)	
	(1)	(2)
Destruction d'établissements (tous secteurs)	-0,0155*** (0,0047)	-0,0154*** (0,0046)
Contrôle	NON	OUI
Observations	8 398	8 398
F	721	421

Source : Enquête Génération 2010 du Céreq, Données CNEFOP.

Champ : Individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine, ayant suivi une formation professionnelle de Niveau IV ou moins.

Notes : Écarts-type entre parenthèses, clusters par région d'établissement scolaire.

* $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$

Pour les modèles Probit, les effets reportés sont les effets marginaux à la moyenne. La variable 'Ressources CFA' comprend les ressources à disposition des CFA pour l'année 2007 dans la région de l'établissement de formation de l'individu. Celles-ci proviennent de la taxe d'apprentissage, des branches professionnelles, des organismes gestionnaires des CFA et des conseils régionaux. Cette somme est pondérée par la part des apprentis dans la région préparant un diplôme de niveau V ou IV sur l'ensemble des apprentis. La variable 'Nombre d'établissements d'entreprise' se réfère au 1er janvier 2007, tandis que le nombre des jeunes scolarisés de 15 à 24 ans est issu du recensement de la population effectué la même année. La deuxième régression inclut les contrôles démographiques, socioculturels et relatifs au parcours scolaire présents dans les colonnes 2 et 4 du tableau 6.

Supposons à présent que les destructions d'entreprises n'affectent pas directement la décision des jeunes de faire un apprentissage (nous reviendrons plus tard sur cette hypothèse), alors la modification des ressources précédemment estimée est due uniquement aux destructions d'entreprises. Elle ne provient pas d'une augmentation de la demande pour la formation par l'apprentissage. Ainsi, l'estimation par variable instrumentale nous permet d'isoler l'effet des ressources des CFA sur la décision de faire un apprentissage, sans craindre une relation de causalité inverse.

Le tableau 8 estime l'effet des ressources des CFA sur la décision individuelle de suivre une formation par apprentissage, en utilisant les destructions d'entreprises comme variable instrumentale. Les résultats sont cohérents avec ceux du tableau 6, bien que l'effet des ressources sur la probabilité de choisir l'apprentissage soit légèrement plus faible que précédemment. Plus précisément, une augmentation de 100 millions d'euros des ressources à disposition des CFA dans une région donnée conduit à une augmentation d'environ 20 à 24 points de pourcentage de la probabilité de choisir l'apprentissage pour un jeune habitant cette région.

Tableau 8 • Deuxième étape : probabilité de choisir l'apprentissage

	Probabilité de choisir l'apprentissage	
	(1) VI	(2) VI
Ressources CFA (millions d'euros)	0,0024*** (0,0006)	0,0020*** (0,0005)
Nombre d'établissements d'entreprise (milliers)	0,0007*** (0,0002)	0,0009*** (0,0001)
Jeunes scolarisés de 15-24 ans (milliers)	-0,0012*** (0,0001)	-0,0012*** (0,0001)
Hommes		0,1243*** (0,0132)
Âge en 2010		-0,0301 (0,0049)
Parents ayant au plus un CAP/BEP		-0,0174 (0,0103)
Redoublement avant sixième		0,0513*** (0,0120)
Au moins un parent né hors de France		-0,1058*** (0,0137)
A fait une troisième générale		-0,0557*** (0,0155)
Constante	0,2669*** (0,0148)	0,8162*** (0,0924)
Observations	8 398	8 398

Source : enquête Génération 2010 du Céreq, Données CNEFOP

Champ : individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine, ayant suivi une formation professionnelle de Niveau IV ou moins

Notes : Écarts-type entre parenthèses, clusters par région d'établissement scolaire.

* $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$

La variable 'Ressources CFA' comprend les ressources à disposition des CFA pour l'année 2007 dans la région de l'établissement de formation de l'individu. Celles-ci proviennent de la taxe d'apprentissage, des branches professionnelles, des organismes gestionnaires des CFA et des conseils régionaux. Cette somme est pondérée par la part des apprentis dans la région préparant un diplôme de niveau V ou IV sur l'ensemble des apprentis. La variable 'Nombre d'établissements d'entreprise' se réfère au 1er janvier 2007, tandis que le nombre des jeunes scolarisés de 15 à 24 ans est issu du recensement de la population effectué la même année.

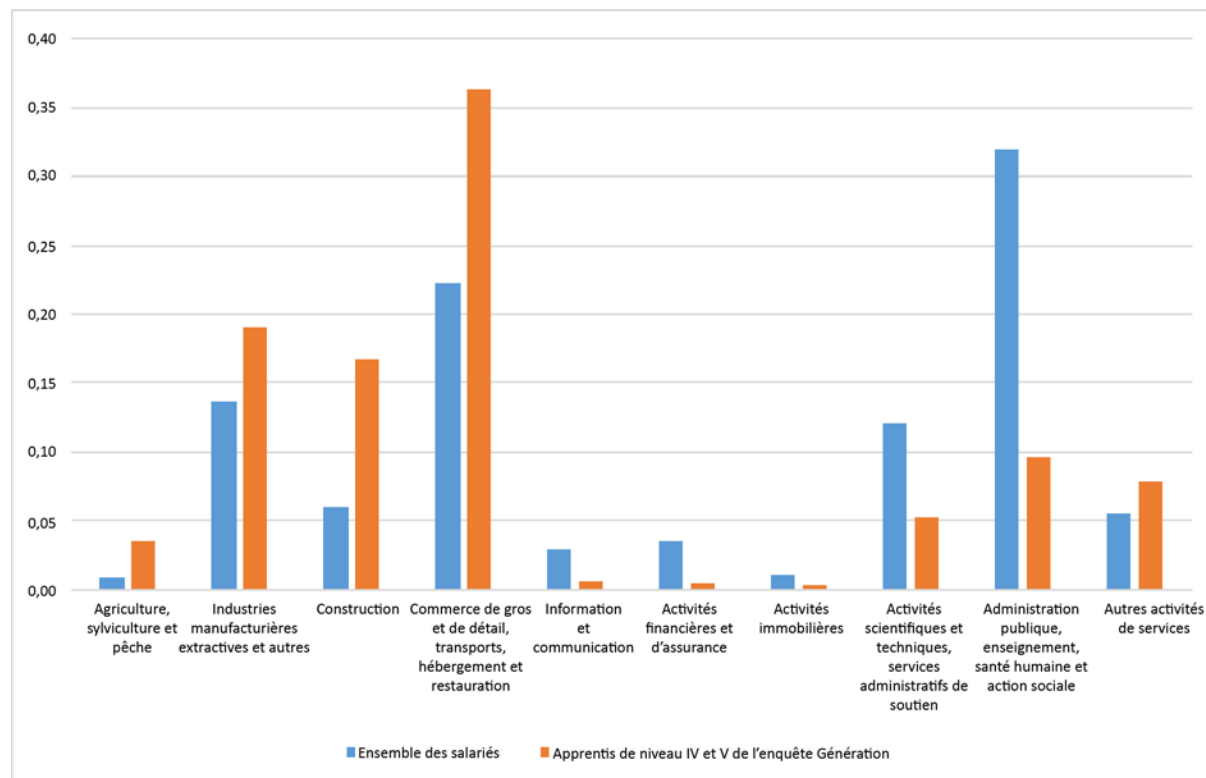
5.3. Test de robustesse

L'utilisation des destructions d'établissements d'entreprise comme variable instrumentale pose deux types de questions. D'une part, pourquoi prendre en compte uniquement les destructions d'établissements d'entreprise, sans considérer également les créations ? Pour aller plus loin dans notre analyse, nous proposons d'utiliser le solde créations-destructions d'établissements d'entreprise dans la région. D'autre part, l'hypothèse que les destructions d'établissements d'entreprises n'affectent pas directement la décision individuelle de faire un apprentissage est-elle vraiment crédible ? En effet, ces disparitions dans la région de résidence d'un jeune devraient réduire sa probabilité de trouver une entreprise formatrice, par un mécanisme d'offre qui n'a rien à voir avec les ressources des CFA.

Pour assurer le respect de cette hypothèse, nous proposons de restreindre la variable instrumentale aux trois secteurs qui embauchent le moins d'apprentis, en contrôlant par le nombre des salariés. En effet, le graphique de la figure 5 montre que les secteurs information et communication, activités financières et d'assurance et activités immobilières (dorénavant, IFCA) embauchent

proportionnellement très peu d'apprentis. Les destructions d'entreprises dans ces secteurs devrait donc affecter les ressources des CFA via une réduction du produit de la taxe d'apprentissage, mais ne devraient pas affecter directement le recours à l'apprentissage par un effet d'offre.

Figure 5 • Comparaisons des secteurs embauchant les apprentis sortants de niveau IV et V en France métropolitaine aux secteurs d'emploi de l'ensemble des salariés en 2010



Sources : enquête Génération 2010, INSEE.

Les résultats de la première étape (tableau 9) ne sont pas significatifs. Cela est surtout dû à la taille des secteurs concernés, puisqu'ils n'embauchent qu'un nombre limité de salariés par rapport à la masse totale, et le mécanisme de la taxe d'apprentissage dépend linéairement de la masse salariale des entreprises.

Dans la deuxième étape, les coefficients de la variable "Ressources CFA" (tableau 10) sont proches des résultats trouvés précédemment, quoique non significatifs.

Tableau 9 • Première étape : solde créations-destructions d'établissements d'entreprise (ifca)

	Ressources CFA (en millions d'euros)	
	(1)	(2)
Solde établissements (icfa)	0,0242 (0,0230)	0,0241 (0,0229)
Contrôle	NON	OUI
Observations	8 398	8 398
F	645	393

Source : Enquête Génération 2010 du Céreq, Données CNEFOP.

Champ : Individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine, ayant suivi une formation professionnelle de Niveau IV ou moins.

Notes : Écarts-type entre parenthèses, clusters par région d'établissement scolaire.

* $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$

La variable 'Ressources CFA' comprend les ressources à disposition des CFA pour l'année 2007 dans la région de l'établissement de formation de l'individu. Celles-ci proviennent de la taxe d'apprentissage, des branches professionnelles, des organismes gestionnaires des CFA et des conseils régionaux. Cette somme est pondérée par la part des apprentis dans la région préparant un diplôme de niveau V ou IV sur l'ensemble des apprentis. La variable 'Nombre d'établissements d'entreprise' se réfère au 1er janvier 2007, tandis que le nombre des jeunes scolarisés de 15 à 24 ans est issu du recensement de la population effectué la même année. La deuxième régression inclut les contrôles démographiques, socioculturels et relatifs au parcours scolaire présents dans les colonnes 2 et 4 du tableau 6.

6. Conclusion

Cette analyse des déterminants du choix de l'apprentissage en troisième repose sur deux constats principaux. D'une part, cette voie de formation favorise l'insertion des jeunes sur le marché du travail, et ce notamment pour les moins diplômés. D'autre part, et malgré cet avantage, les effectifs d'apprentis en France restent faibles, notamment par rapport à d'autres pays européens comme l'Allemagne, et surtout parmi les étudiants du secondaire supérieur. À ces différences internationales s'ajoute une importante variabilité du financement de l'apprentissage d'une région à l'autre, ainsi qu'une inégale distribution de la probabilité qu'un jeune fasse recours à l'apprentissage en fonction de sa région de résidence en troisième.

Tableau 10 • Deuxième étape : probabilité de choisir l'apprentissage

	Probabilité de choisir l'apprentissage	
	(1) VI	(2) VI
Ressources CFA (millions d'euros)	0,0028 (0,0018)	0,0026 (0,0015)
Nombre d'établissements d'entreprise (milliers)	0,0007** (0,0003)	0,0008*** (0,0002)
Jeunes scolarisés de 15-24 ans (milliers)	-0,0013*** (0,0003)	-0,0013*** (0,0003)
Hommes		0,1240*** (0,0129)
Âge en 2010		-0,0303*** (0,0050)
Parents ayant au plus un CAP/BEP		-0,0175 (0,0102)
Redoublement avant sixième		0,0513*** (0,0120)
Au moins un parent né hors de France		-0,1049*** (0,0129)
A fait une troisième générale		-0,0541*** (0,0168)
Constante	0,2597*** (0,0312)	0,8097*** (0,0935)
Observations	8 398	8 398
F	11	28

Source : enquête Génération 2010 du Céreq, données CNEFOP.

Champ : individus du « Champ Céreq », inscrits en 2009-2010 dans un établissement de formation situé en France métropolitaine, ayant suivi une formation professionnelle de Niveau IV ou moins.

Notes : Écarts-type entre parenthèses, clusters par région d'établissement scolaire.

* $p < 0,10$, ** $p < 0,05$, *** $p < 0,01$

La variable 'Ressources CFA' comprend les ressources à disposition des CFA pour l'année 2007 dans la région de l'établissement de formation de l'individu. Celles-ci proviennent de la taxe d'apprentissage, des branches professionnelles, des organismes gestionnaires des CFA et des conseils régionaux. Cette somme est pondérée par la part des apprentis dans

la région préparant un diplôme de niveau V ou IV sur l'ensemble des apprentis. La variable 'Nombre d'établissements d'entreprise' se réfère au 1er janvier 2007, tandis que le nombre des jeunes scolarisés de 15 à 24 ans est issu du recensement de la population effectué la même année.

L'hypothèse testée ici est que cette variabilité du financement constitue un déterminant important du recours à l'apprentissage. Les résultats obtenus confirment que le financement affecte la probabilité d'accéder à l'apprentissage, quelle que soit la spécification économétrique retenue. Plus précisément, 100 millions d'euros mobilisés en plus dans une région donnée augmentent de plus de 20 points de pourcentage la probabilité qu'un jeune choisisse l'apprentissage plutôt qu'une formation professionnelle par voie scolaire, à l'issue de la classe de troisième.

Pour aller plus loin dans l'analyse, plusieurs pistes de travail peuvent être évoquées.

Pour commencer, il pourrait être intéressant de distinguer les ressources mobilisées au sein d'une région en fonction de leur emploi. En effet, il est probable que l'effet d'un million d'euros de plus sur la probabilité individuelle de choisir l'apprentissage soit différent si, par exemple, ces ressources sont investies dans le salaire du personnel formateur des CFA plutôt que pour rembourser les frais de THR des apprentis de niveau V et IV.

En outre, il serait intéressant d'améliorer l'estimation des ressources mobilisées pour les apprentis de niveau V et IV. En effet, faute de pouvoir observer l'utilisation exacte des dépenses régionales, nous avons été contraints de supposer que les dépenses moyennes pour les apprentis de niveaux IV et V sont égales aux dépenses moyennes pour les apprentis du supérieur. Cette contrainte pourrait être relâchée grâce à l'utilisation conjointe des arrêtés préfectoraux⁵, reportant la liste des formations dispensées dans tous les CFA de la région et leurs coûts respectifs, et de la base SIFA du ministère de l'Éducation nationale. Cette dernière permettrait de connaître le nombre de jeunes dans chacune des formations mentionnées par les arrêtés, de manière à pouvoir calculer le coût moyen effectif par apprenti de niveau V et IV et, par conséquent, à pouvoir exploiter également la variation interrégionale.

Bibliographie

- Abriac D., Rathelot R., Sanchez R. (2009), « L'apprentissage, entre formation et insertion professionnelles », *Formations et emploi*.
- Alet E., Bonnal L. (2013), « L'apprentissage : un impact positif sur la réussite scolaire des niveaux V », *Économie et statistique*, 454, p. 3-22.
- Bonnal L., Favard P., Mendés-Clément S. (2005), « Peut-on encore occuper des emplois qualifiés après un CAP ou un BEP ? », *Économie et statistique*, 388/1, p. 85-105.
- Bonnal L., Mendes S., Sofer C. (2003), « Comparaison de l'accès au premier emploi des apprentis et des lycéens », *Annales d'économie et de statistique*, p. 31-52.
- Cahuc P., Ferracci M. (2014), « L'apprentissage au service de l'emploi », *Notes du Conseil d'analyse économique*, 9, p. 1-12.

⁵ En application de l'article R 6241-3 du code du travail, les arrêtés préfectoraux sont publiés par le préfet de région au Recueil des Actes Administratifs du 31 décembre de l'année.

- Commission Européenne (2012), *Apprenticeship supply in the Member States of the European Union. Final Report*, Rapport technique de la Commission européenne, Direction générale Emploi, Affaires sociales et Inclusion.
- Delautre G. (2014), *Le modèle dual allemand. Caractéristiques et évolutions de l'apprentissage en Allemagne*, Document d'études, 185.
- Lopez A., Sulzer E. (2016), « Insertion des apprentis : un avantage à interroger », *Bref du Céreq*, 346.
- Mendés S., Sofer C. (2004), « Apprenticeship versus Vocational School: a Comparison of Performances », *Human Capital Over the Life Cycle: A European Perspective*, sous la dir. de C. Sofer, Edward Elgar Publishing, p. 118.
- Quintini G., Martin S. (2006), « Starting Well or Losing their Way? », OECD Social, Employment and Migration Working Papers.
- Simonnet V., Ulrich V. (2000), « La formation professionnelle et l'insertion sur le marché du travail: l'efficacité du contrat d'apprentissage », *Économie et statistique*, 337/1, p. 81-95.
- Sollogoub M., Ulrich V. (1999), « Les jeunes en apprentissage ou en lycée professionnel. Une mesure quantitative et qualitative de leur insertion sur le marché du travail », *Économie et statistique*, 323.1, p. 31-52.
- Velden R. Van der, Welters R., Wolbers M. H. (2001), « The integration of young people into the labour market within the European Union: the role of institutional settings », Rapport technique 2001/7E, Research Centre for Education and the Labour Market.
- Winkelmann R. (1996), « Employment prospects and skill acquisition of apprenticeship-trained workers in Germany », *Industrial & labor relations review*, 49.4, p. 658-672.
- Wolter S. C., Ryan P. (2011), « Chapter 11 – Apprenticeship », sous la direction d'E. A. Hanushek, S. Machin, L. Woessmann T., *Third Handbook of the Economics of Education*, Elsevier, p. 521-576.

Parcours d'insertion et de réussite des diplômés de l'enseignement secondaire professionnel

Estelle Bonnet^{}, Karine Pietropaoli^{**}, Elise Verley^{***}*

Résumé

De nombreuses analyses mettent l'accent sur les formes de relégations scolaires de jeunes issus de l'enseignement professionnel, leurs difficultés particulières à accéder au marché du travail et la moindre qualité des emplois qu'ils occupent. Face à ces constats, est-il encore possible de penser les parcours de réussite et d'insertion des diplômés de la voie professionnelle ? Si le diplôme constitue un rempart contre le chômage, les difficultés d'insertion et d'accès au marché du travail sont-elles de mise pour l'ensemble des filières de formation professionnelle et des individus de ces filières ou peut-on discerner au sein de ces parcours des logiques d'insertion et de satisfaction au travail plus positives ?

À partir de la dernière enquête Génération du Céreq (2013), l'article étudie les parcours scolaires des jeunes issus de l'enseignement professionnel, leurs rapports au travail et à l'emploi, et leurs trajectoires d'entrée dans la vie active. Il s'agit à la fois de déshomogénéiser ces parcours et de rendre compte de leur diversité en fonction de l'origine sociale des élèves, du genre et de ses effets sur les parcours scolaires et d'insertion. Une définition sur la mesure de la « réussite » dans les parcours d'insertion des jeunes est également discutée.

^{*} Université Lyon 2 et Centre Max Weber (CMW).

^{**} Centre Max Weber.

^{***} Université Paris Sorbonne-Paris 4, Groupe d'études des méthodes de l'analyse sociologique de la Sorbonne (GEMASS).

Introduction

Les enquêtes du Céreq ont largement étayé ces constats : le diplôme constitue un rempart contre le chômage, plus le niveau de diplôme augmente et meilleures sont les perspectives d'insertion. Les moins diplômés s'inscrivent donc plus fréquemment dans des trajectoires aux marges de l'emploi (Céreq, 2014, p. 54), l'accès à l'emploi des sortants du secondaire, même diplômés, est problématique et, leurs difficultés sont exacerbées en période de conjoncture difficile (Barret, Ryk et Volle, 2014). Face à ces difficultés, à la rentrée 2009, la rénovation de la voie professionnelle s'est généralisée, visant une élévation du niveau de qualification des jeunes et de leur insertion dans l'emploi. La poursuite d'études est ainsi encouragée afin de réduire le nombre de sortants sans diplôme, population particulièrement touchée par le chômage. Elle se concrétise par un cycle de deux années conduisant à un diplôme de niveau V (CAP-BEP), et par un cycle de trois années conduisant au baccalauréat professionnel (niveau IV). Les élèves ont la possibilité, au cours du cycle de niveau IV, de se présenter aux épreuves d'un BEP ou d'un CAP. Par ailleurs, des passerelles sont envisagées entre les voies technologiques, générales et professionnelles, permettant ainsi une adaptation des parcours et entre les cycles de la voie professionnelle.

Si la crise touche fortement les non-diplômés, elle atteint de manière importante les diplômés de niveau CAP-BEP et bacheliers professionnels, ces deux types de formation représentant un tiers des jeunes¹ entrant sur le marché du travail (Ilardi, Sulzer, 2015). La fragilité de la situation de cette population des sortants du secondaire professionnel conduit à interroger « *la pertinence du niveau V (qui) pourrait être remise en question* » comme le souligne Ilardi et Sulzer (2015) « *l'accent mis sur le développement supérieur et l'attention portée aux décrocheurs ne doivent pas faire oublier qu'un tiers des jeunes entrent sur le marché du travail avec pour bagage un diplôme de l'enseignement professionnel secondaire* ».

Face à ces constats, est-il encore possible de penser les parcours de réussite et d'insertion des diplômés de la voie professionnelle ? Les difficultés d'insertion et d'accès au marché du travail sont-elles de mise pour l'ensemble des filières de formation professionnelle courte ou peut-on discerner au sein de ces parcours des logiques d'insertion positives ?

Notre interrogation procède ici d'une double entrée. Il s'agit d'une part de rendre compte de parcours plus ou moins avérés de « réussite » entre différents secteurs d'emplois et d'activités, certaines spécialités de formations présentant des niveaux d'insertion dans l'emploi plus favorables que d'autres. On fait ici l'hypothèse que, selon les métiers, il existerait ce que l'on peut appeler des niches professionnelles ou économiques localisées auxquelles sont susceptibles d'accéder certains diplômés de la voie professionnelle. Il s'agit d'autre part de discerner de possibles parcours de réussite au sein d'une même spécialité laissant apparaître des formes de segmentation à l'intérieur d'une même filière de formation. Les parcours de réussite sont en effet susceptibles de varier selon les territoires et bassins d'emplois, les entreprises recruteuses, mais aussi selon les caractéristiques des individus tant du point de vue des diplômes obtenus et expériences valorisées, que du point de vue de leurs origines sociales.

Dans cette perspective, nous avons sélectionné dans l'enquête Génération 2010 les seuls diplômés d'un CAP, BEP ou bac professionnel (qu'ils aient ou non obtenu un autre diplôme précédemment²) en emploi au moment de l'interrogation. Sont donc exclus tous les individus au chômage ou en reprise d'études.

¹ Il faut rappeler que les sortants diplômés de l'enseignement supérieur ne représentent que 40 % de la Génération, que les sortants sans diplôme du système éducatif 17 %.

² À titre d'exemple, les diplômés du supérieur (réorientés dans les filières du secondaire professionnel) représentent 0,58 % de l'ensemble.

1. Un ordre dominé de l'enseignement : parcours d'études et d'insertion des diplômés professionnels

Si l'orientation dans les filières professionnelles a été étudiée, c'est avant tout pour dénoncer sa fonction de relégation scolaire et insister sur l'existence d'un segment dominé du système d'enseignement (Jellab, 2009). Accueillant majoritairement des élèves en difficulté d'apprentissage, peu attirés par les études et qui y sont « orientés », la fonction de tri social portée par cet ordre d'enseignement s'exerce d'abord et majoritairement vers les élèves issus des milieux populaires. Dans l'enquête Génération du Céreq³, 33 % des diplômés de CAP/BEP, 31 % des bacheliers professionnels tertiaire et 32 % des bacheliers professionnels industriels ont un père ouvrier. Les enfants de cadres, s'ils ne sont pas invisibles dans ces filières, en constituent néanmoins une part marginale avec respectivement 7 %, 10 % et 12 % des effectifs. 28 % des diplômés de CAP/BEP, 32 % des bacheliers professionnels tertiaire et 23 % des bacheliers professionnels industriels ont une mère qui ne possédait aucun diplôme et respectivement 3 %, 4 % et 6 % ont une mère ayant un diplôme supérieur ou égal à bac+3. Ces proportions permettent de rendre compte de la spécificité de cette population, du rôle joué par ce type d'orientation professionnelle dans la reproduction des positions sociales initiales les moins élevées dans les hiérarchies sociales. Diplômés les plus « faibles » du système éducatif, ils sont aussi ceux qui prédisposent a priori aux insertions les plus difficiles. Pour les diplômés de niveau V professionnel (CAP/BEP) le taux de chômage s'élève à 31 %, la part d'EDI⁴ à 56 % et le revenu mensuel net médian à 1 270 euros. Ces indicateurs s'améliorent nettement pour les diplômés de niveau IV professionnel, en particulier des filières industrielles avec 16 % de taux de chômage, 70 % d'EDI et 1 400 euros pour les bac pro/BP industriel et 21 % de taux de chômage, 64 % d'EDI et 1 240 euros pour les bac pro/BP tertiaire.

De surcroît, la comparaison dans le temps des cohortes de sortants des lycées professionnels montre que leur insertion tend à se dégrader, quand on la compare à celle des Générations précédentes et à celle des diplômés du supérieur, en particulier pour les diplômés de niveau V qui subissent de plein fouet les effets de la crise. Le taux de chômage de la Génération 1998 de même niveau s'élevait à 13 % trois ans après, celui de la Génération 2004 à 17 %. Aucune commune mesure avec les 31 % recensés par la Génération 2010. Le constat est identique pour les bacheliers professionnels industriels qui voient leur taux de chômage tripler au cours de ces Générations (5 %, 7 %, 16 %) et faire plus que doubler pour les bacheliers professionnels tertiaire (9 %, 14 %, 21 %). Les autres types d'indicateurs font également état de dégradation, mais dans des proportions beaucoup moins marquées⁵.

La comparaison avec les diplômés du supérieur est sans appel, car même s'ils voient également leur taux de chômage considérablement progresser en 3 Générations, leur insertion reste nettement plus aisée avec un taux de chômage de 10 %, 76 % d'EDI et 1 730 euros de salaire mensuel net médian trois ans après leur sortie de formation. Un tel constat pourrait encore se décliner en une multiplicité d'indicateurs : temps passé au chômage, trajectoire d'entrée dans la vie active, mobilité en emploi. Au final, l'ensemble de ces éléments conduisent à considérer les orientations en fin de troisième dans un établissement d'enseignement professionnel comme la suite logique d'une scolarité chaotique (Palheta, 2012).

Pourtant, au-delà de ces orientations « négatives », le mode de lecture de cet espace de l'enseignement peut être déshomogénéiser. Plutôt que de s'arrêter sur les manques ou les déficits scolaires de ces jeunes, il est possible de considérer la variété de leurs parcours scolaire, d'accès à

³ *Quand l'école est finie* (2014).

⁴ Emploi à durée indéterminée

⁵ Le taux d'EDI baisse de 5 points pour les diplômés de niveau V, de 5 points pour les bacheliers professionnels industriels et de 3 points pour les bacheliers pro tertiaire, le salaire mensuel net médian a quant à lui légèrement augmenté (avec respectivement +80 euros, +60 euros, +90 euros) quand on le compare à la Génération 1998 et légèrement baissé quand on le compare à la Génération 2004 (-50 euros, -30 euros, -10 euros).

l'emploi et de leurs rapports au travail et à l'activité, afin d'éviter de concevoir l'enseignement professionnel comme « *un bloc homogène régi par une hypothétique loi d'airain de la domination scolaire, mais un espace structuré par des oppositions homologues à celles qui structurent la jeunesse des classes populaires et le système productif* » (Palheta, p. 121).

Ainsi, plusieurs formes de différenciation de l'expérience de ces jeunes sont à relever : plus le niveau de diplôme augmente (CAP/BEP/bac pro), plus la qualité de l'insertion augmente ; la spécialité de formation (même si l'on reste sur un clivage tertiaire/industriel) joue plus ou moins favorablement sur les trajectoires d'emploi. Plus généralement si l'insertion est dégradée pour une part importante d'entre eux et légitime toutes les inquiétudes, plutôt que remettre en cause le système et le niveau de diplôme dans sa globalité, on peut également chercher à comprendre les parcours de réussite, ou tout au moins les parcours de moindre vulnérabilité. Qui sont les diplômés de CAP/BEP, de bac pro industriel ou tertiaire qui ne sont pas au chômage 3 ans après leur sortie de formation⁶ ? Qui sont ceux qui sont parvenus à accéder à l'emploi stable⁷ ? Qui sont les individus accédant à une rémunération mensuelle nette supérieure à la médiane⁸ ? Encore plus spécifiquement, qui sont les sortants n'ayant jamais connu de période de chômage depuis leur sortie de formation⁹ ou ayant accédé durablement et immédiatement à l'emploi¹⁰ ?

2. Vers une mesure de la réussite dans les parcours d'insertion des jeunes en emploi

La réussite professionnelle passe-t-elle prioritairement par l'obtention d'un diplômé élevé, et en l'occurrence supérieur au niveau CAP-BEP ou bac professionnel ? Si de nombreuses analyses nous invitent à répondre à cette question par l'affirmative, il reste qu'une part importante de jeunes diplômé(e)s de la voie professionnelle parvient à s'insérer sur le marché de l'emploi, avec pour certains d'entre eux plus ou moins de bonheur ou de difficultés.

Qui sont alors celles et ceux qui parviennent à s'insérer durablement dans l'emploi ? Comment rendent-ils compte de leur expérience d'insertion et de vie au travail ? Leur insertion « réussie » est-elle liée à leur inscription dans des filières ou spécialités plus « nobles » que d'autres (tels par exemple certains métiers aux savoir-faire très prisés tels ceux associés à l'industrie du luxe ou de l'artisanat d'art) ? Ces jeunes partagent-ils des expériences scolaires (parcours de formations) ou des caractéristiques sociales particulières ? Comment qualifient-ils ou elles leur insertion et leur appréciation de leur vie au travail ? Cette appréciation est-elle positive et si oui, pour quelles conditions d'emploi ?

2.1. De la difficulté à définir la « réussite »

Ces interrogations engagent à définir ce que l'on entend par parcours d'insertion « réussis ». Plusieurs dimensions analytiques peuvent être ici déclinées selon que l'on se place du point de vue de la réussite scolaire, professionnelle, ou du parcours d'insertion (Céreq, 2014), l'ensemble de ces dimensions participant au final de l'insertion dans l'emploi.

⁶ On recense 69 % de diplômés de CAP/BEP, 84 % de bacheliers professionnels industriels et 79 % de bacheliers professionnels tertiaires en emploi 3 ans après la sortie de formation.

⁷ On recense 56 % (CAP/BEP), 70 % (bac pro industriel) et 64 % (bac pro tertiaire) en EDI 3 ans après la sortie de formation.

⁸ On recense 50 % d'individus ayant un salaire mensuel net supérieur à respectivement 1 270€ (CAP/BEP), 1 400€ (bac pro industriel) ou 1 240€ (bac pro tertiaire).

⁹ On recense 31 % (CAP/BEP), 45 % (bac pro industriel) 39 % (bac pro tertiaire) d'individus qui n'ont jamais connu de période de chômage.

¹⁰ On recense 36 % (CAP/BEP), 55 % (bac pro industriel) et 46 % (bac pro tertiaire) ayant une trajectoire type d'insertion se caractérisant par un accès durable et immédiat à l'emploi.

L'appréciation de la réussite scolaire peut varier selon que l'on se situe du point de vue de l'institution scolaire ou du point de vue des individus scolarisés, très directement concernés par l'insertion dans l'emploi. Du point de vue institutionnel, la réussite scolaire est explicitement associée à l'obtention d'un diplôme, et implicitement à l'obtention d'un diplôme élevé. Ce dernier répond en effet à l'objectif visé par l'institution scolaire : il atteste d'une plus grande qualification et favorise une meilleure insertion dans l'emploi. Ces objectifs peuvent rejoindre ceux des élèves scolarisés. Pour autant, chacun ne désirant pas nécessairement poursuivre des études longues, la réussite peut être directement appréciée au regard d'une qualification et de compétences en lien à l'exercice d'un métier particulier, ne se situant pas nécessairement en haut de l'échelle de prestige.

Concernant la réussite professionnelle, plusieurs dimensions peuvent là aussi contribuer à sa définition, en distinguant ce qui relève de données objectives ou de données plus subjectives d'appréciation. Par données objectives on pourra notamment se référer à la qualité de l'emploi occupé, au temps de travail et au type de contrat qui lie le salarié à l'employeur (contrat à durée déterminée ou indéterminée), à la santé et la sécurité au travail (conditions de travail), au niveau de rémunération, à l'accès à des formations, aux progressions possibles dans la carrière (telles que l'évolution verticale dans l'emploi, l'amélioration de revenu et de statut). Les données plus subjectives renvoient quant à elles aux opinions sur la situation de travail et d'emploi, à l'adéquation ressentie entre emploi occupé et niveau de compétences ou d'études, aux éléments participant d'une forme d'épanouissement professionnel, ou encore à l'appréciation positive ou négative du salaire en fonction de la situation d'emploi et des conditions de travail. Le jugement sur le salaire peut ainsi varier indépendamment des données objectives de rémunération, à partir de nombreux paramètres tels que l'environnement extra-professionnel, ou encore l'ambition personnelle et professionnelle (Bédoué et Dupray, 2014). L'appréciation du salaire est par ailleurs susceptible de varier en fonction du genre : hommes et femmes, dans des circonstances professionnelles semblables, agissent et pensent différemment ce salaire, mettant alors en jeu le point de référence à partir duquel ils et elles opèrent leur jugement, des socialisations différenciées, ou encore des situations familiales et conjugales plurielles (Baudelot et Serre, 2006). Concernant l'appréciation subjective de la situation de travail et d'emploi, on peut ajouter que la réussite professionnelle est également jugée à partir du poids des rôles sexués sur les carrières (et pour les femmes de l'alternative entre un rôle de « mère » ou celui de « carriériste ») et des plafonds et barrières à la mobilité professionnelle que ces rôles sexués suscitent (Agostino *et al.*, 2014).

Concernant les parcours d'insertion, différents types de parcours doivent être envisagés selon une continuité de trajectoire, une réorientation, ou encore des transitions au sein de ces parcours. Le Céreq (2014) distingue ainsi neuf trajectoires types regroupées en cinq catégories : accès durable et rapide à l'emploi (avec périodes de chômage rares), accès progressif à l'emploi (distinguant un accès progressif après inactivité ou après chômage), sortie d'emploi (avec sortie temporaire vers l'inactivité ou vers le chômage), maintien aux marges de l'emploi (marqué par le chômage, qu'il soit récurrent ou durable, ou encore par l'inactivité), et enfin retour à la formation avec épisodes de reprises d'études ou de formations. Apprécier positivement un parcours est implicitement associé à une insertion rapide et durable dans l'emploi. Pour autant, un accès progressif à l'emploi peut aussi être envisagé favorablement, permettant une initiation et familiarisation au monde du travail (Duc et Lammra, 2014). Les arrêts dans le parcours à la suite de la formation ne sont ainsi pas nécessairement synonymes d'échec, mais peuvent être entrevus comme une forme de socialisation au travail et au marché de l'emploi.

Concernant plus spécifiquement les diplômés de niveau V, l'insertion dans l'emploi peut connaître différentes orientations. C'est ce que montre M.-H. Jacques (2014) qui étudie les devenir de collégiens titulaires d'un CAP ou BEP par apprentissage et qui distingue quatre types de devenir : ceux qui s'en tiennent au CAP et cherchent un emploi dans leur formation, ceux qui se réorientent suite à un apprentissage difficile, ceux aux parcours heurtés qui cherchent à redéfinir les contours de leurs avenir et ceux qui veulent continuer dans leur domaine en visant des qualifications plus importantes. Ces parcours, en continuité ou en rupture avec la formation initiale, varient en fonction

du rapport que les jeunes diplômés ont aux contenus scolaires, au travail et aux relations professionnelles, aux accompagnants lors de l'apprentissage, aux appuis et soutiens parentaux, ou encore à la manière d'entrevoir l'avenir et les projets de vie.

Réussir son accès à l'emploi et son insertion sur le marché du travail peut être envisagé dans le sens de parvenir à un niveau de qualification correspondant *a minima* au niveau de diplôme obtenu en formation initiale (Jaoul-Grammare et Lemistre, 2014). Pour autant, là encore, les jeunes diplômés en insertion peuvent arbitrer entre différentes priorités et se satisfaire pour un temps d'une situation de déclassement. L'appréciation subjective de la situation d'emploi est alors essentielle pour rendre compte du niveau de satisfaction ou d'insatisfaction des personnes et vient enrichir une analyse plus objectivée de la situation d'emploi (mesurée par exemple à travers la correspondance entre niveau de formation et niveau de qualification). Les analyses des auteurs laissent entrevoir différentes variables interférant dans les situations de déclassement et de reclassement des jeunes en insertion : poids du genre dans les déclassements (être une femme augmentant la probabilité d'être déclassé), du niveau de diplôme (les baccalauréats sont par exemple moins déclassés que les CAP-BEP), des filières d'études, du capital social et de l'effet réseau, ou encore de la zone géographique dans laquelle s'effectue la recherche d'emploi... L'origine sociale influe également sur le niveau de diplôme atteint et sur l'insertion professionnelle, les difficultés étant plus faibles pour les enfants de cadres ou de professions intermédiaires, que pour les enfants d'ouvrier (Lopez et Thomas, 2006). Cette influence du milieu familial, largement étayée par de nombreuses études, est également pointée par Stevanovic et Mosconi (2007) qui montrent l'influence de l'environnement familial sur le développement des ambitions professionnelles des adolescent(e)s scolarisé(e)s de l'enseignement secondaire. Le soutien des parents, leur niveau d'études, leur autorité, l'ambiance familiale, sont autant de facteurs susceptibles de stimuler ces ambitions. Pour autant, ces dernières restent marquées par l'identité de genre, l'évolution dans l'emploi pouvant varier selon les aspirations professionnelles et/ou familiales des jeunes femmes et les priorités qu'elles assignent à l'une ou l'autre de ces sphères.

2.2. De l'intérêt de distinguer le rapport au travail du rapport à l'emploi

Mesurer la réussite dans les parcours d'insertion invite à prendre en compte différents indicateurs relevant à la fois de données objectives et subjectives. S'il convient de considérer la réussite tant d'un point de vue scolaire, professionnel qu'au niveau des parcours, une autre clarification relative à l'intégration professionnelle doit être effectuée, établissant une distinction entre rapport au travail et rapport à l'emploi des jeunes diplômés.

Comme le souligne Paugam (2000), le rapport au travail permet d'appréhender les dimensions de la satisfaction ou de l'insatisfaction des salariés par rapport à l'activité exercée. Cette dernière peut alors être appréciée à partir d'éléments tels que le salaire, les conditions de travail (temps de travail, pénibilité ou non du poste, possibilités d'autonomie ou d'initiative, etc.), les relations professionnelles avec les supérieurs et collègues, le plaisir ou la souffrance que l'activité génère, les perspectives d'avenir ou d'évolution professionnelle que la carrière permet.

Le rapport à l'emploi permet lui de distinguer différentes situations de stabilité ou d'instabilité professionnelle des salariés. La sécurité de l'emploi en lien aux politiques menées par l'organisation dans laquelle le ou la salarié(e) travaille, la nature du contrat de travail, les avantages économiques et sociaux que l'activité procure, constituent d'autres dimensions de l'intégration professionnelle, moins directement centrées sur l'intérêt intrinsèque du travail.

Plusieurs entrées analytiques sont ainsi distinguées, juxtaposant un rapport affectif et des valeurs intrinsèques attribuées au travail (*homo faber*) ; un rapport plus instrumental en lien à la rétribution et aux avantages économiques (*homo œconomicus*) que le travail procure (valeurs extrinsèques du travail) ; ou encore un rapport social au travail en lien à la qualité des relations établies dans le cadre de l'activité (*homo sociologicus*). Ces différentes manières d'appréhender le travail doivent par

ailleurs être explorées en fonction des caractéristiques sociales des personnes, et en particulier, comme l'analyse que nous souhaitons conduire nous y engage, selon les niveaux et les filières de formation des jeunes diplômés, leur origine sociale ou encore leur sexe¹¹. Elles doivent également être circonscrites à la Génération à laquelle l'enquête s'adresse. Comme le soulignent Méda et Vendramin (2010), les différentes Générations et cohortes ne bénéficient pas toutes des mêmes conditions d'entrées sur le marché du travail, et des mêmes opportunités ou risques économiques. Par ailleurs, ces Générations affichent des conceptions parfois différentes du travail, les jeunes Générations adhérant à une conception « polycentrique » de l'existence associée à un système de valeurs organisé autour du travail, mais aussi de la famille, des relations amoureuses, des loisirs ou de diverses formes d'engagement. Cette recherche de cohérence entre travail et vie hors travail peut alors parfois amener les jeunes à préférer un emploi instable mais qui a du sens, plutôt qu'un emploi stable qui n'en a pas. Ainsi, alors que l'emploi stable est généralement et implicitement associé à une forme de réussite professionnelle (Paugam, 2000), avoir un emploi stable est-il pour autant synonyme d'épanouissement et d'intégration professionnels ?

C'est ce à quoi nous essayerons de répondre dans cet article en envisageant le poids accordé aux facteurs intrinsèques et extrinsèques au travail selon les individus. Les variables mobilisées dans l'enquête Génération 2010 du Céreq permettent de rendre compte de différentes configurations de rapport au travail et à l'emploi.

2.3. Vers la construction d'une typologie articulant rapport au travail et rapport à l'emploi

À l'aune des parcours de ces jeunes, on cherche ici à penser les divisions internes à cet ordre de l'enseignement selon notamment le diplôme préparé, la spécialité de formation, le type de scolarité (lycée professionnel/apprentissage), mais aussi l'appartenance de sexe, le milieu social d'origine, etc. L'objectif est de comprendre et expliquer la façon dont se construisent des trajectoires d'insertion et d'intégration professionnelles « réussies » se caractérisant par une double assurance émanant, d'une part de la protection qui découle de l'emploi « stable » et d'autre part des formes de reconnaissance matérielle et symbolique associée à une certaine satisfaction (ou épanouissement) au travail, à l'instar de Serge Paugam (2000) lorsqu'il identifie le type idéal de l'intégration assurée se caractérisant par une satisfaction au travail et une stabilité de l'emploi et ces déviations : l'intégration incertaine (satisfaction au travail et instabilité de l'emploi), l'intégration laborieuse (insatisfaction au travail et stabilité de l'emploi) et l'intégration disqualifiante (instabilité au travail et instabilité de l'emploi). Cette typologie, articulant les situations objectives au regard de l'emploi et les jugements subjectifs vis-à-vis de la satisfaction dans le travail, peut s'appliquer aux sortants de l'enseignement secondaire professionnel (3 ans après leur sortie de formation).

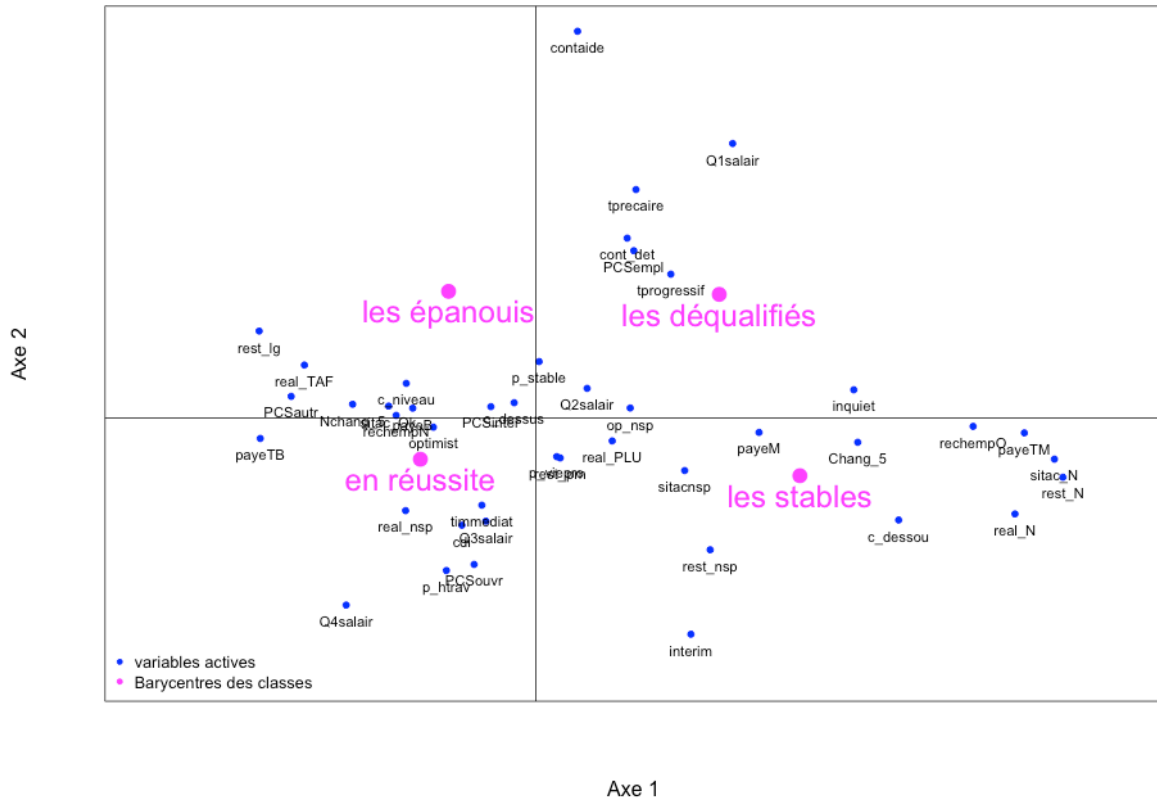
Dans cette perspective, les réponses à l'enquête Génération de cette population en emploi 3 ans après leur sortie de formation initiale ont été soumises à une analyse des correspondances multiples (ACM)¹² puis à une classification (CAH). Il s'agit des réponses aux questions portant d'une part sur leur situation d'emploi : accès durable à l'emploi (immédiat et rapide) ou trajectoire plus chaotique, type de contrat (EDI, EDD, intérim, contrat aidé), niveau de rémunération (les quartiles), CSP de la profession occupée ; et d'autre part le rapport entretenu à leur travail : sentiment de se réaliser professionnellement, d'être utilisé à son niveau de compétence ou à son niveau de diplôme, désir de rester dans l'emploi ou d'en changer, satisfaction par rapport à sa situation actuelle, optimisme ou inquiétude par rapport à l'avenir, sentiment d'être bien ou mal rémunéré, priorités pour l'avenir, recherche d'un autre emploi.

Le résultat peut être synthétisé dans le graphique représentant le premier plan factoriel de l'ACM :

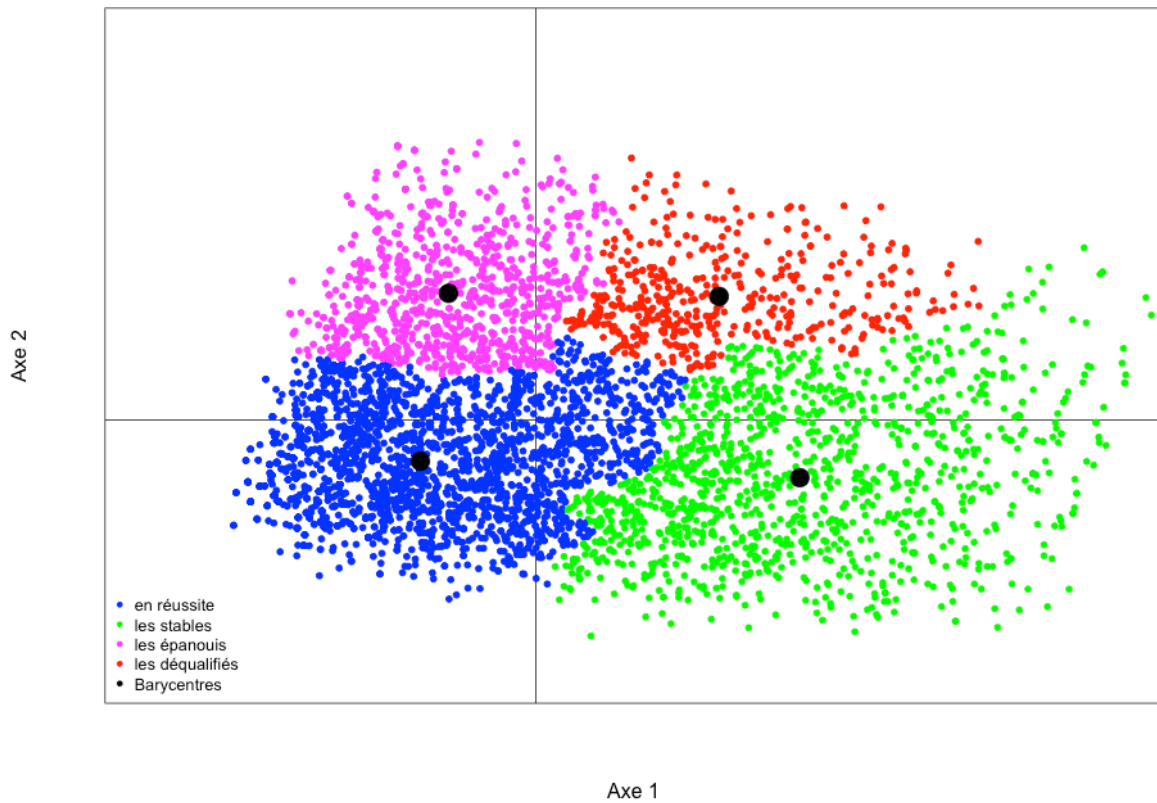
¹¹ Le type d'entreprise dans laquelle le ou la salarié(e) travaille peut jouer un rôle essentiel dans le rapport de ce.tte dernier.e au travail. Les données du Céreq relatives à l'entreprise d'embauche seront uniquement centrées sur sa nature (entreprise du secteur public ou privé), et sur le nombre d'établissements et de salarié.es qui la composent.

¹² Voir résultats complets en annexe.

Premier plan factoriel



Classification sur ACM



Le premier axe (horizontal) mesure la satisfaction au travail de ces jeunes ; il oppose très clairement à droite les très insatisfaits de leur travail aux très satisfaits (à gauche). Ainsi, les premiers sont dans une situation qui ne leur convient pas, souhaitent changer de métier à plus ou moins brève échéance, se sentent employés en dessous de leur niveau de compétence et sont à la recherche d'un autre emploi. Les seconds ont le sentiment de se réaliser professionnellement et espèrent rester longtemps dans leur emploi.

Le second axe vertical peut être interprété comme un curseur de la stabilité dans l'emploi : il oppose en haut de jeunes employés en contrat précaire (à durée déterminée ou aidé), faiblement rémunérés, ayant eu des trajectoires d'insertion précaires à de jeunes ouvriers en emploi à durée indéterminée fortement rémunérés (en bas).

De cette double opposition (satisfaction/stabilité), quatre populations se distinguent, que le tableau suivant résume. Ces quatre populations ont été nommées, de façon parfois unidimensionnelle, selon ce double rapport de la façon suivante : les sortants « en réussite », « stables », « épanouis », « déqualifiés ».

Nom de la classe	Rapport à l'emploi	Rapport au travail	Total
« en réussite »	+	+	50 %
« stables »	+	-	22 %
« épanouis »	-	+	19 %
« déqualifiés »	-	-	8 %

Les sortants en « réussite » (double rapport positif) représentent 50 % des sortants en emploi trois ans après la sortie de formation, les « stables » représentent 22 % et entretiennent un rapport positif à l'emploi (emploi « stable », principalement EDI) mais négatif au travail, les « épanouis » représentent 19 % et entretiennent un rapport positif au travail (satisfaction, épanouissement) mais négatif à l'emploi, et les « déqualifiés » représentent 8 % de la population et entretiennent un double rapport négatif à l'emploi et au travail (emplois « précaires » et « insatisfaits » au travail).

Après avoir identifié ces populations, sur la base du rapport à l'emploi et au travail énoncé, il est possible de rendre compte des trajectoires (scolaire, d'emploi, d'activité) et des caractéristiques individuelles (origine sociale, sexe, filière...) qui favorisent l'appartenance à l'un ou l'autre de ces groupes.

3. Réussir, s'épanouir, se stabiliser, se déqualifier... des trajectoires diverses

Avant toutes choses, il peut être utile de rappeler que les parcours scolaires des diplômés du secondaire professionnel ne sont pas uniformes, ils ne le sont pas en particulier car ils ne répondent pas aux mêmes logiques d'orientation, de décision et de choix de la part des individus qui l'intègrent, interrompent leurs études avec un « simple » CAP, BEP ou bac pro et ces logiques d'appariement entre formation et individu s'ancrent dans des spécialités disciplinaires qui prédisposent à des insertions plus ou moins réussies.

Les premiers constats relèvent que dans la catégorie des « sortants en réussite », on recense davantage de personnes qui déclarent une orientation choisie plutôt que subie. Les individus appartenant à cette catégorie déclarent dans leur grande majorité, et dans des proportions plus importantes que les autres sortants, que leur orientation correspondait à leur premier vœu d'orientation après la troisième (86 % contre 79 % des « stables », 82 % des « épanouis » et 77 % des « déqualifiés »). Il faut à cet égard souligner la proportion plus importante dans cette catégorie de diplômés de baccalauréat professionnel (51 % d'entre eux contre 46 % des « stables », 41 % des

« épanouis » et 40 % des « déqualifiés ») et surtout le fait que l'apprentissage apparaît comme la voie de prédilection puisque près d'un tiers d'entre eux déclarent avoir suivi leur formation en apprentissage, contre 23 % des « stables », 21 % des « épanouis » et 17 % des « déqualifiés ». Les sortants d'apprentissage connaissent ainsi une meilleure insertion professionnelle que les sortants du lycée, avec, comme le montrent Le Rhun et Marchal (2015) des indicateurs de qualité de l'emploi plus affirmés pour les apprentis, tels que CDD ou emploi à temps plein. L'apprentissage pourrait participer d'une co-construction de soi et de ses savoirs professionnels (Vanhulle, Mottier, Lopez et Deum, 2007). Apprentissage et stage en entreprise favorisent l'initiation et l'appréhension du métier et pourraient permettre une identification progressive au rôle professionnel¹³. Ils contribuent à une appropriation du travail par touches successives, ce que l'entrée dans l'activité à la sortie de la formation initiale ne favorise pas d'emblée. Cet apprentissage peut ainsi permettre de donner un sens au travail (Bernoux, 2015), contribuer à une confirmation des choix effectués et participer ainsi à une plus grande satisfaction dans le diplôme et le métier.

Tableau 1 • Indicateurs de scolarité

	« en réussite »	« stables »	« épanouis »	« déqualifiés »
Diplômés de baccalauréat	6 %	46 %	41 %	40 %
En apprentissage	33 %	23 %	21 %	17 %
1 ^{er} vœu d'orientation après la troisième	86 %	79 %	82 %	77 %

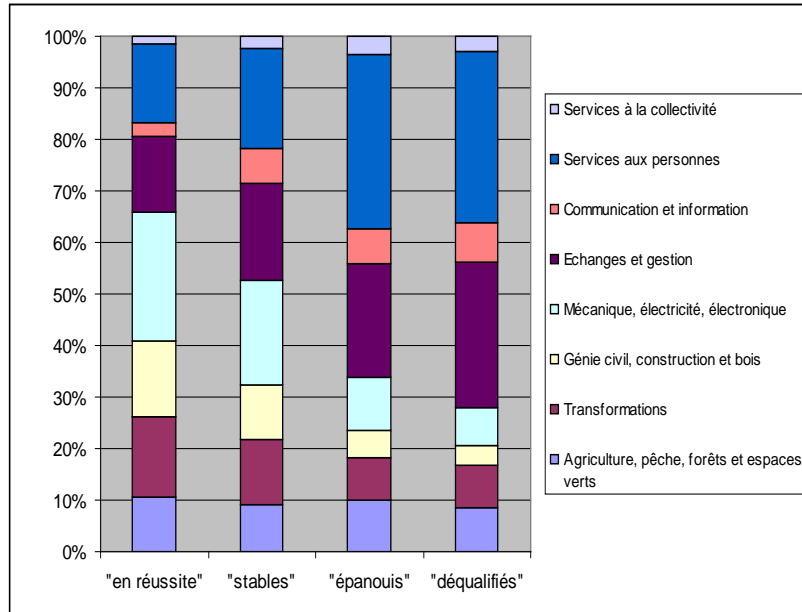
Les évolutions de l'enseignement professionnel, couplées aux difficultés économiques de ces dernières années, ont conduit à la fragilisation et à la précarisation accrues de certaines franges de la population scolaire de l'enseignement professionnel. Ainsi Ugo Palheta (2012), dans sa sociologie de l'enseignement professionnel et de son public, insiste sur le fait que certaines spécialités professionnelles ont plus particulièrement souffert d'une concurrence de plus en plus rude : les élèves des filières du tertiaire administratif de plus en plus concurrencés sur le marché du travail par les élèves des filières générales, voir par les étudiants de l'enseignement supérieur long ; certains élèves du secteur de l'emploi industriel de niveaux CAP ou BEP sont de plus en plus concurrencés par les détenteurs du bac pro et/ou du BTS.

Les données sur les sortants du système d'enseignement professionnel montrent en effet que les quatre sous-populations identifiées se distinguent fortement selon l'appartenance disciplinaire. Ainsi, les sortants en « réussite » sont principalement, et proportionnellement plus fréquemment que les autres individus, issus de trois types de filières : les filières professionnelles Mécanique, électricité, électronique (pour 23 % d'entre eux contre 18 % des stables, 10 % des « épanouis » et 6 % des « déqualifiés »), Transformations (14 % contre, 11 % des « stables », 8 % des « épanouis » et 7 % des « déqualifiés ») et Génie civil, construction et bois (14 % contre 10 % des « stables », 5 % des « épanouis » et 4 % des « déqualifiés »). Plus spécifiquement, à l'intérieur de ces spécialités, il apparaît que respectivement 64 %, 67 % et 61 % des individus diplômés appartiennent à la catégorie des sortants en « réussite ».

A contrario, l'orientation dans certaines filières aurait une influence négative sur la propension à entretenir un rapport positif au travail et à l'emploi, en particulier les filières professionnelles de Communication et information, Services à la collectivité et Services aux personnes, puisqu'à l'intérieur de ces filières on ne recense respectivement que 29 %, 34 % et 37 % de sortants « en réussite », soit en proportion deux fois moins que dans les filières identifiées préalablement. Et nettement moins que la représentation d'ensemble de cette catégorie (50,61 %).

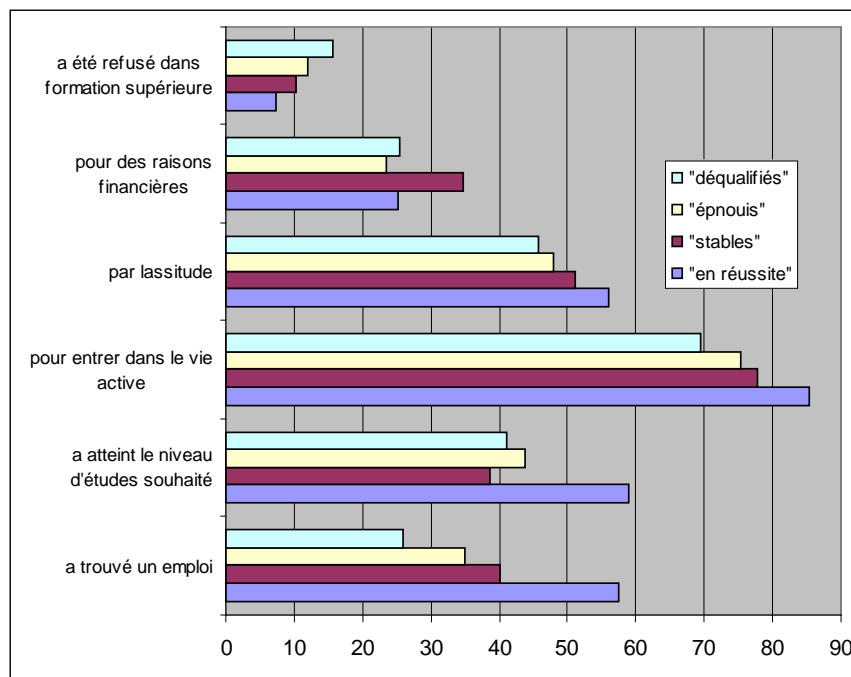
¹³ On pourra consulter sur ce point le numéro spécial de la revue Recherche et formation (2012) sur la construction de l'expérience.

Graphique 1 • Répartition des sous-populations selon le type de filière



Si l'on s'intéresse aux raisons de l'interruption des études par ces jeunes, on peut à grand trait distinguer celles qui relèvent d'une logique de choix de celles qui relèvent d'une logique de contrainte. Ainsi, les individus en « réussite » ont une moindre propension à déclarer qu'ils ont interrompu leurs études « faute de », faute d'avoir été pris dans une formation supérieure, faute d'avoir eu les moyens financiers de poursuivre au-delà de ce terme... *A contrario*, ils évoquent plus que les autres l'interruption comme un horizon envisagé et souhaité : ils ont atteint le niveau qu'ils souhaitent atteindre et ils interrompent leur formation pour accéder à l'emploi ou entrer dans la vie active (graphique 2).

Graphique 2 • Répartition des sous-populations selon les principales raisons d'arrêt des études

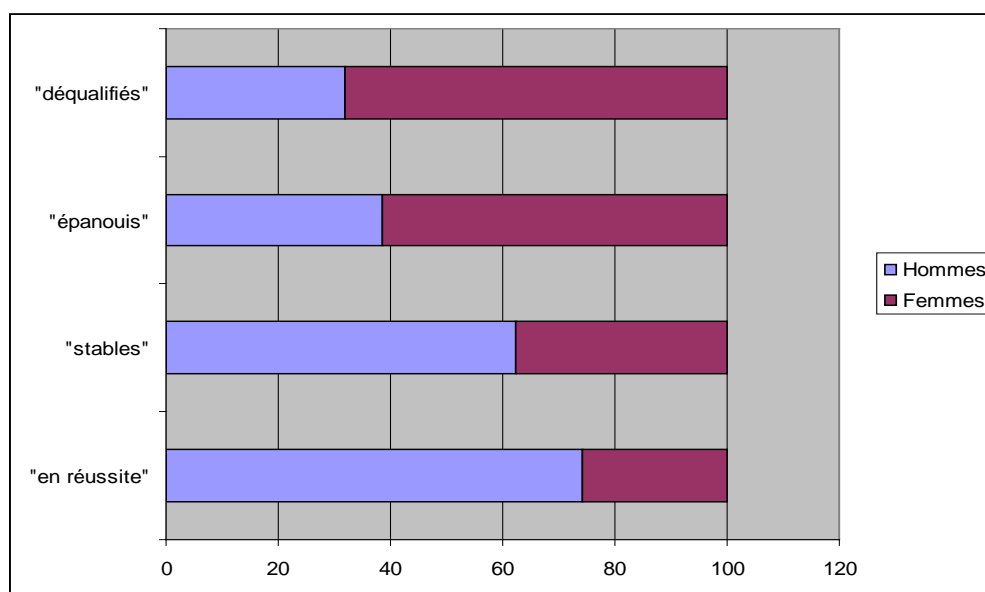


On a là affaire à des logiques d'orientations choisies, précoces dans la filière professionnelle, qui ne sont pas vécues sur le mode de la relégation, comme en atteste le fait que la grande majorité des

élèves relevant du modèle de la « réussite » déclare que leur orientation correspondait à leur premier vœu d'orientation après la troisième.

S'agissant maintenant de l'influence des caractéristiques individuelles sur la propension à appartenir à l'une ou l'autre des catégories construites, la constatation la plus immédiate est que les parcours d'insertion, tout comme les trajectoires scolaires, sont fortement corrélées à l'appartenance sexuée. Chez les sortants « en réussite » on ne recense qu'un quart de filles, à l'opposé des « déqualifiés » dont elles composent les deux tiers des effectifs. La variable de sexe, adossée à celle des filières, constitue donc un espace de différenciation de l'expérience scolaire et professionnelle de premier ordre. Ce que corrobore également l'analyse des emplois occupés 3 ans après la sortie de formation (cf. infra).

Graphique 4 • Répartition des sous-populations selon l'appartenance de sexe



Alors que les filles obtiennent de meilleurs résultats scolaires que les garçons de l'école primaire à l'enseignement supérieur, comment expliquer leur moindre présence chez ces sortants « en réussite » ? Comment expliquer qu'à réussite scolaire comparable voire meilleure, les filles rentabilisent moins bien cette réussite (Duru-Bellat, 2008) lorsqu'elles rentrent en emploi ? Plusieurs éléments de réponse peuvent ici être mobilisés. Notons en premier lieu quelques spécificités de l'emploi féminin : les femmes sont plus souvent à temps partiel (en France, en 2014, 30,8 % des femmes travaillent à temps partiel contre 7,8 % des hommes)¹⁴. Elles sont plus exposées au chômage et bénéficient d'une rémunération plus faible que les hommes à niveau de diplôme équivalent (Joseph, Lopez et Ryk, 2008). Les formations dans lesquelles elles s'engagent (services, sciences humaines et sociales) conduisent en général à une moins bonne insertion professionnelle que les spécialités en production ou en sciences exactes, davantage choisies par les jeunes hommes (Mainguené et Martinelli, 2010). Pour autant, elles s'insèrent moins bien que les garçons même lorsqu'elles choisissent une spécialité de production, les formations choisies dans cette filière ne correspondant pas toujours aux besoins du marché du travail (formation en textile, en habillement ou cuir).

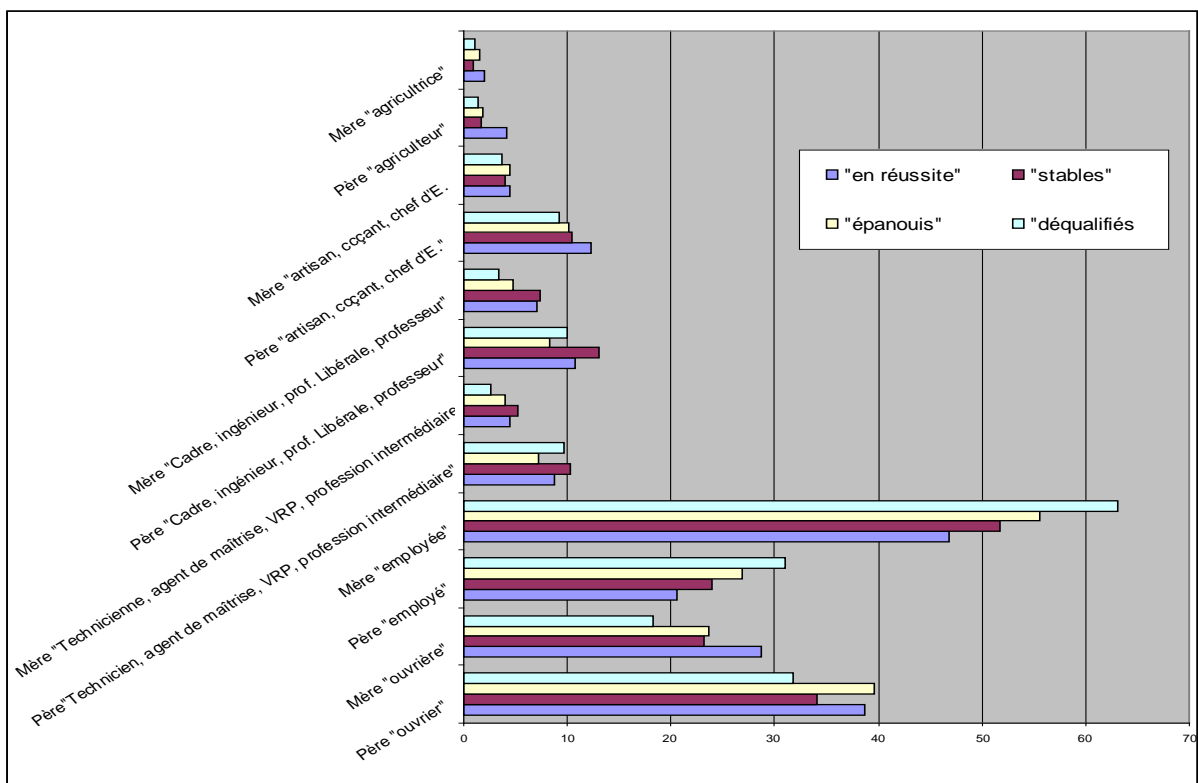
Concentrées dans un nombre plus restreint de familles professionnelles, les jeunes filles seraient ainsi davantage représentées dans des métiers bénéficiant d'une moindre reconnaissance sociale sur le marché de l'emploi, moins valorisés en terme de salaires et de perspectives de carrière que ceux des hommes, ce qui pourrait inscrire ces femmes dans un état de plus grande vulnérabilité et

¹⁴ Données Insee 2014.

dépendance sociale (Vignoli et Mallet, 2012), et on peut le supposer, dans un rapport au travail et à l'emploi plus négatif.

La variable origine sociale est plus ténue à analyser. En effet, comme le relève le Graphique 4, les milieux sociaux varient peu d'une catégorie à l'autre. De manière générale et comme cela a déjà été largement relevé, les sortants diplômés d'un seul diplôme de l'enseignement secondaire professionnel (et en emploi au moment de l'interrogation) sont rarement issus des milieux favorisés. On recense selon la catégorie entre 8 % (« épanouis ») et 13 % (« stables ») des individus dont le père appartient à la CSP Cadre professions intellectuelles supérieures ; et entre 3 % (« déqualifiés ») et 7 % (« stables » et « en réussite ») s'agissant de la mère. Les jeunes issus des catégories intermédiaires ne sont pas plus représentés, puisqu'on recense entre 7 % et 10 % (toutes catégories confondues) de pères appartenant à la CSP Technicien, agent de maîtrise, VRP, profession intermédiaire et entre 3 % (« déqualifiés ») et 5 % (« stables ») s'agissant de la mère.

Graphique 4 • Répartition des sous-populations selon la PCS du père et de la mère



Ce sont les individus appartenant à la catégorie des « stables » qui font de ce point de vue état des origines sociales les plus favorisées (près d'un quart d'entre eux ont un père issu des catégories supérieures ou moyennes). C'est peut être une manière d'appréhender la moindre satisfaction exprimée à l'égard du travail (pourtant associée à une stabilité dans l'emploi). Leur milieu social d'origine ne les destinant *a priori* pas à une moindre réussite scolaire et professionnelle, les jugements sont susceptibles d'exprimer l'état de « déclassement intergénérationnel » dont ils sont l'objet. En comparaison, les sortants « en réussite » sont surreprésentés parmi les fils d'ouvriers et d'ouvrières, 39 % déclarant avoir un père ouvrier (contre 34 % des stables, et 32 % des déqualifiés) et 29 % une mère ouvrière (contre 23 % des « stables » et 24 % des « épanouis » et 18 % des « déqualifiés »). Ils s'inscrivent un peu plus largement dans des schémas de reproduction des positions héritées¹⁵. On relève également une légère surreprésentation des sortants en réussite parmi les

¹⁵ Ces constats pourraient être corroborés par le niveau d'études des parents, mais les écarts apparaissent marginaux entre ces deux sous-catégories et la sur-déclaration par les individus de l'ignorance du niveau de diplôme de leur parent (pour près d'un quart d'entre eux) rend difficile ce type d'explication.

enfants d'« artisans, commerçants et chefs d'entreprise » (12 % d'entre eux ont un père appartenant à cette catégorie contre 10 % des « stables » et des « épanouis », et 9 % des « déqualifiés ») et parmi les enfants d'« agriculteurs » (4 % déclarent un père agriculteur et 2 % une mère agricultrice, contre 1 à 2 % dans les autres catégories). Légèrement plus représentés parmi les indépendants (16 %) ils sont susceptibles de se former dans des domaines impliquant une transmission familiale.

S'agissant maintenant des « déqualifiés » et des « épanouis », ils ont très majoritairement des parents « employés » (31 % des « déqualifiés » et 27 % des « épanouis » ont un père employé et 63 % des « déqualifiés » et 56 % des « épanouis » ont une mère employée).

Une fois constatées ces variations selon les catégories, il faut une fois encore insister sur la relative faiblesse des écarts (en comparaison par exemple de la variable sexe ou filière disciplinaire) et considérer que cette variable explicative mérite d'être testée toutes choses égales par ailleurs. On cherche alors à isoler l'effet propre des facteurs influant la probabilité pour ces jeunes d'appartenir à tel ou tel groupe à l'aide d'une régression logistique multinomiale. Sont introduites dans le modèle des variables liées aux caractéristiques des individus (sexe, région d'habitation, état de santé, situation d'habitat), à leur parcours scolaire (niveau et spécialité du diplôme détenu, type d'orientation post-collège, choix et satisfaction vis-à-vis de ce parcours), à leur environnement familial (positions professionnelles et niveaux d'études des parents) et enfin à l'entreprise dans laquelle ils sont insérés 3 ans après leur sortie de formation (secteur d'activité, nombre de salariés, nombre d'établissements, expérience professionnelle dans l'entreprise avant l'embauche actuelle).

En dehors de la position professionnelle de la mère ici non significative (cf. régression en annexe), chacune de ces variables a un effet sur l'appartenance à l'une ou l'autre de nos 4 catégories, « toutes choses égales par ailleurs ». Les sortants « en réussite » sont choisis comme groupe de référence. L'accent est alors mis sur les différences entre les probabilités d'appartenir à tel ou tel groupe plutôt qu'au groupe des « en réussite », variable par variable.

Ainsi, par rapport au groupe de référence, le fait d'être une femme augmente le risque d'appartenir au groupe des « stables » de 1,44, au groupe des « épanouis » de 2,81 et au groupe des « déqualifiés » de 3,35.

La région de résidence influe également, puisque la probabilité d'habiter en Aquitaine, en Normandie, en PACA, en Champagne-Ardenne et Picardie, et surtout aux DOM-TOM ou à l'étranger ($\times 2,82$ et $\times 4,29$), plutôt qu'en Île-de-France est plus forte pour les « épanouis » et les « déqualifiés ». S'ajoute le Nord-Pas-de-Calais pour ces derniers et le Poitou-Charentes pour les « épanouis ». En revanche, peu de différences entre les « stables » et les « en réussite » sont à noter. L'interprétation de ces distinctions régionales est à ce stade de l'analyse difficile. Elle supposerait une investigation plus forte de ces caractéristiques régionales, des types d'emploi occupés et des filières concernées.

Les chances d'être détenteurs d'un baccalauréat plutôt que d'un CAP ou BEP sont diminuées dans les trois groupes comparés aux en « réussite », les chances les plus faibles étant à relever pour le groupe des déqualifiés ($\times 0,65$).

Les « épanouis » et les « déqualifiés » ont plus de chance d'être diplômés dans le domaine des services que de la Mécanique, électricité, électronique. La chance d'être détenteur d'un diplôme des Matériaux souples est 3 fois plus élevée pour les déqualifiés que pour les « en réussite » et elle est multiplié par 2,25 pour les « épanouis ».

Les autres variables liées au parcours scolaires ont également un impact sur l'appartenance à tel ou tel groupe : en particulier le mode de formation (scolaire vs apprentissage) et le fait d'avoir arrêté ses études en ayant atteint le niveau de formation désiré. Les déqualifiés ($\times 0,58$), les épanouis ($\times 0,7$) et enfin les stables ($\times 0,81$) ont plus de chance d'avoir préparé leur diplôme par la voie scolaire que par l'alternance et de déclarer qu'ils n'ont pas atteint le niveau de formation qu'ils souhaitaient. Ce

risque étant à noter en particulier pour les stables (x1,86). La probabilité d'une orientation post-troisième subie est également plus forte pour ces derniers (x1,31) que pour les « en réussite », ce qui pourrait expliquer une certaine « insatisfaction » pour ce groupe.

La position professionnelle de la mère n'a pas d'effet sur l'appartenance à nos groupes. En revanche, la probabilité d'appartenir aux groupes des stables et des déqualifiés augmente pour les jeunes dont les pères occupent un emploi de cadre, ingénieur, profession libérale, professeur, d'employé(e) ou de technicien(ne), agent de maîtrise, VRP, profession intermédiaire plutôt que d'ouvrier. Ces effets peuvent sembler contradictoires avec ce que l'on connaît par ailleurs des liens entre origine sociale et insertion professionnelle. Ils sont en réalité en cohérence avec l'idée d'un niveau d'ambition sociale (et donc de frustration) plus élevé et d'un rapport au travail négatif chez les jeunes des catégories « stables » et « déqualifiés ». Les variables sur le niveau d'études des deux parents sont également affectées par des données manquantes assez nombreuses et semblent globalement peu influentes dans la probabilité d'appartenance à l'un de nos 4 groupes¹⁶.

Concernant les expériences passées au sein de l'entreprise employeur, les jeunes des 3 groupes (stables, épanouis et déqualifiés) ont 2 fois moins de chance d'avoir déjà occupé un emploi ou un stage chez leur employeur actuel que les « en réussite ». Comparés à ces derniers, les « stables » sont plus souvent employés par de plus grosses entreprises ayant plus souvent plusieurs établissements. Pour autant, les secteurs d'activité de leurs employeurs respectifs sont très comparables (à l'exception des activités spécialisées, scientifiques et techniques et activités de services administratifs et de soutien qui voient leur probabilité légèrement augmentée pour le groupe des stables (x1,33)). Il en va tout autrement des épanouis et des déqualifiés pour lesquels le secteur d'activité de l'employeur les différencie des « en réussite ». Ainsi, les « épanouis » et les « déqualifiés » ont près de 6 fois plus de chance d'être employés dans le secteur de l'administration publique, l'enseignement, la santé humaine et l'action sociale, près de 3 fois plus de chance dans les secteurs de l'information et la communication et les autres activités de services et près de 2 fois plus dans les secteurs du commerce de gros et de détail, des transports, de l'hébergement et de la restauration et des activités spécialisées, scientifiques et techniques et des activités de services administratifs et de soutien que dans l'industrie manufacturière, industries extractives et autres. Globalement, les entreprises sont significativement plus petites que celles qui emploient les « en réussite » même si elles peuvent par ailleurs être composées plus souvent de plusieurs établissements.

Au final, ces données confirment les premières analyses réalisées visant à caractériser nos classes. Elles opposent assez fortement les groupes selon leur rapport à l'emploi : les « stables » ont des caractéristiques plus proches des sortants « en réussite » que les « épanouis ». Pour autant le rapport au travail (satisfaction), approché notamment lorsqu'on analyse les jugements portés par ces jeunes sur leur état de santé, entre aussi en ligne de compte. Ainsi on note que la probabilité de se déclarer en mauvaise voire très mauvaise santé plutôt qu'en très bonne santé est augmentée pour les « stables » et les « déqualifiés » (avec un risque multiplié par 6,28 et 2,41 pour les stables et de 5,16 et 6,99 pour les déqualifiés). Les « épanouis » n'ont par contre pas tendance à évaluer leur état de santé différemment des « en réussite ». De ce point de vue, l'épanouissement au travail paraît structurant du « bien-être ressenti » par cette frange de la jeunesse.

À noter enfin que les chances de vivre en couple plutôt que chez les parents sont diminuées dans les trois groupes par rapport aux sortants « en réussite ». Les chances de vivre seul sont également diminuées pour les « épanouis » et les « déqualifiés ». Les jeunes « en réussite » apparaissent ainsi

¹⁶ Seuls les jeunes ayant un père titulaire du baccalauréat plutôt qu'un CAP ou un BEP voient leur chance de faire partie des « épanouis » multipliée par 1,42. *A contrario*, les jeunes ayant une mère titulaire d'un CAP ou BEP plutôt qu'aucun diplôme voient leur probabilité d'être dans le groupe des « stables » baisser (x0,7). L'absence de données sur le niveau d'études de la mère augmente la probabilité de faire partie des « stables » et des « déqualifiés ».

plus enclins à l'autonomisation à l'égard de la tutelle parentale. Un double rapport positif à l'emploi et au travail pourrait ainsi participer du passage à l'âge adulte et de cette autonomisation.

4. Parcours de réussite selon les spécialités de formation et les segments professionnels

La portée explicative des variables sociodémographiques (mis à part le sexe adossé au choix sexué de certaines filières de formation) reste relativement très limitée, qu'il s'agisse de l'origine sociale, de l'origine ethnique, ou de la région de résidence, en comparaison aux variables de parcours scolaires (filière, niveau, orientation, apprentissage...). Nous voulons ici insister sur la différenciation des parcours en lien aux secteurs d'emplois et d'activités. Certaines spécialités de formations présentant des niveaux d'insertion dans l'emploi plus favorables que d'autres. On peut supposer qu'il existe, selon les métiers, ce que l'on peut appeler des niches professionnelles ou économiques auxquelles seraient susceptibles d'accéder certains diplômés de la voie professionnelle.

C'est cette perspective que nous souhaitons étudier ici en tentant de cerner si certains métiers contribuent à développer des rapports à l'emploi et au travail positifs. Pour ce faire, nous avons identifié l'ensemble des métiers dans lesquels les individus sont insérés. Ils ont été recensés selon leur fréquence d'apparition dans l'une ou l'autre des classes pré-identifiées (CAH). Ainsi le tableau suivant recense les dix métiers les plus représentés dans chaque classe.

Tableau 2 • 10 métiers les plus représentés selon la CAH

	« en réussite »	« stables »	« épanouis »	« déqualifiés »
1	Jardinier	Serveur	Agent des services hospitaliers	Serveur, commis restauration
2	Mécanicien	Ouvrier NQ	Coiffeur	Animateur socioculturel
3	Cuisinier	Manutentionnaire NQ	Aide à domicile	Employé administratif
4	Conducteur	Aide à domicile	Animateur socio culturel	Agent des services hospitaliers
5	Plombier	Cuisinier et commis	Vendeur en alimentation	Vendeur en habillement
6	Coiffeur	Nettoyeur	Vendeur en habillement	Aide à domicile
7	Préparateur en pharmacie	Magasinier	Agent de service de la FP	Vendeur en alimentation
8	Serveur - commis	Caissier	Aide-soignant	Caissier
9	Préparateur de commande	Vendeur en alimentation	Serveur commis	Agent de service de la FP
10	Electriciens	Vendeur en habillement	Agent de service établissement primaire	Agent de service établissement primaire

4.1. L'espace des métiers exercés : entre spécificité et concentration

Une première lecture de ce tableau consiste à identifier les métiers surreprésentés dans chacune de nos catégories. Ainsi les métiers surlignés dans le tableau 2 sont ceux (parmi les 10 plus cités) qui n'apparaissent que dans la catégorie recensée. Par exemple, les métiers de « jardinier », « mécanicien », « conducteur », « plombier », « préparateur en pharmacie », « préparateur de commande » et « électricien » apparaissent dans les 10 métiers les plus occupés par les sortants « en réussite » et sont absents (parmi les 10 plus cités) des métiers occupés par les sortants « stables », « épanouis » ou « déqualifiés ».

Parmi les dix métiers les plus représentés dans les parcours des sortants en « réussite », 7 d'entre eux n'apparaissent dans aucune autre catégorie, 4 parmi les « stables », 1 parmi les « épanouis » et 0 parmi les « déqualifiés ». Cette concentration des individus en « réussite » dans des activités « spécifiques » à leur groupe donne à penser qu'elles sont associées à une certaine spécialisation fonctionnelle. Ces métiers majoritairement occupés par les jeunes de cette catégorie ne le sont pas (ou dans une moindre mesure) par les jeunes des autres catégories. Quant aux métiers dans lesquels se concentrent les sortants « déqualifiés », on identifie une relative comparabilité avec ceux représentés dans les trajectoires des sortants « épanouis ». Les métiers communs à ces deux groupes sont, d'une part, associés dans les deux cas à un rapport à l'emploi négatif mais, d'autre part, perçus du point de vue du rapport au travail positivement par les uns (« épanouis ») et négativement par les autres (« déqualifiés »).

Si l'on s'intéresse maintenant aux occurrences des 10 métiers les plus cités, on remarque que 25 % de la population des sortants en réussite se concentre sur ces 10 métiers, 30 % des sortants « stables », 37 % des sortants « épanouis » et 43 % des sortants « déqualifiés ». On peut ainsi considérer une certaine forme de concentration des individus « déqualifiés » dans un nombre d'emplois plus restreint, à l'inverse des sortants en « réussite » pour lesquels les métiers auxquels ils accèdent apparaissent *a priori* plus diversifiés.

Par analogie aux problématiques d'emploi féminin, on identifie une double ségrégation des individus « déqualifiés ». Elle est à la fois « verticale », par leur positionnement au bas des hiérarchies professionnelles (rappelons que la catégorie est composée sur la base d'un rapport à l'emploi négatif en termes de contrat de travail, de rémunération, etc.) et « horizontale », du fait de la moindre diversité des emplois occupés (les 10 métiers les plus cités concernent 43 % de la population). Cette référence aux problématiques de genre en milieu professionnel prend tout son sens, si l'on rappelle que les deux tiers de la catégorie des « déqualifiés » sont des femmes alors qu'elles ne composent que le quart des effectifs de la catégorie « en réussite ».

4.2. Des métiers « ouvriers » qualifiés pour les sortants en réussite

Si l'on s'arrête maintenant sur la nature des activités les plus citées pour chaque catégorie, le premier constat concernant les sortants « en réussite » est qu'ils occupent plus souvent des « métiers » dans l'acception « traditionnelle » de ce terme. Comme l'indiquait déjà Pierre Naville (1962), le métier est l'ensemble des capacités techniques de travail. Il importe de prendre en considération « *la durée de l'apprentissage et le niveau de qualification qui en résulte* », attendu que « *l'activité de travail se rapproche d'autant plus d'une profession ou d'un vrai métier qu'un temps plus long et des connaissances plus étendues caractérisent l'acquisition de sa maîtrise* » (p. 233). Il s'agit alors majoritairement de métiers manuels à dominante technique, nécessitant la maîtrise d'un savoir-faire spécifique, requérant une « licence » (autorisation d'exercer) et disposant d'un « mandat » (mission) reconnu (Hughes, 1958). Outre le fait que l'entrée dans ces métiers est régie par la détention d'un diplôme, les métiers concernés relèvent davantage d'un processus de production, de transformation, d'intervention sur la matière (cuisiniers, plombiers, coiffeurs,

électriciens...) que du soin (« métiers du care ») ou de l'orientation vers autrui (« métiers relationnels ») du type animateurs, aides-soignants, agents des services hospitaliers...

Logiquement les individus de ce groupe sont surreprésentés dans le secteur (NAF) de l'industrie et de la construction et sous représentés dans les métiers de service à la personne, à la collectivité. Ils appartiennent majoritairement à la CSP « ouvriers » (58 % d'entre eux contre 12 % des « déqualifiés ») et minoritairement à la CSP « employés » (25 % contre 72 % des déqualifiés, 66 % des « épanouis » et 37 % des « stables »).

Notons également que 18 % des individus de cette catégorie « en réussite » exercent un emploi appartenant à la CSP Cadres ou professions intellectuelles supérieures. La nature des activités exercées et des secteurs concernés est directement corrélée aux orientations disciplinaires « choisies »¹⁷ par les membres de cette catégorie, majoritairement issus des filières de Mécanique, électricité, électrotechnique, de Génie civil, construction et bois et de Transformation et minoritairement des filières Services à la collectivité, Services aux personnes, Communication et information (Cf. infra). Ce constat renforce l'hypothèse de l'existence d'une relative adéquation formation/emploi (ils sont plus nombreux à déclarer mettre en œuvre les compétences acquises en formation)

Les sortants de cette catégorie déclarent plus fréquemment une connaissance de l'entreprise préalable à leur recrutement, dans laquelle un tiers affirme avoir travaillé préalablement. Ils sont tout autant (35 %) à dire avoir eu connaissance d'une embauche dans l'entreprise par relation, et surtout, rappelons-le, à être passé par l'apprentissage. Les réseaux relationnels participent ainsi de l'insertion professionnelle. Comme certains travaux l'ont par ailleurs montré, la réalisation de stages et le travail en cours d'études constituent également un atout dans le processus d'insertion et de stabilisation dans l'emploi (Bonnal, Mendes et Sofer, 2003 ; Joseph, Lopez et Ryk, 2008). Les liens tissés avec le premier employeur lors de l'apprentissage contribue là aussi à cette insertion. L'apprentissage apparaît ainsi comme un « accélérateur » d'insertion en début de vie active (Cart et Léné, 2015), bien que les effets positifs de cet apprentissage puissent varier avec le temps selon que l'on se situe à un diplôme de niveau IV ou de niveau V. Les ex-apprentis en CAP BEP (niveau V) resteraient ainsi favorisés en matière d'insertion professionnelle au cours du temps (moins de situation de chômage, plus de temps passé en emploi et emplois plus souvent en adéquation avec leur formation) alors que le poids de l'apprentissage s'estompe pour les ex-apprentis de niveau V et comparativement aux ex-scolaires.

À noter enfin que les emplois et les types d'employeurs concernés (établissement où le nombre de salariés est restreint) rendent possibles des évolutions de carrières, puisque 53 % des « en réussite » déclarent avoir connu une augmentation salariale depuis leur embauche (contre 38 % des « stables », 30 % des « épanouis » et 24 % des déqualifiés) et que ces derniers déclarent plus que les autres avoir bénéficié d'une formation dans l'entreprise depuis leur embauche. Les salaires sont également plus élevés dans cette catégorie avec un salaire moyen s'élevant à 1 452 € contre 1 224 € pour les « stables », 1 052 € pour les « épanouis » et 854 € pour les « déqualifiés ».

4.3. Des métiers « ouvriers » non qualifiés pour les sortants « stables »

Si les sortants « stables » se caractérisent par un rapport à l'emploi positif et un rapport au travail négatif c'est parce que la nature des métiers exercés et des entreprises employeuses diffère en partie de celle de leurs homologues « en réussite ». Comme dans la catégorie précédente, on recense une surreprésentation d'emplois « ouvriers » parmi les 10 métiers les plus cités, mais ces derniers sont explicitement étiquetés de « non qualifiés ». Les métiers ouvriers recensés s'exercent davantage dans l'industrie manufacturière, le commerce de gros, de détail et pour les métiers

¹⁷ Nous avons insisté dans la partie III sur le fait que l'orientation de ces jeunes est précoce et réfléchie, tout comme l'est le moment d'interruption des études.

« employés » dans l'hébergement et la restauration. Ils sont aussi surreprésentés dans les entreprises de grandes tailles (plus de 20 salariés) et comportant plusieurs établissements. Entrés plus fréquemment dans ces établissements en contrat intérimaire ou en contrat à durée déterminée, ils ont vu leur contrat de travail évoluer au fil du temps vers une stabilisation dans l'emploi (CDI). La nature des activités de travail (plus faiblement qualifié, moindre expertise), les types d'établissements dans lesquels ils exercent (établissements de grande taille) et les modes d'entrée dans l'entreprise (emplois à durée limitée) justifient un rapport au travail négatif (par opposition aux sortants « en réussite ») et conduit à les assimiler à grand trait aux « ouvriers » dans la tradition tayloriste (ou post-tayloriste) de l'organisation du travail.

4.4. Les « épanouis » dans les métiers du « care » : une valorisation de l'individu au détriment des conditions d'emploi

Les dix métiers les plus représentés dans cette catégorie les différencient radicalement des deux catégories précédentes. Agents des services hospitaliers, aides à domicile, animateurs socio-culturels, aides-soignants ou agents de services de la fonction publique ou des établissements primaires, les emplois les plus fréquemment exercés par ces jeunes s'inscrivent dans ce qu'on appelle le « travail du care », activités relationnelles pouvant se définir comme un ensemble d'activités à la limite du ménager, du sanitaire, du social et de l'éducatif (Cresson et Gadrey, 2004) et renvoyant à tout travail réalisé au services des besoins des autres (Molinier, 2004) ou au soin de toutes personnes qui partagent notre vie quotidienne. Les « métiers du care » sont ainsi assimilés au « *travail domestique institutionnel* » (Glenn, 2009), c'est-à-dire à un travail domestique payé, occupé par des femmes dans un cadre institutionnel. De ce point de vue, « *les ressemblances entre le travail des professionnelles et celui des profanes sont flagrantes* » (Cresson et Gadrey, 2004). L'assignation des femmes à ce type d'activité dans la sphère privée comme dans la sphère salariale justifie la composition, majoritairement féminine de cette catégorie (deux tiers de femmes), en lien avec des orientations disciplinaires elles-mêmes majoritairement féminines (« services aux personnes », « échanges et gestion » en particulier).

L'orientation vers autrui et le caractère relationnel de ces activités semblent favoriser les formes de reconnaissance sociale (sentiment d'utilité sociale) s'exprimant par un rapport positif au travail. Pour autant, une telle expression positive ne s'accompagne par d'une reconnaissance matérielle et statutaire, car même si les individus de cette catégorie sont surreprésentés dans l'administration publique, les secteurs de l'enseignement, de la santé humaine ou de l'action sociale, ils sur-déclarent aussi des recrutements en contrat aidé ou à durée déterminée dans des secteurs où les autres salariés peuvent bénéficier d'une relative protection statutaire. Ces éléments peuvent là aussi être mis en relation avec le caractère sexué de certains emplois, d'une moindre valorisation des métiers féminins sur le marché du travail ou encore d'une plus forte présence des femmes et des jeunes diplômées dans des métiers de subordination.

4.5. Emplois de service, « travaux serviles »¹⁸ : le cas des déqualifiés

Répartis dans les métiers de services, en lien ou non à la personne, on retrouve dans cette catégorie des individus exerçant des métiers pour beaucoup identiques à ceux de la catégorie des « épanouis ». À l'inverse du groupe précédent, en plus de faire état d'un rapport négatif à l'emploi, s'exprime une insatisfaction au travail. Cette double expression négative permet d'entrevoir le versant négatif de ces activités de services, et d'envisager le caractère prégnant des conditions d'emploi. Rappelons à cet égard que ce groupe fait état des niveaux de rémunérations les plus faibles (salaire mensuel moyen de 854 euros), de la part d'emplois à temps partiel la plus élevée, de la proportion d'emplois aidés ou précaires la plus élevée. Il semble difficile d'envisager un rapport au travail positif dans des conditions salariales aussi dégradées.

¹⁸ Selon l'expression empruntée à André Gorz (1988).

Au final, les différentes catégories que nous avons pu discerner sont construites autour de plusieurs différenciations : sexuées autour de catégories d'emplois à dominante masculine ou féminine, de spécialisation professionnelle avec une identité de métier plus ou moins affirmée selon les activités exercées, de conditions d'apprentissage ou encore de travail avec une plus ou moins grande stabilité ou précarisation des situations d'emplois et de salaires. Ces différents éléments participent d'une forte segmentation des emplois et d'une insertion professionnelle composite selon les secteurs d'activités et les types de métiers auxquels la voie professionnelle prépare.

Conclusion

Alors qu'une corrélation positive unit généralement réussite dans l'emploi et réussite scolaire, nous avons souhaité interroger l'existence de possibles parcours de réussite au sein de la voie professionnelle. Comme nous avons pu le montrer, ces parcours de réussite se caractérisent par un double rapport positif au travail et à l'emploi, couplant ainsi une relative satisfaction des jeunes en emploi par rapport à l'activité exercée (salaire, conditions de travail, perspective d'avenir et d'évolution de carrière, relations professionnelles, plaisir au travail), et par rapport à une situation de stabilité et de sécurité dans l'emploi.

Reprenant les entrées analytiques proposées par Paugam (2000), les différentes catégories de parcours que nous avons décrites s'organisent ainsi autour de modèles plus ou moins fortement présents dans chacune d'elles : modèle de *l'homo faber* pour les jeunes « en réussite » où se juxtapose un rapport affectif positif au travail et à l'emploi, et marqué par une identité de métier qui tend à s'affirmer ; modèle de *l'homo œconomicus* chez les « stables » où domine un rapport instrumental au travail en lien aux avantages économiques qui lui sont associés ; modèle de *l'homo sociologicus* pour les « épanouis » qui évaluent leur travail sur la base du rapport social qu'il induit en lien à la qualité des relations établies dans le cadre de l'activité ; enfin modèles négatifs au travail et à l'emploi pour les « déqualifiés » qui n'attribuent ni valeurs intrinsèque, instrumentale ou relationnelle au travail, vivant l'expérience de la disqualification, sans possibilité (3 ans après leur sortie de formation) de valoriser le diplôme professionnel sur le marché du travail.

Comme nous avons pu par ailleurs le montrer, l'entrée sur le marché de l'emploi et l'appréciation plus ou moins positive réservée à cette entrée, doivent être examinées au regard des qualifications et des spécialités de formation. En effet, et comme le souligne Dubet (2010), « *l'argument selon lequel les diplômes protègent du chômage ne vaut que de manière très générale ; il est beaucoup moins solide quand on observe les tendances longues et que l'on regarde de près les diplômés et les qualifications* » (p. 45). Ainsi, si l'analyse des parcours d'insertion des diplômés de l'enseignement professionnel conforte les études existantes montrant une plus forte précarisation sur le marché du travail et de l'emploi des voies professionnelles, elle laisse également entrevoir la nécessité de déshomogénéiser ces parcours en rendant compte de leur pluralité. Les jeunes sortant du système scolaire et de la voie professionnelle ne connaissent pas tous la même insertion sur le marché du travail et n'ont pas tous le même rapport au travail et à l'emploi.

Les distinctions opérées entre les différents parcours d'insertion et leur appréciation se construisent par touches successives sans que des étapes particulières dans ces parcours soient discriminatoires de manière nette. Ainsi souligne Dubet (2010), il semble plus probant de parler d'accumulation de petits écarts, construits tout au long des parcours et contribuant *in fine* à de plus ou moins fortes inégalités entre groupes sociaux.

Tous les individus et les groupes ne sont pas égaux dans l'accès à certaines activités et face à l'emploi. Si le poids de l'appartenance sociale a déjà été largement démontré notamment dans les travaux en sociologie de l'éducation, de nombreuses autres inégalités se cumulent et s'installent

invitant à une analyse intersectionnelle des parcours de réussite et d'insertion. Étudier la pluralité des parcours et des formes d'inégalités invite alors à se pencher tout autant sur l'origine sociale, l'appartenance sexuée, que sur le pays de naissance des élèves, et l'origine géographique et ethnique des parents. Il s'agit aussi d'entrevoir les effets cumulés de ces appartenances sur les parcours et leurs orientations. Il s'agit enfin d'accéder parallèlement, par le biais d'une démarche compréhensive, aux représentations et aux vécus des jeunes en recueillant leurs analyses sur leur orientation et leur insertion dans l'emploi.

Bibliographie

Agostino A., Epiphane D., Jonas I., Séchaud F., Sulzer E. (2014), « Les déroulements de carrières féminines dans les métiers techniques : entre déterminants et sentiment de réussite », in G. Boudesseul *et al.* (coord.), *Réussite scolaire, réussite professionnelle, l'apport des données longitudinales*, Céreq, Relief.48, p. 185-195.

Barret C., Ryk F., Volle N. (2014), « Enquête 2013 auprès de la Génération 2010. Face à la crise, le fossé se creuse entre niveaux de diplôme », Céreq, *Bref*, 319.

Baudelot C., Serre D. (2006), « Les paradoxes d'une satisfaction. Ou comment les femmes jugent leurs salaires », *Travail, genre et société*, 15, p. 121-138.

Bédoué C. et Dupray A. (2014), « Rémunération, satisfaction salariale et réussite professionnelle en début de vie professionnelle », in G. Boudesseul *et al.* (coord.), *Réussite scolaire, réussite professionnelle, l'apport des données longitudinales*, Céreq, Relief, 48, p. 125-137.

Bernoux P. (2015), *Mieux-être au travail : appropriation et reconnaissance*, Toulouse, Octarès Edition, coll. « Travail et activité humaine ».

Bonnal L, Mendes S., Sofer C (2003), « Comparaison de l'accès au premier emploi des apprentis et lycéens », *Annales d'économie et statistiques*, 70, p. 31-52.

Cart B., Léné A. (2015), « Effet à terme de l'apprentissage : le début de carrière des ex-apprentis est-il plus favorable que celui des ex-lycéens professionnels ? », in B. Cart *et al.* (coord.), *Alternance et professionnalisation : des atouts pour les parcours des jeunes et les carrières ?*, Céreq, Relief, 50, p. 255-269.

Céreq (2014), *Quand l'École est finie. Premiers pas dans la vie active*, Marseille, Céreq.

Cresson G., Gadrey N. (2004), « Entre famille et métier : le travail du *care* », *Nouvelles questions féministes*, 3/2004 (Vol. 23), p. 26-41.

Dubé F. (2010), *Les places et les chances. Repenser la justice sociale*, Paris, Ed. Seuil et la République des Idées.

Duc B., Lamamra N. (2014), « Les parcours de transition de l'école au monde du travail après un arrêt de formation », in G. Boudesseul *et al.* (coord.), *Réussite scolaire, réussite professionnelle, l'apport des données longitudinales*, Céreq, Relief, 48, p. 289-299.

Duru-Bellat M. (2008), « La (Re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ? », *Travail, Genre et sociétés*, 19, p. 131-149.

Glenn E. N. (2009), « De la servitude au travail de service : les continuités historiques de la division

raciale du travail reproductif payé », in E. Dorlin (dir.), *Sexe, race, classe. Pour une épistémologie de la domination*, Paris, PUF, coll. Actuel/Marx confrontation, p. 21-63.

Gorz A. (1988), *Métamorphoses du travail*, Le Seuil, Paris.

Ilardi V., Sulzer E. (2015), « Enquête 2013 auprès de la Génération 2010. CAP-BEP : des difficultés d'insertion encore aggravées par la crise », Céreq, *Bref*, 335.

Jacques M.-H. (2014), « De la troisième à l'emploi : quatre années de suivi d'impétrants apprentis », in G. Boudesseul et al. (coord.), *Réussite scolaire, réussite professionnelle, l'apport des données longitudinales*, Céreq, Relief, 48, p. 435-447.

Jaoul-Grammare M., Lemistre P. (2014), « Qu'est-ce que réussir son accès à la qualification ? », in G. Boudesseul et al. (coord.), *Réussite scolaire, réussite professionnelle, l'apport des données longitudinales*, Céreq, Relief, 48, p. 447-461.

Jellab A. (2008), *Sociologie du lycée professionnel. L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail.

Joseph O., Lopez A., Ryk F. (2008), « Génération 2004, des jeunes pénalisés par la conjoncture », Céreq, *Bref*, 248.

Le Rhun B., Marchal N. (2015), « Insertion professionnelle des jeunes en filière professionnelle : comparaison des voies scolaire et d'apprentissage », in B. Cart et al. (coord.), *Alternance et professionnalisation : des atouts pour les parcours des jeunes et les carrières ?*, Céreq, Relief, 50, p. 227-253.

Lopez A., Thomas G. (2006), « L'insertion des jeunes sur le marché du travail : le poids des origines socioculturelles », *Données sociales, La société française*.

Mainguené A., Martinelli D. (2010), « Femmes et hommes en début de carrière. Les femmes commencent à tirer profit de leur réussite scolaire », *Insee première*, 1284.

Méda D., Vendramin P. (2010), « Les générations entretiennent-elles un rapport différent au travail ? », *SociologieS*.

Palheta U. (2012), *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, Paris, PUF.

Paugam S. (2000), *Le salarié de la précarité*, Paris, PUF.

Stevanovic B., Mosconi N. (2007), « Les représentations des métiers des adolescent(e-s) scolarisé(e-s) dans l'enseignement secondaire », *Revue française de pédagogie*, 161.

Vanhulle S., Mottier Lopez L., Deum M. (2007), « La co-construction de soi et de ses savoirs professionnels comme effet de l'alternance : quels indicateurs ? », in F. Merhan, C. Ronveaux, S. Vanhulle, *Alternances en formation*, De Boeck supérieur, p. 7-45.

Vignoli E., Mallet P. (2012), « Les peurs des adolescents concernant leur avenir scolaire et professionnel : structure et variations selon le niveau scolaire, le sexe et la classe sociale », *Les cahiers internationaux de Psychologie Sociale*, 94, p. 149-282.

Annexes

Régression logistique

modalités	Les épanouis			Les stables			Les déqualifiés		
	estimateur	signif.	OR	estimateur	signif.	OR	estimateur	signif.	OR
Sexe									
<i>homme</i>									
femme	1,03	***	2,81	0,37	***	1,44	1,21	***	3,35
Diplôme le plus haut obtenu									
<i>CAP-BEP-MC</i>									
BAC+2 à BAC+4	-0,71	NS		-0,01	NS		-0,99	NS	
BACCALAUREAT	-0,33	***	0,72	-0,16	*	0,85	-0,44	***	0,65
Groupe de spécialités du diplôme									
<i>Mécanique, électricité, électronique</i>									
Agriculture, pêche, forêts et espaces verts	0,50	***	1,66	0,28	*	1,32	0,56	*	1,74
Communication et information	0,62	**	1,86	0,69	***	1,99	0,85	**	2,34
Echanges et gestion	0,64	***	1,90	0,24	*	1,27	1,00	***	2,70
Formations disciplinaires	1,18	*	3,26	0,82	NS		-9,85	NS	
Génie civil, construction et bois	0,08	NS		0,16	NS		0,16	NS	
Matériaux souples	0,81	*	2,25	0,49	NS		1,10	**	2,99
Services aux personnes	0,39	**	1,48	0,26	*	1,29	0,43	*	1,53
Services à la collectivité	0,66	**	1,93	0,34	NS		0,45	NS	
Spécialités pluri-technologiques de la production	0,06	NS		0,06	NS		0,16	NS	
Spécialités plurivalentes des services	0,15	NS		0,30	NS		0,71	*	2,04
Transformations	0,23	NS		0,07	NS		0,40	NS	
Niveau d'études du père									
<i>CAP BEP</i>									
Baccalauréat	0,35	**	1,42	0,14	NS		-0,37	NS	
NR	-0,07	NS		-0,37	NS		-1,16	**	0,31
NSP	0,44	***	1,56	0,21	NS		0,03	NS	
SUP	0,28	NS		-0,11	NS		-0,37	NS	
Sans diplôme, certificat d'études ou brevet des collèges	0,22	NS		0,00	NS		-0,04	NS	
niveau d'études de la mère									
<i>Sans diplôme, certificat d'études ou brevet des collèges</i>									
Baccalauréat	0,08	NS		-0,08	NS		-0,05	NS	
CAP BEP	-0,03	NS		-0,36	***	0,70	-0,05	NS	
NR	0,58	NS		0,89	**	2,44	1,22	***	3,40
NSP	-0,18	NS		-0,32	**	0,73	-0,23	NS	
SUP	-0,08	NS		-0,19	NS		0,05	NS	
Position professionnelle du père									
<i>Ouvrier(ère)</i>									
Agriculteur(trice)	-0,59	**	0,56	-0,45	NS		-0,63	NS	
Artisan, commerçant, chef d'entreprise	-0,14	NS		0,16	NS		0,02	NS	

Cadre, ingénieur, profession libérale, professeur	-0,10	NS		0,43	***	1,54	0,54	**	1,72
Employé(e)	0,12	NS		0,24	**	1,27	0,53	***	1,71
NR	0,28	NS		0,60	NS		1,67	***	5,29
NSP	-0,10	NS		0,20	NS		0,29	NS	
Technicien(ne), agent de maîtrise, VRP, profession intermédiaire	-0,09	NS		0,40	**	1,50	0,54	**	1,72
position professionnelle de la mère	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
Région d'habitation									
<i>Ile de France</i>									
Aquitaine	0,63	***	1,87	0,11	NS		1,10	***	3,01
Bourgogne	0,40	NS		-0,21	NS		-0,29	NS	
Bretagne	0,36	NS		0,15	NS		0,06	NS	
Centre, Auvergne, Limousin	0,39	NS		-0,40	**	0,67	0,14	NS	
DOMTOM et ETRANGER	1,04	***	2,82	0,20	NS		1,46	***	4,29
Haute et Basse Normandie	0,76	***	2,13	0,04	NS		0,62	**	1,86
Languedoc-Roussillon	0,30	NS		0,33	NS		0,37	NS	
Lorraine, Alsace et Franche-Comté	0,24	NS		-0,31	*	0,73	0,13	NS	
Midi-Pyrénées	0,29	NS		0,04	NS		-0,22	NS	
Nord-Pas-de-Calais	0,35	NS		-0,01	NS		0,64	**	1,89
PACA	0,63	***	1,88	0,17	NS		0,45	*	1,57
Pays de la Loire	0,22	NS		-0,21	NS		0,32	NS	
Poitou-Charentes	0,65	**	1,91	0,15	NS		0,12	NS	
Rhône-Alpes	0,26	NS		-0,13	NS		0,35	NS	
champagne-Ardenne et Picardie	0,65	***	1,92	0,18	NS		0,60	***	1,83
orientation post-3e									
<i>Voie pro par scolaire</i>									
Autres	-0,27	NS		0,05	NS		0,52	NS	
NR	0,10	NS		0,98	NS		1,12	NS	
Une seconde générale ou technologique	-0,20	NS		-0,01	NS		0,00	NS	
Voie pro par apprentissage	-0,35	***	0,70	-0,21	*	0,81	-0,54	***	0,58
Premier vœu d'orientation post-3e									
<i>Oui</i>									
NSP	-0,33	NS		-1,03	NS		-1,40	NS	
Non	0,04	NS		0,27	***	1,31	0,24	NS	
Stages antérieurs dans l'entreprise actuelle									
<i>Pas de stage antérieur</i>									
NR	-0,18	NS		0,81	***	2,25	-0,42	*	0,66
Stage(s) antérieur(s)	-0,64	***	0,53	-0,64	***	0,53	-0,83	***	0,44
état de santé									
<i>Très bon</i>									
Bon	0,03	NS		0,40	***	1,50	0,57	***	1,77
Mauvais	-0,11	NS		1,84	***	6,28	0,88	**	2,41
NVPD	0,20	NS		-0,46	NS		0,63	NS	
Très mauvais	-0,20	NS		1,64	*	5,16	1,94	*	6,99
situation d'habitat									

<i>Vit chez ses parents</i>									
Vit en couple	-0,54	***	0,58	-0,23	**	0,80	-0,64	***	0,53
Vit seul	-0,42	***	0,65	-0,14	NS		-0,33	**	0,72
A atteint le niveau de formation désiré									
<i>Oui</i>									
NSP	0,53	***	1,71	0,05	NS		0,44	**	1,55
Non	0,49	***	1,62	0,62	***	1,86	0,50	***	1,66
NAF de l'entreprise									
<i>Industrie manufacturière, industries extractives et autres</i>									
Activités financières et d'assurance	0,68	NS		-0,74	NS		0,71	NS	
Activités immobilières	0,70	NS		0,55	NS		0,51	NS	
Activités spécialisées, scientifiques et techniques et activités de services administratifs et de soutien	0,54	**	1,71	0,28	*	1,33	0,66	**	1,93
Administration publique, enseignement, santé humaine et action sociale	1,72	***	5,60	0,19	NS		1,79	***	5,96
Agriculture, sylviculture et pêche	0,23	NS		-0,14	NS		0,56	NS	
Autres activités de services	0,97	***	2,63	0,26	NS		1,14	***	3,11
Commerce de gros et de détail, transports, hébergement et restauration	0,38	**	1,46	0,18	NS		0,71	***	2,04
Construction	0,11	NS		-0,07	NS		-0,17	NS	
Information et communication	0,91	**	2,48	0,34	NS		1,23	**	3,41
NAF non codée	0,98	NS		-11,97	NS		-10,15	NS	
Plusieurs établissements dans l'entreprise									
<i>Oui</i>									
NSP	-0,19	NS		-0,70	***	0,49	-0,27	NS	
Non	-0,25	***	0,78	-0,27	***	0,76	-0,18	NS	
Nombre de salariés									
3 à 9									
1 à 2	-0,24	NS		-0,18	NS		-0,19	NS	
10 à 19	-0,28	*	0,75	0,26	*	1,29	-0,29	NS	
20 à 49	-0,47	***	0,63	0,48	***	1,62	-0,34	*	0,71
200 à 499	-0,36	*	0,70	0,47	***	1,60	-0,31	NS	
50 à 199	-0,65	***	0,52	0,11	NS		-0,79	***	0,46
500 et plus	-0,65	***	0,52	0,14	NS		-1,48	***	0,23
NSP (Ne pas citer)	-0,18	NS		0,05	NS		0,17	NS	
aucun salarié	-0,43	NS		0,68	NS		0,34	NS	
constant	-2,26	***		-1,54	***		-3,71	***	

* p<0.10, ** p<0.05, *** p<0.01

R2 = 0,3244

rapport de vraisemblance

En italique : les modalités de référence

1866.42 <.0001

Analyse des écarts d'insertion des apprentis et des scolaires issus de l'enseignement secondaire professionnel dans trois régions

Hélène Couprie^{}, Arnaud Dupray^{**}*

Résumé

À partir d'analyses portant sur les diplômés de niveaux IV et V dans des spécialités pouvant se préparer à la fois par la voie scolaire et par la voie de l'apprentissage au sein de trois régions : Nord-Pas-de-Calais, Picardie et Provence-Alpes-Côte d'Azur, on confirme par une approche empirique robuste l'apport positif de l'apprentissage sur les chances d'insertion, que l'on retienne le premier poste ou celui occupé à 3 ans.

On montre que cet avantage n'est pas lié à des caractéristiques observées ou inobservées systématiquement plus favorables à l'emploi de ceux qui participent à l'apprentissage. Malgré la recherche d'instruments, dont on peut penser qu'ils sont fortement exogènes aux conditions de l'insertion, les tests statistiques n'ont pas permis de rejeter l'hypothèse d'exogénéité de l'apprentissage par rapport aux indicateurs d'insertion étudiés. Ainsi le mécanisme de sélection dans l'apprentissage ne semble pas être en cause dans les meilleurs taux d'insertion obtenus par ces apprentis.

^{*} Thema, Université de Cergy-Pontoise.

^{**} Céreq, Marseille, Aix Marseille Univ, CNRS, LEST, Aix-en-Provence.

1. Introduction

De¹ nombreux travaux ont montré que les apprentis connaissent de meilleures conditions d'insertion dans l'emploi que les sortants de la voie scolaire (Simonnet et Ulrich, 2000 ; Bonnal *et al.*, 2003 ; Abriac, Rathelot et Sanchez, 2009). Parmi les avantages qui lui sont attribués, le fait de pouvoir être embauché par l'entreprise formatrice, de bénéficier d'un premier réseau de contacts professionnels et de connaître une socialisation précoce au monde du travail font partie des atouts relatifs à cette filière de formation et pouvant expliquer la meilleure insertion de ses ressortissants. Quant à la préférence immédiate pour la voie de l'alternance, elle résulte aussi du souhait de gagner en autonomie en améliorant sa situation financière (Sanchez, 2004). Dit autrement, la mise en œuvre de l'apprentissage passe par la rémunération des apprentis pour le travail qu'ils effectuent en entreprise et à cet égard propose une autre forme de reconnaissance que celle du mérite, seule à l'œuvre dans la filière scolaire.

S'il ne fait aucun doute que les sortants par apprentissage s'insèrent plus rapidement que les autres (chiffres à l'appui), la question de savoir si l'effet peut être attribuable en tant que tel à cette technologie de formation n'est pas tranchée. Or, du point de vue de la politique économique, inciter au développement de l'apprentissage revient à croire que celui-ci aura des effets positifs sur l'insertion d'un public qui, jusqu'à présent, ne suivait pas cette formation. Le but de cet article est d'approfondir notre connaissance des effets de l'apprentissage sur l'emploi en tentant de dissocier les effets attribuables à la sélection (les populations d'apprentis diffèrent potentiellement de celles inscrites en filière scolaire en ouvrant *a priori* des chances d'insertion différentes) des effets attribuables à la formation par apprentissage. Par ailleurs, l'analyse du mécanisme de sélection dans des voies de formation par apprentissage va nous permettre d'appréhender dans quelle mesure l'apprentissage peut contribuer, ou non, à pallier des inégalités de capacités initiales à s'insérer rapidement dans l'emploi.

Nous mobilisons les données de la première interrogation (à 3 ans) de l'enquête Génération portant sur les sortants du système éducatif en 2010. Par ailleurs, comme nous cherchons à évaluer si des variables de contexte local du marché du travail influencent potentiellement la décision de s'engager dans une filière de formation par l'apprentissage indépendamment des caractéristiques individuelles, nous nous focalisons sur des sortants du secondaire, de niveaux V et IV, diplômés dont les aires de recherche d'emploi sont plus circonscrites dans l'espace que celles des diplômés du supérieur.

Afin de disposer d'un effectif suffisant de personnes sortants de l'apprentissage, nous nous restreignons à trois régions qui ont fait l'objet d'une extension de champ dans l'enquête Génération 2010 : Le Nord-pas-de Calais (NPDC), Provence-Alpes-Côte d'Azur (PACA) et la Picardie (PIC). Par ailleurs, plusieurs indicateurs d'emploi seront testés afin d'explorer si l'apprentissage améliore une insertion locale.

1.1. Les enseignements de la littérature

L'apprentissage se déploie principalement dans les petites unités de moins de 10 salariés. Les apprentis représentent 13 % des travailleurs âgés de 16 à 25 ans mais 22 % dans les entreprises de petite taille (TPE). L'orientation vers l'apprentissage est souvent reliée à un ancrage familial local (Berenguel et Hillau, 2009). Les habitants des zones rurales comparativement aux urbains s'orientent plutôt vers la voie professionnelle et au sein de celle-ci davantage vers l'apprentissage (Grelet *et al.*, 2012). Par ailleurs, on sait que l'apprentissage est plutôt masculin, qu'il concerne davantage les spécialités industrielles que tertiaires et qu'il est moins accessible que la formation scolaire par les

¹ Les auteurs remercient Ophélie Costenoble du Carif-Oref de Nord-Pas-de Calais, Marie-Elodie Maecker du conseil régional de Picardie, Mehdi Khouaja du rectorat d'Aix-Marseille et Adeline Petrovitch de l'ORM Paca pour leur aide dans la collecte de données infra-régionales. Nous remercions également l'équipe gestion d'enquête du DEEVA au Céreq ainsi que Mélanie Vignale pour l'aide apportée dans le calcul des distances entre les établissements scolaires et le domicile des enquêtés.

familles d'origine immigrée et celles habitant en zone urbaine sensible. De plus, comparativement à la formation scolaire, il est vecteur d'un meilleur taux de réussite au diplôme (Alet et Bonnal, 2013).

Plus le niveau d'études est élevé plus les aires de recherche d'emploi et de recrutement des jeunes sont importantes (Margirier, 2004). Au niveau secondaire de fin d'études, on peut donc s'attendre à une préférence pour l'obtention d'un emploi local, ce qui fait de la distance entre le domicile d'étude et le lieu de l'emploi un élément de coût entrant en compte dans l'évaluation de la qualité de l'insertion professionnelle.

D'une manière générale, on observe que les apprentis sont moins mobiles que les sortants de la voie scolaire. Ils sont plus nombreux à ne connaître aucune mobilité tout au long de leur parcours. Ainsi une étude antérieure (Dupray, Petrovitch, 2012) montrait sur les trois premières années de vie active de la Génération 2004 que 76 % des apprentis n'avaient pas changé de zone d'emploi de résidence entre la classe de 6^e, la fin de leurs études et 3 ans après au moment de l'enquête. Cette proportion monte à 89 % lorsqu'on considère le changement de région. Chez les sortants de la voie scolaire, ces taux sont respectivement de 65 % et 80 %. Par ailleurs, lorsque les jeunes ont connu à la fois une mobilité pendant les études et une mobilité d'insertion, les apprentis réorientent plus souvent leur mobilité vers leur territoire d'origine (50 % des apprentis pour 30 % des scolaires au niveau de la zone d'emploi). Au total, 78 % des apprentis résidaient après trois ans de vie professionnelle dans la même zone d'emploi que celle où ils résidaient lors de leur entrée en sixième, pour seulement 66 % des scolaires.

En ce qui concerne l'insertion, les études empiriques montrent que l'apprentissage favorise l'accès à l'emploi, notamment qualifié, par rapport au même diplôme acquis par la voie scolaire (Sollogoub et Ulrich, 1999 ; Simonnet et Ulrich, 2000 ; Bonnal *et al.*, 2002, 2004, 2005) même si ses effets sont surtout sensibles dans les années qui suivent la sortie avant de s'estomper par la suite (Ilardi et Sulzer, 2015). La plupart de ces travaux ont des difficultés à corriger l'équation d'emploi du processus de sélection dans l'apprentissage. En effet, l'orientation n'est pas aléatoire, il est nécessaire de tenir compte des caractéristiques observées et non observées qui déterminent la participation à l'apprentissage et peuvent influencer par la suite l'accès à l'emploi. Bonnal, Mendes et Sofer (2003) tiennent compte de la simultanéité des processus d'éducation et d'insertion afin d'identifier un effet propre de l'apprentissage sur le premier emploi. Leur modèle, très riche, repose toutefois sur des relations d'exclusion peu convaincantes du fait de l'absence de variable instrumentale pertinente dans les données.

Le problème d'endogénéité de l'apprentissage par rapport à la question de l'insertion et de l'emploi est lié au fait que l'implantation d'un CFA en elle-même ne se décide pas indépendamment des besoins locaux en qualification du territoire. Ainsi, la probabilité qu'un jeune obtienne un diplôme par apprentissage est reliée à la structure de l'offre éducative locale ainsi qu'à la structure du marché de l'emploi local. En effet, l'offre de formation par apprentissage repose massivement sur l'expression d'une demande économique ancrée dans un territoire donné tout en s'inscrivant dans une logique de complémentarité vis-à-vis de l'offre de formations scolaires déjà présente. Par ailleurs, comme l'apprentissage est fortement présent dans les petites entreprises, il apparaît comme un outil de gestion des ressources humaines vital pour certains employeurs qui n'ont pas les ressources suffisantes pour avoir des salariés sous contrats classiques. Une logique économique de coût de la main d'œuvre entre alors en ligne de compte, puisque la mise en œuvre de l'apprentissage s'accompagne également de crédits d'impôts et d'exonérations de charges sociales pour les entreprises.

Du point de vue de l'emploi, l'alternance constitue une modalité du contrat de travail qui permet à des TPE et PME de former et de tester la main-d'œuvre dont elles peuvent avoir besoin de façon pérenne, d'où les taux de maintien dans l'entreprise de formation (d'un quart à près d'un tiers selon les niveaux) et de conversion du contrat d'apprentissage en contrat à durée indéterminée ou déterminée à l'issue du cursus. Cette modalité d'acquisition d'un diplôme est donc directement en

prise avec le monde professionnel. Pour devenir apprenti comme le rappelle Zamora (2012, p. 89), « Il faut d'abord être recruté par un employeur ».

Par ailleurs, les CFA participent au développement local en étant des acteurs économiques à part entière² pouvant prendre part à des missions de conseil pour des recrutements. L'ancrage territorial du CFA relève donc de liens à la fois sociaux, professionnels et économiques avec le monde productif et ce faisant participe à des réseaux qui font le pont entre le système de formation et les besoins en qualification des entreprises. Le fonctionnement de l'apprentissage s'opère ainsi grâce à un maillage de relations entre acteurs qui constituent autant de relais ou de ressources pouvant être utilement mobilisés pour faciliter l'insertion professionnelle des jeunes à l'issue de leur apprentissage. La configuration particulière du déroulement de la formation est donc un élément important de sa valorisation auprès des entreprises sur le marché du travail.

1.2. Objectif de l'étude

L'objectif est de mesurer la valeur ajoutée de la voie de formation par apprentissage relativement à la voie scolaire. Il s'agit de mieux cerner d'où vient l'avantage éventuel des sortants de la voie de l'apprentissage par rapport aux sortants de la voie scolaire dans les mêmes types de diplôme. Cette dernière n'étant pas révélée par les différentiels de taux d'insertion observés entre apprentis et scolaire, le mécanisme de sélection dans l'apprentissage doit être pris en compte, tant du point de vue des variables observables que des variables inobservables.

2. Données et méthodes

2.1. Données

Nous mobilisons les données de l'enquête Génération 2010 à 3 ans, première interrogation et le champ des extensions régionales pour les régions PACA, Nord-Pas-de-Calais et Picardie.

Par ailleurs, afin de caractériser le contexte de la zone géographique dans laquelle le jeune obtient son diplôme, nous adoptons un découpage par zones d'emploi (ZE). On sait par exemple qu'en PACA, 50 % des apprentis résident, travaillent et se forment dans la même zone d'emploi (Petrovitch, 2013).

Nous disposons ainsi de données infrarégionales à l'échelle de la ZE fournies par l'Observatoire régional des métiers³, l'OREF de la région Nord-Pas-de-Calais, le rectorat d'Amiens ainsi que des données relatives à la localisation des établissements et aux effectifs inscrits dans chacune des filières obtenues par extraction de la Banque centrale de pilotage (BCP) via les services du rectorat d'Aix-Marseille. Les effectifs inscrits ont été récoltés pour l'année scolaire 2008-2009.

Nous nous concentrons sur les sortants diplômés de l'enseignement secondaire professionnel de niveaux V et IV, les niveaux IV correspondant respectivement au niveau CAP et bac professionnel. Ne sont retenus que les élèves qui ont obtenu un diplôme de niveau IV ou V dans une spécialité présente au niveau régional à la fois dans la voie scolaire et dans la voie de l'alternance. La spécialité retenue correspond à la nomenclature NSF à 3 positions. Le choix est fait de s'intéresser à l'influence

² En 2010 en PACA, ils employaient directement plus de 5 300 salariés comme formateurs et administratifs (sans compter les mises à dispositions faites dans les sections d'apprentissage de l'Éducation nationale et agricole, ni les professeurs d'universités).

³ Les auteurs remercient tout spécialement l'Observatoire régional des métiers de la région PACA qui par le biais d'une convention avec le Céreq nous a permis de disposer de données de contexte sur l'offre de formation, le marché du travail et la structure des emplois au niveau de chacune des zones d'emploi de la région.

locale de l'offre de formation sur la sélection en apprentissage au niveau régional. Alors que les mobilités entre zone d'emploi sont relativement fréquentes, les mobilités inter-régionales en cours d'étude restent peu fréquentes à ce niveau de formation et sont ignorées. Par ailleurs, la politique éducative se décide essentiellement au niveau régional⁴ ce qui fait de ce choix le plus cohérent. A l'issue de ce processus de sélection, 52 à 68 % des filières disponibles sont retenues, correspondant à la grande majorité des élèves (79 à 94 % selon la région).

Tableau 1 • Les voies de formation professionnelles de niveau IV et V dans les régions en 2008

	Nombre de spécialités différentes (niveaux*NSF)			Nombre d'élèves inscrits		
	NPDC	PACA	PIC	NPDC	PACA	PIC
Par Voie Scolaire uniquement	15	16	26	1 029	2 854	7 316
Par Voie d'Apprentissage uniquement	21	12	10	13 104	2 548	481
Par Voie Scolaire ET Apprentissage	53	61	39	72 518	80 852	29 812
Proportion concernée par les 2 voies de formation	60 %	68 %	52 %	84 %	94 %	79 %

Nous retenons dans l'enquête Génération les individus sortant avec un plus haut diplôme correspondant à un niveau et à une spécialité existants dans les deux voies dans la région d'habitation au moment de la sortie des études. Etant donné que nous ne disposons pas de la région d'habitation au moment précis du choix d'orientation, nous sélectionnons les individus n'ayant pas changé de région de résidence entre la sixième et l'année de sortie du système éducatif, ce qui revient à ignorer moins de 10 % des individus. Du fait d'un manque d'effectifs, deux spécialités sont supprimées car elles n'apparaissent pas dans l'enquête Génération dans les deux voies alors qu'elles correspondent à l'offre de formation régionale mixte (proposant les deux voies). Il s'agit des spécialités 21 et 24 correspondant respectivement aux spécialités regroupées de l'agriculture, de l'agronomie, productions végétales et animales, aménagement paysager et aux spécialités du textile, de l'habillement et des matériaux souple.

Notre échantillon contient finalement 2096 observations, composé de 695 observations en PACA, 567 en Nord-Pas-de-Calais et 834 en Picardie réparties dans les 46 zones d'emploi qui composent ces trois régions. Les niveaux V constituent 54 % de l'échantillon. Les sortants de l'alternance sont 509, soit 24 % de l'échantillon dont 180, soit 35,4 % seulement, sont titulaires d'un bac professionnel.

Au sein de chaque région, on observe d'assez fortes variations des taux de recours à l'apprentissage. Entre régions, les variations sont encore plus fortes. La région PACA présente des taux d'apprentis de plus de 40 % aux niveaux V et IV pour cinq zones d'emploi. Les taux apparaissent nettement plus modestes dans les régions Nord et Picardie, avec une majorité de ZE présentant des taux de sortants en deçà de 15 % (Graphiques 1 et 2).

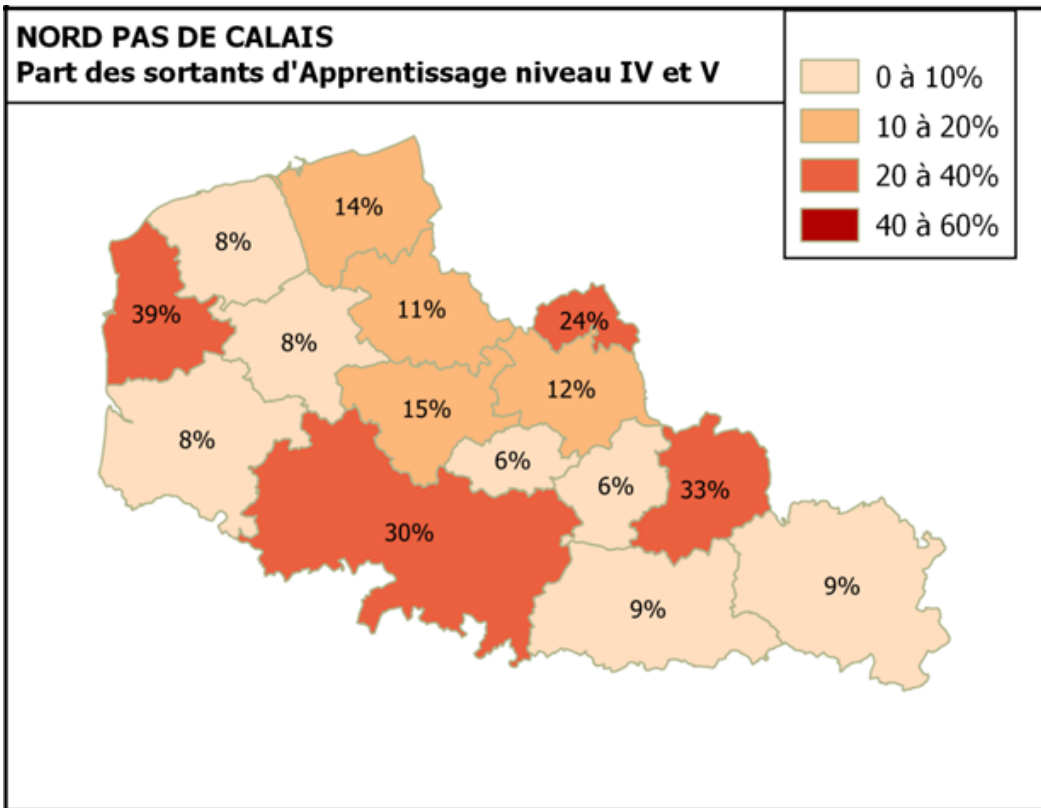
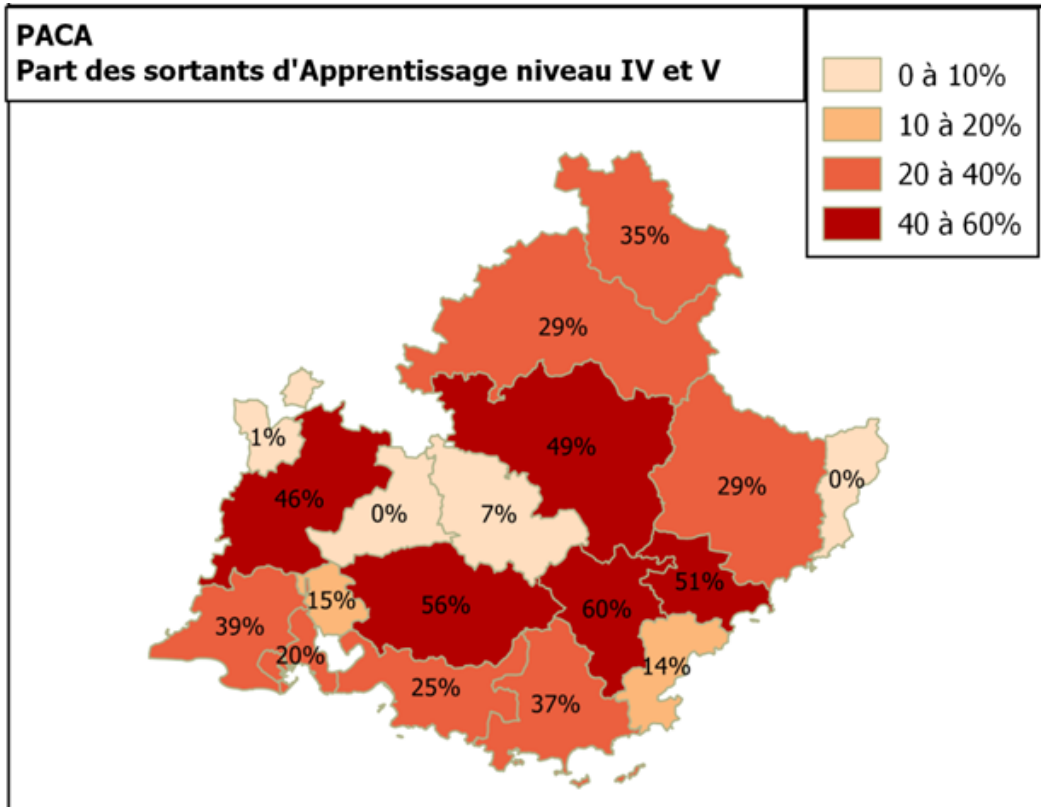
Différents indicateurs d'insertion sont envisageables, nous en examinons essentiellement trois combinant vitesse d'insertion et qualité de l'emploi trouvé du point de vue de sa stabilité et de sa localisation : l'accès à un emploi stable (durée > 6 mois), l'accès au premier emploi local, situé dans la zone d'emploi de l'établissement de fin d'études, et l'accès à un emploi au moment de l'enquête (trois ans après la sortie des études). Nous distinguons par ailleurs les cas dans lesquels le jeune a été recruté par l'entreprise dans laquelle il a effectué son apprentissage et les autres. En effet, la période d'apprentissage peut être considérée comme une période de pré-recrutement. Dans ce cas, l'issue de la formation ne se caractérise pas par une période de recherche d'emploi comme c'est le cas pour la population des scolaires (ces derniers peuvent toutefois être recrutés par leur maître de stage). Dans tous les cas, proposer un indicateur ignorant les apprentis « pré-recrutés » permet d'obtenir

⁴ Le zonage régional utilisé est en cohérence avec nos données et antérieur à la loi du 16 janvier 2015 relative à la délimitation des régions.

une borne inférieure des effets de l'apprentissage sur l'emploi en éliminant le biais provenant du fait que la recherche d'emploi ne s'effectue peut-être pas au même moment pour les apprentis et les scolaires.

Parmi les variables mobilisées dans l'équation de participation, nous retenons des caractéristiques sociodémographiques suivantes : le sexe, l'origine sociale, le fait d'avoir bénéficié d'une bourse dans le secondaire ; des caractéristiques de parcours scolaire : niveau, spécialité, redoublement, type de classe de 3^{ème} suivie (normale, d'insertion...), avoir eu une orientation conforme au premier vœu à l'issue de la troisième. De nombreuses caractéristiques locales calculées au niveau de la zone d'emploi de résidence au moment de l'enquête sont utilisées dans le modèle, nous avons notamment exploré l'effet de la densité de population, d'un indicateur de richesse par habitant ou encore le taux de chômage par zone d'emploi.

Graphiques 1 et 2 • Parts des sortants de l'apprentissage aux niveaux V et IV en 2011



2.2. Méthodes

L'objectif est de mieux comprendre les origines des écarts d'insertion entre les diplômés de la voie scolaire et ceux qui sont issus de l'apprentissage. Nous nous concentrons sur l'influence du processus de sélection dans l'apprentissage (au sens de la probabilité de sortir avec un plus haut diplôme provenant de cette voie). Ce mécanisme de sélection va avoir pour effet de générer des populations de scolaires et d'apprentis différentes, par exemple plus de femmes chez les scolaires, plus de niveaux V chez les apprentis, peut-être plus de talentueux et de motivés chez les apprentis, etc. Or, ces caractéristiques, observables ou inobservables dans les données, sont susceptibles d'influencer les chances d'insertion. Dans ce cas, les écarts d'insertion entre les apprentis et les scolaires ne peuvent pas s'interpréter comme une plus-value attribuable au mode de formation en tant que tel. En contrôlant pour le mécanisme de sélection, notre but est de pouvoir interpréter les écarts d'insertion comme un effet causal de la voie de formation sur les chances d'insertion. Notre analyse s'effectue en deux étapes. Une première étape s'intéresse à l'effet de la sélection dans l'apprentissage sur les écarts (entre apprentis et scolaires) de chance d'insertion en se fondant sur les différences de caractéristiques observées dans les données. Une seconde étape analyse l'influence du mécanisme de sélection attribuable aux variables inobservables.

En première analyse, nous décomposons l'écart des probabilités d'accès à l'emploi entre les sortants de l'apprentissage et les sortants d'une filière scolaire. Nous nous inspirons d'une méthode de décomposition à la Oaxaca mais adaptée au cas non linéaire applicable aux variables dichotomiques développé par Yun (2000) ; une programmation plus étendue et plus récente étant proposée sous Stata par Powers *et al.* (2011).

Dénotons Y le vecteur des probabilités d'insertion professionnelle qui dépend non linéairement d'une matrice de caractéristiques observables X et d'un vecteur de paramètre β : $Y=F(X \beta)$. Dans notre cas, la fonction F est une fonction logistique. En notant la population des apprentis par un indice A , la population des scolaires par un indice S , et la moyenne par \bar{Y} , les écarts de taux d'insertion moyens (ou de probabilités d'insertions) s'écrivent :

$$(1) \bar{Y}_A - \bar{Y}_S = \overline{F(X_A \beta_A)} - \overline{F(X_S \beta_S)}$$

Cet écart peut se décomposer en une partie attribuable aux différences de caractéristiques entre les populations de scolaires et d'apprentis et un écart attribuable aux différences de valorisation des caractéristiques :

$$(2) \bar{Y}_A - \bar{Y}_S = \underbrace{\left[\overline{F(X_A \beta_A)} - \overline{F(X_S \beta_A)} \right]}_{\text{Caractéristiques}} + \underbrace{\left[\overline{F(X_S \beta_A)} - \overline{F(X_S \beta_S)} \right]}_{\text{Coefficients}}$$

Le premier terme renvoie à l'effet des différences de caractéristiques dans les populations des apprentis et des scolaires, en prenant comme référence les coefficients obtenus sur les apprentis. Le second terme renvoie à l'effet des différences de coefficients entre scolaires et apprentis applicables à la population de référence : les scolaires. Il est possible d'obtenir une autre décomposition en intervertissant les populations de référence (ce qui ne change pas la nature des résultats dans notre cas). Ces effets globaux sont ensuite décomposés en écarts attribuables à chaque caractéristique (voir Powers *et al.*, 2011 pour plus de détails). La procédure autorise de surcroît l'utilisation des pondérations de l'enquête Génération.

Notre but est d'être en mesure de voir s'il est possible d'expliquer les écarts d'insertion entre les apprentis et les scolaires par des différences de caractéristiques observables entre le groupe des apprentis et le groupe des scolaires. Ainsi nous incorporons dans la matrice des variables explicatives X , des variables reconnues comme ayant un lien avec l'insertion : des variables reflétant les caractéristiques sociodémographiques, le parcours scolaire, ainsi que les conditions économiques locales. Ces variables sont sélectionnées à l'aide de modèles logit explicatifs de l'insertion réalisés

préalablement. Dans notre approche, et si on ignore l'influence des variables inobservables, les écarts inexpliqués par les différences de caractéristiques, et donc de structure de population, sont potentiellement interprétables comme un effet « valeur ajouté » de l'apprentissage.

La deuxième étape de notre analyse porte sur l'effet du processus de sélection dans l'apprentissage relié aux variables inobservables. Les ex-apprentis ont généralement eu une démarche active dans leur orientation ainsi que dans la recherche d'un maître d'apprentissage. Si des aptitudes propres à la population d'apprentis (en dehors de l'effet de la formation en tant que telle) et inobservables dans les données, influencent simultanément les chances d'entrer en apprentissage et les chances de trouver un emploi, alors cela biaise l'effet de l'apprentissage sur l'emploi qui s'avère être surévalué. La stratégie va être d'intégrer les écarts de caractéristiques inobservables entre les apprentis et les scolaires qui influencent les taux d'insertion afin d'estimer un effet propre moyen de l'apprentissage sur l'insertion comme si on avait deux populations identiques tirées au sort dans l'une ou l'autre voie. Pour cela il faut tenir compte de la dimension éventuellement endogène de la participation à l'apprentissage dans la mesure de l'insertion. Nous définissons une variable instrumentale expliquant la voie suivie mais n'expliquant pas directement les chances d'insertion.

En notant Y^* la probabilité d'être en emploi (un des 3 indicateurs d'insertion), X , les variables explicatives de l'insertion, exogènes, telles que $E(u/X)=0$, et A^* la probabilité d'être apprenti, il nous faut définir une variable instrumentale, W , exogène telle que $E(u,v/W)=0$. Sous ces conditions, l'estimateur de γ est convergent asymptotiquement.

$$(3) \begin{cases} Y^* = X\beta_1 + A\gamma + u \\ A^* = X\beta_2 + W\delta + v \end{cases}$$

L'endogénéité de A revient en fait à estimer le système d'équation (3) dans lequel les termes d'erreurs u et v , bruits blancs, sont corrélés, c'est-à-dire que pour chaque observation i , on a :

$$(4) \begin{pmatrix} u_i \\ v_i \end{pmatrix} \rightarrow N \begin{pmatrix} 1 & \rho \\ \rho & \sigma \end{pmatrix}$$

Nous sommes ici dans un modèle de type biprobit, un coefficient de corrélation ρ signale un lien entre les variables inobservables expliquant le processus d'insertion et celles expliquant le processus de sélection dans l'apprentissage. Il permet de corriger pour la possible surestimation⁵ de l'effet de l'apprentissage sur l'emploi, γ , qu'on obtiendrait en estimant seulement la probabilité d'insertion de façon simple (par exemple avec un modèle logit ou probit). L'identification de ce modèle repose sur des hypothèses paramétriques fortes et il est préférable d'avoir recours aux doubles moindres carrés du cas linéaire classique, qui convergent asymptotiquement malgré les défauts du modèle de probabilité linéaire, pour tester l'exogénéité par le test de Durbin-Wu-Hausman.

Le choix d'orientation en apprentissage s'assimile à une demande éducative individuelle qui va dépendre des conditions d'offre éducative. L'offre éducative est, comme nous l'avons signalé plus haut, relié au dynamisme du marché du travail local et aux opportunités d'emploi. Certains auteurs font le choix d'expliquer la formation en apprentissage à l'aide d'une variable instrumentale reflétant l'offre éducative telle que le taux d'apprentissage régional (Ilardi et Sulzer, 2014). Nous avons tenté l'introduction de ce type de variable à une échelle fine de territoire et de spécialité. Or, les résultats obtenus de notre côté s'avéraient douteux avec des effets beaucoup trop forts pour être plausibles. Le problème provient du fait que si la variable instrumentale visant à corriger l'endogénéité est elle-même endogène (si elle explique directement les chances d'insertion), alors les estimations s'avèrent biaisées. Malheureusement, il n'y a aucun moyen de tester l'exogénéité de cette variable. Ainsi nous avons opté pour une variable instrumentale très efficace et beaucoup moins reliée aux conditions

⁵ On a surestimation si les caractéristiques inobservées des apprentis sont plutôt favorables à l'insertion, et sous-estimation dans le cas contraire.

locales d'insertion car elle est fondée sur un calcul de différentiel de distance entre établissements scolaires et CFA. De ce fait, la variable n'est pas précisément définie géographiquement et son lien avec un territoire spécifique et son économie locale associée n'apparaît ni immédiat ni évident. Ainsi, même si nous ne pouvons exclure la possible endogénéité de la variable instrumentale que nous proposons, elle nous apparaît beaucoup plus convainquante que celles qui ont été utilisées jusqu'à présent.

Plus précisément, nous définissons une variable instrumentale définie comme la différence de distance entre le lycée professionnel le plus proche et le CFA le plus proche du domicile de 6^{ème} pour une même spécialité et niveau de sortie que ceux effectivement suivis :

$$(5) W = \text{Min}\{\text{dis}(\text{Lp} / \text{Spé}, \text{Niv})\} - \text{Min}\{\text{dis}(\text{CFA} / \text{Spé}, \text{Niv})\}$$

Le calcul de distance est calculé conditionnellement au choix de spécialité (NSF à 3 positions) et de niveau observé dans l'enquête Génération. Ainsi, pour chaque individu observé sortant d'un niveau de formation et avec un choix de spécialité donné, nous connaissons l'appartenance communale de tous les établissements scolaires et CFA proposant dans la région ce type de formation. Puis, nous sélectionnons le centre de formation des apprentis (CFA) le plus proche du domicile, ainsi que le lycée professionnel (LP) le plus proche. Finalement, nous calculons l'écart de distance entre ces 2 établissements les plus proches. La distance entre deux codes postaux est calculée grâce au module développé sous R par l'INSEE. L'algorithme prend en compte différentes caractéristiques de relief, de type de route et de congestion pour calculer les distances kilométriques, en heures pleines et en heures creuses.

On se ramène ainsi à une analyse du type coûts-bénéfices où la distance symbolise la hauteur des coûts économiques et psychologiques consentis pour poursuivre ses études. Une distance courte est également synonyme d'accès facilité à l'information éventuellement via des liens privilégiés entre les établissements. En outre, la spécialité choisie constitue un élément central du vœu d'orientation au même titre que le niveau du diplôme visé. Des travaux récents sur l'orientation en filière professionnelle ont montré que les apprentis étaient en moyenne moins contraints que les scolaires sur leur choix de spécialité (Berthet et al., 2008). L'apprentissage pourrait en quelque sorte constituer une voie de remédiation pour atteindre la spécialité souhaitée à défaut de disponibilité dans la voie scolaire. De ce fait, on peut considérer un arbitrage entre filière scolaire et filière d'apprentissage conditionnellement au choix de spécialité.

En moyenne les jeunes, sortant de collèges, ont ainsi un choix potentiel variable selon l'équipement de la région en lycées et selon la place prise par l'apprentissage comme voie de préparation d'un diplôme secondaire. Ainsi, en PACA, chaque jeune a un choix potentiel à exercer parmi 11 CFA et 32 lycées professionnels à niveau et spécialité donnés alors que ce choix est restreint à 4,4 CFA et 18,5 lycées professionnels en Picardie. On attend dans nos données, une distance moyenne de 22km entre le LP le plus proche et le CFA le plus proche du domicile des enquêtés (les LP étant plus proches que les CFA en moyenne).

3. Résultats

3.1. Statistiques Descriptives

Nous comparons dans un premier temps les indicateurs d'insertion bruts entre sortants de la filière scolaire et sortants de l'apprentissage (Tableau 2). Bien que les ex-apprentis soient en plus grande proportion diplômés de niveau V (65 % contre 51 % des scolaires), ils sont plus nombreux à accéder à un premier emploi, à un emploi en trois ans, à un emploi durable (de plus de 6 mois) et à un emploi trouvé localement. L'avantage des ex-apprentis demeure même lorsqu'on exclut du décompte les apprentis qui ont été recrutés par leur employeur chez lequel ils ont reçu leur formation, soit environ un quart des apprentis.

Tableau 2 • Insertions comparées des scolaires et des apprentis

Indicateur d'insertion	Scolaires (en %)	Apprentis (en %)	Ecart (en points)
Premier emploi	86,7	95,8	9,1
Premier emploi d'une durée de 6 mois minimum	52,5	64,7	12,2
Premier emploi en excluant les pré-recrutés	86,7	94,5	7,8
Premier emploi d'une durée de 6 mois minimum en excluant les pré-recrutés	52,5	58,6	6,1
Premier emploi trouvé localement (pas de changement de ZE)	56,7	66,6	9,9
Emploi à 3 ans	58,2	72,4	14,2

Données pondérées. Source : enquête Génération 2010, 1^{ère} interrogation.

La comparaison des profils des sortants de l'école et d'apprentissage (Tableau 3) illustre des différences plutôt connues comme le fait que l'apprentissage est plutôt masculin, plutôt de niveau V dans des spécialités industrielles et concerne des jeunes qui ont rencontré davantage de difficultés dans leur scolarité : plus de redoublants, une fréquentation plus massive en troisième technologique ou d'insertion. En revanche, contrairement aux résultats de la littérature, on ne décèle pas une moindre participation des jeunes d'origine immigrée à l'apprentissage.

La distribution des scolaires et des apprentis selon les trois régions illustre l'importance de l'apprentissage en PACA comparativement aux deux autres régions, puisque 57 % des apprentis appartiennent à cette région.

Certaines catégories de population ont de meilleures chances d'insertion que d'autres – ces effets sont connus – comme le fait d'être un homme plutôt qu'une femme, d'être diplômé de niveau IV plutôt que V, d'avoir des parents occupant une profession supérieure etc. En revanche, être d'origine sociale modeste ou d'avoir eu un parcours scolaire haché pèse négativement sur l'insertion.

Or il apparaît que les apprentis et les scolaires ont des profils de caractéristiques qui diffèrent, certaines d'entre elles étant plutôt favorables à l'insertion des apprentis comme le fait que cette filière est avant tout masculine et concerne des spécialités industrielles alors que c'est l'inverse pour la voie scolaire. En revanche, des attributs plus défavorables comme un diplôme de niveau V, un redoublement ou le suivi d'une troisième d'insertion ou technologique, sont des caractéristiques qui défavorisent l'insertion et que l'on retrouve en plus forte proportion parmi nos apprentis.

Il se peut ainsi que ces caractéristiques plus ou moins favorables à l'insertion se compensent, de sorte qu'en moyenne, un sortant d'apprentissage n'ait pas *ex ante* une probabilité différente d'accès à l'emploi qu'un sortant de la voie scolaire de même niveau et spécialité.

Il se peut aussi qu'en moyenne, les caractéristiques scolaires des apprentis soient plus défavorables que celles de ceux qui ont poursuivi dans la voie scolaire pour obtenir un diplôme de niveau V ou IV, de sorte que si l'apprentissage améliore effectivement l'insertion, le suivi de cette voie peut avoir un effet compensateur d'inégalités liées au parcours scolaire.

Enfin, en cas d'impact net positif, la voie de l'apprentissage est sinon susceptible d'amplifier l'effet de certaines de leurs caractéristiques a priori plus favorables à l'insertion.

Tableau 3 • Caractéristiques moyennes des sortants de l'école et d'apprentissage

Part des sortants ayant la caractéristique suivante	Parmi les scolaires (en%)	Parmi les apprentis (en %)
Origines et milieu familial		
Femme	56	42
Père né à l'étranger	14	15
Père employé ou ouvrier	51	45
Père profession intermédiaire	24	22
Père cadre	14	14
Père profession indépendante	10	19
Parcours scolaire		
Redoublants	26	30
Orientés en 3 ^{ème} techno ou indus	17	24
Niveau 5	48	65
Spécialité 1 (génie et transfo indus. : NSF 20, 22)	6	23
Spécialité 2 (génie civil, bois : NSF 23)	5	10
Spécialité 3 (moteurs, automatisme : NSF 25)	20	20
Spécialité 4 (services plutôt orientés ent. : NSF 31,32,34)	40	17
Spécialité 5 (services plutôt orientés particuliers:nsf33)	29	30
Variables géographiques		
Sortant de région Paca	37	57
Sortant de région Picardie	15	18
Sortant de région Nord-Pas-de-Calais	48	25
Taux de chômage de la ZE	12,6	12,0
N=	1 587	509

Données pondérées. Source : enquête Génération 2010, 1^{ère} interrogation.

Il est donc important dans un premier temps de comparer l'insertion des apprentis et des scolaires sur quelques critères d'insertion : premier emploi de plus de 6 mois, premier emploi trouvé localement dans la zone d'emploi de l'établissement de fin d'études ou l'emploi à 3 ans et de décomposer ces écarts d'insertion éventuels entre une partie liée à la différence entre caractéristiques et une partie liée à la valorisation de ces caractéristiques dans le processus qui mène à l'emploi.

3.2. Les facteurs observables d'insertion chez les scolaires et les apprentis

Considérons d'abord, le fait d'accéder à un premier emploi durable, il ressort du Tableau 4 que certaines caractéristiques jouent différemment selon que l'on considère les scolaires ou les apprentis. Les femmes et les jeunes d'origine étrangère sont pénalisés parmi les scolaires alors qu'il n'en est rien parmi les apprentis (les coefficients apparaissent non significatifs). Il en va de même du redoublement avant la sixième alors que celui-ci est plutôt favorable chez les scolaires. Etre passé par une troisième technologique ou d'insertion, si elle défavorise la stabilisation au premier emploi des scolaires, constitue en revanche un atout pour ces apprentis, représentant ainsi une forme de « classe préparatoire » au suivi d'un cursus diplômant en apprentissage.

Tableau 4 • Accéder à un premier emploi de plus de 6 mois

Logit Premier Emploi local	Parmi les Scolaires (en%)	Parmi les Apprentis (en %)
Origines et milieu familial		
Femme	-0,312 ***	0,054 (ns)
Père né à l'étranger	-0,278 ***	0,056 (ns)
Père employé ou ouvrier	0,232 ***	0,257 ***
Père au chômage ou autre	Ref	Ref
Père dans une profession intermédiaire ou cadre	0,213 ***	0,364 ***
Père profession indépendante	0,179 ***	0,370 ***
Parcours scolaire		
Redoublants	0,196 ***	0,012 (ns)
Orientés en 3 ^{ème} techno ou indus	-0,173 ***	0,212 ***
Niveau 5	-0,395 ***	-0,277 ***
Spécialité 1 (génie et transfo indus : NSF 20,22)	0,056 (ns)	-0,280 ***
Spécialité 2 (génie civil, bois : NSF 23)	0,870 ***	1,211 ***
Spécialité 3 (moteurs, automatisme : NSF 25)	0,357 ***	0,282 ***
Spécialité 4 (services plutôt orientés ent. : NSF 31, 32, 34)	Ref	Ref
Spécialité 5 (services plutôt orientés particuliers : NSF 33)	0,489 ***	-0,018 (ns)
Variables géographiques		
Sortant de région Paca	0,302 ***	-0,213 ***
Sortant de région Picardie	Ref	Ref
Sortant de région Nord-Pas-de-Calais	0,137 ***	-0,094 (ns)
Taux de chômage de la ZE	-0,101 ***	-0,055 ***
Constante	1,154 ***	0,065 (ns)
N=	1 587	509

Source : enquête Génération 2010, 1^{ère} interrogation.

*** : significatif à 1 % d'erreur ; ** : à 5 % ; * : à 10 % d'erreur

En outre, par rapport aux spécialités regroupées des services aux entreprises, les titulaires d'un diplôme de spécialités relatives au génie et à la transformation industrielle obtenu en apprentissage ont plus de peine que les scolaires à trouver un premier poste d'au moins six mois. Enfin, les sortants de l'apprentissage en région Paca ont plus de peine à s'insérer que ceux des autres régions alors que les sortants de la filière scolaire sont plus avantagés en Paca par rapport aux deux autres régions. Ce sont dans les filières ou les régions où l'apprentissage est le plus développé que l'avantage d'insertion des apprentis sur les scolaires apparaît moins marqué, ces effets sont peut-être liés à un phénomène de concurrence entre sortants de l'apprentissage.

Le taux de chômage dans la zone d'emploi défavorise davantage l'insertion des scolaires que celle des apprentis. Il se peut que ce taux de chômage rende plus attractives les candidatures d'anciens apprentis, plus rapidement opérationnels en théorie, mais aussi que le taux de chômage local génère

des comportements plus prudents en termes de souhaits professionnels amenant certains apprentis à davantage s'impliquer dans leur entreprise de formation pour y être recrutés et maintenus au terme de leur apprentissage.

Tableau 5 • Accéder à un premier emploi local

	Parmi les Scolaires (en%)	Parmi les Apprentis (en %)
Origines et milieu familial		
Femme	-0,119 ***	-0,186 ***
Père né à l'étranger	0,023 (ns)	0,011 (ns)
Père employé ou ouvrier	0,250 ***	-0,293 ***
Père au chômage ou autre	Ref	Ref
Père dans une profession intermédiaire ou cadre	0,268 ***	0,083 (ns)
Père profession indépendante	0,070 (ns)	-0,107 (ns)
Parcours scolaire		
Redoublants	0,195 ***	-0,222 ***
Orientés en 3 ^{ème} techno ou indus	-0,234 ***	-0,293 ***
Niveau 5	-0,125 ***	0,068 (ns)
Spécialité 1 (génie et transformation industrielle : NSF 20, 22)	-0,268 ***	-0,101 (ns)
Spécialité 2 (génie civil, bois : NSF 23)	0,172 **	-0,046 (ns)
Spécialité 3 (moteurs, automatisme : NSF 25)	0,148 ***	0,005 (ns)
Spécialité 4 (services plutôt orientés ent. : NSF 31, 32, 34)	Ref	Ref
Spécialité 5 (services plutôt orientés particuliers : NSF 33)	0,136 ***	0,54 ***
Variables géographiques		
Sortant de région Paca	0,224 ***	-0,084 (ns)
Sortant de région Picardie	Ref	Ref
Sortant de région Nord-Pas-de-Calais	-0,034 (ns)	-0,111 (ns)
Taux de chômage de la ZE	-0,066 ***	-0,029 **
Constante	0,920 ***	1,305 ***
N=	1587	509

Source : enquête Génération 2010, 1^{ère} interrogation.

*** : significatif à 1 % d'erreur ; ** : à 5 % ; * : à 10 % d'erreur

Pour ce qui est du deuxième indicateur d'insertion qui se rapporte au fait d'occuper un emploi localement (Tableau 5), les différences entre sortants de la voie scolaire et ex-apprentis sont moins tranchées sauf pour deux dimensions : le redoublement et un père employé ou ouvrier. En effet, ces deux attributs pénalisent l'obtention d'un emploi de proximité par les apprentis alors qu'ils restent avantageux pour les scolaires.

L'effet du niveau d'éducation est notable. Le niveau V n'apparaît pénalisant que pour les scolaires par rapport au niveau IV. Il y a aussi moins de différences entre blocs de spécialités chez les apprentis que chez les scolaires ; enfin, les régions sont indistinctes pour les apprentis alors que PACA se révèle la région la plus ouverte à des insertions locales pour les sortants de la filière scolaire. Comme dans le cas précédent, cela pourrait refléter une concurrence plus accrue entre apprentis qu'entre scolaires et apprentis sur le marché du travail. Comme dans le cas précédent, le taux de chômage a un effet négatif pour les deux populations bien que plus pénalisant chez les scolaires.

Pour les deux populations, ce sont les services aux particuliers qui constituent la spécialité la plus propice à décrocher un emploi local.

Finalement, l'indicateur d'emploi à 3 ans nous fournit des effets contrastés (Tableau 6). Le redoublement joue cette fois positivement pour les apprentis alors que son influence n'est plus significative pour les scolaires. Ce manque de cohérence nécessiterait des investigations supplémentaires. Un père d'origine étrangère ou le suivi d'une troisième technologique ou d'insertion ne sont des handicaps que pour les scolaires alors les régions ne se distinguent que pour les apprentis dont les résidents en PACA ou en Picardie ont plus de chance d'être en emploi après 3 années de vie active que les anciens apprentis du Nord-Pas-de-Calais.

Tableau 6 • Accès à un emploi après 3 ans de vie active

Logit Emploi à 3 ans	Parmi les Scolaires (en%)	Parmi les Apprentis (en %)
Origines et milieu familial		
Femme	-0,793 ***	-0,178 **
Père né à l'étranger	-0,187 ***	-0,068 (ns)
Père employé ou ouvrier	0,063 *	0,128 **
Père au chômage ou autre	Ref	Ref
Père dans une profession intermédiaire ou cadre	0,396 ***	1,040 ***
Père profession indépendante	0,334 ***	0,152 *
Parcours scolaire		
Redoublants	-0,010 (ns)	0,208 ***
Orientés en 3 ^{ème} techno ou indus	-0,303 ***	-0,058 (ns)
Niveau 5	-0,527 ***	-0,771 ***
Spécialité 1 (génie et transfo indus : NSF 20, 22)	-0,194 **	0,455 ***
Spécialité 2 (génie civil, bois : NSF 23)	-0,002 (ns)	0,762 ***
Spécialité 3 (moteurs, automatisme : NSF 25)	0,000 (ns)	0,432 ***
Spécialité 4 (services plutôt orientés ent. : NSF 31, 32, 34)	Ref	Ref
Spécialité 5 (services plutôt orientés particuliers : NSF 33)	0,608 ***	0,884 ***
Variables géographiques		
Sortant de région Paca	0,033 (ns)	0,301 ***
Sortant de région Picardie	Ref	Ref
Sortant de région Nord-Pas-de-Calais	0,045 (ns)	0,213 **
Taux de chômage de la ZE	-0,110 ***	-0,061 ***
Constante	2,194 ***	1,337 ***
N=	1587	509

Source : enquête Génération 2010, 1^{ère} interrogation.

*** : significatif à 1 % d'erreur ; ** : à 5 % ; * : à 10 % d'erreur.

Même si les résultats divergent sensiblement selon les indicateurs retenus, certaines grandes tendances ressortent de ces analyses. Certains facteurs favorisant l'insertion des jeunes semblent être les mêmes pour la population des scolaires et des apprentis (un taux de chômage bas, avoir un père en emploi et cadre). D'autres facteurs, pénalisant pour l'insertion des scolaires, apparaissent plutôt moins pénalisant pour l'insertion des apprentis, il s'agit de la voie d'orientation, la CSP des parents, le sexe, la filière et la région. Ces différences peuvent être liées au mode de formation, ou à la structure de l'offre éducative en lien avec le fonctionnement du marché du travail.

Nous allons à présent considérer les différences de caractéristiques des populations et d'apprentis et tenter de cerner dans quelle mesure ces différences sont à l'origine des différentiels observés de taux d'insertion entre sortants de la voie scolaires et ex-apprentis.

3.3. Les différences de caractéristiques observables entre scolaires et apprentis sont-elles en partie responsables des différences d'insertion entre eux ?

Le tableau 7a recense les résultats de la décomposition de Yun pour chacun des 3 indicateurs sur l'ensemble de la population. Le tableau 7b reprend les résultats de ces décompositions mais sur la population des apprentis qui n'ont pas été maintenus dans l'entreprise où ils ont été formés, soit environ le quart des apprentis pré-recrutés au cours de leur formation. Enfin, le tableau 7c illustre quelques écarts de caractéristiques significatives pour l'indicateur d'emploi à 3 ans.

Tableau 7a • Décomposition des écarts de taux d'insertion entre apprentis et scolaires (en %)

Tout l'échantillon (N=2 096) Écart moyen (écart-type) significativité	Premier emploi de plus de 6 mois	Premier emploi local	Emploi à 3 ans
Ecart d'insertion moyen	12,23 (3,03) ***	9,88 (3,90) ***	14,25 (2,75) ***
Ecart attribuable aux différences de caractéristiques entre les apprentis et les scolaires	-1,69 (2,59) ns	0,64 (2,56) ns	1,35 (2,58) ns

*** : significatif à 1 % d'erreur ; ** : à 5 % ; * : à 10 % d'erreur.

Tableau 7b • Décomposition des écarts de taux d'insertion entre apprentis (sans les prérecrutés) et scolaires (en %)

En excluant les apprentis pré-recrutés (N=1971) Ecart Moyen (écart-type) significativité	Premier emploi de plus de 6 mois	Premier emploi local	Emploi à 3 ans
Ecart d'insertion moyen	6,20 (3,43) *	6,31 (3,35) *	12,11 (3,08) ***
Ecart attribuable aux différences de caractéristiques entre les apprentis et les scolaires	-0,43 (3,2) ns	1,19 (3,17) ns	2,17 (2,97) ns

*** : significatif à 1 % d'erreur ; ** : à 5 % ; * : à 10 % d'erreur.

Tableau 7c • Une sélection de quelques caractéristiques significatives pour l'emploi à 3 ans

	Emploi à 3 ans
Père profession indépendante	0,0048 (0,0022) **
Niveau 5	-2,44 (0,85) ***
Spécialité 4	0,0217 (0,082) *

Extrait des décompositions détaillées.

Premier constat : les écarts de taux d'emploi sur l'ensemble de l'échantillon sont significatifs et à l'avantage des apprentis, particulièrement sur un premier emploi stable et un emploi à 3 ans et un peu moins pour un premier emploi trouvé dans la zone d'emploi de fin d'études. Ces écarts à l'avantage des apprentis persistent même si on exclut les prérecrutés parmi les anciens apprentis. Les plus-values conférées par la voie de l'apprentissage sont néanmoins fortement atténuées pour les indicateurs de premier emploi – divisé par deux par exemple pour un premier emploi durable –

alors que l'ampleur de l'avantage résiste beaucoup plus pour l'emploi à 3 ans, signe que cet effet d'amélioration de l'insertion pour les anciens apprentis perdure au cours de la période de 3 ans observée ici.

Second constat : globalement, l'écart de caractéristiques moyennes entre les 2 populations de sortants n'est pas en mesure de justifier l'avantage relatif des apprentis, et cela reste vrai quel que soit l'indicateur et l'échantillon d'analyse. S'il y a des différences de caractéristiques moyennes comme le laissent présumer les statistiques du tableau 3, celles-ci se compensent en moyenne.

Dans le détail en effet, certaines caractéristiques pèsent positivement ou négativement pour rendre compte de l'avantage à l'insertion des apprentis. Ainsi, pour ce qui est de l'emploi à 3 ans, la plus forte proportion de diplômés de niveau V parmi les apprentis pèse négativement sur leur taux moyen d'emploi alors que le fait qu'ils soient en plus grand nombre fils ou fille d'un artisan ou d'un commerçant favorise leur inscription dans l'emploi. Il en est de même pour la spécialité de formation, services aux entreprises, la moins favorable à l'emploi parmi l'ensemble des groupes de spécialités pour les apprentis, et justement suivie par une proportion d'individus bien moindre que les sortants de lycée professionnel.

Au total, quel que soit l'indicateur d'insertion retenu, les écarts de taux d'insertion entre les scolaires et les apprentis ne sont pas attribuables à des écarts observables et systématiques de structure de population. Cela ne signifie pas pour autant, à ce stade, que les écarts de taux d'insertion entre scolaires et apprentis soient reliés à la formation par apprentissage en tant que telle car des différences de caractéristiques inobservables entre apprentis et scolaires sont aussi susceptibles d'expliquer les écarts de taux d'insertion. Les jeunes choisissant la voie de formation par apprentissage disposent peut-être d'un meilleur réseau relationnel et professionnel, d'une plus grande motivation au travail ou de compétences spécifiques les rendant attractifs sur le marché du travail. Or ces caractéristiques sont non décelables dans nos données quantitatives.

3.4. Les différences de caractéristiques inobservables entre scolaires et apprentis permettent-elles d'expliquer leurs écarts moyens de taux d'insertion ?

Dans cette section, le biais de sélection dans l'apprentissage attribuable aux caractéristiques inobservables est corrigé en incorporant une variable instrumentale influençant le choix de voie de formation sans être reliée directement aux chances d'insertion. La proximité géographique des formations par voie scolaire relatives à la voie par apprentissage est définie par la variable instrumentale « écart de distance », mesurée en km ou en temps en heures pleines. L'écart de distance explique fortement la probabilité de suivre une formation par apprentissage et constitue en ce sens un excellent candidat pour l'instrumentation (Tableau 8).

Tableau 8 • Effet de la variable instrumentale sur la voie de formation (modèle logit, odds-ratio)

Type de modèle et de variable instrumentale	Modèle sans contrôles géographiques	Modèle complet	Modèle complet sans les prérecrutés
Ecart de distance en km	1,0239 (0,0022) ***	1,0231 (0,0023) ***	1,0226 (0,0025) ***
Ecart de distance en hp	1,0286 (0,0026) ***	1,0288 (0,0026) ***	1,0267 (0,0028) ***

§. Les détails des résultats de l'estimation de ce modèle sont présentés en Annexe I.

*** : significatif à 1 % d'erreur ; ** : à 5 % ; * : à 10 % d'erreur

L'écart en km entre le CFA le plus proche et le lycée professionnel le plus proche du domicile en sixième est en moyenne de -22km, c'est-à-dire que le CFA le plus proche est en moyenne plus éloigné de 22km du domicile que le lycée professionnel le moins distant.

L'Odds-ratio de 1,023 dans le modèle complet indique que le rapport de cotes augmenterait de 50 % si on égalisait la distance moyenne entre le lycée professionnel et le CFA le plus proche, conditionnellement au niveau d'études et à la spécialité fine (en 3 positions) suivie par le jeune. La probabilité de sortir par apprentissage passerait de 0,48 pour l'individu de référence à 0,605, soit une augmentation de 12 points de probabilité si on égalisait la distance moyenne entre le lycée le plus proche et le CFA le plus proche. A titre de comparaison, avoir un père dans une profession indépendante accroît de 13 points la probabilité de suivre une filière d'apprentissage alors qu'une augmentation de 1 point du taux de chômage réduit de 2 points cette probabilité par rapport à l'individu de référence. De la même manière, la probabilité de suivre une telle filière est de 0,294 pour les jeunes scolarisés en Nord-Pas-de-Calais plutôt qu'en Picardie (0,48). Ainsi l'ampleur de l'effet de la variable instrumentale sur la variable endogène apparaît à la fois crédible, important et fortement significatif.

A présent on réalise des tests d'endogénéité afin de savoir si l'on peut considérer qu'il y a un effet de sélection sur les inobservables dans le fait de suivre une filière en apprentissage. Le tableau 9 recense les résultats de ce test pour les deux instruments en distance, différents indicateurs d'insertion (soit autant de modèles), d'une part sur l'échantillon pris dans son ensemble, d'autre part sur celui excluant les prérecrutés.

Tableau 9 • Test d'endogénéité DWH

a) Tout l'échantillon (N=2 096)

	Premier emploi de plus de 6 mois	Premier emploi local	Emploi à 3 ans
Instrument en KM	1,904 (0,168)	0,204 (0,663)	0,216 (0,642)
Instrument en HP	0,769 (0,381)	1,341 (0,225)	0,455 (0,500)

Dans le tableau : Stat DWH (pvaleur)

b) En excluant les pré-recrutés (N=1 971)

	Premier emploi de plus de 6 mois	Premier emploi local	Emploi à 3 ans
Instrument en KM	1,904 (0,1676)	0,204 (0,6518)	0,216 (0,6421)
Instrument en HP	0,769 (0,3805)	1,341 (0,2469)	0,455 (0,5000)

Dans le tableau : Stat DWH (pvaleur)

Quelle que soit la spécification retenue, et malgré la qualité des instruments, l'exogénéité n'est pas rejetée. On ne peut donc pas attribuer à des caractéristiques individuelles non observées jouant en faveur d'une orientation vers l'apprentissage, le fait que les apprentis obtiennent de meilleures performances d'insertion sur les indicateurs considérés plus haut.

3.5. Les effets de l'apprentissage sur l'emploi

D'après nos analyses précédentes, il n'est pas nécessaire de contrôler de l'endogénéité du processus de sélection dans l'apprentissage pour évaluer l'effet de l'apprentissage sur l'emploi. Il n'est pas non plus nécessaire de contrôler pour les caractéristiques observables vu que leurs effets se compensent en moyenne. Examinons à présent l'effet direct et propre de l'apprentissage sur les différents indicateurs d'insertion retenus, à la fois sur l'ensemble et sur un échantillon écartant les pré-recrutés parmi les apprentis.

Tableau 10 • Effet de la formation par apprentissage sur la probabilité d'emploi (logit – odds-ratios)

	Premier emploi de plus de 6 mois	Premier emploi local	Emploi à 3 ans
Sans variable de contrôle			
Tout l'échantillon (N=2096)	1,658 ***	1,521 ***	1,391 ***
Hors pré-recrutés (N=1971)	1,104 (ns)	1,300 *	1,701 ***
Toutes variables de contrôle			
Tout l'échantillon (N=2096)	1,601 ***	1,490 ***	1,828 ***
Hors pré-recrutés (N=1971)	1,219 (ns)	1,275 *	1,670 ***

Pour un odds-ratio valant 1,6 relatif à l'accès à un premier emploi de plus de 6 mois, on en déduit que les chances d'insertion sont accrues d'un peu plus de 7 points à la moyenne de l'échantillon.

La comparaison des valeurs du Tableau 10 montre par ailleurs que l'apport de l'apprentissage est plus important sur l'accès à un premier emploi durable que sur l'accès à un premier emploi local, apports eux-mêmes inférieurs à l'avantage conféré quant au fait d'occuper un emploi après 3 années de vie active.

Cependant, on remarque que les avantages transmis par l'acquisition d'un diplôme obtenu par l'apprentissage en matière de premier emploi s'estompent dès lors qu'on écarte les prérecrutés, c'est-à-dire les jeunes qui poursuivent leur activité dans l'entreprise qui les a formés à l'issue de leur apprentissage. En revanche, l'apport de l'apprentissage est préservé pour ce qui est de l'indicateur d'emploi à 3 ans, signe qu'au-delà du prérecrutement, le diplôme acquis en apprentissage bénéficie d'une meilleure reconnaissance sur le marché du travail en permettant de réaliser des mobilités professionnelles moins risquées ou discontinues que ceux de même diplôme mais sortant de la voie scolaire, en cohérence avec les résultats de Cart et Léné (2014) qui mettent en évidence des mobilités salarialement payantes des anciens apprentis. Ainsi, à niveau de diplôme identique, les sortants de CFA connaissent en moyenne de 3 à 4 mois de moins de chômage sur la période des 3 ans observée et ce temps passé au chômage est moins discontinu, c'est-à-dire découpé en plusieurs séquences, que celui des sortants de la voie scolaire.

Il semble donc bien que la spécificité de l'organisation de la formation en apprentissage et des avantages induits en matière prérecrutement (pour une partie des diplômés), de contacts professionnels et de constitution « de liens faibles » ou de capital d'autochtonie (Rehany, 2010) et d'accumulation d'une première expérience professionnelle soient des éléments favorables à l'insertion.

Conclusion

Cette analyse portant sur les diplômés de niveaux IV et V dans des spécialités pouvant se préparer à la fois par la voie scolaire et par la voie de l'apprentissage confirme par une approche empirique robuste les résultats de la littérature en montrant l'apport positif de l'apprentissage sur les chances d'insertion, selon différents indicateurs d'emploi entre le premier poste et celui occupé à 3 ans.

On montre par ailleurs que cet avantage n'est pas lié à des caractéristiques systématiquement plus favorables à l'emploi de ceux qui participent à l'apprentissage non plus qu'ils dérivent de caractéristiques inobservées les prédisposant à la fois à choisir cette voie et à améliorer leur insertion dans l'emploi. S'il existe des différences de caractéristiques entre scolaires et apprentis, certaines sont plutôt favorables à l'insertion tandis que d'autres la desservent parmi les apprentis, aboutissant au total à une compensation de ces différences d'où une influence globale qui s'avère non significative.

Malgré la recherche d'instruments, dont on peut penser qu'ils sont fortement exogènes aux conditions de l'insertion, les tests statistiques n'ont pas permis de rejeter l'hypothèse d'exogénéité de l'apprentissage par rapport aux indicateurs d'insertion étudiés. Ainsi, le mécanisme de sélection dans l'apprentissage ne semble pas être en cause dans les meilleurs taux d'insertion obtenus par les apprentis.

Certes, il apparaît que les avantages en matière de premier emploi local ou durable sont essentiellement dus à la part des apprentis qui restent dans l'entreprise de formation une fois terminé leur apprentissage. Il n'en reste pas moins que l'avantage conféré par l'apprentissage sur le fait d'occuper un emploi à 3 ans demeure si l'on exclut ce quart des apprentis qui bénéficient d'un prérecrutement.

Ces résultats portant sur 3 régions, disparates en matière d'accès à l'apprentissage, mettent aussi au jour le fait que les chances d'insertion ne sont pas homogènes sur le territoire à filières de formation, diplômes et spécialités identiques. Ils indiquent aussi que certaines caractéristiques, notamment se rapportant au territoire, comme le taux de chômage dans la zone d'emploi de fin d'études, peuvent jouer différemment selon la voie de fin de formation.

Du point de vue de l'effet des ressources et contraintes des contextes locaux en matière d'insertion, il conviendrait dans un travail futur d'être en mesure de creuser l'effet de dimensions locales relatives à la structure des emplois, à la conjoncture ou à la richesse économique sur l'insertion potentiellement concurrente de ces publics – informations dont nous ne disposons au niveau des zones d'emploi que pour la région PACA.

Cette étude comporte un certain nombre de limites. Le champ restreint de cette analyse, à la fois sur le plan géographique et par les niveaux d'études étudiés, ne peut permettre d'extrapoler ces résultats à l'ensemble des sortants de l'apprentissage. Par ailleurs, l'enquête ne permet pas de saisir finement le parcours qui a précédé la dernière année de sortie, dont on sait seulement si elle a été effectuée en milieu scolaire ou par l'alternance. Ainsi, on peut imaginer que certains parcours individuels aient combiné passage par l'apprentissage et passage par la voie scolaire.

Un autre facteur de réussite qui peut plaider en faveur de l'apprentissage mais non pris en compte ici, est la capacité de cette voie de formation à permettre à des jeunes d'accéder à une qualification qu'ils n'auraient pu acquérir sous régime scolaire, de même qu'il a été montré que l'apprentissage permettait de limiter le décrochage et l'abandon au cours du cursus.

Références bibliographiques

- Abriac D., Rathelot R., Sanchez R. (2009), L'apprentissage, entre formation et insertion professionnelle, *Formations et Emploi, Insee-Références*, 57-74.
- Alet E., Bonnal L. (2013), « L'apprentissage : un impact positif sur la réussite scolaire des niveaux V », *Economie et Statistique*, 454, p. 3-22.
- Berenguelle B., Hillau B. (2009), « L'ascendance familiale et son inscription dans l'analyse territoriale de la relation formation-emploi », *Espaces et Sociétés*, 136-137, p. 79-97.
- Berthet T., Boudesseul G., Borrás I., Coinaud C., Grelet Y., Legay A., Romani C., Vivent C. (2008), *Valeur du diplôme. Place et rôle dans les parcours scolaires et professionnels*, Céreq, Net.Doc n°37.
- Bonnal L., S. Mendes, C. Sofer (2003), « Comparaison de l'accès au premier emploi des apprentis et des lycéens », *Annales d'économie et de statistiques*, 70, p. 31-52.
- Bonnal L., Mendes S., Sofer C. (2002), « Access to the first job: a comparison between apprenticeship and vocational school in France », *International Journal of Manpower*, 23 (5), p. 426-442.
- Bonnal L., Boumahdi R., Favard P. et Mendes-Clément S. (2005), « Quelle relation formation-emploi pour les jeunes de niveau V : une comparaison entre les sortants d'apprentissage et de lycée professionnel ? », in Giret J-F., Lopez A., Rose J. (dir.), *Des formations pour quels emplois ?* Éditions La Découverte, collection « Recherche », p. 126-141.
- Caro P. (2006), « La dimension spatiale des systèmes formation-emploi », *L'Espace géographique*, Tome 35.
- Cart B., Léné A. (2014), « La mobilité professionnelle des apprentis et ses effets salariaux. Les enseignements de l'enquête Génération 2004 », *Economie et Statistique*, 471, p. 5-31.
- Dupray A., Petrovitch A. (2012), « La formation par apprentissage, une construction de ressources locales ? Une comparaison des mobilités géographiques des apprentis et des scolaires », in Céreq, Relief, n° 37, mai, p. 137-154.
- Grelet Y., Vivent C., Caro P. et Goulet E. (2013), « *Les parcours scolaires des jeunes ruraux en France* », actes du Congrès de l'actualité de la recherche en éducation et formation (AREF-AECSE), LIRDEF, universités de Montpellier
- Ilardi V., Sulzer E. (2014), « L'apprentissage comme voie de réussite à coup sûr ? », in Céreq, Relief, n° 48, p. 309-318.
- Margirier G. (2004), « Quelles mobilités géographiques en début de vie active ? », *Formation Emploi* 87, p. 15-27.
- Margolis D., Simonnet V. (2004), « Filières éducatives, réseaux et réussite professionnelle », *Economie et Prévision*, 164-165, p. 113-129.
- Petrovitch A. (2013), « L'inscription territoriale de l'apprentissage en PACA », ORM, MEMO, 58.
- Powers D.A, Yoshioka H., Yun M.-S. (2011), « mvdcmp : Multivariate decomposition for nonlinear response models », *The Stata Journal*, 11(4), p. 556-576.

- Renahy N. (2010), *Les gars du coin. Enquête sur une jeunesse rurale*, Paris, La Découverte.
- Sanchez R. (2004), « Les contrats d'apprentissage et de qualification », *Dares, Premières Synthèses*, n°05.1.
- Simonnet V., Ulrich V. (2000), « La formation professionnelle et l'insertion sur le marché du travail : l'efficacité du contrat d'apprentissage », *Économie et Statistique*, 337-338, p. 81-99.
- Yun M-S (2000), « Decomposition analysis for a binary choice model », IZA DP, 145, avril.
- Zamora P. (2012), « Le développement de l'apprentissage : une réponse à l'échec scolaire ? », *Regards croisés sur l'économie*, 2012/2, 12, p. 85-97.

Annexe

Logit de la probabilité de sortir par voie d'apprentissage

	Odds-Ratio	Coefficients
Origines et Milieu Familial		
Femme	0,763 (ns)	-0,2700
Père né à l'étranger	0,724 (ns)	-0,3227
Père employé ou ouvrier	1,008 (ns)	0,0075
Père profession intermédiaire ou cadre	1,027 (ns)	0,0268
Père au chômage ou autre situation	Ref.	Ref.
Père profession indépendante	1,716 **	0,5398
Parcours Scolaire		
Redoublants	0,953 (ns)	-0,0479
Orientés en 3 ^{ème} techno ou indus	0,893 (ns)	-0,1128
Niveau 5	1,922 ***	0,6533
Spécialité 1 (genie et transfo indus: nsf20,22)	5,296 ***	1,6669
Spécialité 2 (genie civil, bois : nsf23)	2,645 ***	0,9728
Spécialité 3 (moteurs, automatisme: nsf25)	1,607 **	0,4742
Spécialité 4 (services plutôt orientés ent : nsf31,32,34)	Ref.	
Spécialité 5 (services plutôt orientés particuliers: nsf33)	1,841 ***	0,6104
Variables Géographiques		
Sortant de Région Paca	1,188 (ns)	0,1723
Sortant de Région Picardie	Ref.	Ref.
Sortant de Région Nord-Pas-de-Calais	0,450 ***	-0,7984
Taux de chômage de la ZE	0,917 **	-0,0871
Instrument Ecart en KM	1,023 ***	0,0228
Constante	0,926 (ns)	-0,0767
N=		1 587
Pseudo-R ²		0,204

*** : significatif à 1 % d'erreur ; ** : à 5 % ; * : à 10 % d'erreur

Apprentissage et voie scolaire : comment expliquer les différences d'insertion observées ?

Thomas Couppié^{}, Céline Gasquet^{**}*

Résumé

Dans cet article, nous nous intéressons à l'apprentissage en tant que mode de formation loué pour ses vertus intégratives sur le marché du travail et sa propension à favoriser l'insertion professionnelle des jeunes qu'il forme. Plus particulièrement, nous cherchons dans son mode de fonctionnement des spécificités susceptibles d'induire des mécanismes spécifiques favorables à l'insertion. Nous isolons deux caractéristiques de l'apprentissage. La première, très connue, repose sur la proximité entre l'apprenti et son maître d'apprentissage, qui peut déboucher sur un maintien de l'apprenti dans l'entreprise d'apprentissage après la fin de son contrat. La seconde concerne le portefeuille de compétences spécifiques que le mode de formation permet d'acquérir. L'apprentissage constituerait un mode de formation ajustant mieux que la voie professionnelle scolaire les individus aux métiers spécifiquement préparés. L'apprenti bénéficierait alors d'un avantage comparatif sur un segment précis du marché du travail sur lequel il est particulièrement bien placé. Les données confirment que les apprentis intègrent davantage des emplois possédant les deux caractéristiques décrites. Cependant, si le maintien semble caractériser des trajectoires favorables, la correspondance emploi-métier ciblé par la formation n'apparaît pas prédictive d'un devenir professionnel plus favorable.

^{*} Céreq.

^{**} Observatoire régional des métiers (ORM).

L'insertion professionnelle, entendue comme les conditions rencontrées par les jeunes sortant de formation initiale au moment de leur entrée dans la vie active, est devenue une question sociale qui n'a plus quitté le débat public depuis plus de quarante ans. Ce débat s'est nourri des constats récurrents établissant que les jeunes formaient un groupe particulièrement exposé et vulnérable sur le marché du travail et qu'il existait une corrélation très nette entre niveaux et types de diplômes obtenus et risques de connaître le chômage, des statuts précaires d'emplois ou un manque de reconnaissance – objectif ou subjectif – des titres scolaires dans les premiers emplois obtenus. Dans ce contexte, la réponse des pouvoirs publics a très rapidement et régulièrement insisté sur les aspects de formation des jeunes, accordant au diplôme une place de plus en plus importante dans l'organisation sociale. D'une part, se sont accumulées les politiques et objectifs visant à généraliser l'accès à la certification, à élever toujours davantage le niveau général d'éducation et le niveau de qualification professionnelle de la population active. D'autre part, les exigences d'une professionnalisation explicite, mesurable, annoncée et affichée des formations se sont au fur et à mesure développées et renforcées¹ (Maillard 2012).

Mode traditionnel de formation professionnelle longtemps décrié et périlicant, l'apprentissage a vu son image progressivement se transformer au cours de la même période. Du fait de ses performances en termes d'insertion, il est redevenu un mode de préparation au diplôme réputé vertueux au point d'être présenté comme une forme de parangon de la professionnalisation des formations (Arrighi 2013). Alors qu'il était perçu comme mal adapté à la société moderne industrielle et nettement cantonné dans une logique de relégation/remédiation scolaire jusque dans les années soixante-dix, son image s'est progressivement inversée jusqu'à devenir, au tournant des années quatre-vingt-dix, un mode de formation qu'il fallait revaloriser et développer (Moreau 2008 ; Tanguy 2013). De fait, après un creux des effectifs atteint au milieu des années soixante-dix, où l'on ne dénombrait plus que 150 000 jeunes simultanément engagés en apprentissage, ceux-ci ont remonté progressivement, atteignant 225 000 en 1987, puis 294 000 en 1995, 360 000 en 2003 et 425 000 en 2011 (Arrighi et Brochier 2005 ; Kergoat et Capdevielle-Mougnibas 2013). Le tournant des années quatre-vingt-dix correspond à l'élaboration de politiques publiques qui visent à relancer l'apprentissage, par les lois de 1987, 1992 et 1993, en vue de son expansion et de sa diffusion. Dès 1993, l'objectif de 500 000 apprentis est lancé, jamais atteint mais réitéré à plusieurs reprises et encore en 2012, dans le cadre de pacte national pour la croissance, la compétitivité et l'emploi (Lopez et Sulzer 2016). Ces lois ont fait sortir l'apprentissage de ses territoires traditionnels, généralisant la possibilité d'y recourir à tous les niveaux de formation – et particulièrement dans l'enseignement supérieur –, et favorisant son ouverture vers de nouveaux domaines professionnels et son développement vers de nouveaux profils d'entreprise (Arrighi et Brochier 2005 ; Arrighi et Joseph 2005).

Ainsi, autrefois décrié pour son manque de contenu en savoirs et compétences générales, jugé trop centré sur la transmission d'un métier précis au détriment de l'adaptabilité à d'autres emplois, il est devenu, sous l'effet des difficultés récurrentes des jeunes sur le marché du travail et de l'injonction nouvelle faite aux formations et aux diplômés de préparer aussi à l'insertion professionnelle de leur public, un mode de formation loué pour la logique de formation qui le sous-tend – l'alternance –, et de l'adaptation particulièrement ajustée de l'apprenti à un segment précis du marché du travail qui en découle. Ce renversement de l'image de l'apprentissage peut apparaître paradoxal car, dans le même temps, les travaux de prospective du marché du travail et les politiques économiques nationales et européennes ne cessent de prôner à la fois davantage d'adaptabilité et de flexibilité des individus, dans le cadre de l'essor programmé d'un nouveau modèle de société de la connaissance (Cussó 2008), et un développement anticipé de la mobilité professionnelle et de la multiplication des ruptures et inflexions dans les carrières. Ce paradoxe rend d'autant plus intrigant la réussite durable de l'apprentissage en matière d'insertion professionnelle et invite à questionner

¹ Aboutissant, par exemple, à l'inscription au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP), à partir de 2002, de la quasi-totalité des diplômes des différents ministères - hormis le baccalauréat général et le brevet des collèges.

plus en profondeur ce mode de formation afin de mieux comprendre les éléments qui le rendraient performant. Autrement dit, en quoi l'apprentissage est supposé faciliter l'insertion ?

1. Les spécificités de la formation par apprentissage peuvent-elles expliquer les conditions d'insertion plus favorables à l'issue de la formation ?

1.1. Les spécificités du mode de formation par l'apprentissage, au regard de la voie scolaire

L'apprentissage salarié constitue un mode de préparation alternatif à un diplôme et se distingue de la formation sous statut scolaire sur plusieurs aspects fondamentaux. Élément de distinction premier et essentiel, l'entreprise se substitue à l'établissement scolaire comme lieu et environnement principal de formation. De plus, cette relocalisation est accompagnée d'un changement de statut radical : le jeune n'est plus scolaire et inactif, mais endosse un statut d'actif salarié, muni d'un contrat de travail. Troisième bascule, un professionnel en activité se substitue à des enseignants comme acteur majeur de la formation. Quatrième bascule, les apprentissages en situation de travail deviennent le mode pédagogique principal de transmission et d'acquisition des compétences.

Ainsi, la formation en situation de travail est considérablement plus développée en apprentissage, qui permet à la fois de développer des compétences spécifiquement centrées sur le monde du travail en général et sur l'entreprise d'accueil en particulier et de renforcer l'acquisition de savoir-faire spécifiques au métier préparé. *A contrario*, les dotations horaires d'enseignement formel en classe sont nettement plus importantes en lycée professionnel et accordent plus de place aux savoirs généraux et théoriques. Une quantité permet d'illustrer les décalages entre les deux formes d'enseignement : dans la préparation des certificats d'aptitude professionnelle (CAP), 12 semaines représentent le temps (minimum) consacré sur les deux années aux stages en entreprise par la voie scolaire ; c'est à l'inverse le temps moyen consacré par an aux périodes d'enseignement en CFA dans le cadre de l'apprentissage². Dans ce contexte, les contenus de la formation en termes de compétences transmises (savoirs, savoir-faire, savoir-être) sont *de facto* pour partie différenciés d'un mode de formation à l'autre, pour le même diplôme préparé.

1.2. Des spécificités synonymes d'un avantage en termes d'insertion ?

Au-delà d'un diplôme commun, apprentissage et voie scolaire traduisent une proximité différente au marché du travail.

De nombreuses études font état de la possibilité que l'apprentissage constitue un tremplin pour l'emploi pérenne, et qu'il fonctionne comme une forme de pré-recrutement (Acemoglu et Pischke 1998). Facilement identifiable statistiquement, la possibilité d'embauche à l'issue de la formation par l'employeur-maître d'apprentissage est un phénomène souligné et quantifié depuis longtemps, et souvent perçu comme participant de l'exception de l'apprentissage (Colliot et Pouch 1991 ; Bonnal *et al.* 2003 ; Cart et Léné 2014). Moreau (2003) parle du capital d'autochtonie que procure l'apprentissage pour expliquer ce mode de transition spécifique. Des fondements du côté de la

² Sur les deux années de préparation à un CAP, 1 891 heures de cours en lycée professionnel sont prévues (minimum réglementaire) par la voie scolaire, contre 800 heures de cours en CFA (minimum réglementaire) par la voie de l'apprentissage. De façon opposée, au cours des deux années de préparation du CAP, la voie scolaire prévoit 12 semaines de stage en entreprise (minimum réglementaire), alors que le temps passé par l'apprenti dans son entreprise d'accueil peut atteindre 66 semaines (en tenant compte des temps de formation en CFA (minimalement 12 semaines/an), de congés payés (5 semaines/an) et des périodes d'examen (2 semaines/an)).

théorie économique peuvent également expliquer ce phénomène. Un employeur-maître d'apprentissage, en situation de vouloir recruter au moment de l'échéance d'un contrat d'apprentissage, aurait un intérêt à conserver son apprenti comme salarié plutôt que de lancer une phase de recrutement sur le marché ouvert de l'emploi. Il éviterait de cette façon les coûts directs et d'opportunité associés au recrutement et à la vacance du poste. Le candidat apprenti offrirait également un profil spécifique avantageux par rapport à de potentiels candidats extérieurs à l'entreprise. D'une part, il est associé, pour l'employeur-maître d'apprentissage, à un avantage informationnel qui réduit l'incertitude sur sa productivité future. D'autre part, il a déjà incorporé au cours de sa formation tout ou partie du capital humain spécifique à l'entreprise requis pour tenir le poste à pourvoir³. De fait, l'apprentissage peut faire fonction de pré-recrutement, à l'instar d'autres formes d'emploi temporaire (CDD, intérim, contrat de professionnalisation, etc.).

Mais des travaux plus récents soulignent cependant que ces possibilités d'embauche, longtemps supposées réservées aux apprentis, existent aussi pour les jeunes sortant d'une formation professionnelle par la voie scolaire. En effet, elles existent du fait de la fréquentation, organisée ou non par le système éducatif, d'entreprises pendant le temps de la formation des lycéens professionnels. Les formes et logiques que prennent ces fréquentations apparaissent plus diverses que dans le cas de l'apprentissage. Elles passent soit par le biais des stages en entreprise (Giret et Issehnane 2012), soit par le biais d'emplois à temps partiel plus ou moins réguliers exercés en cours d'études (Béduwé et Giret 2004). La question de leur efficacité en tant que forme de pré-recrutement, comparée à celle de l'apprentissage, mérite d'être posée, dans la mesure où la richesse et l'intensité du lien noué entre l'entreprise et le jeune scolaire apparaissent a priori moins élevées et très variables d'un cas à l'autre. Temps de fréquentation, motivations d'exercice de l'emploi en cours d'études, lien entre le contenu de l'emploi et la formation professionnelle suivie, sont autant de facteurs qui peuvent réduire la valeur de pré-recrutement de ces séquences.

Hors l'intégration d'une entreprise déjà fréquentée pendant la formation, apprentis et lycéens sont confrontés au même processus ouvert de recherche d'emploi sur le marché du travail. Dans ce processus de recherche, l'apprentissage apparaît un mode de formation favorable sous certains aspects, défavorable sous d'autres.

D'une part, les modalités pratiques de la formation par apprentissage signalent un individu ayant déjà passé beaucoup de temps en emploi (au moins deux années sous la forme standard de l'apprentissage), et donc un salarié ayant accumulé de l'expérience professionnelle. L'apprenti n'est plus un débutant ayant à vivre sa « grande transformation » (Vaneecloo 1979), il a réalisé son acculturation au travail et acquis tout un ensemble de compétences pratiques liées à l'activité de travail. En outre, l'immersion de l'apprenti dans une entreprise pendant le temps de sa formation fournirait un avantage informationnel sur le fonctionnement du marché du travail et plus particulièrement dans le métier préparé par la formation. Il permettrait également la construction d'un réseau professionnel plus efficace. Comme le résume Arrighi (2013), « *[les apprentis] jouissent d'un triple avantage : ils peuvent valoriser une "expérience professionnelle" auprès des employeurs ; ils connaissent le fonctionnement du marché du travail dans leur branche d'activité ; et, enfin, ils peuvent mobiliser pour leur recherche un réseau de relations professionnelles constitué durant leur formation* ». Ces éléments viennent contrebalancer le signal ambigu que revêt la « mobilité » induite par le non-recrutement par le maître d'apprentissage. En effet, si la mobilité génère des rendements positifs – particulièrement en début de vie active – (Topel et Ward 1992), il apparaît également que les conditions de la mobilité pèsent sur les rendements attendus ; la mobilité volontaire est associée à des rendements positifs, la mobilité subie des rendements négatifs (Mincer 1986, Keith et McWilliams 1995). Dans le cas de l'apprenti non recruté par son maître d'apprentissage à l'issue du contrat, la mobilité peut être interprétée par d'autres employeurs potentiels comme forcée,

³ D'un point de vue théorique, son fondement peut être relié à l'approche beckerienne standard qui distingue, à côté d'un capital humain général - utilisable et valorisable sur le marché du travail dans son ensemble - un capital humain spécifique acquis dans une entreprise donnée, non transférable hors de cette entreprise.

l'indication d'un signal négatif signalant un potentiel mauvais *matching* et l'anticipation d'un risque accru d'une productivité future inférieure à la productivité apparente (Cart et Léné 2014). Dans la mesure où les sortants de la voie scolaire n'ont pas suivi une formation associée explicitement à une entreprise, ils échapperaient à ce signal négatif.

Dernier point de différenciation, le portefeuille de compétences acquis pendant la préparation du diplôme, selon la voie de formation. L'apprentissage développe davantage l'acquisition de savoir-faire et savoir-être, donc de savoirs informels, le lycée professionnel davantage de savoirs théoriques et codifiés. Alors que l'apprentissage approfondirait la maîtrise des compétences spécifiques immédiatement requises dans le métier préparé, la formation professionnelle par la voie scolaire développerait des compétences plus théoriques et transversales facilitant l'adaptabilité de l'individu à une palette plus large de métiers⁴. Bonnal *et al.* (1999) y voient d'ailleurs une raison du développement traditionnel de l'apprentissage dans le secteur artisanal et le bâtiment.

Les théories standards expliquant le rôle du diplôme sur le marché du travail (théories du capital humain, théories du signal ou du filtre) font peu de place à la question des portefeuilles de compétences acquis en formation et de leur spécialisation en direction de certains métiers ou segments du marché du travail. L'éducation et la formation professionnelle servent essentiellement à développer les capacités des individus (capital humain) et à les trier (filtre, signal) pour permettre la meilleure allocation possible des individus aux postes, ceux-ci s'adaptant à ceux-là du fait de leurs capacités innées, développées ou acquises. Le contexte d'un niveau de chômage élevé et qui se maintient sur longue période renforce la perspective qu'il est important pour les individus qui se préparent à intégrer le marché du travail de développer leur adaptabilité afin de se placer le mieux possible dans la file d'attente pour l'accès à l'emploi (Kergoat et Lemistre 2014). Cependant Sattinger (1993), parmi les premiers, signale que toutes les entreprises ne visent pas la même productivité attendue pour les individus qu'elles souhaitent recruter mais qu'elles vont spécialiser leur prospection sur des profils spécifiques optimisant leurs souhaits. Dans ces modèles dits d'assignation ou d'allocation, Sattinger montre que l'allocation des individus aux emplois peut avoir un rôle déterminant dans la hiérarchie salariale, le salaire étant alors déterminé par l'interaction entre les caractéristiques individuelles et les caractéristiques des emplois. Stevens développe l'idée d'un capital humain spécifique transférable (Stevens 1996) : certaines compétences développées par la formation sont destinées à un nombre limité d'employeurs et n'ont donc pas la même valeur sur le marché du travail selon l'emploi occupé. Heijke *et al.* (2003) développent cette idée de compétences spécifiques professionnelles (*vocational competencies*), opposées aux compétences générales (*generic competencies*⁵), qui fournissent un avantage comparatif de productivité sur un sous-ensemble d'emplois. La combinaison des deux arguments conduit à poser l'hypothèse que, une fois la formation professionnelle initiale achevée, les jeunes ont en théorie un double intérêt objectif à privilégier une recherche d'emploi dans le domaine professionnel ciblé par leur diplôme. D'une part, ces métiers correspondent *a priori* aux emplois sur lesquels ils seront les plus productifs, compte tenu des compétences acquises spécifiques à ces métiers, et donc dans lesquels ils peuvent espérer la meilleure rémunération pour leur travail. D'autre part, ces métiers représentent des cibles professionnelles sur lesquels ils disposent *a priori* d'un avantage comparatif par rapport aux jeunes formés à d'autres métiers. Cet avantage comparatif devant se traduire par une probabilité d'être recruté supérieure que sur les emplois requérant un autre jeu de compétences spécifiques (conditionnellement aux possibilités de recrutements existant sur le marché du travail). Les diplômes et les formations professionnelles à fort contenu professionnel spécifique conduiraient alors plus facilement vers des emplois qu'ils ciblent, les diplômes et les formations professionnelles à contenu plus générique et transversal plus fréquemment vers des emplois hors du domaine spécifique du

⁴ Bonnal *et al.* (1999) prennent l'exemple de l'apprentissage de recettes et du tour de main nécessaire transmis d'une cuisinière à une autre, opposé au livre de cuisine qui ne transmet pas de tour de main mais permet de démultiplier les recettes.

⁵ *Vocational competencies* : les savoirs théoriques spécifiques liés domaine de savoirs du métier, la connaissance des méthodes mobilisées spécifiques relevant du métier. *Generic competencies* : les capacités à apprendre, les capacités à résoudre des problèmes ; les compétences analytiques, etc.

diplôme. À partir de données originales néerlandaises, Heijke *et al.* (2003) montrent que le niveau de compétences spécifiques professionnelles est positivement corrélé avec la probabilité d'occuper un emploi en correspondance, alors que le niveau de compétences générales serait lui positivement corrélé avec la probabilité d'occuper un emploi hors du domaine de correspondance. Ils mettent également en évidence l'existence d'un rendement salarial supérieur associé à la correspondance entre l'emploi occupé et les compétences spécifiques professionnelles acquises. Concernant la France, la mise en évidence d'un rendement salarial de la correspondance diplôme-emploi aboutit à des résultats disparates. Charnoz (2009), sur l'ensemble de la population active occupée diplômée d'une formation professionnelle, établit des rendements positifs modérés, variables selon le niveau de diplôme. En revanche, l'existence d'un rendement salarial positif en début de vie active est rarement mise en évidence, cantonnée à quelques sous-populations spécifiques (Couppié et Lopez 2003 ; Couppié *et al.* 2005, 2009 ; Béduwé et Giret 2011). Pour ces populations, Béduwé et Giret mettent cependant en évidence un rendement non monétaire, mesuré en termes de satisfaction dans l'emploi.

Dans ce cadre théorique, le portefeuille de compétences acquises en apprentissage peut apparaître comme plus étoffé en termes de compétences spécifiques professionnelles, le portefeuille de compétences acquises par la voie scolaire plus étoffé en termes de compétences générales. Le portefeuille des premiers serait alors plus développé et immédiatement adapté au(x) métier(s) ciblé(s) par la formation. En conséquence, il procurerait un avantage dans la recherche d'emploi sur les métiers préparés. *A contrario*, sur des emplois plus « distants », c'est-à-dire aux contenus en partie divergents ou moins spécifiquement liés au portefeuille de compétences ciblées par le diplôme, les jeunes formés par la voie scolaire auraient plus de facilité à faire valoir leur propre portefeuille de compétences. La situation aboutirait alors à une distinction de positionnement sur le marché du travail. D'un côté, les jeunes apprentis seraient avantagés dans l'intégration d'un emploi correspondant à la cible professionnelle de leur diplôme, un segment à priori réduit du marché du travail mais sur lequel ils sont particulièrement bien placés. De l'autre côté, il y aurait les jeunes lycéens professionnels moins avantagés que les apprentis sur les emplois ciblés par leur diplôme mais davantage sur les emplois non ciblés par leur diplôme, segments du marché du travail *a priori* beaucoup plus étendu mais sur lequel ils doivent faire face à la concurrence d'autres individus formés à des diplômes ciblant ces segments.

1.3. Quelques hypothèses

Notre objectif est donc de prendre en compte certains de ces éléments qui composent l'effet « apprentissage » dans l'insertion professionnelle, en distinguant :

- l'effet de pré-recrutement potentiel par l'employeur-maître d'apprentissage et donc la fonction de période d'essai qu'il peut représenter ;
- l'effet compétences spécifiques accrues/supplémentaires dans le métier préparé qui lui donnerait un avantage d'insertion dans les métiers ciblés par le diplôme ;
- l'effet « résiduel » de signal de l'apprentissage qui inclut l'expérience professionnelle accumulée pendant le contrat d'apprentissage, les avantages informationnels et de réseau, la sélectivité différenciée à l'entrée, etc., mais également de possibles pénalités en termes de compétences générales et de signal négatif dû au départ de l'entreprise d'apprentissage.

On l'a vu, l'apprentissage est un mode de formation dans lequel la productivité du jeune est mieux testée (que dans un stage, un emploi en cours d'études), compte tenu de la durée de la période de test et de la nature même de l'activité en lien avec la formation. De plus l'apprenti incorpore dans le temps de son contrat davantage de capital humain spécifique à l'entreprise. Donc :

(H1) un apprenti a plus de chances d'être embauché dans l'entreprise à l'issue de sa formation qu'un jeune formé par la voie scolaire d'être recruté par une entreprise dans laquelle il a effectué un stage ou pour laquelle il a travaillé pendant ses études.

De même, on peut faire l'hypothèse que l'apprentissage procure davantage de compétences spécifiques pour les métiers ciblés par la formation. Ceci lui procure un double avantage comparatif pour intégrer ces métiers, vis-à-vis des jeunes formés à d'autres cibles professionnelles et vis-à-vis des jeunes formés aux mêmes cibles professionnelles mais par la voie scolaire. Donc :

(H2) Les sortants d'apprentissage, bénéficiant d'un avantage comparatif facilitant leur intégration dans ce type d'emplois, seraient donc plus nombreux à occuper des métiers ciblés par leur formation

Au-delà des deux premières configurations (recrutement par un employeur connu pendant la formation, embauche sur un emploi ciblé par la formation), les signaux en direction du marché du travail peuvent être plus contradictoires. D'un côté, l'apprentissage procure des signaux positifs : expérience professionnelle accumulée, acculturation au travail, jeunes ayant déjà passé avec succès un processus de recrutement ; de l'autre côté, il porte aussi des signaux négatifs : moins de compétences générales signalant une moindre adaptabilité, signal négatif de la mobilité (lié au départ de l'entreprise d'apprentissage) qui peut être interprétée comme « subie » et donc associée à une productivité cachée inférieure à la productivité apparente.

Globalement, la combinaison de ces trois éléments est susceptible de favoriser l'insertion immédiate ou à court terme des jeunes apprentis. Ils permettent donc, pour les jeunes qui en bénéficient, la constitution de conditions initiales d'insertion très favorables. Différents travaux pointent l'importance de bonnes conditions initiales sur la suite de la trajectoire (Bonnal *et al.* 2005 ; Chaintreuil *et al.* 2013). Dans un second temps, il s'agira donc de prendre en compte ces conditions initiales sur la situation à trois ans pour vérifier si l'avantage initial dont jouissent les apprentis perdure ou s'étirole, d'une part, et pour décomposer cet éventuel avantage en fonction des conditions initiales rencontrées (leur plus fréquent maintien chez l'employeur connu en formation, le fait de trouver plus fréquemment un premier emploi ciblé par leur formation), d'autre part.

(H3) À moyen terme, les apprentis bénéficient des bonnes conditions initiales spécifiques d'insertion qu'il permet. Le caractère favorable de l'apprentissage à moyen terme transiterait pour tout ou partie par l'impact de ces conditions initiales.

Complémentairement, se posera la question de savoir si l'effet du signal « résiduel » de l'apprentissage perdure, en contrôlant des conditions initiales.

1.4. Des phénomènes potentiels de sélection au cours du processus d'orientation dans chaque filière à prendre en compte

Outre leurs spécificités respectives quant au mode d'organisation de la formation, chacune des deux voies professionnelles se distingue aussi par le public qu'elle accueille et forme. Les mécanismes de cette « sélection » à l'entrée sont complexes, amalgamant éléments d'ordre micro et individuel et éléments d'ordre macro et institutionnel.

Du côté micro et individuel, ces mécanismes relèvent à la fois des attentes et des représentations des jeunes et de leurs familles associées à chacune des deux voies de formation et des logiques d'orientation, de sélection et de recrutement à l'œuvre dans chacune d'entre elles.

En premier lieu, même si la sociographie des apprentis est de moins en moins aisée à faire du fait du fractionnement des publics touchés lié à sa diffusion dans l'enseignement supérieur (Moreau 2013), les travaux sur le monde apprenti ont largement mis en évidence des spécificités sociodémographiques de son recrutement. Ainsi, par exemple, dans les formations professionnelles par apprentissage préparant aux diplômes de niveau V et IV, les jeunes femmes sont très fortement sous-représentées, comme les jeunes issus de courants migratoires non européens (Arrighi et

Gasquet 2010) ; à l'inverse des jeunes dont le milieu familial révèle une proximité avec ce type de formation, à l'exemple d'un milieu familial lié au commerce ou à l'artisanat, d'un père ou d'un frère passé par l'apprentissage (Moreau 2003).

En deuxième lieu, les processus d'orientation, de sélection et d'affectation ne sont pas de même nature. Alors que l'entrée en formation professionnelle en lycée professionnel répond à une logique de sélection purement scolaire, on est face à une logique de double sélection, dans le cas de l'apprentissage : la sélection scolaire se double en effet de la sélection par l'entreprise d'apprentissage. Il en résulte une sélection des individus qui conduit à importer pour partie au sein du système éducatif des pratiques de sélection à l'œuvre sur le marché du travail et peut déboucher sur une sous-représentation dans l'apprentissage de certains publics (Farvaque 2009 ; Arrighi et Gasquet 2010 ; Kergoat 2010 ; Kergoat et Lemistre 2014).

En troisième lieu, les résultats des deux processus distincts d'orientation, de sélection et d'affectation n'ont pas de raison de converger. Outre des variations dans les profils sociodémographiques et scolaires des publics sélectionnés, ces processus se distinguent aussi par la dimension plus ou moins désirée des affectations finales et l'intensité constatée du processus de sélection à l'entrée. Ainsi, au moins dans les années récentes, à l'issue de la troisième, l'affectation en apprentissage apparaît davantage choisie que dans le cas d'une formation professionnelle par voie scolaire. En effet, la part des jeunes dont l'affectation représente le premier vœu est plus élevée parmi les jeunes qui entrent en apprentissage que parmi ceux qui entrent dans une formation professionnelle de la voie scolaire : entre 3 et 13 points d'écart au sein de la Génération 2004 selon le type de diplôme (CAP ou BEP) et le genre (Arrighi *et al.* 2009), en moyenne 8 points d'écart pour la Génération 2010 (voir annexe 1). D'autre part, l'analyse comparée des affectations et des premiers vœux (voir annexe 1 pour la Génération 2010) indique que, dans l'enseignement secondaire, l'apprentissage sélectionne davantage parmi les jeunes qui y postulent que la voie scolaire ne le fait. Alors qu'il y a moins de places pourvus que de souhaits d'apprentissage en premier vœu, on observe davantage de jeunes affectés en formation professionnelle sous statut scolaire que de premiers vœux exprimés pour cette voie de formation.

Or ces différentes logiques de sélection entre les deux voies professionnelles peuvent conduire à un tri des individus qui peut ne pas être neutre quant à leurs capacités à bien s'insérer, une fois sortis de formation, indépendamment du diplôme obtenu et du mode de formation suivi. Ne pas tenir compte de ces phénomènes de sélection pourrait alors conduire à imputer de façon erronée des effets à la formation alors qu'ils relèveraient de différences individuelles préexistantes.

À un niveau macro et structurel, d'autres mécanismes de sélection existent, reliés à l'organisation institutionnelle de chacune des deux voies de formation. L'apprentissage a ses territoires, autant géographiques qu'économiques.

Ainsi, sa relation privilégiée avec l'artisanat est très largement documentée et façonne encore les stéréotypes qu'il alimente dans les représentations collectives. Plus largement, voie de formation construite par ou en interaction avec les branches professionnelles, sa mise en œuvre et ses logiques d'usage vont dépendre de l'état des relations professionnelles et des modes d'organisation de la formation professionnelle dans ces différents espaces professionnels. Ainsi, même s'il tend à se diffuser hors de ses sphères traditionnelles depuis les réformes des années quatre-vingt-dix, il n'est pas encore uniformément diffusé dans toutes les domaines de la formation professionnelle ni tous les segments du marché du travail. Ce phénomène est déjà observable dans une analyse mobilisant des nomenclatures agrégées de spécialités de formation (NSF par exemple). Il se renforce et se complexifie au niveau le plus fin des diplômes. En effet, il n'est pas rare de trouver des diplômes dont la préparation est cantonnée à un seul des deux modes de formation donnés, sans équivalent ou contrepoint dans l'autre voie de formation. Donc, bien que mode de formation lacunaire, il constitue pour certains diplômes l'unique voie de préparation. Dans ces conditions, comparer dans leur

ensemble les deux voies de formations revient pour partie à comparer des choses non strictement comparables.

De même, l'apprentissage est un mode de formation territorialisé. Ce fait, également très documenté, est largement antérieur aux lois de décentralisation et relève de traditions bien plus ancrées. Outre le rôle politique des régions dans l'animation et la gestion de la formation professionnelle sur leur territoire, l'apprentissage dépend aussi d'entreprises et d'organisations professionnelles majoritairement territorialisées (chambres des métiers, de commerce et d'industrie, etc.). Par contrecoup, il s'affranchit davantage que la voie professionnelle de logiques de pilotage nationalement centralisées. Cette territorialisation géographique de l'apprentissage peut avoir une incidence concrète sur des biais de représentation du devenir des jeunes apprentis puisqu'ils seront pour partie le reflet des conditions macroéconomiques des territoires qui les portent.

La forme idéale de traitement de ces processus de sélection correspondrait à développer des analyses économétriques intégrant systématiquement l'endogénéité de l'orientation en apprentissage par un jeu d'équations simultanées estimant conjointement la probabilité d'être un sortant d'apprentissage (plutôt que d'une formation professionnelle en lycée professionnel) avec les différentes caractéristiques d'insertion évaluées. C'est pourquoi la deuxième partie commencera par une présentation de l'analyse économétrique des caractéristiques observables susceptibles d'expliquer l'orientation vers l'un ou l'autre des modes de formation. Cette analyse sera ensuite régulièrement mobilisée dans des systèmes d'équations simultanées, sans qu'on revienne dessus dans les commentaires ou les tableaux.

1.5. Données et mesures du maintien et de la correspondance

Notre étude s'appuie sur les données de l'enquête de 2013 sur la Génération 2010, étudiant le cheminement professionnel d'un échantillon de 33.500 jeunes sortis du système éducatif en 2010. L'enquête permet de reconstituer et décrire les trajectoires professionnelles des individus interrogés ainsi que de récolter des informations sur leur passé scolaire et familial (Joseph et Rouaud 2014, Barret *et al.* 2014).

Dans ce travail, il s'agira donc de prendre en compte au mieux les caractéristiques qui influencent le mécanisme de tri dans le processus d'orientation scolaire vers l'une ou l'autre des deux voies de formation. Compte tenu de la pluralité des logiques d'orientation en apprentissage, il apparaît opportun de mener des analyses séparées par niveau de diplôme ; nous nous centrerons donc ici sur les sortants des formations de CAP et BEP. De même, il apparaît nécessaire de travailler la comparaison sur des jeunes qui, à choix de diplôme donné, auraient eu la possibilité de préparer ce diplôme par l'autre voie de formation. Nous nous restreindrons donc aux jeunes dont le diplôme préparé existe aussi ou à un équivalent proche dans l'autre voie de formation (voir encadré). Ceci nous conduira à travailler sur 4 599 des jeunes enquêtés dans le cadre de Génération 2013.

La mesure du recrutement par un employeur connu pendant la formation est permise dans l'enquête par plusieurs questions. Une première question identifie, pour chaque séquence d'emploi, le fait que « *avant la fin de ses études, le jeune avait-il déjà travaillé ou effectué un stage dans cette entreprise ?* » Cela inclut les situations de stagiaire, d'apprenti, d'intérimaire, d'emploi en CDD ou CDI, etc. Les seuls cas où la question n'est pas posée sont les cas de retour (en tant qu'intérimaire) dans une entreprise de travail temporaire, d'activité d'indépendant, d'autoentrepreneur, d'aide familiale éventuellement entamée avant la fin des études. On parlera alors indistinctement de maintien, d'intégration d'une entreprise connue pendant la formation, de pré-recrutement converti si le jeune répond oui pour son premier emploi et que l'embauche prend place dans les trois mois qui suivent la sortie de formation initiale.

La mesure de la correspondance, elle, se base sur les informations concernant le référentiel d'emploi défini pour chaque diplôme au moment de sa création et mentionné dans sa fiche RNCP (voir encadré). La correspondance emploi-formation est alors définie par l'identification des familles

professionnelles (première lettre du code, 23 domaines) qui comportent des emplois identifiés comme cibles professionnelles du diplôme.

Dans cette étude, nous nous attachons à comparer les jeunes sortis des deux voies de formation en nous restreignant (autant qu'il est possible) aux diplômes *de facto* préparés par les deux voies de formation. Cette démarche n'est pas simple et le résultat dépend à la fois de l'information disponible pour l'identification précise des diplômes et du choix de la méthode dans leurs rapprochements. Dans cette étude, nous avons choisi de travailler, à un premier niveau, sur un croisement de niveau de diplômes et de spécialités de formation, deux informations présentes et accessibles dans les bases Génération. Pour une grande partie des individus, nous disposons d'une identification fine des diplômes préparés lors de la dernière année de formation, information recueillie au moment de la constitution de la base de sondage. Nous avons rapproché ces informations de la base Certif Info, gérée et alimentée par le réseau des CARIF-OREF. Ceci nous a permis d'accéder aux informations disponibles dans les fiches RNCP (renseignées au moment de la création du diplôme et régulièrement actualisées) concernant le ou les métiers/domaines professionnels ciblés par le diplôme. Ces cibles professionnelles sont de déclaration obligatoire et indiquées par les concepteurs des diplômes. Elles sont enregistrées par leur(s) code(s) ROME. Cette information nous a permis de compléter le travail de tri et de regroupement des diplômes, en retenant ici les diplômes qui trouvaient des équivalents et en termes de NSF et en termes de FAP ciblées.

Ainsi, sur les 140 800 jeunes sortant d'une formation professionnelle de l'enseignement secondaire de niveau V (CAP et BEP pour l'essentiel), ce tri nous conduit à ne retenir que 107 600 jeunes, ensemble dans lequel prédomine légèrement les sortants d'apprentissage (54,3 %). Ces 107 600 jeunes sont représentés par 4 599 individus dans l'enquête.

2. Sélection et avantages théoriques procurés par l'apprentissage, comparé au mode de formation par la voie scolaire : une déclinaison empirique

2.1. L'apprentissage comme mode de formation sélectif ?

L'apprentissage est régulièrement présenté comme un mode de formation sélectif au sein de la voie professionnelle. Si ce constat tendait à signaler un public scolairement défavorisé il y a trente ans (Sollogoub et Ulrich 1999), les transformations et la revalorisation de ce mode de formation ont modifié son recrutement et rendent plus complexe la lecture de la sélection à l'entrée (Arrighi *et al.* 2009 ; Kergoat et Lemistre 2014). Cette question est importante quand on tente de mesurer les effets de l'apprentissage dans le processus d'insertion professionnelle car négliger de possibles phénomènes de sélection pourrait conduire à imputer au dispositif des effets qui relèvent de la sélection des individus. On modélise donc la probabilité d'être sorti de formation initiale après un apprentissage plutôt qu'après une formation professionnelle en lycée professionnel pour les jeunes de la Génération 2010 sortants des CAP-BEP identifiés (Tableau 1). Nous retrouvons une partie des résultats traditionnels de processus de sélection distincts à l'œuvre dans les deux voies de formation.

Nous pouvons simplement mentionner, pour commencer, le constat que, parmi les formations retenues, la probabilité de suivre la formation par apprentissage varie considérablement d'une spécialité à l'autre, reflétant des logiques institutionnelles d'organisation de la formation dans les territoires et les branches professionnelles disparates d'un domaine professionnel à l'autre.

Le milieu socio-économique dans lequel grandit le jeune pendant sa formation n'est pas neutre sur la propension à entrer en apprentissage. Ainsi, la distance sociale au monde de l'apprentissage est un facteur qui influence l'engagement dans un apprentissage (Moreau 2003). Les jeunes issus d'un

milieu proche de l'apprentissage (enfants d'artisan ou de commerçant par exemple) sont généralement plus enclins à emprunter le chemin de l'apprentissage ; à l'inverse, les jeunes éloignés socialement de ce milieu, comme les jeunes dont les parents travaillent dans le secteur public ou ceux dont la mère n'a jamais travaillé, entament moins souvent une formation professionnelle par apprentissage.

On retrouve d'autres résultats habituels dans l'analyse des disparités sociales et culturelles d'accès à l'apprentissage. Ainsi, les jeunes femmes sont bien moins nombreuses à faire des études par apprentissage (38 % d'entre elles) que les jeunes hommes (64 % de ceux engagé-e-s dans une formation professionnelle). Les jeunes d'origine immigrée (l'un ou les deux parents immigré(s)) accèdent bien moins souvent à l'apprentissage que les jeunes natifs, quand les uns et les autres se sont engagés dans la formation professionnelle. C'est aussi le cas des jeunes ayant bénéficié au cours de leur scolarité d'une bourse sur critères sociaux ; seuls 33 % d'entre eux engagés dans une formation professionnelle ont suivi un apprentissage.

Finalement, le parcours scolaire antérieur à l'orientation dans l'enseignement professionnel n'apparaît pas fortement clivant pour une orientation vers l'apprentissage plutôt que la voie scolaire ; seuls des passages dans certaines classes de troisième spécifiques (Segpa, 3^{ème} avec option dp3) apparaissent défavoriser cette orientation. Obtenir l'affectation correspondant au premier vœu formulé est plus fréquent parmi les apprentis. Logiquement, les apprentis ayant formulé en troisième comme premier vœu une formation par apprentissage sont plus fréquemment sortants d'apprentissage.

Au-delà des caractéristiques individuelles, le contexte dans lequel les jeunes sont amenés à construire leur orientation professionnelle et à s'inscrire dans un mode de formation donné a un impact important. On observe ainsi que le cadre régional dans lequel se passe cette orientation semble avoir un impact marqué sur les probabilités d'accès à l'apprentissage ; favorable dans certaines régions (à l'exemple de PACA), très défavorables dans d'autres (DOM-TOM, Hauts de France).

Au final, il ne se dégage pas une lecture simple des différences de profils entre apprentis et lycéens professionnels. Si sélection et tri il y a, ces mécanismes ne peuvent être à priori classés comme des processus par le haut ou par le bas.

Tableau 1 • Modèle probit sur les caractéristiques qui influencent le passage en apprentissage vs le passage par la voie scolaire

	Modèle estimant le fait de d'une formation par apprentissage plutôt que par la voie scolaire		
	Explicatives	B	Σ
Spécialités de formation	Transports	-0.794***	(0.243)
	Social	-1.188***	(0.130)
	Santé	-1.318***	(0.165)
	Hôtellerie	0.0831	(0.125)
	Coiffure	0.146	(0.140)
	BTP	-0.0134	(0.112)
	Agricole	-0.371***	(0.122)
	Cuisine	0.819***	(0.120)
	Mécanique auto	-0.460***	(0.149)
	Énergie	-0.102	(0.207)
	Électricité	-0.472***	(0.158)
	Mécanique industrielle	-0.448***	(0.136)
	Commerce	Réf.	
Genre	Femme	-0.330***	(0.0781)
	Homme	Réf.	
Régions	Ile de France	Réf.	
	Paca	0.526***	(0.131)
	Dom tom	-0.741***	(0.198)
	Pays de la Loire	0.0258	(0.135)
	Bretagne	0.0976	(0.140)
	Corse	-0.0438	(0.261)
	Centre	0.256*	(0.153)
	Grand est	0.191	(0.128)
	Hauts de France	-0.352***	(0.108)
	Nouvelle aquitaine	0.207	(0.128)
	Bourgogne Franche-Comté	0.0570	(0.159)
	Auvergne Rhône Alpes	-0.00915	(0.110)
	Normandie	0.263*	(0.141)
	Occitanie	0.353***	(0.130)
Milieu familial : le ou les parents sont ou étaient...	Artisans	0.228	(0.161)
	Agriculteurs	0.209	(0.242)
	Ouvriers	0.102	(0.0734)
	Professions intermédiaires	0.319	(0.207)
	Cadres	0.0588	(0.177)
	Employés	-0.0146	(0.0684)
	Les 2 parents travaillent dans le secteur public	-0.0539	(0.0639)
Origine immigrée	L'un au moins des deux parents immigré, langue étrangère parlée à la maison	-0.647***	(0.125)
	L'un au moins des deux parents immigré, langue française parlée à la maison	-0.210**	(0.0835)
	Les deux parents non immigrés	Réf.	
<i>Parcours scolaire</i>	1er vœu réalisé après la 3ème	0.570***	(0.0872)
	En retard à l'entrée en 6ème	-0.0222	(0.0595)

Tableau 1 (suite et fin) • Modèle probit apprentissage vs voie scolaire

	Modèle estimant le fait de d'une formation par apprentissage plutôt que par la voie scolaire (suite)		
	Explicatives	b	σ
Classe de 3ème suivie	3eme avec dp3	-0.267*	(0.142)
	3eme d'insertion	-0.0492	(0.0943)
	3eme avec dp6	-0.0276	(0.0967)
	3eme_segpa	-0.434***	(0.0905)
	pas de 3eme	-0.147	(0.163)
Environnement sociofamilial en cours de scolarité	mère qui n'a jamais travaillé	-0.334***	(0.101)
	bourse (sur critères sociaux)	-0.418***	(0.0735)
	handicap, déjà présent pendant les études	-0.0241	(0.105)
	soutien scolaire familial	-0.0428	(0.0640)
	soutien scolaire payant	-0.0950	(0.111)
1er vœu formulé en 3eme	un apprentissage	0.585***	(0.0948)
	une formation professionnelle par la voie scolaire	-0.952***	(0.0920)
	1er vœu inconnu	0.732***	(0.121)
	une seconde générale ou technologique	Réf.	
Types commune de résidence en 6ème	rurale_6	-0.0344	(0.0789)
	moyenpole_6	0.133	(0.136)
	petitpole_6	0.273*	(0.144)
	multiple_6	0.235**	(0.111)
	autrepole_6	-0.0703	(0.127)
	isolée_6	-0.0678	(0.146)
Diplôme antérieur au CAP-BEP ?	possédait déjà le bac avant la sortie de formation.	0.210	(0.134)
	possédait déjà un bac + 2 ou + 3 avant la sortie de formation.	-0.488*	(0.259)
	Constante	0.283*	(0.158)
	Observations	4599	

Source : Céreq, enquête 2013 auprès de la Génération 2010.

Champ : jeunes sortants de formations par apprentissage et par voie scolaire préparant aux mêmes CAP & BEP.

2.2. L'apprentissage favorise-t-il l'intégration dans l'entreprise d'accueil ?

Concernant les jeunes sortants de l'enseignement professionnel au niveau CAP-BEP, on observe que, en moyenne, les anciens apprentis sont plus nombreux que les anciens élèves de lycée professionnel à commencer leur vie active en travaillant chez un employeur connu au cours de leur formation (l'entreprise (ou l'une des entreprises) d'apprentissage pour les apprentis, une entreprise découverte à l'occasion d'un stage, d'un emploi régulier ou un petit job en cours d'études pour les jeunes de lycée professionnel). Pour les sortants des formations secondaires professionnelles, 28 % des anciens apprentis ont obtenu leur premier emploi chez un ancien maître d'apprentissage, contre 21 % des anciens lycéens professionnels. Concernant les apprentis, et si les données ne sont pas strictement comparables avec celles mentionnées dans divers études plus anciennes, elles traduisent cependant un déclin continu de ce mode spécifique d'intégration du marché du travail longtemps réservé à ce type de formation. Par contraste, on peut noter que, dans l'enseignement professionnel supérieur à bac+2/+3, l'écart apprentissage/voie scolaire dans les possibilités de maintien est plus conséquent (44 % contre 30 %). L'écart dans l'enseignement professionnel secondaire tend même à se réduire si l'on se restreint aux formations (retenues dans cette étude) qui sont effectivement préparées par les deux voies de formation : 21 % contre 13 %.

On peut **modéliser la probabilité de trouver comme premier employeur une entreprise connue au cours de sa formation**. Cette modélisation permet d'évaluer si les tendances apparentes se confirment ou pas et si ces différences sont significativement tranchées. Le tableau 2 présente les résultats de l'équation principale d'un probit bivarié récursif utilisé pour la modélisation et dont la seconde équation modélise le choix de la voie de formation. Cette modélisation confirme que le mode de formation par apprentissage augmente la propension à être recruté par une entreprise déjà fréquentée, même une fois prise en compte la sélection opérée sur le recrutement en formation. Alors que les écarts apparents indiquent 7 points d'écart au profit des apprentis (20 % contre 13 %), l'effet marginal moyen (AME) calculé à partir du modèle indique une différence estimée doublée entre apprentis et scolaires. Ce résultat indique que les apprentis pâtissent relativement des caractéristiques et des pratiques des entreprises où il est le plus développé, moins enclines à conserver les jeunes accueillis.

Tableau 2 • Modèles expliquant le maintien dans une entreprise fréquentée pendant la formation et la correspondance entre l'emploi et la formation suivie, pour le premier emploi

	(1)		(2)	
	Maintien		1er emploi en correspondance	
Explicatives	b	σ	b	σ
Apprentissage	0.628***	(0.137)	0.622***	(0.124)
Voie scolaire	ref.		ref.	
<i>Spécialité du diplôme préparé</i>				
Transports	0.276	(0.234)	0.0556	(0.210)
Social	0.277**	(0.136)	0.146	(0.123)
Santé	0.877***	(0.140)	0.674***	(0.138)
Hôtellerie	-0.209	(0.149)	0.0997	(0.130)
Coiffure	-0.141	(0.170)	0.0812	(0.140)
BTP	-0.0497	(0.122)	-0.187*	(0.112)
Agricole	-0.0425	(0.136)	-0.271**	(0.126)
Cuisine	-0.191	(0.132)	0.0419	(0.117)
Mécanique auto	-0.293*	(0.161)	-0.760***	(0.143)
Énergie	-0.189	(0.210)	-0.228	(0.188)
Électricité	-0.145	(0.170)	-0.824***	(0.159)
Mécanique industrielle	-0.191	(0.150)	-0.974***	(0.148)
Commerce	ref.		ref.	
Femme	-0.0685	(0.0888)	-0.0911	(0.0787)
Homme	ref.		ref.	
<i>Région de formation</i>				
Ile de France	ref.		ref.	
PACA	-0.212*	(0.125)	-0.137	(0.116)
Dom Tom	-0.605***	(0.205)	-0.523**	(0.207)
Pays de la Loire	-0.386***	(0.131)	0.00679	(0.128)
Bretagne	-0.0202	(0.148)	0.0834	(0.131)
Corse	-0.134	(0.217)	0.0854	(0.224)
Centre	-0.0617	(0.157)	0.0198	(0.143)
Grand Est	-0.122	(0.125)	-0.154	(0.112)
Hauts de France	-0.161	(0.107)	0.0526	(0.102)
Nouvelle Aquitaine	-0.199*	(0.119)	0.0358	(0.113)
Bourgogne Franche-Comté	0.0279	(0.154)	-0.259*	(0.143)
Auvergne Rhône Alpes	0.0306	(0.114)	0.0120	(0.104)
Normandie	-0.176	(0.133)	0.0673	(0.123)
Occitanie	0.0214	(0.126)	0.105	(0.113)
<i>Plus haut diplôme</i>				
Non diplômé	-0.521***	(0.0807)	-0.678***	(0.0639)
CAP-BEP	ref.		ref.	
Bac	-0.0738	(0.109)	-0.132	(0.105)
Bac+2 ou +3	-0.0628	(0.229)	-0.147	(0.223)

Tableau 2 (suite et fin) • Modèles expliquant le maintien dans une entreprise fréquentée pendant la formation et la correspondance entre l'emploi et la formation suivie, pour le premier emploi

	(1)		(2)	
	Maintien		1er emploi en correspondance	
Explicatives	b	σ	b	σ
Milieu familial : le ou les parents sont ou étaient...				
Artisans	-0.0735	(0.152)	0.150	(0.146)
Agriculteurs	0.616***	(0.215)	0.229	(0.214)
Ouvriers	0.153**	(0.0724)	-0.00285	(0.0666)
Professions intermédiaires	0.142	(0.178)	0.0117	(0.176)
Cadres	-0.0823	(0.174)	-0.345**	(0.164)
Employés	0.0431	(0.0706)	-0.0595	(0.0641)
Autres cas	ref.		ref.	
Les deux parents travaillent dans le secteur public	-0.107*	(0.0640)	0.0389	(0.0584)
Origine immigrée				
L'un au moins des deux parents immigré, langue étrangère parlée à la maison	-0.208*	(0.106)	-0.0754	(0.136)
L'un au moins des deux parents immigré, langue française parlée à la maison	0.0302	(0.0765)	-0.00756	(0.0916)
Les deux parents non immigrés	ref.		ref.	
Parcours scolaire				
1er vœu réalisé après la 3ème	0.140**	(0.0681)	0.0880	(0.0613)
En retard à l'entrée en 6ème	0.000639	(0.0579)	0.0290	(0.0531)
Bourse sur critères sociaux	-0.136*	(0.0800)	-0.0276	(0.0769)
Permis de conduire dès la sortie de FE	0.208***	(0.0628)	0.0613	(0.0551)
Raisons fin d'études				
Lassitude	-0.0509	(0.0591)	-0.00944	(0.0555)
Raisons financières	0.0337	(0.0651)	-0.0346	(0.0597)
Refus dans une formation supérieure	-0.186*	(0.102)	-0.293***	(0.0885)
Entrée dans la vie active	0.295***	(0.0708)	0.0851	(0.0655)
Pas de formation souhaitée à proximité	-0.107	(0.0889)	-0.117	(0.0842)
Constante	-1.441***	(0.178)	-0.0869	(0.174)
Athrho	-0.133	(0.0864)	-0.182**	(0.0812)
Wald test (rho=0)	chi2(1) = 2.35779 Prob > chi2 = 0.1247		chi2(1) = 5.01584 Prob > chi2 = 0.0251	
Observations	4 599		4 004	

Source : Céreq, enquête 2013 auprès de la Génération 2010.

Champ : jeunes sortants de formations par apprentissage et par voie scolaire préparant aux mêmes CAP & BEP.

2.3. L'apprentissage favorise-t-il l'accès aux emplois ciblés par le diplôme ?

Une fois la formation initiale achevée, les jeunes ont en théorie un intérêt objectif à privilégier une recherche d'emploi dans le domaine professionnel ciblé par leur diplôme. D'une part, ces métiers correspondent *a priori* aux emplois sur lesquels ils seront les plus productifs, compte tenu des compétences spécifiques à ces métiers acquises, et donc ils constituent des emplois dans lesquels ils peuvent espérer la meilleure rémunération de leur travail. D'autre part, ces métiers représentent des cibles professionnelles sur lesquels ils disposent *a priori* d'un avantage comparatif par rapport aux jeunes formés à d'autres métiers. Cet avantage comparatif devant se traduire par des probabilités d'être recruté supérieures que sur les emplois requérant un autre jeu de compétences spécifiques.

De fait, on observe que les anciens apprentis apparaissent être bien davantage recrutés sur des emplois en correspondance avec les métiers ciblés par leur diplôme. En se focalisant sur le premier emploi, on observe que 55 % des apprentis ont été embauchés dans un métier lié à leur formation, soit 13 points de plus que les lycéens professionnels. La modélisation confirme et amplifie ce résultat puisque l'effet marginal moyen estimé atteint 19 points (58 % pour les apprentis contre 37 % pour les lycéens professionnels).

Ces résultats confirment donc des modalités d'insertion initiale différenciées pour les apprentis et les lycéens professionnels, liés aux caractéristiques spécifiques du mode de formation par apprentissage. Reste maintenant à savoir si ces conditions initiales particulières et *a priori* favorables que rencontrent davantage les apprentis que les lycéens, sont associées à des conditions d'emploi plus favorables à moyen terme. Autrement dit, la question est maintenant de savoir si ces conditions initiales peuvent être vues comme une amorce durable d'un cheminement professionnel favorable.

2.4. L'apprentissage, un atout pour l'accès à l'emploi ?

Dans un premier temps, nous essayons de mesurer si, globalement, le signal complexe d'un diplôme préparé par apprentissage favorise l'accès à l'emploi. Trois façons de mesurer cet accès sont envisagées, afin d'une part d'isoler un effet éventuellement initial d'un effet plus durable, et d'autre part de mesurer son impact sur l'exposition au risque d'une exclusion durable de l'emploi. Si l'apprentissage a une fonction de transition – facilitation au moment de l'entrée dans la vie active, il devrait davantage faciliter l'accès à l'emploi à très court terme. L'indicateur retenu ici sera celui d'occuper un emploi dans les trois mois qui suivent la sortie de formation. L'effet plus durable sur l'accès à l'emploi sera mesuré par la probabilité d'être en emploi au moment de l'enquête, au printemps 2013, environ trois ans après la sortie de formation. Enfin, l'effet protecteur contre un risque d'exclusion de l'emploi sera évalué à partir de la probabilité de ne pas avoir accédé à l'emploi au cours des trois premières années qui suivent la sortie de formation initiale.

Cette analyse de l'accès à l'emploi nous permettra également d'explorer l'impact du processus de sélection vers chacune des voies et ses conséquences éventuelles en termes d'insertion. Une longue tradition de travaux établit l'existence d'une corrélation négative entre le processus de sélection vers l'apprentissage et la probabilité d'accès à l'emploi en début de vie active (Sollogoub et Ulrich 1999 ; Simonnet et Ulrich 2000 ; Bonnal *et al.* 2003 ; Abriac *et al.* 2009). Concernant les jeunes orientés en apprentissage au niveau CAP-BEP, les travaux sur les comparaisons des deux publics sortis de formation dans les années quatre-vingts et quatre-vingt-dix indiquent que les jeunes passés par l'apprentissage présentaient des caractéristiques observables et inobservables les défavorisant sur le marché du travail. Ne pas tenir compte de cette sélection revenait alors à minimiser l'avantage procuré par une formation par apprentissage en termes d'accès à l'emploi.

D'un simple point de vue statistique, dans la cohorte qui nous intéresse, les résultats observés révèlent de vraies difficultés d'accès à l'emploi pour les sortants de CAP-BEP, quel que soit leur mode de formation. À peine 55 % des sortants des formations retenues sont en emploi trois ans après la fin

de leur formation. Au total, 20 % des jeunes formés à un CAP ou un BEP par la voie scolaire et 10 % de ceux formés par apprentissage n'auront pas occupé d'emplois sur les trois ans. Ceci reflète la forte dégradation économique constatée et ses conséquences sur les conditions d'insertion des jeunes formés au niveau V, apprentissage ou voie scolaire confondus, depuis les crises de 2008 et 2010 (Barret *et al.* 2014). Les jeunes sortant d'apprentissage connaissent un accès plus facile à l'emploi, quel que soit le critère, avec un écart oscillant entre 8 et 14 points selon l'indicateur. Cependant, on peut noter que l'écart, maximal dans l'accès immédiat à l'emploi, se réduit nettement après trois années passées dans la vie active, au moment de l'enquête. Si le taux d'emploi des lycéens professionnels s'améliore de 9 points, celui des apprentis progresse à peine, passant de 56 % à 59 %. Ce phénomène de très faible progression du taux d'emploi au cours des trois premières années, déjà observé de façon récurrente pour les non qualifiés, est inédit pour des sortants de formation de CAP-BEP, qui plus est par apprentissage. Le contraste avec la situation observée chez les sortants de la voie scolaire pourrait évoquer deux types d'explication. D'une part, un effet structurel est possible et, dans un contexte de crise exacerbé, les apprentis de CAP et BEP, formés dans des domaines professionnels spécifiques, seraient davantage exposés aux conséquences de la crise. On peut penser aux jeunes formés dans l'industrie ou le BTP, par contraste avec les formations tertiaires aux débouchés moins impactés. D'autre part, toujours sous l'effet de la crise, un mécanisme de trappe ou d'enfermement pourrait voir le jour, du fait d'une primo-insertion non aboutie induisant la constitution d'un signal négatif. Différents auteurs ont souligné l'importance des états initiaux et des toutes premières expériences professionnelles dans la dynamique de l'insertion (Bonnal *et al.* 2005 ; Chaintreuil *et al.* 2013). Les jeunes apprentis, parce qu'ils sont supposés mieux préparés et plus expérimentés, parce qu'ils doivent de plus faire face à l'ambiguïté du signal envoyé par leur départ de l'entreprise d'apprentissage, risqueraient d'autant plus fortement de se signaler négativement en cas de primo-insertion difficile.

Pour tenter de trancher, il faut tâcher de vérifier dans quelle mesure les effets apparents de l'apprentissage correspondent à des effets d'allocation des individus dans les formations, du fait de caractéristiques observables (effet de composition) et inobservables (effet de sélection) différenciées pour les deux modes de formation. Pour contrôler ces effets, nous réalisons une modélisation du fait d'être ou non en emploi qui prend en compte des caractéristiques observables des individus et qui tient compte que ceux-ci ont été en amont orientés non aléatoirement vers un mode de formation donné. On estime donc conjointement, par l'intermédiaire d'un modèle probit bivarié récursif, deux équations. La première estime le fait d'être en emploi (l'une des trois indicatrices évoquées, au choix) à partir d'un vecteur de variables explicatives – être ou non sortant d'apprentissage constituant une des variables explicatives dans cette première équation. La seconde équation estime le fait d'être ou non sortant d'apprentissage.

Plusieurs dimensions explicatives de l'équation principale du modèle (être en emploi), sont contrôlées, en plus de l'indicatrice apprentissage/voie scolaire : la spécialité de formation suivie (12 modalités), la région de formation (12 modalités), le plus haut niveau de diplôme possédé (4 modalités), le milieu familial (7 modalités), une indicatrice du fait que les deux parents travaillent dans le secteur public, l'origine immigrée (3 modalités), une indicatrice sur le fait d'avoir été orienté selon son premier vœu à l'issue de la classe de troisième et enfin une indicatrice d'un retard d'âge à l'entrée en sixième. L'équation traitant de l'endogénéité du mode de formation reprend elle les caractéristiques de l'équation présentée précédemment. Plusieurs variables de cette équation, non présentes dans l'équation principale, assurent l'identification du modèle.

Avant de commenter les résultats qui nous intéressent directement, on peut relever des résultats habituels de l'influence de certaines caractéristiques sur l'accès à l'emploi des jeunes de ces niveaux de formation. En premier lieu, les non-diplômés apparaissent fortement pénalisés dans l'accès à l'emploi. À l'opposé, ceux qui possèdent un diplôme de niveau bac ou bac+2/+3, acquis antérieurement à leur formation de niveau V, connaissent des conditions d'accès à l'emploi plus simples. Les jeunes femmes sont davantage pénalisées que les hommes, particulièrement à propos de l'indicateur caractérisant le risque d'exclusion de l'emploi. Les effets de spécialité de formation

sont également très fortement contrastés, les formations de la santé et du social apparaissant les plus favorables à l'emploi. Des disparités régionales ressortent également. On retrouve aussi une influence modérée de quelques caractéristiques familiales (origines sociales, les deux parents qui travaillent) et du parcours scolaire antérieur (premier vœu d'orientation exaucé). Les raisons d'arrêt des études ont un impact surtout sur l'indicateur d'emploi immédiat, la possession du permis de conduire sur tous les indicateurs.

Concernant la voie de formation choisie, le tableau 3 récapitule les effets marginaux moyens (*average marginal effect* ou AME) estimés par les modèles. Le calcul des AME prend à la fois en compte les effets de composition (les AME étant estimés de façon identique, à la valeur moyenne des caractéristiques de l'ensemble de la population (apprentis et lycéens professionnels), pour les deux valeurs possibles (0, 1) de l'indicatrice de l'apprentissage) et les effets de sélection, par une estimation du paramètre de l'indicatrice d'apprentissage corrigée des biais de sélection non observables. Les estimations amènent plusieurs constats. En premier lieu, les estimations des probabilités marginales diffèrent peu des résultats observés. Cela indique que les effets de composition sont faibles ou se compensent. En deuxième lieu, la variation est la plus forte concernant la probabilité marginale moyenne d'emploi à trois ans pour les lycéens professionnels (-4 points par rapport à la valeur observée). Celle-ci, combinée à une probabilité marginale d'emploi à trois ans pour les apprentis augmentée (+3 points par rapport à la valeur observée) conduit à un AME estimé pour l'indicatrice d'apprentissage (+15 points) bien supérieur à la variation observée (+8 points). L'analyse économétrique vient donc contredire l'analyse des effets apparents observés. Les probabilités estimées d'être en emploi augmenteraient avec le temps pour les apprentis, de façon assez similaire à la progression enregistrée pour les lycéens professionnels. Les différences d'évolution ne relèveraient pas d'un mécanisme de trappe et de signalement négatif enclenché par des conditions initiales d'insertion difficiles. Elles seraient davantage liées à des spécificités d'implantation, pour chaque mode de formation, dans des secteurs et domaines professionnels propres qui ne subissent pas le même impact de la crise sur leur activité. Les effets de composition conduisent à altérer et « masquer » le bénéfice de l'apprentissage qui se maintiendrait avec le temps.

Tableau 3 • Taux d'emploi des jeunes sortant d'une formation de CAP-BEP, selon le mode de préparation au diplôme : valeurs observées et estimées (AME)

	Emploi immédiat		Au moins un emploi sur les trois ans		En emploi à l'enquête	
	observé	estimé	observé	estimé	observé	estimé
Voie scolaire	42	42	80	81	51	47
Apprentissage	56	55	90	89	59	62
Delta observé, AME	14	13	9	8	8	15

Source : Céreq, enquête 2013 auprès de la Génération 2010.

Champ : jeunes sortants des formations par apprentissage et par voie scolaire préparant à des CAP & BEP analogues.

AME : *average marginal effect*. Effet estimé pour $P[Y=1|apprenti=1] - P[Y=1|apprenti=0]$ sur la moyenne des caractéristiques de la population.

À ce stade, il est intéressant d'analyser l'impact des phénomènes de sélection des individus vers l'une ou l'autre des voies de formation dans l'estimation du taux d'emploi. Révèlent-ils l'effet de caractéristiques inobservables qui agiraient à la fois sur les chances d'être passé par un apprentissage et sur les chances d'occuper un emploi ? Si la littérature a mis souvent en évidence une corrélation négative et significative entre ces deux événements, traduisant le fait que l'apprentissage dans les formations de CAP et BEP recrute préférentiellement des individus ayant par ailleurs des caractéristiques inobservées défavorables dans l'accès à l'emploi, dans le cas de notre modélisation, les résultats sont moins évidents. Le test du ratio de vraisemblance sur la nullité du

coefficient de corrélation des résidus des deux équations conduit à rejeter l'hypothèse d'endogénéité de l'apprentissage pour les indicateurs d'emploi immédiat et d'avoir eu au moins un emploi. En revanche, concernant l'emploi à trois ans, on identifie une corrélation négative, peu élevée mais significative, et donc l'hypothèse de caractéristiques inobservables qui influenceraient favorablement l'orientation en apprentissage et défavorablement le fait d'être en emploi trois ans après la sortie. La non-prise en compte de cette sélection reviendrait à minimiser l'avantage procuré par l'apprentissage.

Tableau 4 • Modèles probits bivariés récursifs sur la situation d'emploi (immédiat, au moins un, à l'enquête) et le fait d'être sortant d'apprentissage

	(1)		(2)		(3)	
	Emploi immédiat		Au moins un emploi sur les trois ans		En emploi à l'enquête	
Explicatives	b	σ	b	σ	b	σ
Apprentissage	0.403***	(0.119)	0.379**	(0.167)	0.435***	(0.115)
Voie scolaire	réf.		réf.		réf.	
<i>Spécialité du diplôme préparé</i>						
Transports	0.115	(0.193)	0.0993	(0.323)	0.124	(0.212)
Social	0.259**	(0.112)	0.380***	(0.133)	0.441***	(0.110)
Santé	1.306***	(0.154)	1.455***	(0.304)	1.133***	(0.141)
Hôtellerie	0.00523	(0.120)	0.00317	(0.140)	-0.0919	(0.118)
Coiffure	0.106	(0.134)	0.513***	(0.186)	0.148	(0.133)
BTP	0.0750	(0.106)	-0.0671	(0.131)	-0.107	(0.104)
Agricole	0.164	(0.116)	0.0773	(0.139)	0.100	(0.115)
Cuisine	0.0208	(0.112)	0.0342	(0.139)	-0.0781	(0.107)
Mécanique auto	-0.121	(0.138)	-0.136	(0.169)	-0.0182	(0.139)
Énergie	0.148	(0.225)	0.717**	(0.333)	-0.182	(0.202)
Électricité	0.00584	(0.143)	-0.0412	(0.173)	0.0333	(0.142)
Mécanique industrielle	0.0272	(0.129)	0.233	(0.169)	0.203	(0.125)
Commerce	réf.		réf.		réf.	
Femme	-0.138*	(0.0745)	-0.301***	(0.0933)	-0.234***	(0.0736)
Homme	réf.		réf.		réf.	
<i>Région de formation</i>						
Ile de France	réf.		réf.		réf.	
PACA	-0.117	(0.107)	-0.0983	(0.144)	-0.0959	(0.109)
Dom Tom	-0.805***	(0.165)	-1.002***	(0.163)	-0.674***	(0.148)
Pays de la Loire	0.0573	(0.122)	-0.142	(0.173)	-0.165	(0.121)
Bretagne	-0.107	(0.138)	0.150	(0.205)	-0.186	(0.139)
Corse	-0.265	(0.213)	-0.446	(0.321)	-0.416*	(0.223)
Centre	-0.105	(0.145)	0.0985	(0.188)	-0.313**	(0.134)
Grand Est	-0.0792	(0.108)	-0.0468	(0.149)	-0.174	(0.110)
Hauts de France	-0.318***	(0.0956)	-0.401***	(0.125)	-0.285***	(0.0943)
Nouvelle Aquitaine	-0.0823	(0.112)	0.0409	(0.159)	-0.217**	(0.110)
Bourgogne Franche-Comté	0.0105	(0.137)	-0.303*	(0.175)	-0.244*	(0.132)
Auvergne Rhône Alpes	0.107	(0.103)	0.130	(0.148)	-0.0314	(0.104)
Normandie	-0.167	(0.121)	-0.0956	(0.171)	-0.190	(0.119)
Occitanie	-0.220**	(0.111)	-0.317**	(0.153)	-0.364***	(0.110)
<i>Plus haut diplôme</i>						
Non diplômé	-0.422***	(0.0571)	-0.410***	(0.0685)	-0.469***	(0.0561)
CAP-BEP	réf.		réf.		réf.	
Bac	0.159	(0.127)	0.468*	(0.255)	0.0733	(0.119)
Bac+2 ou +3	0.368	(0.339)	4.604***	(0.273)	0.0897	(0.304)

Tableau 4 (suite et fin) • Modèles probits bivariés récursifs sur la situation d'emploi (immédiat, au moins un, à l'enquête) et le fait d'être sortant d'apprentissage

	(1)		(2)		(3)	
	emploi immédiat		Au moins un emploi sur les trois ans		En emploi à l'enquête	
Explicatives	b	σ	b	σ	b	σ
<i>Milieu familial : le ou les parents sont ou étaient...</i>						
Artisans	0.0316	(0.143)	-0.0454	(0.198)	-0.0568	(0.137)
Agriculteurs	0.531**	(0.239)	0.387	(0.359)	0.306	(0.288)
Ouvriers	0.0954	(0.0644)	0.101	(0.0856)	0.0550	(0.0634)
Professions intermédiaires	0.388**	(0.181)	0.423*	(0.246)	-0.0455	(0.158)
Cadres	0.238	(0.151)	0.158	(0.228)	0.194	(0.148)
Employés	-0.00366	(0.0611)	0.158**	(0.0790)	-0.0107	(0.0608)
Autres cas	réf.		réf.		réf.	
Les deux parents travaillent dans le secteur public	-0.0132	(0.0556)	-0.152**	(0.0730)	-0.152***	(0.0539)
<i>Origine immigrée</i>						
L'un au moins des deux parents immigré, langue étrangère parlée à la maison	-0.102	(0.111)	-0.00231	(0.147)	-0.0611	(0.106)
L'un au moins des deux parents immigré, langue française parlée à la maison	0.104	(0.0800)	0.0410	(0.0992)	-0.0156	(0.0749)
Les deux parents non immigrés	réf.		réf.		réf.	
Les deux parents travaillent	0.152***	(0.0518)	0.135*	(0.0720)	0.115**	(0.0510)
Bourse	-0.163**	(0.0699)	-0.147*	(0.0834)	-0.0742	(0.0674)
Permis de conduire (sortie de formation)	0.356***	(0.0552)	0.411***	(0.0827)	0.399***	(0.0545)
<i>Raisons de fin d'études</i>						
Lassitude des études	-0.166***	(0.0534)	-0.0745	(0.0717)	0.0121	(0.0528)
Raisons financières	0.216***	(0.0617)	0.242***	(0.0887)	0.0274	(0.0603)
Refus dans une autre formation	-0.177**	(0.0864)	0.0124	(0.108)	0.00247	(0.0830)
Entrée dans la vie active	0.438***	(0.0603)	0.499***	(0.0761)	0.195***	(0.0586)
Pas de formation dispo à proximité	-0.168**	(0.0784)	-0.184*	(0.0957)	-0.0354	(0.0750)
<i>Parcours scolaire</i>						
1er vœu réalisé après la 3ème	0.155***	(0.0583)	0.162**	(0.0724)	0.175***	(0.0561)
En retard à l'entrée en 6ème	-0.0275	(0.0503)	0.0109	(0.0652)	-0.0216	(0.0495)
Constante	-0.623***	(0.160)	0.591***	(0.213)	-0.159	(0.156)
athrho	-0.0234	(0.0766)	-0.0440	(0.110)	-0.168**	(0.0763)
Wald test (rho=0)	chi2(1) = .09333 Prob > chi2 = 0.7600		chi2(1) = .160467 Prob > chi2 = 0.6887		chi2(1) = 4.85475 Prob > chi2 = 0.0276	
Observations	4 599		4 599		4 599	

Source : Céreq, enquête 2013 auprès de la Génération 2010.

Champ : jeunes sortants de formations par apprentissage et par voie scolaire préparant aux mêmes CAP & BEP.

2.5. Maintien, correspondance et effet signal de l'apprentissage

Dans le but d'explorer plus avant les mécanismes supposés « expliquer » l'avantage procuré par une formation suivie en apprentissage, nous revenons maintenant à la question des conditions initiales d'insertion évoquées : intégration immédiate d'une entreprise fréquentée en formation, recrutement dans un emploi ciblé par la formation. Nous avons vu que l'apprentissage facilite l'accès à ces conditions initiales. La question est donc maintenant d'établir dans quelle mesure ces conditions initiales favorisent le fait d'être en emploi à moyen terme. Si on observe un effet ou deux effets positifs à moyen terme, alors des premiers éléments d'explication du bénéfice durable que représente l'apprentissage en matière d'insertion seront identifiés, puisque ce mode de formation contribue à faciliter l'accès à ces conditions initiales. Cette analyse permettra également d'identifier un possible effet de signal « résiduel » de l'apprentissage (positif ou négatif), c'est-à-dire des configurations dans lesquels le signal de l'apprentissage reste plus favorable que le signal voie scolaire ou devient défavorable pour l'accès à l'emploi, à *conditions initiales contrôlées*.

Nous procédons donc à deux nouvelles modélisations qui puissent mesurer l'impact des conditions initiales concurremment au mode de formation suivi sur l'accès à l'emploi. La variable d'intérêt sera, dans chacun des modèles, le fait d'être en emploi ou non au moment de l'enquête. Nous avons vu au point précédent que sortir d'une formation par apprentissage avait un caractère endogène dans l'estimation de la probabilité d'être en emploi trois ans après la sortie. De plus, un autre écueil apparaît. Environ 15 % des individus (10 % des apprentis et 20 % des lycéens professionnels) n'ont occupé aucun emploi sur les trois ans. Pour ceux-là, nous avons un problème d'identification d'une des deux conditions initiales puisque le fait que la première embauche ait concerné ou pas un emploi en correspondance avec le diplôme préparé n'est pas observé. Aussi nous faut-il nous restreindre aux seuls individus pour lesquels nous observons les deux conditions initiales, c'est-à-dire les individus ayant eu au moins un emploi au cours des trois années. Il faudrait alors pouvoir estimer un modèle d'équations simultanées prenant en compte à la fois l'endogénéité de l'apprentissage et la sélection du fait d'avoir eu au moins un emploi. De plus, ce modèle devrait tenir compte de la sélection sur la variable explicative partiellement inobservée, et que celle-ci corresponde à une troncature d'une des variables dépendantes, les individus n'ayant eu aucun emploi sur la période étant, par définition, tous hors de l'emploi trois ans après la sortie. En l'état, ce modèle ne nous paraît pas estimable dans toute sa complexité⁶. Il s'agit donc de choisir la meilleure stratégie de modélisation qui, tout en simplifiant et rendant possible l'estimation, biaise le moins possible les effets estimés. L'annexe 2 présente les résultats en termes d'effets marginaux moyens des différentes configurations simplifiées testées, en reprenant simplement la spécification du troisième modèle présenté précédemment. Au final, nous retiendrons comme stratégie d'estimation de conserver la spécification endogène de l'indicatrice d'apprentissage.

Dans le premier des deux modèles, nous introduisons comme variables supplémentaires les deux conditions initiales d'insertion qui nous importent : avoir débuté dans une entreprise connue et fréquentée pendant la formation (du fait de l'apprentissage, d'un stage effectué ou d'un emploi occasionnel ou régulier), avoir trouvé comme premier emploi un emploi en correspondance avec la spécialité de formation préparée. Dans le second modèle, nous remplaçons ces deux variables par sept⁷ indicatrices croisant les trois variables qui nous importent : l'indicatrice d'apprentissage et les deux indicatrices des conditions initiales. Le tableau 5 donne un extrait des résultats des équations principales de ces deux modèles.

Le premier modèle nous permet d'approfondir la question du poids des conditions initiales sur l'emploi à trois ans. Nos hypothèses étaient que deux mécanismes, liés à des spécificités précises du mode de formation par apprentissage, pouvaient expliquer un avantage en termes d'insertion

⁶ Sans même évoquer la prise en compte du possible caractère endogène des conditions initiales identifiées.

⁷ La huitième indicatrice sert de référence à l'identification des paramètres. Ce sera ici l'indicatrice correspondant à la voie scolaire x non-maintien x première embauche hors de la cible visée.

professionnelle. D'une part, le pré-recrutement converti paraît a priori observable plus fréquemment pour l'apprenti recruté par son maître d'apprentissage-employeur que pour le lycéen professionnel embauché par une entreprise de stage ou un employeur fréquenté dans le cadre d'un emploi régulier tenu en marge de sa formation. D'autre part, un portefeuille de compétences plus spécifique et orienté sur le métier préparé faciliterait davantage l'accès aux emplois ciblés par la formation suivie.

Bénéficier d'une embauche par un employeur fréquentée pendant la formation, par le biais d'un contrat d'apprentissage, un stage ou un emploi régulier procure une situation professionnelle précoce favorable qui semble avoir encore des effets apparents à moyen terme. Si on raisonne sur les individus ayant eu au moins un emploi au cours des trois ans passés sur le marché du travail, 76 % de ceux qui ont eu l'opportunité de se maintenir dans l'entreprise sont en emploi trois ans plus tard, contre seulement 62 % des jeunes qui n'ont pas eu la possibilité de réaliser l'enchaînement. Ce résultat suggère que l'intégration au marché du travail par le biais d'une entreprise connue en formation constitue un accélérateur d'insertion très efficace, avec des effets durables. On retrouve un résultat de moindre ampleur concernant le fait de commencer sa vie professionnelle par un emploi en correspondance avec la formation suivie. Parmi ceux dont le premier emploi était en correspondance avec leur formation, 69 % sont en emploi à la date d'enquête, soit davantage que les jeunes ayant commencé par un emploi hors du domaine ciblé par la formation suivie. Par ailleurs, les jeunes sortis d'apprentissage sont 66 % en emploi, à peine plus que les jeunes lycéens professionnels.

La modélisation retenue confirme-t-elle ces constats apparents ? Le premier modèle cherche à distinguer les effets des trois caractéristiques, traitées comme indépendantes l'une de l'autre. Cette première estimation donne des résultats différenciés pour les trois dimensions :

- l'effet marginal moyen de l'apprentissage se maintient à peu près au niveau observé dans les précédents modèles et s'avère bien plus fort que l'effet apparent ;
- l'effet marginal moyen associé au maintien est important (+7 points) mais réduit par rapport à son effet apparent ;
- enfin, l'effet marginal moyen associé à la correspondance est estimé comme nul. L'effet apparent résulterait d'un double effet de composition ; d'une part, la correspondance est corrélée positivement avec le maintien. D'autre part, elle est également corrélée positivement avec le fait de sortir d'apprentissage. Une fois pris en compte ces deux effets de composition, il ne perdure pas un effet propre de la correspondance pour prédire une situation ultérieure plus ou moins favorable. Ce résultat rejoint les conclusions de Couppié *et al.* (2009) qui n'observent pas de dynamique spécifique associée à une (non-)correspondance sur la suite de la trajectoire, à l'inverse d'une dynamique liant déclassements initiaux et reclassements, au fur et à mesure du déroulement des parcours.

Tableau 5 • Modèles probits bivariés récursifs sur la situation d'emploi à l'enquête et le fait d'être sortant d'apprentissage – prise en compte des conditions initiales (maintien, correspondance) (extrait)

	(4)		(5)	
	Au moins un emploi sur les trois ans		Au moins un emploi sur les trois ans	
Explicatives	b	σ	b	σ
Apprentissage	0.357***	(0.126)		
Voie scolaire	ref.		ref.	
stayer (maintien)	0.189***	(0.0720)		
mover (non maintien)	ref.		ref.	
correspondance au premier emploi	0.0105	(0.0564)		
Non correspondance au 1er emploi	ref.		ref.	
<i>Indicatrices maintien * correspondance * apprenti</i>				
stay * cor1 ^{er} * app			0.549***	(0.149)
stay* non cor1 ^{er} * app			0.582***	(0.199)
non stay * cor1 ^{er} * app			0.362***	(0.138)
non stay * non cor1 ^{er} * app			0.405***	(0.135)
stay * cor1 ^{er} * sco			0.372***	(0.143)
stay* non cor1 ^{er} * sco			0.0849	(0.200)
non stay * cor1 ^{er} * sco			0.0544	(0.0846)
non stay * non cor1 ^{er} * sco			ref.	

Source : Céreq, enquête 2013 auprès de la Génération 2010.

Champ : jeunes sortants de formations par apprentissage et par voie scolaire préparant aux mêmes CAP & BEP.

Tableau 6 • Taux d'emploi des jeunes sortant d'une formation de CAP-BEP, selon le mode de préparation au diplôme et les conditions initiales (maintien, premier emploi en correspondance) : valeurs observées et estimées (AME)

	Effet apprentissage « résiduel »			Effet maintien			Effet correspondance emploi-formation dans le premier emploi		
	scolaire	apprenti	delta observé, AME	mobile au premier emploi	maintien	delta observé, AME	hors cible au premier emploi	cible	delta observé, AME
Observé	64	66	2	62	76	14	61	69	8
Estimé (probit bivarié avec sélection : avoir eu au - 1 emploi)	57	70	13	63	70	7	64	65	1
Estimé - observé	-7	4	11	1	-6	-7	3	-4	-7

Source : Céreq, enquête 2013 auprès de la Génération 2010.

Champ : jeunes sortants des formations par apprentissage et par voie scolaire préparant à des CAP & BEP analogues

Le second modèle permet de tester l'indépendance des conditions initiales avec le mode de formation. Cette indépendance supposée dans le modèle précédent correspond à l'hypothèse que les conditions initiales et le mode de formation par apprentissage agiraient *per se*, donc que l'apprentissage serait davantage et également valorisé dans toutes les configurations. La substitution des trois variables par sept indicatrices permet de relâcher la contrainte d'indépendance. Elle permet de tester l'hypothèse que l'apprentissage ne représenterait pas nécessairement une formation « avantageuse » en matière d'insertion professionnelle. Concernant les jeunes qui ne bénéficient pas de la possibilité de se maintenir, on observe effectivement un bénéfice du signal de l'apprentissage à peu près constant quel que soit le domaine d'emploi investi. Apprentis comme lycéens professionnels ne se retrouvent pas dans une meilleure situation, qu'ils aient trouvé un premier emploi dans le domaine de leur formation ou non. Ceci est directement en lien avec l'estimation de l'impact non significatif de la correspondance comme condition initiale favorisant l'insertion. Cependant, en cas de maintien initial dans une entreprise fréquentée en formation, on observe un effet différencié pour les sortants de lycée professionnel selon que ce maintien corresponde à une embauche sur un emploi en lien avec la formation ou non. Dans le premier cas, leur probabilité d'emploi se rapproche nettement de celle observée chez les apprentis également maintenus dans un emploi en correspondance avec leur formation. La logique de métier semble alors s'imposer, les logiques d'évaluation et de *matching* se rapprochant et conduisant à des conditions de mobilité voisines. À l'inverse, les jeunes lycéens maintenus dans un emploi sans lien avec la formation professionnelle suivie font face à un risque de sortie de l'emploi qui rejoint le risque observé chez les lycéens non maintenus. Tout se passe comme si la relation d'emploi repartait de zéro. On peut aussi s'interroger sur la nature opportuniste de ce maintien dans l'entreprise rencontrée en formation ; prolongation d'un emploi antérieur en attendant du côté du jeune, élément d'un vivier identifié en cas de besoin de main-d'œuvre d'appoint, côté employeur. Enfin, l'apprentissage semble constituer encore, trois ans après la sortie, une forme de marqueur indiquant une insertion plus favorable, sans qu'il soit à ce stade possible de séparer un éventuel effet direct et persistant de signalement lié au diplôme et au mode de formation du résultat d'une dynamique vertueuse d'accumulation d'expérience et compétences renforçant cette fois le signal de productivité de l'individu, et non de sa formation.

Tableau 7 • Estimations des probabilités moyennes d'être en emploi à l'enquête selon le mode de formation et les conditions initiales (maintien, correspondance) – estimations par indicatrices non contraintes

	Taux d'emploi estimé pour les différentes sous-populations					
	Modèle 1 (sans interactions)			Modèle 2 (avec interactions)		
	Apprentis	Lycéens	Écart	Apprentis	Lycéens	Écart
Maintien - correspondance	75	63	12	74	68	6
Maintien - non correspondance	74	63	11	75	58	17
Non maintien - correspondance	69	56	13	68	57	11
Non maintien - non correspondance	68	56	12	69	55	14

Source : Céreq, enquête 2013 auprès de la Génération 2010.

Champ : jeunes sortants des formations par apprentissage et par voie scolaire préparant à des CAP & BEP analogues

Conclusion

Nous nous sommes attachés, dans cette étude, à proposer quelques pistes d'interprétation au fait observé depuis longtemps – et de façon récurrente –, que l'apprentissage favorisait l'insertion des jeunes. Nous avons tâché de mettre en évidence, parmi tous les particularismes attachés à ce mode de formation, deux caractéristiques susceptibles d'induire une relation privilégiée entre les jeunes apprentis et une partie des employeurs potentiellement intéressés par leur compétences acquises en formation. D'une part, fait connu et commenté depuis longtemps, les jeunes apprentis peuvent espérer bénéficier d'une embauche par l'entreprise de leur maître d'apprentissage, à l'issue de leur formation. Si des pratiques de même nature peuvent bénéficier aux lycéens professionnels, du fait de leur stage ou d'une activité salariée en cours d'études, cet accès spécifique à l'emploi reste encore un mode d'accès marqué par l'apprentissage. Un deuxième mode d'accès à l'emploi est également étudié ici. Il concerne cette fois un groupe un peu plus élargi d'employeurs potentiels, à savoir les employeurs directement intéressés par le profil professionnel et les compétences spécifiques acquises en formation. Les apprentis apparaissent largement investir, bien plus que les lycéens professionnels, des emplois en correspondance avec leur formation.

Cependant, ces conditions initiales, si elles marquent des modes d'insertion différenciés pour les jeunes sortis des deux voies de formation, ne renvoient pas forcément à des parcours professionnels systématiquement ou durablement plus favorables pour les anciens apprentis. D'une part, le maintien dans l'entreprise d'apprentissage est associé à une probabilité d'être en emploi trois ans plus tard supérieur ; mais, d'autre part, commencer par un emploi en correspondance avec sa formation, et donc par une inscription logique sinon naturelle dans un parcours professionnel, ne se révèle pas prédictif d'une situation plus favorable sur le marché du travail par la suite. Enfin, trois ans après la sortie de formation, un signal apprentissage perdure, sans qu'il ne puisse être établi s'il relève encore du signal d'origine ou s'il ne récapitule plus que le parcours professionnel plus « vertueux » initié par la formation (sous statut salarié) et des premiers pas moins difficiles.

Bibliographie

Abriac D., Rathelot R. et Sanchez R. (2009), « L'apprentissage, entre formation et insertion professionnelles », *Insee Références*, dossier « Formations et Emploi », juin.

Acemoglu D. et Pischke J.-S. (1998), « Why do firms train? Theory and evidence », *Quarterly Journal of Economics*, février, p. 79-119.

Arrighi J.-J. (2013), « L'apprentissage et le chômage des jeunes : en finir avec les illusions », *Revue française de pédagogie*, 183, p. 49-57.

Arrighi J.-J. et Brochier D. (2005), « 1995-2003, l'apprentissage aspiré par le haut », *Céreq, Bref*, 217, mars.

Arrighi J.-J. et Gasquet C. (2010), « Orientation et affectation : la sélection dans l'orientation professionnelle du second degré », *Formation Emploi*, 109, janvier-mars, p. 99-112.

Arrighi J.-J., Gasquet C. & Joseph O. (2009), « Qui sort de l'enseignement secondaire ? », *Céreq, NEF*, 41.

Arrighi J.-J. et Joseph O. (2005), « L'apprentissage : une idée simple, des réalités diverses », *Céreq, Bref*, 223, octobre.

- Barret C., Ryk F. et Volle N. (2014), « Face à la crise, le fossé se creuse entre niveaux de diplôme », *Céreq, Bref*, 319, mars.
- Béduwé C. et Giret J.-F. (2004), « Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ? » *Économie et statistique*, 378-379, p. 55-83.
- Béduwé C. et Giret J.-F. (2011), « Mismatch of vocational graduates: What penalty on French labour market? », *Journal of Vocational Behavior*, 78, p. 68–79.
- Bonnal L., Favard P. et Mendès-Clément S. (2005), « Peut-on encore occuper des emplois qualifiés après un CAP ou un BEP ? », *Économie et Statistique*, 388-389, p. 85-105.
- Bonnal L., Fleury L., Rochard M.-B. (1999), « L'insertion professionnelle des apprentis et des lycéens professionnels : des emplois proches des formations suivies », *Économie et Statistique*, 323(3), p. 3-30.
- Bonnal L., Mendes S. et Sofer C. (2003), « Comparaison de l'accès au premier emploi des apprentis et des lycéens », *Annales d'économie et de statistique*, 70, p. 31-52.
- Bruyère M. et Lemistre P. (2010), « La formation professionnelle des jeunes : quelle valorisation de la spécialité ? », *Revue d'économie politique*, 2010/3, vol. 120, p. 539-561.
- Chaintreuil L., Coupié T., Epiphane D. et Sulzer E. (2013), *EVADE - Entrées dans la vie active et discriminations à l'embauche*, Céreq, Net.doc, 114.
- Cart B. et Léné A. (2014), « La mobilité professionnelle des apprentis et ses effets salariaux. Les enseignements de l'enquête Génération 2004 », *Économie et Statistique*, 471, p. 5-31.
- Charnoz P. (2011), « L'adéquation entre spécialité de formation et emploi, et son impact sur les salaires », in INSEE (ed.), *Emploi et salaires - édition 2011*, INSEE Références, p. 41-54.
- Colliot F. et Pouch T. (1991), « Apprentissage ou lycée professionnel : des formations non concurrentes », *Céreq, Bref*, 70, novembre.
- Coupié T. et Lopez A. (2003), « Quelle utilité les CAP et BEP tertiaires ont-ils aujourd'hui ? », *Céreq, Bref*, 196, avril.
- Coupié T., Giret J.-F. et Lopez A. (2005), « Des formations initiales aux premiers emplois : une correspondance rarement assurée », in Giret J.-F., Lopez A. et Rose J. (dir.), *Des formations pour quels emplois ?*, Paris, La Découverte, collection « Recherches », p. 79-96.
- Coupié T., Giret J.-F. et Lopez A. (2009), « Obtenir un emploi dans son domaine de formation : un enjeu très relatif dans l'insertion des jeunes », in INSEE (ed.), *Formations et Emploi – édition 2009*, INSEE Références, p. 43-56.
- Cussó R. (2008), « Quand la Commission européenne promeut la société de la connaissance », *Mots. Les langages du politique*, 88, p. 39-52.
- Farvaque N. (2009), « Discriminations dans l'accès au stage : du ressenti des élèves à l'intervention des enseignants », *Formation Emploi* n°5, janvier-mars, p. 21-36.
- Giret J.-F. et Issenhane S. (2012), « L'effet de la qualité des stages sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur », *Formation Emploi*, 117, p. 29-47.

- Bourguignon F., Fournier M. et Gurgand M. (2007), « Selection bias corrections based on the multinomial logit model: Monte Carlo comparisons », *Journal of Economic Surveys*, Vol. 21(1), p. 174-205.
- Heijke H., Meng C. et Ris C. (2003), « Fitting to the job: the role of generic and vocational competencies in adjustment and performance ». *Labour Economics*, 10(2), p. 215-229.
- Joseph O. et Rouaud P. (coord.) (2014), *Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active*, Marseille, Céreq.
- Keith K. et McWilliams A. (1995), « The Wage Effects of Cumulative Job Mobility », *Industrial and Labor Relations Review*, vol. 49(1), p. 121-137.
- Kergoat P. (2010), *Les formations par apprentissage : un outil au service d'une démocratisation de l'enseignement supérieur ?*, Céreq, Net.doc, 75.
- Kergoat P. et Capdevielle-Mougnibas V. (2013), Les formations par apprentissage : un domaine de recherches à développer, *Revue française de pédagogie*, 183, p. 5-14.
- Kergoat P. et Lemistre P. (2014), « Professionnalisation de l'enseignement supérieur et sélection des publics : les faux-semblants de la démocratisation », *Économie et Sociétés*, AB 36(9), p. 1405-1438.
- Lopez A. et Sulzer E. (2016), « Insertion des apprentis : un avantage à interroger », Céreq, *Bref*, 346, mai.
- Maillard F. (2012), « Introduction », in Maillard F. (dir.), *Former, certifier, insérer : effets et paradoxes de l'injonction à la professionnalisation des diplômés*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, p. 7-16.
- Mincer J. (1986), « Wage Changes and Job Changes », In Ehrenberg R. (ed.), *Research in Labor Economics: A Research Annual*, vol. 8, A, p. 171-197.
- Moreau G. (2003), *Le monde apprenti*, Paris, La Dispute.
- Moreau G. (2008), « Apprentissage : une singulière métamorphose », *Formation Emploi*, 101, janvier-mars, p. 119-133.
- Moreau G. (2013), « Apprentissage(s). Homogénéité et hétérogénéité d'un dispositif », *Revue française de pédagogie*, 183, avril-mai-juin, p. 39-48.
- Sattinger, M. (1993), « Assignment Models of the Distribution of earnings », *Journal of Economic Literature*, 31, p. 831-880.
- Simonnet V., Ulrich V. (2000), « La formation professionnelle et l'insertion sur le marché du travail : l'efficacité du contrat d'apprentissage », *Économie et statistique*, n°337-338, p. 81-95.
- Sollogoub M. et Ulrich V. (1999), « Les jeunes en apprentissage ou en lycée professionnel », *Économie et statistique*, 323, p. 31-52.
- Stevens M. (1996), « Transferable Training and Poaching Externalities », In Alison L. Booth and Dennis J. Snower (Eds.), *Acquiring skills: Market failures, their symptoms and policy responses*, Cambridge University Press, Chapter 2, p. 21-40.

Tanguy L. (2013), « Apprentissage en entreprise et formation professionnelle en école : une mise en perspective des années 1950 aux années 1990 », *Revue française de pédagogie*, 183, avril-mai-juin, p. 27-38.

Topel R. et Ward M. (1992), « Job mobility and the careers of young men », *Quarterly Journal of Economics*, vol. 107, 2, p. 439-479.

Vaneecloo N. (1979), « Une nouvelle perspective théorique à propos du marché de l'emploi et de son fonctionnement : la théorie de la transformation », in *L'accès aux emplois et la mobilité professionnelle*, Céreq.

Annexe 1

Vœux d'orientation et affectations à l'issue de la classe de troisième

L'enquête de 2013 du Céreq sur la Génération 2010 permet, dans une certaine mesure, de comparer l'affectation après la classe de troisième avec le premier vœu formulé au moment de la procédure d'orientation. Si l'affectation après la troisième est renseignée pour tous les jeunes sortant de l'enseignement secondaire, du fait de l'architecture du questionnaire et des filtrages réalisés, l'information sur le premier vœu n'est identifiée que pour 93 % de ces jeunes (290 000 des 311 000 jeunes). Les 21 000 jeunes pour lesquels on ne peut identifier le premier vœu formulé correspondent à plusieurs cas de figures. D'une part, on ne connaît pas le premier vœu pour les 10 500 jeunes affectés en classe de seconde générale et qui ont déclaré que cette orientation ne correspondait pas à leur premier vœu. Soit ces jeunes avaient demandé une formation professionnelle par apprentissage, soit une formation professionnelle en lycée professionnel, soit une seconde générale dans un autre établissement que l'établissement où ils ont été affectés. D'autre part, pour les jeunes affectés en apprentissage et dont on sait que leur orientation n'est pas leur premier vœu, on identifie ceux qui avaient formulé comme premier vœu une seconde générale mais, pour les autres, on ne sait si leur premier vœu correspondait à une formation par apprentissage ou en lycée professionnel (7 200 jeunes). Enfin, pour 2 900 jeunes affectés en lycée professionnel mais pas sur leur premier vœu, celui-ci n'est pas identifiable et délicat à rattacher à l'une des trois orientations possibles, car les réponses aux questions posées semblent exclure comme premier vœu une seconde générale ou technologique, l'apprentissage, une autre spécialité de formation professionnelle.

On ne peut donc estimer que des fourchettes du ratio affectations/premiers vœux. Celles-ci indiquent cependant clairement que, dans l'apprentissage, le nombre de jeunes accueillis est inférieur au nombre de jeunes qui avaient classé un apprentissage en premier vœu. Au contraire, dans la voie scolaire, on observe davantage de jeunes affectés que de jeunes qui avaient classé une formation professionnelle en lycée professionnel en premier vœu.

Affectations, proportion de 1ers vœux et ratio affectations/1ers vœux à l'issue de la classe de troisième, par filière – Jeunes sortants de l'enseignement secondaire en 2010 sans avoir entamé d'études supérieures

Filière	Ratio entre affectations dans la filière et 1ers vœux formulés pour la filière (fourchette)	Effectifs (affectations)	Proportion de 1ers vœux parmi les personnes affectés dans la filière
Seconde générale ou technologique	80-89 %	90 086	88%
Enseignement professionnel par apprentissage	75-97 %	58 512	81%
Enseignement professionnel en lycée professionnel	111-127 %	162 284	73%

Source : Céreq, enquête 2013 auprès de la Génération 2010.

Note de lecture : 90 086 jeunes ont été affectés en classe de seconde générale à l'issue de la troisième. Cette affectation correspond au 1er vœu de 88 % d'entre eux. Par ailleurs, on estime qu'il y a entre 102 000 et 112 000 jeunes qui avaient demandé une classe de seconde générale ou technologique comme premier vœu, soit un ratio affectations/premiers vœux compris entre 80 % et 89 %.

Annexe 2

Pour introduire les conditions initiales partiellement observées (85 % de la population, 80 % des lycéens professionnels et 90 % des apprentis), nous cherchons à établir une stratégie d'estimation simplifiée par rapport à un modèle d'équations simultanées qui prendrait en compte à la fois l'endogénéité de l'apprentissage et la sélection du fait d'avoir eu au moins un emploi, et qui tiendrait compte que la sélection sur la variable explicative inobservée correspond à une troncature d'une des variables dépendantes.

La réduction de la population observée du fait de la sélection a un impact très net sur la variable d'intérêt. D'une part, on observe une hausse mécanique du taux d'emploi à trois ans, de l'ordre de 10 points, passant de 55 % à 65 % de la population retenue. D'autre part, plus problématique, les taux d'emploi à trois ans observés pour nos deux sous-populations se rapprochent fortement ; l'écart observé entre apprentis et lycéens professionnels se réduit à 2 points (66 % et 64 % observés), du fait qu'on écarte davantage de lycéens professionnels n'ayant jamais eu d'emploi que d'apprentis ((10 %). Or, nous avons conclu à un écart estimé bien plus important (15 points) une fois la dimension endogène de l'apprentissage prise en compte, sur la population complète, intégrant l'effet des observables et des inobservables. Cet écart étant l'objet central de notre étude, il importe que la stratégie d'estimation retenue permette de l'approcher au mieux. Il s'agit donc ici de comparer essentiellement deux stratégies concurrentes possibles d'estimation : d'une part la spécification endogène de l'apprentissage, sans traiter du biais de sélection / troncature lié à l'absence d'observation pour 15% des jeunes, écartés de l'analyse. D'autre part, la spécification d'un modèle avec sélection, à la Heckman, qui prend en compte l'ensemble de la population dans l'une des deux équations. Le tableau suivant récapitule les effets marginaux moyens estimés par les différentes stratégies. Il plaide nettement pour retenir une modélisation qui conserve la spécification endogène de l'apprentissage. Avec une telle spécification, l'effet marginal moyen estimé sur la sous-population est proche de celui estimé dans l'ensemble de la population (12 points vs 15 points), alors qu'il n'est que de 6 points dans une spécification à la Heckman.

Donnée calculée / estimée	Populations	Échantillon complet	Échantillon réduit sur population sélectionnée sans prise en compte de l'effet de la sélection	Échantillon réduit sur population sélectionnée avec prise en compte de l'effet de la sélection
Taux d'emploi à trois ans observés	Apprentis	59	66	nd
	Scolaires	51	64	nd
	<i>Delta observé</i>	8	2	nd
Taux d'emploi à trois ans estimés, sans prise en compte du caractère endogène de l'apprentissage	Apprentis	59	67	64
	Scolaires	51	62	58
	<i>AME</i>	8	5	6
Taux d'emploi à trois ans estimés, avec prise en compte du caractère endogène de l'apprentissage	Apprentis	62	69	nd
	Scolaires	47	57	nd
	<i>AME</i>	15	12	nd

À qui profite la professionnalisation des parcours ?

*Philippe Lemistre**

Résumé

En établissant à partir de l'enquête de 2013 du Céreq un état des lieux des parcours d'études et de l'insertion des sortants du système éducatif de 2010, l'objectif est d'interroger les enjeux de la politique éducative « De bac moins 3 à bac plus 3 », en regard du degré de professionnalisation des parcours. La professionnalisation des parcours est en effet au cœur de la mise en œuvre de cette politique. L'objectif de la professionnalisation des parcours est non seulement de mieux répondre aux besoins du marché du travail, mais aussi la promotion sociale, la remédiation et l'octroi d'une « seconde chance » pour les jeunes en difficulté scolaire. Afin d'examiner ces aspects, les différents parcours ont été mis en regard de l'origine sociale des jeunes et de leur accès au marché du travail à trois ans. La professionnalisation du parcours n'est pas examinée par rapport au diplôme final mais à l'ensemble des formations précédentes qui ont conduit à ce diplôme. Ainsi, un CAP obtenu après une troisième générale caractérise un parcours général contrairement à celui obtenu après une troisième prépa pro. De même pour un BTS ou DUT postbac général *versus* postbac technologique ou professionnel. L'état des lieux met en évidence une nouvelle forme de « démocratisation ségrégative » des parcours, où à diplôme final identique demeure une trace des diplômes professionnels antérieurs à l'insertion. En l'état, le continuum bac moins trois à bac plus trois est assuré au prix d'une forte sélectivité, en partie sociale, que la professionnalisation des filières semble renforcer. La nouvelle politique éducative « De bac moins trois bac plus trois » devra donc, comme le préconise déjà certains observateurs, veiller à ce que des dispositifs limitent les aspects ségrégatifs.

* Céreq et CERTOP - UMR 5044 université Toulouse 2 et CNRS.

1. Introduction : la professionnalisation des parcours

Dans le cadre d'une expansion scolaire qui s'inscrit dans les objectifs 80 % de bacheliers et 50 % de diplômés du supérieur par classe d'âge, puis récemment 60 %, le ministère affiche une nouvelle ambition de « bac moins 3 à bac plus trois » pour établir « un continuum de formation articulant les trois années qui précèdent et les trois années qui suivent le baccalauréat » (circulaire MEN-MESR n° 2013-2012 du 18/06/2013). Pour maintenir l'égalité des chances, il faut alors permettre à tous, quel que soit le parcours jusqu'au bac et le type de bac, d'accéder à l'enseignement supérieur dans la filière qui lui est la plus adaptée (Korolitski et Lichtenberger, 2012). Pour adapter l'offre à l'ensemble des publics et permettre au plus grand nombre d'accéder à l'enseignement supérieur, la création de filières professionnelles ou de diplômes semble essentielle, de même que faciliter le passage d'une filière générale à une filière professionnalisée et inversement.

Dans ce contexte, en établissant, à partir d'une enquête (2013) du Céreq, un état des lieux des parcours d'études et de l'insertion des sortants du système éducatif de 2010, l'objectif est notamment d'interroger les enjeux de la politique éducative « De bac moins 3 à bac plus 3 », en regard du degré de professionnalisation des parcours. Ceci pour l'ensemble de la génération, soit également les parcours jusqu'à bac+5 et plus, la poursuite d'études au-delà de bac+3 participant de l'aboutissement du parcours bac-3 bac+3. D'autre part, pour comprendre ce qui permet ou non le passage de bac-3 à bac+3 voire au-delà, il est évidemment nécessaire de caractériser les parcours des jeunes qui s'arrêtent en deçà de bac+3, pour comparaison des éléments individuels, particulièrement l'origine sociale ici. Plus généralement au-delà de la logique « bac moins trois - bac plus trois », il s'agit d'interroger la professionnalisation des parcours.

La professionnalisation est néanmoins une notion polysémique (Rose, 2014 ; Lemistre, 2015), et l'on peut considérer que tous les diplômes et filières sont professionnalisés à un degré plus ou moins important, y compris ceux de filières classifiées générales à certains niveaux, telle que les licences de droit ou de STAPS (sciences et techniques des activités physiques et sportives), par exemple. Pour autant, les filières dites professionnelles sont clairement identifiées par les institutions de la troisième pro au master pro en passant par les bacs pro ou technos, les BTS, DUT, les licences professionnelles, etc. C'est donc une définition restrictive qui correspond à une acception « institutionnelle » et commune de la professionnalisation. Dans cette perspective, un diplôme professionnel a pour caractéristique de préparer spécifiquement à un champ d'activité correspondant à une spécialité de formation, plus ou moins spécifique selon les diplômes. La professionnalisation des filières est alors un outil de pilotage public local (au niveau régional pour les diplômes nationaux jusqu'au BTS, hors universités et écoles), ou national (habilitation des licences pros, par exemple). L'objectif est d'ouvrir des filières là où il y a des besoins sur le marché du travail, quand bien même tous les jeunes futurs diplômés de ces filières ne feront pas le choix de travailler dans leur spécialité de formation. Cela ne signifie pas que pour les jeunes qui obtiennent ces diplômes, il n'y a pas de possibilités de travailler en dehors de la spécialité de formation. C'est d'ailleurs largement le cas à tous les niveaux de formation (Giret et Lopez, 2015), sans que cela soit nécessairement pénalisant pour l'insertion (Bruyère et Lemistre, 2010).

Professionnaliser les parcours c'est donc permettre de mieux répondre aux besoins du système productif. Toutefois, la création de filières et de spécialités de formation va de pair avec une sélectivité accrue des publics. Chacun souhaite s'orienter vers les filières les plus supposées valorisées sur le marché du travail. La sélectivité conduit nécessairement à exclure certains jeunes des filières les plus prestigieuses. Si le système éducatif est parfaitement méritocratique et égalitaire entre tous, compte tenu des dotations économiques et culturelles initiales notamment, il permet alors à chacun d'optimiser son orientation. On le sait, ce n'est pas le cas. Le système est biaisé notamment par des stratégies parentales, d'autant plus efficaces que les parents appartiennent aux classes les plus favorisées. C'est pour contrer ces différenciations sociales que le collège unique avait été créé en France, par exemple. La création de filières est susceptible en effet de participer de la

reproduction sociale. Comme le suggère Pierre Bourdieu, c'est un procédé commode qu'il pointe dans les années 60 pour le secondaire. La multiplication des filières brouillerait les cartes sans jamais être amenée à les redistribuer : « ...jouant des erreurs de perception que favorise la floraison anarchique des filières et des titres à la fois relativement insubstituables et subtilement hiérarchisés » (Bourdieu, 1979). Cette analyse appliquée à l'enseignement secondaire peut être transposée à l'enseignement supérieur. C'est la démocratisation ségrégative appliquée au supérieur (Merle, 2012). Cette notion met en évidence ce que peut masquer la démocratisation quantitative ou supposée uniforme, au sens d'une augmentation généralisée des niveaux d'éducation qui en réalité masque des logiques internes à chaque niveau. Dans ce domaine, en regard des filières professionnelles, les logiques seraient inverses pour le secondaire et le supérieur. De manière caricaturale, alors que la voie professionnelle est considérée comme peu noble dans le second degré, ce sont les diplômés les moins professionnels qui sont aujourd'hui supposés comme les moins valorisés dans l'enseignement supérieur. Une formation peu valorisée est susceptible d'être peu propice à la poursuite d'études (notamment vers les voies « nobles » du supérieur pour le secondaire), ou peu protectrice contre le chômage et toutes les formes de déclassement à l'entrée sur le marché du travail. Elle est donc peu valorisée dans le système éducatif ou sur le marché du travail et souvent les deux.

La ségrégation associée à chaque filière est souvent saisie sur le marché du travail par la valorisation du diplôme ou niveau final atteint. C'est une approche *a priori* assez logique, particulièrement pour évaluer les diplômés professionnels, puisque ces derniers sont censés permettre un accès direct au marché du travail, et non une poursuite d'études, réservée aux formations générales. La réalité est tout autre avec trois logiques parfois contradictoires qui déterminent les parcours individuels. La première est celle de l'expansion scolaire qui est censée accroître la compétitivité des nations (pour une synthèse des arguments en ce sens, voir Baudelot et Leclerc, 2005). Ainsi connaît-on en France, par exemple, successivement trois objectifs : 80 % au bac (fixé en 1985, presque atteint en 2015 avec 77,5 %), puis 50 % de diplômés du supérieur (HCEEE, 2006, actuellement 44 %) et très récemment 60 % (Stranes 2015, repris par François Hollande le 7 septembre 2015). Cet objectif n'est pas nouveau même si les justifications ont évolué. Par exemple, les BTS ou DUT ont été créés davantage pour répondre à des besoins immédiats, pendant une période qui s'accompagnait d'évolutions technologiques impactant considérablement l'évolution de la structure des qualifications : les Trente glorieuses. Il s'agit plutôt d'anticiper des besoins futurs ou de les créer par une dynamique d'innovation censée reposer sur l'accumulation de diplômés, ou de « capital humain » (Baudelot et Leclerc, 2005). En tout état de cause, l'expansion scolaire conduit volontairement à créer des filières professionnelles où des diplômés professionnels, supposés jusqu'alors terminaux, deviennent propédeutiques. Les brevets de techniciens supérieurs s'inscrivent par exemple dans la continuité des baccalauréats technologiques, de même que celle des diplômés universitaires technologiques. Si les premiers vont assez bien assurer cette continuité, notamment car ils sont dispensés au sein des mêmes établissements (lycées technologiques), ce ne sera rapidement pas le cas des seconds. La raison est simple, les meilleures filières (ou supposées) du supérieur vont attirer les bons lycéens, non seulement issus des filières technologiques, mais aussi des filières générales. Même si pour ces dernières il y a d'autres filières d'excellence (les classes préparatoires notamment), le DUT demeure un débouché privilégié par rapport à nombre de formations générales universitaires non sélectives. Ainsi les bacheliers généraux vont-ils devenir majoritaires parmi les sortants de DUT, d'une part. D'autre part, après (ou plus tôt avec) celle de l'expansion scolaire, la seconde logique, celle de la sélectivité, va conduire les étudiants sélectionnés en DUT à souhaiter poursuivre leurs études, puisqu'ils sont performants ! Un diplôme qui n'est pas supposé destiné à la poursuite d'études le devient alors contre la volonté de l'institution, dans un premier temps du moins¹. Ainsi, plus de 60 % des détenteurs de DUT poursuivent leurs études, avant même la création des licences professionnelles en 1999. La situation est la même aujourd'hui pour les licences professionnelles

¹ Après avoir fustigé les poursuites d'études elles vont être institutionnalisées notamment à travers le nouveau PPN (programme pédagogique national des DUT) qui propose trois parcours de formation : insertion immédiate, poursuite courte (licence), poursuite longue (bac+5).

avec déjà 20 % de poursuites d'études. La sélectivité des filières est le ferment de la démocratisation ségrégative qui trouve ses sources d'une part, dans le capital social des classes moyennes supérieures et supérieures, mieux adaptées au fonctionnement du système éducatif, et mieux informées sur ce dernier, et d'autre part, au sein de l'institution elle-même : les instances d'orientation des établissements ayant tendance parfois à favoriser la reproduction sociale, particulièrement dans le secondaire (Cayouette Remblière, 2016). La dernière logique qui construit les parcours individuels, corollaire de la précédente (la sélectivité), est donc l'inégalité des chances contre laquelle s'inscrit en partie la logique de bac moins trois à bac plus trois. On peut aussi invoquer la place particulière d'un diplôme au confluent de toutes ces logiques : le baccalauréat professionnel. Dans un premier temps, il est un débouché pour certains détenteurs de CAP-BEP vers le marché du travail, après quatre années de scolarité. Il devient en 2009 un baccalauréat au parcours en trois ans, toujours destiné au marché du travail, avant d'être plébiscité récemment comme un diplôme possible vers le BTS ! Des évolutions qui s'accompagnent, certes de poursuites d'études pour des publics qui jusqu'alors n'accédaient pas au supérieur, mais qui conduisent aussi à un grand nombre d'échecs en bac pro et aussi en BTS pour ceux qui poursuivent (Maillard, 2015).

Toutes les évolutions précédentes conduisent à un ensemble de parcours ou le niveau final et la filière finale atteinte sont le reflet de la démocratisation ségrégative, un peu corrigée par la méritocratie qui s'exprime au fil de la sélectivité des parcours. Pour un même niveau final atteint dans une filière donnée, plusieurs parcours vont coexister même si souvent un seul domine. Alors que le renforcement d'un continuum de bac moins trois à bac plus trois est affiché comme objectif, on peut alors s'interroger d'une part sur le caractère discriminant d'une logique de parcours manifestement de plus en plus différenciée, et sur l'impact d'un parcours différent pour aboutir au même type de certification finale. Dans ce domaine, nous distinguerons deux types de parcours pour un même type de diplôme final : le parcours professionnalisé et le parcours général. Par exemple, à bac moins trois : un parcours sera décrit par le type de troisième (pro, techno, générale), puis au-delà, par le ou les diplômes qui jalonnent le parcours jusqu'au niveau de diplôme final atteint. La professionnalisation du parcours dépend de chacun de ces éléments, selon qu'il s'inscrit dans une filière professionnalisée au sens « institutionnel ». Un jeune qui aura effectué un parcours avec des diplômes professionnels successifs associés *in fine* à une filière professionnelle ou non aura connu un parcours professionnalisé, tel que : troisième techno., puis CAP-BEP, puis bac techno, puis DUT, puis licence pro et enfin master, ou bac techno puis BUT-DUT et licence générale. Un parcours sera donc dit professionnalisé, dès lors qu'il est jalonné d'au moins une certification professionnelle acquise en formation initiale. Inversement pour un jeune qui n'aura connu que des filières générales.

Il s'agit d'élargir le cadre de la démocratisation ségrégative, où seules la filière et la spécialité du diplôme final reflètent une hiérarchie dans la hiérarchie des niveaux de diplômes. Ici, à diplôme final, filière et spécialité donnés, le parcours est susceptible de différencier la population en termes d'origine sociale et à l'insertion. Pour ce dernier aspect, la démocratisation ségrégative appliquée au seul diplôme final reflète la logique dite du « parchemin » (Duru Bellat, 2006). La filière, la spécialité et le niveau final atteint sont les éléments déterminants, tant d'une orientation préalable des individus favorisée par l'origine sociale, que d'une primo-insertion pour laquelle le système éducatif a effectué un premier tri pour le marché du travail, via la délivrance des « parchemins ». Prendre en compte le parcours et pas seulement le diplôme final, c'est ajouter des éléments distinctifs dans le parchemin pour les employeurs. Dans cette perspective, sans mettre au centre de leurs préoccupations les inégalités sociales, les économistes dits néo-classiques ont depuis longtemps également adopté la logique du parchemin à travers la théorie du signal (Spence, 2002). Ici tous les éléments du parcours sont susceptibles de refléter et révéler les compétences innées ou acquises. Dans une approche non marchande, les économistes institutionnalistes reprennent à leur compte l'hypothèse du signalement. Ils considèrent que tous les éléments distinctifs identifiables par l'employeur positionnent les individus dans des files d'attente pour des emplois, avec une structure de l'offre de formation et des emplois qui résultent au moins autant de compromis sociaux et historiques que d'un fonctionnement marchand du système éducatif et du marché du travail (Thurrow, 1975, Salais ???). Intégrer les diplômes ou les parcours à la logique de file d'attente

(Forgeot et Gautié, 1997), c'est comprendre, par exemple, pourquoi certains individus sont déclassés par rapport à leur niveau de diplômé sur le marché du travail et pas d'autres (un détenteur de brevet de technicien supérieur qui est ouvrier sera déclassé, de même qu'un diplômé de master qui est non-cadre, par exemple).

Dans cette perspective, l'objectif de cet article est double : établir un état des lieux des parcours et leur lien à l'origine sociale, d'une part. Ainsi, le premier développement est consacré à l'identification des trajectoires plus ou moins professionnalisées au sens du parcours, leur logique, et leurs liens aux capitaux économiques et culturels (saisis respectivement par la profession et le niveau d'études des parents). D'autre part, dans la seconde partie sera interrogée la prolongation sur le marché du travail de la ségrégation dans le système éducatif associée à la professionnalisation des parcours. Dans une logique de file d'attente pour l'emploi, les parcours de la génération diplômée en 2010 seront mis en regard du nombre de moins au chômage au cours des trois premières années de vie active, et de la situation à la fin de ces trois années en regard du salaire et du déclassement, en moyenne et toutes choses égales par ailleurs. Il s'agira notamment, pour un même niveau ou diplôme final, de mettre en évidence la trace du parcours antérieur à l'insertion.

La conclusion réexamina à l'aune des résultats le réalisme du souhait d'un continuum de bac moins 3 à bac plus trois formulé, comme cela été invoqué plus haut, notamment pour contrecarrer la ségrégation associée aux parcours.

2. Trajectoires individuelles et origine sociale

Les investigations empiriques s'appuient sur l'exploitation de la dernière enquête du Céreq (2013) qui permet à la fois de saisir les parcours d'études par filières et la situation sur le marché du travail, trois ans après la sortie du système éducatif de la génération des sortants de 2010. La typologie établie permet, pour l'ensemble de la génération, de saisir les parcours à un niveau relativement agrégé contraint par un effectif de 33 547 jeunes représentatifs de 707 944 sortants en 2010.

69 trajectoires ont été construites à partir des diplômes successifs déclarés par les individus. Elles regroupent les 309 trajectoires différentes identifiées. Les regroupements sont effectués en fonction des effectifs (non pondérés) en fixant le seuil minimal à 30 qui ne concerne que quelques cas isolés qui ne peuvent être regroupés (les non-diplômés d'écoles et de licences pro par exemple), le seuil minimal au-delà de ces cas étant 100 individus. Le type de troisième et les diplômes successifs identifiés sont les seuls professionnels, la filière générale caractérisant les autres parcours, sans citer nécessairement les diplômes successifs par exemple un master parcours général sous-entend *a minima* : troisième bac général et licence générale avant le master.

Nous avons fait le choix de conserver l'intégralité de la génération, sans supprimer les inactifs et les reprises d'études au-delà de 1 an (la notion de sortant exclut les reprises d'études l'année suivant l'enquête, mais pas au-delà). Pour le premier point, il s'agit de ne pas négliger le « halo du chômage » (Freysinet, 2004), auquel participe aussi le second aspect, les études sur les décrocheurs ayant montré que certaines reprises d'études sont du chômage déguisé.

Tableau 1 • Trajectoires et capitaux économiques et culturels

Capitaux économiques et culturels	Effectif % (1)	Père et mère			Père et/ou mère	
		Ouvrier - Employé	Diplôme < Bac	O - E et < Bac	Cadre	Diplômé du supérieur
Trajectoires de formation initiale %					(2)	
Non qualifié 3e pro (SEGPA, prépro)	0,5	75,2	89,1	67,6		
Non qualifié 3e techno	0,3	68,0	72,4	52,3		
Non qualifié 3e gen	2,3	70,1	78,0	60,0	7,7	6,9
ND CAP ou BEP 2nd pro	2,1	80,7	91,9	74,9		
ND CAP ou BEP 2nd tech	1,0	77,7	79,3	62,7		
ND CAP ou BEP 2nd gen	4,9	72,6	81,1	62,9	8,4	9,0
CAP ou BEP 3e pro	1,6	79,3	89,2	73,0		
CAP ou BEP 3e tech	0,9	63,2	79,9	52,7		
CAP ou BEP 3e gen	4,7	68,0	77,6	56,9	9,6	8,8
2 CAP ou BEP 2nd pro	0,6	84,2	82,7	71,0		
2 CAP ou BEP 2nd tech	0,5	62,2	76,6	52,2	16,3	
2 CAP ou BEP 2nd gen	2,2	65,0	72,7	52,0	10,5	11,7
ND bac pro CAP ou BEP 3e pro	0,3	78,0	78,2	62,4		
ND bac pro CAP ou BEP 3e tech	0,4	62,2	72,9	50,3		
ND bac pro + CAP ou BEP + 3e gen	2,5	68,2	74,0	55,6	8,1	8,6
ND bac pro parcours gen	1,3	69,6	72,2	55,6		8,9
Bac pro CAP BEP	1,6	56,2	65,6	44,7	11,6	10,6
Bac pro et bac tech	0,4	52,1	62,9	40,0		13,5
Bac pro parcours gen	0,6	53,5	61,1	40,7	15,7	15,3
2 Bac pro CAP BEP	8,0	60,2	71,6	48,9	14,5	11,2
2 Bac pro parcours gen	0,8	61,6	66,1	47,3	12,9	12,0
ND bac Tech CAP ou BEP	0,5	72,5	70,3	57,6		
ND bac Tech	1,5	57,6	58,7	42,8	17,7	16,8
Bac tech CAP ou BEP	0,4	62,8	78,4	52,4		
Bac tech	1,4	57,7	61,0	41,4	17,6	14,5
Bac tech CAP ou BEP	0,3	59,7	60,9	46,0		0,0
Bac tech	0,8	55,7	56,7	39,5	20,8	15,9
ND bac gen	1,2	55,5	50,7	38,6	16,9	29,1
Bac gen	2,5	43,8	45,6	29,7	33,6	32,8
ND BTS ou DUT bac pro	2,0	67,1	65,6	50,8	14,0	9,6
ND BTS ou DUT bac tech	3,2	53,9	55,1	37,9	21,4	23,0
ND BTS ou DUT bac gen	8,1	50,2	50,4	35,9	29,6	30,7
BTS ou DUT bac pro	1,5	53,9	60,8	37,8	15,2	12,5
BTS ou DUT bac tech	4,1	47,5	54,1	32,1	25,3	24,3
BTS ou DUT bac gen	3,0	40,3	42,1	24,5	36,4	37,6
2 BTS ou DUT bac pro ou tech	0,8	52,1	57,9	38,6	20,7	18,1
2 BTS ou DUT bac gen	0,5	31,9	33,2	19,7	34,6	36,5
Bac+2/3 santé bac pro ou tech	0,8	59,0	55,7	40,0	20,9	27,8
Bac+2/3 Santé bac gen	2,9	38,8	35,3	21,7	40,9	45,2
Bac+2/3 santé et DUT ou BTS	0,3	35,3	44,9	24,9	26,6	23,5

Tableau 1 (suite) • Trajectoires et capitaux économiques et culturels

Capitaux économiques et culturels	Effectif % (1)	Père et mère			Père et/ou mère	
		Ouvrier - Employé	Diplôme < Bac	O - E et < Bac	Cadre	Diplômé du supérieur
ND licence pro	0,2					
Licence pro BTS ou DUT bac pro ou tech	1,3	40,6	44,7	27,3	24,1	30,4
Licence pro BTS ou DUT bac gen	1,2	35,0	35,7	19,8	40,7	42,4
LP bac	0,3	36,5	47,2	28,3	0,0	26,9
ND licence générale BTS ou DUT	0,3	48,1	51,0	34,5		25,5
ND licence générale bac	0,8	32,9	44,9	22,9	29,1	40,0
Licence générale bac pro ou tech	0,3	37,0	39,9	23,8	34,6	29,0
Licence générale bac gen	1,9	37,4	36,3	22,1	43,0	46,7
Licence générale BTS ou DUT	0,6	36,3	45,3	25,0	22,7	35,0
ND bac+4 parcours pro	0,3	40,3	44,0	27,4	21,4	24,8
ND bac+4 parcours gen	0,9	34,3	41,7	20,2	29,7	43,1
Bac+4	1,2	35,7	41,9	23,5	44,0	39,7
ND master 2	0,5	38,4	45,6	29,2	29,8	21,8
Master 2 DUT BTS	1,2	34,3	36,4	20,5	41,0	46,6
Master licence pro	0,5	34,5	36,5	21,1	28,8	47,2
Master 2 parcours gen	5,2	26,1	28,2	14,9	53,3	55,5
2 masters 2 parcours pro	0,4	38,3	34,9	24,3	0,0	31,9
2 masters 2 parcours gen	1,8	23,3	23,8	13,3	61,2	63,5
Master 2 et diplôme école ing ou com	0,5	19,2		10,4	58,7	67,9
ND école ing ou com	0,2					
École com parcours pro	0,5		31,7		35,5	52,6
École com parcours gen	0,9		18,3		64,9	72,2
Ingénieur parcours pro	0,9	26,5	40,1	17,6	44,0	45,2
Ingénieur parcours général	1,7	19,7	18,4	8,1	60,7	67,4
Ingénieur et école com ou master 2	0,4	24,3			59,0	57,1
ND doctorat	0,2	24,0	26,3	12,4	58,2	59,4
Doctorat parcours pro	0,1	36,6	35,7	22,0	23,9	44,9
Doctorat parcours gen	2,2	18,1	25,8	11,7	68,1	63,5
Doctorat et école ing ou com	0,3	16,8	22,0	11,0	62,3	64,2
	100,0	51,0	55,8	38,4	27,1	27,4

(1) effectif pondéré de chaque trajectoire dans la génération en % d'un total de 707 944 jeunes.

(2) Capital économique : populaire si père et mère ouvrier employé(e), très favorisé si père et mère cadre ; non reproduits : intermédiaire si père ou mère profession intermédiaire, favorisé si père ou mère cadre.

(3) Capital culturel : bas si père et mère inférieur au bac, très favorisé si père et mère bac+5 et + ; non reproduits : intermédiaire si père ou mère bac, favorisé si père ou mère sup < bac+5

2.1. Des trajectoires plus ou moins professionnalisées et toujours sélectives

Sont d'abord examinées les trajectoires de bac moins trois à bac plus trois avec une sortie à ce niveau. Ces trajectoires représentent 5,6 % de la génération pour les sortants diplômés et 6,9 % si l'on prend en compte les sortants non diplômés, soit un peu plus d'un jeune sur vingt. Les détails ci-dessous ne figurent pas tous dans les 69 trajectoires, mais sont issus des 309 trajectoires détaillées.

La quasi-totalité des sortants de niveau licence a un parcours général jusqu'au bac : une troisième générale et pas de CAP-BEP. À titre indicatif, les effectifs pondérés de sortants de L3 diplômé de CAP-BEP sont de seulement 158 individus soit 0,58 % des sortants de licence et 0,04 % de la génération. Ils sont en outre tous sortants diplômés de licence générale et non de licences professionnelles. Au-delà de bac+3 les diplômés de CAP-BEP sont quasi absents, excepté quelques très rares ingénieurs (46 en pondéré). Ces trajectoires sont indicatives puisque non significatives en non pondéré dans chaque catégorie (effectif inférieur à 30). Ils traduisent la dominance des parcours généraux en deçà du bac pour accéder au niveau licence qui plus est générale.

Qu'en est-il des bac+2, BTS et DUT ? Les sortants de niveau BTS-DUT représentent 23,2 % de la génération dont une majorité de non diplômés (13,2 %), auxquels s'ajoutent 3,9 % des diplômés de santé. Les diplômés poursuivent en effet très majoritairement leurs études (plus de 80 % pour les DUT et plus de 60 % pour les BTS).

Les détenteurs de CAP-BEP sont 1 774 à sortir à ce niveau soit 1,16 % des sortants à bac+2, hors santé. Les deux tiers des diplômés de CAP-BEP figurent parmi les non-diplômés.

En résumé, la logique bac moins trois bac plus trois qui viserait à amener le plus grand nombre à ce niveau, grâce à des bifurcations assorties de réorientations précoces notamment, s'installe sur un terrain quasi vierge pour les diplômés des filières professionnelles inférieures au bac. Le passage à bac+3 de plus nombreux diplômés CAP-BEP nécessiterait un changement de logique, néanmoins peu probable. En effet, les très rares CAP-BEP qui accèdent au bac+3 ne font pas partie des sélectionnés en licence professionnelle, mais des sortants de licence générale. Quant à ceux qui sortent à bac+2, les deux tiers n'obtiennent pas le diplôme.

C'est donc au niveau bac que la plupart des détenteurs de CAP-BEP qui poursuivent s'arrêtent. La génération 2010 est la première du bac pro en 3 ans, les sortants l'ont donc effectué en 4 ans avec un CAP-BEP obtenu pour la grande majorité, même s'il est possible d'intégrer la filière professionnelle après une seconde générale et technologique. Le bac pro va donc absorber logiquement une part importante des diplômés de CAP-BEP qui poursuivent, ceci au détriment des bacs technologiques. Pour ces derniers, les CAP-BEP représentent tout de même un quart des sortants (26 % des non-diplômés et 23 % des diplômés), mais une faible proportion de l'ensemble des détenteurs de bacs technologiques, qui pour la plupart poursuivent. On notera que la part de sortants de bacs généraux n'est pas négligeable avec 1,2 % de la génération non diplômés et 2,5 % de diplômés soit 3,7 % : tout de même près d'un jeune sur 25.

Les bacheliers technologiques ou professionnels poursuivent à bac+2 avec une proportion de sortants issus de bacs généraux importante, particulièrement parmi les sortants non diplômés, 61 % (bacs généraux parmi les non-diplômés) contre 35 % (parmi les diplômés) pour les bac+2 hors santé. Ceci interroge évidemment le parcours et l'orientation de ces diplômés de bacs généraux majoritairement en échec à bac+2. Les bacs pros ne sont pas quantité négligeable et représentent 15 % des non-diplômés et près de 20 % des diplômés. Toutefois, c'est pour la très grande majorité d'entre eux le plus haut niveau atteint dans le supérieur puisqu'ils représentent seulement 5,6 % des sortants diplômés de licence professionnelle, tous avec un BTS ou un DUT au préalable, 3 % des sortants de licence générale non diplômés et 0,89 % des diplômés. Pour les licences technologiques, ces chiffres sont respectivement de 43 %, 25 % et 16,85 %. On remarque donc la prédominance des bacheliers de filière générale parmi les sortants de licences, y compris professionnelles, dont un

quart sont passés par un DUT ou BTS. En clair de bac à bac+3 c'est le bac général qui domine y compris pour la filière professionnelle.

Un constat qui se renforce évidemment pour les niveaux supérieurs où les bacheliers professionnels sont marginaux. Ils représentent 2 % des non-diplômés et 0,5 % des diplômés. Pour les bacs technologiques, ces chiffres sont respectivement de 16 % et 9 %. On mesure bien ici l'échec des diplômés de filière professionnelle au sein de parcours au-delà de bac+3 qui ne leur sont manifestement pas destinés, puisqu'ils représentent moins de 10 % des sortants diplômés (9 % + 0,5 %).

In fine, il s'avère que les BTS-DUT qui poursuivent au-delà de bac+3 sont majoritairement issus de bacs généraux. La filière bac moins trois bac plus trois demeure donc non professionnelle au sens d'une simple bifurcation en milieu de parcours vers un diplôme professionnel sélectif.

Au-delà de bac+3, les parcours professionnels qui mènent au master universitaire représentent un peu moins d'un quart des sortants de master (2,1 % = 1,2+0,5+0,4), les parcours généraux les trois quarts (7 % = 1,8+5,2), soit sans aucun diplôme professionnel dans tout le parcours antérieur au master. La proportion des parcours professionnels est plus élevée pour les sortants d'écoles avec plus de 50 % pour les écoles de commerce (55 % = 0,5/0,9) et les écoles d'ingénieurs (52 % = 0,9/1,7). À noter l'importance de la double diplomation pour plus d'un ingénieur sur dix qui possède aussi un master ou un diplôme d'école de commerce (15 % = 0,4/2,6).

On observe également cette double diplomation pour les masters avec un autre master en second diplôme pour un quart des diplômés (2 %/9 %). Une double diplomation nettement plus fréquente pour les parcours généraux. Un constat qui renvoie au lien entre parcours et capitaux économiques et culturels.

2.2. La sélectivité sociale des trajectoires professionnelles

De la troisième pro à la licence pro, plus le parcours est professionnalisé (pro.>techno.>gén) plus l'origine sociale est modeste avec un effet renforcé du capital culturel par rapport au capital économique, de même pour la non-diplomation. Quelques exemples pour le pourcentage de parents populaires (capital économique) et de niveau bas (capital culturel) respectivement : troisième pro/ troisième générale, 75,2 %/70,1 % (parents populaires) 89,2 %/78 % (parents niveau culturel bas); CAP-BEP 3^e pro/CAP-BEP troisième générale, 79,3 %/68 % et 89,2 %/77,6 % ; BTS-DUT bac pro/BTS-DUT bac général, 53,9 %/40,3 % et 60,8 %/42,1 % ; master 2 DUT BTS/master parcours gén, 34,3 %/26,1 % et 36,4 %/28,2 %.

Les constats sont évidemment inverses pour les jeunes qui ont le plus haut niveau de capital social. Au niveau bac, on constate une surreprésentation des plus dotés en capital social, surtout en capital culturel parmi les sortants du niveau bac général (diplômés ou non), qui traduit l'orientation privilégiée des enfants dont les parents sont les plus diplômés vers la filière générale. Quel que soit le type de bac qui mène au niveau BTS ou DUT, la réussite est toujours en faveur des plus dotés en capital social. Par exemple, 67,1 % des non-diplômés de BTS-DUT issus d'un bac pro ont un père et une mère qui ont au plus une qualification d'ouvrier ou d'employé, contre 53,9 % des diplômés issus de ce même type de bac. Ou encore 50,4 % des détenteurs de bac généraux non diplômés de BTS-DUT ont des parents qui ont des diplômes inférieurs au bac contre 42,1 % des diplômés.

Le caractère très sélectif des licences professionnelles, déjà constaté sur une enquête antérieure (Kergoat et Lemistre, 2014), est confirmé. Tout d'abord, car seulement un jeune sur dix est issu d'une filière non sélective (bac puis L1 et L2), ensuite car même les jeunes issus de BTS ou Dut sont pour presque la moitié d'entre eux issus de bacs généraux. S'ajoute à cela une sélectivité sociale renforcée, particulièrement pour les jeunes issus de bacs technologiques ou professionnels. Pour les jeunes détenteurs des deux types de bacs qui ont obtenu une licence professionnelle 40,6 % ont un

père et une mère avec un diplôme inférieur au bac contre respectivement 60,8 % et 54,1 % des jeunes sortants de BTS et DUT bac pro ou techno. Ce constat est aussi le résultat d'une sélectivité sociale des filières en amont, la proportion de sortants de DUT parmi les licences professionnelles étant très supérieure à la proportion de sortants de DUT au niveau bac+2 par rapport au BTS. Or, les diplômés de DUT sont plus dotés socialement que les BTS (Orange, 2014).

Pour les bac+5, sans surprise être issu de BTS DUT s'accompagne d'un moindre capital social que le parcours général. Plus originale est la différence notable en termes de capital social entre détenteurs d'un master et de deux masters. Cette dernière traduit une nouvelle stratégie de double diplomation dans le supérieur (Bachelet *et alii*, 2014)², une stratégie particulièrement usitée par les classes sociales supérieures. En effet qu'il s'agisse de la proportion de jeunes dont les deux parents sont cadres ou sont diplômés du supérieur, celle-ci est supérieure d'environ 10 % à celle des détenteurs d'un unique master.

Tableau 2 • Les déterminants d'un parcours professionnel avant le diplôme final

Variable expliquée : parcours antérieur professionnel (1)			
Femme	-4 %		
Capital économique			
Père et mère ouvrier ou employé	12 %	Ingénieur	3 %
Père ou mère PI	10 %	Doctorat Santé	-28 %
Père ou mère cadre	6 %	Doctorat hors santé	-14 %
Père et mère cadre	réf.	Apprentissage bac et moins	-2 %
		Apprentissage sup.	14 %
Capital culturel		Spécialités (regroupement NSF)	
Père et mère < bac	13 %	Formations générales	-14 %
Père ou mère Bac	10 %	Mathématiques et sciences	-16 %
Père ou mère sup < bac+5	7 %	Sciences humaines et droit	-26 %
Père ou mère sup bac+5 et +	réf.	Lettres et arts	-29 %
A redoublé avant la sixième	18 %	Spécialités pluritechnologiques de la production	9 %
Plus haut niveau atteint		Agriculture, pêche, forêts et espaces verts	9 %
CAP-BEP	réf.	Transformations	13 %
Bac pro	44 %	Génie civil, construction et bois	8 %
Bac techno	-8 %	Matériaux souples	14 %
Bac général	-36 %	Mécanique, électricité, électronique	17 %
BTS-DUT	33 %	Spécialités plurivalentes des services	9 %
BAC+2/3 santé social	-6 %	Échanges et gestion	17 %
Licence pro	45 %	Communication et information	9 %
Licence générale	20 %	Services aux personnes	réf.
Bac+4	-2 %	Services à la collectivité	7 %
Master	3 %	Autres spécialités	-19 %
École de commerce	-7 %	Probabilité de référence	35 %

Tous les constats précédents reflètent la démocratisation ségrégative avec une approche classique en se référant aux filières, et moins habituelle en ne s'intéressant qu'aux parcours professionnels, en lieu et place d'une approche qui privilégie habituellement une extension de l'approche par filière en détaillant les spécialités par niveau. Faute d'effectifs, les deux ne peuvent être menées de front. Au moins peut-on examiner les liens étroits entre professionnalisation du parcours et spécialité de diplôme final. À cette fin, nous mettons en œuvre une estimation toutes choses égales par ailleurs qui donne la probabilité d'avoir eu un parcours professionnel (probit). Il est important de préciser

² La double diplomation est davantage un effet de filière aux niveaux 4 et 5.

qu'il s'agit du parcours hors diplôme final. Par exemple, un diplômé de CAP issu d'une troisième générale n'a pas un parcours professionnel, contrairement à un détenteur du même diplôme qui a suivi une troisième pro ou techno. Par ailleurs, les non qualifiés sortis en troisième qui n'ont donc atteint aucun niveau (post-bac moins trois) n'ont pas de parcours et sont exclus de l'analyse, d'où effectif non pondéré réduit à 32 652 individus.

Cette estimation permet également d'intégrer d'autres éléments d'analyse tout en réintroduisant le principal ici : l'origine sociale, et ceci à un niveau plus détaillé que pour l'analyse descriptive par parcours qui nécessitait des regroupements.

Le lien aux différentes grandes filières de formation reflète en grande partie les parcours décrits précédemment regroupés ici par niveau (diplômé ou non). La prise en compte par ailleurs des spécialités de formation révèle des nuances qui s'expliquent par la répartition des trajectoires dans les spécialités de formation, une revue exhaustive n'étant pas envisageable nous ne donnerons que quelques exemples. Ainsi, les licences générales ont une probabilité plus élevée que les masters d'avoir connu un parcours professionnel. Comme pour les masters, l'effet de filière est nettement atténué par l'effet moyen de certains domaines de spécialité universitaires généraux (sciences humaines et droit, particulièrement), mais potentiellement renforcés par d'autres dont « échange et gestion ». C'est notamment la spécialité dont sont issus plus de 42 % des non-diplômés de licence générale au parcours BTS-DUT. Mise à part cette spécialité commune à nombre d'autres diplômes professionnels, pour les spécialités plus techniques l'écart positif à la référence est le plus prononcé pour « mécanique, électricité, électronique ». La référence « services à la personne » est, parmi les spécialités des filières professionnelles, celle où le parcours de formations antérieur est le plus général. Pour trois raisons essentielles, ce domaine de spécialité représente à lui seul 32 %, 61 % et 100 % des parcours généraux respectivement des CAP-BEP, des bacs pro et des bac+2/3 santé social.

Quant à l'apprentissage, son effet a été saisi en deux variables, l'une relative au niveau bac et moins, et l'autre pour le supérieur. La situation des apprentis de niveau bac et moins diffère peu en moyenne de la situation des non-apprentis avec même une légère défaveur quant à la probabilité de connaître un parcours professionnel antérieur (-2 %). En revanche, tel n'est pas le cas des apprentis du supérieur, notamment car ils représentent 46 % des diplômés de BTS-DUT issus de bac pro, et 49 % des ingénieurs au parcours antérieur professionnel.

Niveau d'études, domaines de spécialité et apprentissage permettent donc de saisir les effets de filières³. Ces effets de filières tout comme les parcours sont évidemment liés à l'origine sociale et interagissent, tout comme cette dernière, avec les performances scolaires.

Concernant l'origine sociale, son lien au parcours professionnel a été amplement démontré dans la partie précédente, à niveau d'études et spécialité donnée il est toujours conséquent : en moyenne un jeune dont les parents seraient tous deux ouvriers et n'aurait pas le bac a 25 % (12 % + 13 %) de chances de plus de connaître un parcours professionnel avant d'atteindre son niveau de sortie final, qu'un jeune enfant de cadres dont un au moins a le niveau bac+5. Ceci alors que les performances scolaires avant même le bac moins trois sont également prise en compte à travers le fait d'avoir connu au moins un redoublement avant la sixième. Un événement qui influence considérablement le fait d'avoir connu un parcours professionnel avant le niveau de sortie : la probabilité est augmentée de 18 % toutes choses égales par ailleurs. On observe notamment une proportion de plus 50 % de jeunes dans cette situation parmi ceux issus de troisième pro ou techno non-diplômés ou diplômés de CAP-BEP, et près de 50 % des non-diplômés de bac pro détenteur d'un CAP ou BEP. Comparativement, ils représentent près d'un quart (23 %) des diplômés de bac pro avec ce même parcours, et un peu plus de 10 % des diplômés de BTS-DUT issus de bacs pro ou techno. En clair, la filière professionnelle remplit tout de même un peu son rôle de seconde chance pour certains jeunes

³ Certes, à un niveau qui reste agrégé, notamment par rapport aux trajectoires, mais qui intègre par rapport à celle-ci de nouveaux éléments.

en difficulté avant le collège. De même, on l'a vu, tous les parcours du supérieur ne sont pas hermétiques aux jeunes d'origine sociale modeste. Toutefois, comme les moins performants du primaire, ils sont nettement plus enclins à figurer dans les parcours professionnels, au sens retenu ici. La question est alors de savoir si cette ségrégation dans le système éducatif se reproduit via ces effets de parcours à l'entrée sur le marché du travail. C'est l'objet du développement suivant.

2.3. Trajectoires et insertions : les trajectoires les plus rentables pour les plus dotés en capital social ?

Dans les modèles toutes choses égales par ailleurs, dans un premier temps, seules les trajectoires ont été mobilisées et pas d'autres variables, telles que le sexe, le retard en sixième, au bac ou au-delà, les expériences au cours des trois premières années de vie active, les variables géographiques, les caractéristiques de l'emploi occupé, etc. En effet, toutes ces variables sont liées, et les juxtaposer masque certaines propriétés des trajectoires. Surtout, les autres variables ont des effets directs et indirects. Par exemple, le genre a un effet moyen sur le salaire, mais aussi un effet indirect sur la probabilité d'accéder à chaque trajectoire. Ces deux éléments devraient être pris simultanément en compte pour que l'évaluation de l'effet direct du genre ne soit pas faussée par son effet indirect. C'est ce type d'interaction que traite l'économétrie, mais sur un nombre très limité de variables et en aucun cas sur 69 trajectoires.

Cette première évaluation permet de mesurer les écarts entre trajectoires relatifs : au nombre de mois de chômage de 2010 à 2013 pour l'ensemble de la population, et en 2013 pour les seuls individus en emploi à la date d'enquête, les écarts de salaires, et de déclassement objectif et subjectif. Pour saisir, certes imparfaitement, ces écarts entre trajectoire à sexe, spécialités (NSF 17 tableau 2), performances antérieures (retard en sixième) et origine sociale (capitaux économiques et culturels tableau 2) donnés, les estimations sont effectuées avec ces variables dans un second modèle (spécification 2, tableau 3). Une troisième spécification ajoute à la seconde spécification les caractéristiques de l'emploi occupé en 2013. Il s'agit donc d'imputer pour partie les écarts bruts (spécification 1) à un effet direct des variables individuelles puis des caractéristiques de l'emploi. Il est important de noter qu'un effet direct d'une variable ne conduit pas à conclure à l'absence d'effet indirect. Par exemple, dans l'estimation de la durée de chômage l'origine sociale a un effet direct : par rapport aux enfants de parents-cadres dont un a un bac+5 au moins (référence dans l'estimation), la durée de chômage toutes choses égales par ailleurs est supérieure pour les enfants dont les parents sont ouvrier ou employé et/ou ont un niveau d'études inférieur au bac (le coefficient est négatif et significatif). C'est un effet moyen pour tous les niveaux d'études qui, s'il peut atténuer des écarts entre trajectoires, ne les gomme pas voire s'y ajoute. En effet, l'origine sociale a des effets distincts, notamment selon les niveaux et les filières, que l'effet moyen ne saisit pas. C'est une illustration des limites de l'analyse toutes choses égales par ailleurs évoquées plus haut⁴.

Pour ne pas alourdir les commentaires, les détails de calculs à partir des coefficients des trois spécifications ne seront pas donnés. Seuls quelques exemples seront exposés en note pour permettre au lecteur de se saisir des détails techniques.

Enfin, les comparaisons entre parcours sont davantage pertinentes lorsque l'on compare des individus qui ont suivi des formations similaires soit au cours de leurs parcours ou comme niveau final. Par exemple, les comparaisons s'effectueront entre ND bac pro CAP ou BEP troisième pro et CAP ou BEP troisième pro, puis non qualifiés troisième pro.

⁴ Pour saisir les effets directs et indirects il faudrait par exemple croiser toutes les trajectoires avec les variables d'origine sociale, ce qui est impossible au vu des effectifs.

Tableau 3 • Insertions à trois ans et trajectoires éducatives

Salaire horaire SALH Nb. mois au chômage 2010 - 2013 NMCHO Déclassement par rapport au diplôme : objectif DECDIP subjectif DECDIPS (1)	NMCHO		SALH			DECDIP %			DECDIPS %		
	S1	S2	S1	S2	S3	S1	S2	S3	S1	S2	S3
Spécification (1)	S1	S2	S1	S2	S3	S1	S2	S3	S1	S2	S3
Non qualifié 3e pro (SEGPA, prépro)	13,3	5,3	-3,9	-3,0	-3,3						
Non qualifié 3e techno	5,3	-2,4	-4,6	-3,7	-4,2						
Non qualifié 3e gen	8,9	1,3	-4,6	-3,6	-3,8						
ND CAP ou BEP 3e pro	14,3	7,0	-3,2	-2,5	-3,0						
ND CAP ou BEP 3e techno	11,2	4,2	-2,4	-1,8	-2,4						
ND CAP ou BEP 3e gen	11,1	4,2	-3,7	-3,0	-3,2						
CAP ou BEP 3e pro	9,8	9,5	-3,7	-4,0	-4,1	6	7	-4	-5	-5	-12
CAP ou BEP 3e tech	3,9	4,8	-3,4	-3,7	-3,6	1	2	-6	-9	-8	-14
CAP ou BEP 3e gen	5,1	5,9	-3,5	-3,8	-3,8	-1	0	-8	-8	-7	-13
2 CAP ou BEP 3e pro	7,9	7,9	-1,8	-2,0	-2,3	3	4	-6	-11	-11	-15
2 CAP ou BEP 3e tech	2,4	3,5	-3,5	-3,9	-3,9	-7	-6	-9	-14	-13	-15
2 CAP ou BEP 3e gen	2,2	3,2	-3,3	-3,6	-3,7	-6	-5	-10	-13	-12	-14
ND bac pro CAP ou BEP 3e pro	5,8	5,9	-3,2	-3,5	-3,4	-1	1	-6	1	1	-7
ND bac pro CAP ou BEP 3e tech	4,1	4,3	-3,0	-3,1	-3,0	-1	-1	-8	-6	-6	-11
ND bac pro CAP ou BEP 3e gen	5,7	5,5	-3,2	-3,5	-3,4	-4	-3	-10	-5	-5	-11
ND bac pro parcours gen	7,2	0,3	-3,9	-3,2	-3,8	-19	-16	-16	-23	-18	-17
Bac pro CAP BEP	-1,2	1,1	-3,5	-4,0	-3,5	-16	-14	-15	11	16	10
Bac pro et bac tech	-2,4	-0,3	-3,7	-4,1	-3,8	-18	-18	-17	-19	-17	-16
Bac pro parcours gen	-0,8	0,9	-3,2	-3,7	-3,7	-17	-16	-16	-14	-12	-13
2 Bac pro CAP BEP	1,6	1,6	-3,5	-3,6	-3,8	-6	-7	-11	2	2	-4
2 Bac pro parcours gen	0,7	1,0	-2,9	-3,0	-3,3	-10	-10	-13	-1	-1	-6
ND bac tech CAP ou BEP	4,7	4,8	-3,8	-4,0	-4,1	2	1	-6	-3	-4	-9
ND bac tech	4,3	-2,8	-4,1	-3,2	-3,7						
Bac tech CAP ou BEP	0,4	0,8	-3,8	-4,0	-4,2	-4	-6	-10	9	9	0
Bac tech	0,6	0,3	-3,9	-4,1	-4,3	-3	-6	-11	5	4	-2
2 Bac tech CAP ou BEP	-2,6	-1,8	-3,4	-3,5	-3,8	-16	-16	-16	0	1	-1
2 Bac tech	-0,5	0,0	-3,8	-3,8	-3,8	-11	-12	-13	2	2	-1
ND bac gen	1,9	-5,2	-3,4	-2,5	-3,0						
Bac gen	-1,9	-2,2	-3,7	-3,2	-3,5	-8	-11	-13	0	-5	-7
ND BTS ou DUT bac pro	2,9	2,1	-3,0	-2,9	-3,4	-8	-9	-12	-5	-8	-11
ND BTS ou DUT bac tech	2,1	2,2	-3,4	-3,6	-3,8	-8	-9	-13	-3	-3	-8
ND BTS ou DUT bac gen	3,1	0,9	-3,2	-2,8	-3,2	-11	-10	-13	-7	-7	-9
BTS ou DUT bac pro	-0,7	-0,1	-2,2	-2,4	-2,9	4	6	2	1	1	-1
BTS ou DUT bac tech	0,7	0,8	-2,7	-2,8	-3,2	2	2	-1	0	0	-2
BTS ou DUT bac gen	-0,7	-0,3	-2,4	-2,6	-2,9	-3	-3	-5	-8	-7	-8
2 BTS ou DUT bac pro ou tech	1,0	0,9	-2,7	-2,8	-3,0	6	5	2	6	5	3
2 BTS ou DUT bac gen	-1,4	-0,9	-2,8	-3,0	-3,3	-4	-4	-6	-1	0	-2

Tableau 3 (suite) • Insertions à trois ans et trajectoires éducatives

Salaire horaire SALH Nb. mois au chômage 2010-2013 NMCHO Déclassement par rapport au diplôme : objectif DECDIP subjectif DECDIPS (1)	NMCHO		SALH			DECDIP %			DECDIPS %		
	S1	S2	S1	S2	S3	S1	S2	S3	S1	S2	S3
Spécification (1)											
Bac+2/3 santé bac pro ou tech	-4,1	-2,6	-1,1	-1,5	-1,9	-19	-19	-18	-22	-21	-18
Bac+2/3 santé bac gen	-4,3	-2,3	-0,6	-1,2	-1,4	-24	-24	-22	-28	-27	-22
Bac+2/3 santé et DUT ou BTS	-3,1	-1,2	-2,4	-2,8	-2,9	-17	-17	-16	-23	-21	-19
ND licence pro	0,5	1,2	-1,9	-2,0	-2,8	-7	-4	-7	-8	-6	-8
Licence pro BTS ou DUT bac pro ou tech	-0,8	-0,4	-1,7	-1,8	-2,2	-11	-9	-10	16	18	16
Licence pro BTS ou DUT bac gen	-1,2	-0,9	-1,5	-1,6	-1,9	-13	-12	-12	8	9	9
LP bac	-1,3	-1,2	-2,1	-2,3	-2,6	-11	-11	-11	2	3	2
ND licence générale BTS ou DUT	2,2	2,1	-3,0	-3,1	-3,5	3	3	1	-2	-2	-4
ND licence générale bac	0,0	-0,1	-3,1	-3,1	-3,6	-9	-9	-11	-3	-5	-7
Licence générale bac pro ou tech	-0,8	-0,4	-2,3	-2,3	-2,7	-8	-9	-10	19	16	13
Licence générale bac gen	-1,5	-1,4	-2,6	-2,5	-2,8	-7	-8	-10	10	7	6
Licence générale BTS ou DUT	-1,4	-1,1	-1,7	-1,8	-2,0	-6	-7	-7	10	9	8
ND bac+4 parcours pro	1,0	1,0	-2,1	-2,1	-2,4	-6	-7	-8	15	13	12
ND bac+4 parcours gen	0,4	0,4	-1,7	-1,6	-2,0	-8	-9	-10	10	6	3
Bac+4	-1,1	-1,1	-1,1	-1,0	-0,9	-14	-14	-13	-5	-7	-6
ND master 2	-0,1	-0,3	-0,5	-0,4	-0,5	-14	-14	-13	-10	-12	-10
Master 2 DUT BTS	-1,1	-1,1	0,4	0,3	0,0	2	3	3	0	1	0
Master licence pro	-1,0	-0,9	-0,3	-0,4	-0,7	0	1	2	-6	-5	-5
Master 2 parcours gen	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.
2 masters 2 parcours pro	0,8	0,7	1,1	1,1	0,8	7	6	8	2	1	2
2 masters 2 parcours gen	-1,2	-1,1	0,4	0,3	0,3	-2	-2	0	1	1	2
Master 2 et diplôme école ing ou com	-1,6	-1,5	3,1	2,7	2,1	-13	-12	-10	-12	-11	-9
ND école ing ou com	0,3	0,9	0,6	0,2	-0,5	-17	-14	-14	-18	-17	-14
École com parcours pro	-1,0	-0,5	1,8	1,3	0,8	-1	-2	-3	3	5	5
École com parcours gen	-1,9	-1,5	3,3	2,7	2,1	-9	-10	-9	-6	-4	-3
Ingénieur parcours pro	-2,8	-2,0	2,1	2,0	1,2	-15	-12	-11	-12	-10	-7
Ingénieur parcours général	-3,0	-3,0	2,9	2,8	2,0	-16	-14	-12	-14	-13	-10
Ingénieur et école com ou master 2	-3,4	-3,4	2,7	2,4	1,7	-16	-14	-12	-17	-15	-12
ND doctorat	0,2	0,1	1,3	1,4	0,9	-8	-8	-7	-2	-4	-3
Doctorat parcours pro	-0,5	-0,8	1,8	1,8	2,1	-18	-17	-15	-20	-20	-16
Doctorat parcours gen	-1,4	-1,1	3,7	3,6	3,6	-19	-18	-15	-22	-21	-18
Doctorat et école ing ou Com	-1,7	-1,8	3,5	3,4	3,1	-19	-18	-17	-22	-21	-18
Const-proba réf.	5,4	2,6	12,9	14,6	12,1	19	18	18	24	23	19
R2	17,0	19,6	16,7	17,6	34,0	12	14	17	11	12	19

(1) salaire horaire et nombres de mois au chômage : chaque coefficient représente l'écart moyen à la référence (régression simple). Par exemple : le salaire horaire des non qualifiés issus de troisièmes générales est inférieur de 4,59 euros à celui des masters 2 parcours général. Même raisonnement pour le chômage en mois, soit un écart moyen de 8,9 mois pour le même exemple.

(2) chaque coefficient exprime l'écart en probabilité de déclassement par rapport à la référence en (probit 1 déclassé 0 sinon). 2 mesures sont retenues : objectifs par rapport au diplôme qui reposent sur une norme de correspondance entre niveau d'études et de qualification (bac+5 déclassé si < cadre, bac+2, 3 et 4, déclassé si inférieur à profession intermédiaire technicien AM, bac et CAP-BEP déclassé si inférieur à ouvrier ou employé qualifié) ; subjectif par rapport au diplôme requis dans l'emploi déclaré par l'individu : il a déclaré par exemple que l'emploi pouvait être occupé par un niveau bac+2 alors qu'il détient un bac+3, il est donc déclassé.

(3) Les effectifs diffèrent marginalement en fonction des manquantes et surtout de la nature de la variable expliquée : NMCHO toute la génération, SALH en emploi salarié (Variable Renseignée VR), COMP en emploi (VR), NIVS en emploi diplômé (VR), NIV en emploi, qualifié au sens du niveau, DIP en emploi diplômé (VR).

Être non-diplômé de niveau CAP ou BEP sans obtention du diplôme par rapport aux non qualifiés (troisièmes) diminue la pénalité salariale, mais pas la durée de chômage. Par exemple, l'écart brut de salaires horaires est de 0,9 euro à la faveur des non-diplômés de CAP-BEP pour les sortants non qualifiés de troisième générale⁵, mais la durée de chômage est supérieure pour les non diplômés de CAP-BEP de deux mois en brut⁶. Les non-diplômés de CAP-BEP obtiennent donc de meilleurs salaires, au prix de mois de chômage supplémentaires. Une interprétation complémentaire est que la sortie du système éducatif sans qualification est en partie due à l'obtention d'un emploi. Ce qui explique une moindre durée de chômage moyenne. Parmi les non-diplômés de CAP-BEP la troisième générale est favorable, sans doute en partie un effet du capital social plus élevé pour les jeunes issus de troisièmes générales dans cette trajectoire. On constate en tout état de cause une meilleure insertion des non-diplômés de niveau 5 que celle des non-qualifiés. Un constat qui interroge la catégorie non-diplômés qui regroupe toujours l'ensemble des non-diplômés (CAP-BEP, tout type de bac) en une seule catégorie qui pourtant masque des différences notables en termes d'insertion qui, nous le verrons, s'accroissent au niveau 4.

Les écarts sont néanmoins surtout conséquents pour le chômage entre non-diplômés et diplômés de niveau 5. Par exemple, avec un CAP-BEP après une troisième générale en comparaison avec le même parcours sans obtention du diplôme, la durée de chômage moyenne de 2010 à 2013 diffère de 6 mois. En emploi à trois ans, si les écarts de salaire brut ne sont pas très significatifs pour les parcours troisième pro ou générale, à spécialité, origine sociale et situation d'apprentissage données (S2), ces écarts se creusent au détriment des non-diplômés de CAP-BEP qui n'en restent pas moins plus proches des diplômés que des non-qualifiés. La double diplomation est favorable en termes de salaire aux jeunes issus de troisièmes pros et pour tous les doubles diplômés le sentiment de déclassement est nettement moins important. Avec par exemple un écart brut de 5 % pour les CAP-BEP issus de troisième générale⁷.

Pour les diplômés de CAP-BEP, comme pour les non-qualifiés, et plus encore que pour les non-diplômés de ce niveau, c'est surtout la troisième pro (SEGPA insertion) qui s'avère pénalisante. Or, quelle que soit la trajectoire, rappelons que la troisième pro est synonyme d'origine sociale modeste.

Comme pour les CAP-BEP, à parcours identique (même type de troisième), les non-diplômés de bac pro détenteurs d'un CAP ont une insertion plus favorable que les CAP-BEP pour toutes les estimations relatives au salaire, et à spécialité, origine sociale et situation d'apprentissage donnée (S2) pour le chômage. Une exception notable apparaît toutefois, avoir deux CAP est plus favorable en termes de salaire aux jeunes issus de troisièmes pros. Pour les non-diplômés de bac pro, à noter que les jeunes issus de troisièmes pros ont une insertion comparable à celle des jeunes issus de troisièmes générales, mais ils sont relativement moins nombreux à poursuivre leur scolarité et bac professionnel. Ils représentent 12 % des non-diplômés de bac pro avec un seul CAP, contre 36 % des détenteurs du CAP-BEP sans poursuite d'études. Il y a donc une sélection pour la poursuite de la scolarité qui finalement, même après un échec au bac, semble bénéfique. L'effet de sélection des

⁵ ND CAP BEP 3ème gen – non qualifié 3ème gen : 0,9=((-3,7)-(-4,6), S1.

⁶ ND CAP BEP 3ème gen – non qualifié 3ème gen : 2,2=4,1-8,9, S1.

⁷ DECDIP% S1 : CAP ou BEP 3ème gen - 2 CAP ou BEP 3ème gen (-8)-(-13).

meilleurs parmi les CAP-BEP avec un parcours troisième pro peut néanmoins nettement atténuer cet effet du surplus de formation, ceci d'autant plus qu'ils sont en proportion les plus nombreux à échouer en bac pro.

L'obtention du bac pro distingue très favorablement les diplômés des non-diplômés, en termes de durée de chômage et de déclassement, soit à ces niveaux de diplôme, le fait de ne pas occuper un emploi non qualifié (ouvrier employé). Avec une ampleur moindre, l'avantage est aussi au bac pro par rapport au bac techno avec parcours CAP-BEP. Par exemple avec un écart brut de 8 % de déclassés en plus pour les bacs techno par rapport aux bacs pro (bac techno CAP ou BEP DECDIP % S1).

Aller jusqu'au BTS ou DUT sans l'obtenir conduit à des situations un peu plus favorables que de quitter le système éducatif avec le bac, ceci en termes de salaire, mais pas de durée de chômage. En outre, la plus-value est quasi nulle par rapport à une double diplomation au niveau bac avec un parcours similaire. La situation des non-diplômés de BTS-DUT s'avère en fait plus proche d'une sortie immédiatement après le bac que de la situation de diplômés de BTS-DUT. C'est une évolution notable par rapport à des observations qui avaient été effectuées sur la Génération 1998 où les non-diplômés de BTS-DUT avaient une insertion assez proche des diplômés (Dauty, Lemistre et Vincens, 2005). Enfin, on voit cette fois apparaître un net avantage pour les diplômés de bacs généraux en termes de déclassement objectif (ouvrier ou employé) et perçu (emploi peut être occupé par un niveau bac et moins) des diplômés comme des non-diplômés de BTS et DUT. Par exemple, pour les diplômés de BTS-DUT détenteurs d'un bac général : les déclassements objectifs et subjectifs sont supérieurs respectivement de 7 % et 9 % par rapport aux détenteurs d'un bac pro.

La licence professionnelle apporte une plus-value manifeste par rapport aux diplômés de BTS et DUT. Pour les diplômés de BTS DUT, le type de bac obtenu en amont influence la valorisation de la licence professionnelle, les écarts sont faibles en termes de salaire et de chômage et de 2 % à 3 % pour le déclassement objectif selon la spécification retenue. C'est surtout le sentiment de déclassement qui s'avère moins conséquent pour bacheliers généraux, allant du simple au double en écart brut (16 %/8 % DECDIP S1). Or, les diplômés de licence professionnelle détenteurs d'un BTS ou DUT bacheliers généraux ont un capital social (culturel ou économique) nettement supérieur à celui de jeunes issus de bacs pro ou techno (tableau 1 : 12 % de plus avec un parent diplômé du supérieur, 15 % de plus avec au moins un parent-cadre). Deux explications possibles alors : ce constat est totalement lié à leur avantage objectif. Toutefois, celui-ci ne semble pas suffisamment conséquent pour être une explication unique. L'alternative est que les jeunes d'origine sociale plus élevée soient mieux informés des débouchés donc moins exigeants.

Continuer en licence générale avec un BTS ou un DUT n'est pas vraiment favorable, le niveau de salaire moyen est très légèrement inférieur à celui des détenteurs de BTS-DUT sortis immédiatement à ce niveau, la durée de chômage est supérieure et les déclassements également. La poursuite d'études ne semble donc pas apporter de plus-value. En revanche, les sortants de licence générale non diplômés qui ont suivi l'intégralité du premier cycle universitaire général (L1-L2 – ND licence générale bac) ont une insertion nettement plus favorable, particulièrement en termes de déclassement (ouvrier employé), avec un écart de 12 % par rapport aux parcours BTS-DUT puis licence générale, et pour cet indicateur d'insertion une situation plus favorable que les BTS-DUT. À nouveau, l'origine sociale de ces sortants est nettement plus favorable que celle des parcours BTS-DUT (15 % de plus ayant au moins un parent diplômés du supérieur, tableau 1).

Pour les diplômés de licences générales, les écarts s'estompent entre parcours DUT-BTS et bacs généraux. Concernant les données objectives, les écarts ne sont pas très conséquents avec les jeunes qui ont un parcours général dans le supérieur (L1-2-3) et bac pro ou techno, seul leur sentiment de déclassement est plus élevé. À nouveau, peut-être parce que ces jeunes espèrent obtenir davantage de leur licence, étant d'origine sociale nettement plus modeste.

Concernant les masters, être non-diplômé de master conduit à une insertion proche de celle de détenteurs de licence professionnelle : un peu plus favorable en termes de salaire, mais un peu moins pour le déclassement objectif. Quant aux différents parcours des diplômés, par rapport à un parcours général (une quasi-totalité de bacs généraux puis L1L2L3), les parcours BTS-DUT apportent un léger avantage, contrairement au parcours licence pro. La double diplomation a des effets mitigés pour ceux qui ont eu un parcours professionnel (2 masters 2 pro : au moins un diplôme pro dans le parcours) : un surplus salarial pour les parcours, mais un peu plus de chômage moyen et de déclassement. Or, ces jeunes sont nettement moins dotés en capital culturel que la référence (tableau 1 – master parcours général 55,5 % avec au moins un parent diplômé du supérieur contre 31,9 % pour 2 masters 2 parcours pro). Seuls les parcours généraux ont une situation favorable sur tous les indicateurs objectifs. Rappelons qu’il s’agit du parcours universitaire ou les jeunes sont de loin les plus dotés en capitaux culturels et économiques.

Cette dichotomie dans le supérieur entre parcours professionnel et général est accentuée pour les écoles de commerce sur tous les indicateurs de manière très conséquente, reflet d’une différenciation sociale parmi les plus prononcées pour un même type de diplôme final : avec 20 % d’écart pour le capital culturel et 30 % pour le capital économique (tableau 1 : parcours pro général *versus* parcours pro respectivement, 72,2 % avec un parent au moins diplômé du supérieur contre 52,6 %, 64,9 % contre 35,5 % père ou mère cadre).

Pour les écoles d’ingénieur, l’avantage au parcours général est moins prononcé, mais les écarts en termes de capital économique des parents sont moindres que pour les écoles de commerce. Or, plus que le diplôme des parents c’est leur qualification qui facilite l’intermédiation à l’insertion⁸.

À l’évidence, au-delà de bac plus trois, un parcours professionnel antérieur est toujours pénalisant.

Conclusion

La vision d’ensemble des trajectoires d’études pour une génération permet de caractériser les logiques de bac moins trois à bac plus trois et au-delà jusqu’à une insertion en 2013, année de la circulaire qui appelle de ses vœux un continuum bac moins trois bac plus trois. Leur observation interroge son réalisme et aussi les logiques inhérentes pour les filières professionnelles. Dans ce domaine, l’objectif de la professionnalisation des filières est non seulement de mieux répondre aux besoins du marché du travail, mais aussi la promotion sociale, la remédiation et l’octroi d’une « seconde chance » pour les jeunes en difficulté scolaire. Ces jeunes doivent non seulement pouvoir intégrer les filières professionnelles, mais aussi avoir la possibilité d’effectuer des poursuites ou reprises d’études, et ceci, quelle que soit leur origine sociale.

Par exemple, pour la remédiation dans le supérieur, les filières professionnelles semblent la solution pour lutter contre le « décrochage ». Ainsi, la licence professionnelle doit permettre aux jeunes en deuxième année de licence (L2) qui n’ont pas obtenu les résultats nécessaires à la poursuite d’études en filière générale de poursuivre dans une filière professionnelle⁹. Le document d’orientation du plan pluriannuel de réussite en licence (PRL-2007) précise que le PRL doit « ouvrir les filières professionnelles (STS, IUT, licence pro) pour favoriser la réussite de tous les étudiants ».

La « seconde chance » c’est aussi de pouvoir poursuivre ses études. Ainsi dès 1966, avec la création des IUT, est formulé le souhait d’une intégration verticale des filières, tant en amont qu’en aval : celles-ci visent non seulement à ce que les détenteurs d’un certificat d’aptitude professionnelle (CAP) ou d’un brevet d’études professionnelles (BEP) intègrent une filière technologique, mais aussi à ce

⁸ Par exemple dans les estimations réalisées ici et non reproduites les capitaux culturels sont souvent non significatifs dans les spécifications, contrairement aux capitaux économiques.

⁹ Arrêté du 17 novembre 1999.

que les titulaires d'un baccalauréat technologique puissent accéder à l'enseignement supérieur. Vingt ans plus tard, l'intégration verticale existe, mais reste partielle pour les filières STS et faible pour les IUT¹⁰.

Surtout, les parcours révèlent le rôle sélectif des diplômes et des parcours via ou vers les filières professionnelles en positif ou en négatif. Une sélectivité qui est d'abord sociale, les parcours étant très distincts en fonction du capital économique et surtout culturel à tous les niveaux, sélectivité sociale d'autant plus marquée aux extrêmes. Par exemple les troisièmes pros sont d'origine populaire et les ingénieurs issus de filières générales disposent des capitaux sociaux les plus élevés. Plus généralement plus on gravit les échelons du supérieur plus le parcours professionnalisé de bac moins trois à bac est pénalisant pour l'accès à ces niveaux, voire au marché du travail. Au niveau bac et moins, l'inscription précoce dans un parcours professionnel, particulièrement la troisième pro, est pénalisante quel que soit le niveau ou diplôme ultérieur. À l'inverse, pour le supérieur, les DUT-BTS peuvent être une bonne chose pour la poursuite vers les licences pro, moins au-delà. Toutefois pour les poursuites d'études parmi les DUT-BTS sont surreprésentés les jeunes issus de filières générales à bac et moins, notamment pour l'accès aux licences professionnelles. Ceci recouvre une sélectivité sociale forte et aussi une certaine forme de méritocratie qui repose sur les performances dans des filières sélectives tout au long du parcours. Une logique qui n'est absolument pas celle de la seconde chance et de la promotion sociale. Cette dernière si elle est effective pour certains, ne participe pas de la logique d'ensemble.

Ainsi, au niveau bac et moins et au-delà plus l'accès à un diplôme professionnel est sélectif plus le diplôme est propédeutique. Il devient plus une étape intermédiaire qu'un possible pour des jeunes en difficulté scolaire, potentiellement alors : soit sortants immédiats au niveau bac et moins (troisième pro, CAP, bac pro), soit « relégués » vers les filières générales dans le supérieur !

Une logique d'ensemble susceptible de renforcer « l'élitisme républicain » (Baudelot et Establet, 2009) porté un peu plus encore par la « noblesse des filières » qui prendraient leur source à bac moins trois. En l'état, le continuum bac moins trois et bac plus trois est donc assuré au prix d'une forte sélectivité, en partie sociale, que la professionnalisation des filières semble renforcer. Au moins les diplômes professionnels et la poursuite d'études des jeunes issus de ces filières demeurent-ils un atout sur le marché du travail ? Cela semble effectivement le cas pour chaque diplôme professionnel final. Ce dernier apporte une plus-value à tous les niveaux : qu'il s'agisse des diplômés professionnels de niveau 5 (CAP-BEP) par rapport aux non-qualifiés, ou même des non-diplômés de ce niveau par rapport aux non-qualifiés. Cette plus-value n'a rien à envier à la plus-value entre chaque niveau du supérieur. D'autant plus qu'on observe quelques évolutions notables, par exemple : les BTS-DUT non diplômés ne sont pas très éloignés des sortants directement après le bac à l'insertion ; le taux de déclassement des individus en emploi est proche en regard de la correspondance formation-emploi retenue pour les CAP-BEP (norme : ouvrier ou employé qualifié) et les masters 2 diplômés (norme : cadre). En regard du marché du travail, ces filières ne sont pas, de ce point de vue, moins nobles, évidemment la probabilité de chômage n'en reste pas moins très liée au niveau de formation. En revanche, rappelons-le, elles se différencient nettement dans l'accès qu'elles donnent aux niveaux supérieurs. La logique de bac moins trois à bac plus trois est aussi clairement justifiée par la supposée nécessaire expansion scolaire. Les doutes que l'on peut émettre sur ce point, sur le plan théorique et en regard des études qui portent notamment sur le lien entre croissance et expansion scolaire, sont en partie renforcés ici. Tout d'abord, car la logique de sélection, accentuée par les filières professionnelles, est susceptible de ne participer qu'à la prise en charge publique des coûts de recrutement et ensuite, car, et c'est un constat inédit pour certaines configurations, la poursuite d'études ne paie pas toujours y compris dans le supérieur, les bacs plus cinq sont de plus en plus déclassés (Lemistre, 2014) et les bacs plus deux qui poursuivent en filière générale n'en retirent pas de plus-value, de même que les bacs plus deux non-diplômés.

10 Un numéris clausus a même été envisagé pour limiter le nombre de bachelier généraux dans ces filières : projet de loi sur l'enseignement supérieur et la recherche de mars 2013.

Est-ce que la volonté politique peut contrecarrer ces logiques de fonds, propres au système éducatif français ? Sans doute pas à très court terme, mais peut-être à moyen terme à condition de mettre les moyens pour contrecarrer la reproduction sociale, offrir des secondes chances en créant ou facilitant les passerelles entre formation, en formation initiale et au-delà, soit en « créant des marches » (Korolitski et Lichtenberger, 2012), à condition qu'elles ne soient pas une extension de l'élitisme républicain. Une autre voie est peut-être de questionner la légitimité de la professionnalisation à la Française, d'autres pays ayant plutôt fait le choix de limiter les filières, pour certains vers une dérive académique, la professionnalisation s'inscrivant dans les cursus via des modules ad hoc ou étant laissé au marché du travail (Calmand *et alii.*, 2014).

Bibliographie

- Bachelet A., Collet X., Groult S., Le Long Y., Planquois C. & Raoult L. (2014), « La poursuite d'études après un Master », dans C. Béduwé, M. Cassette & P. Lemistre (Eds), *Parcours de formation des étudiants*, Céreq, Relief, n° 46, p. 49-71.
- Baudelot C., Establet R. (2009), *L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Éditions du Seuil, coll. « La république des idées », 117 p.
- Béjean S et Montubert B. (2015), *Pour une société apprenante : proposition pour une stratégie nationale de l'enseignement supérieur*, Rapport STRANES, MEN, 250 p.
- Bourdieu P. (1979), *La distinction*, Paris, Minuit, 663 p.
- Baudelot C. et Fr Leclerc (dir.) (2005), *Les effets de l'éducation rapport à l'intention du PIREF*, Paris, La Documentation française.
- Bruyère M. et Lemistre P. (2010), « La formation professionnelle des jeunes : quelle valorisation de la spécialité ? », *Revue d'économie politique*, 120 (3) p. 539-561.
- Calmand J., Giret J-F. et Guégnard C. (2014), « Les formations professionnelles de l'enseignement supérieur en France au prisme de l'insertion et de la mobilité sociales des diplômés », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 43/1, p. 97-122.
- Cayouette-Remblière J. (2016), *L'école qui classe. 530 élèves du primaire au bac*, Paris, PUF.
- Dauty F., Lemistre P. et Vincens J. (2006), *Sens portée et devenir des nomenclatures de formations*, document CPC.
- Duru-Bellat M. (2006), *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie*, Seuil, collection la république des idées.
- Forgeot G. et Gautié J. (1997), « Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement », *Économie et Statistiques*, 304-305, p. 53-74.
- Freyssinet J. (2004), *Le Chômage*, Paris, La Découverte, coll. « Repères », 11e éd., 128 p.
- Giret J-F., Lopez A. et Rose J. (2005), *Des formations pour quels emplois*, La Découverte, Collection recherche, 390 p.

- HCÉÉE (2006), *Objectif 50 % d'une génération diplômée de l'enseignement supérieur*, Rapport du Haut Comité éducation-économie-emploi.
- Kergoat P. & Lemistre P. (2014), « Professionnalisation de l'enseignement supérieur et sélection des publics : les faux-semblants de la démocratisation », *Économie et Société*, série socioéconomie du marché du travail, n° 36, p. 1405-1438.
- Lemistre P., (2015), « Traduire les expériences et les contenus de formation en compétences : un atout pour les jeunes à l'université ? », in J. Biarnes et J. Rose éd., *De l'expérience à la compétence : approche pluridisciplinaire*, Presses universitaires de Lille, à paraître.
- Lemistre P. (2014), *Déclassement et chômage : une dégradation pour les plus diplômés ?*, Céreq, Net.Doc, n°123, 24 p.
- Lemistre P. (2009), « Faut-il poursuivre l'expansion scolaire ? », *Economie et Société*, n°31, p. 1469-1501.
- Lichtenberger Y., Korolitski J.P. (2012), « Quelle valeur accorder à la licence, pour quels étudiants ? », in *Administration et éducation*, revue de l'AFAE, dossier "De bac-3 à bac +3", n°1, p.105-110
- Maillard F., *La fabrique des diplômés*, Lormont, Le Bord de l'eau, coll. « 3e culture », 108 p.
- Merle P. (2012), *La ségrégation scolaire*, La Découverte, collection « Repères », n° 596, 127 p.
- Orange S. (2013), *L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*, Paris, PUF, Coll. Education & Société.
- Rose J. (2014), *Mission insertion. Un défi pour les universités*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, coll. « Des Sociétés », 240 p.
- Salais R. (1980), « Le chômage comme un phénomène de file d'attente », *Économie et Statistique*, n° 123, p. 67-78.
- Spence, M., 2002, « Signaling in Retrospect and the Informational Structure of Markets », *American Economic Review*, Vol. 92, N°3, p. 434-459.
- Thurow L. (1975), *Generating inequality*, New-York, Basic Books, 258p.

Les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur en 2010 : tous décrocheurs ? Une analyse à l'aune de l'approche des capacités

*Boris Ménard**

Résumé

L'objet de cet article est de chercher à expliquer la persistance du phénomène de décrochage dans l'enseignement supérieur malgré les politiques de lutte contre le décrochage et en faveur de la réussite mises en place depuis une dizaine d'années. À l'aune de l'approche des capacités, la réalisation d'une typologie du décrochage permet de montrer le caractère protéiforme d'un phénomène qui ne résulte pas des seuls problèmes d'orientation et d'échec. Le décrochage apparaît également comme la conséquence de stratégies étudiantes, qui varient selon l'origine sociale, discriminant les comportements de reprises d'études postérieures et donc, l'incidence du décrochage dans le parcours d'études.

* Céreq/DEEVA et CERTOP/Université Toulouse 2 Jean Jaurès.

Introduction

87 000 jeunes sont sortis de l'enseignement supérieur en 2010 sans y avoir obtenu de diplôme (Calmand, Ménard et Mora, 2015). Ils représentent environ 23 % de l'ensemble des sortants de l'enseignement supérieur en 2010. Ce pourcentage est stable par rapport aux sortants de la Génération 2004 (Ménard, 2014) malgré les politiques proactives en faveur de la réussite en licence et contre le décrochage à l'université. Une note du ministère sur la réussite en licence parue en novembre 2016 montre une nouvelle fois la stabilité des taux de réussite à 3 ans (27 %) ou à 4 ans (40 %).

Depuis plus d'une décennie, le décrochage à l'université est au centre des préoccupations des politiques éducatives comme en témoigne le rapport *Réduire de moitié le décrochage étudiant* (Demuyne, 2011). En plus de loi LRU et dès 2009, plusieurs expérimentations sociales financées par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse avaient déjà pour objet la lutte contre le décrochage. Pourtant, le décrochage dans l'enseignement supérieur en France serait moins important que dans l'ensemble des pays de l'OCDE¹ (Bodin et Orange, 2013).

Cette insistance pour réduire le décrochage n'est pas sans lien avec les objectifs d'élévation du niveau d'études affichés au niveau européen. En effet, la stratégie Europe 2020 s'est fixé un objectif de 40 % d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur. En son sein, la France apparaît particulièrement ambitieuse puisque l'objectif de 50 %, fixé à l'horizon 2015 par le Haut Comité Education Emploi en 2006, a été réévalué à 60 % à l'horizon 2025 dans le rapport sur la Stratégie nationale de l'enseignement supérieur (STRANES) publié en 2015. Ces objectifs, mais aussi plus généralement les différentes politiques pour lutter contre le décrochage, s'inscrivent dans un contexte de forte croissance des effectifs universitaires et les prévisions à l'horizon 2025² font supposer que cette croissance s'inscrit dans la durée.

Cette expansion universitaire dont les effets se font déjà sentir dans les universités qui sont amenées à trouver des solutions rapides (et parfois illégales) pour juguler l'afflux d'étudiants (tirage au sort dans les filières les plus bouchées, saturation des amphis...) se conjugue à une nette dégradation de la situation des sortants sans diplôme sur le marché du travail relativement à celle des diplômés du supérieur entre 2007 et 2013 (Ménard, 2014). Ces évolutions participent de la sacralisation du diplôme dans les discours politiques mais surtout, légitimement, de plus en plus l'accent est mis sur la lutte contre le décrochage à l'université.

L'objectif de ce papier est de documenter plus finement le décrochage afin d'essayer de comprendre pourquoi les politiques publiques ne parviennent pas pour le moment à endiguer le phénomène. De fait, les questions de définition et de mesure ne peuvent être éludées, mais il convient également de s'intéresser aux vertus potentielles d'un changement de paradigme dans les politiques publiques qui s'inspirerait de l'approche des capacités (partie 1). À l'aune de ce cadre théorique, l'analyse des déterminants des sorties sans diplôme de l'enseignement supérieur pour la Génération 2010 illustre le caractère protéiforme du décrochage et de sa temporalité que nous cherchons à approcher en réalisant une typologie du décrochage en 3 catégories (partie 2). La dernière partie s'intéressera aux fonctionnements réalisés par les décrocheurs dans le système éducatif pour rendre compte de la réversibilité du décrochage et de ses déterminants sociaux.

¹ 31 % dans la moyenne dans l'ensemble des pays de l'OCDE.

² 2 800 000 étudiants contre environ 2 500 000 en 2015, soit une augmentation de 335 000 étudiants (*France, portrait social*, édition 2016, INSEE).

1. Débats autour d'une problématique dont les définitions divergent

La notion de décrochage universitaire, bien qu'inspirée de celle de décrochage scolaire, ne comporte pas de définition légale (Dardier, Laïb et Robert-Bobée, 2013) et l'emploi du terme ne recouvre pas les mêmes réalités suivant le niveau d'analyse. Au niveau de l'université, le décrochage s'entend comme une sortie de l'université qui n'est pas couronnée par l'obtention d'un diplôme, alors même que l'étudiant(e) peut se réorienter dans un autre établissement sans que son université n'ait toujours les moyens de le savoir. Sont également qualifiés de décrocheurs les néo-bacheliers qui s'inscrivent dans l'enseignement supérieur et ne s'y réinscrivent pas l'année suivante (Lemaire, 2011). Enfin, dans l'enquête Génération du Céreq, ce terme recouvre les primo-sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur non réinscrits l'année suivante. Ainsi, on voit avec ces définitions que le décrochage universitaire peut recouvrir des réalités extrêmement différentes comme par exemple celles de réorientations qui ne s'accompagnent pas nécessairement d'interruption d'études. Le décrochage est un phénomène difficilement mesurable et cette mesure est souvent partielle (Gautier, 2015), notamment pour les universités qui ne savent pas si les étudiants identifiés comme décrocheurs ont repris des études par ailleurs. Cette question d'apparence anodine est néanmoins cruciale pour les universités qui cherchent à identifier les décrocheurs pour leur proposer des actions ciblées. Ainsi, le décrochage peut recouvrir des réalités extrêmement différentes selon la définition et la mesure, alors que la vision défendue dans les politiques publiques est plutôt normative.

1.1. Une vision normative du décrochage dans les politiques publiques

Le décrochage est un phénomène protéiforme longtemps subsumé par le vocable de l'échec dans les politiques publiques à tel point que certains auteurs parlent de « paradigme de l'échec » (Bodin et Millet, 2011). Au fur à mesure, le concept de décrochage s'est enrichi du concept de réussite. La mise en place de la LRU en 2007 avec l'introduction du Plan réussite en licence l'entérine. Les efforts se concentrent sur les universités qui sont dotées de moyens pour mettre en place différents dispositifs voués à soutenir et accompagner les étudiants, pour les aider à s'orienter ou se réorienter, mais également pour préparer leur insertion professionnelle. Le défaut d'orientation y est vu comme un des principaux facteurs explicatifs du décrochage, limitant la réussite.

A posteriori, l'accent mis sur la licence apparaît justifié au regard des données de l'enquête Génération 2010. En effet, 60 % des jeunes qui sortent sans diplôme de l'enseignement supérieur proviennent du premier cycle général universitaire, 30 % des filières courtes professionnalisées (BTS et DUT) et environ 10 % d'autres types de formations de niveau premier cycle. Cependant et même si les sortants sans diplôme de licence constituent le plus gros flux en effectifs des primo-sortants, les données du panel des bacheliers 2008 montrent que trois années après la première inscription, c'est en BTS où la part des sortants sans diplôme est la plus importante, 17 % contre 10 % en licence générale (Fouquet, 2013).

Cette focalisation sur le niveau licence coïncide également avec l'augmentation des effectifs dans l'enseignement supérieur et donc de la croissance concomitante des effectifs des « nouveaux étudiants » (Erllich, 1998), c'est-à-dire les bacheliers professionnels et technologiques qui intègrent l'enseignement supérieur et notamment la licence et qui sont particulièrement concernés par des situations de décrochage en premier cycle.

D'une manière générale, les politiques publiques font porter le poids du décrochage sur l'université et ne tiennent pas compte des choix et des stratégies des individus. Il en va de même avec la notion de réussite en licence. Les notions de réussite et de décrochage reposent sur l'hypothèse que toute étude entreprise doit être réussie et auréolée de l'obtention d'un diplôme. Selon Charles (2015), « *le système d'enseignement supérieur français n'est pas construit autour de la notion de "parcours non*

traditionnel d'études", qui constitue un impensé à la fois des recherches sociologiques et des données statistiques sur l'enseignement supérieur ». Ainsi, l'inscription à l'université peut être motivée par des raisons autres que celle d'y obtenir un diplôme (Sarfati, 2013). Certaines inscriptions peuvent par exemple être motivées dans l'attente de la réponse pour une inscription en filière sélective (Convert, 2008), pour découvrir l'université ou dans l'attente d'affiner son projet (Beaupère et Boudesseul, 2009), ou encore par l'obtention du statut d'étudiant qui conditionne l'accès à des avantages sur les loisirs, les sorties, etc. L'obtention de ce statut peut également être motivée par le versement d'une bourse d'études suivant certains critères, un accès à la mutuelle étudiante ou aux résidences universitaires... À ce titre, l'obtention du statut d'étudiant n'est pas neutre socialement et on peut se demander si finalement l'insistance des politiques publiques pour lutter contre le décrochage et favoriser la réussite ne renforcerait pas un possible effet d'aubaine. Nonobstant cet effet d'aubaine potentiel, les motivations dont sont mus les jeunes à leur entrée à l'université ne convergent clairement pas toutes vers la norme édictée par les politiques publiques : l'obtention du diplôme.

Enfin, la notion de décrochage suppose qu'il faille déjà avoir accroché (Sarfati, 2013). Pour la Génération 2010, 37 % des sortants sans diplôme n'ont passé qu'une seule année dans l'enseignement supérieur. Les statistiques publiées par l'université Toulouse 2 Jean Jaurès sur la réussite attestent clairement de la diversité des comportements étudiants et des rapports qu'ils entretiennent avec leurs études. La réussite y est mesurée sur la présence aux examens. Ainsi, 75 % de l'ensemble des jeunes présents à la totalité des examens ont validé leur licence 1. Cependant, le taux de présence aux examens ne s'élève qu'à 48 % de l'ensemble des inscrits en licence 1, soit un taux de réussite pour l'ensemble des inscrits de 36 % ! Même si tous les jeunes qui ne viennent pas aux examens ne sont pas tous des décrocheurs au sens où nous l'entendons ici, cet exemple montre bien que parmi les jeunes qui décrochent dès la première année dans l'enseignement supérieur, une part non négligeable est susceptible d'avoir abandonné bien avant les examens de fin d'année, parfois même avant les examens du premier semestre.

« De la même manière, l'échec de bon nombre de dispositifs financés par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse s'explique moins par la qualité de l'offre d'accompagnement à destination de ces jeunes que par la difficulté de faire venir à l'université des individus qui n'ont pas souhaité réellement y aller et qui y ont vécu des situations inconfortables » (Sarfati, 2015).

1.2. Pour un nouveau paradigme : analyser le décrochage à l'aune des capacités

Analyser le décrochage à l'aune des capacités induit un changement de paradigme. En effet, *« l'approche par les capacités ne cherche pas à prescrire des modes d'être ou de faire (...) mais à développer les libertés réelles des personnes ; l'usage qui sera ensuite fait de ces libertés relève de leur responsabilité »* (Bonvin et Rosenstein, 2015). Néanmoins, Sen reconnaît que l'approche des capacités est un élargissement de la théorie du capital humain et non une perspective antagonique (2003).

L'approche par les capacités s'intéresse à la liberté réelle des individus, soit aux *« capacités dont dispose une personne de réaliser les fonctionnements qu'il ou elle a des raisons de valoriser »* (Sen, 2000, p. 24). Ainsi, la capacité selon Sen est *« un ensemble de fonctionnements qui indique qu'un individu est libre de mener tel ou tel type de vie »* (*ibid.* p.76). Plus un individu est doté en capacités et plus il est libre d'atteindre différentes combinaisons de fonctionnements valorisants. Au moment d'effectuer un choix, les capacités individuelles sont contraintes par le niveau des ressources à disposition. *« Le degré avec lequel une personne peut transformer une ressource en fonctionnement »* (Robeyns, 2011), est un *« facteur de conversion »*. Les facteurs de conversion individuels correspondent aux capacités ou aptitudes individuelles. À la suite de Robeyns (2005), trois types de facteurs de conversion sont généralement distingués : les facteurs de conversion individuels, socio-structurels et environnementaux.

La notion de facteurs de conversion est fondamentale pour comprendre que sans facteurs de conversion adéquats et malgré un haut niveau de ressources, la liberté et les droits peuvent rester seulement formels (Bonvin et Farvaque, 2007 ; Picard *et al.*, 2015). « Ainsi, une politique publique centrée sur les capacités doit agir conjointement sur les ressources (biens, services, revenus, libertés et droits formels) et sur les trois catégories de facteurs de conversion (individuels, sociaux et environnementaux). À défaut, elle risque de se trouver prise dans l'un des deux écueils qui menacent toute intervention publique : soit en rester à la liberté formelle (...), soit imposer des comportements conformes à des normes sociales décidées d'en haut. Dans ce dernier cas, la politique publique se réduirait à une injonction paradoxale consistant à solliciter la responsabilité des individus tout en les enjoignant de mettre toute leur énergie au service de la conformité avec les normes sociales » (Bonvin et Farvaque, *op. cit.*). C'est là un des développements majeurs de l'approche par les capacités et sa pertinence dans l'évaluation des politiques publiques. En effet, quand les politiques traditionnelles axent leurs efforts sur les ressources et sur les opportunités, l'approche des capacités insiste sur la nécessaire prise en compte des deux aspects de la liberté, l'aspect « opportunités » et l'aspect « processus ». En effet selon Sen, « le déni de liberté affecte aussi bien les processus que les champs des possibilités » (Sen, 2003, p. 32). À ce titre, les théoriciens des capacités ont souvent recours aux travaux d'Hirschman et à son concept d'« exit, voice and loyalty » pour comprendre et expliquer les réactions des usagers face aux injonctions dont ils font l'objet. Pour limiter la défection des usagers (« exit » ici, l'abandon ou le décrochage), l'approche des capacités préconise d'agir sur la possibilité laissée aux individus de prendre part au processus de décision les concernant. Appliqué aux politiques de lutte contre le décrochage, cela signifierait par exemple que la « voix » des étudiants soit mieux prise en compte dans le processus d'orientation.

En outre, les recherches sur le décrochage mettent principalement en avant le niveau scolaire des étudiants et des déterminants structurels, à la suite des travaux de Bourdieu et Passeron sur la « mortalité scolaire » (Bourdieu et Passeron, 1964), pour expliquer le décrochage dans l'enseignement supérieur. Diverses explications ont été avancées comme le difficile apprentissage du métier d'étudiant (Coulon, 1997), notamment pour les jeunes bacheliers technologiques et professionnels ou les jeunes issus des classes populaires et, plus généralement, la difficulté des jeunes à se conforter à la posture de l'étudiant et/ou aux exigences de l'institution (Beaupère et Boudesseul, *op.cit.*). Dans le champ des capacités, différents travaux ont montré que la capacité à s'orienter est « socialement et inégalement distribuée » (Picard *et al.*, 2015) à l'instar de la capacité à aspirer ou à réaliser ses aspirations (Hart, 2012). En effet, les jeunes d'origine modestes sont plus enclins à limiter leurs aspirations scolaires dans les vœux d'orientation qu'ils formulent, voire à adopter des comportements d'autoexclusion (Nakhili et Landrier, 2010 ; Dupriez *et al.*, 2012 ; Olympio, 2013). A la suite d'Otto et Ziegler (2006), l'encastrement structural des capacités et des fonctionnements réalisés à travers les facteurs de conversion a été pointé dans nombre de travaux sur les capacités (Schulteis, 2009 ; Bowman, 2010 ; Hart, *op.cit.* ; Michel-Schertges, 2015 ; Lemistre et Ménard, 2017).

L'approche des capacités qui met l'emphase sur les choix des individus éclaire le lien étroit entre l'orientation et le décrochage. Selon Sarfati, l'accent mis dans les politiques sur l'orientation et l'information des étudiants fait que l'orientation par défaut supplante le défaut d'orientation (Sarfati, *op.cit.*). A l'aune des capacités, l'orientation par défaut ou l'orientation subie sont révélatrices d'un déficit de libertés de choix, qui peut conforter un sentiment de rejet de l'institution, susceptible d'accroître encore plus les inégalités sociales (Picard *et al.*, *op.cit.*).

2. Les déterminants du décrochage dans l'enseignement supérieur, la mesure du phénomène pour la Génération 2010

Depuis le début des années 2000, nombre de travaux se sont efforcés de mettre à jour les facteurs explicatifs du décrochage à l'université. En plus des déterminants du décrochage mis en évidence précédemment, différentes recherches ont conforté le rôle du genre, du lieu de naissance des parents, des conditions de vie et d'étude, de la motivation (Morlaix et Lambert-Le Mener, 2015), du retard dans la scolarité, etc. Dans un premier temps, nous nous intéressons à la mesure du phénomène pour la Génération 2010 en discutant à l'aide d'analyses descriptives et économétriques les résultats obtenus dans la littérature et les préconisations des politiques publiques. Dans un second temps, nous réalisons une typologie des décrocheurs tenant compte de la temporalité du décrochage, des vœux et des « choix » d'orientation déclarés par les étudiants afin d'isoler différentes formes de décrochage, révélatrices de fonctionnements et d'espace des possibles différents suivant les caractéristiques des étudiants.

Enquête et méthodologie

Enquête

Les données présentées ici sont issues de l'enquête Génération 2010 menée en 2013. Plus de 19 000 jeunes ont répondu à l'enquête, ils sont représentatifs des 369 000 jeunes sortis de l'enseignement supérieur en 2010 (hors IUFM). La population concernée ici est circonscrite aux sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur, au nombre de 87 000, ainsi qu'aux diplômés de premier cycle (DUT, BTS, licence générale, licence professionnelle, master 1...), au nombre de 126 000, pour comparaison.

A l'aide des variables relatives au niveau d'études et à la catégorie socioprofessionnelle des parents (CSP), une cote sociale a été construite à partir du croisement des proxys du capital culturel et du capital économique des parents. La première catégorie « classe supérieure » regroupe les jeunes dont au moins un parent est cadre et diplômé de l'enseignement supérieur. La deuxième catégorie « classe intermédiaire » correspond aux jeunes dont les parents disposent soit d'un haut niveau de capital économique, soit d'un haut niveau de capital culturel. Enfin, la troisième catégorie « classe populaire » est celle des jeunes dont les deux parents sont ouvriers ou employés, avec un niveau d'études au maximum équivalent au baccalauréat. Selon les effectifs, des regroupements sont opérés en particulier pour les classes supérieures et les classes intermédiaires.

Méthodes d'estimation

Trois catégories de sortants sans diplôme sont mises en évidence. Elles ont été construites à l'aide d'une analyse des correspondances multiples (ACM) suivie d'une classification ascendante hiérarchique (CAH). Les variables mobilisées dans l'analyse sont relatives au nombre d'années passées dans l'enseignement supérieur, au niveau de sortie, au caractère subi ou non de l'orientation à travers les vœux d'orientation déclarés et l'orientation effective après le baccalauréat, les vœux d'orientation non exaucés en BTS et DUT, les raisons d'arrêt des études, l'occupation d'un emploi régulier en 2009/2010 et le nombre d'heures hebdomadaires travaillées (moins ou plus de 15h), au versement d'une bourse d'études dans le supérieur, au retard dans la scolarité, au nombre d'aides dans l'orientation reçues, au changement d'orientation et, aux reçues dans la scolarité.

Des modèles probit estiment successivement la probabilité de sortir de l'enseignement supérieur sans diplôme (tableau 3, population sortants diplômés et non-diplômés de premier cycle), la probabilité d'appartenance à une des trois catégories constituées de décrocheurs plutôt qu'aux deux autres (tableau 4) et enfin, la probabilité de reprendre ses études et de la vulnérabilité à l'égard du parcours ou de la situation à la date de l'enquête (tableau 5). Dans chaque modélisation, les coefficients (effets marginaux) sont exprimés en pourcentage en regard des références pour chaque série de variables.

2.1. Les facteurs explicatifs du décrochage, un phénomène aux multiples visages

Des travaux antérieurs du Céreq ont mis en évidence le lien entre le niveau de sortie de l'enseignement supérieur et le type de baccalauréat détenu. Ainsi, un bachelier professionnel a près d'une chance sur deux de sortir de l'enseignement supérieur sans y avoir obtenu de diplôme. A l'autre extrémité de la hiérarchie des baccalauréats, un bachelier scientifique entré dans l'enseignement supérieur a une chance sur deux de sortir diplômé au minimum un bac+5 à la sortie et, moins de 14 % de chances d'en sortir sans avoir obtenu le moindre diplôme en 2010 (Calmand, Ménard et Mora, 2015).

L'orientation des bacheliers sortants sans diplôme dans le premier cycle de l'enseignement supérieur

On s'intéresse dans un premier temps à l'orientation après le baccalauréat, en restreignant la population des sortants de l'enseignement supérieur en 2010 aux non-diplômés et aux titulaires d'un diplôme de premier cycle au maximum³. La restriction de la population permet de gommer une partie de l'effet de l'origine sociale sur les plus hauts diplômes et surtout d'assurer la comparabilité des niveaux de diplôme (les bacs professionnels diplômés à bac+5 sont marginaux).

À type de bac général donné, la part des titulaires d'un diplôme de premier cycle est toujours supérieure pour ceux qui ont obtenu une mention au baccalauréat (tableau 1). A l'exception des bacheliers ES, les bacheliers généraux sont toujours plus nombreux à s'engager en licence après le baccalauréat quand ils n'ont pas obtenu de mention. L'orientation en licence n'est cependant pas majoritaire pour les bacheliers scientifiques au contraire des bacheliers ES et L.

Tableau 1 • Orientation après le baccalauréat, changement d'orientation et part des sortants sans diplôme selon le bac, la mention et l'origine sociale (en %)

	%	Orientation à l'entrée à l'université					Changement orientation*	Sortants non dipl.
		Licence	BTS	DUT	Médecine	Autre		
Autre bac ou équivalence		41	31	5	1	22	44	19
Bac S avec mention		32	12	26	10	20	39	33
Bac S sans mention		40	16	21	13	10	35	50
Bac ES avec mention		60	14	18	0	7	16	39
Bac ES sans mention		57	21	14	0	7	22	53
Bac L avec mention		67	10	5	0	18	26	43
Bac L sans mention		78	9	4	0	9	19	67
Classe inter/sup : bac pro mention		11	77	5	0	7	8	47
bac pro passable		26	60	3	0	11	18	66
bac techno mention		9	61	26	0	5	13	19
bac techno passable		26	60	10	0	4	14	40
Classe populaire : bac pro mention		16	73	5	0	6	11	55
bac pro passable		37	54	2	0	7	18	77
bac techno mention		11	67	16	0	6	14	20
bac techno passable		28	62	5	1	5	17	46
Total		39	38	13	3	8	21	46

Champ : Sortants non-diplômés de l'enseignement supérieur et diplômés (PHD bac+3 au maximum), enquête Génération 2010. Note de lecture : 32 % des bacheliers S avec mention sont entrés en première année de licence après le baccalauréat.

*Le changement d'orientation correspond au changement entre le diplôme d'entrée dans l'enseignement supérieur et le diplôme de sortie du premier cycle de l'enseignement supérieur.

³ Licence, Licence Professionnelle, autres bac+3, sorties non diplômées à Bac+4.

Dans la loi sur l'enseignement supérieur et la recherche promulguée en 2013, la priorité est donnée à l'orientation en premier cycle des bacheliers professionnels en BTS et des bacheliers technologiques en DUT. Bien que cette loi soit postérieure à la sortie de l'enseignement supérieur de la Génération 2010, les priorités affichées méritent néanmoins que l'on s'attarde sur l'orientation post-baccalauréat de ces bacheliers sortis de l'enseignement supérieur en 2010. En croisant le baccalauréat avec la mention obtenue et une variable mêlant capital économique et culturel hérités (cf. encadré 1), l'inégale distribution de la « capacité à s'orienter » mise en évidence dans la littérature est confirmée par les statistiques descriptives. D'une manière générale, les bacheliers professionnels et technologiques entrent majoritairement en BTS après le baccalauréat. Ceux qui entrent à l'université sont d'un niveau scolaire relativement plus faible que l'ensemble de ces bacheliers puisque les bacheliers sans mention y sont surreprésentés. Les bacheliers professionnels qui s'engagent en licence sont également, en moyenne, d'origine sociale plus modeste (plus d'un bachelier sur trois sans mention contre un sur quatre avec une mention). Parmi les bacheliers professionnels qui sortent de premier cycle, la mention au baccalauréat et l'origine sociale font varier la part des sorties sans diplôme de 47 % pour les mieux dotés à 77 % pour les plus mal lotis. Les taux de décrochage sont extrêmement élevés pour les bacheliers professionnels entrés en licence (92 %) et concernent tout de même 1 jeune sur 2 s'étant orienté vers le BTS. Les taux de sortie sans diplôme varient de 38 % à 66 % selon la mention et l'origine sociale. Ces statistiques confirment qu'il ne suffit pas d'orienter les bacheliers professionnels en BTS pour les faire réussir ou, plus généralement, que l'orientation prioritaire des bacheliers professionnels et technologiques n'est pas une condition suffisante pour réduire le décrochage. Parmi les sortants sans diplôme de BTS en effet, les titulaires d'un baccalauréat professionnel ou technologique sont largement majoritaires alors qu'ils demeurent minoritaires parmi les sortants sans diplôme de la première année de licence (64 % de bacheliers généraux, 25 % de bacheliers technologiques et 11 % de bacheliers professionnels).

Orientation par défaut ou défaut d'orientation ?

Les résultats précédents ont montré que parmi les bacheliers professionnels, ceux qui entrent en licence sont d'une part d'un niveau scolaire relatif inférieur à l'ensemble de ces bacheliers et que d'autre part, les jeunes d'origine sociale très modeste sont surreprésentés parmi ces entrants. Mais comment se sont-ils orientés ?

Parmi les bacheliers professionnels qui entrent en première année de licence après le baccalauréat, plus de la moitié d'entre eux déclarent avoir formulé un vœu d'orientation en BTS ou en DUT, 48 % déclarent avoir candidaté à un BTS et/ou 18 % à un DUT (tableau 2). En outre, la licence ne faisait partie des vœux déclarés par environ ¼ de ces bacheliers professionnels. Les vœux formulés par les bacheliers technologiques sont en proportions moindres en BTS et légèrement supérieures en DUT ; la part de l'orientation subie est en revanche très largement inférieure (11 %), celle des changements d'orientations supérieure (environ 20 % contre 9 % pour les bacheliers professionnels). Ces résultats sont sujets à caution puisque ces variables ne donnent pas d'indications sur la priorité des vœux et sont renseignées rétrospectivement par les décrocheurs, soit au moment où ils répondent à l'enquête. En effet, « interroger des étudiants quelques années après leur abandon des études supérieures ne permet pas de saisir les expériences au moment où elles se vivent » (Sarfati, 2015).

Néanmoins, et même si la mesure est ici imparfaite, on peut avancer qu'une majorité des bacheliers professionnels et technologiques s'inscrivent à l'université parce qu'ils n'ont pas été acceptés en BTS et/ ou DUT, et parfois même alors que l'université n'était pas un vœu d'orientation formulé. Le défaut d'orientation ou l'orientation par défaut ne semblent pas non plus le cas de tous les bacheliers professionnels puisque 9 % des bacheliers professionnels et 11 % des bacheliers technologiques ne déclarent que ce seul vœu d'orientation en L1. Il semble également qu'une part des bacheliers professionnels sans mention n'avait pas prévu de s'inscrire dans l'enseignement

supérieur puisque 10 % d'entre eux ne mentionnent pas de vœux d'orientation post-baccalauréat⁴. L'ensemble des facteurs cités auparavant, y compris les problèmes liés à l'orientation, pourraient donc expliquer le taux de diplomation très faible consécutive à une orientation en L1, 8 % pour les bacheliers professionnels et 27 % pour les bacheliers technologiques avec mention, 21 % sinon.

Tableau 2 • Vœux et changement d'orientation en L. Part des sortants sans diplôme selon l'orientation en premier cycle (en %)

%	Entrée en L1 après l'obtention du baccalauréat					Part des sorties sans diplôme	
	Orientation hors vœux	Vœu BTS	Vœu DUT	Vœux BTS/DUT	Changement orientation	Orientation L	Orientation BTS/DUT
Bac S mention	3	5	8	12	19	52	ns
Bac S passable	5	11	16	22	19	57	28
Bac ES mention	7	11	12	19	11	56	ns
Bac ES passable	4	12	11	19	15	65	31
Bac L mention	2	5	2	7	10	51	ns
Bac L passable	4	10	5	13	10	76	ns
Bac techno mention	11	41	20	45	23	73	11
Bac techno passable	11	39	15	44	19	79	27
Bac pro	26	48	18	52	9	92	49
Total	7	18	11	24	15	67	26

Champ : sortants non-diplômés et sortants diplômés (PHD bac+3 au maximum) de l'enseignement supérieur, enquête Génération 2010.

Note de lecture : 48 % des bacheliers professionnels entrés en première année de licence après le baccalauréat avait formulé un vœu d'orientation en BTS.

Les raisons d'arrêt des études à l'aune des capacités

Les injonctions institutionnelles à toujours plus de poursuite d'études se heurtent aux desiderata des étudiants et notamment ceux des sortants sans diplôme. Si on analyse les motifs invoqués par ces jeunes pour expliquer les raisons de cette sortie précoce de l'enseignement supérieur, le motif le plus fréquemment exprimé⁵ est le souhait d'entrer dans la vie active (tableau 7), suivi de la lassitude pour les études (40 %). Les raisons plus contraintes telles que les raisons financières, le refus pour entrer dans une autre formation ou le fait que la formation souhaitée n'existait pas à proximité du lieu d'habitat, sont relativement moins fréquemment citées (par respectivement 28 %, 9 % et 8 % des sortants sans diplôme). Ces dernières distinguent néanmoins clairement les non-diplômés parmi l'ensemble des sortants de l'enseignement supérieur en 2010 pour expliquer l'arrêt des études.

La modélisation

Une modélisation toutes choses égales par ailleurs permet d'estimer la significativité des relations mises en évidence dans les statistiques descriptives. Les décrocheurs sont comparés aux jeunes dont le plus haut diplôme à la sortie de l'enseignement est au maximum un diplôme de premier cycle. Nous croisons le parcours dans le secondaire et la performance au baccalauréat (lorsque les effectifs le permettent) avec la filière de formation empruntée en premier cycle pour expliciter des niveaux de décrochage différents selon la filière empruntée et ainsi, mettre en perspective la politique d'orientation prioritaire des bacheliers professionnels en BTS et des bacheliers technologiques en DUT.

⁴ Ce taux est au minimum 3 fois supérieur aux principaux autres baccalauréats, quelles que soient la mention et l'origine sociale.

⁵ Les jeunes pouvaient donner plusieurs raisons.

Deux estimations sont réalisées (tableau 3), en faisant varier la référence (bac professionnel mention passable dans le modèle 1, bac général avec mention dans le modèle 2). Les variables introduites dans la modélisation sont le genre, des variables croisant le diplôme de sortie, le bac et la mention, une variable d'origine sociale⁶, des variables liées à la scolarité et à l'orientation (bourses, retard, aide dans la scolarité, vœux d'orientation, raisons d'arrêt des études) et enfin, une variable relative au changement d'orientation croisant le diplôme d'entrée à l'université et le diplôme de sortie de premier cycle.

Le parcours dans le secondaire et la voie empruntée en premier cycle sont les variables expliquant principalement dans les modèles ce phénomène de décrochage. Par exemple, pour les bacheliers professionnels, l'obtention d'une mention n'a aucun effet sur la probabilité de sortie sans diplôme en BTS. Les bacheliers professionnels restent ceux pour qui la probabilité de sortie sans diplôme de BTS est la plus élevée en regard des autres bacheliers, mais ils verraient dans le même temps leurs chances de sortie sans diplôme augmenter de 60 % s'ils avaient intégré la licence générale. Ainsi, les statistiques confirment qu'il ne suffit pas d'orienter ce public vers le BTS pour le faire réussir, même si c'est en BTS que leurs chances de décrocher sont les moins importantes. Pour les bacheliers généraux qui entrent en licence générale, les chances de décrochage sont augmentées de 19 % pour les bacheliers ES et S qui n'ont pas obtenu de mention, jusqu'à 26 % pour les bacheliers L sans mention.

La plupart des déterminants du décrochage mis en évidence dans la littérature demeurent pour la Génération 2010, tels que le genre et le retard dans la scolarité⁷. Les hommes ont 6 % de chances en plus de décrocher que les femmes, les jeunes qui accusent un retard dans leur scolarité plus de 10 %, quel que soit le moment où ce retard est mesuré (6^{ème} ou du baccalauréat).

La démocratisation de l'enseignement supérieur ne sous-tend pas la démocratisation de la réussite des étudiants (Prost, 1997). Toutes choses égales par ailleurs, plus l'origine sociale est élevée et plus les jeunes voient leurs chances de décrocher diminuer. Le premier cycle de l'enseignement supérieur semble ainsi toujours jouer un rôle de filtre social (Beaud, 2002). A bac et parcours dans le premier cycle donnés, les jeunes d'origine les plus modestes sont toujours plus concernés par le décrochage que les jeunes des classes intermédiaires et supérieures qui ont respectivement 7 % et 9 % de chances en moins de sortir sans diplôme de premier cycle. Néanmoins, les jeunes éligibles à l'obtention d'une bourse d'études voient leurs chances de sortie sans diplôme se réduire. La bourse semble ainsi pouvoir jouer un rôle capacitant dans l'obtention d'un diplôme, particulièrement pour les jeunes d'origine les plus modestes qui en sont les principaux destinataires.

L'estimation économétrique confirme le rôle joué par l'orientation dans le décrochage lorsque celle-ci n'est pas choisie. Les jeunes entrés dans une filière dont ils n'ont pas fait état dans leurs vœux d'orientation voient leurs chances de sortie sans diplôme augmenter de 12 %. De plus, les jeunes ayant formulé un vœu d'orientation en BTS non exaucé ont 10 % de chances en plus de sortir sans diplôme du premier cycle. Un changement d'orientation en cours de premier cycle peut avoir un effet bénéfique sur les chances d'obtention d'un diplôme. C'est le cas notamment pour les réorientations de la Licence et du DUT vers le BTS. Néanmoins, les réorientations ne sont pas toutes fructueuses en termes de « réussite », plus particulièrement celles effectuées après une PACES⁸.

⁶ Croisant le capital économique des parents (approché via la PCS) et le capital culturel (approché par le niveau d'études des parents).

⁷ A l'exception de la variable « au moins un parent né à l'étranger ».

⁸ Premières Années Communes aux Etudes de Santé.

Tableau 3 • Déterminants de la sortie sans diplôme de l'enseignement supérieur (modèles probit)

		Modèle 1	Modèle 2
Homme		0,06***	0,06***
Sortie DUT :	Bac techno	-0,15***	-0,13***
	Autre bac	-0,17***	-0,15***
Sortie BTS :	Bac techno	-0,20***	-0,18***
	Bac général	-0,28***	-0,27***
	Bac pro passable	réf.	0,21***
	Bac pro mention	ns	ns
Sortie licence :	Bac pro	0,57***	0,58***
	Bac techno	0,44***	0,45***
	Bac général mention	ns	réf.
	Bac S passable	0,17***	0,19***
	Bac L passable	0,25***	0,27***
	Bac ES passable	0,17***	0,19***
	Classe supérieure	-0,09	-0,08***
	Classe intermédiaire	-0,07	-0,07***
	Classe populaire	réf.	réf.
	Orientation hors vœux	0,12***	0,12***
Retard en 6 ^{ème} (réf : pas de retard)		0,13***	0,10***
Retard au bac (hors 6 ^{ème})		0,12***	0,11***
	Bourse ES	-0,06***	-0,06***
	Aide scolarité	ns	0,02*
	Refus BTS	0,12***	0,12***
	Refus DUT	ns	ns
	Aucune raison subie arrêt études	-0,09***	-0,09***
	Seule autre raison	0,28***	0,29***
Pas de chang. d'orientation		réf.	réf.
Chang. du L :	vers le BTS	-0,09**	-0,09**
	vers le DUT	ns	ns
Chang. du DUT :	vers la licence	ns	ns
	vers le BTS	-0,15**	-0,16**
Chang. du BTS vers le DUT ou L		0,09*	0,09*
Chgt aut. format. :	vers BTS/DUT	-0,13***	-0,14***
	vers la licence	-0,08**	-0,06*
Chang. PACES vers BTS/DUT ou L		0,27***	0,28***

Sources : Céreq, enquête Génération 2010, calculs de l'auteur.

Les coefficients présentés sont les effets marginaux. Les coefficients étoilés sont significatifs, * au seuil de 10 %, **5 %, ***1 %.

2.2. Une typologie des sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur en 2010

La temporalité du décrochage diffère selon la formation suivie en premier cycle universitaire et les déterminants de l'abandon varient au cours du temps (Gury, 2007). Ainsi, 82 % des « décrocheurs » de DUT et de licence sortent de l'enseignement supérieur en 2010 sans avoir validé leur première année contre seulement la moitié des décrocheurs en BTS. En regardant plus en détail le profil des étudiants décrocheurs, on constate qu'il est principalement déterminé par le diplôme mais également par le niveau de sortie.

Ainsi, les facteurs explicatifs du décrochage varient selon les formes qu'il revêt et surtout au moment où la sortie de l'enseignement supérieur intervient dans le parcours. A l'aide d'une analyse en composantes principales (ACM) et d'une classification ascendante hiérarchique (cf. encadré), nous avons construit une typologie des sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur en 2010 en 3 classes, tenant compte notamment du niveau de sortie en 2010, du nombre d'années passées dans l'enseignement supérieur, du nombre d'aides dans l'orientation, des vœux d'orientation, de l'affectation après le baccalauréat, du retard dans la scolarité, des raisons d'arrêt des études.

La première catégorie des décrocheurs sera intitulée « les non-accrocheurs », cette catégorie de décrocheurs est directement ciblée par les politiques publiques. Ils représentent environ la moitié des décrocheurs (47,9 %), n'ont pas dépassé le niveau bac+1 et ont pour la plupart passé qu'une seule année dans l'enseignement supérieur (78 %). En regard des déclarations des étudiants, les raisons « choisies » l'emportent sur les raisons « subies » pour expliquer cette primo-sortie. 27 % de ces sortants sans diplôme déclarent un vœu d'orientation en BTS/DUT qui ne s'est pas traduit en orientation effective. Enfin, 63 % de ces jeunes qui n'ont pas accroché accusaient un retard d'au moins une année au moment de l'obtention du baccalauréat.

La deuxième classe (29,4 %) est celle que l'on dénommera « les accrocheurs qui abandonnent ». Ils sont 70 % à avoir validé leur bac+1 et sortent au niveau bac+2 ou également bac+3 pour la licence. 83 % de ces jeunes ont passé deux ou trois années dans l'enseignement supérieur. Une large majorité de ces jeunes avance également des « raisons choisies » pour justifier l'arrêt des études. Ils n'ont dans l'ensemble pas subi leur orientation ou ne se sont pas orientés par défaut. Les sortants sans diplôme qui occupaient un emploi régulier en 2009/10 sont également surreprésentés dans cette catégorie. D'une manière générale, la sortie semble motivée ici en partie par l'entrée sur le marché du travail. En effet, l'insertion professionnelle semble clairement anticipée par les jeunes en année terminale de diplôme, en regard des taux de recours aux aides mises en place par l'université. L'aide pour connaître les débouchés professionnels est l'aide la plus suivie parmi les sortants sans diplôme en année terminale, autant dans la voie générale que dans la voie professionnelle (Calmand, Ménard et Mora, op.cit.).

La troisième classe s'intitule les « persévérants en échec », cette catégorie est proche de celle des « décrocheurs en errance » (Beaupère et Boudesseul, 2009). Ils constituent la classe la plus petite sur l'ensemble des décrocheurs (22,7 %). Plus de la moitié des décrocheurs ont passé plus de trois années dans l'enseignement supérieur et 1/3 au total plus de 4 années. Pourtant, près de 80 % de ces décrocheurs n'ont pas dépassé le niveau bac+1. 40 % d'entre eux ont « subi » leur orientation (se sont orientés dans une formation qui ne faisait pas partie des vœux déclarés après le bac de manière rétrospective) ou se sont orientés par défaut, n'ayant pu intégrer directement un BTS ou un DUT après le baccalauréat (21,5 %). Le changement d'orientation au cours du premier cycle est une caractéristique qui distingue cette classe de décrocheurs des autres classes. Ils sont ainsi 83 % à avoir changé d'orientation entre leur entrée et la sortie de l'enseignement supérieur contre seulement 3 % et 7 % dans les deux premières classes. Cette catégorie de décrocheurs est également la seule où la fréquence des raisons subies est proche de celle des raisons choisies (42 % contre 41 %). De plus, ces

persévérants en échec sont ceux pour qui la part du retard dans leur scolarité est la plus faible parmi les trois classes de décrocheurs (50 %).

Dans une nouvelle modélisation (tableau 4), nous cherchons à mettre en lumière les déterminants de l'appartenance à une de nos trois catégories de « décrocheurs ». Pour chaque catégorie, deux modèles sont réalisés. Le premier intègre les variables explicatives suivantes concernant les caractéristiques des décrocheurs : genre, parcours de sortie en premier cycle, série et mention au baccalauréat, origine sociale. Dans le deuxième modèle, un croisement est réalisé entre parcours de sortie en premier cycle et origine sociale.

Les hommes ont 4 % de chances en moins d'appartenir à la classe des non-accrocheurs par rapport aux filles et 4 % de chances de plus d'avoir accroché puis d'abandonner. Ce résultat conforte ceux mis en évidence dans la littérature, les garçons décrochent plus que les filles mais celles qui décrochent quittent plus rapidement l'enseignement supérieur (Gury, op.cit.).

La probabilité d'appartenance aux différentes catégories de décrocheurs est également fonction du diplôme de sortie, de la série et mention du baccalauréat et de l'origine sociale et semble obéir à des logiques différentes d'une catégorie de décrocheurs à l'autre. Les jeunes sortis de DUT sont ceux pour qui le risque de ne pas avoir accroché est le plus important (16 % de chances en plus en regard des sortants de L, 20 % quand ces derniers sont d'origine sociale populaire) et ceux sortis de BTS, le moins important. Le fait de ne pas avoir obtenu de baccalauréat général avec mention augmente le risque de sortir précocement de l'enseignement supérieur, de 9 % pour les bacheliers L sans mention et les bacheliers technologiques avec mention et jusqu'à 27 % pour les bacheliers professionnels.

Au total, au sein des sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur en 2010, le risque d'une sortie très précoce croît avec l'origine sociale, toutes choses égales par ailleurs. Il semble assez clair au regard de ces résultats que l'on ne puisse parler d'échec pour l'ensemble de ces non-accrocheurs mais plutôt, qu'ils ne se sont pas tous nécessairement inscrits dans l'enseignement supérieur pour y obtenir un diplôme (Sarfati, op.cit.), tout du moins au moment où ils quittent pour la première fois le système éducatif. Ce comportement semblerait d'ailleurs plutôt marqué socialement, en regard de l'effet identifié de l'origine sociale, posant la question des fonctionnements alternatifs réalisés par ces jeunes décrocheurs consécutivement à cette primo-sortie.

Les chances d'appartenance à la deuxième catégorie de décrocheurs s'accroissent pour les jeunes qui sortent de BTS (+28 % par rapport à la licence), notamment lorsqu'ils sont détenteurs d'un bac général et/ou issus de milieux modestes. Bien que ces jeunes ne soient pas dans une situation d'échec au sens où ils ont validé leur première année, ils choisissent en majorité de délaissé leurs études, préférant d'autres alternatives et notamment celle d'une entrée sur le marché du travail. Ce comportement est plus marqué chez les classes populaires (modèle 1), révélateur d'un rapport au travail différencié selon l'origine sociale à diplôme de sortie donné. Ainsi et relativement aux jeunes d'origine populaire qui sortent de licence, leurs homologues issus des classes intermédiaires et supérieures ont respectivement 6 % et 11 % de chances en moins d'appartenir à cette catégorie de décrocheurs (modèle 2). Le risque d'appartenance est nettement plus élevé en BTS mais également différencié par l'origine sociale (+27 % pour les décrocheurs de BTS issus de milieux modestes et +21 % pour les milieux plus aisés relativement aux sortants de licence d'origine modeste).

Enfin, la probabilité d'appartenance à troisième catégorie de décrocheurs croît principalement pour différents facteurs qui peuvent se cumuler, la sortie de licence, la détention d'un baccalauréat général et l'appartenance à la classe des jeunes les plus favorisés socialement.

Tableau 4 • Probabilité d'appartenance à une des classes de décrocheurs (modèles probits)

		Non-accrocheurs		Accrocheurs abandon		Persévérants en échec
		1	2	1	2	1
Homme		-0,04*	-0,04*	0,05**	0,04**	ns
Sortie L :	classe sup		0,07**		-0,11***	
	classe inter		0,05*		-0,06***	
	classe pop		<i>réf</i>		<i>réf</i>	
Sortie BTS :	classe inter/sup		-0,10***		0,21***	
	classe pop		-0,17***		0,27***	
Sortie L		<i>réf</i>		<i>réf</i>		<i>réf</i>
Sortie DUT		0,16***	0,20***	-0,07**	-0,11***	-0,08***
Sortie BTS		-0,16***		0,28***		-0,11***
Bac général mention		<i>réf</i>	<i>réf</i>	<i>réf</i>	<i>réf</i>	<i>réf</i>
Bac S passable		ns	ns	ns	ns	0,08**
Bac ES passable		0,12***	0,12***	-0,07*	-0,07*	ns
Bac L passable		0,09*	0,08*	ns	ns	-0,09**
Bac techno mention		0,09*	0,09*	-0,10**	-0,10**	ns
Bac techno pass		0,15***	0,15***	-0,10***	-0,09***	-0,05*
Bac pro		0,27***	0,27***	-0,16***	-0,16***	-0,09***
classe sup		0,08***		-0,13***		0,05*
classe inter		0,05**		-0,04**		ns
classe pop		<i>réf</i>		<i>réf</i>		<i>réf</i>

Sources : Céreq, enquête Génération 2010, calculs de l'auteur.

Les coefficients étoilés sont significatifs, * significatif au seuil de 10 %, **5 %, ***1 %.

3. Un décrochage de plus en plus réversible

La section précédente a permis de mettre en évidence une certaine hétérogénéité parmi les sortants sans diplôme, d'une part dans leur rapport aux études et leur rapport au travail et d'autre part, dans leurs motivations et stratégies autour du parcours d'études. Par ailleurs, la sortie sans diplôme de l'enseignement supérieur n'est pas toujours irréversible. D'une génération à l'autre, la reprise d'études au cours des trois années qui suivent la première sortie de l'enseignement supérieur tend à augmenter (Ménard, op.cit.). Ainsi, le décrochage de l'enseignement supérieur apparaît comme un phénomène en partie réversible et cette réversibilité est marquée socialement (Gury et Moullet, 2007 ; David et Melnik, 2014).

Vu l'hétérogénéité des causes et des facteurs explicatifs du décrochage, il convient de ne pas se focaliser sur le seul fait de décrocher de l'enseignement supérieur. Traiter cette question à l'aune de l'approche des capacités sous-tend de s'intéresser aux alternatives à disposition des jeunes et donc aux fonctionnements qu'ils réalisent consécutivement à leur sortie du supérieur, en particulier dans le système éducatif. Le phénomène de réversibilité du décrochage va de pair avec le développement des parcours d'études non-linéaires et de la formation continue. Le fait de pouvoir reprendre les études après les avoir arrêtées une première fois met en lumière plusieurs types de facteurs importants à prendre en compte, le rapport qu'entretiennent les décrocheurs avec leurs études et la raison d'arrêt des études par l'intermédiaire de la typologie des décrocheurs.

Des estimations économétriques permettent de mettre en évidence les déterminants de la reprise d'études, en lien avec les inégalités et les capacités. En effet, environ 1 jeune sur 3 sorti sans diplôme de l'enseignement supérieur en 2010 a repris ses études entre 2011 et 2013 (date de l'enquête) ou poursuivi ses études en contrat de professionnalisation en 2010 (population hors champ dans l'enquête Génération). Ce pourcentage atteint même 48 % en tenant des formations déclarées par les individus sur la période. Les femmes ont 9 % de chances en plus de reprendre le chemin des études après être sorties sans diplôme, ce qui traduit en moyenne un effet du genre sur le rapport entretenu avec les études. La détention d'un baccalauréat professionnel réduit nettement les chances de réversibilité du décrochage, de 15 % à 20 % selon la mention en comparaison des meilleurs bacheliers. Néanmoins, ces jeunes lorsqu'ils reprennent ou poursuivent leurs études le font principalement en alternance⁹ Le diplôme de sortie en 2010 n'a pas d'effet sur la reprise d'études, au contraire de la catégorie du décrochage. Toutes choses égales par ailleurs, les jeunes qui ont abandonné après avoir accroché ont 12 % de chances en moins de raccrocher en regard des « non-accrocheurs ».

Le croisement de l'origine sociale avec le diplôme de sortie ou la classe de décrocheurs permet de mettre en exergue son influence discriminante sur les stratégies de poursuite d'études et les aspirations. Parmi les sortants sans diplôme de licence, les jeunes les plus favorisés socialement ont 7 % de chances de plus de reprendre leurs études, relativement aux jeunes les moins bien dotés. En comparaison de ces derniers, les jeunes sortis sans diplôme de DUT ont également une probabilité augmentée de 6 % de « raccrocher ». En outre, l'origine sociale distingue également clairement les fonctionnements réalisés dans le système éducatif après 2010 puisque parmi les non-accrocheurs, la probabilité de cet événement est augmentée d'environ 10 % pour les classes supérieures et intermédiaires et diminuée du même montant pour les seuls accrocheurs qui abandonnent et qui sont issus des classes intermédiaires et populaires, en regard de la référence. En résumé, les données de l'enquête Génération permettent d'abonder dans le sens de fonctionnements différenciés par l'origine sociale à ressources égales (Lemistre et Ménard, 2017), révélateurs d'un entremêlement des facteurs de conversion individuels et socio-structurels dans la capacité à aspirer et à réaliser ses aspirations (Hart, 2012) mais également, dans la conversion des ressources « éducatives » en fonctionnements alternatifs dans l'enseignement supérieur après la primo-sortie (Lemistre et Ménard, op.cit.). Notre approche ne résiste néanmoins pas à la critique communément admise autour des tentatives empiriques pour opérationnaliser l'approche par les capacités, il est en effet plus facile d'évaluer les libertés en termes de privation que les libertés elles-mêmes (Bonvin et Farvaque, op.cit.).

⁹ Ce résultat s'appuie sur un modèle modélisant la probabilité de reprise ou poursuite d'études en alternance qui n'est pas présenté ici mais qui est disponible sur demande.

Tableau 5 • Déterminants de la reprise d'études

		Reprise d'études	
	Homme	-0,09***	-0,09***
	Parcours sortie licence		<i>réf</i>
	Parcours sortie BTS		ns
	Parcours sortie DUT		ns
Parcours licence :	classe sup	0,07**	
	classe intermédiaire	ns	
	classe populaire	<i>réf</i>	
Parcours BTS :	classe inter/sup	ns	
	classe populaire	ns	
Parcours DUT		0,06*	
	Non-accrocheurs	<i>réf</i>	
	Accrocheurs abandon	-0,12***	
	Décrocheurs en échec	ns	
Non-accrocheurs :	classe sup		0,10**
	classe intermédiaire		0,09***
	classe populaire		<i>réf</i>
Accrocheurs abandon :	classe sup		ns
	classe intermédiaire		-0,10***
	classe populaire		-0,09***
Décrocheurs en échec :	classe sup		ns
	classe intermédiaire		ns
	classe populaire		ns
	Age au bac	-0,02*	-0,02*
	Au moins un enfant	-0,21***	-0,21***
	Bac gal mention	<i>réf</i>	<i>réf</i>
	Bac S passable	ns	ns
	Bac ES passable	ns	ns
	Bac L passable	ns	ns
	Bac techno mention	ns	ns
	Bac techno passable	ns	ns
	Bac pro mention	-0,15***	-0,14***
	Bac pro passable	-0,20***	-0,19***

Sources : Céreq, enquête Génération 2010, calculs de l'auteur.

Les coefficients étoilés sont significatifs, * au seuil de 10 %, **5 %, ***1 %.

Conclusion

L'objectif de cet article était de documenter les facteurs pouvant expliquer la persistance du phénomène de décrochage dans l'enseignement supérieur. Les politiques publiques actuelles axent leurs efforts sur l'orientation post-baccalauréat et la réussite en licence. Nos résultats valident l'effet de l'orientation par défaut sur le décrochage et de l'inégale capacité des jeunes à s'orienter. En effet, les bacheliers professionnels et technologiques qui entrent en licence sont d'un niveau scolaire moindre et/ou d'origine sociale plus modeste.

Néanmoins, le décrochage ne résulte pas des seuls problèmes d'orientation et d'échec. Les injonctions à s'orienter et réussir sont contrariées par les choix des étudiants. En effet, certains abandonnent après avoir partiellement validé leur première année et le risque augmente parmi les sortants de BTS et/ou les jeunes d'origine modeste, alors même que l'orientation a pu être choisie. D'autres, près de la moitié des décrocheurs, quittent prématurément l'enseignement supérieur. L'effet positif de l'origine sociale sur le risque d'une sortie précoce confirme la variabilité des

motivations des étudiants, ces dernières ne s'orientant manifestement pas toutes vers une réussite immédiate. Ce résultat est corroboré par le poids de l'origine sociale sur la réversibilité du décrochage, attestant d'une propension plus marquée pour les jeunes d'origine aisée à s'engager dans des parcours non linéaires. De fait, l'incidence du décrochage apparaît plus problématique pour les jeunes d'origine modeste ou les bacheliers professionnels pour lesquels la sortie est souvent définitive, même si elle peut être choisie.

Analyser le décrochage à l'aune de l'approche des capacités induit de tenir compte des choix des étudiants dans l'appréhension de leur orientation scolaire et professionnelle en leur proposant des actions ciblées. Dans cette optique, la mission dédiée aux politiques de lutte contre le décrochage ne serait donc pas tant de faire réussir tous les jeunes dans l'enseignement supérieur que de les accompagner dans leurs projets, quels qu'ils soient, afin de promouvoir leurs libertés de mener une vie qu'ils ont des raisons de valoriser, objectif qui ne recoupe pas nécessairement celui de l'obtention d'un diplôme. A l'aune de l'approche des capacités, la question de l'orientation post-bac est également centrale mais diffère de la vision prescriptive des politiques actuelles d'orientation qui tendent à vouloir encourager la réussite, tout en empiétant sur les libertés des jeunes et en restreignant leur espace des possibles. La mise en place en 2009 du portail Admission Post-Bac censé rationaliser l'orientation selon le niveau scolaire, la localisation géographique, etc. ne déroge pas à cet écueil. Un article récent¹⁰ montre qu'environ 6 % des bacheliers n'ont pas reçu de propositions d'affectation, ce chiffre atteignant 27 % pour les bacheliers professionnels.

Cependant, il apparaît nécessaire de poursuivre et compléter les investigations sur le décrochage en lien avec l'approche des capacités en mobilisant des données plus qualitatives, afin de permettre de mettre en exergue les choix des jeunes et les alternatives potentielles qui s'offraient à eux au moment où ils ont quitté l'enseignement supérieur. Sans ces compléments et en regard de l'hétérogénéité du public et des facteurs explicatifs du décrochage, les politiques prescriptives et englobantes menées sur l'orientation et la réussite risquent une nouvelle fois de ne pas aboutir aux effets escomptés.

¹⁰ APB : 6 % des bacheliers n'obtiennent aucun de leurs vœux d'études supérieures, Le Monde, 2 décembre 2016.

Bibliographie

- Beaud S. (2002), *80 % au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, La Découverte, 372 p.
- Beaupère N. & Boudesseul G. (2009), « Quitter l'université sans diplôme: Quatre figures du décrochage étudiant » *Céreq, Bref*, 265, 4 p.
- Beaupère N., Boudesseul G. & Macaire S. (2009), « Sortir sans diplôme de l'université. De l'orientation postbac à l'entrée sur le marché du travail », *OVE Infos*, 21, avril.
- 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*, n°3, vol. 2, p. 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, Éd. du Croquant, 213 p.
- Bourdieu P. & Passeron J.-C. (1964), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Les Editions de Minuit, 183 p.
- Bonvin J.-M. & Farvaque E. (2007), « L'accès à l'emploi au prisme des capacités, enjeux théoriques et méthodologiques », *Formation Emploi*, 98, p. 9-23.
- Bonvin J.-M. & Rosenstein E. (2015), « L'accessibilité au prisme des capacités », in J. Zaffran (dir.), *Accessibilité et handicap*. Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, p. 27-48.
- Bowman D. (2010), « Sen and Bourdieu: understanding inequality », *Social Policy Working Paper*, No. 14.
- Calmand J., Ménard B. & Mora V. (2015), *Faire des études supérieures... Et après ?*, Céreq, Note Emploi Formation, 52, 60 p.
- Charles N. (2015), *Enseignement supérieur et justice sociale. Sociologie des expériences étudiantes en Europe*, Paris, La Documentation française.
- Convert B. (2008), « Orientation et réorientations des bacheliers inscrits dans l'enseignement supérieur », *Éducation et formations*, 77, p. 89-97.
- Coulon A. (1997), *Le métier d'étudiant : l'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF, 220 p.
- David S. & Melnik-Olive E. (2014), « Le décrochage à l'université, un processus d'ajustement progressif ? », *Formation Emploi*, 128, p. 81-100.
- Dardier A., Laïb N. & Robert-Bobee I. (2013), « Les décrocheurs du système éducatif : de qui parle-t-on ? », in INSEE, *France portrait social, Édition 2013*, p. 11-22.
- Demuyck C. (2011), *Réduire de moitié le décrochage étudiant*, rapport à monsieur le Premier Ministre François Fillon, 146 p.
- Dupriez V., Monseur C. & Van Campenhoudt M. (2012), « Le poids de l'origine socio-culturelle des élèves et de leur environnement scolaire sur leurs aspirations d'études supérieures : les bases d'une comparaison internationale », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41 (1), p. 7-27.

- Erlich V. (1998), *Les nouveaux étudiants : un groupe social en mutation*, Armand Colin.
- Fouquet S. (2013), « Réussite et échec en premier cycle », *Note d'Information Enseignement supérieur & Recherche*, 13.10, MESR-SIES. 7 p.
- Gautier C. (2015), « Le décrochage, le définir, le mesurer », *Note OFIPE*, n°22, Université Paris-Est Marne-La-Vallée.
- Gury N. (2007), « Les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur : temporalités de l'abandon et profils des décrocheurs », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36(2), p. 137-156.
- Gury N. & Moullet S. (2007), *L'insertion des non diplômés de l'enseignement supérieur : réversibilité d'un échec et imbrication entre trajectoires scolaire et professionnelle*, Céreq, Relief, n°22.
- Hart C. S. (2012), *Aspirations, education and social justice, Applying Sen and Bourdieu*, London, Bloomsbury, 228 p.
- Hirschman A.O. (1970), *Exit, Voice and Loyalty*, Boston, Harvard University Press.
- INSEE (2016), *France portrait social*, Edition 2016.
- Landrier S. & Nakhili N. (2010), « Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France », *Formation Emploi*, 109, p. 23-36.
- Lemaire S. (2011), « Les bacheliers 2008 : où en sont-ils à la rentrée 2009 ? », *Note d'Information Enseignement supérieur & Recherche*, 11.08, MESR-SIES.
- Lemistre P. & Menard B. (2017), *Les parcours des diplômés scientifiques au croisement des libertés individuelles et de la reproduction sociale*, Céreq Working Paper, 3, 22 p.
- Menard B. (2014), « La hausse du niveau de formation n'empêche pas celle du chômage », *Céreq, Bref*, 322, 4 p.
- Michel-Schertges D. (2015), « Free Choice of Education ? Capabilities, Possibility Spaces, and Incapacitations of Education, Labor, and the Way of Living One Values », in H.-U. Otto (Ed), *Facing Trajectories from School to Work. Towards a Capability-Friendly Youth Policy in Europe*, Springer, p. 73-86.
- Morlaix S. & Lambert-Le Mener M. (2015), « La motivation des étudiants à l'entrée à l'université : quels effets directs ou indirects sur la réussite ? », *Recherches en éducation*, 22, p. 152-167.
- Olympio N. (2013), *Parcours de formation et d'insertion : une comparaison des systèmes éducatifs français et suisses à l'aune de la théorie des capacités*, Thèse de doctorat, Aix-En-Provence, Aix-Marseille Université.
- Otto H.-U. & Ziegler H. (2006), « Capabilities and education », *Social Work and Society*, 4(2), p. 269-287.
- Picard F., Olympio N., Masdonati J. & Bangali M. (2015), « Justice sociale et orientation scolaire: l'éclairage de l'approche par les "capacités" d'Amartya Sen », *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 44, n°1, p. 23-45.

- Prost A. (1997), *Éducation, société et politiques : une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, 272 p.
- Robeyns I. (2005), « The capability approach: a theoretical survey conversation », *Journal of Human Development*, 6 (1), p. 93–114.
- Robeyns I. (2011), « The Capability Approach », *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, online (<http://plato.stanford.edu/entries/capability-approach/#ConFac>).
- Sarfati F. (2013), « Peut-on décrocher de l'université ? », *Agora débats/jeunesses*, 63, p. 7-21.
- Sarfati F. (2015), « L'université face au décrochage », *La Vie des Idées*, 11p.
- Schulteis F. (2009), « Rethinking the Capability Approach for the Younger Generation », in H.-U. Otto et K. Schneider (Eds), *From Employability Towards Capability*, Edition Forward, vol. 4, p. 71-83.
- Sen A. (2000), *Repenser l'inégalité*, Paris, Seuil, 318 p.
- Sen A. (2003), *Un nouveau modèle économique : développement, justice, liberté*, Odile Jacob poches, 479 p.

Évolution des inégalités de rendements éducatifs des diplômés du supérieur.

Une comparaison Génération 1998 - Génération 2010

*Magali Jaoul-Grammare**

Résumé

Le choix et la durée des études dépendent du rendement associé à ces dernières. Toutefois, cette rentabilité est variable selon le secteur de formation ou les caractéristiques individuelles. À partir de précédents travaux (Canals & Jaoul, 2004), l'objectif de ce travail est de comparer les deux enquêtes Génération 98 et 2010 afin d'une part, de déterminer quels sont les secteurs de l'enseignement supérieur les plus rentables en 2010 et comment ils ont évolué entre les deux Générations, et d'autre part, d'analyser comment ont évolué les différences de rendement selon les caractéristiques individuelles.

* CNRS, BETA-Céreq, Université de Strasbourg.

« Le capital humain recouvre les connaissances, les qualifications, les compétences et les autres qualités d'un individu qui favorisent le bien-être personnel, social et économique » (OCDE, 2007).

Depuis les années soixante, l'investissement en capital humain a donné lieu à une abondante littérature tant théorique qu'empirique (Logossah, 1994 ; Canals, Diebolt & Jaoul-Grammare, 2016). Selon la théorie du capital humain (Becker, 1964 ; Schultz, 1961), l'éducation représente un investissement permettant l'accroissement de la productivité et des rémunérations des individus. Ainsi, la poursuite d'études répond à une logique d'accumulation de capital humain en vue d'un échange marchand sur le marché du travail et est perçue comme une décision rentable financièrement pour l'individu (rendement privé) et socialement pour l'ensemble de la société (rendement social). Néanmoins, pour que les individus choisissent effectivement d'investir dans l'éducation, il faut qu'ils perçoivent réellement ce choix comme une opération rentable, autrement dit, il faut que les bénéfices escomptés soient supérieurs aux coûts sur l'ensemble de la carrière professionnelle.

Pour évaluer la rentabilité de l'investissement en capital humain, on calcule généralement les taux de rendement privés de l'éducation.

Actuellement, les taux de rendement de l'enseignement supérieur sont estimés en France à environ 10 % (Boarini et Strauss, 2007 ; Maguain, 2007), mais il est à noter que ces rendements sont très variables selon les filières de formation et les caractéristiques de l'emploi (Canals & Jaoul, 2004). De plus, en raison d'inégalités d'accès à l'éducation, il existe des différences de rendements selon l'origine sociale (Petit, 1975 ; Galland & Rouault, 1996).

À partir de précédents travaux menés sur l'enquête Génération 1998 (Canals & Jaoul, 2004), l'objectif de ce travail empirique est de tenter d'apporter une réponse aux deux problématiques suivantes :

- Quels sont les secteurs de l'enseignement supérieur et du marché du travail les plus rentables en 2010 et comment ont-ils évolué entre les deux Générations, 1998 et 2010 ?
- Comment ont évolué les différences de rendement selon les caractéristiques individuelles et l'évolution des parcours étudiant ?

Après avoir présenté les bases de données utilisées et la méthode de calcul des rendements éducatifs, nous analysons dans un premier temps l'évolution des rendements de l'enseignement supérieur entre les Générations 1998 et 2010. Nous nous intéressons aux rendements selon les filières de formation mais aussi selon les secteurs d'activité. Dans un dernier temps, nous tenterons d'évaluer l'impact des caractéristiques des individus et notamment leur situation sociale sur les rendements du supérieur.

1. Base de données et méthode de calcul des taux de rendement de l'éducation

1.1. Le calcul des taux de rendement éducatif

Il existe deux méthodes permettant d'évaluer les taux de rendement privés de l'éducation : l'approche par le modèle de scolarité de Mincer (1974) et l'approche globale. La première propose d'estimer une équation de salaire avec comme variables explicatives la scolarité et l'expérience ; la seconde calcule le taux d'escompte qui égalise les coûts et bénéfices de l'investissement en éducation. Dans cet article, nous nous intéressons plus particulièrement à la première approche.

Mincer propose une estimation économétrique de la formulation de Becker (1964) selon lequel les différences de gains entre individus proviennent de leur éducation.

Il considère deux formes complémentaires d'acquisition du capital humain :

- l'investissement scolaire : hypothèse selon laquelle le capital humain est acquis exclusivement lors de la scolarité ;
- l'investissement en expérience professionnelle : l'individu continue d'investir en capital humain au cours de sa vie active.

Ainsi, au lieu d'observer un niveau de salaire constant avec l'âge, on observe un profil âge/salaire croissant c'est-à-dire que tant que l'investissement augmente à un taux inférieur au taux de rendement des investissements en capital humain, le salaire continue d'augmenter. Sous l'hypothèse de décroissance linéaire de l'intensité des investissements en capital humain et de la constance du rendement de ces investissements, les taux de rendement pour l'individu i de S années d'études peuvent alors s'estimer de diverses manières.

La formulation la plus simple du modèle de Mincer, appelé modèle de scolarité, s'exprime sous la forme d'une fonction linéaire :

$$\ln Y_i = a + b.S_i + \varepsilon_i \quad (1)$$

où Y_i représente les revenus de l'individu i et S_i , les années de scolarité de l'individu i .

Le coefficient b s'interprète alors comme le taux de rendement moyen des investissements scolaires ; un investissement sera jugé rentable si b est significativement supérieur à 0. On peut également inclure dans l'équation la variable S_i^2 , qui permet de prendre en compte la décroissance des rendements de l'investissement en éducation.

L'acquisition de connaissances scolaires n'étant pas la seule possibilité pour un individu d'accroître le stock de savoir, une variante a été proposée afin d'améliorer le modèle (Riboud, 1978), notamment en incorporant au modèle du capital humain l'expérience professionnelle :

$$\ln Y_i = a + b.S_i + c.E_i + (d.E_i^2) + \varepsilon_i \quad (2)$$

où E_i l'expérience professionnelle, est mesurée par l'âge de l'individu.

Ainsi, plus le capital humain général (S) et spécifique (E) est élevé, plus les gains sont importants.

La spécificité de notre échantillon est qu'il est constitué de jeunes ayant quitté le système éducatif depuis trois ans. Aussi, on ne peut mesurer leur expérience professionnelle en termes d'ancienneté sur le marché du travail. Néanmoins, on peut l'approximer par des expériences professionnelles en cours d'études telles que les stages, petits boulots, etc. Grâce au calendrier présent dans la base, nous avons calculé la durée totale passée en emploi en mois. Cette variable est utilisée pour estimer le modèle avec expérience.

Lors de nos précédents travaux, l'estimation de ce modèle pour la Génération 1998, laissait apparaître une influence nulle ou négative de l'expérience professionnelle sur les rendements éducatifs. Ici, l'ajout de la variable expérience améliore significativement le modèle au sens du test partiel de Fisher¹. Néanmoins, bien que significative, l'augmentation du R^2 est faible (il passe de 0,286 à 0,299) tout comme le coefficient associé à l'expérience proche de la valeur nulle (0,005). De

¹ Nous avons effectué un test partiel de Fisher afin de voir si l'amélioration du R^2 était significative. On teste alors l'hypothèse H_0 : le modèle simple est le meilleur contre l'hypothèse H_1 : le modèle complexe est le meilleur. On calcule une statistique de Fisher telle que : $F_c = \frac{SCR_{H_0} - SCR_{H_1}}{SCR_{H_1}} \times \frac{n-p}{r}$ où n est le nombre d'observations, p le nombre total de variables explicatives dans le modèle complexe et r le nombre de variables supprimées entre les 2 modèles testés. La statistique F_c suit une loi de Fisher à $(r ; n-p)$ degrés de liberté. Si F_c est inférieur à la valeur tabulée, on accepte H_0 . Ici, le F_c (224.1) est très supérieur à la valeur tabulée (3.8) donc on rejette H_0 .

plus, la comparaison du modèle simple et complexe montre que l'ajout de la variable expérience ne permet d'expliquer qu'entre 0,9 € et 1,2 € du salaire mensuel prime incluse des individus. Aussi, dans la suite de notre investigation, nous nous limiterons à l'étude du modèle simple.

1.2. Les données

Afin d'estimer les rendements éducatifs de l'enseignement supérieur en France, nous utilisons les bases de données Génération 1998, 2004 et 2010 du Céreq. Ces enquêtes s'intéressent aux parcours scolaires et à l'insertion des individus ayant quitté le système éducatif respectivement en 1998, 2004 et 2010.

Etant donné que l'on s'intéresse à l'impact de l'éducation sur les salaires individuels des diplômés du supérieur, nous n'avons conservé que les sortants ayant un niveau de formation supérieur et qui sont en emploi et à temps plein à la date de l'enquête, soit 12 730 individus pour Génération 1998, 11 812 individus pour Génération 2004 et 12 259 pour Génération 2010.

Les estimations relatives à Génération 1998 sont issues de précédents travaux (Canals et Jaoul, 2004). Afin de pouvoir établir certaines comparaisons, nous avons répliqué ces calculs sur les deux autres générations (2004 et 2010).

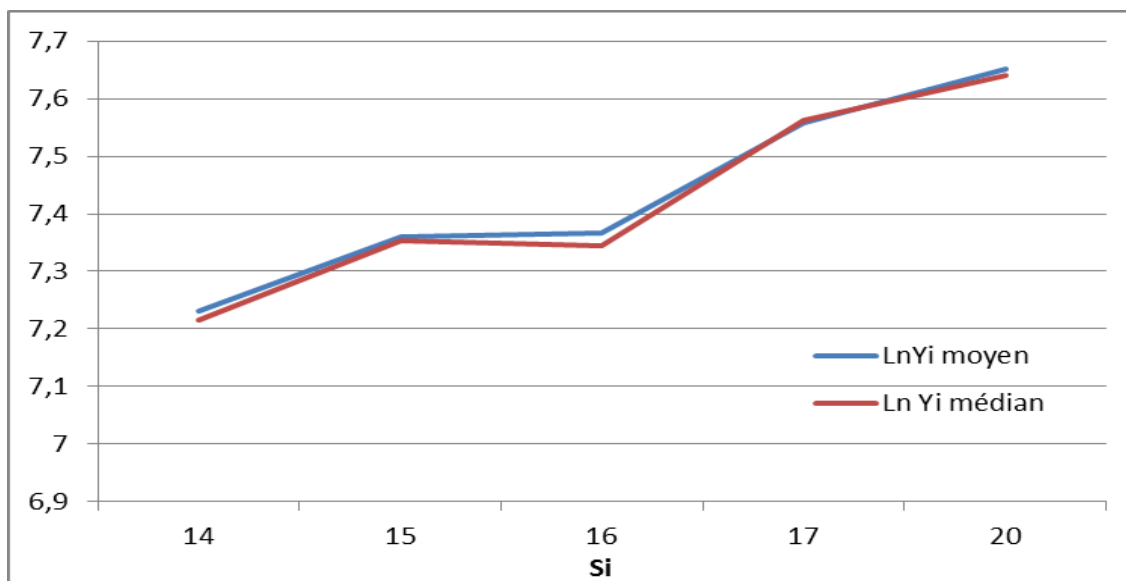
Afin d'estimer le modèle de scolarité, en nous basant sur le niveau de sortie, nous avons calculé Si, le nombre d'années d'études théoriques depuis l'entrée en CP, années de redoublement exclues.

Tableau 1 • Calcul du nombre d'années de scolarité

Niveau de sortie	(Si) Nombre d'années théoriques d'études depuis le CP
Doctorat	20
M2	17
Ecole d'ingénieurs	17
Ecole de commerce	17
L3 et M1	16
L3	15
Bac+2 et 3 santé social	14 ou 15
L2, BTS, DUT	14
Bac+1	13

Selon le modèle de scolarité de Mincer, il existe une relation linéaire entre le logarithme du salaire et le nombre d'années d'études. Le graphique ci-dessous présente le logarithme du salaire moyen en fonction du nombre d'années d'études. Afin d'atténuer l'influence des hauts salaires, nous représentons également le salaire médian. Le faible écart entre les deux courbes nous amène à considérer pour la suite du papier le salaire moyen (Graphique 1).

Graphique 1 • Illustration graphique du modèle de Mincer



2. Évolution des rendements éducatifs par secteur universitaire et par secteur d'activité

Sur l'ensemble de l'échantillon, le taux de rendement des investissements scolaires est passé de 10,3% en 1998 à 10% en 2010 avec une part du logarithme du salaire expliquée par le nombre d'années de scolarité relativement stable sur l'ensemble des générations (R^2 entre 0,28 et 0,29). Malgré une baisse plus marquée pour les garçons (Tableau 2), les études supérieures demeurent plus rentables pour ces derniers que pour les filles.

Tableau 2 • Taux de rendement par genre

Genre	1998		2004		2010	
	b	R^2	b	R^2	b	R^2
Garçon	0,112	0,32	0,098	0,27	0,104	0,29
Fille	0,091	0,23	0,086	0,21	0,098	0,29

2.1. Quels sont les secteurs universitaires les plus rentables en 2010 ?

L'estimation des rendements par secteurs universitaires souligne de profonds changements dans la rentabilité des études supérieures universitaires (Tableau 3). En 1998, la filière la plus rentable était la filière santé (10,3%). A l'autre extrême, on trouvait les filières LSH (7,3%). Dès 2004, le classement s'est modifié et n'a que peu ou pas changé depuis. En 2010, la filière la plus rentable est Droit, Eco, Gestion (11,3%) alors que la moins rentable est la filière STAPS (6,5%).

Tableau 3 • Taux de rendement par secteur universitaire

	1998	2004	2010
Secteurs	b	b	b
LSH	0,073	0,071	0,073
Sciences de la nature et de la vie	0,079	0,065	0,08
Chimie	0,081	0,049	0,077
MEII	0,088	0,085	0,089
Droit, Sc. Eco, Gestion	0,094	0,091	0,113
Maths, Physique	0,094	0,071	0,075
STAPS	*	0,059	0,065
Santé	0,103	0,08	0,102

* Pour 1998 la filière STAPS était incluse dans LSH.

L'estimation selon le genre permet de nuancer les résultats (Tableau 4).

En 1998, la filière la plus rentable pour les filles était la filière santé (9,6). A partir de 2004, la filière qui apparaît la plus rentable est la filière MEII. Bien que ce secteur universitaire soit peu fréquenté par les filles, cela semble confirmer le fait que le choix d'orientation atypique (c'est-à-dire le choix d'une formation essentiellement choisie par le sexe opposé) apparaît comme une solution rentable pour les filles (Jaoul-Grammare, 2014a).

Pour les garçons, la filière la plus rentable en 1998 était, comme pour les filles, la filière santé (rendement de 10,9). Depuis 2004, la filière la plus rentable pour les garçons est la filière Droit, Economie, Gestion.

Tableau 4 • Taux de rendement par secteur universitaire et par genre

Filières universitaires	Filles			Garçons		
	1998	2004	2010	1998	2004	2010
Chimie	0,087	0,042	0,089	0,078	0,054	0,063
Droit, Sc. Eco, Gestion	0,095	0,09	0,111	0,098	0,092	0,118
LSH	0,077	0,07	0,082	0,07	0,074	0,061
Maths, Physique	0,092	0,06	0,088	0,094	0,074	0,071
MEII	0,077	0,096	0,113	0,091	0,085	0,087
Santé	0,096	0,081	0,096	0,109	0,069	0,116
Sciences nature et vie	0,078	0,067	0,084	0,084	0,062	0,078
STAPS	*	0,079	0,065	*	0,052	0,069

* Pour 1998 la filière STAPS était incluse dans LSH.

Il aurait été intéressant de voir quel est le secteur le plus rentable pour un niveau de diplôme donné. Cette estimation s'avère impossible, car pour un niveau de diplôme donné, la variable Si est constante et ce, quelle que soit la filière.

2.2. Quels sont les emplois les plus rentables en 2010 ?

Au-delà du secteur d'études, on peut se demander si les rendements éducatifs varient selon le type d'emploi et le secteur d'activité.

Si l'on estime les rendements éducatifs en fonction de la nature de l'entreprise (Tableau 5), on constate plusieurs évolutions. Tout d'abord, bien qu'ayant augmenté son rendement de 3,8 % à 6,7 %, le secteur le moins rentable demeure celui de la sécurité sociale. Au niveau du secteur le plus rentable, on constate un « glissement » de la rentabilité du secteur privé en 1998 (11,8 %) vers les entreprises publiques nationalisées en 2010 (13 %). En ce qui concerne les autres secteurs, le plus gros changement concerne les hôpitaux dont le rendement est passé de 7,1 % à 12,2 %.

Tableau 5 • Taux de rendement en fonction de la nature de l'employeur

	1998	2010
Education Nationale	0,095	0,079
Armée	0,082	0,092
Autres Etat	0,071	0,078
Collectivités territoriales	0,065	0,07
Hôpitaux	0,071	0,122
Divers secteur public	0,06	0,094
Sécurité sociale	0,038	0,067
Entreprise publique nationalisée	0,108	0,13
Secteur privé	0,114	0,108

Les rendements par secteur d'activité ne vont être ici que partiellement comparables en raison du fait que dans Génération 2010, c'est la nouvelle nomenclature NAF REV2 qui est utilisée à la place de l'ancienne NAF.

En 1998 le secteur automobile était le secteur le plus rentable (14,3 %). A partir de 2004, le secteur le plus rentable est le secteur financier (14,2 %) ; il l'est toujours en 2010 avec un taux de rendement des études supérieures de 13 %. Entre 1998 et 2010, les secteurs industriels et tertiaires sont restés relativement rentables avec des taux supérieurs à 10% (Tableau 6 et 7), alors que les services apparaissent toujours comme peu rentables avec des taux inférieurs à 10 %.

Tableau 6. Taux de rendement par secteur d'activité NES (1998 et 2004)

Secteur d'activité (NES)	1998	2004
Activités financières	0,133	0,142
Activités immobilières	0,071	0,113
Administration	0,061	0,071
Agriculture, sylviculture, Pêche	0,073	-
Commerce	0,104	0,117
Construction	0,108	0,114
Education, Santé, Action Sociale	0,081	0,058
Energie	0,127	0,140
Industrie agricoles et alimentaires	0,117	0,104
Industrie automobile et matériel de transport	0,143	0,136
Industrie des biens d'équipement	0,135	0,112
Industrie des biens de consommation	0,101	0,11
Transports	0,09	0,094
Industrie des biens intermédiaires	0,126	0,113
Services aux entreprises	0,112	0,101
Services aux particuliers	0,074	0,078

Tableau 7 • Taux de rendement par secteur d'activité NAF (2010)

Secteurs d'activité (NAF)	2010
Agriculture, sylviculture et pêche	0,088
Industries extractives, énergie, eau, gestion des déchets et dépollution	0,112
Fabrication de denrées alimentaires, de boissons et de produits à base de tabac	0,107
Cokéfaction et raffinage	0,133*
Fabrication d'équipements électriques, électroniques, informatiques - fabrication de machines	0,101
Fabrication de matériels de transport	0,118
Fabrication d'autres produits industriels	0,108
Construction	0,121
Commerce - réparation d'automobiles et de motocycles	0,111
Transports et entreposage	0,114
Hébergement et restauration	0,061
Information et communication	0,121
Activités financières et d'assurance	0,13
Activités immobilières	0,112
Activités scientifiques et techniques - services administratifs et de soutien	0,09
Administration publique, enseignement, santé humaine et action sociale	0,09
Autres activités de services	0,086

*11 individus seulement

3. Évolution des rendements selon les caractéristiques des individus

Même si dans son modèle de scolarité, Mincer considère l'éducation comme une variable exogène, on ne peut ignorer le fait que plusieurs facteurs tels que les caractéristiques sociales des individus sont importants dans la détermination du niveau de scolarisation (Petit, 1975 ; Galland & Rouault, 1996). En effet, malgré les nombreuses réformes en faveur de l'égalité des chances, la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur demeure fortement dépendante du milieu social (Crahay, 2000 ; Jaoul-Grammare, 2014b).

Afin d'analyser l'impact des caractéristiques individuelles sur les rendements, nous considérons successivement trois vecteurs d'inégalité : l'origine sociale, l'origine géographique et l'origine culturelle que nous évaluons respectivement à travers la profession des parents, la zone géographique d'origine et le lieu de naissance des parents.

3.1. Évolution des rendements selon l'origine sociale

En 1998, les rendements des études supérieures montraient de fortes disparités entre les enfants issus de milieux aisés (10,3%) et ceux milieux populaires (8,9%). Dès 2004, un changement semble s'amorcer avec une variabilité des rendements assez faible entre les enfants de cadres et les autres (Tableau 8). Cette tendance semble se confirmer en 2010 où les enfants d'ouvriers affichent le second meilleur rendement (10,7%) derrière les enfants d'agriculteurs (11,2%) mais surtout devant les enfants de cadres (10,1%). Notons toutefois que cet avantage est infime (0,6 pts).

Tableau 8 • Les rendements de l'enseignement supérieur selon le milieu social

	1998	2004	2010
Cadre, Prof. Libérale	0,103	0,094	0,101
Agriculteur	0,099	0,098	0,117
Artisan	0,097	0,093	0,102
Employé	0,094	0,088	0,093
Technicien, PI	0,091	0,095	0,086
Ouvrier	0,089	0,084	0,107

Dans un second temps, afin d'estimer l'origine sociale des individus, on considère la PCS des deux parents et on prend en compte la PCS la plus élevée ; si l'information est manquante pour l'un des deux, on ne conserve que la PCS renseignée.

Le rendement apparaît alors plus élevé pour les individus issus de milieux plutôt favorables (rendement de 9,9% contre 9,4%) relativisant ainsi l'amélioration supposée précédemment.

3.2. Évolution des rendements selon l'origine culturelle

On s'intéresse ici au lieu de naissance des parents. À l'instar de Brinbaun et Guégnard (2010), on prend en compte le lieu de naissance du père et de la mère afin de déterminer l'origine des individus. On distingue ainsi les individus dont les deux parents sont nés en France (France), les individus dont les deux parents sont nés dans le même pays étranger (Europe du sud, Maghreb, Asie...) et ceux dont un seul des deux parents est né à l'étranger (Mixte). Enfin, en raison de la faiblesse des effectifs, les autres sont regroupés dans une modalité « autres ».

Les résultats (Tableau 9) montrent que les rendements de l'éducation diffèrent selon l'origine culturelle des individus mais laissent apparaître toutefois une certaine démocratisation des études : en effet, si les étudiants dont les parents sont nés au Maghreb ou en Afrique affichaient les plus mauvais rendements en 1998 (resp. 8,9 % et 8,4 %), ce n'est plus le cas ; avec des taux de 12,1 et 10,4 %, ils devancent les individus dont les parents sont nés en France. Les individus issus de famille « mixte » ont également vu leur rendement progresser de 9 % à 10,8 %. En revanche, les individus d'origine asiatique ou d'Europe du sud, ont vu, comme les individus français, leur rendement diminuer.

Ainsi, si l'origine culturelle peut être un frein en termes d'orientation et d'accès à l'enseignement supérieur (Brinbaun et Guégnard, 2010 ; Jaoul-Grammare, 2016), il semblerait qu'en termes de rendements des études supérieures les enfants issus de l'immigration tirent plus profit de leurs années d'études que les autres. En revanche, ces résultats varient selon la région d'origine, les individus originaires d'Europe du Sud ayant les rendements les plus faibles (9,1 %).

Tableau 9 • Rendements selon l'origine culturelle

	1998		2010	
	b	%	b	%
France	10,2	83,4	9,8	78,1
Mixte	9	8,7	10,8	10,9
Afrique	8,4	0,3	10,4	2,0
Asie	11,3	0,5	10,5	1,0
Europe du sud	10,3	2,2	9,1	1,0
Maghreb	8,9	3,2	12,1	3,9
Autres	9,1	1,6	10	2,9

3.3. Évolution des rendements selon l'origine géographique

Nous prenons ici en compte la zone urbaine de l'individu à la date d'enquête : étranger+COM, banlieue, ville centre, ville isolée et zone rurale.

La répartition des individus selon le nombre d'années de scolarité et l'origine géographique laisse apparaître quelques évolutions entre 1998 et 2010 (Tableaux 10 et 11). Tout d'abord au niveau de la répartition globale, on constate une forte baisse du nombre d'étudiants issus des grandes villes (74,5% à 48,3%) au profit des individus issus des banlieues (10,4 % à 33,9 %). Même si l'on ne peut nier une certaine démocratisation des études, ce changement reflète surtout la migration des individus des villes vers les communes périphériques en raison notamment de l'explosion des prix de l'immobilier.

En ce qui concerne la répartition globale par niveau, elle reflète essentiellement les réformes de l'enseignement supérieur et notamment la réforme L-M-D. En effet, alors qu'en 1998 le niveau de

sortie le plus important se situait à bac+2 avec 42,3% des individus, il ne concerne plus que 26,6% des individus en 2010 au profit notamment du niveau licence (4,2% à 26,6%), premier niveau diplôme reconnu de l'enseignement supérieur. On observe le même phénomène pour l'ancien second cycle avec une baisse du nombre d'individus sortant à bac+4 (de 12,6% à 5,7%) au profit des diplômés de niveau master (14,9% à 26%). Notons enfin, la part des sortants de niveau doctorat qui passe de 8% à 15%.

Au niveau de la répartition croisée, on relève des disparités importantes, notamment vis-à-vis des individus issus de zone rurale ou de ville isolée qui semblent plutôt privilégier les études courtes. Les individus en provenance de pays étrangers ou des COM semblent quant à eux plutôt tournés vers des études longues (master ou doctorat).

Tableau 10 • Niveau de sortie selon l'origine géographique en 1998

1998	Si - 13	Si - 14	Si - 15	Si - 16	Si - 17	Si - 20	Total
Etranger+COM	6	16	4	17	16	11	70
Banlieue	303	757	60	168	135	79	1502
Ville centre	1754	4272	481	1403	1871	1026	10807
Ville isolée	94	283	22	64	32	7	502
Rural	415	805	53	175	114	49	1611
Total	2 572	6 133	620	1 827	2 168	1 172	14 492

Tableau 11 • Niveau de sortie selon l'origine géographique en 2010

2010	Si - 14	Si - 15	Si - 16	Si - 17	Si - 20	Total
Etranger+COM	4	11	5	43	44	107
Banlieue	1175	1034	285	1079	583	4156
Ville centre	1302	1523	327	1739	1039	5930
Ville isolée	211	204	25	126	62	628
Rural	569	486	59	206	114	1434
Total	3 261	3 258	701	3 193	1 842	12 255

L'estimation des rendements selon l'origine géographique (Tableau 12) montre en effet, que les individus résidant en zone rurale ou en ville isolée ont vu le rendement de leurs études baisser (10,9 à 7,9 pour les villes isolées) ou rester bas (inférieur à 8% pour les zones rurales), alors qu'il a augmenté pour les individus issus des zones de banlieue (8,7% à 10,4%).

Tableau 12 • Rendement selon l'origine géographique

	1998	2010
Banlieue	8,7	10,4
Etranger+COM	9,7	7,3
Ville centre	9,9	10,1
Ville isolée	10,9	7,9
Rural	7,8	7,4

Conclusion

L'objectif de ce travail était d'estimer les rendements privés de l'investissement en capital humain afin de répondre à une problématique double : comment ont évolué les rendements de l'enseignement supérieur entre les Générations 1998 et 2010 ? Quel est l'impact des caractéristiques individuelles sur les rendements ?

À l'issue de ce travail, plusieurs résultats sont à noter :

- Malgré une baisse des rendements éducatifs plus importante pour les garçons que pour les filles, ces derniers tirent toujours plus profit de leurs années d'études.
- Au niveau des filières universitaires, en 1998, le secteur le plus rentable était la santé, quel que soit le sexe. En 2010, les études les plus rentables pour les garçons sont les études de Droit-Eco-Gestion. Pour les filles, il apparaît que le choix d'une formation essentiellement choisie par le sexe opposé (MEII) est la solution la plus rentable.
- En termes d'activité, effet crise ou pas, le secteur le plus rentable est le secteur financier. En revanche, le secteur des services est celui où les années d'études sont les moins rentables. Parallèlement, en termes d'employeur, on note une faible rentabilité persistante de la sécurité sociale et une baisse de la rentabilité du secteur privé au profit des entreprises nationalisées.
- Si l'on tient compte de l'origine sociale, on constate que les éventuelles améliorations dépendent fortement des mesures effectuées. En effet, en tenant compte uniquement de la PCS du père, on constate une légère amélioration des rendements des enfants dont le père est ouvrier, mais celle-ci est fortement relativisée lorsqu'on prend en compte la plus haute PCS affichée par les deux parents.
- Au niveau de l'origine culturelle, même si elle apparaît comme un frein en termes d'accès à l'enseignement supérieur, il semblerait qu'en termes de rendements les enfants issus de l'immigration tirent plus profit de leurs années d'études que les autres, excepté pour les individus originaires d'Europe du sud.
- Enfin, l'estimation des rendements selon l'origine géographique révèle des disparités importantes entre les individus issus des villes et des banlieues et ceux issus des villes isolées ou du monde rural.

Bibliographie

- Becker G.S. (1964), *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, New York: Columbia University Press.
- Boarini R., Strauss H. (2007), « *The private internal rates of return to tertiary education: new estimates for 21 OECD countries* », OECD Economics Department Working Papers, N° 591.
- Brinbaun Y. & Guégnard C. (2010), « Orientation, parcours de formation et insertion : quelles relations pour les jeunes issus de l'immigration ? », in T. Couppié *et al.*, *Évaluation et données longitudinales : quelles relations ?*, Céreq, Relief, 30, p. 323-338.
- Canals V., Jaoul M. (2004), « Choix d'orientation et rentabilité de l'enseignement supérieur : une application microéconométrique à partir du modèle de scolarité de Mincer », *Brussels Economic Review*, 2004, vol.47, 3-4, p. 449-482.
- Canals V., Diebolt C. et Jaoul-Grammare M. (2016), « Éducation, productivité et gain. Retour sur les approches critiques de l'enchaînement causal de la théorie du capital humain », *Studia Oeconomica Posnaniensa*, à paraître.

- Crahay M. (2000), *L'école peut-elle être juste et efficace ?*, Bruxelles, De Boeck.
- Galland O. & Rouault D. (1996), « Des études supérieures inégalement rentables selon les milieux scolaires », *Insee Première*, 469, juillet.
- Jaoul-Grammare M. (2014a), « Choix d'orientation atypique en Master », in C. Béduwé, M. Cassette et Ph. Lemistre (Eds), *Parcours de formation des étudiants de master. Groupe de travail sur l'enseignement supérieur (GTES)*, Céreq, Relief, n° 46, mai 2014, p. 85-104.
- Jaoul-Grammare M. (2014b), « Comment a évolué le profil de réussite d'études longues dans l'enseignement supérieur ? », in G. Boudesseul, T. Couppié, C. Détang-Dessendre, R. Fontaine, J. F. Giret, C. Guégnard, Ph. Lemistre, P. Mayen, S. Millotte, P. Werquin (Eds), *Réussite scolaire, réussite professionnelle, l'apport des données longitudinales, Actes des XXIèmes Journées d'étude sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail*, Céreq, Relief, n° 48, p. 277-285.
- Logossah K. (1994), « Capital humain et croissance économique : une revue de la littérature », *Économie & prévision*, 116, p. 17-34.
- Maguain D. (2007), « Les rendements de l'éducation en comparaison internationale », *Économie et Prévision*, 180-181, p. 87-106.
- Mincer J. (1958), « Investment in Human Capital and Personal Income Distribution », *Journal of Political Economy*, 66-4, p. 281-302.
- Petit P. (1975), « Rendement de l'enseignement Supérieur et Origine Sociale », *Revue économique*, 26, juillet, p. 587-604.
- Riboud M. (1978), *Accumulation du capital humain*, Paris, Economica.
- Schultz T. W. (1961), « Investment in Human Capital », *American Economic Review*, LI, 1, March, p. 1-17.

Deuxième partie – Trajectoires et mobilités

Les trajectoires d'entrée dans la vie adulte des jeunes en période de crise

*Philippe Cordazzo**

Résumé

Selon les résultats de l'enquête Génération 2010 du Céreq, 25 % des jeunes adultes ayant arrêté leurs études à 20 ans, ont connu au cours des trois années suivantes une trajectoire professionnelle précaire. De plus, ils sont près de 56 % à loger encore chez leurs parents trois ans après. Ces situations difficiles d'insertion professionnelle et d'accès à l'autonomie résidentielle s'inscrivent dans un contexte de crise économique.

Pour autant, il n'y a pas de corrélation entre les trajectoires professionnelles et résidentielles. L'association entre l'emploi et l'autonomie résidentielle et inversement le chômage ou l'inactivité et le maintien au foyer parental n'est pas systématique. Ainsi, 41 % de ces jeunes adultes sont restés vivre chez leurs parents, au cours des trois années qui ont suivi la fin de leurs études, tout en ayant une trajectoire d'accès rapide et durable à l'emploi. Si les conditions économiques ont rendu difficile le fait de partir du foyer des parents, d'autres facteurs, liés à l'immigration, aux conditions du marché locatif et la situation économique des parents influencent négativement le processus d'indépendance et d'entrée dans l'âge adulte. Si quitter le foyer parental n'est pas nécessairement synonyme d'émancipation financière, l'accès à l'emploi n'est pas non plus synonyme de décohabitation systématique. Néanmoins, de jeunes adultes vont choisir de se positionner en opposition à des situations « logiques » d'adéquation entre trajectoire professionnelle et trajectoire d'autonomie résidentielle, privilégiant l'autonomie résidentielle, parfois associée à la constitution d'une famille, malgré la précarité professionnelle.

* Au moment de l'écriture de cet article, Philippe Cordazzo est professeur à l'Université de Strasbourg et membre de l'UMR-7363 SAGE. Il participe depuis plusieurs années aux travaux du Groupe de travail sur l'enseignement supérieur (GTES) coordonné par le Céreq. Il s'intéresse plus particulièrement aux « parcours étudiants de la formation à l'insertion professionnelle » (Titre de son HDR), notamment par le prisme des vulnérabilités et de la transition à l'âge adulte.

Avec la fin des études, c'est une nouvelle étape de la transition vers l'âge adulte qui est franchie, et déjà une autre est en perspective : l'entrée durable sur le marché du travail. Ce processus de transition connaît une double évolution. Les différentes phases du passage à l'âge adulte ; la fin des études, la décohabitation du foyer parental, l'entrée durable sur le marché du travail, la mise en couple et la maternité, ne sont plus des « séquences » que l'on franchirait les unes après les autres dans un ordre prédéfini (Sebille, 2009). Si la jeunesse a longtemps été pensée comme un état antérieur à l'emploi stable, la décohabitation du foyer parental et la mise en couple, ce n'est plus le cas aujourd'hui où ses « frontières sont mouvantes » (Amsellem-Mainguy et Richez, 2013), notamment avec un départ du foyer parental de plus en plus synonyme de temporaire. Le sociologue Olivier Galland (2011) a mis en évidence la « désynchronisation » de ces étapes de la transition vers l'âge adulte. En outre, le processus qui conduit à cet âge est de plus en plus lent, ou pour reprendre une expression consacrée, « la jeunesse dure plus longtemps ». En effet, le calendrier des étapes du passage à l'âge adulte est de plus en plus tardif, mis à part pour la décohabitation du foyer parental qui est relativement stable, autour de 22 ans.

Ce processus d'entrée dans l'âge adulte s'accompagne de difficultés d'insertion. Cette dernière étant de plus en plus retardée, notamment du fait de l'allongement des études. Ainsi, si dans les années 1950, les jeunes accédaient à leur premier emploi stable vers 21 ans, aujourd'hui c'est autour de 28 ans. L'allongement des études est aussi une course vers un niveau plus élevé, première protection contre le chômage. Les données de l'enquête emploi 2010 de l'Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE) montrent un taux de chômage de 1 à 4 ans variant de 45 % (pour les diplômés du brevet et non diplômés) à 20 % (pour les diplômés du secondaire) et 10 % pour les diplômés du supérieur. De plus, la crise a eu des conséquences importantes sur l'emploi des jeunes, faisant passer leur taux de chômage de 18,8 % fin 2007 à 24,4 % fin 2012 (INSEE).

Cette étude s'intéresse donc aux trajectoires d'entrée dans la vie adulte et plus particulièrement à la relation complexe entre la trajectoire professionnelle et la trajectoire résidentielle. Elle s'appuie et s'inscrit dans la continuité des travaux de Virginie Mora *et al.* (2008) et de Cécile Van De Velde (2015). Les jeunes connaissent aujourd'hui des parcours d'accès à la vie adulte de plus en plus complexe, dans un contexte de crise économique qui les touche plus particulièrement (Van-de-Velde, 2013). Cette situation économique défavorable entraîne une augmentation des périodes d'inactivité et de chômage. Il est alors légitime de se demander dans quelle mesure les trajectoires d'autonomie résidentielle en sont affectées. Les travaux de Virginie Mora *et al.* (2008) à partir de l'enquête Génération 1998 ont mis en évidence cette relation complexe entre ces deux dimensions de l'entrée dans la vie adulte que sont l'insertion professionnelle et l'autonomie résidentielle.

Pour apporter un éclairage, complémentaire et original, les travaux présentés dans cet article se distinguent des travaux précédemment cités par les méthodes utilisées. Ainsi, la méthode utilisée pour l'analyse des trajectoires est « l'optimal matching » en combinant de manière simultanée les deux phénomènes étudiés : l'insertion professionnelle et l'autonomie résidentielle. De plus, nous avons choisi de nous intéresser aux jeunes sortis du système scolaire à 20 ans (100 191 jeunes dans l'enquête Génération 2010 à 3 ans après affectation des poids). Le choix des jeunes de 20 ans répond d'abord à un choix méthodologique, malgré son caractère symbolique. En effet, les différents travaux réalisés sur la transition à l'âge adulte ont mis en évidence le lien entre l'âge et l'autonomie résidentielle. Si l'âge moyen au départ du foyer parental est relativement stable autour de 22 ans, la proportion de jeunes en situation d'autonomie résidentielle augmente avec l'âge. Ainsi, en choisissant comme population étudiée les jeunes sortants du système éducatif à 20 ans, nous disposons d'une cohorte homogène au regard de la date de survenue de l'événement constitutif de la cohorte et d'un suivi (de 3 ans donc de 20 à 23 ans) englobant l'âge moyen au départ du foyer parental.

Notre première partie descriptive présente les caractéristiques sociodémographiques de notre population ainsi que les trajectoires professionnelles et les trajectoires d'autonomie résidentielle.

Dans une deuxième partie, il s'agira de caractériser et d'analyser les déterminants des différentes trajectoires d'entrée dans la vie adulte (insertion professionnelle et autonomie résidentielle).

1. 20 ans, la fin des études : l'entrée sur le marché du travail et la marche progressive vers l'indépendance

Cette partie statistique décrit les caractéristiques sociodémographiques et les parcours des individus.

1.1. Une population issue des catégories sociales défavorisées et titulaire d'un baccalauréat

Ce sont principalement des fils ou filles d'ouvriers (33 %), d'employés (24,7 %) et/ou d'ouvrières (19,3 %) ou d'employées (57,8 %). C'est-à-dire des jeunes issus des catégories sociales défavorisées. Ce sont plus fréquemment des hommes (52,7 %). Ils sont aussi un peu plus de 8 % à avoir des enfants ou à naître, c'est-à-dire à connaître un des événements de la transition à l'âge adulte.

De plus, ils sont peu ou pas diplômés. Ainsi, 10,8 % n'ont aucun diplôme. Si plus des deux tiers (71,1 %) d'entre eux ont atteint le baccalauréat ou plus, moins d'un quart d'entre eux (17,1 %) ont quitté l'enseignement supérieur avec un diplôme (Tableau 1). Cela s'explique en grande partie par le fait que la majorité d'entre eux ont soit un baccalauréat technologique (10,5 %), soit un baccalauréat professionnel (30,8 %). En termes d'activité, si les diplômés d'un baccalauréat technologique n'ont pas d'intérêt à poursuivre des études, c'est le cas pour les diplômés d'un baccalauréat professionnel (Moulet, 2005). Un tiers des bacheliers ayant fait des études supérieures ont obtenu un diplôme de niveau bac+2 (BTS principalement), tandis que les deux autres tiers de bacheliers sont des sortants de l'enseignement supérieur sans diplôme, ceux que la littérature et les médias qualifient de « décrocheurs », « fantômes » ou « abandons ». Leurs parents sont peu diplômés. En effet, 38,7 % des mères ont au moins le baccalauréat et 29,7 % des pères. Néanmoins, cela veut dire que nous sommes en présence d'une population qui n'est pas en situation de déclassement scolaire puisque plus de 70 % d'entre elle a au moins le baccalauréat.

Un arrêt des études non souhaité...

Cet arrêt des études sous-tend une double situation de précarité scolaire (échec) et financière confirmée par les intéressés (Tableau 2). Ainsi, les deux tiers d'entre eux estiment avoir arrêté leurs études sans avoir atteint le niveau souhaité (63,4 %). Pour 24,8 %, ce sont des raisons financières qui ont conduit à l'arrêt des études. Néanmoins, 32,9 % déclarent avoir arrêté leurs études parce qu'ils ont trouvé un emploi. Enfin, quand 65,5 % déclarent vouloir entrer dans la vie active, la signification de cette justification de la fin des études peut tout aussi bien être une raison par défaut, liée à un rejet des études et/ou une volonté d'autonomie.

Tableau 1 • Caractéristiques sociodémographiques

Variable	Modalité	Fréquence par modalité (%)
Sexe	Femme	47,3
	Homme	52,7
Deux parents immigrés	Non	88,0
	Oui	12,0
Diplôme	Non diplômé	10,8
	CAP_BEP	18,1
	BAC	12,7
	BACPRO	30,8
	BACTECHNO	10,5
	SUP (Bac+2, Bts)	17,1
Position professionnelle du père à la date de fin d'études	Agriculteur	4,2
	Artisan, commerçant, prof libérale	11,8
	Cadre et sup	16,8
	Employé	24,7
	Ouvrier	32,6
	Profession intermédiaire	9,9
Position professionnelle de la mère à la date de fin d'études	Agriculteur	2,0
	Artisan, commerçant, prof libérale	4,5
	Cadre et sup	10,8
	Employée	57,8
	Ouvrier	19,3
	Profession intermédiaire	5,6
Niveau d'études du père	Sans diplôme	33,6
	CAP/BEP	36,7
	BAC	14,0
	ETUDSUP	15,7
Niveau d'études de la mère	sans diplôme	32,6
	CAP/BEP	29,2
	BAC	21,4
	ETUDSUP	16,7
Enfant(s)	Oui ou à naître	8,5
	Non	91,5

Source : Céreq, Enquête Génération 2010 à 3 ans.

Champ : 100191 sortants en 2010 du système scolaire à 20 ans (après affectation des poids).

Tableau 2 • Caractéristiques des parcours

Variable	Modalité	Fréquence par modalité (%)
Typologie trajectoire professionnelle (à partir de TYPOTRAJ)	Accès durable à l'emploi	57,5
	Accès progressif à l'emploi	11,5
	Alternance recherche emploi/formation	11,0
	Chômage/inactivité durable	11,3
	Décrochage de l'emploi	8,7
Typologie trajectoire résidentielle*	Départ différé en couple (HAB.1)	6,3
	Vis chez les parents (HAB.2)	60,3
	Vis seul (HAB.3)	15,2
	Vis en couple (HAB.4)	12,3
	Départ différé seul (HAB.5)	5,9
Sit résidentielle à l'enquête	Vis en couple	22,9
	Vis chez les parents	55,7
	Vis seul	21,4
Sit résidentielle fin des études	Vis en couple	9,3
	Vis chez les parents	78,4
	Vis seul	12,3
Arrêt des études pour Lassitude	Non	52,9
	Oui	47,1
Arrêt des études pour raisons financières	Non	75,7
	Oui	24,3
Arrêt des études pour avoir trouvé un emploi	Non	67,1
	Oui	32,9
Arrêt des études pour avoir atteint le niveau souhaité	Non	63,4
	Oui	36,6
Arrêt des études pour entrer dans la vie active	Non	34,5
	Oui	65,5

Source : Céreq, Enquête Génération 2010 à 3 ans.

Champ : 100191 sortants en 2010 du système scolaire à 20 ans (après affectation des poids).

Et ensuite un accès à l'emploi relativement rapide,

La variable TYPOTRAJ de l'enquête Génération décrit les trajectoires professionnelles des sortants du système scolaire à partir du calendrier mensuel renseigné par les enquêtés. Nous avons retenu cinq types de trajectoires : accès rapide et durable à l'emploi, accès progressif à l'emploi, alternance recherche emploi/formation, chômage/inactivité durable et décrochage de l'emploi.

57,5 % ont connu un accès (rapide ou immédiat) durable à l'emploi et 11,5 % un accès progressif (Tableau 2). La situation professionnelle commence à se stabiliser voire à se dégrader – conséquence de la crise ? Ainsi, 8,7 % vont connaître un décrochage de l'emploi et 11,3 % un chômage ou une inactivité durable. De plus, une proportion non négligeable d'entre eux est dans une situation d'alternance entre recherche d'emploi et reprise d'études (11 %) – comme solution à leur précarité professionnelle ou pour se redonner une chance de trouver un emploi ?

Mais un départ tardif du foyer parental

Nous disposons d'un calendrier qui collecte les états suivants de l'autonomie résidentielle : vis chez les parents, vis en couple¹, vis seul. Nous avons réalisé une analyse des séquences (cf. encadré méthodologique en annexe) qui nous a permis de distinguer cinq grands types de

¹ La situation « vivre chez les parents » est prioritaire à la situation « vivre en couple », ainsi un jeune qui vit en couple chez ses parents sera enregistré comme vivant chez les parents.

trajectoires (Figure 1): départ différé en couple (HAB.1), départ différé seul (HAB.5), vit chez les parents (HAB.2), vit en couple (HAB.4), vit seul (HAB.3).

Si l'entrée sur le marché du travail est relativement rapide, le départ du foyer parental est plus progressif. Ainsi, les deux tiers des jeunes de 20 ans ayant arrêté leurs études à 20 ans (60,3 %) sont restés vivre chez leurs parents au cours des 30 mois (HAB.2), qui ont suivi la fin de leurs études (Tableau 2). 27,5 % sont caractérisés par une autonomie résidentielle rapide et durable, soit seule (15,2 %), soit en couple (12,3 %).

Entre ces deux situations extrêmes, une partie de la population de ces jeunes est caractérisée par une autonomie résidentielle progressive soit un départ différé pour vivre en couple (6,6 %) soit pour vivre seul (5,8 %). Ces départs ont lieu entre 10 et 20 mois après la fin des études (Figure 1).

Si la marche vers l'indépendance des jeunes ayant arrêté leurs études à 20 ans est progressive, elle est réelle pour certains d'entre eux. Ainsi, 30 mois après, 44,3 % sont en situation d'autonomie résidentielle (21,4 % seuls et 22,9 % en couple). De plus, 8,5 % sont parents ou vont le devenir prochainement (Tableau 1).

Les déterminants des trajectoires résidentielles

Nous allons étudier les trajectoires résidentielles en fonction du mode de décohabitation. Nous pouvons distinguer trois grands groupes : pas d'autonomie résidentielle (HAB.2), autonomie résidentielle et mise en couple (HAB.1 et HAB.4), autonomie résidentielle et vis seul (HAB.3 et HAB.5).

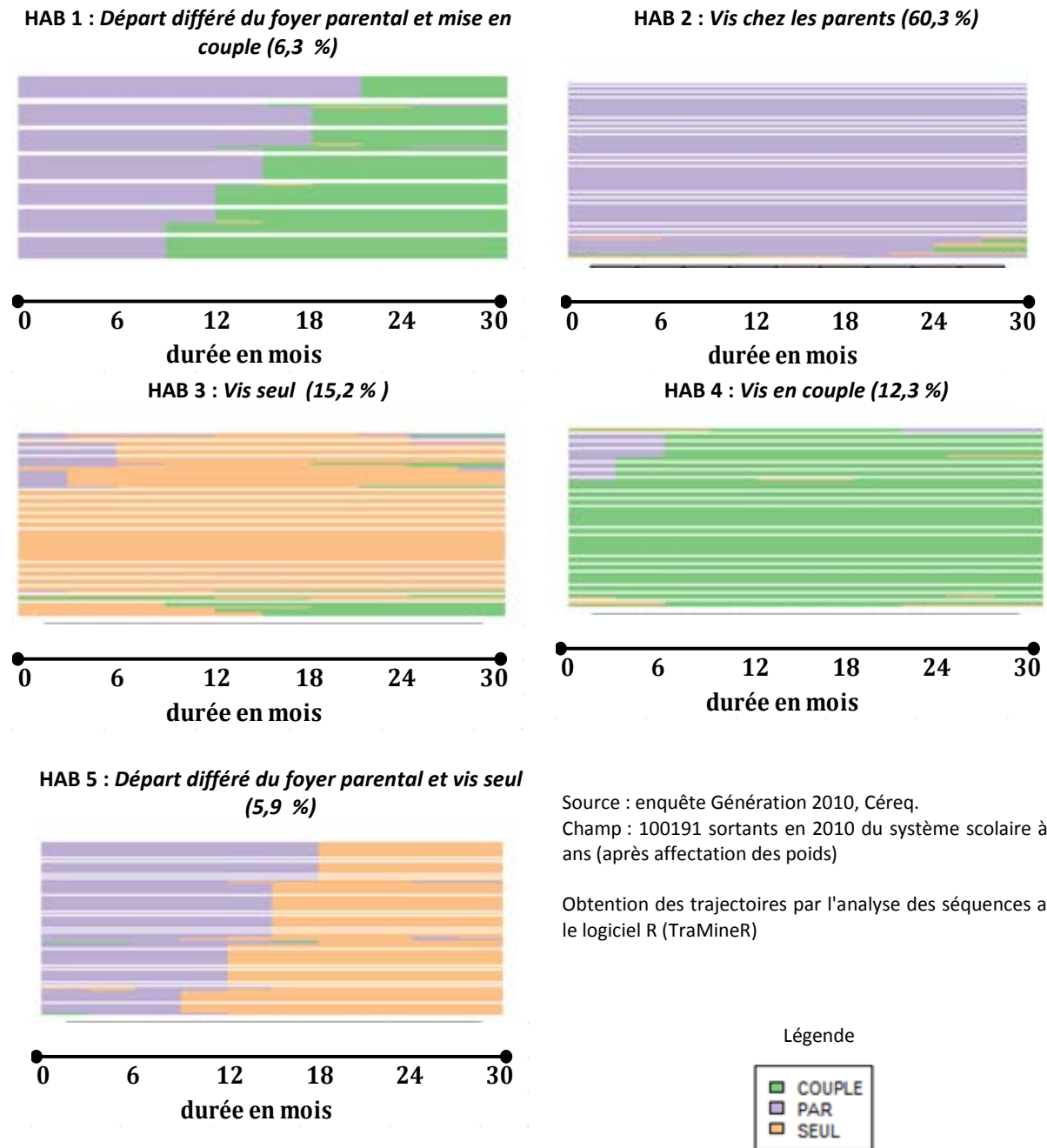
Pour caractériser les profils des jeunes adultes selon le type de trajectoire, nous avons croisé celles-ci avec différents facteurs (Tableau 3). Les variables prises en compte dans l'analyse sont : la trajectoire professionnelle (TYPOTRAJ), le sexe, le statut d'immigration des parents, le niveau d'études et la CSP des parents, le diplôme du jeune, sa trajectoire résidentielle depuis la sixième, les raisons d'arrêts des études.

Pas d'autonomie résidentielle (60,3 %)

Les jeunes ayant arrêté leurs études à 20 ans et qui sont restés vivre chez leurs parents au cours des 30 mois qui ont suivi, représentent près des deux tiers des effectifs. Cette trajectoire est plus fréquente pour les hommes qui de manière générale quitte le foyer parental en moyenne 1,5 à 2 ans après les femmes. Cette trajectoire résidentielle est plus fréquente pour les enfants d'immigrés (15,2 % contre 12 %), pour ceux dans le père et la mère sont non diplômés et pour les jeunes non diplômés.

Mais plus significativement, cette trajectoire de non-autonomie résidentielle est plus fréquente pour les jeunes éloignés du marché de l'emploi, plus particulièrement en situation de chômage durable (14,5 % contre 11,3 %). Ainsi, les trajectoires professionnelles précaires ne favorisent pas l'autonomie résidentielle.

Figure 1 • Trajectoires résidentielles



Vis en couple rapide ou différé (18,6 %)

Nous pouvons distinguer deux types de trajectoires avec une autonomie résidentielle pour vivre en couple, selon que les jeunes partent du foyer parental rapidement et durablement (12,3 %) ou de manière différée (6,3 %). Les jeunes qui connaissent ce type de trajectoire résidentielle sont logiquement plus fréquemment des femmes (Tableau 3), liées au fait qu'elles se mettent en couple deux ans en moyenne plus tôt que les hommes (Jauneau, 2007). Ce sont aussi plus fréquemment des parents, 31 % de ceux qui sont en couple rapidement et durablement ont au moins un enfant et 23 % pour ceux qui se sont mis en couple de manière différée contre 8,5 % de l'ensemble de notre population.

Ces deux types de trajectoires d'autonomie résidentielle pour vivre en couple ont aussi en point commun leurs trajectoires professionnelles et les raisons d'arrêt des études (Tableau 4). Ainsi, plus

fréquemment que les autres jeunes ayant arrêté leurs études à 20 ans, ils ont connu un accès rapide et durable à l'emploi (de 63,9 % à 66,8 % contre 57,5 % pour l'ensemble). En outre, plus fréquemment que pour l'ensemble de la population étudiée, ils déclarent avoir arrêté leurs études pour des raisons en lien avec une autonomie financière (avoir trouvé un emploi, pour des raisons financières, pour entrer dans la vie active) ou en lien avec une réussite scolaire (après avoir atteint le niveau d'études souhaité).

Ce qui les distingue ce sont leurs parents. En effet, les jeunes qui ont une autonomie résidentielle en couple différé ont plus fréquemment que l'ensemble des parents non diplômés (38,4 % des pères contre 33,6 %) et des parents de catégorie sociale défavorisée (34,4 % contre 30,2 %).

Vis seul rapide ou différé (21,2 %)

Nous pouvons distinguer deux types de trajectoires avec une autonomie résidentielle pour vivre seul, selon que les jeunes partent du foyer parental de manière rapide et durable (15,2 %) ou de manière différée (5,9 %).

De manière générale, les différences entre facteurs pour les trajectoires d'autonomie résidentielle sont plus importantes en fonction de la mise en couple qu'en fonction de la durée depuis la fin des études. De plus, si on n'observe pas de corrélation entre la trajectoire professionnelle et la trajectoire d'autonomie résidentielle, en revanche des difficultés d'insertion professionnelle ne favorisent pas l'accès rapide à l'autonomie résidentielle.

Tableau 3 • Caractéristiques sociodémographiques selon les différentes trajectoires d'autonomie résidentielle

		Départ différé en couple (HAB.1)	Vis chez les parents (HAB.2)	Vis seul (HAB.3)	Vis en couple (HAB.4)	Départ différé seul (HAB.5)	Total
Variable	Modalité	6,3 %	60,3 %	15,2 %	12,3 %	5,9 %	100,0 %
Sexe	Femme	59,0	42,1	49,4	69,1	36,3	47,3
	Homme	41,0	57,9	50,6	30,9	63,7	52,7
Deux parents immigrés	Non	90,0	84,8	93,1	93,1	94,7	88,0
	Oui	10,0	15,2	6,9	6,9	5,3	12,0
Diplôme	Non diplômé	5,6	12,9	6,5	9,0	10,2	10,8
	CAP_BEP	16,0	18,6	18,0	20,9	9,7	18,1
	BAC	10,3	11,8	18,9	11,0	11,4	12,7
	BACPRO	39,8	31,1	22,9	35,3	29,9	30,8
	BACTECHNO	10,4	11,2	10,5	7,3	10,0	10,5
	SUP (Bac+2, Bts)	17,9	14,5	23,2	16,5	28,9	17,1
Catégorie socioprofessionnelle des parents ²	Défavorisée	34,4	32,3	22,6	32,9	17,4	30,2
	Moyenne	39,3	40,8	39,5	42,5	46,2	41,0
	Favorise B	13,4	19,7	26,1	20,2	27,8	20,8
	Favorise A	12,9	7,2	11,8	4,4	8,6	8,0
Niveau d'études du père	Sans diplôme	38,4	36,1	25,8	30,2	30,5	33,6
	CAP/BEP	35,4	37,4	32,1	41,8	33,2	36,7
	BAC	15,8	12,4	19,0	12,7	17,2	14,0
	ETUDSUP	10,4	14,2	23,1	15,2	19,1	15,7
Niveau d'études de la mère	Sans diplôme	32,5	36,2	21,2	32,2	26,3	32,6
	CAP/BEP	34,2	29,4	27,9	30,4	24,0	29,2
	BAC	18,7	19,6	26,4	21,8	28,2	21,4
	ETUDSUP	14,6	14,7	24,5	15,6	21,5	16,7
Enfant(s)	Oui ou à naître	23,0	2,8	7,8	31,0	5,4	8,5
	Non	77,0	97,2	92,2	69,0	94,6	91,5

Source : Céreq, enquête Génération 2010 à 3 ans. Champ : 100 191 sortants en 2010 du système scolaire à 20 ans (après affectation des poids).

² D'après la catégorisation du ministère de l'Éducation nationale, discutée par Merle (2013), catégorie favorisée A : professions libérales, cadres de la fonction publique, professeurs et assimilés, professions de l'information, des arts et du spectacle, cadres, administratifs et commerciaux d'entreprise, ingénieurs, cadres techniques, d'entreprise, instituteurs et assimilés, chefs d'entreprise de dix salariés ou plus. Catégorie favorisée B : professions intermédiaires de la santé et du travail social, clergé, professions intermédiaires administratives de la fonction publique, professions intermédiaires administratives du commerce ou des entreprises, techniciens, contremaîtres, agents de maîtrise, retraités cadres et professions intermédiaires. Catégorie moyenne : agriculteurs exploitants, artisans, commerçants et assimilés, employés civils, agents de service de la fonction publique, policiers et militaires, employés administratifs d'entreprise, employés de commerce, personnels de service direct aux particuliers, retraités agriculteurs exploitants, retraités artisans, commerçants ou chefs d'entreprise. Catégorie défavorisée : ouvriers qualifiés, ouvriers non qualifiés, ouvriers agricoles, retraités employés ou ouvriers, chômeurs n'ayant jamais travaillé, personnes sans activité professionnelle.

Tableau 4 • Caractéristiques des parcours selon les différentes trajectoires d'autonomie résidentielle

		Départ différé en couple (HAB.1)	Vis chez les parents (HAB.2)	Vis seul (HAB.3)	Vis en couple (HAB.4)	Départ différé seul (HAB.5)	Total
Variable	Modalité	6,3 %	60,3 %	15,2 %	12,3 %	5,9 %	100,0 %
Typologie trajectoire professionnelle (à partir de TYPOTRAJ)	Accès durable à l'emploi	63,9	53,2	67,7	66,8	49,1	57,5
	Accès progressif à l'emploi	11,2	11,6	8,5	10,2	22,2	11,5
	Alternance recherche emploi/formation	9,1	11,9	9,2	6,6	17,4	11,0
	Chômage/inactivité durable	5,8	14,5	7,4	7,2	3,7	11,3
	Décrochage de l'emploi	10,0	8,9	7,3	9,2	7,7	8,7
Arrêt des études pour Lassitude	Non	51,6	52,0	55,4	56,5	48,7	52,9
	Oui	48,4	48,0	44,6	43,5	51,3	47,1
Arrêt des études pour raisons financières	Non	70,4	78,0	72,7	68,8	79,0	75,7
	Oui	29,6	22,0	27,3	31,2	21,0	24,3
Arrêt des études pour avoir trouvé un emploi	Non	62,2	71,0	61,9	53,8	73,5	67,1
	Oui	37,8	29,0	38,1	46,2	26,5	32,9
Arrêt des études pour avoir atteint le niveau souhaité	Non	57,7	64,9	66,5	56,2	61,2	63,4
	Oui	42,3	35,1	33,5	43,8	38,8	36,6
Arrêt des études pour entrer dans la vie active	Non	31,2	36,1	35,3	26,3	35,7	34,5
	Oui	68,8	63,9	64,7	73,7	64,3	65,5
Sit. résidentielle à l'enquête	Vis en couple	95,9	5,1	15,4	92,6	0,7	22,9
	Vis chez les parents	3,8	89,5	6,5	2,9	2,4	55,7
	Vis seul	0,4	5,4	78,1	4,5	96,9	21,4
Sit. résidentielle fin des études	Vis en couple	0,4	1,2	2,6	66,0	1,5	9,3
	Vis chez les parents	98,4	97,2	30,3	27,5	95,7	78,4
	Vis seul	1,2	1,7	67,1	6,5	2,9	12,3

Source : Céreq, enquête Génération 2010 à 3 ans. Champ : 100 191 sortants en 2010 du système scolaire à 20 ans (après affectation des poids).

2. Huit trajectoires entre insertion professionnelle et autonomie résidentielle

2.1. Construction des trajectoires

Un calendrier mensuel pour reconstituer les trajectoires professionnelles et de décohabitation

Une des spécificités des enquêtes Générations est la mise en place d'un calendrier qui décrit, mois par mois la situation des jeunes. Il permet de construire des typologies à partir de la description de ces situations. Ces typologies offrent une vision synthétique des premières années sur le marché du travail : trajectoire d'accès rapide à l'emploi, trajectoire d'accès différé à l'emploi, trajectoire de décrochage, etc. En plus du calendrier professionnel, il existe aussi, comme nous l'avons vu précédemment, un calendrier du mode de cohabitation. Ce calendrier collecte les états suivant : vit chez les parents, vit en couple³, vit seul. L'intérêt réside dans la possibilité de croiser les deux calendriers afin de mettre en relation les trajectoires professionnelles et résidentielles, c'est-à-dire de confronter le calendrier des différentes étapes du passage à l'âge adulte : l'entrée sur le marché du travail et la décohabitation. La comparaison des deux peut notamment permettre de mesurer l'impact éventuel des trajectoires de vulnérabilisation économique sur la re-cohabitation (Mora, Sulzer, Goffette Joseph, 2008 et Cordazzo, Séné, 2013).

Nous disposons donc, par le biais de l'enquête Génération 2010 du Céreq, des séquences mensuelles professionnelles et de cohabitation des sortants du système scolaire. Cela permet d'analyser les parcours, en mettant en avant l'étude des transitions ou de s'attacher aux « trajectoires types » (Lelièvre, 2009). Pour mieux appréhender le processus dynamique, le choix s'est porté sur la construction de trajectoires professionnelles et de décohabitation pour la population des sortants du système scolaire à 20 ans.













L'analyse des séquences ou « *optimal matching* »

Une manière d'analyser le lien entre les trajectoires professionnelles et résidentielles des jeunes à la sortie des études supérieures est d'utiliser l'analyse des séquences. Grâce à cette pratique, il ne s'agit plus seulement d'essayer d'expliquer les trajectoires, mais de décrire précisément par une analyse statistique, les trajectoires types. L'appariement optimal (*optimal matching*) occupe une place centrale dans le corpus des méthodes descriptives d'analyses des séquences (Robette et Thibault, 2008). Elles sont particulièrement appropriées pour traiter de trajectoires biographiques, notamment pour l'étude de la transition vers l'âge adulte (Billari, 2001), ou des carrières professionnelles. L'objet de notre travail est justement d'analyser des séquences liées aux trajectoires professionnelles et biographiques. Pour ce faire, nous allons utiliser le logiciel R qui propose actuellement la méthode la plus complète et la plus puissante en matière d'analyse de séquences⁴ (Robette, 2011).

³ La situation « vivre chez les parents » est prioritaire à la situation « vivre en couple », ainsi un jeune qui vit en couple chez ses parents sera enregistré comme vivant chez les parents.

⁴ Pour l'analyse des séquences sur R : Package principal utilisé, TraMineR, pour la méthode voir Nicolas Robette (2012) et Matthias Studer (2012).

Figure 2 • Couples d'événements

Etats	
	Vivre en couple et être au chômage
	Vivre en couple et être en emploi
	Vivre en couple et être en études
	Vivre en couple et être inactif
	Vivre chez les parents et être au chômage
	Vivre chez les parents et être en emploi
	Vivre chez les parents et être en études
	Vivre chez les parents et être inactif
	Vivre seul(e) et être au chômage
	Vivre seul(e) et être en emploi
	Vivre seul(e) et être en études
	Vivre seul(e) et être inactif

Afin de mieux comprendre l'agencement des trajectoires professionnelles et d'autonomie résidentielle, nous avons réalisé une analyse des séquences en couplant temporellement les événements des deux trajectoires (Figure 2). Pour cela nous avons dû tenir compte de la contrainte du nombre d'états différents pouvant être représentés simultanément à savoir 12 états (contrainte principalement graphique pour la lisibilité de celles-ci). Nous avons choisi 4 états pour l'insertion professionnelle (emploi, chômage, études et inactivité) et nous avons gardé les trois états de la situation de l'habitat (vis chez les parents, vis en couple et vis seul). Nous avons ainsi douze états possibles après croisement des situations professionnelles et résidentielles. L'analyse des séquences sur les sortants du système scolaire en 2010 à 20 ans a permis de distinguer huit types de trajectoires (Tableau 4). La partie suivante va décrire leurs trajectoires professionnelles et de marche progressive vers l'indépendance.

Huit trajectoires d'entrée dans la vie adulte

Nous avons huit trajectoires professionnelles et d'autonomie résidentielle différenciées en fonction du calendrier de survenue des événements (départ du foyer parental, accès à l'emploi, etc.). Il n'y a aucune systématisme entre l'obtention d'un emploi et l'autonomie résidentielle. 75 % des jeunes adultes connaissent des trajectoires professionnelles (Trajectoires : 1, 3, 5, 6,7) correspondant à l'obtention d'un emploi, de manière rapide ou différée. Ces jeunes adultes vivent encore chez leurs parents pour la majorité d'entre eux. C'est aussi le cas, pour les trajectoires (Trajectoires : 2, 4 et 8) marquées par le chômage ou l'inactivité.

Tableau 4 • Trajectoires professionnelles et résidentielles

Variable	Modalité	Fréquence par modalité (%)
Typologie trajectoire professionnelle et résidentielle	Trajectoire 1 : Vis chez les parents et en emploi	41,0
	Trajectoire 2 : Précarité et hétérogénéité de l'autonomie résidentielle	9,8
	Trajectoire 3 : Accès rapide à l'emploi et départ différé du foyer parental pour vivre en couple	4,7
	Trajectoire 4 : Vis chez les parents et inactivité ou études	6,0
	Trajectoire 5 : Accès rapide à l'emploi et départ différé du foyer parental pour vivre seul	7,6
	Trajectoire 6 : Accès rapide à l'emploi et vis seul	10,3
	Trajectoire 7 : Accès rapide à l'emploi et vis en couple	11,5
	Trajectoire 8 : Vis chez les parents et chômage	9,1

Source : Céreq, enquête Génération 2010 à 3 ans. Champ : 100 191 sortants en 2010 du système scolaire à 20 ans (après affectation des poids).

3.2. Profils des jeunes selon les trajectoires d'entrée dans la vie active

Nous allons maintenant décrire les profils des jeunes selon leurs trajectoires d'entrée dans la vie adulte (Tableau 5, annexe).

Accès rapide et durable à l'emploi, mais une autonomie résidentielle progressive (12,3 %)

Deux trajectoires composent ce groupe. Une première trajectoire, avec des jeunes partis progressivement du foyer parental pour vivre seuls (trajectoire 5 – 7,6 %) et une deuxième trajectoire, avec des jeunes partis progressivement du foyer parental pour vivre en couple (trajectoire 3 – 4,7 %).

La trajectoire 5 concerne plus fréquemment les hommes (63 % contre 52,7 % pour l'ensemble), en grande partie lié au fait qu'ils partent plus tard du foyer parental (2 ans en moyenne). On y trouve plus fréquemment des jeunes qui ont obtenu un diplôme du supérieur (27,6 % contre 17,1 % pour l'ensemble). Cette meilleure réussite dans les études est à rapprocher du niveau d'études des mères, plus élevé que pour l'ensemble (49,8 % contre 38,1 % ont au moins le baccalauréat). Ces jeunes adultes déclarent plus fréquemment que les autres avoir arrêté leurs études par lassitude, pour avoir trouvé un emploi, pour avoir atteint le niveau souhaité ou pour entrer dans la vie active.

La trajectoire 3 concerne plus fréquemment les femmes (56,1 % contre 47,3 % pour l'ensemble), en grande partie lié au fait qu'elles se mettent en couple deux ans en moyenne plus tôt que les hommes (Jauneau, 2007). On y trouve plus fréquemment des jeunes qui ont obtenu un baccalauréat professionnel (42,7 % contre 30,8 %). Ces jeunes adultes déclarent plus fréquemment que les autres avoir arrêté leurs études pour raisons financières, pour avoir trouvé un emploi, pour avoir atteint le niveau souhaité ou pour entrer dans la vie active.

Accès rapide et durable à l'emploi accompagné d'une autonomie résidentielle précoce (21,8 %)

Deux trajectoires sont caractéristiques de ce groupe, celle de jeunes partis rapidement du foyer parental pour vivre seul (trajectoire 6 – 10,3 %) et celle de jeunes partis rapidement du foyer parental pour vivre en couple (trajectoire 7 – 11,5 %).

La trajectoire 6 concerne plus fréquemment des jeunes qui ont obtenu un diplôme du supérieur (23,9 % contre 17,1 % pour l'ensemble). Cette meilleure réussite dans les études est à rapprocher du

niveau d'études des mères plus élevé que pour l'ensemble (53,5 % contre 38,1 % ont au moins le baccalauréat). Ces jeunes adultes déclarent moins fréquemment que les autres avoir arrêté leurs études par lassitude (41 % contre 47,1 % pour l'ensemble).

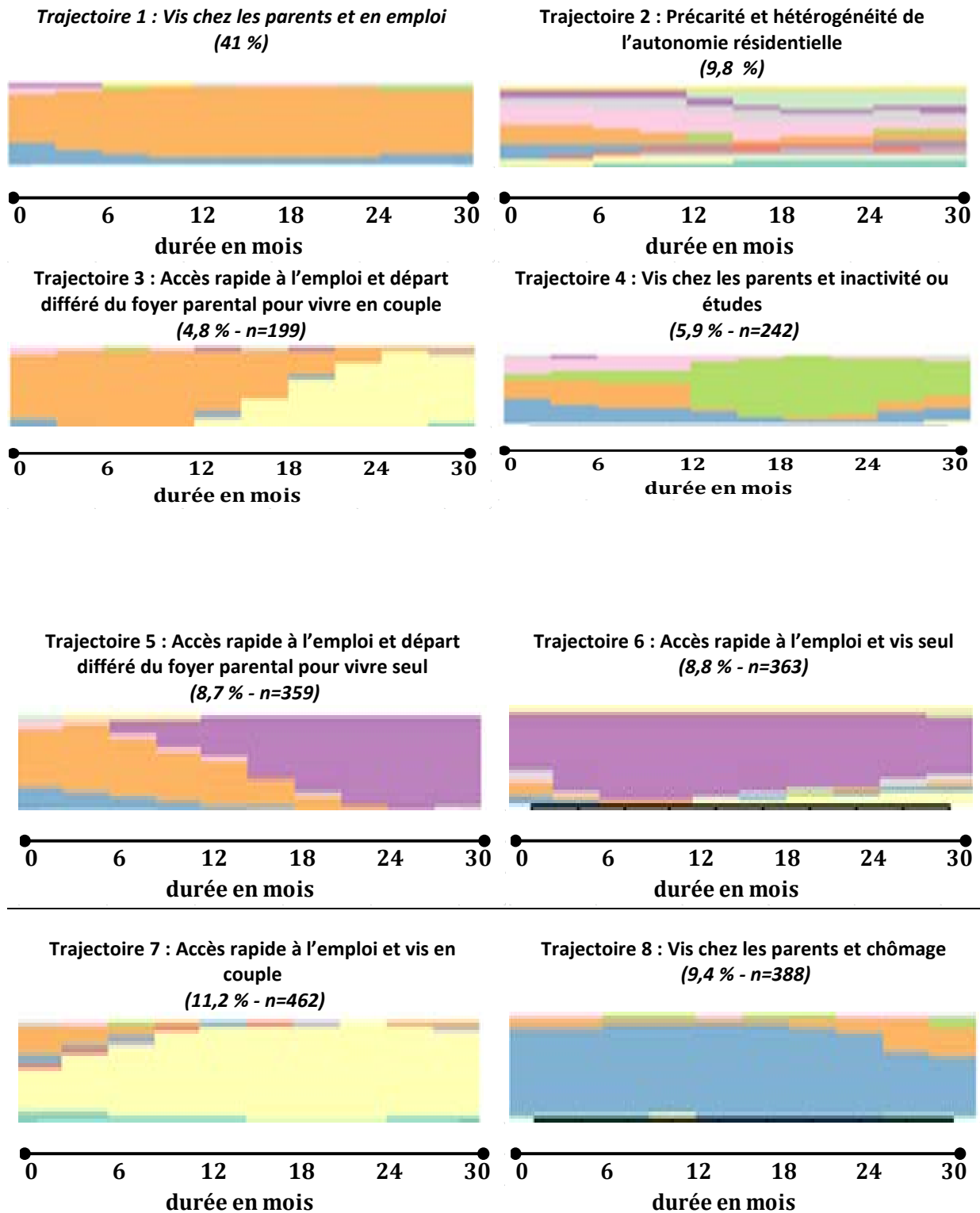
La trajectoire 7 concerne plus fréquemment les femmes (66,2 % contre 47,3 % pour l'ensemble), en grande partie lié au fait qu'elles se mettent en couple plus tôt que les hommes. On y trouve plus fréquemment des jeunes qui ont obtenu un baccalauréat technologique (38,5 % contre 30,8 %) et des parents qui ont un diplôme professionnel. Ainsi, 43,2 % des pères et 32,8 % des mères ont un CAP ou BEP. Surtout, c'est dans ce groupe que nous retrouvons un nombre important de jeunes adultes ayant fondé une famille, puisque 25,8 % ont déjà un enfant (ou à naître). Ces jeunes adultes déclarent plus fréquemment que les autres avoir arrêté leurs études pour des raisons financières, pour avoir trouvé un emploi, pour avoir atteint le niveau souhaité ou pour entrer dans la vie active.

Rester chez les parents, malgré un accès rapide et durable à l'emploi (41 %)

La première trajectoire, la plus fréquente (41 %), concerne des jeunes qui très majoritairement ont accédé à l'emploi rapidement et durablement tout en restant vivre chez leurs parents. L'accès à l'emploi durable n'a pas coïncidé avec une autonomie résidentielle. Compte tenu de la jeunesse de ce public, parler de « Tanguy » serait inapproprié. C'est une trajectoire qui est globalement homogène.

Les jeunes adultes qui connaissent cette trajectoire ne se distinguent pas de l'ensemble du public sauf à être plus souvent vécu par les hommes (58,5 % contre 52,7 % pour l'ensemble). Elle demandera un examen plus approfondi pour comprendre les raisons qui font que ces jeunes qui ont un accès rapide et durable à l'emploi ne connaissent pas une autonomie résidentielle. On peut avancer une hypothèse liée au coût de l'accès à un logement autonome. En effet, malgré une situation d'emploi, le budget de ces jeunes et les capacités financières des parents ne leur permettent pas d'accéder à l'autonomie résidentielle. Ces trajectoires, « *formes de cohabitation prolongée, relèvent davantage de situations subies que choisies. Et elles ne sont pas nécessairement synonymes de dépendance financière. [...] au-delà d'un certain âge, la rhétorique associée à la construction parallèle d'une autonomie à l'intérieur du foyer* » (Van de Velde, 2008).

Figure 3 • Chronogrammes des trajectoires



Source : enquête Génération 2010. Champ : Effectifs : 100 191 sortants en 2010 du système scolaire à 20 ans.

Source : Céreq, enquête Génération 2010. Obtention des trajectoires par l'analyse des séquences avec le logiciel R (TraMineR).

Transition à l'âge adulte fortement retardé (15,1 %)

Deux trajectoires sont caractéristiques de ce groupe, celle de jeunes plus ou moins précaires qui restent vivre chez les parents et qui reprennent des études au bout d'une année (trajectoire 4 – 6,0 %) et celle de jeunes qui restent vivre chez les parents en étant au chômage (trajectoire 8 – 9,1 %). Ils ont en commun d'être plus fréquemment sans diplôme et avoir leurs deux parents immigrés.

La trajectoire 4 concerne plus fréquemment des jeunes dont les deux parents sont immigrés (19,5 % contre 12 %) et qui sont sans diplôme (16,5 % contre 8 %). On y trouve plus fréquemment aussi des jeunes qui ont obtenu un baccalauréat général (22,5 % contre 12,7 %) ou un baccalauréat technologique (15,2 % contre 10,5 %). Cette situation s'apparente à un phénomène de « solidarité à double sens » dont le développement semble lié aux conditions économiques spécifiques de la région parisienne en termes de logement et aussi aux caractéristiques des enfants d'immigrés, moins enclins à quitter le foyer parental (Moguérou et Santelli, 2012). Ce groupe semble représentatif de la figure du jeune qui pour différentes raisons fait une césure d'une année avant de reprendre des études. Ces jeunes adultes déclarent moins fréquemment que les autres avoir arrêté leurs études par lassitude, pour des raisons financières, pour avoir trouvé un emploi, pour avoir atteint le niveau souhaité ou pour entrer dans la vie active.

La trajectoire 8 concerne plus fréquemment des jeunes non diplômés (20,9 % contre 10,8 %) ou peu diplômés CAP/BEP (32,1 % contre 18,1 %). Ce sont des enfants issus des catégories socioprofessionnelles défavorisées (36,4 % contre 30,2 %). De plus, leurs parents ont un rapport au système scolaire défavorable puisqu'ils sont plus fréquemment non diplômés (pour les pères 45 % contre 33,6 % et pour les mères 42,1 % contre 32,6 %). Ce sont des jeunes qui sont caractérisés par un effet cumulatif de freins à l'autonomie professionnelle et résidentielle (parents des classes défavorisées et pas ou peu diplômés comme eux). Ces jeunes adultes déclarent plus fréquemment que les autres avoir arrêté leurs études par lassitude, mais moins fréquemment pour avoir trouvé un emploi. Enfin, ils sont proportionnellement près de deux fois plus nombreux à déclarer que leur situation professionnelle ne leur convient pas (62,6 % contre 34,2 % pour l'ensemble).

Précarité des trajectoires (9,8 %)

Le dernier groupe (trajectoire 2), plus hétérogène, concerne des jeunes marqués par des trajectoires de précarité. Ils alternent entre chômage, inactivité, emploi et études. Ce sont plus fréquemment des femmes (55,4 % contre 47,3 %), des enfants de catégories socioprofessionnelles favorisées (34,8 % contre 28,8 % pour l'ensemble) et de diplômés du supérieur (pour les pères 20,9 % contre 15,7 % et les mères 24,9 % contre 16,7 %). Ce sont aussi plus fréquemment des parents, 18,2 % d'entre eux ont un déjà un enfant ou à naître. Ces jeunes adultes déclarent moins fréquemment que l'ensemble avoir arrêté leurs études pour avoir trouvé un emploi ou parce qu'ils avaient atteint le niveau d'étude souhaité.

Conclusion

Sur le plan méthodologique, l'utilisation de la méthode d'analyse des séquences ou « *optimal matching* » permet de distinguer les différentes trajectoires de ces jeunes. Le fait d'avoir couplé les états de l'insertion professionnelle avec ceux de l'autonomie résidentielle a permis de s'extraire de la comparaison temporelle des événements associés à différentes dimensions. Enfin, si le choix de l'unité temporelle, mensuelle, peut être discuté, posant le problème du questionnement rétrospectif qui donne lieu à une surestimation de l'immobilité et une sous-estimation du chômage (Rémillon, 2016), elle apporte un gain en termes de précision, et semble pertinente par rapport à l'étude des trajectoires professionnelles des jeunes.

Sur le plan des résultats, la majorité (57,5 %) des sortants du système scolaire à 20 ans connaissent une trajectoire professionnelle caractérisée par un accès rapide et durable à l'emploi. Ces trajectoires en emploi sont associées à un départ différé du foyer parental (12,2 %), un départ rapide et immédiat du foyer parental (27,5 %) ou à un maintien durable au foyer parental (60,3 %). Ainsi, l'accès à l'emploi n'est pas une condition suffisante au départ du foyer parental. En effet, 41 % de ces jeunes adultes vivent encore chez leurs parents, malgré le fait qu'ils ont eu accès rapidement et durablement à l'emploi.

42,5 % des jeunes sortis du système scolaire à 20 ans en 2010, ont connu au cours des trois années qui ont suivi, une trajectoire professionnelle plus ou moins précaire, et cela, quelle que soit la trajectoire résidentielle empruntée. Si les conditions économiques ont rendu difficile le fait de partir du foyer des parents, le chômage n'est pas le seul facteur explicatif de la situation (Pan-Ké-Shon, 2010). D'autres facteurs, liés à l'immigration, aux conditions du marché locatif et la situation économique des parents influencent négativement le processus d'indépendance et d'entrée dans l'âge adulte. Si quitter le foyer parental n'est pas nécessairement synonyme d'émancipation financière, l'accès à l'emploi n'est pas non plus synonyme de décohabitation systématique. Si la crise économique a eu un impact sur les trajectoires d'entrée dans la vie adulte des jeunes sortis du système scolaire en 2010, *les voies de l'autonomie* (Van de Velde, 2016) sont multiples. Ainsi, des jeunes adultes vont choisir de se positionner en opposition à des situations « logiques » d'adéquation entre trajectoire professionnelle et trajectoire d'autonomie résidentielle : privilégiant l'autonomie résidentielle, parfois associée à la constitution d'une famille, malgré la précarité professionnelle et inversement prolongeant une cohabitation avec les parents, malgré une situation professionnelle et sociale favorable.

Références bibliographiques

- Amsellem-Mainguy Y. et Richert J.-C. (2013), « Une jeunesse qui dure plus longtemps : des frontières mouvantes », *Alternatives économiques*, Hors-série, « L'état de la jeunesse en France », février, en partenariat avec Injep et Afev.
- Billari F. (2001), « The analysis of early life course: complex descriptions of the transition to adulthood », *Journal of Population Research*, vol. 18 (2), Max Planck Institute for Demographic Research.
- Galland O. (2011), *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Colin, 256 p. (Coll. U)
- Jauneau Y. (2007), « L'indépendance des jeunes adultes : chômeurs et inactifs cumulent les difficultés », *Insee première*, n° 1156, 4 p.
- Lelièvre E et Robette N. (2010), « Les trajectoires spatiales d'activité des couples », *Temporalités*, 11/2010.
- Moguéro L. et Santelli E. (2012), « Modes de (déco)habiter des jeunes descendants d'immigrés », *Agora débats jeunesse*, n° 61, p. 79-92.
- Mora V., Sulzer E., Goffette C., Joseph O. (2008), « Insertion professionnelle et autonomie résidentielle des jeunes », *Les Travaux 2007-2008 de l'Observatoire national de la pauvreté et de l'exclusion sociale, Deuxième partie, Cahier 1*, La Documentation française, p. 291-313.
- Moulet S. (2005), « Après le bac professionnel ou technologique : la poursuite d'études jusqu'à bac+2 et sa rentabilité salariale en début de vie active », *Économie et statistiques*, 388-389, p. 15-36.

- Pan-Ké-Shon J.-L. (2010), « Partir de chez ses parents de 1968 à aujourd'hui », *Idées*, 162, p. 33-41.
- Sebillé P. (2009), « Un passage vers l'âge l'adulte en mutation ? », in Régnier-Loilier A. (dir.), *Portraits de famille*, Paris, Ined, p. 315-340, coll. « Grandes Enquêtes ».
- Régnier-Loilier A. (2011), « Situation résidentielle des étudiants et retour au foyer parental le week-end : une marche progressive vers l'indépendance », in Galland O., Verley E. et Vourch R. (dir.), *Les mondes étudiants. Enquête conditions de vie 2010*, Paris, La Documentation française, p. 193-206, coll. « Études & Recherche ».
- Remillon D. (2016), « L'analyse de la diversité des trajectoires professionnelles à partir de l'enquête Histoire de vie (2003) », in Cordazzo P., et Lelièvre E., *Construire et analyser les trajectoires en démographie*, Ined, Documents de travail, n°225, p. 62-72.
- Robette N. et Thibault N. (2008), « Analyse harmonique qualitative ou méthodes d'appariement optimal ? Une analyse exploratoire des trajectoires professionnelles », *Population*, (4), vol. 63, p. 621-646.
- Robette N. (2011), « Explorer et décrire les parcours de vie : les typologies de trajectoires », *Les clefs pour*, CEPED, 80 p.
- Van de Velde C. (2008), « *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe* », Paris, Presses universitaires de France, 278 p.
- Van de Velde C. (2013), « Une jeunesse qui dure plus longtemps : une génération Tanguy ? », in *Alternatives économiques*, Hors-série, « L'état de la jeunesse en France », février, en partenariat avec Injep et Afev.
- Van de Velde C. (2015), « Les voies de l'autonomie : les jeunes face à la crise en Europe », *Regards*, n° 48, octobre, p. 81-93.

L'analyse des séquences

Les méthodes d'analyse des séquences développées en sciences sociales grâce aux travaux de Andrew Abbott (1990), prennent la trajectoire individuelle comme unité d'analyse et l'enchaînement des événements comme objet de recherche.

L'utilisation de la méthode de *l'optimal matching* pour l'analyse des séquences permet de déterminer des trajectoires types. Pour cela, nous avons utilisé le logiciel de statistique R, et la bibliothèque TraMineR (Life Trajectory Miner for R) qui a été développée par Alexis Gabadinho, Gilbert Ritschard, Matthias Studer et Nicolas S. Muller (2011 et 2012).

Nous avons suivi les principes fondamentaux de la méthode (Billari 2001 ; Robette 2011) et fait les choix nécessaires à la réalisation de la méthode :

- Unité d'observation (mois), pour une durée d'observation (30 mois), ce qui nous donne 30 états qui composent la trajectoire.
- Pour la description de la distribution des états, nous avons utilisé la mesure de la distance moyenne au centre de la classe et la mesure de l'entropie de Shannon comme indicateur du degré d'homogénéité de la trajectoire.
- La méthode de l'appariement optimal consiste, pour chaque paire de séquences, à compter le nombre minimal de modifications (substitutions, suppressions, insertions) qu'il faut faire subir à l'une des séquences pour obtenir l'autre. Pour ce travail, les coûts de substitution sont dérivés des probabilités de transition entre les éléments : le coût de substitution entre deux éléments est d'autant plus élevé que la probabilité de transition entre ces éléments est faible

Les possibilités graphiques permettent notamment de représenter les trajectoires individuelles sous forme de séquences triées en «tapis» (*index plots*), mode de représentation retenu pour ce texte.

Bibliographie méthodologique mobilisée

Abbott A. and HrycakSource A. (1990), Measuring Resemblance in Sequence Data: An Optimal Matching Analysis of Musicians' CareersAuthor(s): American Journal of Sociology, Vol. 96, No. 1 (Jul., 1990), pp. 144-185 Published

Gabadinho A., Ritschard G., Müller N.S. and Studer M. (2011), « Analyzing and visualizing state sequences in R with TraMineR », Journal of Statistical Software, 40(4), p. 1-37.

Robette N. (2012), L'analyse de séquences : une introduction avec le logiciel R et le package TraMineR <http://quanti.hypotheses.org/686>

Studer M. (2012), « Étude des inégalités de genre en début de carrière académique à l'aide de méthodes innovatrices d'analyse de données séquentielles », Chapitre : « Le manuel de la librairie WeightedCluster » : Un guide pratique pour la création de typologies de trajectoires en sciences sociales avec R. Thèse SES 777, Faculté des sciences économiques et sociales, Université de Genève.

Tableau 5 • Description des trajectoires (1/2)

		Trajectoire 1	Trajectoire 2	Trajectoire 3	Trajectoire 4	Trajectoire 5	Trajectoire 6	Trajectoire 7	Trajectoire 8	Total
Variable	Modalité	41,0	9,8	4,7	6,0	7,6	10,3	11,5	9,1	100,0
Sexe	Femme	41,5	55,4	56,1	47,5	37,0	47,8	66,2	43,7	47,3
	Homme	58,5	44,6	43,9	52,5	63,0	52,2	33,8	56,3	52,7
Deux parents immigrés	non	85,6	87,7	89,1	80,5	94,2	92,2	94,3	85,2	88,0
	oui	14,4	12,3	10,9	19,5	5,8	7,8	5,7	14,8	12,0
Diplôme	Non diplômé	9,3	14,1	3,9	22,6	7,2	6,0	8,8	20,9	10,8
	CAP_BEP	18,0	17,6	14,9	8,8	9,8	19,6	18,2	32,1	18,1
	BAC	10,8	19,9	11,4	22,5	11,6	17,5	9,3	7,1	12,7
	BACPRO	34,1	19,5	42,7	18,5	34,0	24,7	38,5	24,8	30,8
	BACTECHNO	11,1	14,6	9,8	15,2	9,8	8,2	7,5	6,9	10,5
	SUP (Bac+2, Bts)	16,6	14,3	17,4	12,4	27,6	23,9	17,7	8,2	17,1
Catégorie socioprofessionnelle des parents	Défavorisée	33,0	23,9	37,5	27,6	22,9	21,8	30,6	36,4	30,2
	Moyenne	40,4	41,2	31,1	39,3	41,9	39,4	46,5	44,2	41,0
	Favorise A	7,3	12,2	12,2	12,3	8,9	8,4	5,2	4,2	8,0
	Favorise B	19,3	22,6	19,2	20,7	26,2	30,4	17,6	15,1	20,8
Niveau d'études du père	sans diplôme	34,9	33,5	36,2	35,5	32,0	23,4	29,4	45,0	33,6
	CAP/BEP	39,9	30,2	39,8	22,3	36,9	30,1	43,2	35,7	36,7
	BAC	12,4	15,3	16,0	18,1	14,0	20,9	12,6	9,0	14,0
	ETUDSUP	12,8	20,9	8,0	24,1	17,0	25,6	14,8	10,2	15,7
Niveau d'études de la mère	sans diplôme	35,3	33,1	32,5	35,8	23,7	21,8	29,7	42,1	32,6
	CAP/BEP	28,7	25,5	34,9	27,8	26,5	24,8	32,8	36,7	29,2
	BAC	21,9	16,6	19,4	14,0	30,4	27,0	22,4	14,8	21,4
	ETUDSUP	14,1	24,9	13,2	22,4	19,4	26,5	15,1	6,4	16,7
Enfant(s)	Oui ou à naître	2,5	18,2	18,4	0,7	6,1	8,3	25,8	4,9	8,5
	Non	97,5	81,8	81,6	99,3	93,9	91,7	74,2	95,1	91,5

Source : Céreq, enquête Génération 2010 à 3 ans. Champ : 100 191 sortants en 2010 du système scolaire à 20 ans (après affectation des poids).

Tableau 5 • Description des trajectoires (2/2)

Variable	Modalité	Trajectoire 1	Trajectoire 2	Trajectoire 3	Trajectoire 4	Trajectoire 5	Trajectoire 6	Trajectoire 7	Trajectoire 8	Total
		41,0	9,8	4,7	6,0	7,6	10,3	11,5	9,1	100,0
Arrêt des études pour Lassitude	Non	51,5	58,1	51,5	64,6	43,8	59,0	54,3	45,0	52,9
	Oui	48,5	41,9	48,5	35,4	56,2	41,0	45,7	55,0	47,1
Arrêt des études pour raisons financières	Non	76,9	78,0	70,6	87,5	76,1	71,1	68,5	76,4	75,7
	Oui	23,1	22,0	29,4	12,5	23,9	28,9	31,5	23,6	24,3
Arrêt des études pour avoir trouvé un emploi	Non	62,7	83,6	59,0	90,4	62,7	57,6	50,7	93,3	67,1
	Oui	37,3	16,4	41,0	9,6	37,3	42,4	49,3	6,7	32,9
Arrêt des études pour avoir atteint le niveau souhaité	Non	61,7	79,5	53,5	84,0	55,5	62,1	53,1	66,3	63,4
	Oui	38,3	20,5	46,5	16,0	44,5	37,9	46,9	33,7	36,6
Arrêt des études pour entrer dans la vie active	Non	33,2	53,6	29,5	58,6	25,3	31,7	23,0	31,4	34,5
	Oui	66,8	46,4	70,5	41,4	74,7	68,3	77,0	68,6	65,5
Opinion avenir	Situation pro convient	68,6	62,5	69,6	71,0	70,1	70,4	69,8	37,4	65,8
	Situation pro ne convient pas	31,4	37,5	30,4	29,0	29,9	29,6	30,2	62,6	34,2

Source : Céreq, enquête Génération 2010 à 3 ans. Champ : 100 191 sortants en 2010 du système scolaire à 20 ans (après affectation des poids).

Travailler pendant ses études et s'insérer dans la vie active : premières tendances et résultats (Génération 1998, 2004 et 2010)

Laurence Lizé^{}, Géraldine Rieucou^{**}*

Résumé

Les enquêtes Génération (1998, 2004, 2010) du Céreq montrent que les jeunes qui travaillent pendant leurs études sont de plus en plus nombreux. Dans le même temps, une fois sortis du système scolaire, la part de ceux qui occupent un emploi dans une entreprise où ils avaient déjà travaillé en tant qu'étudiant a sensiblement augmenté. Quels sont les liens entre cette expérience acquise en cours d'études et l'insertion professionnelle des jeunes ? Ces retours ou maintiens dans des entreprises où les jeunes ont travaillé auparavant peuvent correspondre à des pratiques de recrutement qui tendent à privilégier des personnes déjà connues. Afin de mieux cerner leurs profils, nous étudions la probabilité que les premiers emplois et ceux occupés trois ans après soient dans des entreprises où ils avaient travaillé durant leurs études. Nos résultats attestent de la porosité croissante entre les situations de formation initiale et de début de vie active.

^{*} Centre d'Économie de la Sorbonne-Université de Paris 1, UMR 8174 (CNRS-Université de Paris 1).

^{**} Université Paris 8, Laboratoire d'économie dionysien, Centre d'études de l'emploi.

Introduction

Les étudiants qui travaillent durant leurs études sont de plus en plus nombreux, la progression ayant été particulièrement marquée entre les années 1990 et 2000. Les estimations peuvent varier sensiblement selon les sources statistiques¹ mais toutes montrent la même tendance. Les jeunes qui travaillent régulièrement parallèlement à leurs études, c'est-à-dire plus de huit heures hebdomadaires, en tant qu'apprenti ou sous un autre statut représentaient un quart des sortants du système éducatif en 1998 et plus du tiers en 2010. Dans le même temps, soit depuis une quinzaine d'années, les difficultés d'entrée dans la vie active se sont accrues (Joseph et Lopez, 2008 ; Barret et Ryk, 2014 ; Rouaud et Joseph, 2014).

À partir de trois enquêtes Génération du Céreq, celles de 1998, 2004 et 2010, nous cherchons à faire le lien entre l'emploi étudiant et l'insertion professionnelle des jeunes en nous centrant sur un aspect peu exploré : les emplois occupés par les jeunes après leurs études qui sont des « retours » ou des « maintiens » dans une entreprise où ils avaient travaillé pendant leurs formations². Nous proposons d'explorer cette insertion professionnelle particulière en tenant compte des différents types d'activité possibles pour les étudiants : emploi régulier en lien ou non avec leurs études, emploi occasionnel ou stage.

Notre intérêt pour cette question est motivé par le fait que, si globalement l'emploi étudiant a tendance à augmenter, les retours ou les maintiens dans une entreprise où le jeune avait travaillé pendant ses études sont également en forte croissance sur la période étudiée. Ainsi, à l'exception de ceux qui étaient apprentis, un quart des jeunes ayant quitté l'école en 1998 occupait leur premier emploi dans une entreprise connue pendant les études, proportion qui est passée à un tiers pour ceux qui ont quitté l'école en 2010. Pour l'emploi occupé trois ans après la fin des études, ces situations s'avèrent encore très élevées et là aussi, en augmentation sur la période : presque 20 % de la Génération 1998 et presque 26 % de ceux de la Génération 2010 occupaient leur emploi au moment de l'enquête dans une entreprise au sein de laquelle ils avaient travaillé (ou effectué un stage) pendant leurs études. Pour ces jeunes, il est probable que la phase dite « d'insertion professionnelle » commence avant la sortie du système éducatif et qu'elle débute, de fait, pendant les études. Ces chevauchements invitent donc à interroger la porosité croissante des situations d'emploi et d'études.

Après avoir exposé notre problématique et nos hypothèses dans une première partie, nous présenterons la méthode dans la deuxième partie. La troisième partie portera sur la question de la porosité entre les études et les premiers emplois occupés par les jeunes, avant de regarder, dans une quatrième partie, la probabilité que l'emploi occupé trois ans après la sortie du système éducatif soit dans une entreprise dans laquelle il avait déjà travaillé en tant qu'étudiant.

¹Selon le rapport du Conseil économique et social (Bérail, 2007), 15 à 20 % des étudiants travaillent de façon régulière. Ce rapport distingue trois catégories : « les activités directement intégrées dans le cursus de formation ou en cohérence avec les études en cours, les "jobs étudiant" et l'emploi concurrent des études, sans lien avec elles et exercé au moins à mi-temps et au moins six mois par an » (p. 7).

²Cette recherche a été réalisée dans le cadre du Groupe d'exploitation Génération 2010 à 3 ans, sous-groupe Trajectoires et mobilités, du Céreq.

1. Renouveler le regard sur les liens entre le travail étudiant et l'insertion professionnelle

La littérature se rapportant aux liens possibles entre le travail des étudiants et l'insertion professionnelle est abondante et son contenu déborde largement notre propos qui se centrera sur les situations de retour ou de maintien, après la fin des études, dans une entreprise connue pendant les études. Après avoir montré comment notre questionnement s'inscrit dans la lignée d'autres travaux antérieurs, nous préciserons les deux champs théoriques qui seront mobilisés dans cette recherche.

1.1 Des liens entre le travail étudiant et l'insertion professionnelle déjà bien identifiés...

Notre approche se situe dans le prolongement des travaux qui ont mis l'accent sur l'influence ambivalente du travail étudiant sur l'insertion professionnelle des jeunes. De nombreux auteurs ont souligné les inconvénients des emplois sans lien avec les études ou des durées de travail trop longues, notamment le risque d'échec dans les premières années des filières universitaires (Body *et al.*, 2014 ; Beffy *et al.*, 2008 ; Dmitrijeva *et al.*, 2015)³. À cet égard, Béduwé et Giret (2004) ont montré par quels mécanismes les étudiants qui travaillent – surtout dans les secteurs à bas salaires – peuvent être conduits à abandonner leurs études pour se consacrer intégralement à leur emploi.

Les emplois occupés par les étudiants étant particulièrement hétérogènes, ces mêmes auteurs ont aussi relevé certains avantages que le travail en cours d'étude peut procurer⁴. Ainsi, les effets de l'activité pendant les études sur l'insertion professionnelle varient selon son intensité : régulière ou fréquente, cette activité accélère la stabilisation des jeunes sur le marché du travail, avec un accès plus rapide à un emploi sous contrat à durée indéterminée et mieux rémunéré. Occasionnelle, elle permet surtout de réduire le risque de chômage ou de précarité (Béduwé et Giret, 2001). Par la suite, ces auteurs (2004) de même que Navarro-Cendejas et Planas (2016), ont mis en évidence d'autres liens positifs, en termes de constitution de réseaux et d'acquisition de compétences, principalement si l'emploi est en cohérence avec les études. L'emploi étudiant est alors l'occasion d'expérimenter de nouveaux rôles sociaux. Dans le secteur des services notamment, les jeunes ne font pas que s'enliser par défaut et pour Forté et Monchatre (2013), les employeurs ne sont pas forcément les seuls bénéficiaires du développement de l'emploi étudiant. Un clivage fort ressort entre les étudiants salariés qui ont gardé le même emploi après la fin de leurs études – que Béduwé et Giret (2004) qualifient de « pré-insérés » – et les autres, signe que la frontière entre formation et emploi est loin d'être étanche. Par ailleurs, si l'on tient compte des stages pendant les études, ceux qui sont le plus gratifiés et formateurs sont aussi les plus porteurs en termes d'insertion dans la vie active (Giret et Issehnane, 2012 ; Glaymann, 2015⁵).

³Ces auteurs signalent que les emplois dans la grande distribution ou la restauration rapide sont ceux de plus mauvaise qualité car ils offrent la moins bonne conciliation entre les contraintes des études et celles d'un travail salarié ; ils sont aussi les plus fatigants et les moins bien rémunérés.

⁴Dans le prolongement des travaux fondateurs de Freeman & Wise (1982) puis de ceux de Light (1998) et de Ruhm (1997) qui ont démontré l'influence positive des activités en cours d'études sur la probabilité d'accès à l'emploi ou à une rémunération élevée.

⁵Glaymann (2015) souligne l'hétérogénéité des stages dont la qualité est souvent peu connue, surtout à l'université, et alerte sur « les dangers de leur inflation actuelle » (p. 19).

1.2 Un questionnement centré sur les pratiques de gestion de l'emploi par les entreprises

Nos hypothèses visent à questionner le rôle des pratiques de gestion de l'emploi et de recrutement des entreprises dans l'insertion professionnelle des jeunes. Les enquêtes Génération fournissent des indications intéressantes à ce sujet, même si elles proviennent d'informations délivrées uniquement par les salariés. Notre approche prend appui sur deux champs théoriques complémentaires.

1.2.1 Des hypothèses qui empruntent aux analyses du recrutement...

Les « réembauches » définies par Lagarenne et Marchal (1995) comme les retours, pour un nouvel emploi, dans une entreprise ou une administration où la personne a déjà travaillé sont un mode de recrutement classique en France. Elles représentent aujourd'hui environ 15 % des embauches de l'ensemble des personnes recrutées depuis moins de trois mois, que ces personnes aient été auparavant au chômage, en emploi ou inactives d'après les enquêtes Emploi, hors intérim (de Larquier, Rieucou, 2012). L'étude de Benghalem (2016) concerne spécifiquement les chômeurs indemnisés (hors intermittents du spectacle et intérim) et atteste de l'ampleur des réembauches et de leur forte augmentation pour cette population : elles représentaient déjà 30 % de leurs embauches en 1995 et sont passées à 59 % en 2012. La réembauche serait ainsi devenue le mode de recrutement le plus courant pour les chômeurs indemnisés. Elle peut avoir lieu très rapidement après le contrat précédent avec le même employeur - c'est-à-dire quelques jours après - ou sur une temporalité plus éloignée, quelques mois, voire plusieurs années plus tard. Pour les entreprises, ce mode d'embauche est une façon de « prendre des raccourcis » et de se prémunir de l'incertitude inhérente au recrutement car elles embauchent des personnes qu'elles connaissent pour les avoir vues travailler (Marchal et Rieucou, 2010). Les premières expériences professionnelles pendant les études seraient une « expérimentation de la relation d'emploi » entendue comme un préalable à l'embauche (Jovanovic, 1979).

De fait, pour plus du quart des jeunes de la Génération 1998, près de 30 % de ceux de la Génération 2004 et pour un tiers des jeunes de la Génération 2010 (cf. tableau 2), les « premiers pas » dans la vie active se font dans une entreprise (en restreignant ici le champ aux emplois dans le secteur privé), qu'ils connaissent et où ils sont déjà connus. Plusieurs facteurs semblent se combiner pour expliquer cette progression : du côté de l'offre de travail, la montée du chômage, la progression de l'emploi étudiant et la démocratisation de l'enseignement supérieur expliqueraient que des jeunes travaillent aujourd'hui tout en poursuivant leurs études - alors qu'ils travaillaient sans étudier en parallèle par le passé. Du côté de la demande de travail, face à un afflux de candidatures à l'embauche et dans un contexte de montée des incertitudes, les employeurs préféreraient recruter des personnes qu'ils connaissent déjà. Ce type d'embauche leur permettrait par ailleurs de réduire les coûts inhérent à l'intégration de « nouveaux entrants » et notamment les coûts de formation, ce que nous testerons à l'aide des enquêtes Génération du Céreq.

1.2.2. ...et au cadre théorique de la segmentation des emplois

Au sein de la population de jeunes sortants du système éducatif étudiée dans cette recherche, il est possible d'identifier des premières mobilités de type interne qui ont ceci de particulier qu'elles ont eu lieu dans la même entreprise que celle d'un travail étudiant. Cet emploi étudiant passé peut alors éventuellement correspondre à un « port d'entrée » des marchés internes, en référence aux travaux fondateurs de Doeringer et Piore (1971). Nous considérerons comme indice de port d'entrée dans un marché interne les possibilités de progression dans la même entreprise, en cohérence avec les informations disponibles dans nos données.

De fait, les entreprises ont toujours besoin de fidéliser une partie de leur main-d'œuvre en la stabilisant et en l'intégrant (Duhautois *et al.*, 2012). Actuellement, la mobilité interne serait réelle, en particulier pour les cadres dans les grandes structures où elle correspondrait aux besoins de ces

organisations qui recherchent des salariés flexibles et adaptables (Janand, 2015). Du côté des jeunes, la première expérience professionnelle pendant les études peut contribuer à la construction de liens durables avec l'entreprise, ce que nous nous efforcerons de vérifier avec les enquêtes Génération.

Une hypothèse complémentaire, justifiant notre intérêt pour ces « ports d'entrée » possibles dans l'entreprise, est que les effets positifs de la progression en interne se ressentent surtout au début de la période d'insertion puis s'estompent par la suite⁶, d'où l'intérêt de travailler sur le premier emploi et celui occupé trois ans après la sortie du système éducatif. Les mobilités de « maintien ou de retour dans l'emploi » telles que nous les avons définies invitent donc à questionner les frontières entre la sortie du système éducatif et l'accès à l'emploi, frontières qui s'avèreraient être beaucoup plus poreuses que prévues. Ces hypothèses seront testées à partir des données issues des enquêtes Génération du Céreq. Travailler sur trois générations permet en outre d'apprécier si les tendances observées sont récurrentes ou évoluent au fil du temps.

2. Méthode

Après avoir expliqué comment nos échantillons ont été sélectionnés à partir des enquêtes du Céreq, nous exposerons notre méthode pour appréhender la probabilité de retour ou de maintien dans l'emploi occupé pendant les études.

2.1 Construction des échantillons

Nous exploitons trois enquêtes Génération du Céreq qui suivent un panel de jeunes sortis du système éducatif à la même date, d'où la notion de « génération » : celle sortie du système éducatif en 1998 (échantillon représentatif de 54 178 personnes) ; en 2004 (31 154 personnes) et en 2010 (32 105 individus). Les jeunes sont questionnés sur leurs parcours trois ans après la fin de l'école avec des questions rétrospectives.

Nos échantillons sont constitués, pour chaque Génération, de tous les jeunes ayant travaillé durant leurs études, à l'exception de ceux qui ont été apprentis en raison des modes d'insertion particulier à cette catégorie⁷. De même, les élèves fonctionnaires sont hors champ de nos sélections⁸. Nous ne retenons que les jeunes occupant un premier emploi (tableaux 1, 3 et 4) ou un emploi au moment de l'enquête, c'est-à-dire trois ans après la fin des études (tableaux 1, 5 et 6) dans le secteur privé. Cette restriction au secteur privé tient au fait que nous souhaitons étudier les premières mobilités internes : celles qui ont lieu dans le secteur public ont des caractéristiques particulières en termes de secteur d'activité notamment, avec une surreprésentation du secteur santé-action sociale-éducation et administration. Les mobilités internes dans le secteur privé sont plus cohérentes avec nos hypothèses qui reflètent plutôt les modes de gestion de l'emploi propres aux entreprises privées.

⁶ Cf. Joseph *et al.* (2013) pour une analyse des trajectoires des jeunes de la Génération 1998 sur 7 ans, avec des chronogrammes précis selon les différentes positions : actifs occupés en CDI, CDD, emplois aidés, intérim, chômeurs ou inactifs etc.

⁷ Parmi les apprentis, il est difficile de faire la part entre ceux classés en formation initiale, en contrat aidé ou en contrat de travail dans les données des enquêtes Génération, voir Issehnane (2011) pour plus de précisions.

⁸ Les élèves fonctionnaires sont considérés comme ayant un emploi et non comme poursuivant leurs études par les enquêtes Génération 2004 et 2010, de sorte qu'ils sont exclus du champ des étudiants qui travaillent. L'enquête Génération 1998 ne dit rien du traitement fait aux jeunes fonctionnaires, vraisemblablement inclus dans le champ des jeunes qui travaillent, sans qu'il soit possible de les identifier et donc de les exclure.

Tableau 1 • Échantillons utilisés dans les régressions, effectifs sur données non pondérées

Génération 1998		Génération 2004		Génération 2010	
1 ^{er} emploi	Emploi 3 ans après (2001)	1 ^{er} emploi	Emploi 3 ans après (2007)	1 ^{er} emploi	Emploi 3 ans après (2013)
19 127	16 872	10 754	9 214	10 447	8 343

Sources : enquêtes Générations (1998, 2004, 2010), Céreq. Jeunes ayant travaillé pendant leurs études (sauf apprentis) occupant leur premier emploi/leur emploi 3 ans après dans le secteur privé. Les effectifs de l'enquête « Génération 1998 » sont plus importants à la base.

2.2 Probabilité de retour ou de maintien dans l'emploi occupé pendant les études

Des modèles binomiaux ont été construits pour les trois enquêtes Génération, afin d'analyser le retour dans une entreprise où le jeune avait travaillé ou effectué un stage pendant ses études. Parmi ces retours, certains sont des maintiens, donc avec une continuité entre l'emploi étudiant et l'emploi après les études sans que nous puissions toutefois les distinguer des autres cas de figure. Nos modèles principaux s'intéressent à la probabilité que les jeunes aient répondu positivement à la question : « *Aviez-vous déjà travaillé ou effectué un stage dans cette entreprise avant la fin de vos études ?* » et sont construits pour le premier emploi (cf. tableau 4) et pour l'emploi occupé trois ans après la sortie du système éducatif (cf. tableau 6).

Encadré 1 • Variables explicatives utilisées dans les régressions

Premier emploi : séquences salariées courtes et longues *

- Caractéristiques sociodémographiques : sexe, origine française ou étrangère (on considère que le jeune est d'origine étrangère si au moins un de ses parents est de nationalité étrangère et est né à l'étranger), niveau de diplôme.
- Situation pendant les études : emploi régulier en lien avec les études, emploi régulier sans lien, emploi occasionnel, stage. Père/mère travaillait quand le jeune a quitté ses études ? Arrêt études pour raisons financières ?
- Caractéristiques du premier emploi (séquence salariée longue ou courte) : temps d'accès, CSP à l'embauche, temps de travail à l'embauche, type de contrat à l'embauche, secteur d'activité, pluri/mono établissement, formation à l'entrée, taux de chômage de la région du dernier établissement de formation.

Emploi trois ans après la fin des études (à la date de l'enquête) : séquences salariées longues*

- Caractéristiques sociodémographiques : sexe, origine française ou étrangère, niveau de diplôme, a au moins un enfant ?
- Situation pendant les études : emploi régulier en lien avec les études, emploi régulier sans lien, emploi occasionnel, stage.
- Caractéristiques de l'emploi 3 ans après fin des études (séquence salariée longue seulement): CSP actuelle, temps de travail actuel, type de contrat actuel, secteur d'activité, pluri/mono établissement, taux de chômage de la région de l'entreprise.
- Informations sur le parcours (emploi à 3 ans) : nombre de séquences d'inactivité, nombre de séquence au chômage, rang de la séquence emploi (parmi toutes les séquences emploi connues par le jeune), sentiment de déclassement ? A connu une promotion ? (Générations 2004 et 2010 pour ces deux dernières variables).

* au sens du Céreq : séquence salariées courte : jusqu'à 12 mois dans le passé et jusqu'à 6 mois pour la situation actuelle ; séquence longue : supérieure à 12 mois dans le passé et supérieure à 6 mois pour la situation actuelle.

Des modèles annexes ont également été élaborés. Les premiers concernent les seuls jeunes occupant un emploi régulier pendant leurs études (en lien ou sans lien avec ses dernières) pour lesquels nous pouvons savoir si le premier emploi qu'ils occupent est un *maintien* dans l'entreprise dans laquelle ils travaillaient juste avant d'arrêter leurs études (question Q70, voir encadré 2). Ces modèles enrichissent notre propos principal centré sur l'ensemble des emplois étudiants dans les trois enquêtes « Génération ». Des modèles sont également construits pour savoir si l'emploi occupé trois ans après la sortie de l'école est un retour dans une entreprise dans laquelle le jeune a déjà travaillé *depuis* la fin de ses études. Ils sont construits pour les « Génération » 2004 et 2010, seules enquêtes pour lesquelles cette information est disponible⁹.

Encadré 2 • Les informations sur les retours et les maintiens dans une entreprise connue pendant les études dans les enquêtes Génération 1998, 2004 et 2010

On sait dans les enquêtes Génération si les jeunes avaient ou non travaillé pendant leurs études mais les informations sur le poste qu'ils occupaient alors ne sont pas toujours présentes et quand elles le sont, ce n'est pas toujours sur le même champ. Ainsi, l'enquête Génération 1998 recense, pour les jeunes qui ne sont pas restés dans l'entreprise après la fin de leurs études, l'intitulé précis du « *dernier petit boulot ou de l'emploi régulier occupé pendant les études* » (question Q75) ; l'enquête Génération 2004 fait de même, mais la question est posée à ceux qui ont eu un emploi régulier ou plusieurs emplois occasionnels, qu'ils soient ou non restés dans l'entreprise à la fin des études ; l'enquête Génération 2010 ne recense plus en revanche l'intitulé de l'emploi régulier pendant les études.

Deux questions communes aux trois enquêtes aident à saisir les liens entre emplois étudiants et emplois après les études. Ce sont les suivantes : (1) la question Q70 « *Avez-vous continué à travailler dans cette entreprise après la fin de vos études ?* » posée aux seuls jeunes, non apprentis, ayant eu un emploi régulier pendant leurs études, c'est-à-dire d'au moins 8 heures hebdomadaires, que ce dernier ait un lien ou non avec les études ; (2) la question EP13 ou EP13 A « *Aviez-vous déjà travaillé ou effectué un stage dans cette entreprise avant la fin de vos études ?* » posée aux jeunes, quelle que soit leur situation vis-à-vis de l'emploi pendant leurs études, pour savoir s'ils sont dans une entreprise où ils avaient eu une expérience professionnelle pendant leurs études. Dans ces cas, les *retours* dans une entreprise dans laquelle le jeune a travaillé ou effectué un stage pendant ses études (captés à partir de EP13 et EP13A), ne peuvent pas être distingués des cas où les jeunes *restent* dans l'entreprise dans laquelle ils travaillaient à la fin de leurs études, enchaînant emploi étudiant et premier emploi au sens du Céreq. Il existe par ailleurs, dans les enquêtes Génération 2004 et Génération 2010, une autre variable (RETOU) qui porte sur l'éventualité d'un retour dans une entreprise dans laquelle le jeune avait déjà travaillé *depuis* la fin de ses études. Lorsque c'est possible, c'est-à-dire pour Génération 2004 et Génération 2010, nous excluons de nos modèles sur les emplois 3 ans après la sortie de l'école les retours dans une entreprise où le jeune avait déjà travaillé depuis la fin des études (car ils peuvent y avoir travaillé pendant leurs études et y retourner plusieurs fois après leurs études), de façon à nous centrer sur les *premiers* retours (ou les maintiens) dans une entreprise connue pendant les études. Des modèles sur les emplois 3 ans après qui sont dans une entreprise où le jeune avait eu une expérience depuis la fin de ses études (mais pas pendant celles-ci) sont également construits pour les enquêtes des Génération 2004 et 2010.

Dans les modèles sur les premiers emplois, l'emploi peut être une séquence salariée longue (slo) ou une séquence salariée courte (sco), les questions sur les retours dans une entreprise connue n'étant pas posées pour les autres types de séquences. Dans les modèles sur l'emploi 3 ans après, il s'agit d'une séquence salariée longue (slo) car les informations sur les promotions ne sont disponibles que pour ces séquences. Ces modèles sur l'emploi 3 ans après intègrent une variable sur le rang de cet emploi calculé à partir du premier emploi depuis la fin des études, quel que soit le type d'emploi : séquence salariée longue (slo), séquence salariée courte (sco), intérim (int), job de vacances (vac) ou emploi indépendant (asc).

⁹ Les modèles annexes ne sont pas reproduits ici mais sont disponibles sur demande auprès des auteurs.

Nous pouvons différencier six situations caractérisant la position du jeune vis-à-vis de l'emploi étudiant : apprenti, emploi régulier avec lien, emploi régulier sans lien, emploi occasionnel, stages, sans expérience de travail pendant les études (cf. tableau 2). La proportion des jeunes ayant eu une activité pendant leurs études, stage compris, augmente au fil du temps, passant de 85% à 92%. Ces jeunes qui travaillent pendant leurs études sont un peu plus diplômés et surtout plus nombreux que l'ensemble des jeunes à accéder rapidement à un « premier » emploi, à la fin des études. D'où notre questionnement : ce premier emploi est-il dans une même entreprise ?

Tableau 2 • Répartition des jeunes selon leur rapport à l'emploi pendant les études (en %)

	1998	2004	2010
Apprenti	14,8	16	24,1
Emploi régulier en lien avec les études	3,9	5	5,9
Emploi régulier sans lien avec les études	5,6	8,3	8
<i>Sous total : travail régulier ou apprenti</i>	<i>24,3</i>	<i>29,3</i>	<i>38</i>
Emploi occasionnel	50,6	49	47
Stage(s)*	9,5	9	7
<i>Sous total : travail</i>	<i>84,4</i>	<i>87,3</i>	<i>92</i>
<i>N'ont ni travaillé ni fait de stage</i>	<i>15,6</i>	<i>12,7</i>	<i>8</i>
Total	100	100	100

Source : enquêtes Génération (1998, 2004, 2010), Céreq. Pourcentages sur effectifs pondérés. Chaque jeune se voit attribué l'expérience pendant les études la plus déterminante. Exemple : un jeune a été apprenti et au eu un emploi régulier en lien avec ses études, il est « classé » comme apprenti, s'il a eu un emploi régulier en lien avec ses études et un emploi régulier sans lien, il est classé comme « emploi régulier avec lien », etc.

Champ : ensemble des jeunes d'une Génération. *Stage(s) : durée totale de plus de trois mois

3. Quand le premier emploi n'est pas celui qu'on croit

3.1 Une porosité croissante entre les études et le travail

En cherchant à voir si les jeunes occupent leur premier emploi dans une entreprise du secteur privé dans laquelle ils ont eu une expérience professionnelle pendant leurs études, nous interrogeons la porosité entre la fin de celles-ci et le début de vie active. En effet, pour leur « premier emploi », la part des jeunes (à l'exclusion ici des apprentis) qui retournent ou restent dans une entreprise au sein de laquelle ils avaient eu des contacts professionnels pendant les études n'a cessé de croître depuis une quinzaine d'années (cf. tableau 3).

Tableau 3 • Premier emploi : « Avez-vous déjà travaillé ou effectué un stage dans cette entreprise avant la fin de vos études ? »

	1998	2004	2010
Oui	28,3 %	30,5 %	34,9 %
Non	71,7 %	69,5 %	65,1 %
Ensemble	100 %	100 %	100 %

Enquêtes « Génération » 1998, 2004 et 2010, Céreq. Pourcentage sur effectifs pondérés.

Champ : Jeunes ayant travaillé pendant leurs études (hors apprentis) et ayant eu un premier emploi (séquences salariées longues ou courtes) dans le secteur privé en France.

Les résultats du tableau 3 ne permettent pas de distinguer les « retours » des jeunes qui ont été « réembauchés » des « maintiens », soit ceux restés dans l'emploi occupé pendant les études sans discontinuité (cf. encadré 2). Concernant ces premiers emplois, il est néanmoins possible avec les enquêtes Génération de savoir si ceux ayant travaillé régulièrement (au moins huit heures hebdomadaire) sont restés dans l'entreprise où ils étaient juste avant la fin de leurs études : les données des trois enquêtes montrent que cette proportion oscille autour de 50 % (Lizé et Rieucou, 2016).

3.2 Facteurs liés à la probabilité d'occuper son premier emploi dans une entreprise où l'on a déjà travaillé pendant les études

Pour les jeunes, les premiers temps passés sur le marché du travail sont l'occasion de prendre connaissance de son fonctionnement, de se repérer et s'informer sur les secteurs porteurs ou encore, sur la façon dont ils vont pouvoir valoriser leurs diplômes. Or, pour un nombre croissant de ces jeunes, cet apprentissage du marché du travail passe par le fait de rester ou de renouer avec une entreprise dans laquelle ils ont déjà travaillé. Les régressions logistiques (cf. tableau 4) nous informent plus précisément sur les profils des jeunes, les caractéristiques des emplois concernés et sur les changements au fil des trois Générations.

À partir des estimations menées sur les premiers emplois - dans le secteur privé uniquement - des enseignements se dégagent quant à la porosité entre études et entrée dans la vie active. En premier lieu, pour les jeunes sortis de l'école en 1998 et en 2004, la probabilité d'un retour dans une entreprise connue pendant les études est plus élevée pour ceux qui sont d'origine française que pour les autres (cf. encadré 1 pour la construction de la variable origine). La probabilité d'un retour dans une entreprise connue pendant les études est plus élevée pour les plus diplômés, si on les compare à ceux qui ne détiennent que le baccalauréat. On rejoint ici des conclusions établies par Beaupère et Giret (2008) : pour les diplômés du supérieur, la poursuite « d'emplois étudiants » accompagnerait une phase de transition sur le marché du travail. Toutefois, cette tendance ne ressort plus pour la Génération ayant quitté l'école en 2010 où aucun niveau de diplôme n'est significatif. Remarquons également que l'arrêt des études pour des raisons financières est moins probable pour les jeunes retournant dans une entreprise connue, du moins ceux sortis de l'école en 1998 et en 2010.

En deuxième lieu, la probabilité que les jeunes ayant eu un emploi étudiant régulier et en lien avec leurs formations retournent, pour leur premier emploi, dans une entreprise où ils travaillaient durant leurs études, est clairement plus élevée que celle de la population de référence, celle des jeunes ayant eu un emploi régulier sans lien avec leurs études. Lorsque le lien avec l'entreprise est plus lâche (stages ou emplois étudiants occasionnels), alors la probabilité d'un retour dans une entreprise est moins élevée. Les résultats convergent pour les trois années, ce qui va dans le sens des travaux qui montrent que plus l'emploi étudiant est en cohérence avec les études, plus il aide à l'insertion professionnelle. Les modèles effectués uniquement sur les jeunes qui occupaient un emploi régulier pendant leurs études¹⁰ - les seuls pour lesquels on peut savoir s'ils sont restés ou non dans l'entreprise où ils étaient juste à la fin de leur scolarité - confirment cette tendance : pour les trois enquêtes, les jeunes qui avaient un poste en cohérence avec leurs études restent davantage dans cette entreprise sans discontinuité pour leur premier emploi que ceux qui avaient un emploi sans lien. Il s'agit donc d'une tendance stable.

En troisième lieu, la probabilité de retourner (ou rester) dans une entreprise connue pendant les études diminue avec le temps d'accès au premier emploi et ce pour les trois enquêtes. Il est fort probable qu'ici, pour bon nombre de cas, le premier emploi soit celui occupé pendant les études, sans discontinuité, et qu'ils restent donc dans l'entreprise. Comme le soulignaient Béduwé et Giret

¹⁰Modèles disponibles sur demande auprès des auteurs.

(2004) à propos des jeunes ayant suivi des études supérieures et occupé un emploi régulier pendant celles-ci, l'insertion professionnelle n'est pas un passage séquentiel de la formation à l'emploi.

En quatrième lieu, les caractéristiques individuelles ne sont pas les seules à jouer sur la probabilité d'un retour, pour le premier emploi, dans une entreprise où les jeunes étaient connus pour y avoir travaillé pendant leurs études. Cette probabilité augmente avec le taux de chômage de la région du dernier établissement de formation, pour les jeunes sortis de l'école en 2004 et en 2010 (non significatif pour la Génération 1998). Par ailleurs, les caractéristiques des entreprises interviennent. Les « retours » sont davantage dans des entreprises pluri-établissements (sauf pour la Génération 2010) et dans tous les secteurs d'activité par rapport aux « autres services » mis en référence. Les caractéristiques des emplois (temps partiel, type de contrat) jouent peu. On observe toutefois que la probabilité d'un retour, pour les jeunes ayant quitté les bancs de l'école en 1998, augmente quand le « premier » emploi est à durée limitée plutôt qu'un CDI. Ce n'est plus le cas pour les générations suivantes.

Ces retours, ou réembauches d'anciens étudiants, dont on a vu qu'ils étaient en forte progression sur la période observée, donnent donc à penser que les emplois étudiants sont l'occasion, plus encore aujourd'hui qu'hier, d'éprouver la valeur professionnelle des jeunes avant de les engager plus durablement, et seraient, éventuellement, un port d'entrée vers des emplois stables. À ce titre, la probabilité d'un retour dans une entreprise connue diminue très fortement pour les jeunes qui disent avoir reçu une formation à l'entrée, et ce, pour les trois enquêtes. Ce résultat signifie que les jeunes « réembauchés » sont moins souvent formés que les autres pour ce premier poste depuis la fin des études, ce qui est intéressant quant aux motivations des entreprises : recruter des jeunes qui ont déjà travaillé dans l'entreprise en tant qu'étudiant permet d'une part de réduire l'incertitude inhérente aux embauches mais également les coûts de formation liés à celles-ci.

Tableau 4 • Probabilité d'un premier emploi dans une entreprise dans laquelle on a travaillé pendant ses études

	G.1998		G.2004		G.2010	
	Odds ratio	Signif.	Odds ratio	Signif.	Odds ratio	Signif.
Constante	0,64	***	0,42	***	ns	
SEXE (réf. Homme)						
Femme	ns		ns		ns	
ORIGINE (réf. Étrangère)						
Française	1,17	***	1,14	**	ns	
SITUATION MERE (réf ne travaille pas) travaillait	ns		1,10	*	ns	
SITUATION PERE (réf ne travaille pas) travaillait	ns		1,13	**	ns	
EMPLOI ETUDE (réf : régulier sans lien)						
Non régulier	0,58	***	0,72	***	0,61	***
Régulier avec lien	1,28	***	1,46	***	1,35	***
Stage	0,46	***	0,61	***	0,51	***
ARRET ETUDE motif financier (réf. Non)						
Oui	0,91	**	ns		0,90	***
Temps acces 1er emploi	0,88	***	0,87	***	0,83	***
NIVEAU DIPLOME ATTEINT (réf : BAC)						
Bac+2	ns		ns		ns	
Max CAP-BEP	ns		ns		ns	
Sup bac + 2	1,14	**	1,17	**	ns	
CSP A L'EMBAUCHE (réf : employé)						
Cadre	0,88	*	1,20	**	1,18	**
Ouvrier	1,09	*	ns		1,23	***
Profession intermédiaire	ns		ns		ns	
TEMPS TRAVAIL EMBAUCHE (réf : temps plein)						
Temps partiel	ns		ns		ns	
CONTRAT EMBAUCHE (réf CDI)						
Autre	0,63	***	ns		1,09	*
Contrat aidé	ns		ns		ns	
Contrat court	1,16	***	ns		ns	
SECTEUR (réf autres services)						
Agriculture	1,35	**	ns		1,50	**
Commerce-HCR	1,19	***	1,11	*	1,06	
Industrie-BTP	1,42	***	1,27	***	1,14	**
Santé-action soc-educ-admini	1,22	***	1,39	***	1,12	*
FORMATION à l'entrée (réf non)						
Oui	0,75	***	0,83	***	0,77	***
TAILLE entrep. (réf : mono établissement)						
Pluri-établissements	1,17	***	1,11	**	ns	
Non réponse/nsp	1,37	***	ns		ns	
Tx chômage annuel moyen						
Région du dernier établissement de formation (var. Continue)	ns		1,02	*	1,04	***
N	19 127		10 754		10 447	

Lecture : un odds ratio supérieur à 1 (inférieur à 1) indique que la probabilité d'un retour (ici occuper son premier emploi dans une entreprise dans laquelle on travaillait pendant ses études) est plus élevée (moins élevée) que pour la population de référence. Ainsi, pour l'enquête Génération 2010, la probabilité d'un retour pour les jeunes ayant occupé un emploi régulier en lien avec les études est de 35 % (odds ratio = 1,35) plus élevée que pour les jeunes ayant occupé un emploi régulier sans lien avec leurs études (toutes choses égales par ailleurs). Pour cette même Génération, la probabilité d'un retour pour les jeunes ayant été stagiaire pendant leurs études est de 49 % ($100 \times (1 - 0,51)$) inférieure à celle des jeunes ayant eu, pendant leurs études, un emploi régulier sans liens avec leurs études. Un odds ratio de 1 correspond à une absence d'effet. Les résultats significatifs au seuil de 1 %, 5 % ou 10 % sont reproduits ici.

Source : enquêtes Génération 1998, 2004, 2010, Céreq, données comparables. Modèle sur effectifs non pondérés.

Champ : jeunes ayant travaillé pendant leurs études (sauf apprentis) et ayant occupé un « premier » emploi après leurs études (séquence salariée longue ou courte) dans le secteur privé, en France.

4. Trois ans après la sortie des études : quand les jeunes travaillent dans une entreprise où ils étaient déjà en tant qu'étudiants

Trois ans après la sortie du système éducatif, un rapide cadrage à l'aide de statistiques descriptives permet de mesurer la part des jeunes qui ont été réembauchés ou maintenus dans l'emploi occupé pendant leurs études. L'analyse économétrique qui vise à tester cette probabilité sera ensuite menée.

4.1. Les « maintiens ou retours » dans l'emploi occupé pendant les études en progression depuis 1998

Intéressons-nous maintenant à l'emploi occupé au moment de l'enquête, trois ans après la sortie du système éducatif. La même tendance que celle observée sur les premiers emplois se dessine : la part des jeunes qui occupent leur emploi actuel dans une entreprise dans laquelle ils avaient travaillé pendant leurs études est conséquente et augmente fortement au fil du temps, passant de 19,9 % pour la génération 1998 à 25,9 % pour la génération 2010 (cf. tableau 5). A titre de comparaison, les retours dans une entreprise dans laquelle le jeune avait travaillé *depuis* la fin de ses études sont, certes, bien plus faibles puisque autour de 5 %, mais augmentent entre la Génération 2004 la Génération 2010, enquêtes pour lesquelles cette information existe. Réembaucher un jeune que l'on a déjà vu travailler, est donc, au-delà de la progression de l'emploi étudiant, une tendance croissante dans les pratiques de recrutement.

Tableau 5 • Emploi trois ans après : avez-vous déjà travaillé ou effectué un stage dans cette entreprise avant la fin de vos études ?

	G.1998 : en 2001	G.2004 : en 2007	G.2010 : en 2013
Oui	19,9 %	21,2 %	25,9 %
Non	80,1 %	78,8 %	74,1 %
Ensemble	100 %	100 %	100 %

Enquêtes Génération 1998, 2004 et 2010, Céreq. Pourcentages sur effectifs pondérés.

Champ : Ensemble des jeunes de chaque génération, à l'exclusion des jeunes en apprentissage pendant leurs études, en emploi trois ans après la fin de leurs études, séquence salariés longue, dans le secteur privé.

4.2. Effets de l'expérience professionnelle acquise pendant les études

Les modèles du tableau 6 sont construits sur les emplois trois ans après la sortie du système scolaire et en « séquence salariés longue » de façon à bénéficier de certaines informations disponibles uniquement sur ce type d'emploi. Les variables introduites dans ces modèles permettent de saisir si l'expérience professionnelle antérieure, acquise au sein de la même entreprise, est « valorisante » : s'agit-il de « meilleurs » emplois que les autres, avec une promotion plus fréquente et un sentiment de déclassement plus faible ? Le fait d'être resté ou de retourner dans une entreprise connue pendant les études est-il associé à une stabilité dans cette entreprise ? Quel est le « rang » de l'emploi actuel : est-ce l'un des premiers occupés depuis la fin des études ou non ? Quels sont les secteurs d'activité pour lesquels cette stabilité est plus probable ?

Plusieurs tendances se dégagent du tableau 6. Comme pour le premier emploi, la probabilité d'être dans une entreprise où l'on a travaillé pendant ses études augmente si l'emploi étudiant a été un

emploi régulier et en lien avec les études, par rapport à un emploi régulier sans lien ou des liens plus lâches - stage et travail occasionnel.

Les jeunes qui travaillent au moment de l'enquête dans une même entreprise que pendant leurs études ont suivi des parcours plus stables que les autres de manière très significative : le rang de l'emploi occupé est moins élevé dans le total des emplois qu'ils ont eu, rang calculé sur toutes les « séquences emploi » obtenues (cf. encadré 2) et le nombre de leurs séquences de chômage ou d'inactivité est également plus faible. Retourner ou rester dans une entreprise connue pendant les études est donc associé à une insertion rapide dans l'emploi... avec un contrat durable. En effet, les modèles concernent des séquences salariées longues (plus de 6 mois ici puisqu'il s'agit de l'emploi actuel, voir encadré 2) et la probabilité que les emplois soient dans des entreprises connues pendant les études augmente si ce sont des CDI, en comparaison des contrats aidés pour les trois enquêtes et des contrats courts, pour Génération 1998 et Génération 2010.

L'un des enseignements majeurs de cette recherche est que les jeunes qui travaillent au moment de l'enquête dans une entreprise où ils ont fait leurs premiers pas tout en étudiant, ont moins que les autres le sentiment d'être déclassés et ils ont davantage connu une promotion, information disponible seulement pour les Générations 2004 et 2010. Cette approche du déclassement ressenti renvoie, par principe, à la subjectivité individuelle, ce qui fait son intérêt. Elle tient donc compte des préférences des individus et évite de définir des « normes » sur des niveaux de diplôme fixant des seuils de déclassement, problème qui se pose dans l'approche du déclassement statistique¹¹. De plus, ce n'est pas tant le fait de retourner (ou de rester) dans une entreprise où l'on a déjà eu une expérience professionnelle qui protégerait du déclassement et assurerait une certaine promotion, mais le fait que cette précédente expérience se soit déroulée *pendant* les études, ce qui pourrait correspondre à un effet de tremplin. En effet, nous avons testé par ailleurs la probabilité que l'emploi occupé trois ans après soit dans une entreprise où le jeune avait travaillé *depuis* la fin de ses études : dans ces modèles, ces effets de moindre déclassement et de promotion ne ressortent pas car ces deux variables deviennent non significatives.

L'expérience professionnelle acquise en parallèle à la formation initiale serait donc particulièrement bénéfique lorsque les jeunes poursuivent ensuite leurs carrières - ou reviennent - dans ces entreprises. C'est en ce sens que ces « expériences d'emploi étudiant » seraient des ports d'entrée sur des marchés internes, parce qu'ouvrant ensuite sur une promotion et une certaine stabilité dans l'emploi. Cette hypothèse d'une progression au sein de l'entreprise où le jeune a fait ses premiers pas *pendant ses études* est moins probable dans les secteurs d'activité rassemblant les « autres services » par rapport à tous les autres secteurs pour les Générations 1998 et 2004. Pour la Génération 2010, cette probabilité concerne davantage les secteurs « administration-santé-éducation », secteurs connus pour offrir des perspectives de promotion ascendante, plutôt que dans un autre secteur des services - toujours pour les emplois du secteur privé.

¹¹Cf. Lizé (2006) sur les facettes du déclassement approchées dans l'enquête Génération 1998 du Céreq.

Tableau 6 • Probabilité d'un emploi au moment de l'enquête (séquence salariée longue) dans une entreprise dans laquelle on a travaillé pendant ses études.

	G.1998		G.2004		G.2010	
	Odds ratio	Signif.	Odds ratio	Signif.	Odds ratio	Signif.
Constante	0.50	***	0.46	***	2.35	***
SEXE (réf : homme) Femme	ns		ns		0.87	**
ORIGINE (réf : étrangère) Française	ns		ns		ns	
A AU MOINS 1 ENFANT (réf. Non) Oui	1.20	***	ns		ns	
EMPLOI ETUDE (réf : régulier sans lien) Non régulier	ns		ns		0.70	***
Régulier avec lien	1.55	***	1.48	***	1.28	**
Stage	ns		0.81	*	0.65	***
NIVEAU DIPLOME ATTEINT (réf : BAC) Bac+2	ns		0.87	*	ns	
Max CAP-BEP	ns		ns		ns	
Sup bac + 2	ns		ns		ns	
CSP EMPLOI ACTUEL (réf : employé) Cadre	0.85	**	ns		ns	
Ouvrier	1.31	***	ns		ns	
Profession intermédiaire	ns		ns		ns	
TEMPS DE TRAVAIL ACTUEL (réf : temps plein) Temps partiel	0.86	**	ns		ns	
CONTRAT ACTUEL (réf CDI) Autre	0.68	***	0.64	***	ns	
Contrat aidé	0.78	**	0.62	***	0.42	***
Contrat court	0.88	*	ns		0.68	**
SENTIMENT DECLASSEMENT (réf : oui) Non	1.15	***	1.18	***	1.24	***
PROMOTION (réf : non) Oui	Non dispo	Non dispo	1.32	***	1.23	***
SECTEUR (réf : autres services) Agriculture	1.75	***	1.63	**	1.79	**
Commerce-HCR	1.35	***	1.25	***	ns	
Industrie-BTP	1.35	***	1.33	***	ns	
Santé-action soc-educ-admini	1.43	***	1.30	***	1.21	**
TAILLE entrep. (réf : mono établissement) Pluri-établissements	ns		ns		ns	
Nsp	ns		ns		ns	
Rang de la séquence emploi	0.67	***	0.57	***	0.38	***
Nombre séquence chômage	0.49	***	0.43	***	0.36	***
Nombre séquence inactivité	0.65	***	ns		0.60	***
Taux de chômage annuel moyen-région de l'entreprise (variable continue)	ns		1.04	*	ns	
N	16872		9 214		7 082	

Lecture : un odds ratio supérieur à 1 (inférieur à 1) indique que la probabilité d'un retour (ici : être en emploi au moment de l'enquête, dans une entreprise dans laquelle on travaillait pendant ses études) est plus élevée (moins élevée) que pour la population de référence. Ainsi, pour l'enquête Génération 1998, la probabilité d'un retour pour les jeunes travaillant dans le secteur commerce-HCR est de 35 % (odds ratio = 1.35) plus élevée que pour les jeunes travaillant dans un autre secteur des services (toutes choses égales par ailleurs). Pour la même génération, la probabilité d'un retour pour les jeunes en contrat court est de 12 % ($100 \times (1 - 0,88)$) inférieure à celle des jeunes en CDI. Un odds ratio de 1 correspond à une absence d'effet.

Significativité au seuil respectivement de 10 % (*), 5 % (**) et 1 % (***).

Source : enquêtes Génération 1998, 2004, 2010, Céreq, données comparables. Modèle sur effectifs non pondérés.

Champ : jeunes ayant travaillé pendant leurs études (sauf apprentis), en emploi au moment de l'enquête. Séquence salariée longue dans le secteur privé, en France. Promotion non salariale (Génération 2004) et salariale (Génération 2010).

Conclusion

Outre la nécessité de les financer, l'activité professionnelle pendant les études offre aux jeunes la possibilité d'acquérir une expérience professionnelle, surtout si cet emploi a un lien avec le contenu de la formation. En ce sens, le « premier emploi » depuis la fin des études, supposé attester d'une rupture avec la formation initiale, se situerait souvent, de fait, dans le prolongement des emplois occupés pendant les études. Cette tendance témoigne donc de la porosité croissante entre les situations de formation initiale et de début de vie active : ces périodes se chevauchent et contribuent à complexifier la période d'insertion sur le marché du travail. Du côté des entreprises, cette expérience professionnelle acquise pendant les études leur permet d'évaluer les jeunes : elles embaucheront des jeunes qu'elles ont déjà vu travailler et qu'elles n'ont pas à former. La tendance à « réembaucher » ces jeunes qui travaillaient chez elles alors qu'ils étaient étudiants, tend par ailleurs à augmenter lorsque le taux de chômage augmente.

De plus, l'observation des trajectoires sur les trois premières années de vie active indique que les jeunes qui sont dans une entreprise où ils travaillaient en tant qu'étudiants ont eu des parcours plus stables, c'est-à-dire avec moins de chômage, d'inactivité et plus d'emplois que les autres. Les liens qui se sont créés lors de la formation initiale s'avère donc durables. Nos résultats tendent à démontrer que l'expérience professionnelle obtenue en parallèle aux études serait d'une nature différente de celle acquise à compter du premier emploi car cette dernière ne joue pas le même rôle protecteur contre le déclassement et/ou ne favorise pas les promotions. Plusieurs indices convergent et laissent penser que, dans ces conditions, le travail pendant les études serait pour certains, un port d'entrée sur un marché interne à l'entreprise, avec des possibilités de d'évolution et un sentiment d'être « employé à son niveau de compétence ».

Bibliographie

- APEC (2013), « Politiques et pratiques de mobilité interne des cadres dans l'entreprise », *Les études de l'emploi cadre*, 2013-46, juin.
- Barret C. et Ryk N. (2014), « Face à la crise, le fossé se creuse entre niveaux de diplômés », *Céreq, Bref*, 319.
- Beaupère N. et Giret J.-F. (2008), *Étudier l'insertion des étudiants. Les enjeux méthodologiques posés par le suivi de l'insertion des diplômés de l'enseignement supérieur au niveau local, régional et national*, Céreq, Notes emploi formation, 28.
- Bédoué C. et Giret J.-F. (2001), « Le travail en cours d'études a-t-il un effet sur l'insertion professionnelle ? Application aux données de l'enquête Génération 92 », *Formation Emploi*, 73(1), p. 31-52.
- Bédoué C. et Giret J.-F. (2004), « Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ? », *Économie et Statistique*, 378-379, p. 55-83.
- Beffy M. Fougère D. et Maurel A. (2008), « L'impact du travail salarié des étudiants sur la réussite et la poursuite des études universitaires », *Économie et statistique*, 422, p. 31-50.
- Benghalem H. (2016), « La majorité des embauches en contrats courts se font chez un ancien employeur », *Unédic, Éclairage, études et analyses*, n° 14, janvier.

- Bérail L. (2007), *Le travail des étudiants*, Conseil économique et social, La documentation française, Paris.
- Body K.M.D., Bonnal L., Giret J.-F. (2014), « Does student employment really impact academic achievement? The case of France », *Applied Economics*, 05; 46 (25).
- Dmitrijeva J., Du Parquet L., L'Horty Y. et Petit P. (2005), « L'échec en licence pour cause d'excès de travail... salarié », *Regards croisés sur l'économie*, 16, p. 117-130.
- Doeringer P. B. et Piore M. (1971), *Internal Labor Markets and Manpower Analysis*, Heath Lexington Books, 2^e ed. 1985, New York, Armonk Sharpe.
- Duhautois R., Petit H., Remillon D. (2012), *La mobilité professionnelle*, Paris, La Découverte Repères.
- Forté M., Monchatre S. (2013), « Recruter dans l'hôtellerie-restauration : quelle sélectivité sur un marché du travail en tension ? », *Revue de l'IREES*, 76, 1, p.127-150.
- Freeman R.B., Wise D.A. (1982), *The Youth Labor Market Problem: Its Nature, Causes and Consequences*, NBER, The University of Chicago Press, Chicago.
- Giret J.-F. et Issehnane S. (2012), « L'effet de la qualité des stages sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement du supérieur », *Formation Emploi*, 117, p. 29-47.
- Glaymann D. (2015), « Quels sont les effets de l'inflation des stages dans l'enseignement supérieur ? », *Formation Emploi*, 129, p. 5-22.
- Issehnane S. (2011), « Le développement de l'apprentissage dans le supérieur : une évaluation empirique à partir de l'enquête Génération 2001 », *Travail et Emploi*, 125, p.27-39.
- Janand A. 2015, « Quelle signification pour la mobilité interne des cadres ? La mobilité interne aux quatre visages », *Revue de gestion des ressources humaines*, 2/96, p. 42-59.
- Joseph O., Lemièrre S., Lizé L. et Rousset P. (2013), « The Feeling of Discrimination and Job-Market Entry in France », *Brussels Economic Review*, 56 (1), p.5-42.
- Joseph O. et Lopez A. (2008), « Génération 2004, des jeunes pénalisés par la conjoncture », Céreq, *Bref du Céreq*, 248.
- Jovanovic B. (1979), « Job Matching and the Theory of Turnover », *The Journal of Political Economy*, Vol. 87, n° 5, part 1. p. 972-990.
- Lagarenne C. et Marchal E. (1995) « Recrutements et recherche d'emploi », *La lettre du Centre d'études de l'emploi*, 38.
- Larquier de G. et Rieucan G. (2012), *Comment êtes-vous entré(e) dans votre entreprise ? Les enseignements des enquêtes Emploi 2003-2011*, CEE, Document de travail du CEE, 158.
- Light A. (1998), « Estimating the return to schooling: when does the career begin? », *Economics of Education Review*, vol. 17, n° 1, p. 31-45.
- Lizé L. (2006), « Facettes du déclassement, quel rôle pour les politiques de l'emploi ? », *Travail et Emploi*, 107, p. 33-45.

- Lizé L., Rieucan G. (2016), *Travailler pendant ses études et s'insérer dans la vie active : premières tendances et résultats, Générations 1998, 2004 et 2010*, Rapport pour le Céreq, juin, 36 p.
- Marchal E. et Rieucan, G. (2010), *Le recrutement*, La découverte, Repères.
- Navarro-Cendejas J., Planas J. (2016), « Quelle influence du travail en cours d'études sur l'insertion professionnelle de diplômés universitaires catalans ? », *Formation Emploi*, 134, p. 47-65.
- Rouaud P. et Joseph O. (éds) (2014), *Quand l'école est finie... Premiers pas dans la vie active de la Génération 2010*, Céreq.
- Ruhm C.J. (1997), « Is high school employment consumption or investment? », *Journal of Labor Economics*, vol. 15, p. 735-776.

Les liens entre expériences à l'étranger en cours d'études et insertion

Une approche par le concept de « capital de mobilité »

Julien Calmand^{}, Stéphanie Condon^{**}, Karine Pietropaoli^{***}, Pascale Rouaud^{*}, Emmanuelle Santelli^{***}*

Résumé

Les politiques européennes et nationales visent à inciter les jeunes à partir à l'étranger pendant leurs études. Deux principes généraux concourent à ces injonctions : ces expériences favoriseraient les mobilités transnationales futures et l'employabilité des jeunes au moment de leur entrée sur le marché du travail. L'enquête Génération 2010, interrogation en 2013 des sortants de 2010, conforte des résultats connus sur le sujet : les mobilités en cours d'études sont multiformes, réservées à une élite étudiante, et il existe des écueils méthodologiques pour évaluer leur plus-value sur l'insertion. En partant de ce raisonnement, en appliquant une méthodologie plus adaptée au problème et en mobilisant le concept de « capital de mobilité », nous montrons que les mobilités à l'étranger pendant les études favorisent celles après les études. En revanche, elles n'offrent pas de meilleures rémunérations au moment de la première embauche sur le marché du travail.

* Céreq/DEEVA.

** INED.

*** Centre Max Weber.

Introduction : les injonctions à la mobilité internationale en cours d'études

Le développement des expériences à l'étranger pendant et après les études est encouragé depuis plusieurs années par les diverses instances au niveau européen. Avant l'entrée dans la vie active, ces mobilités sont censées accroître l'employabilité, le développement personnel et les aptitudes des jeunes. Ainsi, dans un rapport intitulé *Jeunesse en mouvement, une initiative pour libérer le potentiel des jeunes aux fins d'une croissance intelligente, durable et inclusive dans l'Union européenne*, la Commission européenne indique que « d'ici 2020, tous les jeunes d'Europe devraient avoir la possibilité d'accomplir une partie de leurs études à l'étranger, y compris une formation en milieu professionnel » afin « d'améliorer leur employabilité » et « d'acquérir des compétences professionnelles » tout en devenant des « citoyens actifs ». Quant à la mobilité internationale dans les premières années de vie active, elle participerait à la volonté de l'Union européenne d'assurer « la libre circulation des travailleurs à l'intérieur de la communauté ».

Longtemps réservée aux milieux sociaux les plus privilégiés et aux étudiants (via le dispositif Erasmus) (Parey and Waldinger 2008), nous assistons actuellement à une large démocratisation de la mobilité internationale. Au point qu'elle est devenue une norme et fonctionne comme une véritable injonction (Maunaye 2014). La mobilité internationale est devenue un outil pour favoriser l'insertion des jeunes peu ou pas qualifiés¹. Une brève recherche sur internet le confirme : il existe à présent de multiples initiatives en vue de promouvoir la mobilité de l'ensemble des jeunes. Depuis une dizaine d'années, elles se sont particulièrement développées dans certaines régions, avec l'appui des instances publiques qui encouragent et financent des dispositifs d'accompagnement à la mobilité. Cette incitation politique et financière s'avère indispensable car tous les milieux sociaux ne disposent pas des mêmes ressources pour permettre à leurs enfants de connaître une telle expérience. C'est dans cette perspective que nous assistons à une recrudescence des mesures prises pour encourager la mobilité internationale : inciter et soutenir la mobilité est devenu un outil de lutte contre les inégalités² en vue de réduire le clivage constaté, et analysé par C. Van de Velde³ « entre des jeunes mobiles et cosmopolites qui se déplacent aisément pour étudier ou travailler et des jeunes immobiles, enclavées dans des endroits offrant peu de perspectives professionnelles ». Nous pouvons noter que les injonctions à la mobilité internationale s'inscrivent aussi dans un mouvement d'internationalisation et de globalisation des systèmes d'enseignement supérieur européens (Collectif Abélard 2004), dans ce cadre la mobilité des étudiants et des chercheurs est fortement encouragée.

Malgré un intérêt accru pour cette question, nous ne pouvons que constater la faiblesse des recherches dans ce domaine et surtout l'absence de données construites de manière longitudinale, permettant d'estimer l'impact de la mobilité internationale. Comme le souligne V. Erlich (2012), la connaissance des mobilités étudiantes reste lacunaire, que ce soit sur le plan quantitatif ou qualitatif, sur leur organisation concrète ou sur leur retombées, et enfin au niveau individuel ou collectif. Nous pouvons aussi souligner que l'évaluation de l'impact des mobilités en cours d'études se heurte à des écueils méthodologiques puisque très peu d'enquêtes sont capables d'interroger les individus qui résident à l'étranger.

L'intérêt scientifique de cet article est d'évaluer la plus-value des expériences en cours d'études sur l'insertion alors que cette dernière est invoquée sans être interrogée. Pour ce faire nous utiliserons les données l'enquête Génération 2010 du Céreq, interrogation en 2013 des sortants de 2010 (Barret

¹ Voir l'étude réalisée par Kaleido'Scop au sujet des « Actions innovantes pour développer la mobilité internationale des jeunes en mission locale et en apprentissage », pour le compte du FEJ (Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse), 2012.

² Les politiques publiques entendent agir à ce niveau-là, voir <http://www.jeunes.gouv.fr/actualites/priorite-jeunesse/>.

³ C. Van de Velde, 2010, « Avoir 20 ans par temps de crise », *Alternatives économiques*, Hors-série, n°85, 3^{ème} trimestre, p. 32-35. (Van de Velde n.d.)

et al. 2014). La première partie de notre exposé nous permettra de valider les principaux résultats disponibles sur le sujet : les mobilités en cours d'études sont socialement marquées, concernent les plus diplômés, sont multiformes et n'ont qu'une très faible plus-value sur l'insertion. La seconde partie de l'article propose une nouvelle analyse de ces effets. En se dotant d'un cadre méthodologique approprié et en utilisant le concept théorique de « capital de mobilité », elle se propose de revisiter les liens entre mobilité en cours d'études et insertion.

1. Que sait-on des mobilités à l'étranger en cours d'études ?

1.1. Les expériences à l'étranger en cours d'études : peu fréquentes et réservées à une élite étudiante

Les recherches sur les mobilités à l'étranger en cours d'études démontrent que tous les jeunes ne sont pas tous concernés au même titre. En outre ces expériences sont extrêmement marquées socialement et diffèrent selon les établissements scolaires. Les travaux de Ballatore et Bloss (2008) sur les séjours d'études « Erasmus » montrent qu'elles sont favorisées par des dispositions, des qualités scolaires et sociales et des choix d'établissement, conduisant à sélectionner les candidats selon des principes méritocratiques. Ces recherches montrent également que ces mobilités s'inscrivent différemment selon les types d'établissements de formation. Elles sont, par exemple, les plus développées et plus institutionnalisées dans les grandes écoles.

Encadré méthodologique 1 • Le module « expériences à l'étranger de l'enquête 2013 auprès de la Génération 2010 »

Dans le cadre de son dispositif d'enquêtes Génération, le Céreq a interrogé en 2013 un échantillon de 33 500 jeunes représentatif des 708 000 jeunes sortis pour la première fois du système éducatif en 2010 en France (métropole et Dom). Seuls les jeunes résidant en France au moment de l'interrogation en avril-juillet 2013 sont concernés par l'enquête. Un module consacré aux expériences à l'étranger en cours d'études a été proposé à l'ensemble des jeunes. Il décrit en détail les séjours à l'étranger effectués durant le dernier cursus de formation dans le cadre de la scolarité, pour un stage ou pour travailler. Le dernier cursus correspond au dernier cycle de formation avant la sortie du système scolaire : les deux années de master pour les diplômés de master 2, ou les trois ans de bac pro pour les bacheliers professionnels par exemple. Le module de questions relatif aux séjours à l'étranger a été élaboré en collaboration avec l'Agence Erasmus + France et les résultats présentés sont en partie issus de l'exploitation de ce module réalisée par le Céreq pour Erasmus +.

30 % des jeunes de la Génération 2010 affirment avoir effectué un séjour à l'étranger durant leurs études. Ce pourcentage est le même pour les filles et les garçons (tableau 4 en annexe). Il varie cependant en fonction du plus haut diplôme obtenu. Globalement, les chances d'avoir effectué un séjour à l'étranger augmentent avec le niveau de diplôme. Les diplômés de CAP-BEP sont les moins nombreux à avoir effectué des séjours à l'étranger (14 %). À l'opposé, les diplômés d'écoles d'ingénieurs et d'écoles de commerce sont ceux qui sont le plus partis séjourner à l'étranger (81 %). Au-delà du niveau de diplôme, la spécialité a également son importance, notamment chez les diplômés universitaires. Les diplômés de lettres sciences humaines (LSH), gestion droit ont ainsi une propension plus forte à avoir séjourné à l'étranger que les diplômés en maths, science ou technique. Par exemple pour les bac+5 (hors écoles de commerce et ingénieurs), 46 % des diplômés de LSH, gestion droit ont séjourné à l'étranger contre 41 % des diplômés de maths science technique.

Tableau 1 • Séjours à l'étranger durant les études en fonction du plus haut niveau de diplôme

	A effectué un séjour à l'étranger	A effectué un séjour à l'étranger son dernier cursus de formation	Parmi les jeunes partis à l'étranger durant leur dernier cursus de formation			
			Séjour scolaire ou universitaire	Séjour Stage	Séjour Travail	Séjour Autre
Non diplômé	18 %	6 %	40 %	9 %	7 %	52 %
CAP/BEP	14 %	5 %	38 %	22 %	23 %	44 %
Niveau bac	28 %	10 %	42 %	30 %	20 %	35 %
Niveau bac+2	31 %	14 %	25 %	50 %	26 %	30 %
Bac+3 santé social	33 %	10 %	11 %	85 %	27 %	10 %
Licence professionnelle	26 %	6 %	28 %	52 %	18 %	27 %
Niveau bac+3/4 LSH	38 %	16 %	48 %	42 %	24 %	15 %
Niveau bac+3/4 Sciences	32 %	9 %	47 %	45 %	24 %	15 %
Niveau bac+5 LSH	46 %	23 %	53 %	46 %	19 %	14 %
Niveau bac+5 Sciences	41 %	17 %	52 %	57 %	22 %	11 %
Écoles de commerce	81 %	72 %*	64 %	49 %	27 %	6 %
Écoles d'ingénieurs	81 %	71 %	29 %	72 %	39 %	9 %
Doctorat	49 %	27 %	34 %	33 %	41 %	23 %
Ensemble	30 %	13 %	40 %	44 %	25 %	24 %

Source : Génération 2010, interrogation en 2013 des sortants de 2010.

Les séjours à l'étranger peuvent combiner plusieurs motifs. Ils se déroulent principalement dans le cadre de stages (44 %) ou d'échanges scolaires ou universitaires (40 %) ; ils ont moins souvent pour origine une activité professionnelle (25 %). Au total, 72 000 jeunes, soit 77 % des jeunes ayant séjourné à l'étranger durant leur dernière formation, sont concernés par un séjour pour au moins l'un de ces trois motifs. À niveau de formation équivalent, les apprentis sortants de l'enseignement secondaire ont effectué moins de séjours à l'étranger que leurs homologues passés par la voie scolaire. Ainsi, 13 % des sortants d'un baccalauréat professionnel voie scolaire sont partis à l'étranger durant la dernière formation suivie contre 8 % pour les apprentis. À l'inverse, les apprentis sortants d'écoles de commerce ou d'ingénieurs sont légèrement plus nombreux à avoir effectué un séjour à l'étranger que ceux qui ont suivi ces formations par la voie scolaire.

1.2. Des expériences multiformes

La plupart des études sur les expériences à l'étranger ne se concentrent que sur des dispositifs particuliers comme par exemple le cas des expériences via le dispositif Erasmus. L'originalité du dispositif Génération repose sur la prise en compte du caractère multiforme de ces mobilités. Cette partie porte uniquement sur les 72 000 jeunes ayant effectué un séjour ayant trait à la formation ou l'emploi lors de la dernière formation suivie. Afin d'établir des « profils-type » de séjours à l'étranger, on recourt à une analyse factorielle des correspondances multiples (ACM) puis à une classification en partant des caractéristiques suivantes du séjour (variables actives) :

- cadre du séjour (échange scolaire, stage, travail)
- durée du séjour
- mode de financement (famille, aide publique, indemnité de stage...)
- obtention d'un diplôme ou d'une certification
- contacts professionnels établis durant le séjour.

Tableau 2 • Typologie des séjours à l'étranger pendant les études

	Cours séjours pour un stage	Stages de durée intermédiaire	Longs séjours	Echange scolaire ou universitaire	Très courts séjours linguistiques
Non diplômé	7 %	0 %	0 %	2 %	91 %
CAP/BEP	19 %	1 %	0 %	16 %	64 %
Niveau bac	21 %	5 %	3 %	18 %	54 %
Niveau bac+2	37 %	21 %	5 %	11 %	26 %
Bac+3 santé social	64 %	7 %	2 %	5 %	23 %
Licence professionnelle	5 %	52 %	13 %	17 %	14 %
Niveau bac+3/4 LSH	11 %	26 %	33 %	22 %	8 %
Niveau bac+3/4 Sciences	8 %	21 %	47 %	17 %	8 %
Niveau bac+5 LSH	8 %	25 %	34 %	27 %	6 %
Niveau bac+5 Sciences	7 %	28 %	33 %	29 %	4 %
Écoles de commerce	8 %	22 %	36 %	32 %	1 %
Écoles d'ingénieurs	24 %	40 %	21 %	14 %	2 %
Doctorat	29 %	17 %	14 %	12 %	28 %
Ensemble	20 %	21 %	17 %	18 %	24 %

Source : Génération 2010, interrogation en 2013 des sortants de 2010.

La classification retenue à l'issue de la mise en œuvre de la méthode classification ascendante hiérarchique comporte 5 profils types. La classe des **très courts séjours linguistiques** concerne 17 000 jeunes. Leur séjour a duré moins d'un mois et a été le plus souvent effectué dans le cadre d'un échange scolaire ou universitaire présenté comme obligatoire dans le cadre de la scolarité. La classe des **courts séjours pour un stage ou un travail** concerne 14 500 jeunes. Leur séjour a duré un ou deux mois et était motivé par un stage (86 % des jeunes) et/ou un travail (51 % des jeunes). Environ 15 000 jeunes font partie de la classe des **stages de durée intermédiaire**. Ces séjours ont duré entre 3 et 5 mois et ont souvent donné lieu à la création de contacts professionnels (pour 53 % des jeunes). Les **longs séjours** (6 mois ou plus) ont concerné 12 500 jeunes. Souvent financés par une bourse ou une aide publique, ils se sont déroulés dans la majorité des cas dans le cadre d'un échange scolaire ou universitaire. Par ailleurs ils ont permis de nouer des contacts professionnels pour 53 % des jeunes. La dernière classe rassemble 13 000 jeunes. Ils sont partis la plupart du temps dans le cadre d'un **échange scolaire ou universitaire**, pour une durée variable. Parmi eux, 58 % affirment que le séjour leur a permis d'obtenir un diplôme ou une certification. Comme le montre le tableau ci-dessus, les séjours les plus longs (trois mois et plus, i.e. ceux des trois dernières classes), sont peu ou prou l'apanage des sortants de l'enseignement supérieur, les sortants du secondaire ayant principalement accès aux courts séjours linguistiques.

1.3. Une plus-value sur l'insertion qui reste à démontrer

Pour les sortants de l'enseignement supérieur, l'article de Parey et Waldinger (2008) rappelle qu'il est difficile de mettre en évidence des liens directs entre mobilités en cours d'études et insertion puisque les jeunes partis à l'étranger possèdent des caractéristiques particulières en comparaison de ceux qui n'ont pas eu ce type d'expérience. Ils ont notamment des profils sociodémographiques privilégiés, de meilleures notes dans l'enseignement secondaire et de meilleures compétences. Du fait de cette hétérogénéité non observée, il devient difficile d'isoler les effets propres des mobilités à l'étranger. Au-delà de ces aspects méthodologiques, certaines recherches émettent l'hypothèse d'un lien entre ces mobilités et le devenir professionnel, d'autres le démontrent dans des cadres bien spécifiques.

À partir de matériaux qualitatifs, des travaux (Condon 2014; Condon and Pourette 2013; Santelli 2013, 2014) démontrent que pour les moins diplômés, les mobilités à l'étranger permettent d'échapper à des destins professionnels incertains et d'améliorer les perspectives professionnelles lors du retour en France. D'autres recherches (Schomburg and Teichler 2008), sur les données des enquêtes CHEERS (Careers after Higher Education: a European Research Study) et REFLEX (The Flexible Professional in the Knowledge Society New Demands on Higher Education in Europe), valident l'hypothèse selon laquelle les expériences en cours d'études permettraient d'améliorer certaines compétences (compétences en langues étrangères, interculturelles, compréhension des différents marchés du travail, etc.) valorisables sur le marché du travail. Pourtant, les auteurs allemands concluent que la mobilité en cours d'études vers un pays étranger ne fournit pas réellement d'avantages sur l'insertion professionnelle.

Dans des cadres très précis, d'autres études démontrent un lien direct entre mobilité à l'étranger en cours d'études et insertion. C'est le cas des recherches sur les mobilités des personnels hautement qualifiés. Sur un marché du travail très spécifique, celui de l'emploi scientifique, les expériences postdoctorales à l'étranger (Recotillet 2007) sont déterminantes pour accéder aux emplois de la recherche académique. Récemment, les résultats d'une enquête (Havet 2016) sur les étudiants de Rhône-Alpes ayant bénéficié d'un financement régional pour des mobilités transnationales montrent, à partir de méthodes économétriques, que ces mobilités « *s'avèrent être plus favorables à une insertion rapide et de qualité, sans toutefois contrebalancer l'influence de certains déterminants classiques tels que le niveau de diplôme, le secteur d'activité ou encore les inégalités de genre* ». Des travaux à partir de données étrangères concluent à des liens entre les deux processus étudiés. Ainsi Messer et Wolter (2005) montrent une corrélation positive entre les mobilités en cours d'études et les salaires d'entrée pour les diplômés suisses. Les travaux de Cammeli *et al.* (2006) concluent à la même évidence, les diplômés italiens avec des expériences internationales en cours d'études ont des différentiels de salaires plus importants entre leur premier emploi et leur emploi cinq années après la sortie du système éducatif.

Là encore les résultats issus des données de Génération confirment en partie cette plus-value. Nous avons réalisés 4 modèles Logit permettant d'estimer le fait d'être en emploi, le fait d'être en formation/reprise d'études, d'être employés en EDI et d'occuper un emploi de cadre ou profession intermédiaire, le tout au moment de l'interrogation en 2013. Pour chaque modèle, nous introduisons les variables relatives aux expériences à l'étranger en cours d'études, nous contrôlons aussi du genre de l'origine sociale, du régime d'études et de la nationalité. Les différents modèles montrent, toutes choses égales par ailleurs, un très faible effet des différents types de séjour en référence au fait de ne pas avoir connu ce type d'expérience. Dans le modèle 1, seuls les individus ayant connu des mobilités de type « Courts séjours pour un stage ou un travail » ou des expériences non encadrées auraient une probabilité plus forte d'être en emploi en 2013. Dans le modèle 2, en dehors des individus partis à l'étranger sous la forme « Courts séjours pour un stage ou un travail » ou « Stages de durée intermédiaires », les autres jeunes partis à l'étranger ont plus de chances d'être en formation ou en reprises d'études en 2013. Dans le modèle 3, les expériences à l'étranger pendant les études n'apportent pas une probabilité plus forte de travailler en EDI. Dans le dernier modèle, seul les stages non encadrés offrent plus de chances d'accéder aux emplois de cadre et PI en 2013.

Tableau 3 • Modèle économétrique 1. Probabilités d'être

	(1)	(2)	(3)	(4)
	En emploi en 2013	Est en reprise d'études en 2013	Est en EDI en Juillet 2013	Est cadre/PI en Juillet 2013
Homme	0.179***	-0.252***	0.0943***	0.0950**
Étranger	-0.242***	N.S	N.S	N.S
Un des deux parents diplômés du supérieur	-0.0715**	0.629***	N.S	0.466***
Régime : apprenti	0.599***	-0.838***	0.707***	-0.0650
<i>Plus haut diplôme (référence : non diplômés)</i>				
CAPBEP	0.809***	-0.741***	0.597***	-0.309***
Niveau bac	1.184***	-0.0292	0.934***	0.979***
Niveau bac + 2	1.744***	-0.866***	1.404***	2.025***
Bac+3 santé social	3.609***	-3.277***	1.767***	5.642***
Licence professionnelle	2.122***	-0.958***	1.758***	2.922***
Niveau bac+3/4 LSH	1.468***	-0.341***	1.446***	2.558***
Niveau bac+3/4 sciences	1.862***	-0.459***	1.583***	3.006***
Niveau bac+5 LSH	2.180***	-1.944***	1.627***	3.504***
Niveau bac+5 sciences	2.177***	-1.660***	1.918***	4.043***
Écoles de commerce	2.548***	-3.247***	2.955***	3.993***
Écoles d'ingénieurs	3.194***	-3.190***	2.925***	5.166***
Doctorat	2.662***	-3.120***	1.350***	5.507***
<i>Type de séjour : (référence : pas de séjours)</i>				
Courts séjours pour un stage ou un travail	0.272**	N.S	N.S	N.S
Stages de durée intermédiaire	N.S	N.S	-0.206**	N.S
Longs séjours	N.S	0.646***	N.S	N.S
Échange scolaire ou universitaire	N.S	0.369**	N.S	N.S
Très courts séjours linguistiques	N.S	N.S	N.S	N.S
Séjour non encadré	0.0945***	0.107**	N.S	0.202***
Constant	-0.662***	-1.868***	-0.985***	-1.954***
Observations	33547	33547	23908	23908
Log de vraisemblance	-17707.4	-8066.4	-15200.1	-9670.1

t statistics en parenthèses * p<0.10, ** p<0.05, *** p<0.01

Source : Génération 2010, interrogation en 2013 des sortants de 2010.

2. Partir à l'étranger après les études : études des trajectoires professionnelles des sortants de la Génération 2010

Au moment de l'enquête, la très grande majorité vit en France⁴. A partir de cette expérience à l'étranger, il s'agit de se demander quels sont les profils de trajectoires professionnelles de ces jeunes.

Par le biais d'une analyse des séquences⁵, nous cherchons à identifier quels sont les profils des trajectoires d'insertion de ces jeunes qui ont tous passé au moins un mois à travailler à l'étranger depuis la fin de leur scolarité, une fois leur formation initiale terminée. Cette analyse porte sur un total de 1 117 individus. Sept situations ont été retenues : être en emploi en contrat permanent en France, à l'étranger, en contrat temporaire en France, à l'étranger, au chômage, en formation, ou en inactivité (en France uniquement, concernant ces 3 dernières situations).

Encadré méthodologique 2 • Les mobiles après la fin des études, comparés à l'ensemble de l'échantillon Génération

Les personnes ayant connu une mobilité après la fin de leurs études comptent parmi elles plus d'hommes que de femmes (54 % contre 46 %). Cet écart est surtout apparent en haut de l'échelle des diplômes. La répartition homme-femme pour l'ensemble de l'échantillon est quasi 50/50.

Il s'agit d'une population fortement diplômée : 43 % ont un niveau de diplôme de plus de bac+5 (contre 20,4 % de l'ensemble). Les hommes sont plus nombreux parmi les docteurs mobiles (61 %).

Ces personnes sont trois fois plus nombreuses à avoir effectué un séjour à l'étranger pendant leurs études que l'ensemble de la population (37 % contre 13 %).

Quant à l'origine sociale, si 40 % ont un père dans la catégorie cadre / ingénieur / professions libérales, 34 % ont un père ouvrier ou employé.

En 2013, si les mobiles sont autant en emploi que l'ensemble de la population (environ 70 %), les plus diplômés parmi eux le sont majoritairement (81 % des titulaires d'un M2 ou d'un diplôme de grande école, 91 % de ceux possédant un doctorat). À l'inverse, c'est le cas de seulement la moitié des jeunes sans diplôme professionnalisant (c'est-à-dire, hors CAP, BTS, niveau licence santé social) – ceux ayant le niveau baccalauréat ou une licence hors santé social – mais ceux-ci sont nombreux à avoir repris des études au retour de leur séjour à l'étranger (25,3 % et 29,6 % respectivement).

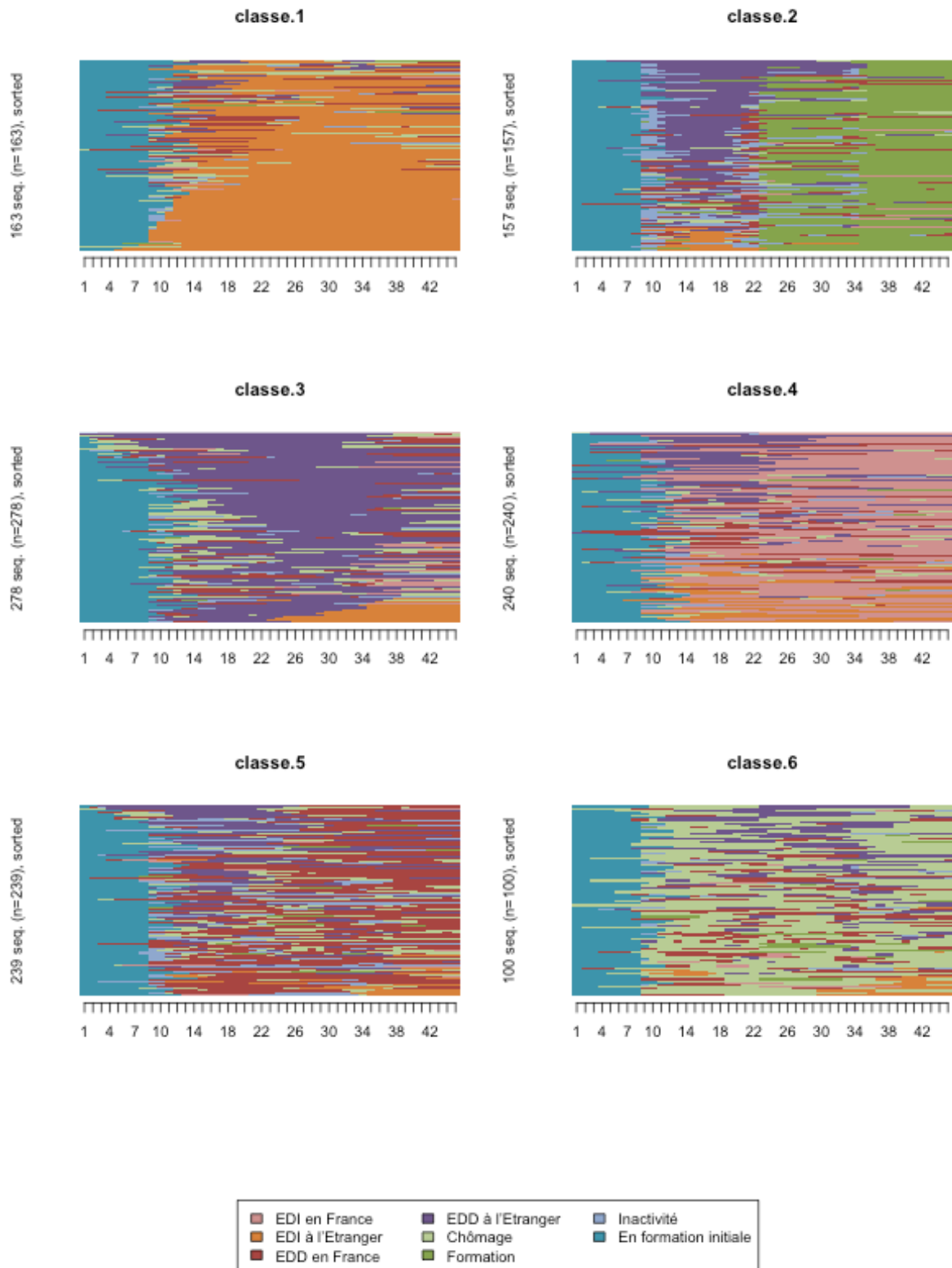
En termes de résidence, 20 % résident en IDF, mais ces jeunes mobiles sont surreprésentés en Alsace, Lorraine et Rhône-Alpes.

Autre point indiquant que ces jeunes sont un peu moins « installés » : seulement 7 % sont parents contre 11,3 de l'ensemble (et 15,8 % de l'ensemble des femmes). Sachant aussi qu'ils sont plus âgés que l'ensemble.

⁴ Notre sous-échantillon de mobiles après la fin de la formation initiale est sélectif : ne sont pas pris en compte les jeunes qui sont restés à l'étranger en 2013. À la frontière des deux cas – revenus en France, restés à l'étranger – apparaissent ceux qui ont répondu à l'enquête, mais qui déclarent une localisation de l'entreprise (« lieu de travail ») à l'étranger. Si l'on peut penser qu'il s'agit plus ou moins souvent de frontaliers pour les pays étrangers limitrophes de la France, il se peut que, pour certains, ce lieu de travail correspond bel et bien au lieu de vie et que, comme pour ceux déclarant un lieu de travail plus lointain (ou du moins, la localisation de l'entreprise ou de son siège), ces jeunes ont répondu à l'enquête lors d'un séjour dans leur famille en France.

⁵ Pour une présentation de cette méthode, voir Lesnard et de Saint Pol, « Introduction aux méthodes d'appariement optimal », Série des documents de travail du Crest n°15, INSEE, 2004. Les résultats présentés sont issus d'une classification ascendante hiérarchique (CAH) sur les séquences.

Figure 1 • Classes des trajectoires professionnelles à l'étranger



Source : Génération 2010, interrogation en 2013 des sortants de 2010.

Six classes se distinguent. Les jeunes se répartissent de manière assez équilibrée entre les 5 premières (la classe 1 représente 14 %, la classe 2, 13 %, la classe 3, 24 %, la classe 4, 20 %, la classe 5, 20 % et la classe 6, 9 %). Seule la dernière classe, où le chômage prédomine, est minoritaire.

Dans le premier type de trajectoire professionnelle, la classe 1, la sortie des études initiales est suivie d'une période de quelques mois où s'enchaînent les contrats précaires courts et les situations de chômage (situation que l'on retrouve dans la majorité des classes). Une fois cette période passée, une majorité de jeunes part travailler à l'étranger avec des contrats d'emploi permanents avant la fin de la première année. C'est la seule classe où l'on voit clairement apparaître ce profil de jeunes travaillant de manière stable et « durable » à l'étranger, elle est aussi la plus homogène. L'emploi à l'étranger avec un contrat permanent représente plus de 80 % des effectifs à la fin de la première année. Ce n'est qu'en fin de période (43 mois), qu'on observe une légère décline de jeunes travaillant à l'étranger avec des contrats permanents. Dans ce type, juste une toute petite part a vécu et travaillé à l'étranger avec des contrats précaires.

Les classes 2, 3 et 4 se ressemblent dans la mesure où les individus débutent par un CDD à l'étranger, ensuite ils se distinguent de trois manières. Dans la classe 2, une forte proportion de jeunes partent travailler à l'étranger avec un contrat à durée déterminée dès leur sortie de formation initiale. Le pic se situe au cours de la première année après la fin des études. Au terme de cette période, ils reviennent massivement en France et reprennent des études. Cette classe est le seul profil dans lequel on enregistre un tel recours à la formation après avoir expérimenté les emplois précaires (peu ont travaillé avec des contrats permanents à l'étranger, encore moins en France). C'est la seule classe où on voit apparaître la situation d'inactivité qui est la situation dans laquelle les jeunes, étant sans emploi, se retrouvent avant de débiter leur formation.

La classe 3 se distingue quant à elle par une proportion de jeunes qui partent à l'étranger et y travaillent avec des contrats à durée déterminée de manière durable ; à la différence de la classe 2, ils ne reviennent pas massivement en France. Cette tendance ne diminue pas avec le temps : durant presque toute la période (jusqu'au 35^{ème} mois), la majorité est dans cette situation (de travail à l'étranger avec des contrats temporaires). Toutefois, à partir du 30^{ème} mois, on voit apparaître un accroissement de jeunes qui travaillent à l'étranger avec des contrats permanents, et de jeunes qui reviennent en France et occupent des emplois à durée déterminée, mais aussi à durée indéterminée. C'est le premier profil dans lesquels on voit apparaître cette situation d'emploi en contrat permanent.

Dans la classe 4, une faible proportion d'individus part travailler à l'étranger avec des contrats précaires : ils sont moins nombreux que dans les deux autres classes, leur nombre s'accroît progressivement avant de décliner au point de quasiment disparaître. En revanche, dès les premiers mois, un nombre croissant occupe un contrat à durée indéterminée en France. Dès le début de la période d'observation, un nombre faible mais constant de jeunes part travailler à l'étranger avec des contrats permanents. Les jeunes de cette classe se distinguent par le fait d'avoir obtenu une stabilité professionnelle : ils travaillent avec un contrat permanent en France ou à l'étranger et, pour certains, ils passent d'un pays à l'autre en gardant cette stabilité. Mais il est à noter que cette classe 4 et la suivante (classe 5) sont les plus hétérogènes (le calcul de la distance moyenne des séquences au centre des classes le montre).

Dans la classe 5, en début de période, les jeunes sont nombreux à travailler avec des contrats précaires en France et à l'étranger. La situation de travail en contrat précaire est largement majoritaire durant la période des 43 mois, et croît tout particulièrement en France où le chômage est également une situation répandue. Seule une infime proportion est partie à l'étranger et travaille avec des contrats permanents (quoique très minoritaire, leur nombre a eu tendance à augmenter). Ces jeunes connaissent pour certains des trajectoires marquées par une alternance de contrats courts effectués à l'étranger et/ou en France et de périodes de chômage plus ou moins longues.

Dans la classe 6, la fin de la scolarité correspond à l'entrée dans le chômage pour une grande majorité de jeunes. Elle est le seul profil dans lequel cette situation est la plus fréquente dès cette période de fin d'études et va croître fortement pour ensuite rester à un haut niveau sur toute la période (dans les autres classes, cette situation est présente mais toujours de manière marginale, sauf pour la classe 5). Les autres situations sont présentes mais, en comparaison, en faibles proportions : la situation qui prédomine est celle du chômage. On voit aussi apparaître, très à la marge, la formation à partir du 20^{ème} mois, ainsi que les contrats permanents (toujours à la même période), mais essentiellement à l'étranger. Dans ce type, les jeunes alternent des périodes de chômage relativement longues avec des périodes d'emploi à durée déterminée à l'étranger et/ou en France.

Si l'on regarde à présent les caractéristiques de ces jeunes du point de vue du sexe et de leur niveau de diplôme, il apparaît des différences significatives. Tandis que dans la classe 2, les filles sont surreprésentées, les hommes le sont dans les profils 1 et 6 et ils sont sous-représentés dans la classe 5. La surreprésentation des hommes correspond à deux profils bien distincts : celui des hommes très diplômés poursuivant leur carrière à l'étranger (classe 1) et celui des hommes sans diplôme très largement sans emploi (classe 6). Les femmes sont en revanche plus nombreuses dans la classe 2 (caractérisé par la reprise de la formation).

Cette population de jeunes ayant connu une expérience professionnelle à l'étranger d'au moins un mois, est très diplômée : ils sont 79 % à avoir obtenu un diplôme du supérieur. Cette catégorie est surreprésentée dans la classe 3, celle qui se caractérise par le fait qu'un nombre significatif est parti à l'étranger et y a travaillé avec des contrats à durée déterminée avant de revenir en France et obtenir des emplois en CDI. Dans la classe 4, dans lequel on note une légère surreprésentation des diplômés du supérieur, une partie d'entre eux occupent dès les premiers mois un emploi en CDI en France et leur nombre ne fait que croître (pour atteindre plus de 60 % des effectifs de cette classe). Bien que la proportion d'emplois à l'étranger avec un contrat temporaire soit bien moindre dans cette classe, on peut se demander si les jeunes de ces deux classes (3 et 4) ne bénéficient pas de leur expérience à l'étranger pour, une fois de retour sur le marché de l'emploi français, stabiliser leur situation professionnelle ?

2. Renouveler l'approche du lien entre expériences à l'étranger en cours d'études et insertion

Le paragraphe suivant détaille la méthodologie développée pour étudier la plus-value des expériences à l'étranger en cours d'études. Nous détaillons le concept de « capital de mobilité » utilisé dans les analyses présentées dans la dernière partie.

2.1. Se doter d'une méthodologie adaptée

Tout d'abord, il s'agit de restreindre la population étudiée aux seuls sortants diplômés de l'enseignement supérieur car cela présente trois avantages. Le premier est de mieux contrôler les différences en termes de caractéristiques sociodémographiques. Même si les diplômés de l'enseignement supérieur ont des traits qui diffèrent selon les niveaux ou les spécialités (Calmand et Epiphane 2012), ils sont très ressemblants en comparaison des peu ou pas diplômés. Le second, les expériences à l'étranger en cours d'études apparaissent bien plus homogènes sur cette population, cela nous permet ainsi d'évacuer la question de l'hétérogénéité des expériences dont les effets sur l'insertion sont difficiles à démontrer même en se dotant d'outils économétriques appropriés. Enfin, le troisième concerne l'accès aux dispositifs qui s'inscrit dans une logique d'internationalisation et de globalisation des formations de l'enseignement supérieur. Ainsi, si nous pouvons considérer que les expériences à l'étranger sont plus ancrées et institutionnalisées dans certains établissements comme les grandes écoles, les sortants de l'enseignement supérieur dans leur ensemble sont sensibilisés et incités à connaître ce type de mobilité, bien plus que ceux qui ne sont pas sortis de l'enseignement supérieur.

Ensuite, il nous apparaît nécessaire d'évaluer la plus-value des expériences à l'étranger sur l'insertion à court-terme et pas nécessairement après trois années de vie active. Il s'agit donc de se concentrer sur le premier emploi. Nous doutons que les jeunes mobilisent cet aspect de leur parcours scolaires lors des épreuves de recrutements pour des emplois éloignés de leur sortie du système scolaire. Nous pensons aussi que les effets de ces mobilités peuvent s'atténuer au fil de l'avancement des carrières professionnelles. Deux indicateurs d'insertion ont retenu notre attention : le fait de connaître un emploi à l'étranger durant les premières années de vie active et le salaire d'embauche au premier emploi. Les analyses sur le premier emploi présentent l'avantage de prendre en compte des emplois qui ont lieu à l'étranger puisque si le champ « Céreq » ne concerne que les jeunes résidents en France après trois années de vie active, certains ont pu connaître des expériences d'emploi à l'étranger, notamment lors du premier emploi, pendant les 36 premiers mois avant de revenir en France..

Enfin, les résultats sur l'enquête Génération ainsi que ceux issus d'autres études incitent à renouveler les approches et à s'emparer de nouvelles théories.

2.2. Utiliser le concept de « capital de mobilité »

Très généralement, le « capital de mobilité » exprime « à la fois ce qui se sert de point de départ et la richesse qui s'accumule » (Murphy-Lejeune 2003), il comprend « quatre composantes principales : l'histoire familiale et personnelle, les expériences antérieures de mobilité ainsi que les compétences linguistiques, les expériences d'adaptation et certains traits de qualité ». Il a aussi trait à l'acquisition de compétences géographiques (Terrier 2009). Le « capital de mobilité » a été intégré dans le programme de recherche de la théorie du capital humain, où il prend la dénomination de « capital spécifique de localisation ». Dans cette optique, les migrations sont associées à des coûts et des rendements. Chaque individu possède un capital spécifique de localisation fait de tous les liens qui le rattachent à un lieu. Ainsi, une personne ayant connu plusieurs mobilités a un capital spécifique de localisation faible lié à un lieu et donc les coûts de transfert d'un lieu à un autre sont moins

importants. Selon la théorie du capital humain la réduction des coûts de transfert d'un lieu à l'autre augmente la probabilité d'être mobile aussi bien localement qu'internationalement. Dans un registre plus sociologique, un parallèle pourrait être établi avec le « capital d'autochtonie » mobilisé par Renahy (2005) qui montre qu'il peut être tantôt une ressource tantôt un handicap selon la configuration du territoire. Le concept de capital de mobilité peut être associé à la théorie des réseaux (Burt 1992, 2001) qui postulerait une extension de l'espace de recherche d'emploi ; ou encore des modes de recherches spécifiques liés à l'expérience de la mobilité via des connaissances personnelles et linguistiques acquises au cours d'un séjour.

En nous appuyant sur ces éléments théoriques, il s'agit de considérer la pluralité des mobilités que les jeunes peuvent connaître durant leur vie. Ces mobilités peuvent être multiples, s'opérer en France ou à l'étranger, pendant les études ou non. Les individus peuvent donc enrichir leur capital de mobilité en partant à l'étranger mais aussi en changeant de région. Les plus immobiles peuvent exploiter des ressources ancrées dans leur territoire pour assurer leur insertion.

2.3. Construction de variables « Capital de mobilité » dans l'enquête Génération 2010

Comme nous l'avons vu dans le paragraphe précédent, le capital de mobilité est associé à plusieurs composantes. Dans cet article, nous nous concentrons sur un trait spécifique du capital de mobilité : les expériences successives de mobilité durant le parcours scolaire et celles ayant lieu durant le parcours professionnel. L'enquête Génération nous fournit plusieurs variables « géographiques » comme les régions de résidence, qui permettent de construire un capital de mobilité. Nous pouvons retracer les mobilités durant le parcours scolaire grâce à la région de résidence en 6^{ème}, celle de résidence au baccalauréat, celle de l'établissement de formation. Le module « expérience à l'étranger durant les études » nous indique si l'individu a réalisé un séjour à l'étranger durant le dernier cursus de formation dans un des cadres retenus précédemment. Enfin le calendrier professionnel de Génération décrit les mobilités qui interviennent dans les trois premières années de vie active.

Encadré méthodologique 3 • Les variables du « capital de mobilité »

Pour notre démonstration, nous avons choisi de créer 3 variables de « capital de mobilité » pour les jeunes sortis diplômés de l'enseignement supérieur en 2010.

La première, qui sera utilisée dans les analyses économétriques sur l'estimation des chances de connaître une expérience à l'étranger en cours d'études décrit si le jeune a changé de région durant son parcours scolaire, elle compare donc la région de résidence en sixième, au baccalauréat et celle de son établissement de formation.

La seconde, utilisée dans les modélisations estimant les probabilités de connaître une expérience professionnelle à l'étranger durant les 3 premières années de vie active et de connaître son premier emploi à l'étranger croise notre premier indicateur de « capital de mobilité » et le fait d'être parti à l'étranger durant ses études.

La troisième, utilisée dans les modélisations estimant le salaire d'embauche au premier emploi, croise la région de résidence au baccalauréat, la région de l'établissement, la région du premier emploi et le fait d'être parti à l'étranger durant les études. Pour ce 3^{ème} indicateur nous avons été contraints de retirer la région de résidence en sixième pour ne pas multiplier les croisements et donc éviter de construire des catégories trop complexes. Les deux dernières variables de « capital de mobilité » ne portent que sur les jeunes ayant connu au moins une séquence d'emploi au cours des trois premières années de vie active car pour ceux qui dans Génération n'ont jamais été en emploi, nous disposons seulement du lieu de résidence après trois années de vie active.

Tableau 4 • les différents « capital de mobilité »

Capital de mobilité 1	n	N	%
N'a pas connu de mobilité géographique durant son parcours scolaire	9 290	164 400	64 %
A pas connu au moins une mobilité géographique durant son parcours scolaire	5 250	90 540	36 %
Ensemble	14 540	254 940	100 %
Capital de mobilité 2	n	N	%
N'a pas connu de mobilité géographique durant son parcours scolaire et n'est pas parti à l'étranger pendant ses études (1)	7 800	137 510	55 %
N'a pas connu de mobilité géographique durant son parcours scolaire et est parti à l'étranger durant ses études (2)	1 240	22 200	9 %
A connu au moins une mobilité géographique durant son parcours scolaire et n'est pas parti à l'étranger durant ses études (3)	3 760	64 160	26 %
A connu au moins une mobilité géographique durant son parcours scolaire et est parti à l'étranger durant ses études (4)	1 390	24 810	10 %
Ensemble	14 190	248 680	100 %
Capital de mobilité 3	n	N	%
Ultra mobiles internationaux (1)	570	10 000	4 %*
Ultra mobiles (2)	800	12 630	5 %
Non mobiles internationaux (3)	860	15 830	7 %
Non mobiles (4)	6 190	111 100	48 %
Mobiles « scolaires » internationaux (5)	360	6 270	3 %
Mobiles « scolaires » (6)	1 280	24 420	11 %
Mobiles « professionnels » internationaux (7)	390	6 610	3 %
Mobiles « professionnels » (8)	1 200	18 790	8 %
Les mobiles en retour internationaux (9)	350	6 380	3 %
Les mobiles en retour (10)	1 150	18 680	8 %
Ensemble	13 150	23 0710	100 %

Source : Génération 2010, interrogation en 2013 des sortants de 2010.

*Note de lecture : parmi les diplômés de l'enseignement supérieur sortis en 2010 et qui ont connu une séquence d'emploi entre 2010 et 2013, 4 % ont changé de région entre le baccalauréat et la fin de leurs études et sont partis à l'étranger durant leur dernier cursus de formation. Ils travaillent dans une région différente de celle du baccalauréat et aussi de celle de leur dernier établissement de formation.

Le tableau nous fournit la répartition selon les différents types de « capital de mobilité » construit. Pour le premier, 64 % de la population étudiée n'a pas connu de mobilité durant son parcours scolaire. Pour le second, 55 % des jeunes n'ont pas connu de mobilités durant leur parcours scolaire et ne sont pas partis à l'étranger. Les plus mobiles ne représentent que 10 % de la population. Pour le troisième, la part des plus mobiles, « ultra mobiles » est de 9 %. Ces jeunes ont changé de région durant leur parcours scolaire, au moment de leur premier emploi. Les « non mobiles » sont majoritaires et ils représentent près de 51 % de la population étudiée. Les « mobiles scolaires » (14 %) composés des jeunes ayant connu une mobilité durant leurs études et qui sont restés travailler dans la région de leur établissement de formation. Les « mobiles professionnels », qui n'ont connu qu'une seule mobilité, au moment de leur premier emploi sont 11 %. Enfin « les mobiles en retour », mobilité en cours d'études et mobilité professionnelle dans leur région d'origine représente

11 % de la population. Pour ces 5 types de mobilités nous avons découpé ces catégories lorsque les individus sont partis à l'étranger durant leur dernier cursus de formation. Nous pouvons noter que nos indicateurs n'échappent pas aux effets du diplôme. Sans recourir à des analyses économétriques, nous voyons que les plus diplômés sont les plus mobiles quel que soit le type d'indicateur de « capital de mobilité » retenu.

3. Existe-t-il une plus-value du « capital de mobilité » sur l'insertion ?

Dans cette partie nous évaluons, à l'aide de méthodes économétriques, les effets du capital de mobilité sur le fait de partir à l'étranger pendant les études, de travailler à l'étranger durant les trois premières années de vie active et d'occuper son premier emploi à l'étranger. Une dernière modélisation portera sur les effets du capital de mobilité sur le salaire d'embauche au premier emploi.

3.1. Les plus dotés en « capital de mobilité » partent à l'étranger durant leurs études mais aussi en début de vie active.

L'idée principale est ici de montrer qu'au-delà des caractéristiques sociodémographiques ou des caractéristiques scolaires comme le type de diplôme ou la spécialité de formation, le « capital de mobilité » est central sur le fait de connaître des expériences de mobilité à l'étranger durant les premières années de vie active. Pour notre démonstration nous avons réalisé trois modèles économétriques « Logit » estimant : la probabilité : de connaître une expérience à l'étranger durant son dernier cursus de formation (5), de travailler à l'étranger dès son premier emploi (6) ou durant les 3 premières années de vie active (7). Pour ces 3 modèles nous contrôlons des caractéristiques sociodémographiques des individus : genre, niveau d'études des parents et nationalité. La nationalité est importante dans l'optique de notre sujet puisqu'elle peut dans une certaine mesure participer au capital de mobilité notamment pour les jeunes qui ne sont pas nés en France. Nous contrôlons aussi du plus haut diplôme obtenu en 2010.

Dans le premier modèle (1), qui estime la probabilité de partir à l'étranger durant ses études, nous avons utilisé la première variable de capital de mobilité qui détaille si les individus ont changé de région au moins une fois entre la sixième et la sortie de l'enseignement supérieur. Dans cette analyse nous avons ajouté une variable instrumentale : le taux régional de départ à l'étranger durant le dernier cursus de formation. Nous supposons ainsi que les jeunes n'auraient pas les mêmes chances de partir à l'étranger selon leur région de résidence, de fait une des sources de financement de ces mobilités provient d'acteurs ancrés dans le territoire (conseils régionaux ou généraux). Ainsi, par exemple, 16 % des jeunes sortis en 2010 et ayant connu une mobilité transnationale durant leur dernier cursus de formation ont financé leur séjour grâce à une collectivité territoriale. Les résultats du modèle (1) mettent en évidence les effets du capital social, du capital scolaire et de l'inscription dans un territoire, ils montrent aussi l'importance de la variable de capital de mobilité. Ainsi, les individus qui ont connu une mobilité durant leur parcours scolaire ont « toutes choses égales par ailleurs » plus de chances de partir à l'étranger durant leur dernier cursus de formation. Nous faisons l'hypothèse que pour ces individus, il n'existe pas d'obstacle aux mobilités, elles sont sans doute favorisées par des dispositions sociodémographiques (parents qui financent des études) ou l'appartenance à des filières d'études plus prestigieuses nécessitant des mobilités.

Tableau 5 • Modèle économétrique 2 : probabilité de partir à l'étranger durant son dernier cursus de formation, de connaître un premier emploi à l'étranger et de travailler à l'étranger durant les 3 premières années de vie active

	Expérience en cours d'études à l'étranger (5)	Première séquence de travail à l'étranger (6)	A connu une expérience de travail à l'étranger (7)
Homme	N.S	N.S	0.206**
Un des deux parents diplômés du supérieur	0.181***	0.239**	0.180**
Retard en 6ème	N.S	N.S	N.S
<i>Nationalité (Référence : français)</i>			
Etranger	-0.0174	0.748**	0.777***
Français né à l'étranger	N.S	N.S	N.S
<i>Plus haut diplôme (Référence : niveau Bac + 3/4 Sciences)</i>			
Niveau Bac + 2	0.506***	N.S	N.S
Bac + 3 Santé Social	0.342**	-1.552***	-0.703***
Licence professionnelle	-0.559**	N.S	N.S
Niveau Bac + 3/4 LSH	0.610***	0.807**	0.537**
Niveau Bac + 5 LSH	1.179***	N.S	N.S
Niveau Bac + 5 Sciences	0.948***	N.S	N.S
Ecoles de Commerce	3.294***	N.S	N.S
Ecoles d'ingénieurs	3.373***	N.S	-0.547**
Doctorat	1.525***	N.S	N.S
Capital de mobilité (1)	0.391***		
Taux régional de départ à l'étranger encadré	6.392***		
Motif arrêt : lassitude		N.S	N.S
Motif arrêt : rentrer VA		-0.474***	-0.507***
Motif arrêt : refus formation		N.S	-0.689**
Motif arrêt : trouver un emploi		N.S	N.S
Motif arrêt : raison financière		N.S	N.S
<i>Capital de mobilité (2) : Ref (Capital de mobilité 2 (1))</i>			
Capital de mobilité (2)		1.575***	1.329***
Capital de mobilité (3)		0.352**	N.S
Capital de mobilité (4)		1.338***	1.144***
Taux de chômage régional à la sortie		N.S	
Constant	-3.531***	-4.408***	-3.146***
Observations	14 543	12 445	12 445
Log de vraisemblance	-5 647.5	-1 634.3	-2 460.2

** p<0.05, *** p<0.01

Les modèles (6) et (7) ont pour but d'évaluer les chances de partir à l'étranger durant les trois premières années de vie active. Si le champ de l'enquête Génération est celui des jeunes résidant en France au moment de l'interrogation, et de ce fait exclurait les personnes résidant à l'étranger – nous disposons d'informations sur la mobilité des individus ayant connu des séquences d'emploi à l'étranger durant les trois premières années actives. Pour l'ensemble des jeunes dans Génération, parmi les 30 760 jeunes qui ont connu au moins une séquence d'emploi durant les trois premières années de vie active, 1 180 ont connu au moins une séquence d'emploi à l'étranger. Les jeunes concernés par ces séquences sont plutôt des hommes (54 %), des jeunes diplômés (43 % ont un diplôme de bac+5 ou plus) et sont moins souvent parents que ceux qui ne sont pas partis à l'étranger (7 % contre 11 %). Au final, pour notre population, parmi les diplômés de l'enseignement supérieur qui ont au moins un emploi durant les trois premières années de vie active, 5 % ont connu une séquence d'emploi à l'étranger et 3 % ont connu leur première séquence d'emploi en dehors de la France (soit 440 individus sans pondération). Dans nos modélisations nous excluons les emplois de vacances. Dans les deux modèles suivants, nous utilisons la variable de « capital de mobilité » qui croise changement de région durant leur parcours scolaire et départ à l'étranger durant le dernier cursus de formation. Nous choisissons de contrôler nos modèles avec deux variables pouvant renseigner sur les raisons d'un départ à l'étranger au cours des trois premières années de vie active : le motif d'arrêt des études et le taux de chômage de la région de l'établissement de formation au moment de la sortie du système éducatif. Les résultats des modèles (6) et (7) montrent que les diplômés de l'enseignement supérieur partis à l'étranger durant leur dernier cursus de formation ont une probabilité plus importante de partir à l'étranger durant leurs trois premières années de vie active mais aussi de trouver un premier emploi à l'étranger. La conjonction de la mobilité en cours d'études avec les expériences à l'étranger augmente les probabilités étudiées. Les conclusions de ces analyses vérifient deux hypothèses : celles de la théorie des réseaux de Burt sur l'extension du réseau de recherche d'emploi et celle de la théorie du capital humain selon laquelle la réduction des coûts de transfert d'un lieu à l'autre augmente la probabilité d'être mobile aussi bien localement qu'internationalement.

3.2. Pas d'effet des expériences à l'étranger en cours d'études sur le salaire d'embauche

Le principe de cette dernière série d'analyses est de montrer les effets du « capital de mobilité » sur le salaire d'embauche en début de vie active au moment du premier emploi. Nous avons mis en œuvre deux régressions linéaires estimant le différentiel de salaire d'embauche au premier emploi. Le premier modèle (9) considère l'ensemble des premiers emplois qu'ils soient en France ou à l'étranger, le second (10) exclut les emplois à l'étranger. Nous contrôlons les deux modèles des caractéristiques sociodémographiques et scolaires, des caractéristiques de l'emploi occupé et de la région de résidence du premier emploi. La variable de capital de mobilité est celle croisant les mobilités en cours d'études, les mobilités à l'étranger durant le dernier cursus de formation et la région du premier emploi.

Modèle économétrique 3 • Estimations du salaire d'embauche au premier emploi

	Logarithme du salaire net mensuel d'embauche (9)	Logarithme du salaire net mensuel d'embauche (10)
Homme	0.0781***	0.0796***
Un des deux parents diplômés du supérieur	0.0225***	0.0227***
Retard en 6ème	N.S	N.S
<i>Nationalité (Référence : français)</i>		
Étranger	N.S	N.S
Français né à l'étranger	N.S	N.S
<i>Plus haut diplôme (Référence : niveau Bac + 3/4 Sciences)</i>		
Niveau Bac + 2	N.S	N.S
Bac + 3 Santé Social	0.139***	0.142***
Licence professionnelle	0.0428**	0.0491**
Niveau Bac + 3/4 LSH	N.S	N.S
Niveau Bac + 5 LSH	0.0697***	0.0738***
Niveau Bac + 5 Sciences	0.110***	0.115***
Écoles de Commerce	0.234***	0.224***
Écoles d'ingénieurs	0.197***	0.197***
Doctorat	0.236***	0.251***
<i>Capital de mobilité (Référence : capital de mobilité 10)</i>		
Capital de mobilité 1	N.S	N.S
Capital de mobilité 2	0.0407***	0.0360**
Capital de mobilité 3	N.S	N.S
Capital de mobilité 5	N.S	N.S
Capital de mobilité 6	N.S	N.S
Capital de mobilité 7	N.S	N.S
Capital de mobilité 8	0.0258**	0.0264**
Capital de mobilité 9	N.S	N.S
Capital de mobilité 10	N.S	N.S
<i>PCS occupé au premier emploi (Référence : Agriculteur, Artisan, Chef d'entreprise)</i>		
Cadre	0.194***	0.192***
PI	N.S	N.S
Employé	N.S	N.S
Ouvrier	N.S	N.S
Temps partiel	-0.202***	-0.205***
Emploi du privé	0.0313***	0.0291***
Encadre des personnes	0.0910***	0.0924***
<i>Région du premier emploi (Ref : IDF)</i>		
CENTRE-VAL DE LOIRE	-0.0606***	-0.0615***
BOURGOGNE-FRANCHE-COMTE	-0.0918***	-0.0922***
NORMANDIE	-0.0919***	-0.0926***
NORD-PAS-DE-CALAIS-PICARDIE	-0.0790***	-0.0793***
ALSACE-CHAMPAGNE-ARDENNE-LORRAINE	-0.0758***	-0.0765***
PAYS DE LA LOIRE	-0.0771***	-0.0772***
BRETAGNE	-0.102***	-0.102***
AQUITAINE-LIMOUSIN-POITOU-CHARENTE	-0.110***	-0.111***
LANGUEDOC-ROUSSILLON-MIDI-PYRENEES	-0.112***	-0.113***
AUVERGNE-RHONE-ALPES	-0.0899***	-0.0907***
PROVENCE-ALPES-COTE D'AZUR	-0.0875***	-0.0882***
CORSE	-0.119***	-0.119***
DOM TOM	N.S	N.S
ETRANGER	N.S	N.S
Constant	7.276***	7.272***
Observations	11263	10937
Log de vraisemblance	-3869.4	-3657.6

** p<0.05, *** p<0.01

Les résultats de nos modèles montrent que les expériences à l'étranger durant le dernier cursus de formation n'ont aucun effet sur le salaire d'embauche au premier emploi. Cependant, au-delà de ce type de mobilité, les plus mobiles géographiquement ont une probabilité plus importante d'avoir un salaire plus important. Ce sont ceux qui ont changé de région durant leur parcours scolaire et aussi pour leur premier emploi qui ont la probabilité la plus importante d'avoir un salaire élevé, de même que ceux qui ont connu une mobilité uniquement pour leur premier emploi. Ainsi, si les mobilités à l'étranger durant le dernier cursus d'études ne sont pas valorisées, les autres le sont. Pour les jeunes les moins mobiles, l'inscription durable ou en retour dans un territoire donné ne procure pas de gains salariaux.

Conclusion

En s'appuyant sur l'état de l'art des recherches relatives au lien entre mobilités à l'étranger et insertion dans les premières années de vie active notre article met en évidence les principaux résultats énoncés jusqu'ici dans ce domaine. En utilisant les données de l'enquête Génération 2010 nous montrons d'une part que ces expériences concernent principalement les jeunes les mieux dotés en capital scolaire et/ou social et d'autre part que le lien avec l'insertion est difficile à démontrer même en tenant compte des spécificités de ces mobilités. Partant de ces résultats, nous avons mis en œuvre une analyse originale en utilisant le concept de « capital de mobilité » issu du cadre de recherche de la théorie du capital humain. À partir des diplômés de l'enseignement supérieur, nous montrons que les individus les plus mobiles durant leur parcours scolaire ont le plus de chances de partir à l'étranger durant leur dernier cursus de formation. Partir à l'étranger pendant son dernier cursus de formation et avoir connu des mobilités en France pendant ses études accroît les chances de travailler à l'étranger au cours des trois premières années de vie active. Ces résultats sont en faveur des politiques qui incitent les mobilités en cours d'études pour favoriser les mobilités des futurs travailleurs dans l'espace européen notamment. *A contrario*, les mobilités à l'étranger pendant les études ne participent pas à une meilleure rémunération dès la première embauche. Ce sont les jeunes qui enchaînent des mobilités en France qui sont les mieux payés à ce moment-là. Nos résultats invitent dans ce cas à relativiser les discours qui visent à établir un lien direct entre mobilité en cours d'études et employabilité.

Bibliographie

- Ballatore M., Blöss T. (2008), « L'autre réalité du programme Erasmus : affinité sélective entre établissement et reproduction sociale des étudiants », *Formation Emploi*, 103, p. 57-74.
- Barret C., Ryk F. et Volle N. (2014), « Enquête 2013 auprès de la Génération 2010. Face à la crise, le fossé se creuse entre niveaux de diplôme », Céreq, *Bref*, 319.
- Burt R. S. (1992), *Structural holes: The social structure of competition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burt R. S. (2001), « Structural Holes versus Network Closure as Social Capital », in Nan Lin, Karen S. Cook, Ronald S. Burt (eds), *Social Capital: Theory and Research*, New York, Aldine de Gruyter, p. 31-56.
- Calmand J., Epiphane D. (2012), « L'insertion professionnelle après des études supérieures : des diplômés plus égaux que d'autres », *Formation Emploi*, 117, p. 11-28.
- Cammelli G., Mignolli (2006), *Study experience abroad: graduate characteristics and employment outcomes*, Almalaurea.

- Collectif Abélard (2004), *Universitas calmitatum : le livre noir des réformes universitaires*. Editions du Croquant, collection de l'association Raisons.
- Condon S. (2014), « Perspectives de mobilité au-delà de l'espace transatlantique français pour les jeunes natifs ou originaires des Antilles : l'exemple du départ à Londres », présenté à 7ème rencontres Jeunes & Sociétés, Poitiers.
- Condon S., Pourette D. (2013), « La place de l'espace de vie transatlantique dans les itinéraires des jeunes d'origine antillaise ou guyanaise », *Migrations Société*, 25 (147-148), p. 145-60.
- Erllich V. (2012), *Les mobilités étudiantes*, Paris, La Documentation Française.
- Havet N. (2016), « Mobilité internationale des étudiants du supérieur et débuts de vie active », Working Paper GATE.
- Messer D., Wolter S. C. (2005), « Are Student Exchange Programs Worth It? », IZA Discussion Papers 1656, Institute for the Study of Labor (IZA). <http://ideas.repec.org/p/iza/izadps/dp1656.html>.
- Murphy-Lejeune E. (2003), *L'étudiant europe en voyageur, un nouvel étranger*, Paris, Didier.
- Parey M., Waldinger F. (2008), « Studying Abroad and the Effect on International Labor Market Mobility: Evidence from the Introduction of ERASMUS », IZA Discussion Papers 3430, Institute for the Study of Labor (IZA). <http://EconPapers.repec.org/RePEc:iza:izadps:dp3430>.
- Recotillet I. (2007), « PhD Graduates with Post-doctoral Qualification in the Private Sector: Does It Pay Off? », *Labour*, 21 (3).
- Renahy N. (2005), *Les gars du coin. Enquête sur une jeunesse rurale*, Paris, La Découverte.
- Santelli E. (2013), « Partir à Londres... pour favoriser l'insertion professionnelle en France », *Enfances, familles, générations*, 19, p. 64-84.
- Santelli E. (2014), « La mobilité internationale, partir là-bas pour poursuivre son parcours ici », présenté à 7ème rencontres Jeunes & Sociétés, Poitiers.
- Schomburg H., Teichler U. (2008), « Mobilité internationale des étudiants et débuts de vie active », *Formation Emploi*, 103, p. 41-55.
- Terrier E. (2009), « Mobilités et expériences territoriales des étudiants internationaux en Bretagne : interroger le rapport mobilités spatiales – inégalités sociales à partir des migrations étudiantes », Université de Rennes 2.
- Van de Velde C. (s.d.), « Avoir 20 ans par temps de crise », *Alternatives économiques*.

Les situations de NEET dans les parcours d'insertion des jeunes en France

Christine Guégnard^{}, Jean-François Giret^{*}, Olivier Joseph^{**}, Jake Murdoch^{*}*

Résumé

Si la France a une part de NEET proche de la moyenne européenne, cette population est encore peu étudiée, notamment dans une perspective longitudinale. L'objet de cette recherche est d'analyser les difficultés d'accès à l'emploi ou de retour en formation de ces jeunes, lors des trois premières années qui suivent la fin de formation initiale. L'enquête Génération permet d'identifier les profils des jeunes sortis en 2010 qui ont le plus de risques de devenir et de rester NEET (ni en emploi ni en étude ni en formation).

^{*} Céreq, Iredu, université Bourgogne Franche-Comté.

^{**} Céreq.

Introduction

Depuis 2010, la Commission européenne a introduit un nouvel indicateur pour appréhender les jeunes en marge du marché du travail et de la formation, celui de NEET, contraction de l'expression anglaise *not in employment, education and training*. Selon Eurostat, le nombre de NEETs en 2013 est de 14,6 millions en Europe, soit 15 % de l'ensemble de la population âgée de 15 à 29 ans (Eurofound, 2016). Leur part varie considérablement entre les pays concernant plus du quart des jeunes en Espagne, Italie, Bulgarie et Grèce, à l'opposé des Pays-Bas, Autriche, Allemagne et Luxembourg avec moins de 7 %, la France étant proche de la moyenne. Cette population est considérée comme problématique au cœur de l'Union européenne. Les coûts économiques en raison de leur absence de participation du marché du travail sont estimés à environ 162 milliards d'euros pour les 26 États membres, à 23 milliards d'euros pour la France en 2012 (Eurofound, 2014).

Le terme NEET n'est pas nouveau, il est apparu comme un indicateur de référence tout d'abord par les institutions britanniques et plus tard par la Communauté européenne. Il a été utilisé pour la première fois dans les années 90 au Royaume-Uni dans le cadre d'un plan de lutte contre l'exclusion des jeunes de 16-17 ans déscolarisés sous les mots de *Status A*, *Status Zero* ou *Status 0* (Istance *et al.*, 1994 ; Williamson, 1997). Puis il a été officiellement défini avec la publication d'un rapport du gouvernement (Social Exclusion Unit, 1999)¹ qui ciblait les jeunes âgés de 16 à 18 ans ni en emploi ni en étude ni en formation durant au moins six mois après avoir quitté l'enseignement obligatoire (Furlong, 2006). Ce nouveau concept attire en fait l'attention sur les multiples problèmes rencontrés par les jeunes, dont celui de ne pas accumuler de capital humain, ce qui peut entraîner une exclusion du marché du travail, voire sociale, susceptible de conséquences préjudiciables pour l'individu, la société et l'économie (non-protection sociale, trappe à pauvreté...). Cette non-participation au marché du travail des jeunes est un problème ancien, cependant la nouveauté est sa progression du fait de la crise économique actuelle (Carcillo *et al.*, 2015).

Selon plusieurs études, les NEETs masquent un éventail de situations : chômeurs de courte ou de longue durée, jeunes démotivés ou inactifs, avec des responsabilités familiales ou parentales, jeunes prenant une année sabbatique, à la recherche d'une carrière, temporairement malades ou handicapés, en attente d'un emploi ou de reprise d'étude, en retrait pour raison personnelle ou artistique... (Eurofound, 2011). La littérature souligne une gamme de facteurs sociaux, économiques et personnels qui augmentent le risque de devenir NEET, certains cumulant les facteurs de vulnérabilité, comme un faible niveau d'éducation, un problème de santé ou de handicap, une origine immigrée, être jeune parent, un lieu de résidence avec un fort taux de chômage, une famille fragile (origine sociale modeste, faible niveau d'études des parents, famille nombreuse) et instable (parents au chômage, divorcés, isolés)... (SEU, 1999 ; Coles *et al.*, 2002 ; Bynner, Parsons, 2002 ; Furlong *et al.*, 2003 ; Cusworth *et al.*, 2009 ; Chen, 2011 ; Eurofound, 2012 ; Kramartz, Viarengo, 2015). La part des NEETs est plus élevée pour les jeunes femmes surtout dans les pays aux rôles traditionnels chez les hommes et les femmes, après la naissance de l'enfant ou dans le cas de monoparentalité. D'autres travaux suggèrent que connaître une expérience de NEET en étant jeune peut avoir des conséquences durables² tel un effet « cicatrice » (OCDE, 2010). Seulement quelques études déterminent les raisons de devenir NEET mais aucune n'identifie de quelle manière le passage en NEET affecte la suite des trajectoires (Ryan, 2001).

Si la France a une part de NEETs proche de la moyenne européenne, cette population est encore peu connue. Leurs profils, leurs parcours et modes de vie n'ont fait l'objet d'aucune enquête nationale. La compréhension du processus est encore limitée, en particulier de savoir si c'est une période transitoire ou de longue durée. L'objet de cette recherche est d'analyser la transition de l'école à l'emploi en France afin de comprendre la déconnexion de ces jeunes du marché du travail et de

¹ "For 16-18 Year-Olds Not in Education, Employment or Training" in Bridging the gap report, Social Exclusion Unit 1999.

² Allant jusqu'à la délinquance, des troubles physiques et mentaux... (SEU, 1999 ; Eurofound, 2012).

l'éducation. Quels sont les jeunes qui ont le plus de risques de devenir NEET ? Combien de temps les jeunes restent-ils hors de l'emploi, des études ou de la formation ? Cette situation de NEET est-elle durable ou juste un point de passage plus ou moins inévitable pour toutes et tous au moment de leur entrée dans la vie active ?

Autant de questions auxquelles nous souhaitons répondre en mobilisant l'enquête Génération réalisée par le Céreq en 2013 auprès de 33 500 jeunes quittant le système éducatif en 2010. L'interrogation se fait sur les trois premières années de vie active, recul nécessaire à l'étude des parcours des jeunes sur le marché du travail (Céreq, 2014). Après une présentation des travaux ciblés sur les NEETs en France, la deuxième section précisera la situation sur le marché du travail des sortants du système éducatif en 2010 mettant en lumière les trajectoires durant les trois premières années de transition. Les profils et les spécificités des jeunes NEETs constitueront le cœur de la troisième section qui sera suivie d'une analyse des déterminants pour devenir NEET et sortir de cette situation à l'aide de modèles économétriques.

Les données

Tous les trois ans, le Céreq interroge un échantillon représentatif de l'ensemble des jeunes quittant le système éducatif la même année, d'où le terme de Génération. Des non-diplômés aux doctorants, tous les niveaux sont concernés, dans toutes les spécialités de formation suivie par voie scolaire ou en apprentissage. Les jeunes reconstituent mois par mois leur situation (emploi, chômage, formation, inactivité...), sur une période de 45 mois à partir de l'année 2009, donnent des informations précises sur les métiers exercés (contrat, temps de travail, statut, salaire, entreprise...), expriment leurs opinions quant à leur situation actuelle, leurs perspectives professionnelles, leur motif d'arrêt des études... Afin d'être en cohérence avec la catégorie d'âge des NEETs, nous avons gardé les jeunes âgés de 15 à 26 ans au moment de leur sortie du système éducatif, ce qui fait un échantillon de 30 049 personnes. Soulignons que l'indicateur NEET est ici calculé sur une cohorte de jeunes débutant sur le marché du travail la même année, et non par rapport à l'ensemble de la catégorie d'âge comme dans les autres études internationales.

1. Du côté de la France

Dernièrement, l'OCDE chiffre la part des NEETs en France à 16,6 % pour l'année 2015, représentant ainsi 1,8 millions de jeunes sans emploi et sortis du système éducatif³ (OCDE, 2016). Par ailleurs, la dernière publication d'Eurofound (2016) conforte la position moyenne de la France avec 13,5 % de NEETs en 2013 au regard des 28 pays membres de l'Union européenne (15 %). Cette population est décomposée en six groupes distincts : chômeurs de courte ou longue durée, malades et handicapés, chargés de famille, découragés, jeunes en attente d'un emploi ou formation immédiat (graphique 1)⁴. Parmi ces NEETs en France, 30 % sont au chômage depuis moins de douze mois (chiffre au-dessus de la moyenne européenne de 25 %)⁵, tandis que les chômeurs de plus d'un an représentent 20 % des jeunes (*versus* 23 % en moyenne) ; 13 % sont NEET en raison de responsabilités familiales (*versus* 20 %) ; 12 % des jeunes ne cherchent pas d'emploi car ils ont déjà trouvé un emploi ou une formation (*versus* 6 % de *re-entrants*) ; les travailleurs découragés représentent 2 % (*versus* 6 %), les

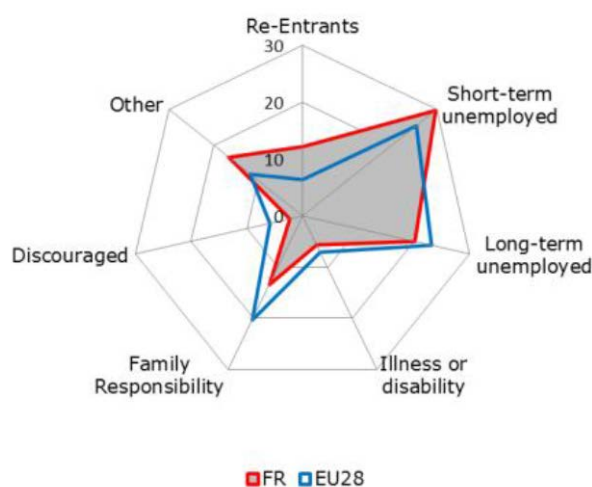
³ Le dernier chiffre donné par la Dares est de 13,7 % en 2014 (12,6 % chez les hommes et 14,7 % chez les femmes (Galtier, Minni, 2015) en ciblant les formations formelles conduisant à un diplôme ou titre reconnu, les formations non formelles suivies pour des raisons professionnelles ou personnelles (stage, séminaire, atelier, cours de sport, activités culturelles ou de loisirs). Ces chiffres diffèrent un peu de ceux donnés par le Conseil d'analyse économique, avec environ 1,9 millions de NEETs début 2013, soit près de 17 % des jeunes de 15 à 29 ans (CAE, 2013). Ces écarts statistiques viennent de la prise en compte ou non des jeunes en formation non formelle et des jeunes des DOM-TOM.

⁴ De son côté, European Training Foundation (2015) caractérise quatre groupes en fonction de leur vulnérabilité sur le marché du travail et des sources statistiques : chômeurs, chargés de famille, découragés, autres inactifs (malades, handicapés et volontairement NEET).

⁵ Eurofound, 2016, in *Exploring the diversity of NEETs: Country profiles*. Cf. graphique p.27.

malades et handicapés 5 % (*versus* 7 %). Néanmoins 16 % de NEETS se déclarent inactifs pour d'autres raisons non développées. Ceci souligne la méconnaissance de ce public composite.

Graphique 1 • Composition des NEETs en France (15-29 ans en 2013)



Source : Eurofound, 2016 p. 27 (Labour Force Surveys).

Selon Eurofound (2012)⁶, la France affiche en 2011 des caractéristiques de NEETs analogues à celles d'autres pays (Belgique, Chypre, République Tchèque, Luxembourg et Slovénie). C'est le groupe le plus hétérogène où la part des NEETs est légèrement inférieure à la moyenne européenne et la majorité d'entre eux sont des femmes. La plupart sont au chômage avec une expérience de travail antérieure, peu de travailleurs découragés, un niveau d'éducation moyen. Cette situation semble être liée à l'augmentation du chômage en raison de la crise.

Si ces travaux permettent de mieux comprendre qui sont les NEETs, ils restent toutefois assez silencieux sur les dynamiques d'une telle expérience jusqu'à la dernière recherche faite par Carcillo *et al.* (2015). En utilisant trois panels (EU-SILC 2008-2010) faisant ainsi figure de parcours longitudinal, 2 434 jeunes de 16 à 20 ans ont été suivis durant 48 mois dans douze pays européens. Cependant, la plupart ne sont pas exclus du marché du travail puisque 70 % des jeunes continuent leurs études. Les jeunes décrocheurs constituent une part substantielle des NEETs. Les jeunes qui sont en NEET dès le début de la période d'observation ont tendance à le rester. Très peu connaissent plusieurs expériences de NEET, mais une seule séquence peut durer longtemps. En France, en Hongrie et au Luxembourg, plus du tiers des séquences de NEET durent plus de 12 mois.

Six ans auparavant, l'OCDE (2009) a mené un travail sur les jeunes classés comme NEET en France (15-29 ans) en construisant un pseudo-panel à partir de l'enquête Emploi (trois ans avant 2003 et 18 mois à partir de 2003). Les résultats montrent qu'une majorité a connu un changement de situation relativement rapidement avec des retours fréquents en NEET : 24 % des jeunes ont eu une expérience de NEET au cours de ces 18 mois (parmi eux se trouvent des sortants de l'école qui cherchaient un premier emploi) dont 4 % sont restés NEET durant toute la période. Il s'agit principalement de jeunes sans diplôme, d'origine immigrée et vivant dans des quartiers défavorisés. Une caractéristique spécifique en France, présente aussi dans d'autres pays d'Europe continentale (Belgique, Espagne, Grèce, Italie), est l'importance de jeunes qui ont connu des difficultés d'insertion professionnelle : environ le quart des sortants du système éducatif. Ces jeunes possèdent souvent des diplômes mais ils mettent du temps pour trouver un emploi stable, même durant les périodes de forte croissance économique, avec de fréquents allers et retours entre le chômage et les emplois temporaires.

⁶ À partir des enquêtes Forces de travail, un regroupement hiérarchique a été effectué (cluster).

Ces résultats corroborent une autre étude plus ancienne de l'OCDE où la part des NEETs chez les 15-24 ans en France était parmi les plus élevées avec l'Espagne et la Grèce sur une période d'observation de cinq ans de 1998 à 2003 (Quintini, Martin, 2006). Néanmoins, le turnover était plus élevé en France que dans les deux autres pays. Si 74 % des jeunes ont été NEET au moins une fois en France, contre 71 % en Grèce et 67 % en Espagne, seuls 12 % le sont restés pendant les cinq ans en France, alors que c'était le cas pour 20 % en Grèce et 14 % en Espagne.

Dans le cas de la France, la rigidité de son marché du travail et la spécificité de son enseignement professionnel secondaire sont souvent considérés comme les fondements du chômage élevé des jeunes. Plusieurs explications sont avancées (Cahuc *et al.*, 2013 ; CAE, 2013). Tout d'abord, les coûts des emplois non qualifiés sont plus élevés que dans d'autres pays, en raison du salaire minimum. Ensuite, la forte segmentation du marché du travail en France (Piore, 1978) enferme une partie de la population active sur des emplois peu qualifiés avec une multiplicité de contrats de travail (*outsiders*), alors que les salariés du segment primaire disposent d'un contrat permanent et bénéficient d'une forte protection sociale (*insiders*) (Caroli, Gauthier, 2009 ; Cahuc *et al.* 2013). Garona et Ryan (1989) placent la France dans un mécanisme d'exclusion sélective des jeunes de certains segments des emplois, avec la particularité d'une intervention de l'État pour réduire le chômage des jeunes.

En troisième lieu, l'importance des titres ou la valeur des diplômes en France explicite en partie la situation des jeunes dans l'accès aux différents segments du marché du travail (Dupray, 2001). La France se distingue aussi par un très faible taux d'emploi juvénile⁷. Cela peut s'expliquer par la faiblesse de la part de jeunes combinant travail salarié et étude, mais aussi par les difficultés d'insertion professionnelle pour les jeunes de faible niveau d'éducation. De plus, en période de pénurie d'emplois, les effets de concurrence sur le marché du travail conduisent les employeurs à augmenter leurs exigences à l'embauche et à renforcer la segmentation des emplois accessibles aux débutants selon leur niveau de diplôme (Léné, 2008). Le renforcement de la dualisation du marché du travail marqué par la crise financière en 2008 entraîne une instabilité centrée sur les travailleurs jeunes et les non-qualifiés (Flamand, 2016). De surcroît, l'expérience du chômage produit un effet temporaire ou durable sur la trajectoire professionnelle des individus, entraînant à long terme une moindre participation au marché du travail (Kramarz, Viarengo, 2015) : dépréciation du capital humain, baisse des compétences et de la motivation font partie des mécanismes qui sous-tendent ce phénomène, employeurs potentiels pouvant considérer les périodes de chômage ou d'inactivité comme des signaux défavorables.

Enfin, se pose la question de la valorisation de la formation professionnelle secondaire en France sur le marché du travail (Müller, Gangl, 2003 ; Van der Velden, Wolbers, 2003). Le faible poids de l'alternance par rapport aux pays qui proposent un système dual, l'accent mis sur l'enseignement général et le processus d'orientation dans l'enseignement secondaire qui constitue un choix par défaut pour une partie des jeunes, conduisent à une forte stratification des parcours (Broccolichi, Sinthon, 2011). L'orientation vers l'enseignement professionnel est associée à la faiblesse des résultats scolaires et au poids des origines sociales (Verdier *et al.*, 2016). De nombreuses recherches ont souligné que la participation à l'éducation est fortement liée à l'origine sociale, économique et migratoire des familles, à leurs relations à l'école, aux décisions éducatives différenciées à chaque étape, mais est aussi influencée par les configurations institutionnelles des systèmes éducatifs comme la carte scolaire ou la ségrégation résidentielle. Or, comme le soulignent Shavit et Muller (1998), cette stratification a des incidences sur les transitions de l'école à l'emploi.

Notre hypothèse est que la probabilité de devenir NEET est plus forte si les jeunes ont éprouvé des difficultés à l'école et ont suivi un parcours scolaire moins valorisé, notamment dans l'enseignement professionnel secondaire. En effet, les difficultés rencontrées au cours des études et par la suite sur

⁷ 44 %, comparé à 47 % pour l'union européenne, 70 % aux Pays-Bas.

le marché du travail peuvent se cumuler et enfermer ainsi les jeunes dans une spirale de vulnérabilité.

2. Être ou ne pas être NEET trois ans après l'école

Ces jeunes se sont présentés sur un marché du travail en 2010 caractérisé par une conjoncture difficile consécutive à la crise économique intervenue dès 2008 (Mazari, Recotillet, 2013). Trois ans après leur sortie du système éducatif, 67 % occupent un emploi et 25 % sont NEET (24 % des femmes et 25 % des hommes), 9 % sont en formation ou ont repris des études (tableau 1). Les jeunes non scolarisés et sans emploi sont plus souvent des non-diplômés (la moitié), mais aussi des sortants de l'enseignement secondaire titulaires d'un CAP ou d'un BEP (le tiers). Plus le niveau d'étude augmente, plus la part de jeunes en NEET diminue. Pour autant, les bacheliers ne sont pas épargnés (21 %) et les diplômés de l'enseignement supérieur n'évitent pas non plus cette situation (12 %).

Tableau 1 • Situation des jeunes en 2013

	Emploi	Neet	Formation	Total (%)	Âge moyen
Sans diplôme	39	49	12	100	18
CAP, BEP	61	34	5	100	19
Baccalauréat	65	21	14	100	21
Diplôme supérieur	83	12	5	100	23
Ensemble	66	25	9	100	21
Femmes	66	24	10	100	21
Hommes	67	25	8	100	21

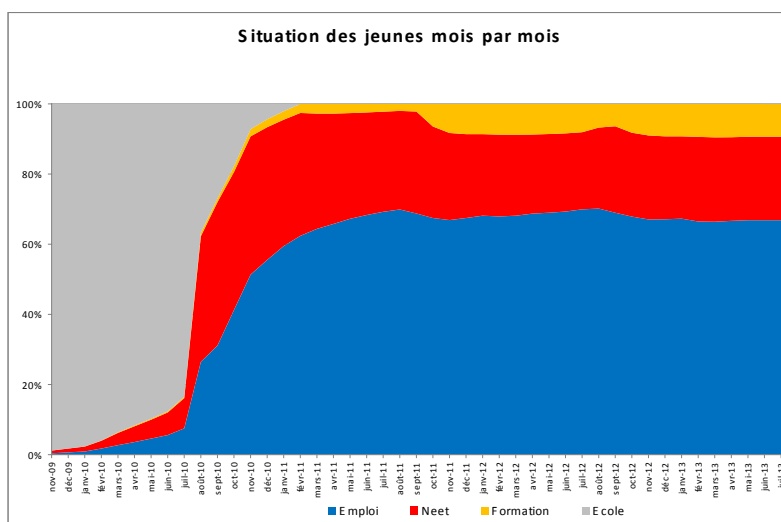
Source : enquête Céreq 'Génération 2010'.

Lecture : 67 % des hommes ont un emploi au printemps 2013, 25 % sont NEET and 8 % sont en formation ou études.

Sur l'ensemble de la population, 30 % n'ont connu aucune situation de NEET au cours de leurs trois premières années de vie active. Le premier épisode intervient très souvent immédiatement après la sortie du système éducatif. Sur les trois années observées, 44 % des jeunes ont passé plus de six mois en NEET dont 14 % plus de deux ans. Ainsi, de nombreux jeunes alternent des épisodes d'emplois et des épisodes de NEET. À la date de l'enquête au printemps 2013, les jeunes sont NEET depuis 17 mois consécutifs en moyenne, allant de près de deux ans pour des femmes non-diplômées à une année pour certains diplômés du supérieur.

En fait, cette situation NEET en 2013 masque des parcours différenciés. Les trajectoires peuvent être décrites à l'aide d'un chronogramme global, qui retrace mois par mois les situations de ces jeunes. Dès l'été 2011, près de 70 % des jeunes occupent un emploi, proportion qui reste relativement stable par la suite et se situe à 67 % à la date d'enquête. Sur la même période, la part des NEETs évolue de 29 % à environ 25 %.

Graphique 2 • Trajectoire des jeunes sur les trois premières années de vie active



Source : enquête Céreq 'Génération 2010' (situation des jeunes en emploi, NEET, formation, école) (NEET en rouge).

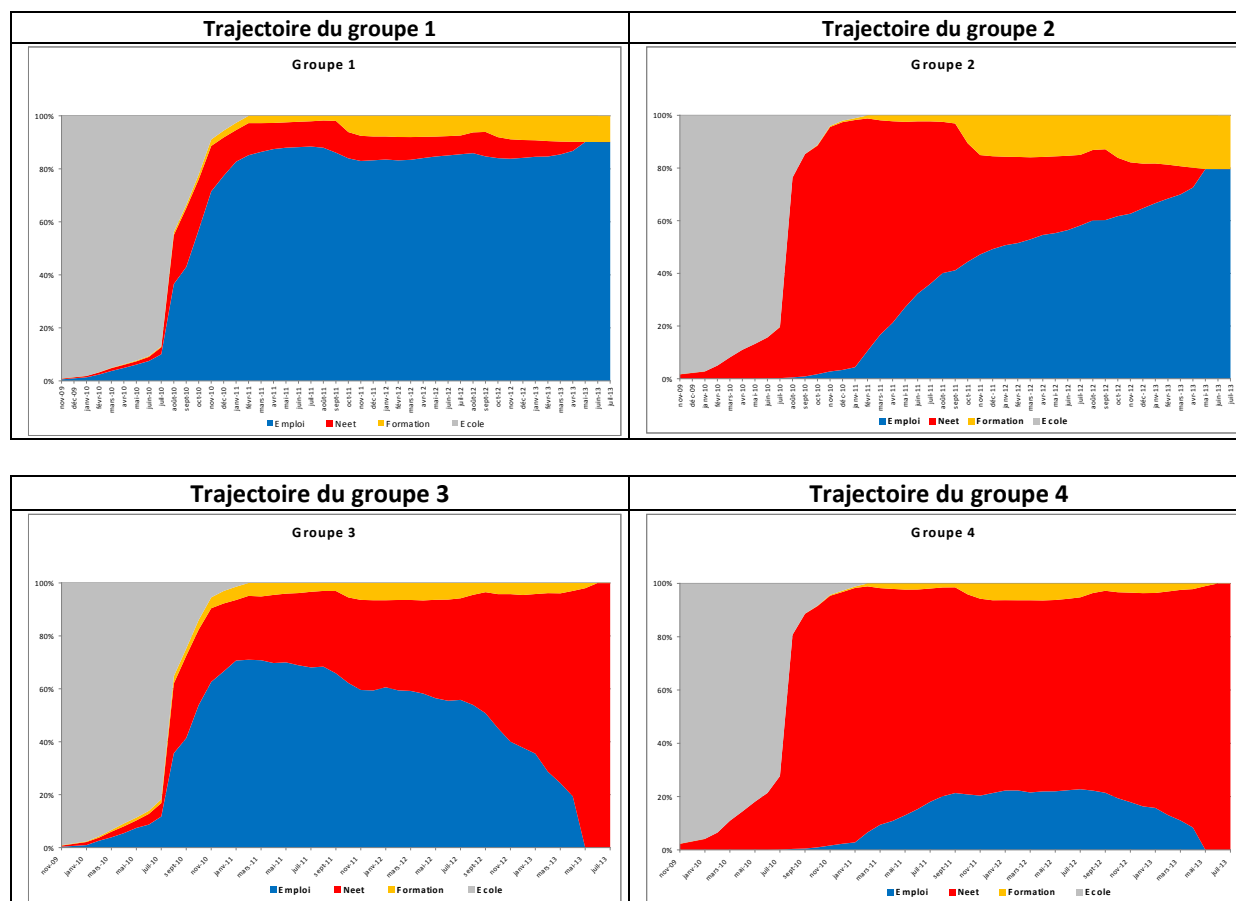
Quatre groupes distincts vis-à-vis de la situation NEET

La durée moyenne de la première séquence NEET dure six mois. Afin de prendre en compte la dynamique des trajectoires et le temps passé de six mois consécutifs en NEET (permettant ainsi de gommer les mois de vacances d'été et de garder une durée conséquente cf. Furlong, 2006), quatre groupes ont été créés.

- Le groupe 1 rassemble les jeunes qui n'ont pas été NEET durant les six mois consécutifs à la sortie de l'école et ne le sont pas à la date d'enquête 2013 (nommé « Jamais Neet » pour 60 % de la population enquêtée).
- Le groupe 2 regroupe les jeunes qui ont été NEET durant au moins six mois consécutifs en début de parcours mais ne le sont plus à la date d'enquête 2013 (« Neet au début » pour 15 %).
- Le groupe 3 assemble les jeunes qui sont NEET à la date d'enquête 2013 mais pas à la sortie de l'école (« Neet à la fin » pour 12 % de la population).
- Enfin, le groupe 4 concerne les jeunes qui ont été NEET au moins six mois consécutifs dès le début de parcours et le sont toujours à la date d'enquête (« Toujours Neet » pour 13 %).

Les représentations de leurs trajectoires en chronogramme permettent de mieux souligner les transitions différenciées selon les quatre groupes.

Graphique 3 • Trajectoires



Source : enquête Céreq Génération 2010 (NEET en rouge).

Les jeunes du groupe 1 « Jamais Neet » connaissent la trajectoire la plus favorable : la plupart ont un accès rapide et durable à l'emploi, quelques rares épisodes de NEET et en 2013, 84 % occupent un emploi stable, 10 % ont repris des études ou une formation.

À l'opposé, les deux tiers du groupe 4 « Toujours Neet » ont une trajectoire hors de l'emploi et des études dès la sortie de l'école jusqu'en 2013, quelques-uns ont des rares épisodes en emploi (moins de 20 % et le plus souvent précaire) ; ils sont NEET à la date de l'enquête depuis longtemps (vingt-et-un mois en moyenne), après avoir connu aussi dès la fin de leur scolarité un temps long en NEET (vingt-quatre mois en moyenne) ; cette population est la plus vulnérable.

Le groupe 3 « Neet à la fin » accède de manière rapide à l'emploi (en avril 2011, 40 % ont un contrat permanent et 20 % un contrat à durée déterminée) mais à partir de mi 2012, ils connaissent quelques heurts et se retrouvent NEET en été 2013 depuis neuf mois en moyenne.

Les jeunes du groupe 2 « Neet au début » éprouvent des départs difficiles avec une durée importante en NEET (quatorze mois en moyenne), mais ils accèdent progressivement à des emplois, le plus souvent à durée déterminée, pour terminer à la date d'enquête, à 70 % de jeunes en emploi stable et 20 % reprennent des études.

Tableau 2 • Effectifs selon les quatre groupes

	Groupe 4	Groupe 3	Groupe 2	Groupe 1	Total
Femmes	1 646	1 598	1 911	9 988	15 063
Hommes	1 736	1 723	2 327	9 200	14 986
Total	3 382	3 321	4 238	19 108	30 049
Part des femmes	46	48	45	50	48
Part des hommes	54	52	55	50	52
Total	100	100	100	100	100

Source : enquête Céreq 'Génération 2010'.

Lecture : 3 382 jeunes sont dans le groupe 4 avec une répartition de 46 % de femmes et 54 % d'hommes.

La situation de NEET peut perdurer durant les trois ans notamment pour les jeunes qui étaient déjà hors de l'éducation ou de travail dès le début de leur parcours. Ainsi, durant les années observées, la population du groupe 4 a passé 83 % de son temps en NEET (64 % au chômage et 20 % en inactivité) et seulement 14 % en emploi. Les groupes 2 et 3 se partagent davantage avec plus de la moitié de leur temps en NEET et 43 % en emploi ; quant au groupe 1, il se distingue par 84 % de son temps en emploi et 10 % en NEET.

Autre constat : si le temps moyen passé en NEET est de dix mois sans différence sexuée, il varie de trois mois pour le groupe 1 à trente mois pour le groupe 4 (tableau 3). En écho de ces constats, 10 % des jeunes n'ont jamais connu d'emploi au cours des trois premières années sur le marché du travail. Cela concerne 28 % des sortants sans diplôme et 12 % des diplômés de CAP ou BEP, 7 % des bacheliers et 3 % des diplômés du supérieur (tableau 8) ; plus de la moitié des femmes et des hommes du groupe 4 n'ont jamais connu d'emplois.

Tableau 3 • Nombre de mois en NEET (%)

	Groupe 4	Groupe 3	Groupe 2	Groupe 1	Total
<i>Durée moyenne</i>	<i>30 mois</i>	<i>15 mois</i>	<i>17 mois</i>	<i>3 mois</i>	<i>10 mois</i>
0 mois				50	30
1-3 mois		13	1	25	16
4-6 mois		12	12	10	9
7-12 mois	4	27	29	9	13
13-18 mois	10	19	27	4	10
19-24 mois	14	15	16	2	7
24 mois et +	72	14	16		14
Total	100	100	100	100	100

Source : enquête Céreq 'Génération 2010'.

Lecture : pour le groupe 4, le temps moyen passé en NEET est de 30 mois ; 72 % des jeunes du groupe 4 ont passé plus de 24 mois en NEET.

3. Portrait statistique des NEETs

Quels sont les profils et les particularités des NEET ? Dans cette section, sont présentées les spécificités de la population selon les quatre groupes définis, du point de vue de leur capital éducatif et social dans un premier temps, puis leur transition vers l'autonomie et leurs perceptions vis-à-vis de leur situation, pour terminer par la qualité des premiers emplois occupés par ces jeunes en début de vie active sur un marché du travail segmenté.

3.1. Profils scolaire et social

Du côté des diplômes obtenus, s'opposent nettement en haut de l'échelle, le groupe 1 « Jamais Neet » avec près de la moitié de jeunes diplômés du supérieur, et en bas, le groupe 4 « Toujours Neet » avec près de la moitié de sortants sans diplôme (tableau 4). Ce groupe 4 cumule les difficultés de parcours scolaire : près du tiers des jeunes ont redoublé avant le collège (*versus* 18 % en moyenne), et le tiers d'entre eux ont connu une orientation contrariée en formation professionnelle (*versus* 22 %), en particulier la population masculine.

Tableau 4 • Diplôme obtenu selon les groupes (en %)

	Groupe 4	Groupe 3	Groupe 2	Groupe 1	Total
Sans diplôme	47	22	28	8	18
CAP, BEP	21	21	18	12	15
Baccalauréat	21	32	28	32	30
Diplôme supérieur	11	25	26	47	37
Ensemble	100	100	100	100	100

Source : enquête Céreq Génération 2010.

Lecture : dans le groupe 4, 47 % des jeunes n'ont aucun diplôme, 21 % sont titulaires du CAP ou BEP, 21 % ont le baccalauréat et 11 % ont un diplôme d'études supérieures.

Interrogés sur les motifs d'arrêt de leurs études, l'ensemble de la population évoque par ordre d'importance : l'intention d'entrer dans la vie active (68 %), l'atteinte du niveau de formation souhaité (43 %), la lassitude vis-à-vis des études (40 %), des raisons financières (22 %) ou le fait d'avoir trouvé un emploi (36 %), 8 % ont arrêté leurs études du fait d'un refus dans une formation supérieure et 8 % relèvent le manque d'une formation à proximité (tableau 5). Les jeunes du groupe 4 citent davantage la lassitude vis-à-vis des études (la moitié *versus* 40 % en moyenne) et le manque d'une formation à proximité de leur domicile (14 % *versus* 8 %). Les fins d'études pour raison financière et le fait d'avoir trouvé un emploi distinguent le groupe 3 et expliquent en partie le nombre important d'emplois occupés au début de leur parcours.

Tableau 5 • Principales raisons d'arrêt des études (en %)

	Groupe 4	Groupe 3	Groupe 2	Groupe 1	Total
Entrer dans la vie active	57	69	61	72	68
Lassitude des études	48	43	46	36	40
Atteinte du niveau souhaité	25	36	34	51	43
Raison financière	19	28	18	22	22
A trouvé un emploi	8	35	12	49	36
Refus dans une formation	12	8	12	7	8
Pas de formation proche	14	9	10	6	8

Source : enquête Céreq Génération 2010.

Lecture : dans le groupe 4, 57 % des jeunes donnent comme motifs de sortie, le souhait d'entrer dans la vie active, 48 % la lassitude des études...

Les NEETs se retrouvent dans tous les milieux même si leur part est nettement plus élevée dans les familles d'origines sociale et culturelle modestes (près de la moitié). Ainsi, la plupart des jeunes du groupe 4 sont issus de famille modeste : moins de 10 % ont un père ou une mère cadre supérieur (*versus* 20 % en moyenne), et seulement 40 % ont leurs deux parents en emploi à la fin de leurs études *versus* plus de la moitié pour les autres groupes et les deux tiers pour le groupe 1 (tableau 6). De plus, les deux parents sont plus souvent d'origine magrétine dans le groupe 4 (8 % *versus* 5 %) et ils sont plus nombreux à résider dans une zone urbaine sensible (Zus) à la fin de leurs études (13 % *versus* 8 %).

Tableau 6 • Origines sociale et nationale des parents (en %)

	Groupe 4	Groupe 3	Groupe 2	Groupe 1	Total
Deux parents français d'origine	76	77	79	83	81
Deux parents du Maghreb	10	8	6	5	6
Parents en emploi	39	52	51	62	56
Parents non en emploi	21	14	13	8	11
Père cadre supérieur	11	20	21	26	23
Père ouvrier/employé	62	53	51	43	48
Mère cadre supérieure	9	12	14	18	16
Mère ouvrière/employée	76	73	69	64	67
Père sans diplôme	27	23	23	22	23
Père diplômé du supérieur	7	13	15	21	17

Source : enquête Céreq 'Génération 2010'.

Lecture : dans le groupe 4, 10 % des jeunes ont leurs deux parents originaires du Maghreb, 39 % ont leurs deux parents en emploi, 11 % ont leur père cadre supérieur...

3.2. Transition vers l'autonomie et perceptions

Trois ans après la sortie du système éducatif, plus de la moitié des sortants ont acquis une autonomie résidentielle : près de 30 % sont en couple, le quart vit seul (tableau 7). Ces résultats masquent des écarts sexués. En effet, la moitié des hommes habitent chez leurs parents pour le tiers des femmes en 2013. Celles-ci partent plus tôt du foyer parental et vivent plus souvent en couple (39 % pour 20 % des hommes). Le groupe 4 se distingue avec 81 % des hommes et 55 % des femmes qui résident chez leurs parents. De plus, les jeunes du groupe 4 sont moins fréquemment en situation de couple (18 % *versus* 29 % pour l'ensemble et 35 % pour le groupe 1). En résumé, l'accès à une autonomie résidentielle est plus faible pour la population qui a connu des situations de NEET (groupes 2, 3, 4), car près de 60 % habitent chez leurs parents en 2013. En fait, l'absence d'emploi ou son instabilité font barrage à la prise d'autonomie.

Les NEETs en 2013 sont plus nombreux à être parents et cela concerne surtout les femmes (25 % pour 4 % des hommes). Ainsi, au printemps 2013, près du quart des jeunes mères sont NEET (30 % au sein du groupe 4 et 20 % du groupe 3). Or, sur l'ensemble de la génération, 13 % des femmes et 4 % des hommes ont un ou plusieurs enfants.

Tableau 7 • Mode d'habitat au printemps 2013 (en %)

	Parents	En couple	Seul-e	Total
Femmes	36	39	24	100
Groupe 4	55	30	15	100
Groupe 3	42	39	19	100
Groupe 2	50	28	22	100
Groupe 1	29	44	28	100
Hommes	53	20	27	100
Groupe 4	81	7	11	100
Groupe 3	67	13	20	100
Groupe 2	61	13	26	100
Groupe 1	42	26	32	100
Total	45	29	26	100

Source : enquête Céreq 'Génération 2010'.

Lecture : dans le groupe 4, 55 % des femmes habitent chez leurs parents à la date d'enquête en 2013, 30 % vivent en couple, 15 % résident seules.

De nombreux NEETs au moment de l'enquête (groupes 3 & 4) souhaitent entrer sur le marché du travail. Interrogés sur leur priorité professionnelle, les trois quarts des femmes et des hommes espèrent trouver un emploi. Ils sont d'ailleurs nombreux à s'inscrire à Pôle Emploi et à l'Apec (83 % du groupe 3 et 71 % du groupe 4). La plupart ont effectué de nombreuses démarches de recherche d'emploi (candidatures spontanées, réponses à des annonces, inscription dans une agence d'intérim... pour 77 % du groupe 3 et 69 % du groupe 4). Néanmoins, 27 % des femmes et des hommes affirment ne pas effectuer de démarche (dont 40 % de mères et 4 % de pères) et 14 % expriment des soucis de santé.

Parmi les NEETs en 2013, près de 80 % des femmes et des hommes attestent que leur situation actuelle ne leur convient pas (*versus* 22 % pour les groupes 1 & 2) et la moitié d'entre eux se déclarent inquiets pour l'avenir (*versus* le quart des groupes 1 & 2), de manière accentuée pour la population féminine (tableau en annexe). Cela peut s'expliquer par la faiblesse de leurs ressources financières. En effet, 60 % des jeunes du groupe 4 et 40 % des jeunes du groupe 3 ne perçoivent aucune indemnité ni allocation financières. De plus, elles et ils expriment davantage avoir subi une discrimination sur le marché du travail pour accéder à l'emploi⁸ : 19 % des femmes et 16 % des hommes des groupes 3 & 4 mais aussi 14 % du groupe 2 l'ont formulé en début de parcours (pour moins de 10 % au sein du groupe 1). Sur un autre point pouvant influencer l'accès à l'emploi et la mobilité, plus de la moitié du groupe 4 ne possèdent pas de permis de conduire (les trois quarts des non-diplômés) contre le quart des jeunes en moyenne.

3.3. Un clivage dès les premiers emplois

Entre la sortie de l'école et le printemps 2013, 40 % des jeunes n'ont occupé qu'un seul emploi, 28 % ont occupé deux séquences d'emploi et 22 % trois séquences et plus. Le nombre de séquences diminue avec l'élévation du niveau de diplôme sans grande différence selon le genre. La part des jeunes n'ayant connu qu'un seul emploi varie de 35 % des jeunes sans diplôme à 45 % des diplômés du supérieur (tableau 8), de 29 % pour le groupe 4 à 41 % pour le groupe 1.

⁸ En répondant à la question : « Dans votre parcours professionnel depuis 2010, estimez-vous avoir été victime, au moins une fois, de discrimination à l'embauche ? ».

Tableau 8 • Nombre de séquences d'emplois (en %)

	0 emploi	1 emploi	2 emplois	3 emplois et +	Total
Sans diplôme	28	35	21	16	100
CAP, BEP	12	37	28	23	100
Baccalauréat	7	39	29	25	100
Diplôme supérieur	3	45	31	21	100
Ensemble	10	40	8	22	100

Source : enquête Céreq Génération 2010.

Lecture : parmi les jeunes sortis sans diplôme, 28 % n'ont occupé aucun emploi, 35 % ont trouvé un emploi (d'un mois au moins), 21 % ont occupé deux emplois et 16 % ont occupé trois emplois et +.

Plus précisément, six mois après la fin de leur scolarité, les trois quarts de la population ont occupé au moins un emploi, le plus souvent sur des contrats temporaires. La crise économique renforce la polarisation du marché du travail et augmente ainsi les difficultés des jeunes au début de leur vie active, par une montée des contrats à durée déterminée et une barrière aux emplois stables (Valette-Wursthén, 2013 ; Guégnard, Joseph, Murdoch, 2013). Pour le premier emploi, la part de jeunes embauchés sur des contrats à durée indéterminée est de 27 % (tableau 9), sur des contrats déterminés 68 %, les indépendants ou auto-entrepreneurs 5 %. Ce constat masque des écarts sexués (29 % d'hommes en CDI et 26 % des femmes) et selon le groupe : pour le groupe 4 seulement 13 % de CDI, 20 % pour les groupes 2 & 3, et 31 % pour le groupe 1. Il en est de même pour les emplois à temps partiel touchant davantage les femmes (30 % contre 18 % des hommes) et ce, quel que soit le groupe : au sein du groupe 4 par exemple, le travail à temps partiel concerne 44 % de la population féminine et 28 % de la population masculine.

Tableau 9 • Les premiers emplois occupés (en %)

	Groupe 4	Groupe 3	Groupe 2	Groupe 1	Total
CDI	13	19	22	31	27
Femmes	16	19	21	29	26
Hommes	12	20	23	33	29
CDD, Intérim	80	76	72	65	68
Femmes	78	77	73	68	70
Hommes	81	15	71	62	66
Temps partiel	35	29	30	21	24
Femmes	44	36	38	27	30
Hommes	28	22	23	15	18

Source : enquête Céreq Génération 2010.

Lecture : pour le premier emploi dans le groupe 4, 13 % des jeunes ont un contrat à durée indéterminée (16 % des femmes et 12 % des hommes ont un contrat à durée indéterminée), 35 % ont un travail à temps partiel.

4. Qui a le plus de risques de devenir et de rester NEET ?

La transition de l'école à l'emploi est une période critique dans la vie des jeunes, parce que leur premier accès au marché du travail peut avoir un effet significatif sur leur trajectoire. Cette section met l'accent sur le risque d'être NEET en se référant aux recherches qui ont mis l'accent sur les antécédents individuels et familiaux (capital social et culturel des parents, famille nombreuse). Des modèles de régression ont donc été réalisés concernant : la probabilité d'être NEET au début du parcours durant six mois consécutifs au moins (modèle 1) et la probabilité d'être NEET en 2013 au moment de l'enquête (modèle 2). Ces deux modèles ont été par la suite déclinés par niveau de formation.

Les variables retenues tiennent compte des caractéristiques individuelles, des parcours scolaires et des trajectoires sur le marché du travail, des caractéristiques des entreprises : le sexe, l'origine nationale, le retard en 6^e, être jeune parent, la perception de leur état de santé, les niveau de scolarité et situation professionnelle des parents, le plus haut diplôme obtenu, le mode de formation (apprentissage), les spécialités de formation (production, services, général), le motif d'arrêt des études (raisons financières, lassitude, refus d'une formation supérieure, pas de formation à proximité), le lieu d'habitation à la fin des études (habiter ou non en zone défavorisée en termes socioéconomiques ou Zus), le taux de chômage départemental à la fin des études, avoir connu une orientation contrariée en lycée professionnel, avoir le permis de conduire.

4.1. Qui a le plus de risques d'être NEET ?

Les résultats des premiers modèles se trouvent en cohérence avec la littérature. En particulier, ils montrent que la probabilité d'être NEET est influencée par un éventail de facteurs et de caractéristiques parmi lesquels l'éducation est la variable la plus déterminante (tableau 10). À caractéristiques équivalentes, les jeunes sans diplôme, notamment les sortants du collège, ont plus de risque (multiplié par 12) de devenir NEET par rapport aux diplômés de CAP ou BEP. Les jeunes de milieu modeste (particulièrement la profession du père) sont aussi davantage NEET. Le niveau d'éducation des parents joue surtout en début de parcours (modèle 1) : avoir un parent non diplômé augmente la probabilité d'être NEET, au contraire d'un parent diplômé du supérieur. L'effet de l'origine nationale n'est perceptible que dans le modèle 2 : les jeunes de famille originaire du Maghreb ont quatre fois plus de risque de connaître une situation de NEET trois ans après la fin des études. Par ailleurs, le fait d'être jeune parent augmente très fortement la probabilité d'être NEET pour les femmes par rapport aux hommes (modèle 2). Il en est de même pour un jeune qui vit en couple par rapport à un jeune résidant chez ses parents.

Quel que soit le modèle, les variables qui influent sur le risque d'être NEET sont : un cursus scolaire difficile avec un retard scolaire et une orientation contrariée, des parents sans activité professionnelle, des problèmes de santé ; parmi les raisons d'arrêt des études, le refus d'une formation supérieure, la lassitude des études, le défaut d'une formation à proximité. De même, le contexte local est un facteur pénalisant, d'un point de vue éducatif et économique (résidence en Zus, taux de chômage élevé). *A contrario*, d'autres variables réduisent la probabilité de devenir NEET comme l'obtention d'un diplôme élevé, avoir fait une formation par apprentissage, posséder le permis de conduire. À noter que parmi les sortants du supérieur, seul niveau où les différences sexuées sont significatives, les hommes ont plus de risques d'être NEET en début de parcours.

Tableau 10 • Estimations des probabilités d'être NEET

	Modèle 1 probabilité d'être NEET au début		Modèle 2 probabilité d'être NEET en 2013	
	Coefficient	Effets marginaux	Coefficient	Effets marginaux
Femme (réf.) / Homme	.0221	ns		
Non apprentissage (réf.)/Apprentissage	-.3091	-9***	-.1145	-3***
CAP-BEP (réf.)/ sans diplôme	.3467	12***	.1580	4***
Baccalauréat professionnel	-.4151	-12***	-.2310	-6***
Baccalauréat general, technologique	-.3830	-11***	-.2390	-6***
Bac+2	-.6416	-17***	-.5274	-12***
Licence	-.5591	-15***	-.3659	-9***
Master	-.5534	-15***	-.2610	-6***
Grandes écoles	-1.0556	-16***	-.5629	-12***
Doctorat	-.6568	-21***	-.4124	-9***
Spécialités : Général (Réf.)/ Production	-.1117	-3***	-.0463	ns
Services	-.1024	-3***	-.0253	ns
Abandon études : autre raison (réf.)/ Raison financière	-.2271	-7***	.0485	1*
Lassitude des études	.1217	4***	.0847	2***
Formation non proche	.2212	7***	.1474	4***
Non admis en formation supérieure	.2581	9***	.0831	2*
A l'heure à l'entrée du collège (réf.)/ En retard	.1324	4***	.0811	2***
Pas d'orientation contrariée (réf.)/				
Orientation en LP subie	.1144	4***	.1356	4***
Famille : enfant unique (réf.)/ deux enfants	-.0502	ns	-.0194	ns
Trois enfants et +	.0427	ns	.0871	2*
Père non en emploi (réf.)/ en emploi	-.1001	-3***	-.1094	-3***
Mère non en emploi (réf.)/ en emploi	-.1719	-6***	-.1055	-3***
Père ouvrier/employé (réf.)/ cadre	-.0659	-2*	-.0548	-1*
technicien	-.1376	-4***	-.0658	-2*
indépendant	-.1391	-4***	-.1050	-3***
inconnu	.1650	5***	.1358	4***
Mère ouvrière/employée (réf.)/ cadre	-.0186	ns	-.0700	-2*
technicienne	-.0065	ns	-.0577	ns
indépendante	-.0732	ns	-.0383	ns
inconnue	.0872	3*	.1047	3***
Autres (réf.)/2 parents diplômés du supérieur	-.0070	ns	.0305	ns
1 parent diplômé du supérieur	-.0664	-2*	-.0215	ns
1 parent non diplômé	.0680	2*	.0407	1*
2 parents non diplômés	-.0070	ns	-.0159	ns
Origine ethnique : France (réf.)/ Maghreb	-.0857	ns	.1456	4***
Autres	-.0216	ns	-.0606	-2*
Résidence hors Zus (réf.)/ en Zus en 2010	.1485	5***	.0305	ns
Taux de chômage	.0239	0.7***	-.0563	-1.5***
Femme avec enfant (réf.)/ Femme sans enfant			-.7809	-20***
Homme avec enfant			-.6715	-13***
Homme sans enfant			-.7045	-19***
Habitation parent (réf.)/ vit seul			-.0170	ns
Vit en couple			.3537	10***
En mauvaise santé en 2013			.2020	6***
Permis de conduire			-.4585	-14***
Constante	-.3205		.2737	
Pseudo R2	0.1314		0.1574	
Log pseudolikelihood	-15371.606		-13438.091	
N population	30 049		30 049	

Source : enquête Céreq Génération 2010.

Pour chaque variable, le coefficient de significativité est noté sous forme d'étoile : *** significatif au seuil de 1 %, **5 %, *10 %.

Lecture : dans le modèle 1, toutes choses égales par ailleurs, les jeunes sans diplôme ont plus de risques d'être NEET au début de vie active que les diplômés professionnels de CAP, BEP (significatif au seuil de 1 %).

4.2. Qui a le plus de risques de rester NEET ?

Cette section se termine par la probabilité de sortir de la situation de NEET lors de la première séquence à l'aide d'un modèle de durée semi-paramétrique (a Cox model) (modèle 3, tableau 11). À la fin de cette première séquence, 77 % des jeunes transitent vers un emploi, 12 % reprennent des études ou une formation et 11 % restent NEET.

Ce modèle de durée souligne les mêmes constats précédents. La probabilité de sortir d'une première expérience de NEET vers l'emploi est moins forte pour les jeunes non-diplômés par rapport aux diplômés du secondaire (CAP, BEP). La transition vers l'emploi augmente avec l'élévation du niveau de qualification, et concerne plus les jeunes qui ont terminé un contrat d'apprentissage, les jeunes dont les parents exercent une activité professionnelle (tableau 11a). Le passage vers une reprise d'étude ou une formation touche moins les diplômés du supérieur et les sortants d'apprentissage.

Tableau 11a • Transitions de NEET vers l'emploi, la formation et les études

	Modèle 3 : ensemble de la génération			
	Transition vers emploi		Transition vers étude, formation	
	Hazard ratio	Ecart-type	Hazard ratio	Ecart-type
Femme (réf.) / Homme	1.9978817	0.0199282	0.896552	0.0614393
Non apprentissage (réf.)/Apprentissage	1.246091***	0.0330664	0.812940***	0.0863747
CAP-BEP (réf.)/ sans diplôme	0.700779***	0.0312388	1.235759	0.2039081
Bac professionnel	1.546240***	0.0515494	0.859085	0.1175325
Bac general, technologique	1.464953***	0.0555661	1.257677	0.176116
Bac+2	2.152174***	0.0740179	0.431652***	0.0906454
Licence	1.831537***	0.0740368	0.536583***	0.1107061
Master	1.901306***	0.0818775	0.485531***	0.1104617
Grandes écoles	2.517703***	0.1266859	0.163236***	0.0961705
Doctorat	2.077642***	0.2186994	0.195106	0.1969109
Spécialités : Général (Réf.)/ Production	1.165418***	0.0403234	0.743292*	0.1226025
Services	1.132360***	0.0346964	0.832025	0.1171839
Famille : enfant unique (réf.)/ deux enfants	1.03254	0.0348798	0.945279	0.1113068
Trois enfants et +	0.9456426	0.0356007	0.921836	0.1147734
Père non en emploi (réf.)/ en emploi	1.119510***	0.0263613	1.045960	0.0782797
Mère non en emploi (réf.)/ en emploi	1.251254***	0.0271043	1.036143	0.0744713
Père ouvrier/employé (réf.)/ cadre	1.037225	0.0313023	0.868724	0.1152514
technicien	1.047895	0.0381787	1.153853	0.1605677
indépendant	1.039784	0.0331144	0.983710	0.1130422
inconnu	0.831442***	0.0384061	0.923844	0.1162599
Mère ouvrière/employée (réf.)/ cadre	1.002116	0.0331942	1.000137	0.1465703
technicienne	0.9896625	0.042518	0.917351	0.1714108
indépendante	1.028364	0.0481061	1.148513	0.2033382
inconnue	0.852470***	0.0365365	1.015129	0.1195437
Autres (réf.)/2 parents diplômés du supérieur	1.028967	0.0398268	1.364599	0.2387566
1 parent diplômé du supérieur	1.03737	0.0306595	1.203301*	0.1441757
1 parent non diplômé	0.9754458	0.0233451	0.908456	0.0744043
2 parents non diplômés	0.9946678	0.0333578	1.078106	0.1164941
Origine ethnique : France (réf.)/ Maghreb	1.044663	0.0292346	0.958790	0.0908783
Autres	1.035729	0.0545091	1.232663	0.195247
Résidence hors Zus (réf.)/ en Zus en 2010	0.8920349	0.0331382	0.925295	0.101357
Taux de chômage	0.977866***	0.0028315	0.991857	0.0080543
N population	14 622		14 622	
2 Log	-101948,39		-8042,34	
Degré de liberté	32		32	
LR ratio	2831,44		152,19	
Pourcentage de valeurs censurées	3 103		13 079	

Source : enquête Céreq Génération 2010.

Parmi les jeunes non-diplômés, les sortants de lycée professionnel échappent davantage à cette situation de NEET par rapport aux collégiens, avec une probabilité plus élevée soit de trouver un emploi notamment pour les hommes, soit de suivre une formation ou des études sans différence sexuée (tableau 11b). Autre constat : à caractéristiques équivalentes, les jeunes d'origine étrangère connaissent une transition de NEET vers l'emploi plus élevée que les jeunes français d'origine.

Tableau 11b • Transitions de NEET vers l'emploi, la formation et les études

	Modèle 3 : jeunes non diplômés			
	Transition vers emploi		Transition vers étude, formation	
	Hazard ratio	Ecart-type	Hazard ratio	Ecart-type
Femme (réf.) / Homme	1.174589 ***	0.0614842	0.929522	0.0903374
Non apprentissage (réf.)/Apprentissage	1.310492 ***	0.0885177	0.970677	0.1462474
Lycée professionnel (réf.)/ Collège	0.702638 ***	0.0458313	0.784447 ***	0.0909046
Famille : enfant unique (réf.)/ deux enfants	1.132403	0.1106337	1.048277	0.1920202
Trois enfants et +	1.000803	0.1016646	0.965626	0.1823554
Père non en emploi (réf.)/ en emploi	1.125595 ***	0.0641365	1.052224	0.1106405
Mère non en emploi (réf.)/ en emploi	1.342465 ***	0.0739721	1.198634	0.1248038
Père ouvrier/employé (réf.)/ cadre	1.140192	0.125472	1.088831	0.2430411
technicien	1.059724	0.1234587	0.801137	0.2109698
indépendant	1.252003 ***	0.1002092	0.743218	0.1401788
inconnu	0.810429	0.0810947	1.001935	0.163968
Mère ouvrière/employée (réf.)/ cadre	0.950322	0.1283936	0.833035	0.2342187
technicienne	1.083014	0.1621456	0.661741	0.2552536
indépendante	1.047577	0.1519525	1.190761	0.3340548
inconnue	0.790819	0.0769964	0.966805	0.1572236
Autres (réf.)/2 parents diplômés du supérieur	1.248437	0.215675	1.990233	0.6085979
1 parent diplômé du supérieur	1.107314	0.1119937	1.146153 ***	0.23932
1 parent non diplômé	1.019971	0.0621372	0.939045 ***	0.1126009
2 parents non diplômés	1.023737	0.0817473	1.167429	0.1773238
Origine ethnique : France (réf.)/ Maghreb	1.255534 ***	0.082291	1.031906	0.1358722
Autres	1.236100 **	0.1347541	1.306863	0.279712
Résidence hors Zus (réf.)/ en Zus en 2010	0.861679 *	0.0685982	0.981811	0.1413442
Taux de chômage	0.974943 ***	0.007431	0.995440	0.012498
N population	2 948		2 948	
2 Log	-12093,18		-3248,15	
Degré de liberté	23		23	
LR ratio	231,13		26,2	
Pourcentage de valeurs censurées	1 319		2 352	

Source : enquête Céreq Génération 2010.

Pour chaque variable, le coefficient de significativité est noté sous forme d'étoile : *** significatif au seuil de 1 %, **5 %, *10 %.

Lecture : toutes choses égales par ailleurs, les jeunes sortants non diplômés du collège ont moins de chances de sortir d'une première expérience de NEET vers l'emploi ou la formation que les sortants non-diplômés de lycée professionnel (significatif au seuil de 1 %).

Conclusion

La transition de l'école à l'emploi est un processus structuré par la demande de travail, les comportements des employeurs, les mesures mises en place par les pouvoirs publics, les transformations structurelles des emplois. Mais les jeunes se trouvent aussi dans une autre temporalité, celle de la conjoncture, de la tournure des événements économiques du pays au moment de leurs premiers pas dans la vie active. En général, les jeunes entrant sur le marché du travail sont surexposés aux fluctuations contextuelles et ne peuvent accéder à l'emploi. Le flou des frontières entre chômage et retrait du marché du travail chez les jeunes conduit à s'intéresser aux situations de NEET.

Notre premier objectif était d'avoir une meilleure connaissance des profils des jeunes exclus de l'emploi et la formation, une compréhension des facteurs pouvant expliquer comment les jeunes deviennent et restent NEET en France, grâce à une approche dynamique. Trois ans après avoir quitté l'école, un quart des jeunes (environ 166 000) sont NEET. Des facteurs sociaux personnels, familiaux, contextuels tendent à expliquer cette déconnexion de l'emploi et de la formation, dont en premier le capital éducatif. En 2013, seuls 30 % des jeunes n'ont connu aucune séquence de NEET (d'une durée d'un mois) et 70 % ont eu une expérience de NEET au moins une fois sur une période de trois ans (dont le tiers plus de 2 séquences). La première séquence dure en moyenne six mois. Parmi les NEETs en 2013, 10 % n'ont jamais occupé d'emploi durant les trois années suivant leur sortie de formation. Pour les jeunes qui sont déjà exclus de l'éducation ou du travail en début de vie active, la position de NEET tend ainsi à être une expérience de long terme.

À l'issue des modélisations, il ressort que quitter le système éducatif même avec un diplôme professionnel de l'enseignement secondaire ne protège pas d'une situation de NEET : 28 % des non-diplômés et 12 % des diplômés de CAP ou BEP n'ont jamais occupé d'emploi durant la période observée. Trois ans après leur sortie de formation, les jeunes non-diplômés ont une probabilité plus forte d'être NEET (multipliée par quatre) que les diplômés de CAP ou BEP et ceux-ci ont six fois plus de risques d'être NEET que les bacheliers. L'éducation est la variable déterminante. Plus le niveau d'étude est faible, plus la part des NEETs est importante. De même, venir d'un milieu social modeste, avoir des responsabilités parentales, des problèmes de santé, ou un passé scolaire marqué par un redoublement, une orientation contrariée, sont des facteurs influant sur le risque de devenir ou de rester NEET. Ce sont les mêmes facteurs qui expliquent aussi la transition entre la première expérience de NEET vers une séquence d'emploi ou de formation. La segmentation du marché du travail et la spécificité de l'enseignement professionnel secondaire sont ici mis en lumière à travers les difficultés des jeunes pour trouver un emploi stable et échapper à la situation de NEET. En dépit de cette entrée pénible sur le marché du travail, cette population garde une volonté de s'en sortir puisque plus de 70 % d'entre eux recherchent activement un emploi en effectuant de nombreuses démarches pour répondre aux offres d'emploi.

Pour la suite de cette recherche empirique, il sera intéressant de comparer les résultats avec une autre enquête longitudinale menée précédemment. Après trois années de vie active, 16 % des jeunes sortis en 2004 étaient NEET en 2007, comparée à 24 % pour la génération 2010. Les risques et les facteurs déterminants pour devenir NEET ont-ils évolué entre les enquêtes de la même façon pour les femmes et les hommes ? Toutefois, il n'est pas toujours facile de distinguer le facteur déclencheur qui conduit à se retrouver NEET et il convient d'étudier les degrés de contraintes qui pèsent sur les parcours de ces jeunes en NEET (par exemple les jeunes mères), puis d'examiner la réversibilité de ces trajectoires.

Bibliographie

- Broccolichi S., Sinthon R. (2011), « Comment s'articulent les inégalités d'acquisition scolaire et d'orientation ? Relations ignorées et rectifications tardives », *Revue française de pédagogie*, 2/2011, 175.
- Bynner J., Parsons S. (2002), « Social exclusion and the transition from school to work: The case of young people not in education, employment », *Journal of Vocational Behaviour*, Vol. 60: p. 289–309.
- Cahuc P., Carcillo S. and Zimmermann K.F. (2013), *The employment of the low-skilled youth in France*, IZA Policy Paper, No. 64.
- Carcillo S., Fernández R., Königs S. and Minea A. (2015), « NEET Youth in the Aftermath of the Crisis: Challenges and Policies », *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, 164, OECD Publishing.
- Caroli E., Gauthier J. (2009), *Bas salaire et qualité de l'emploi : l'exception française ?*, Edition Rue d'Ulm.
- Céreq (2014). *Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active de la génération 2010*, Céreq.
- Chen Y.W. (2011), « Once a NEET always a NEET? Experiences of employment and unemployment among youth in a job training program in Taiwan », *International Journal of Social Welfare*, Vol. 20: pp. 33-42
- Coles B., S. Hutton, J. Bradshaw, G. Craig, C. Godfrey and J. Johnson (2002), *Literature review of the costs of being not in education, employment or training at age 16-18*, Research Report, 347, Department of Education and Skills, Nottingham.
- Conseil d'analyse économique (CAE) 2013), « L'emploi des jeunes peu qualifiés en France », *Les Lectures du conseil d'analyse économique*, n°4.
- Cusworth L., J. Bradshaw, B. Coles, A. Keung, A. and Y. Chzhen (2009), *Understanding the Risks of Social Exclusion across the Life Course: Youth and young adulthood*, Social Exclusion Task Force, Cabinet Office, London.
- Dupray A. (2001), « The signaling power of education by size of firm and the long-term effects on workers' careers », *International Journal of Manpower*, 22 (1/2) (2001), p. 13-25.
- Eurofound (2016), *Exploring the diversity of NEETs*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Eurofound (2014), *Mapping youth transitions in Europe*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Eurofound (2012), *NEETs. Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*, Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- Eurofound (2011), *Young people and NEETs in Europe: First findings*, Eurofound, Dublin.

- European Training Foundation (2015), *Young people not in employment, education or training (NEET). An overview in ETF partner countries.*
- Flamand J. (2016), « Les transitions professionnelles révélatrices d'un marché du travail à deux vitesses », *La Note d'analyse*, n° 50, France Stratégie.
- Furlong A. (2006), Not a very NEET solution. *Work, Employment and Society*, 20, p. 553-559.
- Furlong A., A. Biggart, C. Cartmel, H. Sweeting and P. West (2003), *Youth transitions: Patterns of vulnerability and processes of social inclusion*, Scottish Executive, Edinburgh.
- Galtier B., Minni C. (2015), « Emploi et chômage des 15-29 ans en 2014. Stabilisation des taux d'activité, d'emploi et de chômage », *Dares Analyses*, 88, Dares.
- Garona P. and P. Ryan (1989), « Le travail des jeunes, les relations professionnelles et les relations sociales dans les économies avancées », *Formation Emploi*, 25, p. 78-90.
- Guégnard C., O. Joseph, J. Murdoch (2013), *The effects of the economic crisis on the school to work transitions of youths in France, 21st annual workshop of the European Research Network on Transitions in Youth*, Berlin.
- Istance D. Rees, G. & Williamson, H. (1994), *Young people not in education, training or employment in South Glamorgan*. Cardiff, UK: South Glamorgan Training and Enterprise Council.
- Kramarz F., Viarengo M. (2015), *Ni en emploi ni en formation, des jeunes laissés pour compte*. Paris, Presses de Sciences Po.
- Léné A. (2008), « Déclassement professionnel et segmentation du marché du travail, L'effet combiné du diplôme et de l'expérience », *Économie appliquée*, tome LXI, 1, 2008, p. 135-166.
- Mazari Z. & I. Recotillet (2013), « Génération 2004 : des débuts de trajectoire durablement marqués par la crise ? », *Bref*, 311, Marseille, Céreq.
- Müller W. & M. Gangl (2003), *Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets*, Oxford, Oxford University Press.
- OCDE (2016), *Panorama de la Société 2016. Un éclairage sur les jeunes*. Paris, OCDE.
- OCDE (2010), *Off to a good start? Jobs for youth*, Paris, OCDE.
- OCDE (2009), *Jobs for Youth, France*, Paris, OCDE.
- Piore M.J. (1978), « Dualism in the labor market: A response to uncertainty and flux. The case of France », *Revue économique*, 26-48.
- Quintini G. and S. Martin (2006), *Starting well or losing their way? The position of youth in the labor market in the OECD countries*, Paris, OECD.
- Ryan P. (2001), The school-to-work transition: A cross-national perspective, *Journal of Economic Literature*, Vol. 39, p. 34-92.
- Shavit Y., Müller W. (1998), *From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*, Clarendon press.

- Social Exclusion Unit (SEU) (1999), *Bridging the Gap: New Opportunities for 16-18 Year-Olds Not in Education, Employment or Training*, London, Social Exclusion Unit, CM4405.
- Valette-Wursthén A. (2013), « La segmentation des marchés du travail dans les pays avancés : état des lieux, évolutions », *Problèmes économiques*, H.S., 3, 36-42.
- Van der Velden R., M. Wolbers (2003), « The integration of young people into the labour market: the role of training systems and labour-market regulation », in W. Müller & M. Gangl (Eds) *Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets*, Oxford, Oxford University Press, p. 186-211.
- Verdier E. (dir.), Di Paola V., Jellab A., Moullet S., Olympio N. (2016), *Comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires*, rapport pour le CNESCO.
- Williamson H. (1997), « Status Zero, youth and the "underclass": Some considerations », In *Youth, the « underclass » and social exclusion* Routledge, London, UK, Mac Donald R.

Annexe

Tableau 12 • Autres caractéristiques selon les 4 groupes (en %)

	Groupe 4	Groupe 3	Groupe 2	Groupe 1	Total
Orientation contrariée	32	24	23	16	21
Zus	13	9	10	5	8
En retard au collège	32	22	22	12	18
Apprentissage	17	23	18	23	21
Sentiment de discrimination	17	18	14	8	11
Situation ne convient pas	76	82	27	20	35
Inquiet pour leur futur	53	49	31	24	32
A le permis de conduire	45	70	68	87	77
Problème de santé	14	11	10	8	9
Femmes	14	12	10	9	10
Hommes	14	10	9	7	9
Parent	16	12	6	7	8
Femmes	30	20	10	9	13
Hommes	4	4	2	5	4

Source : enquête Céreq Génération 2010.

Tableau 13 • Nombre de séquences en emploi (en %)

	0 emploi	1 emploi	2 emplois	3 emplois+	Total
Femmes non diplômées	33	34	19	14	100
Hommes non diplômés	26	35	22	17	100
Femmes CAP BEP	14	35	26	25	100
Hommes CAP BEP	9	38	28	25	100
Femmes Bachelières	8	38	29	25	100
Hommes Bacheliers	6	40	29	25	100
Femmes diplômées sup.	2	44	30	24	100
Hommes diplômés sup.	3	46	32	19	100
Total Femmes	10	40	28	22	100
Total Hommes	10	41	28	21	100

Source : enquête Céreq Génération 2010.

Quels sont les profils des jeunes qui ne s'inscrivent pas dans des situations d'emploi durable et progressif ?

Comparaison PACA/France

Anne-Sophie Dumortier , Cécile Reveille-Dongradi* et Camille Stephanus**

Résumé

Les situations d'insertion des jeunes sont plus difficiles en Provence-Alpes-Côte d'Azur qu'en France. Pour autant, les non-diplômés s'en sortent mieux en région, même si leur insertion professionnelle demeure toujours plus compliquée comparativement aux jeunes diplômés.

Dans le prolongement des travaux de l'Observatoire régional des métiers (ORM) réalisés sur les enquêtes Génération précédentes, l'objectif de cette contribution est ainsi de se focaliser sur la population des jeunes sortant du système scolaire en 2010 et non inscrits dans des trajectoires d'emploi durable et progressif au cours de leurs trois premières années de vie active.

Comme on pouvait s'y attendre, le diplôme accroît les chances d'éviter les trajectoires non durables à l'emploi en PACA comme en France. Être une femme est globalement discriminant, même si l'influence de la variable sexe est moindre dans les parcours non durables que celle de la variable diplôme. En outre, les effets de ces deux variables se cumulent. En PACA comme en France, la probabilité d'intégrer un parcours non durable est plus élevée pour les enfants d'employé ou d'ouvrier que pour les enfants de cadre. De même, cette probabilité est plus élevée pour les enfants dont les deux parents sont nés à l'étranger que pour les enfants dont au moins l'un des deux parents est né en France.

Enfin, être non-diplômé en PACA est moins préjudiciable en matière de parcours d'insertion qu'en France. Pourtant, la probabilité d'intégrer un parcours non durable est plus élevée pour les individus qui ont fini leurs études en PACA que pour les individus qui ont fini leurs études dans toutes les autres régions confondues.

* Observatoire régional des métiers, OREF (observatoire régional emploi-formation) de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur.

Les situations d'insertion des jeunes sont plus difficiles en Provence-Alpes-Côte d'Azur qu'en France, comme le montrent les résultats des différentes enquêtes Génération (1998, 2004 et 2010) en région (Reveille-Dongradi *et alii*, 2004 ; Reveille-Dongradi, 2012 et Dumortier et Reveille-Dongradi, 2015). En effet, les parcours de transition école-entreprise des sortants du système éducatif régional apparaissent moins linéaires, plus longs, plus complexes et instables, qu'au niveau national.

Pour autant, les non-diplômés s'en sortent mieux en région, même si leur insertion professionnelle demeure toujours plus compliquée comparativement aux jeunes diplômés.

Porter un regard sur la Génération 2010 interrogée en 2013 et plus particulièrement sur les personnes maintenues aux marges de l'emploi, en sortie d'emploi ou en retour à la formation, plus nombreuses en PACA qu'en France (36 % pour 32 %), permet de poursuivre la réflexion régionale déjà engagée dans le cadre du contrat de plan régional de développement des formations professionnelles (CPRDFP). Signé par l'État et la Région en janvier 2012, ce contrat, élaboré avec les partenaires sociaux, définit cinq orientations générales de développement des formations professionnelles jusqu'en 2015 :

1. Permettre l'accès à une première qualification et l'élévation du niveau de qualification pour tous ;
2. Assurer la continuité professionnelle pour tous ;
3. Prendre en compte les enjeux du développement soutenable ;
4. Lutter contre les discriminations ;
5. Assurer l'égalité femmes-hommes.

Cet article s'inscrit dans les deux premières orientations. Dans un contexte de crise économique et de complexification d'accès au marché du travail au début des années 2010, les pouvoirs publics ont dirigé leurs politiques de formation et d'emploi vers les populations en difficulté. Dès 2009, une nouvelle politique pour la jeunesse est mise en place, avec en point d'orgue le plan Agir pour la jeunesse (septembre 2009) qui prévoit entre autres le RSA jeunes, la lutte contre le décrochage scolaire, la mise en place d'un service public de l'orientation, le renforcement de l'alternance et du contrat d'insertion dans la vie sociale (Civis), la création du service civique en 2010. Ainsi, la tranche d'âge globale des 15-26 ans est prise en compte. Ces politiques se sont poursuivies, avec par exemple la création des emplois d'avenir (EAV) en 2012 à destination des jeunes de 16 à 25 ans. Il est donc opportun de bien cerner l'évolution des situations de travail de ce public afin d'adapter au mieux les politiques qui leurs sont destinées.

Dans le prolongement des travaux de l'ORM réalisés sur les Générations précédentes, l'objectif de cette contribution est ainsi de se focaliser sur la population des jeunes sortant du système scolaire en 2010 et non inscrits dans des trajectoires d'emploi durable et progressif au cours de leurs trois premières années de vie active. Après une analyse rapide des conditions d'accès à l'emploi des jeunes de la Génération 2010 en PACA et la définition des différentes trajectoires, la seconde partie se concentrera sur les spécificités de la région PACA comparativement à la France en ce qui concerne la situation des jeunes de la région inscrits dans une trajectoire d'emploi non durable et sur les déterminants qui accentuent les risques de s'y inscrire.

L'insertion professionnelle en Provence-Alpes-Côte d'Azur (PACA)

La première partie de ce papier présente les conditions d'accès à l'emploi de la Génération 2010 et analyse les trajectoires types d'insertion des jeunes de la région comparativement à celle de la France (Dumortier et Reveille-Dongradi, 2015).

Le choix a été fait ici d'appliquer la typologie identifiée au niveau national sur les données régionales. En effet, aucune différence fondamentale dans ces trajectoires n'est observée lors de l'analyse d'une typologie PACA *ad hoc*. Conserver cette typologie nous permet ainsi de comparer les situations PACA/France.

1.1. Une insertion professionnelle plus difficile au cours des trois années suivant la sortie du système éducatif

En 2010, en PACA, 55 100 jeunes sont sortis du système éducatif pour entrer pleinement dans la vie active, soit 8 % des sortants sur l'ensemble de la France. La répartition des sortants de la Génération 2010 par grands niveaux de diplômes est équivalente en PACA et en France (tableau 1), à l'exception des non-diplômés. Comme par le passé, la proportion de jeunes non-diplômés est plus élevée au niveau régional (20 %) qu'au niveau national (17 %).

Parmi les pistes explicatives des sorties du système éducatif sans diplôme, les principales sont relatives à des difficultés financières, à un déficit d'accès à des ressources culturelles et à une moindre connaissance du monde de l'éducation. Or, la région PACA était en 2009 la 4^e région française la plus touchée par la pauvreté. Par ailleurs, la population immigrée y est plus importante (10 % de la population régionale contre 8,5 % en France), de même que la proportion d'immigrés et d'enfants d'immigrés parmi les non-diplômés. Ces jeunes sont moins souvent diplômés que l'ensemble des sortants du système éducatif car leur parcours scolaire est généralement de plus courte durée (Inthavong et Landrier, 2012).

Les jeunes de la région privilégient la voie générale et l'apprentissage au cours de leurs études (tableau 1). Les collégiens régionaux optent plutôt pour la poursuite d'études en seconde générale ou technologique. Après le bac, 40 % des jeunes s'orientent vers l'enseignement universitaire contre 37 % en France. Enfin, 21 % des jeunes sortants du système éducatif en 2010 sont issus de l'apprentissage contre 18 % en France. À noter qu'en PACA, la Région a historiquement développé l'apprentissage aux niveaux CAP-BEP et bac. L'apprentissage dans le supérieur n'a pas été l'une de ses priorités.

Trois ans après leur sortie du système éducatif en PACA, 64 % des jeunes exercent une activité professionnelle alors qu'ils sont 67 % à être dans ce cas en France. Leurs conditions d'emploi sont plus défavorables : 60 % ont un emploi à durée indéterminée (EDI : non-salarié, CDI, fonctionnaire) contre 66 % en France, 19 % ont un contrat à temps partiel contre 16 % en France et les salaires sont globalement inférieurs en région.

Pour autant, le diplôme continue de protéger du chômage et de favoriser l'accès à un emploi stable. En PACA, les trois quarts des diplômés de bac+5 et plus ont occupé au moins un emploi à durée indéterminée au cours des trois premières années de vie active contre seulement 55 % des bacheliers et 57 % des titulaires d'un CAP-BEP. Les jeunes sans diplôme sont presque deux fois moins nombreux à occuper un emploi au bout des trois ans que les diplômés de bac+5 et plus (respectivement 44 % et 82 % en PACA).

Au cours des trois premières années de vie active, 9 jeunes sur 10 de la Génération 2010 ont eu au moins un emploi. Néanmoins, ce sont davantage des emplois à durée déterminée (EDD : intérim, contrat aidé ou CDD) qui accompagnent les premiers pas dans la vie active pour deux tiers des jeunes de la région. 41 % n'ont même jamais connu d'EDI durant cette période (38 % en France).

La principale spécificité de la région, comparativement à la France, concerne les jeunes non-diplômés qui, bien qu'en plus grand nombre, connaissent une insertion professionnelle finalement moins difficile qu'en France. Ils sont plus nombreux à avoir occupé au moins un emploi au cours des trois premières années de leur insertion (78 % en PACA contre 72 % en France). Au printemps 2013, ils ont moins vécu de périodes de chômage (34 % contre 40 %) de par leurs temps de travail plus fréquents (44 % contre 40 %).

Tableau 1 • Quelques indicateurs sur la Génération 2010 en PACA et en France

	PACA (%)	France (%)
Non-diplômés	20	17
CAP-BEP	15	14
<i>Dont CAP-BEP tertiaire</i>	8	7
<i>Dont CAP-BEP industriel</i>	7	7
Bacheliers	30	29
<i>Dont bac professionnel tertiaire</i>	8	8
<i>Dont bac professionnel industriel</i>	5	6
<i>Dont bac technologique</i>	7	6
<i>Dont bac général</i>	11	9
Bac+2, bac+2/3 santé et social	12	15
Bac+3 hors santé et social, bac+4	6	8
Bac+5 et plus	17	17
Ensemble	100	100
Après la classe de 3 ^e , ils ont suivi une seconde générale ou technologique	33	28
Après la classe de 3 ^e , ils ont suivi une seconde professionnelle en apprentissage	1	1
Après la classe de 3 ^e , ils ont suivi une seconde professionnelle par voie scolaire	5	5
Après la classe de 3 ^e , ils ont suivi une première année de CAP ou BEP en apprentissage	21	19
Après la classe de 3 ^e , ils ont suivi une première année de CAP ou BEP par voie scolaire	40	47
Ensemble	100	100
Femmes	50	49
Lorsque le jeune a quitté le système éducatif, son père était ouvrier	19	23
Lorsque le jeune a quitté le système éducatif, son père était cadre ou assimilé	22	21
Les deux parents sont nés en France	64	75
Les deux parents sont nés à l'étranger	17	13

Champ : ensemble de la Génération, 55 100 individus en PACA, 708 000 en France.

Source : Céreq – Enquête Génération 2010.

1.2. Des trajectoires d'insertion professionnelle plus chaotiques

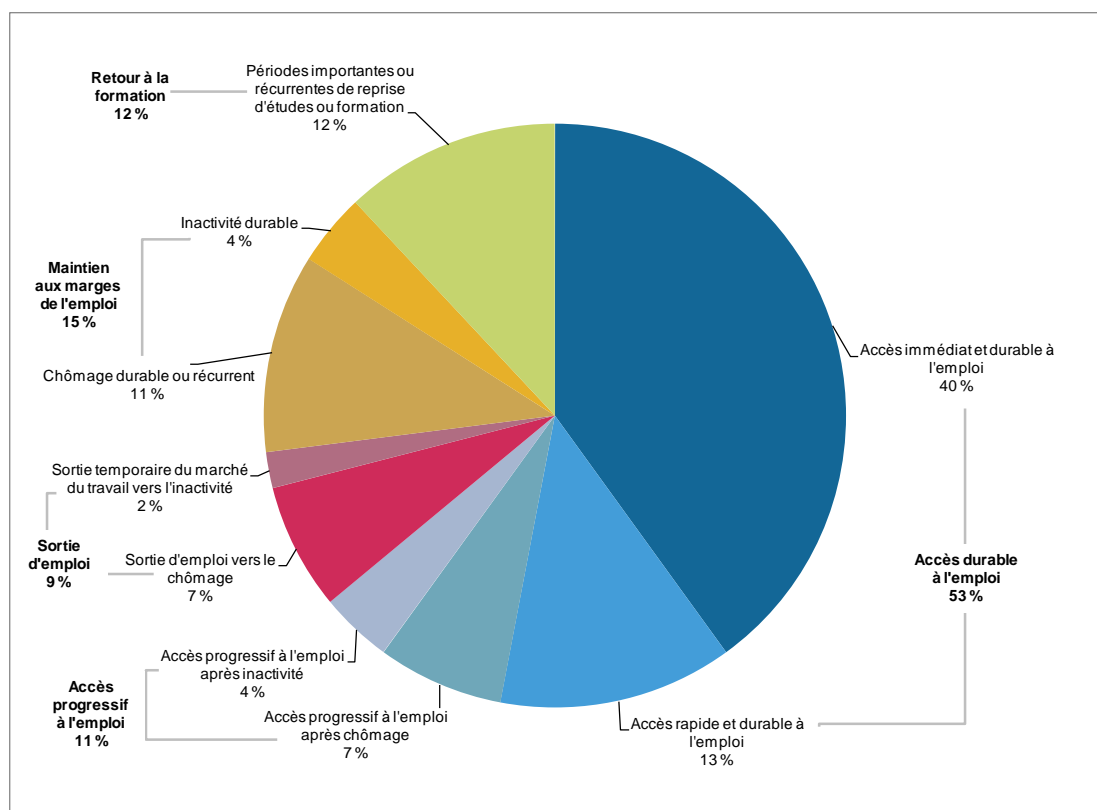
À l'instar des analyses d'insertion de la Génération 2010 réalisées au niveau national, nous avons pris le parti d'observer l'insertion en région à travers les neuf trajectoires types identifiées par le Céreq.

Les trajectoires d'insertion professionnelle apparaissent plus chaotiques en PACA qu'en France, notamment pour les enfants d'employé et d'ouvrier et les jeunes issus de l'immigration. Plus précisément, en région, 67 % des enfants de cadre accèdent de façon durable à l'emploi, contre seulement 47 % des enfants d'employé ou d'ouvrier (soit un écart de 20 points). Les jeunes issus de l'immigration se retrouvent, quant à eux, plus souvent en marge de l'emploi (20 %) que les enfants d'employé et d'ouvrier (16 %) ou les enfants de cadre (3 %).

Ces premiers éléments nous incitent à regarder plus attentivement les écarts de parcours entre deux groupes de trajectoires (cf. graphique 1) :

- les trajectoires d'accès durable ou progressif dans l'emploi (quatre trajectoires regroupées en deux) ;
- les trajectoires d'accès non durables dans l'emploi (cinq trajectoires regroupées en trois).

Graphique 1 • Les neuf trajectoires d'entrée dans la vie active en PACA



Champ : ensemble de la Génération, 55 100 individus en PACA.

Source : Céreq – Enquête Génération 2010 en PACA – Traitement ORM.

Ce premier groupe **d'accès durable ou progressif à l'emploi** rassemble deux catégories : *les trajectoires d'accès durable à l'emploi* ainsi que *les trajectoires d'accès progressif à l'emploi*, après de l'inactivité ou du chômage. En PACA, 64 % des jeunes de la Génération 2010 s'inscrivent dans ces deux catégories, contre 68 % en France.

- *La trajectoire d'accès durable à l'emploi* concerne 53 % des jeunes de la Génération 2010 en PACA. Elle comprend ceux pour qui l'accès durable est immédiat, c'est-à-dire moins d'un mois (40 %) et ceux pour lesquels il est rapide, c'est-à-dire qui n'a pris que quelques mois (13 %). Ces jeunes connaissent peu de périodes chômage au cours des trois années (mais ils n'en sont toutefois pas épargnés).
En PACA, la proportion de jeunes s'inscrivant dans un accès durable et immédiat à l'emploi est plus faible qu'en France (respectivement 40 % et 44 %).
- *La trajectoire d'accès progressif à l'emploi* regroupe 11 % des jeunes. Ils accèdent plus lentement à l'emploi, après une période soit de chômage (7 %), soit d'inactivité (4 %). Ces proportions sont identiques en PACA et en France.

Le deuxième groupe de **trajectoires d'emploi non durable** se décline en trois catégories de trajectoires : *les sorties de l'emploi*, vers le chômage ou l'inactivité, *le maintien aux marges de l'emploi* par un chômage récurrent ou une inactivité durable et *les reprises d'études ou de formation* importantes. En PACA, 36 % des jeunes s'inscrivent dans ce groupe contre 32 % en France.

- *La trajectoire de sortie de l'emploi* concerne 9 % des jeunes. Cette sortie de l'emploi est plus généralement tournée vers le chômage (7 %) que vers l'inactivité (2 %). Ces proportions sont proches de celles de la France.
- *La trajectoire de maintien aux marges de l'emploi* rassemble 15 % de la génération. Dans tous les cas, le chômage domine, soit de façon récurrente avec des entrées-sorties de l'emploi fréquentes, soit de façon durable (11 %). Il s'agit un peu plus rarement d'inactivité durable (4 %). Ces proportions sont proches de celles de la France.
- *La trajectoire de retour à la formation* regroupe quant à elle 12 % des jeunes. Après avoir mis fin à leurs études en 2010 et un passage plus ou moins long en emploi ou en recherche d'emploi, certains reprennent des études ou s'engagent dans une formation durable. Ces proportions sont proches de celles de la France.

Les situations professionnelles des jeunes inscrits dans ces trajectoires non durables diffèrent en fonction du niveau de diplôme. Les diplômés du secondaire et du supérieur sont généralement inscrits dans un parcours d'alternance de périodes d'emploi et de chômage ou dans un parcours de reprises d'étude ou de formation. Ils sont environ un quart à être réellement en marge de l'emploi. *A contrario*, pratiquement six non-diplômés sur dix s'enlisent dans des situations d'éloignement de l'emploi.

2. Zoom sur les trajectoires d'emploi non durables

Dans cette seconde partie, on se concentre sur l'échantillon des personnes qui ne sont pas en situation d'emploi durable et progressif au cours des trois années d'insertion (même si certains ont connu des situations d'emploi sur le même laps de temps).

On fait ici l'hypothèse que les jeunes les plus en difficulté sont *a priori* les moins diplômés et donc que ces derniers pourraient constituer une bonne part de notre échantillon ; la proportion des non-diplômés étant plus importante en PACA qu'en France (20 % pour 17 %). Or, on constate que les non-diplômés de la région ne sont pas plus souvent inscrits dans les trajectoires d'emploi non durable comparativement au niveau national (33 % dans les deux cas).

Dans ses travaux sur le suivi de la Génération 1998 au-delà des trois ans (*Bref*, n° 206, mars 2004 et mémoire de master 2, juin 2010), Virginie Mora souligne que les jeunes en marge de l'emploi ne sont pas uniquement des non-diplômés. Ses résultats montrent qu'un tiers de ces jeunes possède un niveau bac et plus. Elle souligne aussi que, si le processus d'insertion professionnelle paraît grippé dans les trois premières années de vie active, au fil des ans ces jeunes voient leurs périodes de chômage se réduire. Au terme des dix ans d'observation, très peu demeurent inactifs. Pour les jeunes en marge de l'emploi, le processus d'insertion est donc plus long, mais pas impossible.

Parallèlement, elle explique que d'autres facteurs (hors spécialités de formation et diplômes) interviennent dans le parcours d'insertion. Par exemple, l'échec aux examens, la sortie du système scolaire intervenue après une expérience négative, le chômage du père ou son décès... influencent les parcours professionnels.

L'enquête Génération 2010 à trois ans ne permet pas encore de décrire de telles situations sur une période d'observation aussi longue. Pour autant, l'analyse des profils des jeunes et des déterminants qui font qu'ils s'inscrivent ou non dans les trajectoires d'emploi non durable nous permettra sans doute de mieux cerner les raisons qui les amènent à se retrouver dans ces trajectoires et d'identifier les spécificités régionales.

Plusieurs modèles de régression logistique construits avec les mêmes variables explicatives, ont été mis en œuvre de façon à identifier et mesurer l'impact de ces variables sur la probabilité de s'inscrire ou non dans des trajectoires non durables, en raisonnant toutes choses égales par ailleurs. Deux modèles ont ainsi été testés pour lesquels seules les variables dépendantes¹ diffèrent pour chacune des déclinaisons : un modèle explicatif au niveau régional et un au niveau national (avec la variable région PACA en plus).

Ces modèles permettent d'étudier les effets de chaque variable, mais aussi l'effet engendré par l'interaction² entre certaines de ces variables.

¹ Les variables dépendantes ont été choisies en fonction de leur pertinence, de l'effet significatif et de l'interaction entre elles.

² L'interaction entre ces variables n'était pas assez importante pour exclure l'une ou l'autre du modèle mais était suffisante pour être prise en compte dans l'interprétation des modèles.

2.1. Les femmes et les non-diplômés plus pénalisés

En PACA comme en France, la probabilité d'intégrer un parcours non durable est plus élevée pour les femmes que pour les hommes. Cependant, cette inégalité est plus élevée en région.

Toujours en PACA comme en France, la probabilité d'intégrer un parcours non durable baisse dès l'obtention d'un diplôme du secondaire et plus encore si ce diplôme est du supérieur. Cette inégalité est plus accentuée en France.

Tableau 2 • Régression logistique analysant les facteurs explicatifs de la probabilité de suivre un parcours de type « non durable » en PACA et en France

	Modèle au niveau régional		Modèle au niveau national	
	Rapport de probabilité avec la modalité de référence (Exp (B))	Significativité	Rapport de probabilité avec la modalité de référence (Exp (B))	Significativité
<i>Sexe de l'individu (réf. = homme)</i>		***		***
Femme	1,5	***	1,3	***
<i>Diplôme de l'individu (réf. = diplôme du supérieur)</i>		***		***
Non-diplômé	5,4	***	7,7	***
Diplômé du secondaire	2,1	***	2,4	***
<i>CSP du père (réf. = Cadre)</i>		***		***
Ouvrier	1,4	***	1,1	***
Employé	1,2	***	1,2	***
Artisan	1,0	ns	0,9	*
Agriculteur	0,8	***	0,7	***
Technicien	1,0	ns	1,1	***
NSP	1,4	***	1,6	***
<i>Nationalité des parents (réf. = au moins un des parents est français)</i>		***		***
Deux parents étrangers	1,5	***	1,2	***
<i>Région de fin de formation initiale (réf. = toutes régions sauf PACA)</i>				***
Région PACA			1,2	***

***p < 0,001. * p < 0,05. Ns=non significatif.

Source : Céreq – Enquête Génération 2010 – Traitement ORM.

2.2. L'intérêt de prendre en compte des interactions entre les facteurs sexe et diplôme

Les femmes font en moyenne plus d'études que les hommes. En région PACA, 41 % des femmes de la Génération sont diplômées du secondaire contre seulement 29 % des hommes. 25 % des hommes sont non diplômés contre 15 % des femmes. Cet écart s'observe aussi au niveau national.

Un effet significatif de l'interaction entre les variables sexe et diplôme sur la probabilité de suivre un parcours de type non durable est constaté en PACA et en France. Pour étudier l'effet de cette interaction, une variable croisant les deux variables diplômes et sexe a été intégrée aux modèles. Les modalités de cette variable sont de la forme :

	Part en PACA (en %)	Part en France (en %)
Homme diplômé du supérieur	15	18
Femme diplômée du supérieur	20	22
Homme diplômé du secondaire	23	22
Femme diplômée du secondaire	22	21
Homme non diplômé	13	11
Femme non diplômée	7	6

Source : Céreq – Enquête Génération 2010 – Traitement ORM.

L'effet du diplôme prime sur l'effet du sexe. Que l'on soit un homme ou une femme, la probabilité de suivre un parcours non durable se réduit avec l'augmentation du niveau de diplôme, et ce en PACA comme en France. Pour un même niveau de diplôme, la probabilité d'intégrer un parcours non durable est supérieure pour les femmes en PACA comme en France, mais cet écart est plus marqué encore en région.

Tableau 3 • Régression logistique analysant les facteurs explicatifs de la probabilité de suivre un parcours de type non durable en PACA et en France : utilisation de variables croisées

	Modèle au niveau régional		Modèle au niveau national	
	Rapport de probabilité avec la modalité de référence (Exp (B))	Significativité	Rapport de probabilité avec la modalité de référence (Exp (B))	Significativité
<i>Sexe et diplôme de l'individu (réf. = homme diplômé du supérieur)</i>		***		***
Femme diplômée du supérieur	1,3	***	1,1	***
Homme diplômé du secondaire	1,8	***	2,2	***
Femme diplômée du secondaire	3,0	***	3,0	***
Homme non diplômé	5,0	***	7,0	***
Femme non diplômée	7,6	***	9,6	***
<i>CSP du père (réf. = Cadre)</i>		***		***
Ouvrier	1,4	***	1,1	***
Employé	1,1	***	1,2	***
Artisan	1,0	ns	0,9	*
Agriculteur	0,8	***	0,7	***
Technicien	1,0	ns	1,1	***
NSP	1,4	***	1,6	***
<i>Nationalité des parents (réf. = au moins un des parents est français)</i>		***		***
Deux parents étrangers	1,5	***	1,2	***
<i>Région de fin de formation initiale (réf. = toutes régions sauf PACA)</i>				***
Région PACA			1,2	***

***p<0,001. * p<0,05. Ns=non significatif. Source : Céreq – Enquête Génération 2010 – Traitement ORM.

2.3. Le diplôme est le premier facteur d'influence dans les trajectoires

Dans les trajectoires d'emploi non durable, les effectifs sont majoritairement constitués de personnes diplômées ; seul un tiers des jeunes est sans diplôme. Près de la moitié de l'échantillon possède un diplôme du secondaire. Le reste se compose de diplômés du supérieur.

Les non-diplômés sont principalement des hommes alors que les diplômés du secondaire et du supérieur sont essentiellement des femmes. Le groupe étudié ici est donc majoritairement composé de femmes (53 %).

Le premier élément observé montre que moins on est diplômé, plus on s'expose aux possibilités d'être inscrit dans l'un des trois parcours d'emploi non durable. En PACA, un jeune non diplômé encoure cinq fois plus de risque d'être en emploi non durable sur les trois premières années de sa vie professionnelle qu'un jeune diplômé du supérieur. Être diplômé du secondaire accentue cette menace par rapport aux diplômés du supérieur, mais dans une moindre mesure (trois fois plus).

On peut donc dire que, pour les hommes comme pour les femmes, le diplôme accroît les chances d'éviter les trajectoires non durables à l'emploi.

Effet de structure ?

Dans la Génération 2010, la part de non-diplômés en région PACA est plus importante qu'en France (tableau 1). Or, dans les trajectoires d'emploi non durable, cette proportion est identique en PACA et en France (33 %) alors que l'on pouvait s'attendre à une part plus élevée.

On s'est naturellement posé la question de savoir s'il n'y avait pas un effet de structure par rapport à la variable diplôme. On a donc appliqué la structure des diplômes de la France à la population de PACA dans les parcours d'emploi non durable.

Il s'avère qu'à structure de population égale, la part des personnes non diplômées dans ces parcours d'emploi est inférieure à celle observée au niveau national. L'hypothèse de départ qu'en PACA, la part des non-diplômés est plus élevée est ainsi confirmée.

En la matière, les chances des femmes sont plus minces. Par exemple, une femme diplômée du secondaire encoure 1,7 fois plus de risque qu'un homme d'être dans des parcours non durables. D'une façon générale, quel que soit le diplôme, le sexe est une caractéristique défavorable même si son influence est moindre dans le parcours que celle de la variable diplôme. On s'aperçoit aussi que les effets de ces deux variables se cumulent : ne posséder aucun diplôme est un facteur aggravant les difficultés d'insertion ; celles-ci elles-mêmes intensifiées dans le cas des femmes.

Enfin, dans les trajectoires d'emploi durable ou progressif, la part des apprentis est importante (25 % pour 21 % sur l'ensemble de la Génération 2010). La formation par l'apprentissage est très propice pour trouver un emploi stable, pour les femmes comme pour les hommes. Cette distinction de conditions d'insertion ne s'explique pas par une présence plus forte des hommes dans l'apprentissage. C'est le fait de passer par cette voie de formation (diplôme obtenu ou pas) qui facilite un parcours d'insertion durable.

Les travaux sur les précédentes enquêtes Génération (1998 et 2004) avaient déjà signalé qu'en région, les femmes subissaient plus souvent que les hommes des conditions de vie précaires, bien qu'elles soient plus diplômées que leurs homologues masculins. Elles étaient par ailleurs plus enclines à se faire accompagner lorsqu'elles vivaient de telles situations, s'appuyant le plus souvent sur des relais tels que Pôle emploi ou les missions locales.

Plusieurs études régionales sur les jeunes qui se présentent pour la première fois dans une mission locale corroborent ces informations (Reveille-Dongradi, 2008 et 2010). Bien que plus diplômées que les hommes, les femmes sollicitent davantage les missions locales. Leur formation plus généraliste, ou professionnelle mais concentrée sur un nombre restreint de spécialités à caractère transversal, ne leur permet pas d'être rapidement opérationnelles sur le marché du travail. Pour elles, la solution est plutôt de retourner en formation, alors que les hommes recherchent directement un emploi. L'absence de revenus durant cette période de professionnalisation constitue le premier risque de précarisation.

Une deuxième période de précarisation apparaît au moment de la recherche d'emploi. Le retour en formation, plus fréquent pour les femmes, permet de compenser leur manque de professionnalisation mais implique un accès au premier emploi plus tardif que pour les garçons. Leur insertion sur le marché du travail devient moins aisée. En concurrence avec les hommes sur des métiers « mixtes », elles s'affrontent aussi entre-elles sur les métiers typiquement féminins. En outre, leur palette de formations assez restreinte accentue les risques de vivre des périodes de chômage plus longues.

Enfin, les situations d'emploi peuvent devenir un troisième temps de précarisation. Là encore, les enquêtes Génération soulignent que les jeunes femmes sont embauchées sous statut plus précaire que leurs homologues masculins. Contrats aidés et temps partiel leurs sont souvent dévolus. De surcroît, à poste égal, les salaires des jeunes femmes sont moins élevés que ceux des jeunes hommes.

2.4. Être non-diplômé est moins discriminant en PACA qu'en France, être une femme l'est plus

Le fait de rechercher un emploi en PACA n'est pas neutre en matière d'insertion professionnelle. Le marché du travail y est plus concurrentiel pour les jeunes, comme pour les adultes. Même si la région est aujourd'hui moins attractive qu'avant, les moins diplômés en fin de scolarisation sont ainsi nombreux à se retrouver sur le marché du travail local (au contraire des plus diplômés, à large mobilité géographique), ce qui peut être l'une des raisons de la plus grande ampleur des difficultés d'insertion.

Les jeunes qui ont terminé leurs études en région s'exposent ainsi 1,2 fois plus qu'en France aux menaces d'intégrer un parcours d'emploi non durable. Il convient donc de rechercher les déterminants régionaux qui compliquent les trajectoires.

En PACA comme en France, un tiers des jeunes qui suivent des trajectoires non durables n'ont aucun diplôme, près de la moitié sont diplômés du secondaire, le reste étant diplômé du supérieur. Les non-diplômés sont principalement des hommes alors que les diplômés du secondaire et du supérieur sont essentiellement des femmes. Si le groupe étudié en région est majoritairement composé de femmes (53 %), ce n'est pas le cas en France où l'on observe une parité hommes-femmes.

En région, l'absence de diplôme est un moindre handicap qu'en France et ce, pour les hommes comme pour les femmes car plusieurs secteurs importants accueillent toujours un public non qualifié, comme le commerce, l'administration publique, la construction, l'hébergement médico-social et l'action sociale, les activités de services administratifs et de soutien. Pour les primo-arrivants sur le marché du travail, on peut y ajouter l'hôtellerie-restauration et les services à la personne.

Le diplôme demeure un atout majeur contre le chômage, même en PACA. L'augmentation de l'offre de diplômés sur le marché du travail intensifie néanmoins les risques de déclassement des bacheliers et même des diplômés du supérieur, qu'il soit effectif ou ressenti. Les débats sur le déclassement alertent sur une possible remise en cause de la valeur de ces diplômes (Duru-Bellat, 2006).

Les inégalités femmes-hommes en matière d'emploi sont plus discriminantes en région, quel que soit le niveau de diplôme. Par exemple, les diplômées du secondaire de la région ont 1,7 fois plus de risque que les garçons du même niveau de suivre un parcours d'emploi non durable. Cette menace se limite à 1,4 au niveau national.

2.5. L'origine et le milieu social influencent aussi la nature de la trajectoire d'emploi

Les faibles effectifs ne nous permettent pas de commenter directement les résultats sur l'origine sociale des jeunes inscrits dans les trajectoires non durables. En revanche, le modèle logistique montre que les enfants issus d'un milieu social favorisé sont mieux protégés des parcours non durables, à niveau de formation donné. Plus précisément, les enfants d'ouvrier sont davantage impactés que les enfants d'employé eux-mêmes plus impactés que les enfants de cadre (le rapport de probabilité ouvrier/cadre est de 1,4). On remarquera toutefois que les enfants d'agriculteurs (relativement peu nombreux en PACA) sont moins exposés aux difficultés d'insertion dans l'emploi que ceux des autres milieux sociaux (même les familles de cadres).

La part des enfants d'ouvrier qui suivent des trajectoires non durables est moindre en PACA (22 % contre 28 % en France) en lien avec la répartition socioprofessionnelle de la région très estampillée métiers du tertiaire. Être enfant de cadre en PACA protège plus des parcours non durables qu'en France. *A contrario*, être enfant d'ouvrier est un facteur défavorable comparativement aux enfants d'employé. Cette distinction famille d'ouvrier/famille d'employé ne s'observe pas en France.

S'agissant de l'origine, la part des jeunes dont les deux parents sont nés en France est plus réduite parmi les personnes subissant des parcours d'emploi non durable (57 %) comparativement à l'ensemble de la Génération 2010 en PACA (64 %). L'origine interfère négativement sur la situation d'emploi durant les premières années d'insertion. Ainsi, un enfant dont les deux parents sont nés à l'étranger est plus menacé qu'un enfant ayant au moins un parent né en France, qu'il soit non diplômé ou diplômé du secondaire. Cela n'est plus le cas pour les diplômés du supérieur dont les deux parents sont nés à l'étranger : ils ont moins de risque de se retrouver dans des trajectoires non durables.

Selon le diplôme obtenu, les écarts en faveur de la France s'étendent de 11 points pour les non-diplômés à 15 points pour les diplômés du supérieur. L'origine apparaît plus discriminante en PACA : un jeune dont les deux parents sont nés à l'étranger est 1,5 fois plus exposé aux risques de trajectoire d'emploi non durable en PACA, il n'est que de 1,2 en France.

2.6. Un cheminement difficile pour accéder à l'emploi... et y rester

Durant le parcours d'insertion professionnelle, un quart des effectifs inscrits dans ces trajectoires n'a jamais connu de période d'emploi en PACA comme en France. Parmi ceux qui ont travaillé, plus des deux tiers n'ont eu qu'un ou deux emplois au cours des trois ans. La moitié des demandeurs d'emploi a connu plusieurs périodes de chômage ; quatre sur dix n'ont été inscrits qu'une seule fois.

La moitié des demandeurs d'emploi a connu plusieurs périodes de chômage ; quatre sur dix n'ont été inscrits qu'une seule fois. Les femmes connaissent globalement des périodes de chômage plus courtes que celles des hommes : 36 % d'entre elles ont cumulé moins d'un an de chômage sur les trois ans, contre 29 % pour les hommes.

Trois ans après la sortie du système éducatif, quand ils sont en emploi, 67 % le sont pour une durée déterminée. Ils ont signé soit un CDD soit un contrat aidé, ce qui n'est le cas que pour 41 % de l'ensemble de la Génération 2010. Les dispositifs d'aide à l'emploi visant en priorité les moins de 25 ans en difficulté d'insertion professionnelle semblent impulser l'embauche du public observé ici : 17 % sont en contrats aidés contre 11 % pour l'ensemble de la Génération (cf. l'encadré sur les emplois d'avenir en PACA ci-après).

Si les non-diplômés sont pour les trois quarts en emploi à durée déterminée (EDD), seuls deux tiers des diplômés du secondaire sont dans ce cas au bout de ces trois ans.

30 % sont encore sur des postes à temps partiel (pour 19 % de l'ensemble de la Génération). Pour autant, ils semblent s'insérer dans les mêmes secteurs que l'ensemble de la Génération (mais apparemment pas sur les mêmes postes), à savoir : commerce de gros et de détail, transports hébergement et restauration ou administration publique, enseignement, santé humaine et action sociale, secteurs traditionnels d'accueil des moins de 25 ans.

En PACA, sept jeunes sur dix en situation d'emploi non durable sont au final actifs, à part égale entre emploi et chômage ; deux sur dix en reprise d'études ou en formation et un sur dix est inactif (même répartition qu'en France).

Si globalement, les conditions d'emploi (statut, temps partiel, secteurs) sont similaires en PACA et en France, on note une spécificité régionale sur les contrats aidés. La part de ces contrats passe du simple au double entre l'ensemble de la Génération et les jeunes en difficulté d'insertion (respectivement 8 % pour 16 %). Globalement, les jeunes sont plus nombreux à être signataires d'un contrat aidé en région PACA. Cela était déjà le cas pour la Génération 1998, pour laquelle la proportion d'emplois aidés en PACA était bien plus importante qu'en France (35 % contre 26 %) boostée par le dispositif nouveaux services-emplois jeunes particulièrement prisé en région (41 % en PACA de l'ensemble des emplois aidés contre 38 % en France).

Le public des jeunes s'inscrivant dans les trois parcours d'emploi non durable correspond au public prioritairement visé par les politiques d'emploi des jeunes. On sait que parmi les 121 000 jeunes en contact avec les missions locales de la région, près de 67 % ont suivi une formation de niveau V (type CAP-BEP, validé ou non) ou infra V (non-diplômés infra CAP-BEP, brevet des collèges, classe de troisième). De même, la région PACA concentre 48 zones urbaines sensibles (ZUS) dont 60 % dans les Bouches-du-Rhône. Les habitants de ces ZUS représentent 15 % de la demande d'emploi (données de juin 2013).

Dans ce contexte régional 2013, la Direccte et la Région se sont mobilisées ensemble pour améliorer la situation d'insertion de ces jeunes en couplant les actions menant à un emploi durable à des actions de construction de parcours de formation. Les aides à la formation ont ainsi été ciblées sur les formations qualifiantes. Les aides envers le secteur privé ont été conditionnées au fil du temps à l'embauche de jeunes en CDI.

Il est donc opportun de s'intéresser à la mise en place du dispositif « emploi d'avenir » en PACA et d'en réaliser un premier bilan régional trois ans après.

Les emplois d'avenir en région PACA

La loi du 16 octobre 2012 portant la création des emplois d'avenir (EAV), a pour ambition de « faciliter l'insertion professionnelle et l'accès à la qualification des jeunes de 16 à 25 ans sans emploi, sans qualification ou peu qualifiés et rencontrant des difficultés particulières d'accès à l'emploi ».

En juin 2013, plus de 2 000 jeunes ont été embauchés ; l'objectif régional de fin 2013 étant de dépasser la barre des 7 700 embauches.

85 % des jeunes ayant signé un contrat EAV possédaient un niveau V ou infra V. Plus du quart des jeunes EAV étaient issus de zones urbaines sensibles (ZUS ou ZRR).

79 % des contrats signés étaient des CDI ou des CDD de trois ans. La quasi-totalité était des temps plein. Plus de la moitié des employeurs étaient des associations. Suivaient ensuite les communes.

Au 31 décembre 2015, 18 000 contrats ont été signés en PACA (dont 3 600 renouvellements de contrats). Les associations rassemblent 40 % des employeurs ; le secteur privé 22 % et les communes 17 %.

Un quart des contrats sont des CDI. Parmi les CDD, 56 % sont contractés pour une durée d'un an et un tiers pour trois ans.

Il y a une égalité parfaite entre hommes et femmes dans les embauches mais imparfaite si on distingue le secteur marchand du secteur non-marchand (respectivement 65 % et 46 % d'hommes).

78 % des jeunes recrutés sont de niveau V ou infra V conformément aux attendus.

Neuf jeunes sur 10 étaient en situation de non-emploi avant la signature du contrat mais seul 1 % touchait le RSA.

Les cinq premiers groupes de métier des jeunes embauchés (par ordre décroissant) :

- **pour les hommes** : éducation en activités sportives, maintenance des bâtiments et locaux, mécanique automobile, entretien des espaces verts, animation de loisirs auprès d'enfants et d'adolescents ;
- **pour les femmes** : assistance auprès d'enfants, animation de loisirs, personnel polyvalent des services hospitaliers, nettoyage des locaux, assistance auprès d'adultes.

Les plus gros effectifs de sortants du dispositif seront enregistrés aux troisième et quatrième trimestres 2016.

Synthèse de documents présentés dans le cadre de la commission emplois d'avenir du Comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle (CCREFP).

Source : ASP – Base emplois d'avenir 2013 à 2015 – Traitement ORM

Conclusion

Les premiers résultats à retenir de cette étude est que, comme on pouvait s'y attendre, le diplôme accroît les chances d'éviter les trajectoires non durables à l'emploi en PACA comme en France. Être une femme est globalement discriminant, même si l'influence de la variable sexe est moindre dans les parcours non durables que celle de la variable diplôme. En outre, les effets de ces deux variables se cumulent.

Néanmoins, ce propos peut être légèrement atténué.

Tout d'abord pour les non-diplômés : être non-diplômés en PACA est moins préjudiciable en matière de parcours d'insertion qu'en France. Pourtant, la probabilité d'intégrer un parcours non durable est plus élevée pour les individus qui ont fini leurs études en PACA que pour les individus qui ont fini leurs études dans toutes les autres régions confondues.

Ensuite, on peut tempérer au sein même des différentes trajectoires non durables : si le diplôme protège particulièrement du parcours de maintien en marge de l'emploi, ce n'est pas le cas pour les

parcours de sortie d'emploi où le fait d'être une femme est plus discriminant que le diplôme possédé.

Le second groupe de résultats concerne l'origine et le milieu social.

En PACA comme en France, la probabilité d'intégrer un parcours non durable est plus élevée pour les enfants d'employé ou d'ouvrier que pour les enfants de cadre. De même, cette probabilité est plus élevée pour les enfants dont les deux parents sont nés à l'étranger que pour les enfants dont au moins l'un des deux parents est né en France.

Là aussi, des nuances apparaissent à la lecture des résultats.

En région PACA, les enfants d'ouvrier sont plus pénalisés dans leurs parcours que les enfants d'employé. Cela n'est pas significativement observable pour la France. Quant à la probabilité d'intégrer un parcours non durable pour les enfants dont les deux parents sont étrangers, cette inégalité est plus élevée en PACA qu'en France.

Enfin, le parcours de formation se distingue des autres car les enfants de cadre et ceux dont au moins un des parents est né en France l'intègrent plus souvent.

Bibliographie

Boisseau I. et Reveille-Dongradi C. (2015), « Quels sont les métiers que l'on peut exercer sans diplôme en PACA ? », ORM, *En ligne – Question métiers*, n° 8, 2^e édition, décembre.

Céreq (2014), *Quand l'école est finie... Premiers pas dans la vie active de la Génération 2010. Enquête 2013*, Céreq, octobre.

Dumortier A.-S. et Reveille-Dongradi C. (2015), *Quand l'école est finie en PACA... Premiers pas dans la vie active de la Génération 2010 – Enquête 2013*, ORM, « Études », n° 26, juin.

Dumortier A.-S., Petrovitch A. et Reveille-Dongradi C. (2014), « Diplômes des seniors et des juniors : quelles évolutions dans les métiers en PACA ? », ORM, *En ligne – Question métiers*, n° 4, mars.

Duru-Bellat M. (2006), *L'Inflation scolaire*, éditions du Seuil, collection « La République des idées ».

Inthavong S., Landrier S. (2012), « Les discriminations en question », ORM, *Semestriel* n° 1, décembre.

Mora V. (2010), *Parcours de maintien aux marges de l'emploi en période d'insertion*, Université de Provence, Département de Sociologie, Mémoire pour le M2 recherche, juin.

Mora V. (2004), « Lorsque le processus d'insertion professionnelle paraît grippé », Céreq, *Bref*, n° 206, mars.

Liaroutzos O. et Reveille-Dongradi C. (2006), *Les Risques de précarités en début de vie active*, ORM, « Mémo », n° 29, octobre.

Reveille-Dongradi C. (2012), « Finir ses études en PACA. Trajectoires d'insertion des jeunes entre 2004 et 2007 », ORM, *En Ligne – Note Parcours*, n° 4, mai.

Reveille-Dongradi C. (2010), *Missions locales et crise en PACA : 2008, année de transition ?*, ORM, « Mémo », n° 49, octobre.

Reveille-Dongradi C. (2008), *Les jeunes accueillis en mission locale : des formes de fragilité spécifiques à PACA*, ORM, « Mémo », n° 41, octobre.

Reveille-Dongradi C. (Dir.) et collectif d'auteurs (2004), *Quand l'école est finie en PACA... Premiers pas dans la vie active de la Génération 98*, ORM, « Études », n° 5, avril.

Vignale M. (2016), « Mobilités interrégionales de jeunes diplômés du supérieur : qui forme pour qui ? », Céreq, *Bref*, n° 347, juin.

Annexes

Au sein des trajectoires d'emploi non durable, les diplômés et non-diplômés, les jeunes hommes et les jeunes femmes ne se heurtent pas aux mêmes problématiques d'insertion. L'analyse plus précise, parcours par parcours, met en lumière ces distinctions.

- **Le parcours « en marge » (maintien aux marges de l'emploi, inactivité et chômage durable)**

Dans ce parcours, on compte presque autant de non-diplômés que de diplômés du secondaire. 53 % d'entre eux sont des hommes. C'est le seul des trois parcours étudiés ici où les jeunes hommes sont majoritaires.

C'est aussi celui qui comporte le plus de personnes n'ayant jamais travaillé (un tiers des effectifs de ce parcours) et ceux qui demeurent le plus longtemps sans emploi (92 % ont connu plus d'un an de chômage).

Trois ans après la sortie du système éducatif, les jeunes qui suivent des trajectoires en marge de l'emploi vivent plus souvent chez leurs parents (71 %) qu'en couple (19 %) ou seul (10 %). Ce sont ceux qui décohabitent le moins souvent de toutes les trajectoires étudiées. Même les diplômés du supérieur de cette trajectoire sont encore 51 % à vivre chez leurs parents.

Le diplôme protège particulièrement de ce parcours : les non-diplômés ont huit fois plus de risque que les titulaires d'un diplôme du supérieur de se retrouver marginalisés professionnellement. La moitié d'entre eux se concentre d'ailleurs dans ce parcours. Le diplôme est un bagage essentiel tant pour les jeunes hommes que les jeunes femmes, tout en protégeant un peu moins bien les diplômées du supérieur (comparativement à leurs homologues masculins).

L'influence du milieu social et du milieu sociodémographique apparaît semblable à celle observée pour l'ensemble des parcours non durables.

Parmi les jeunes en marge de l'emploi et quel que soit le diplôme obtenu, la part de ceux dont les deux parents sont nés en France est toujours inférieure en PACA à celle de la France. Les écarts s'étendent de 15 points pour les non-diplômés à 25 points pour les diplômés du supérieur. Tous diplômés confondus, 53 % sont issus de parents français contre 70 % en France.

Le rapport d'inégalité PACA/France est inversé : alors que pour l'ensemble des parcours non durables, les jeunes de la région étaient en posture défavorable comparativement à la France, ils s'en sortent légèrement mieux que dans les autres régions ; ils sont un peu moins exposés au danger de marginalisation professionnelle. Enfin, s'il existe une discrimination en défaveur des femmes au niveau national pour ce parcours, on ne peut pas l'observer en PACA.

- **Parcours « de sortie » (sortie d'emploi vers le chômage ou l'inactivité)**

Dans ce parcours, la moitié des effectifs est constitué de diplômés du secondaire ; les femmes y sont largement majoritaires (56 %).

Depuis leur sortie du système éducatif, 59 % ont été au chômage plus d'un an et un quart des jeunes ont connu plus de trois séquences d'emploi. Trois ans après la sortie du système éducatif, ils vivent plus souvent chez leurs parents (48 %) qu'en couple (27 %) ou seul (26 %).

Le diplôme n'est plus ici un élément aussi protecteur, tant pour les diplômés du secondaire que du supérieur. Les inégalités entre hommes et femmes sont plus prégnantes. Le fait d'être une femme est le facteur le plus impactant sans toutefois ôter l'influence du diplôme. Par exemple, les hommes

non diplômés ont moins de risque de s'enliser dans ce parcours de sortie. L'influence des milieux social et sociodémographique est, là encore, identique à l'ensemble des parcours non durables.

Dans la **trajectoire de sortie d'emploi**, le diplôme n'est plus un élément aussi protecteur en PACA. Le fait d'être une femme est le facteur le plus impactant, dépassant l'influence du diplôme. Ce n'est pas le cas en France où le facteur diplôme prime toujours sur les autres facteurs, notamment le sexe. La part de ceux dont les deux parents sont nés en France est de 58 % en PACA pour 71 % en France. Elle est donc un peu plus élevée que celle observée précédemment.

- **Parcours « de formation » (formation hors emploi et reprise d'études)**

Plus de la moitié des jeunes qui reprennent des études ou une formation sont diplômés du secondaire ; 16 % sont non-diplômés. Les filles rassemblent près de 60 % des effectifs. Les femmes ont une probabilité plus grande de réintégrer un parcours de formation, quel que soit le niveau de diplôme. Même les diplômées du supérieur sont concernées.

Seul un quart des effectifs n'a jamais travaillé. Ce sont aussi ceux qui restent le moins longtemps au chômage parmi les jeunes en situation d'emploi non durable. Plus des deux tiers ont connu des périodes de chômage de moins d'un an.

Trois ans après avoir quitté le système éducatif, ils vivent plus souvent chez leurs parents (56 %) qu'en couple (15 %) ou seul (28 %).

Dans ce parcours, l'effet « milieu social » est inversé par rapport aux autres trajectoires. Les enfants de cadre intègrent plus souvent un tel parcours que les enfants d'ouvrier et d'employé. Il en est de même pour les enfants dont au moins un des parents est né en France.

Enfin, les jeunes de la région **qui reprennent une formation ou des études** ont plus de possibilité de suivre ce parcours de formation comparativement aux jeunes du reste de la France. La part de ceux dont les deux parents sont nés en France est de 63 % en PACA pour 70 % en France. La proportion de ceux qui ont obtenu un diplôme du secondaire en PACA est de 62 % (pour 72 % en France).

La force du local, la part du rural

Les parcours d'insertion des jeunes sans diplôme

Joël Zaffran *

Résumé

L'article s'intéresse aux facteurs individuels et contextuels qui pèsent sur les trajectoires d'insertion des jeunes sans diplôme. Il compte trois parties. La première partie présente les données empiriques de l'analyse secondaire des données de l'enquête Génération. La deuxième partie insiste sur l'importance d'intégrer le territoire dans l'explication des parcours d'insertion. La troisième partie met au jour l'effet positif de l'aire à dominante rurale sur les parcours post-décrochage. Ce résultat est le plus intéressant puisque, d'une part il interroge l'efficacité d'une politique publique qui oriente son action sur les zones urbaines sensibles, d'autre part il permet de poser une hypothèse de recherche sur les normes sociales locales dont tireraient profit les jeunes ruraux sans diplôme¹.

* Université de Bordeaux, Centre Émile Durkheim, CRA Bordeaux.

¹ L'auteur remercie les membres du DEEVA pour leurs remarques, plus particulièrement Arnaud Dupray et Pascale Rouaud pour nos échanges. Les remerciements vont aussi à Frédérique Weixler pour ses précisions. L'article a été rédigé dans le cadre de l'ANR 14-CE30-0009 Territoires et décrochages scolaires (TEDS). L'auteur est seul responsable des propos contenus dans l'article.

La prépondérance du savoir et des enjeux de la connaissance dans l'économie mondialisée ont poussé l'Union européenne à faire de la lutte contre les sorties scolaires précoces un des axes de croissance intelligente, durable et inclusive. Ce faisant, la Stratégie européenne pour l'emploi arrêtée au Conseil européen de Luxembourg en 1997, puis la Stratégie européenne de Lisbonne élaborée en mars 2000, enfin la Stratégie Europe 2020 mise au point par la Commission européenne en mars 2010 donnent une impulsion à la mise à l'agenda du « décrochage scolaire » par les pays européens. Depuis que l'absence de diplôme est devenue un « problème » de politiques publiques, les plans de lutte contre les sorties sans diplôme élaborés à l'échelle de l'Union européenne sont repris par les États membres, qui visent à augmenter, par la formation, les rendements attendus d'une population active dotée d'aptitudes d'adaptation à la société cognitive. La vaste étude sur le décrochage scolaire, menée en 2006 dans dix-sept États membres², conduit l'Union européenne à fixer à 10 % le seuil de décrochage scolaire à ne pas dépasser à l'horizon 2020. La France y répond à sa manière.

Considérant qu'un taux supérieur à 10 %³ justifie l'inscription de la lutte contre les sorties sans diplôme dans le plan, dévoilé en septembre 2009, « Agir pour la jeunesse », le gouvernement déploie des mesures ministérielles, et renforce les dispositifs existants. Il s'agit de « réparer » le décrochage scolaire en permettant aux 140 000 jeunes sans diplôme⁴ de reprendre une formation scolaire ou professionnalisante. L'objectif est de diminuer par deux ce chiffre à l'horizon de 2017, et de rapporter le taux de « décrocheurs scolaires » sous la barre de 10 %, en s'appuyant, entre autres mesures, sur un plan de formation personnalisée pour chaque jeune parvenu à l'âge légal de fin de scolarité, sans diplôme et sans solution. Ce plan succède à la circulaire interministérielle du 18 décembre 2008, une circulaire, signée par le ministre de l'Éducation nationale et la secrétaire d'État chargée de la politique de la ville, cible les quartiers urbains prioritaires qui feront l'objet d'actions concrètes, mais réclame aussi une obligation de résultats. Cette circulaire est complétée par des actions gouvernementales qui visent à renforcer le repérage des décrocheurs⁵, imposer d'étendre les collaborations existantes, et soutenir des expérimentations (Boudesseul *et al.*, 2012).

Parmi elles, l'expérimentation des Réseaux locaux aquitains pour la persévérance, et son évaluation dans le cadre du FEJ (Plessard & Zaffran, 2012), met au jour des différences dans les modes d'appréhension et de gestion du « décrochage scolaire » et des jeunes concernés par ce « problème ». Trois réseaux implantés sur trois territoires ont fait l'objet d'une évaluation : en Haute Gironde, sur les Hauts-de-Garonne et dans le Marmandais. Leur objectif est de prévenir les ruptures scolaires, d'améliorer la prise en charge des jeunes sans diplôme, et de traiter leurs difficultés d'accès à une qualification ou un emploi. Pour cela, le travail partenarial et la collaboration des structures d'accompagnement scolaire et social des jeunes apparaissent comme des ingrédients de la dynamique territoriale. Dans le premier territoire, une aire à dominante rurale, les pratiques locales d'intervention auprès des jeunes sont concertées. De plus, le réseau est structuré par des liens constants entre d'une part les acteurs de l'éducation et de l'insertion, d'autre part les élus locaux. Dans les deux autres territoires, le réseau est nettement moins structuré, mais c'est dans les Hauts-de-Garonne que l'action du réseau pâtit de l'interférence d'enjeux institutionnels et politiques posés à l'échelle locale. La dynamique du réseau local d'acteurs en charge de l'insertion des jeunes souffre

² Parlement Européen, Direction générale des politiques internes, Département thématique des politiques structurelles et de cohésion, *Réduire le décrochage scolaire précoce dans l'Union Européenne*, Étude 2011. En ligne : <http://www.europarl.europa.eu/committees/en/cult/studiesdownload.html?languageDocument=FR&file=44128>

³ En France, le taux est de 12,6 % en 2006. Il est de 14,4 % en 2010. Rapporté à la classe d'âge des 15-29 ans, le taux des jeunes qui ne sont ni à l'école, ni en emploi, ni en formation grimpe à 17 % (Cahuc, Carcillo, Zimmermann, 2013, « L'emploi des jeunes peu qualifiés en France », *Les notes du conseil d'analyse économique*, n° 4, avril).

⁴ Gérard Boudesseul et Cécile Vincent évaluent à 122 000 le nombre de décrocheurs (hors données Outre-Mer, ce qui explique la différence), mais soulignent que le chiffre passe à 254 000 si l'on recoupe les données du Système interministériel d'échange d'informations (SIEI) mis en place en février 2011 (qui rassemblent les contributions des ministères de l'Éducation, de l'Emploi et de l'Agriculture, de la Défense et de la Mer) avec d'autres dispositifs en prise directe avec des décrocheurs scolaires. La liste finale, qui comptabilise les « décrochés non retrouvés » et « décrocheurs suivis », aboutit donc à ce chiffre nettement plus élevé (Boudesseul & Vincent, 2012).

⁵ Sans renoncer à la « réparation », le plan d'action de novembre 2014 fait de la prévention du décrochage scolaire une priorité.

d'une proximité géographique avec le « pouvoir central », en l'occurrence le Conseil régional, et d'une absence de lisibilité des dispositifs et des mesures en faveur des jeunes sans diplôme. Ces constats montrent que les parcours post-décrochage dépendent pour une part du territoire dans lequel ils se déroulent. Les territoires ruraux, communément définis par des handicaps institutionnels (faible nombre, voire absence, de dispositifs), géographiques (enclavement et entraves à la mobilité, taille du territoire) et sociaux (faible dynamique économique locale), affichent une qualité et une dynamique des relations entre les acteurs institutionnels que l'on ne trouve pas dans le territoire urbain. En matière de prévention et de réparation du « décrochage scolaire », le passage du national au local permet d'observer des variations dans différents domaines : la force du partenariat, le maillage institutionnel, les collaborations entre les acteurs. Le changement d'échelle éclaire autrement l'insertion professionnelle des jeunes sans diplôme.

Les parcours d'insertion et les niveaux d'échelle

À l'instar des publics vulnérables, les parcours d'insertion des jeunes sans diplôme sont contraints par les configurations économiques locales, donnant lieu à des écarts, parfois importants, entre les régions. Les régions du nord et du sud de la France restent les plus touchées par le chômage, avec des taux supérieurs à 10 %, atteignant pour certains les 12 % (Nord-Pas-de-Calais et Picardie, et Languedoc-Roussillon et Midi-Pyrénées). Depuis 2008, l'Île-de-France voit son taux de chômage progresser de 2,5 %, soit une évolution inférieure à la moyenne nationale (2,8 %) ⁶. Les jeunes de 15 à 24 ans sont les plus touchés par la montée du chômage, avec des situations disparates et des évolutions variables suivant les régions. Le chômage des jeunes oscille entre 17,1 % en Île-de-France et 31,8 % en Nord-Pas-de-Calais/Picardie (Bessone & Vugdalic, 2015). Ces résultats sont superposables aux constats établis par Rouaud (2015) ou Dherbécourt (2015) sur les chances d'ascension sociale des enfants d'ouvriers et d'employés qui varient du simple au double selon leur département de naissance. Celles-ci sont plus fortes dans les régions Île-de-France, Bretagne, Midi-Pyrénées, et plus faibles en Poitou-Charentes, Picardie et Nord-Pas-de-Calais. L'importance de la dimension territoriale sur les parcours est confirmée par les approches géographiques. Bien que figuratives ⁷, elles rendent visibles les effets du contexte économique et de l'environnement social local sur les phénomènes scolaires. Par exemple, l'approche cartographique proposée par Boudesseul, Caro et Vivent (2014) révèle les disparités territoriales du risque de décrochage scolaire. L'échelle relativement fine, le canton ou la commune en l'occurrence, permet de saisir l'effet de la prédominance d'un faible niveau de qualification associé à une forte précarité d'emploi et à un chômage fréquent.

Toutefois, ce qui est vrai à une échelle peut être faux à une autre échelle, et l'erreur serait de penser que ce qui est observé au niveau de la commune ou du canton est observable au niveau des individus. Selon l'échelle considérée, les conclusions ne sont pas identiques, puisque les résultats obtenus à partir de données individuelles agrégées sont différents selon les échelles prises en compte. L'incidence de ce jeu d'échelles, plus connu sous l'expression « effet Robinson » ⁸, sur les résultats oblige à contrôler le risque d'erreur soit écologique, car il fait porter aux individus la part des résultats observés à l'échelle agrégée, soit atomiste parce qu'il attribue aux individus des résultats qui proviennent de facteurs contextuels. Il importe donc de construire un modèle statistique qui articule plusieurs échelles, mais qui distingue l'effet des unités principales (les individus en l'occurrence) de l'effet des territoires (les communes, les cantons, les départements), ces deux effets étant situés dans une structure hiérarchique des données. En l'espèce, le modèle

⁶ L'Île-de-France fait d'ailleurs partie des quatre régions (sur 13), avec Bourgogne/Franche-Comté, Aquitaine/Limousin/Poitou-Charentes et Auvergne/Rhône-Alpes dont le taux de chômage est inférieur au taux enregistré en 2014 en France métropolitaine.

⁷ Le procédé figuratif provient d'une réification de la société par l'espace, ce contre quoi s'érige la géographie sociale.

⁸ Voir à ce propos Robinson W. S. (1950), « Ecological Correlations and the Behavior of Individuals », *American Sociological Review*, vol. 15, p. 351-357.

multiniveau raisonne à partir de cet emboîtement, et mesure le poids du contexte corrélativement aux données individuelles. L'intérêt de ce modèle pour l'étude des parcours post-décrochage est précisément de montrer à quel point le contexte façonne les trajectoires individuelles, et de dire dans quelle mesure un territoire donné influe sur le degré d'insertion professionnelle d'un individu de caractéristiques données, comparativement à d'autres individus ayant des caractéristiques identiques. La question est donc : quelle est la part du contexte et des caractéristiques individuelles sur les parcours d'insertion des jeunes sans diplôme ?

Les jeunes sans diplôme dans l'enquête Génération 2010

Pour répondre, on procède à une analyse secondaire de l'enquête 2013 du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Cereq), réalisée auprès de la Génération 2010. Les données ont été collectées au printemps 2013 auprès d'environ 33 500 jeunes sortis du système éducatif en France métropolitaine, au cours ou à la fin de l'année scolaire 2009-2010. Ils ont été interrogés sur leur parcours scolaire et leurs premiers pas dans la vie active. Cette enquête s'inscrit dans le dispositif Génération mis en place par le Cereq à la fin des années quatre-vingt-dix. Ce dispositif étudie l'accès à l'emploi des jeunes après leur formation initiale. Il intervient tous les trois ans, ce qui permet d'une part de reconstituer les parcours des jeunes au cours de leurs trois premières années de vie active, d'autre part de retracer la situation du jeune grâce à un calendrier rempli avec le jeune. Les différentes situations qu'il a connues depuis sa sortie du système éducatif sont renseignées mois par mois. Des questions portent aussi sur la qualité de l'emploi (niveau de rémunération, type de contrat). Par ailleurs, l'enquête Génération a donné lieu à une typologie de trajectoire des premières années sur le marché du travail que l'on reprend à notre compte. Il s'agit de distinguer plusieurs trajectoires de chômage, de formation et d'emploi, et de traiter chacune d'elles en fonction des caractéristiques individuelles et de la situation scolaire des jeunes.

L'échantillon

La strate des décrocheurs scolaires est un sous-échantillon de la base Génération. Il a été construit à partir de la question sur le dernier diplôme préparé croisée avec la question de son obtention⁹. Un filtre a été créé pour ne retenir que les décrocheurs au sens « officiel » du terme, donné par le décret n°2010-1781 du 31 décembre 2010 fixant le niveau de qualification minimum que tout élève ou apprenti doit atteindre soit au baccalauréat général, soit à un diplôme à finalité professionnelle et de niveau V ou IV. En conséquence, nous avons rangé dans la catégorie des décrocheurs les individus de la base Génération âgés de 16 ans ou plus, ayant quitté le système de formation initiale sans avoir le niveau de qualification minimum requis par la loi. Un deuxième contrôle de ce sous-échantillon a permis de corriger des erreurs de codification dans la base Génération. Au final, la strate non pondérée des décrocheurs (selon la définition présentée plus haut) rassemble 5 204 individus, soit 15,6 % de l'échantillon total¹⁰. En effectifs pondérés, l'échantillon des décrocheurs est de 137 476 individus, soit 19,5 %). Une lecture des résultats à partir d'une répartition selon la profession, la nationalité et la situation professionnelle des parents (des facteurs « classiques » du « décrochage scolaire ») va dans le sens des études sur les caractéristiques sociales des « décrocheurs scolaires ». La part des enfants d'ouvriers et d'employés est plus forte, tandis que la part des cadres est plus faible, parmi les décrocheurs que les « non-décrocheurs ». En outre, il y a plus de pères au chômage

⁹ L'Union européenne range parmi les jeunes ayant quitté l'école précocement ceux qui sortent du système éducatif avec tout au plus un diplôme de l'enseignement secondaire inférieur, et qui ne suivent plus d'études ou de formation. Ils n'ont terminé que l'enseignement pré-primaire, primaire, secondaire inférieur, et éventuellement un enseignement secondaire supérieur de type court, de moins de deux ans (CITE niveau 0, 1, 2 ou 3c court). Cela concerne également aux jeunes n'ayant suivi qu'une formation préprofessionnelle ou professionnelle qui n'a pas conduit à une certification de l'enseignement secondaire supérieur. Cela concerne un jeune européen sur sept, soit 6,4 millions d'individus.

¹⁰ Ce taux est identique à l'estimation de Dardier *et al.* (2013) faite à partir de l'enquête Emploi de l'Insee, en France métropolitaine sur les sortants de formation initiale ayant quitté le système éducatif sans diplôme de l'enseignement secondaire en 2009, 2010 ou 2011.

parmi les enfants « décrocheurs » que parmi les enfants « non-décrocheurs », et moins de Français d'origine dans le premier cas. Enfin, il y a plus de garçons parmi les « décrocheurs » que parmi les « non-décrocheurs », et le redoublement avant la sixième est beaucoup présent parmi les premiers que parmi les seconds. Le tableau 1 présente, sur la base des effectifs pondérés, quelques caractéristiques supplémentaires permettant de distinguer des différences selon le contexte¹¹.

Tableau 1 • Caractéristiques des décrocheurs et des non-décrocheurs (effectifs pondérés)

Caractéristiques	Décrocheurs	Non décrocheurs
Niveau de sortie		
Collège	13,3	
CAP	45,7	
Bac pro	23,1	
Bac techno	11,4	
Bac général	6,5	
Age moyen à la sortie de l'école***	18,6	22
Nombre de mois passés au chômage***	14,1	7,4
Temps d'accès au 1er emploi à durée indéterminée*** (en nombre de mois)	13	9,3
Temps d'accès au 1er emploi*** (en nombre de mois)	8,6	3,4
Nombre de mois passés en emploi***	14,6	25,4
Type de commune***		
Urbain	82,4	78,1
Rural	17,1	21,7
Appartenance ZUS***		
Oui	12,7	6,2

Lire ainsi : l'échantillon des décrocheurs compte 62,5 % de garçons, tandis que celui des non décrocheurs n'en comprend que 48,1 %.

Le tableau 1 montre que des variations existent parmi les jeunes sans diplôme selon la classe de sortie. Ces derniers sortent du système de formation sans diplôme majoritairement après un passage dans l'enseignement professionnel, avec des différences selon le niveau court (CAP ou BEP) et le niveau long (bac pro). Par ailleurs, la population des sortants sans diplôme est à peine plus jeune que la moyenne des diplômés, ce qui s'explique par la fréquence du redoublement chez les premiers. À cet égard, le redoublement à l'école primaire plus fréquent chez les jeunes sans diplôme indique que les ruptures scolaires proviennent de difficultés précoces d'apprentissage¹². Enfin, le tableau indique que les jeunes sortants sans diplôme sont plus nombreux en zone rurale, et plutôt en zone urbaine sensible. Cela amène à dire que les difficultés d'insertion des jeunes sans diplôme sont de nature urbaine dans la mesure où les jeunes dans l'ensemble se concentrent majoritairement sur les pôles urbains : selon les données 2012 du recensement de la population, les deux tiers des 15-29 ans vivent dans un pôle urbain.

Statut scolaire et trajectoires post-scolaire

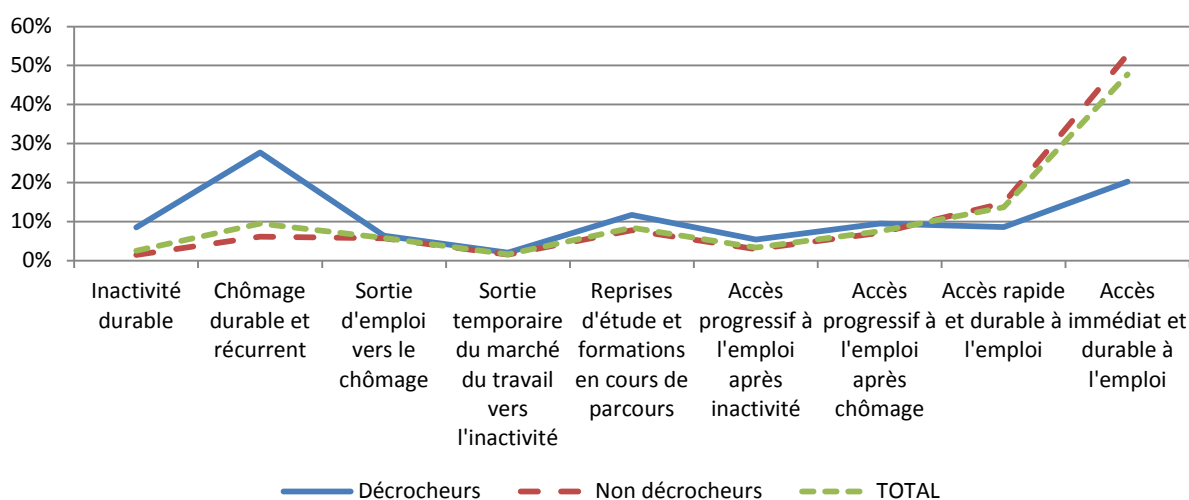
De manière attendue, le tableau 1 fournit des résultats qui vont dans le sens des données disponibles sur les facteurs du « décrochage scolaire », donc sur les causes qui interviennent à l'amont du phénomène. Or, il peut être intéressant de regarder, et mesurer, les situations à l'aval du « décrochage scolaire ». En l'espèce, le tableau 1 indique que les jeunes sans diplôme ont une période de chômage deux fois plus longue, et qu'ils doivent attendre deux fois plus longtemps pour

¹¹ Toutes les différences sont très significatives, d'où le symbole***.

¹² Ce résultat confirme que la rupture scolaire a une cause sociale et familiale (Millet et Thin, 2005).

avoir leur premier emploi à durée indéterminée. Plus avant, une approche comparée des typologies de trajectoire confirme le handicap de l'absence de diplôme sur l'emploi.

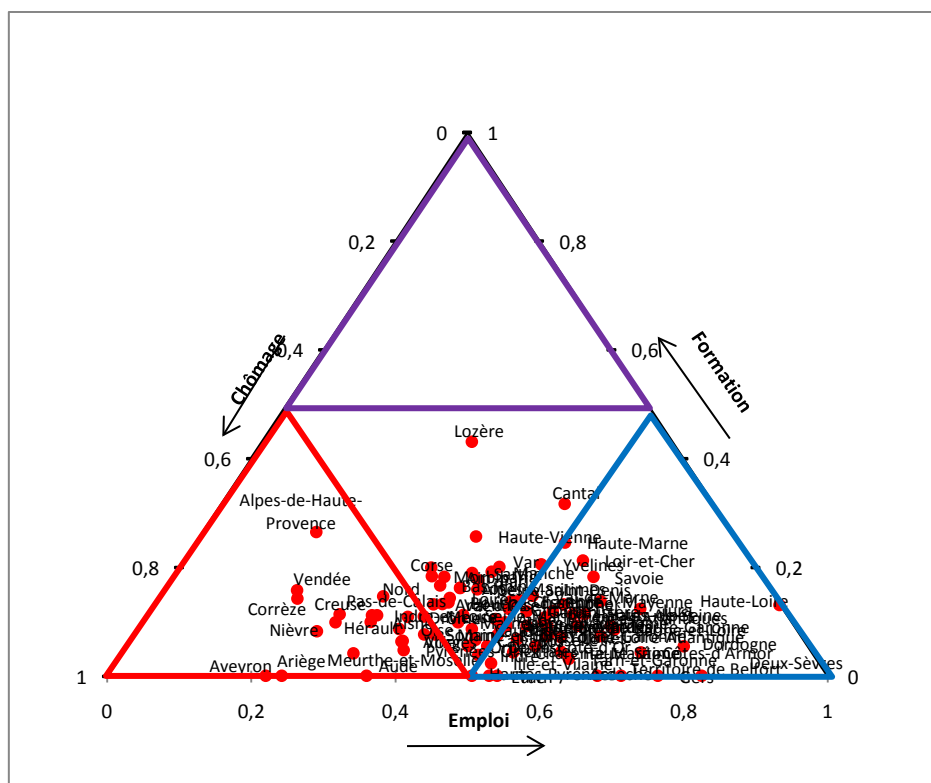
Graphique 1 • Comparaison des décrocheurs et des non-décrocheurs selon la typologie de trajectoire (données pondérées)



Source : Céreq. La dépendance est très significative, et le V de Cramer est de 0,38. Lire ainsi : sur 100 décrocheurs, 19,9 % ont un accès durable et immédiat à l'emploi. Le taux est de 55,3 % pour les diplômés, et de 45 % pour l'ensemble de la population.

Le graphique 1 indique que les jeunes sans diplôme, comparativement aux jeunes diplômés, ont un accès à l'emploi passablement plus difficile et une situation de chômage plus durable. En revanche, le taux d'accès progressif à l'emploi, après une période d'inactivité ou une période de chômage, est à peine supérieur à celui des diplômés. On voit aussi que les parcours de reprises d'études et de formations sont un peu plus fréquents chez les jeunes sans diplôme. Ces petites différences entre diplômés et non-diplômés s'expliquent par les inflexions des priorités des politiques d'emploi, et les conditions réglementaires d'accès aux dispositifs locaux dévolus spécifiquement aux jeunes (Aeberhardt *et al.*, 2011), *a fortiori* lorsqu'ils sont la cible des politiques catégorielles de traitement social de l'emploi. Ce ciblage sur les publics prioritaires de la politique de la ville, qui propose une action publique axée principalement sur l'emploi dans des zones urbaines prédéfinies, suppose de changer de niveau d'échelles. Les trajectoires post-décrochage ne se répartissent pas équitablement sur le territoire, du fait précisément des nombreuses mesures définies et déployées à l'échelle locale. Ce présupposé se vérifie lorsqu'un diagramme est réalisé à partir d'une triangulation des données départementales agrégées, et regroupées en trois trajectoires : un accès à l'emploi (rapide, immédiat ou progressif), une situation de chômage (durable ou récurrent), un retour aux études ou en formation (durant des périodes importantes ou récurrentes). Un calcul barycentrique permet de répartir ces trajectoires dans un triangle où un point figurant une observation (le département) est d'autant plus attiré vers l'un des sommets (une trajectoire) que la part de la variable correspondante est importante. À l'inverse, si cette part est nulle, le point sera sur le côté opposé. Ce calcul est reporté sur la graphique 6.

Graphique 2 • Triangulation de trois trajectoires post-décrochage à l'échelle du département (données pondérées)



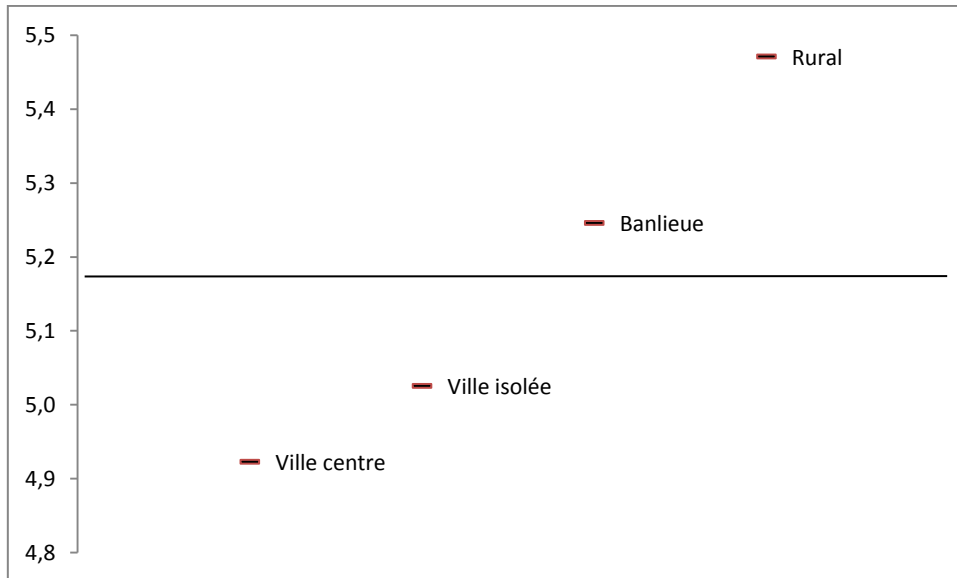
Le graphique montre que la rupture scolaire ne détermine pas complètement le parcours post-décrochage », car en fonction du département de résidence (donc de la mise en œuvre de la politique de prévention, d'accompagnement et de traitement de l'emploi à l'échelle du territoire), les décrocheurs auront une probabilité plus forte de s'insérer ou de reprendre une formation, plutôt que de sortir de l'emploi ou d'être dans l'inactivité durable. Les médianes aident à la lecture et à l'interprétation des résultats. Le triangle à gauche, regroupant la Corrèze, l'Aveyron, la Haute-Corse, la Corrèze, les Alpes-de-Haute-Provence et la Nièvre, traduit une dominance du chômage. Le triangle à droite, qui regroupe entre autres départements la Haute Loire, La Dordogne, les Deux Sèvres, caractérise la dominance de l'emploi. En Lozère, dans le Cantal et la Haute Vienne (triangle au centre), la formation domine un peu plus que le reste.

Parmi les causes des différences de distribution des trajectoires post-décrochage selon le territoire, on trouve l'effet du statut de la zone de résidence. Cet effet a été calculé à partir de la typologie des trajectoires présentée dans le graphique 1, et pour laquelle nous avons attribué un score de 1 pour l'inactivité durable et de 9 pour l'accès rapide et durable à l'emploi, avec une situation intermédiaire de 5 pour une reprise d'études ou une formation¹³. Le graphique 3 présente le score d'insertion selon la zone de résidence¹⁴ du jeune au moment de l'enquête, selon une moyenne générale de 5,18.

¹³ On présuppose que l'entrée en formation ou la reprise d'études des jeunes en situation de décrochage scolaire est une situation intermédiaire entre l'insertion professionnelle et le chômage.

¹⁴ Selon la définition de l'Insee des aires urbaines, la ville isolée est constituée d'une seule commune, tandis que la ville-centre et la banlieue font partie d'une agglomération multicommunale (si une commune représente plus de 50 % de la population de cette agglomération, on parle de ville-centre, alors que les communes urbaines qui ne sont pas villes-centres constituent la banlieue de l'agglomération multicommunale). La commune rurale est un espace qui n'appartient pas à l'une de ces unités urbaines. Il s'agit soit d'une aire sans zone de bâti continu de 2 000 habitants, soit d'une aire dont moins de la moitié de la population municipale est dans une zone de bâti continu.

Graphique 3 • Le score d'insertion selon le type de zonage (données pondérées)



Lire ainsi : en ville centre, le score d'insertion est de 4.9 environ sur une échelle de 9.

Nb : Les différences de moyenne sont très significatives. Données pondérées.

Le graphique 3 indique que la moyenne du score d'insertion est différente selon le zonage. Elle est la plus faible en ville centre et en ville isolée. En revanche, le statut rural de la zone de résidence affiche le score le plus fort, comparativement à la banlieue dont le score moyen est malgré tout supérieur à la moyenne générale.

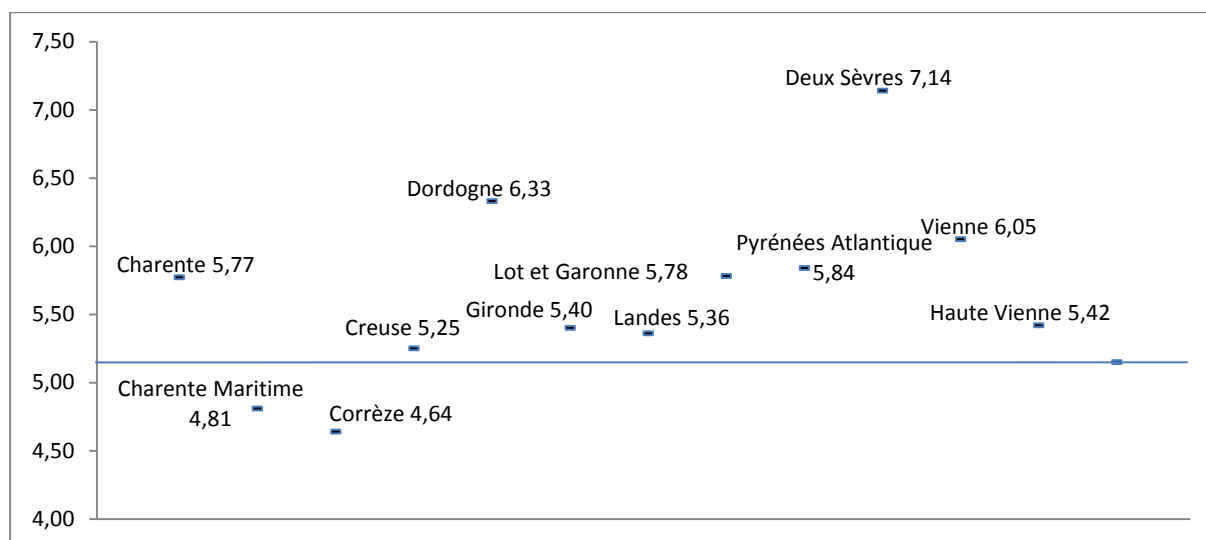
Ce que les trajectoires doivent aux individus et au territoire

Pour savoir si les inégalités de distribution des trajectoires résultent du contexte ou de différences individuelles, il y a un enjeu méthodologique identique à celui que Couppié, Dzikowski et Goffette (2014, p. 28) ont posé à l'endroit des jeunes accueillis dans les missions locales lorraines : identifier jusqu'à quel point les caractéristiques du contexte économique territorial participe à l'explication des inégalités spatiales observées dans la répartition des trajectoires¹⁵. Pour notre part, on se demande si des critères interviennent dans l'accès à l'emploi ou agissent sur la reprise d'études des jeunes sans diplôme, comparativement à leurs caractéristiques sociodémographiques. La proportion de la variabilité de l'accès à l'emploi est-elle attribuable au contexte ou au jeune lui-même ?

Le modèle multiniveau

Considérant que le territoire explique en partie les parcours d'insertion des décrocheurs, les données de l'enquête Génération ont fait l'objet d'une analyse multiniveau. Elle mesure « toutes choses égales par ailleurs » l'effet du territoire sur le score d'insertion professionnelle, pour un individu à caractéristiques sociales et scolaires données. Il s'agit donc d'un modèle statistique qui évalue conjointement la variabilité des trajectoires professionnelles due au territoire (le département¹⁶ en l'occurrence), et aux individus. Faute de quoi, on perd une information cruciale. Pour illustrer ce risque, prenons l'exemple du score global d'insertion calculé par agrégation des individus de l'échantillon des décrocheurs scolaires. Ce score est de 5,15, et la variance est égale à 8,4. Si l'on considère la région Nouvelle Aquitaine, le score global d'insertion est de 5,62, et la variance est égale à 8¹⁷. Du reste, ce score global, meilleur que le score spécifié par l'échantillon total, masque des disparités départementales.

Graphique 4 • Score d'insertion dans les départements de la Nouvelle Aquitaine (données pondérées)



¹⁵ Ils montrent qu'à mêmes caractéristiques et même suivi par la mission locale, un jeune d'une communauté de communes peut avoir un degré d'insertion plus élevé d'1,5 point qu'un jeune d'un territoire moyen.

¹⁶ Cette échelle a été privilégiée pour des raisons d'effectifs, et pour éviter des cas vides.

¹⁷ Le test de comparaison de la moyenne sur un échantillon unique, de norme 5,15, est très significatif.

En Corrèze, le score est de 4,64 et la variance est de 7,17, tandis que dans les Deux Sèvres, le score est de 7,14, et la variance de 8,59. C'est dire si l'échelle départementale introduit des différences importantes dans les parcours d'insertion des décrocheurs. Or, à Bordeaux, le score est de 5,72 et la variance est de 7,27 alors qu'à Libourne, une commune proche de Bordeaux, le score moyen est de 4,50 et la variance est égale à 3,50. Si des variations dans les résultats sont attribuables à l'échelle du département¹⁸, il existe aussi une hétérogénéité des relations entre les échelles et entre les individus. Le test de Levene le confirme, puisque l'hypothèse d'une homogénéité des variances est rejetée. Cela signifie qu'après avoir considéré les communes girondines de l'enquête Génération, les variations des résultats sont attribuables aux individus emboîtés dans un contexte. Il faut donc raisonner en fonction du niveau individuel et du niveau collectif.

L'analyse multiniveau permet précisément d'établir les différences des effets agrégés des caractéristiques individuelles et du contexte sur le score d'insertion (Bressoux, 2008). La structure du fichier Génération autorise la construction d'un modèle hiérarchique des effets à 2 niveaux, qui « niche » le niveau inférieur sur le niveau supérieur. Les individus « s'emboîtant » dans le département, on peut mesurer l'effet du contexte sans tomber dans l'erreur écologique. Ce faisant, les variables individuelles retenues au niveau 1 sont le sexe, la profession du père, le niveau de sortie du système scolaire, auxquelles s'ajoute le statut de la commune (urbain ou rural)¹⁹. En conséquence, le département de résidence a été retenu au niveau 2, plutôt que la commune. De la sorte, la valeur du score d'insertion au niveau 2 pour un individu i dans un groupe j est égale à la moyenne de son département additionnée de l'écart entre sa valeur et la valeur de son département. Cette dernière est égale à la moyenne générale additionnée de l'écart de la moyenne du département et la moyenne générale. Ainsi, le score pour un individu donné est égal à la moyenne générale additionnée d'une part de l'écart entre son département de résidence et la moyenne générale (variance entre les départements), d'autre part de l'écart de l'individu à la moyenne de son département (variance entre les individus d'un département donné). Après quoi le résultat permet de déterminer quelle part de la variabilité du score d'insertion relève du niveau contextuel, et celle qui provient des caractéristiques individuelles. Les résultats sont présentés dans le tableau 2.

¹⁸ Si l'on descend à l'échelle des communes de Gironde, des différences apparaissent là encore. À Bordeaux, le score est de 5,67 (et 8 de variance), alors qu'à Libourne, une commune proche, le score est de 4,5 (6,7 de variance). Toutefois, pour des raisons d'effectifs dans les strates territoriales, nous n'irons pas sous l'échelle départementale dans la suite des analyses.

¹⁹ Ces variables ne sont pas corrélées entre elles (afin de veiller à une hétéroscédasticité), et le nombre minimum d'unités au niveau 2 est assuré.

Tableau 2 • Modèles multiniveaux expliquant les scores d'insertion des décrocheurs scolaires (échelle départementale ; effectifs pondérés normalisés)

Paramètres	Modèle1	Modèle 2
Effets fixes		
Constante	5,28 (0,07)	6,49 (0,41)
Sexe		
Garçon		0,50 (0,10)
Fille (réf.)		
Profession du père		
Ouvrier		-0,76 (0,37)
Employé		-0,89 (0,37)
Technicien		-0,71 (0,40)
Cadre		ns
Artisan		ns
Agriculteur (réf)		
Niveau de sortie		
Collège		-1,89 (0,24)
CAP		-0,66 (0,21)
Bac professionnel		ns
Bac technologique		ns
Bac général (réf.)		
ZUS		
Oui		-0,29 (0,15)
Non (réf)		
Statut de la commune		
Urbain		-0,39 (0,13)
Rurale (réf)		
Effets aléatoires		
<i>Niveau 2</i>		
Variance des constantes	0,26 (0,07)	0,26 (0,07)
<i>Niveau 1 Individus</i>		
Variance inter-individus	8,12 (0,2)	7,35 (0,04)
Déviance (BIC)	20870	15623
Chi ² sur déviance		0,001

Nb : tous les coefficients sont significatifs à .05 au moins. Lire ainsi : par rapport à un jeune dont le père est agriculteur, un jeune dont le père est ouvrier voit son score d'insertion diminuer de 0,76 point, cette diminution devant être considérée « toutes choses égales par ailleurs ».

Jusqu'à quel point le score d'insertion est redevable au département ? Comme indiqué, l'analyse multiniveau mesure jusqu'à quel point les effets des caractéristiques individuelles des individus (niveau 1) priment (ou pas) sur les effets de contexte (niveau 2). C'est pourquoi les effets aléatoires privilégient une lecture en termes de part de variance expliquée par le niveau 2, et non en termes de coefficient de régression, et que le modèle 1, souvent appelé modèle vide, n'inclut aucune variable indépendante. Ce modèle « vide » décompose la variance des scores entre le niveau individuel (niveau 1) et le niveau départemental (niveau 2). Il conduit à répondre à une question simple : que doivent les scores d'insertion des individus aux contextes locaux ? Après avoir construit le modèle 1, il apparaît que 3,1 % de la variance du score d'insertion sont expliqués par le contexte. Cette part de variance interdépartements est faible, mais suffisante pour rendre les scores d'insertion différents entre les jeunes. En conséquence, si des différences d'insertion proviennent du territoire, l'essentiel de la variabilité se situe à l'intérieur de celui-ci.

Les effets fixes du modèle 2 se lisent comme dans une analyse de régression, le coefficient négatif associé au genre indique un impact dommageable sur le score d'insertion des filles. Être un garçon augmente le score d'insertion de 0,50 point. Deux raisons expliquent ce résultat. La première est que

les emplois peu qualifiés sont vus comme des activités incarnant les « vertus viriles », qui réclameraient force et de technicité. À ce titre, les modalités d'insertion des jeunes sans diplôme sont révélatrices d'une discrimination de genre, puisque à absence de diplôme équivalente, les filles ont un parcours nettement plus défavorable que les garçons. Plus avant, et dans la suite des remarques de Trancart et Testenoire (2003, p. 531), on devine que les conditions d'embauche des filles sont plus difficiles que celles des garçons. La seconde raison est qu'à l'école, les filles s'orientent souvent vers des filières moins rentables, ou qui les placent dans des situations plus souvent instables (Rosenwald, 2006). De plus, les garçons investissent les filières techniques, tandis que les filles choisissent plus souvent les spécialités littéraires ou tertiaires. Or, ces filières sont moins valorisées par la suite. En outre, les formations au niveau CAP-BEP restent très sexuées. Les filières industrielles sont majoritairement masculines, alors que les filières tertiaires, aux débouchés incertains, attirent davantage les filles (Méron, 2008, p. 86). Des différences existeraient entre la probabilité d'occuper un emploi non qualifié selon la filière où s'est produit le décrochage scolaire. Du reste, le modèle 2 atteste l'effet du niveau de sortie scolaire. Les jeunes qui ont arrêté leurs études au niveau du collège ou du CAP-BEP voient leur score diminuer en comparaison aux jeunes qui ont décroché au niveau du baccalauréat général. En revanche, l'avantage de l'arrêt des études au niveau du baccalauréat général disparaît lorsque la rupture scolaire intervient en baccalauréat professionnel ou technologique²⁰. En matière d'insertion, le niveau a plus d'effet que la filière puisque, « toutes choses égales par ailleurs », et comparativement à un décrochage scolaire au collège, une sortie au bac général a un impact plus fort qu'une sortie au niveau CAP-BEP.

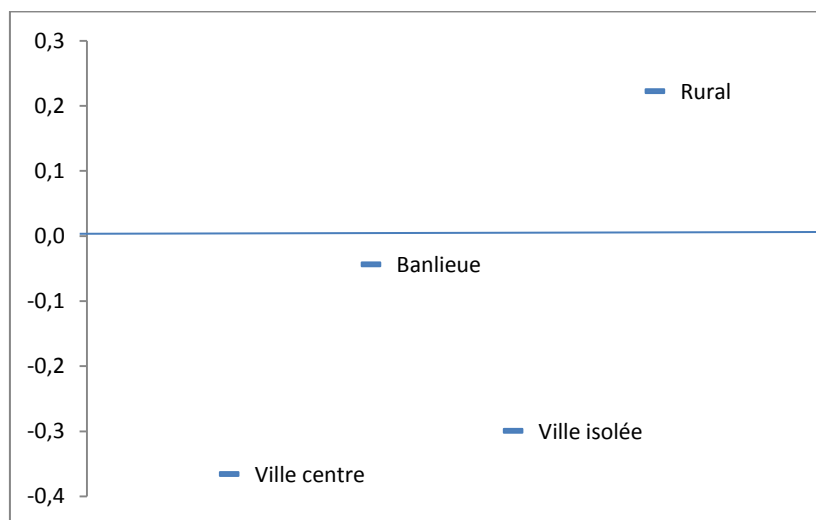
Enfin, le tableau 2 permet de revenir sur un résultat important sur le plan sociologique : l'effet du statut de la zone de résidence sur le score d'insertion. Le coefficient de 0,29 associé à l'appartenance à une ZUS signifie que le fait de résider dans une zone urbaine prioritaire de la politique de la ville diminue de 0,3 point environ le score d'insertion. Ce résultat va dans le sens des enquêtes sur les jeunes en ZUS. On sait qu'à origine comparable, la probabilité d'être en emploi plutôt qu'au chômage d'un jeune diplômé résidant en ZUS est inférieure de 36 % par comparaison à un jeune diplômé hors ZUS (Okba, 2014). On sait aussi que cet « effet quartier » est moins fort chez les diplômés de l'enseignement supérieur (Couppié, 2013). Dans le cas des jeunes sans diplôme, l'effet ZUS regagne en vigueur : être d'une ZUS a un effet négatif sur la trajectoire d'insertion. Par ailleurs, le fait d'être en zone urbaine diminue de 0,39 point le score d'insertion, comparativement au fait d'habiter en zone rurale. Ce résultat, qui entérine les différences apparues dans le graphique 2, invite à déplacer le regard sur la « valeur ajoutée » de la zone de résidence, calculée à partir des scores résiduels des jeunes sans diplôme par zone de résidence, eu égard aux variables qui ont été mobilisées pour bâtir le modèle 2.

La comparaison selon la zone de résidence est donc possible si, *toutes choses égales par ailleurs*, on compare pour chaque zone le score d'insertion « réelle » aux scores que l'on devrait obtenir théoriquement compte tenu des caractéristiques des jeunes. Cette comparaison permet d'obtenir un score résiduel (ou valeur ajoutée). L'intérêt de ce calcul est évident : il compare les zones de résidence en fonction de la moyenne générale de l'échantillon, ce qui rend possible la mesure de chacune d'elles selon le score obtenu, celui-ci pouvant être positif ou négatif. Dans le cas d'un score positif, cela signifie qu'à caractéristiques des individus et de leur contexte contrôlés, le score d'insertion est plus élevé que ne le laisse penser les caractéristiques des jeunes. Dans le second cas, l'interprétation est inversée. Le graphique 5 situe les résidus des quatre zones de résidence du graphique 3. On voit que la ville centre et la ville isolée font « moins bien » que ce qu'elles auraient dû faire compte tenu des caractéristiques des jeunes. On voit aussi que la banlieue fait mieux que les deux zones précédentes, mais moins bien que la zone rurale. En référence au graphique 3, désormais la ville centre et la ville isolée ont un score négatif à peu près équivalent, tandis que la banlieue a un score certes positif mais très proche de zéro. En revanche, l'écart entre la zone rurale et la banlieue

²⁰ Alors que le taux d'emploi des titulaires d'un CAP ou d'un BEP est d'au moins 20 points supérieurs à celui des sortants sans diplôme (voir Arrighi et Sulzer (2012), « S'insérer à la sortie de l'enseignement secondaire : de fortes inégalités entre filières », *Bref*, 303, décembre 2012).

est plus net dans le graphique 5 que dans le graphique 3. À l'évidence, la première fait nettement mieux que la seconde, lesquelles se distinguent des deux dernières.

Graphique 5 • Scores résiduels par zone de résidence et compte tenu des caractéristiques des individus (résidus fixes du modèle multiniveau du tableau 2)



Lire ainsi : en ville centre, le résidu est de -0.15, et de 0,30 en zone rural.

Les résultats du tableau 2, assortis de la représentation du graphique 5, attestent l'existence d'un effet qui ouvre des perspectives originales sur les parcours des jeunes ruraux sans diplôme. La différence des scores aurait pu s'expliquer par une migration des jeunes vers des poches rurales d'emploi. Or, le taux d'immobilité géographique dans l'échantillon des décrocheurs scolaires est supérieur à 80 %, et l'indice de mobilité pour les communes rurales est de 4,2. Cette valeur élevée indique une faible fluidité géographique²¹, puisque la sédentarité est 4 fois plus importante que dans le cas d'un nomadisme parfait. On peut donc considérer que les jeunes ruraux sont relativement immobiles²², et que l'effet positif de la dimension rurale sur les parcours d'insertion ne provient pas d'un déplacement des jeunes d'une part d'une aire urbaine à une aire rurale, d'autre part d'une aire rurale à une autre aire rurale.

On peut donc en conclure que les zones rurales se distinguent des unités urbaines²³, et que le statut de la zone de résidence se surajoute ainsi aux caractéristiques individuelles, en particulier le genre, alors même qu'il est d'usage d'opposer l'urbain et le rural. En effet, les zones de faible densité sont assimilées souvent à des espaces de moindres capacités à innover, ce qui s'expliquerait par une faible dotation en facteurs classiques de l'innovation, en l'occurrence la concentration de talents et d'individus de la classe créative, la présence de recherche et développement, les réseaux de

²¹ Ce taux a été calculé en croisant le statut de la commune de résidence en sixième avec le statut de la commune de résidence lors de l'enquête.

²² Ce qui ne les distingue pas de l'ensemble de la population dont on sait qu'elle est peu mobile elle aussi (voir les données Insee sur la mobilité des Français sur le territoire en comparant les territoires de naissance et ceux de résidence). Résultat : sept Français sur dix vivent aujourd'hui dans la région où ils sont nés. « *Cela ne veut pas dire qu'il n'y a pas eu de mobilité, à l'intérieur d'une région par exemple* », nuance Jean-Michel Floch, chargé de cette étude au département action régionale de l'Insee. Ou un déménagement temporaire, suivi d'un retour dans la région d'origine. Mais le chiffre reste élevé. « *Nous avons l'impression de vivre dans une société fluide et mobile, mais ceux qui restent dans leur région d'origine demeurent nombreux* », relève le chercheur.

En savoir plus sur http://www.lemonde.fr/societe/article/2012/01/17/la-vitalite-demographique-va-diminuer_1630675_3224.html#fbDsh2QQUmlyRQ0l.99

²³ L'article de Afsa sur le bien-être exprimé par les enseignants pointe un effet de la variable géographique. Même si le seuil de significativité n'est pas atteint dans le modèle multiniveaux, il souligne que la valeur du paramètre associé au caractère rural de la commune d'implantation du collège est positif. La ruralité pourrait jouer positivement sur le bien-être exprimé par les enseignants (Afsa, 2015).

transport et de communication, la taille et les caractéristiques du marché de la demande, la présence d'un réseau de compétences et de partenaires potentiels, l'accès au financement de l'innovation et au foncier à vocation économique (OCDE, 2010). Pour notre part, on présume que ces facteurs sont une entrave à l'insertion des « décrocheurs scolaires » en zone urbaine puisque cela suppose un niveau de qualification suffisant pour participer à la dynamique de l'innovation. Inversement, cela voudrait dire aussi qu'en zone rurale l'absence, supposée, de ces facteurs lèverait les obstacles à l'insertion des jeunes sans diplôme. Cette supposition invite à porter le regard sur les ressources de l'espace à dominante rurale, alors même que le rapport du Commissariat général à l'égalité des territoires, publié en 2015, souligne que 10 % des intercommunalités françaises concentrent 85 % des emplois de recherche et de conception, et que l'action publique a tendance à donner la priorité aux espaces à dominante urbaine. Autrement dit, il vaut mieux être un « décrocheur scolaire » à la campagne, qu'un jeune sans qualification à la ville.

Il reste que les parcours post-décrochage se tracent en fonction des interdépendances des jeunes avec les sphères sociales de leur environnement. À ce stade de l'analyse, il s'agirait de comprendre pourquoi les parcours post-décrochage en zones rurales sont différents des parcours en zones urbaines. Répondre à cette question permettrait de juger de la pertinence de remplacer le terme de contexte par celui de réseau social (Reynaud, 2006). Si l'abandon de la représentation uniforme du contexte est un préalable à l'analyse de la coordination des acteurs de l'insertion des jeunes, l'étude des chaînes d'interactions qui offrent aux jeunes ruraux des opportunités dont seraient privés les jeunes urbains est subordonnée à la construction du décrochage scolaire en zone rurale comme un objet sociologique traversé par les questions de société, et dont les réponses proviennent des dynamiques locales. Une approche monographique de plusieurs aires à dominante rurale serait heuristique, car elle permettrait de comprendre, *a posteriori*, les raisons des écarts entre les scores attendus et les scores réels.

Conclusion

L'enquête Génération donne des indications sur les caractéristiques des « décrocheurs scolaires », et renseigne sur le poids et la nature des variables qui interviennent sur leur parcours d'insertion professionnelle. En l'espèce, la part individuelle dans le parcours d'insertion prédomine largement sur l'échelle départementale : 7,3 % de la variation dans les scores d'insertion des jeunes sans diplôme se situe entre les communes, et le reste (92,7 %) entre les jeunes sans diplôme d'une même commune. À cette échelle, les différences entre les individus « écrasent » les différences territoriales. En revanche, et c'est un résultat majeur, le statut de la commune a un effet notable sur le score d'insertion. Comparativement à une ville centre, une ville isolée ou une banlieue, le fait de résider en zone rurale améliore le score d'insertion. L'analyse secondaire des données Génération permet donc d'objectiver cette disparité territoriale, et d'en quantifier l'effet sur les parcours des décrocheurs scolaires. Cependant, l'analyse a des limites, qui sont propres à la démarche quantitative. En conséquence, elle ne peut rien dire des dynamiques (familiales, sociales ou institutionnelles) qui agissent sur le score d'insertion. Or, cette limite doit être levée dans la mesure où la lutte contre le décrochage scolaire ne se déploie pas en vase clos. Elle procède d'un jeu d'échelles où l'eupéanisation des problèmes publics s'impose aux collectivités territoriales, mais fait l'objet aussi d'une reformulation par les acteurs locaux. Ces derniers façonnent le référentiel des politiques publiques par les choix faits à l'échelle locale, et les actions définies à partir des ressources et des contraintes du territoire. Dans tous les cas, ils contribuent, à leur manière, à orienter les parcours des jeunes urbains et des jeunes ruraux qui ont recours à eux.

Les expérimentations et les soutiens aux dispositifs palliatifs du « décrochage scolaire » portent le plus souvent sur les aires urbaines, rendant discrète l'analyse des parcours scolaires et professionnels dans les aires rurales. Pourtant, à situation scolaire équivalente et comparativement aux jeunes urbains, les jeunes ruraux s'en sortent mieux sur le plan des parcours d'insertion. Cette différence

peut s'expliquer par une offre d'emploi en zone rurale moins demandeuse de qualification. Cela voudrait dire que les jeunes ruraux sans diplôme sont avantagés sur le plan de l'insertion par les attentes des employeurs moins élevées qu'en zone urbaine. Cependant, le phénomène est irréductible à la levée du verrou du diplôme sur l'accès au marché du travail local. Les jeunes ruraux accèdent aussi à ce marché grâce aux modes de circulation et de compensation des ressources disponibles. En zone rurale, les disparités territoriales, dues à l'éloignement des ressources pédagogiques, culturelles et sportives, sont compensées par le fort engagement des parents, et par un maillage associatif assez développé (Grelet & Vivent, 2011). Les liens forts, tissés par la réciprocité des relations en contexte de proximité, le réseau d'intérêts en commun et la confiance mutuelle sont des biens non scolaires qui avantagent les jeunes ruraux. Et si c'est le cas, ils ont de bonnes raisons de croire qu'une scolarité longue vaut moins qu'un travail assuré. En conséquence, le choix de la rupture scolaire est rationnel si, d'une part elle permet de rester près des *autres* avec qui on est proche sur le plan émotionnel, d'autre part elle conduit à un emploi, dût-il être pénible ou peu rémunérateur. L'autochtonie²⁴ compense-t-elle la pénibilité du travail et le désavantage financier ? Cette question de recherche étant posée, il conviendrait d'y répondre par une approche qualitative différente, mais complémentaire, de l'approche quantitative.

Bibliographie

- Aeberhardt R., Crusson L., Pommier P. (2011), « Les politiques d'accès à l'emploi en faveur des jeunes : qualifier et accompagner », *France, portrait social*, édition 2011, Références, Insee, p. 153-172.
- Afsa C. (2015), « Où fait-il bon enseigner ? », *Éducation & Formations*, 88-89, décembre, p. 61-77.
- Arrighi J.-J. et Sulzer E. (2012), « S'insérer à la sortie de l'enseignement secondaire : de fortes inégalités entre filières », *Bref*, 303, décembre 2012.
- Bessone A. J., Dorothée O., Robin M., Vugdalic S. (2015), « Emploi et chômage dans les nouvelles régions depuis la crise », *Insee Focus*, 40, novembre.
- Boudesseul G. & Vincent C. (2012), « Décrochage scolaire : vers une mesure partagée », *Céreq, Bref*, 298-1, avril.
- Boudesseul G., Grelet Y., Vivent C., Peuvrel M. (2012), *Favoriser la coordination du repérage et du suivi des décrocheurs par un logiciel interactif de partage d'informations*, Céreq, Net.doc, 107, décembre.
- Boudesseul G., Caro P., Grelet Y., Vivent C. (2014), *Atlas académique des risques sociaux d'échec scolaire : l'exemple du décrochage*, Paris, DEPP.
- Bozon M. et Chamboredon J.-C. (1980), « L'organisation sociale de la chasse en France », *Ethnologie française*, X-1, p. 65-88.
- Bressoux P. (2008), *Modélisation statistique appliquée aux sciences sociales*, Bruxelles, De Boeck.
- Coupié T. (2013), « Insertion des jeunes issus de quartiers sensibles : les hommes doublement pénalisés », *Bref du Céreq*, 309, avril.

²⁴ L'autochtonie désigne l'ensemble des ressources que procure l'appartenance à des réseaux de relations localisées. L'importance de l'appartenance au groupe localisé rend ces ressources mobilisables par ceux qui sont originaires du territoire où ils vivent, et leur donne un avantage sur ceux qui viennent d'ailleurs (voir Bozon & Chamboredon, 1980 ; Retière, 1994 ; Renahy, 2010).

- Couppié T., Dzikowski C., Goffette C. (2014), *Jeunes accueillis dans les missions locales lorraines entre 2005 et 2012 : trajectoires-types et contextes territoriaux*, Rapport Céreq-GIP Lorraine Parcours métiers.
- Dardier A., Laïb N., Robert-Bobée I. (2013), *Les décrocheurs du système éducatif : de qui parle-t-on ?*, in *France, portrait social*, Insee Références, p. 10-22.
- Dherbécourt C. (2015), *La géographie de l'ascenseur social français*, Commissaire général de France Stratégie, Document de Travail, n°6, novembre.
- Grelet Y., Vivent C. (2011), « La course d'orientation des jeunes ruraux », *Bref du Céreq*, 292, septembre.
- Méron M. (2008), « Femmes et hommes dans l'emploi : permanences et évolutions », *INSEE Références*, collection « L'emploi, nouveaux enjeux », p. 85-93.
- OCDE (2010), *La Stratégie de l'OCDE pour l'innovation : pour prendre une longueur d'avance*, document téléchargeable.
- Okba M. (2014), « Jeunes immigrés et jeunes descendants d'immigrés. Une première insertion sur le marché du travail plus difficile, en particulier pour ceux qui résident en Zus », *Dares analyses*, 074, septembre.
- Parlement européen (2011), Direction générale des politiques internes, Département thématique des politiques structurelles et de cohésion, *Réduire le décrochage scolaire précoce dans l'Union Européenne*, Étude 2011, en ligne.
- Plessard C. & Zaffran J. (2012), *Des réseaux locaux pour la persévérance et la réussite des jeunes Aquitains*, Rapport d'évaluation pour le FEJ.
- Rapport Commissariat général à l'égalité des territoires (2015), *Innovation et territoires de faible densité*.
- Raynaud D. (2006), « Le contexte est-il un concept légitime de l'explication sociologique ? », *L'Année sociologique*, 2006/2, Vol. 56, p. 309-329.
- Renahy N. (2010), *Les gars du coin. Enquête sur une jeunesse rurale*, Paris, La Découverte.
- Rétière J.-N. (1994), *Identités ouvrières. Histoire d'un fief ouvrier en Bretagne, 1909-1990*, Paris, L'Harmattan.
- Rouaud P. (2015), « L'insertion selon les régions, article issu de l'ouvrage Entrer dans la vie active », *Alternatives économiques*.
- Trancart D., Testenoire A. (2003), « Emploi non qualifié et trajectoires féminines », 10^e Journées d'études Céreq-Lasmas-IdL, « Les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail », Caen, 21-23 mai 2003, Document téléchargeable : http://www.cereq.fr/gsenew/concours2008/cereq/Colloques/journees/36_Trancart.pdf

Des parcours différenciés par le motif de recours au CDD

Catherine Béduwé^{}, Brigitte Reynès^{**}*

Résumé

La montée en puissance des recrutements en CDD depuis ces 30 dernières années est l'un des phénomènes marquants du marché du travail français. Elle alimente une précarisation de l'emploi *a fortiori* dans le contexte actuel de la progression des CDD courts et même de plus en plus courts. Les recherches ont montré que la durée d'emploi en CDD était un paramètre majeur de la mobilité vers un CDI et protégeait du risque de chômage. Pour approfondir l'analyse sur l'issue des CDD et le rôle de ce contrat sur les trajectoires des individus nous avons introduit un autre élément tenant au motif de recours au CDD, analyse rendue possible par les nouvelles données de l'enquête Génération 2010 du Céreq dédiée aux jeunes débutants. À partir des 4 cas de recours principaux au CDD (remplacement, surcroît d'activité, saisonnier et usage), cette approche s'est révélée pertinente et riche d'enseignements. Le CDD, tant en droit que dans les faits, n'est pas une catégorie homogène relativement à son issue, issue à laquelle le motif de recours et la durée participent.

^{*} CRM, université Toulouse 1 Capitole.

^{**} Centre droit des affaires, université Toulouse 1 Capitole.

Introduction

En 30 ans, le contrat de travail à durée déterminée (CDD) s'est imposé comme la norme de recrutement des salariés en général et des jeunes en particulier. Non seulement le nombre des embauches en CDD s'est accru continuellement pour tous les salariés mais la durée moyenne de ces contrats a diminué (Picart, 2014). En 2012, 83 % des embauches des moins de 30 se sont faites en contrat à durée limitée (CDD, contrat d'apprentissage ou contrat aidé) et 81 % des embauches tous âges confondus (Paraire, 2014). En 2013 la moitié des CDD échus avait duré moins de 15 jours, avec cependant de fortes différences selon les secteurs (Barlet *et alii*, 2014). Le recrutement en CDD, et même en CDD court, témoigne de transformations profondes du marché du travail qui modifient les trajectoires individuelles. Ainsi, à des CDD longs se substituent de multiples CDD courts et, qui plus est, de plus en plus courts (Cahuc et Prost, 2015). On observe par ailleurs que la réembauche en CDD chez un ancien employeur est devenue courante (69 % en 2012), notamment pour les CDD très courts (84 %), qu'elle se concentre sur les mêmes personnes, avec des délais d'attente réduits (moins d'une semaine pour plus d'un salarié sur deux) (Benghalem, 2016). Ces pratiques s'étendent aujourd'hui à tous les secteurs d'activité où l'on constate une progression des contrats courts.

L'usage des contrats précaires offre une souplesse d'adaptation aux entreprises mais ils sont porteurs d'instabilité et d'insécurité professionnelle pour les individus. Ainsi, depuis 10 ans, le risque effectif de perte d'emploi s'est accru pour tous les salariés et bien que le nombre des mobilités sur le marché du travail soit resté à peu près stable malgré la crise, les poids des transitions emploi-chômage et chômage-emploi-chômage observées sur un an se sont accentués (Flamand, 2016). Cette instabilité des situations d'emploi, accompagnée de périodes de chômage plus longues dont il est toujours plus difficile de sortir, touche particulièrement les salariés embauchés sur contrats courts.

Il paraît alors important de distinguer précarité du contrat et précarité des situations individuelles. Le caractère précaire d'une situation en CDD dépend de la place qu'occupe ce contrat dans une trajectoire professionnelle. Qualifié de tremplin vers l'emploi stable s'il est suivi d'un CDI, il sera au contraire considéré comme une trappe à précarité s'il débouche sur du chômage ou un autre contrat à durée déterminée. L'effet tremplin de certains contrats temporaires est réel (Booth *et alii*, 2002 ; Lopez, 2004 ; Givord et Wilner, 2015), mais il se fait plus rare, notamment pour les nouvelles générations (Amossé et Ben Halima, 2010) et se produit plus tardivement (Recotillet, Rouaud, Ryk, 2011). Il se confirme que, chez les jeunes, les situations d'alternance entre chômage et contrat précaire sont fréquentes et perdurent de plus en plus longtemps (Barret, Ryk, Volle, 2014). Le risque de se trouver « piégé » dans des formes d'emploi précaire est alors croissant (di Paola *et alii*, 2011) et l'on constate l'apparition de « carrières précaires » où les contrats à durée limitée s'enchaînent (COE, 2009). On est ainsi conduit à parler de « formes paradoxales de continuité d'emploi » chez les jeunes (Eckert & Mora, 2008) ou encore de « dualisation en trompe l'œil du marché du travail » car l'augmentation régulière de la stabilité en emploi, qui s'observe par ailleurs, ne concerne que les générations les plus anciennes (Amossé & Ben Halima, 2010).

La question importante est alors la suivante : comment sort-on de la précarité ? À quelles conditions le CDD constitue-t-il un tremplin vers l'emploi stable ? Plusieurs recherches ont montré que la durée d'emploi en CDD était un paramètre majeur de la mobilité vers un CDI et protégeait du risque de chômage (Booth *et alii*, 2002 ; Lopez, 2004 ; Bunel, 2007 ; Béduwé *et alii*, 2012). L'usage accru de contrats de plus en plus courts focalisés sur les mêmes salariés pourrait alors être le signe d'une partition de plus en plus nette entre deux mondes, celui des situations professionnelles stabilisées et des carrières professionnelles, et celui des situations de précarité récurrentes et d'insécurité professionnelle (Amosse & Ben Halima, 2010 ; Berton, Devicienti, Pacelli, 2011 ; Picart, 2014 ; Flamand, 2016). Ces études insistent cependant sur le caractère éminemment endogène de la durée du contrat, qui dépend aussi bien de l'employeur et de son mode de gestion des emplois que des caractéristiques du salarié. Ce ne sont pas les mêmes salariés qui sont recrutés pour une courte ou une longue période, et le CDI lui-même n'assure pas toujours la stabilité professionnelle puisque plus

d'un tiers de ces contrats sont rompus avant un an (Paraire, 2015). Par ailleurs les pratiques de recrutement diffèrent selon les secteurs d'activité, obéissant à des logiques de gestion de la main-d'œuvre particulières qui, souvent, remettent en cause l'opposition systématique entre CDD et CDI comme critère de sécurité professionnelle (Bruyère et Lizé, 2012).

L'intensification du recours au CDD, notamment au CDD de courte durée, pose d'autant plus question qu'elle est en décalage avec les objectifs du droit du travail qui, depuis 1982, consacre le CDI comme la norme d'emploi : l'embauche en CDD n'est permise que pour pourvoir un emploi non permanent et doit correspondre à un motif visé par la loi. Un corpus de règles juridiques précises a ainsi été édicté pour limiter le recours à l'emploi précaire par les employeurs. Si l'on excepte les contrats particuliers conclus au titre de la politique de l'emploi (alternance, mesures jeunes, etc.), les motifs de recours au CDD peuvent être regroupés sous quatre types génériques : remplacement d'un salarié, accroissement temporaire d'activité de l'entreprise, travail saisonnier et activités pour lesquelles il est « d'usage » de ne pas recourir au CDI. Du cas de recours découle l'essentiel du régime juridique applicable au contrat, dont sa durée. En droit, motif de recours et durée du contrat sont donc étroitement liés.

Ainsi, pour approfondir l'usage que font les entreprises du CDD et la compréhension de son rôle dans les trajectoires, il faut disposer de données qui croisent motif de recours et durée effective du contrat. Ces informations, sur lesquelles s'appuie notre recherche, figurent dans l'enquête Génération 2010 du Céreq. Dans cette enquête, et pour la première fois, il a été expressément demandé aux jeunes embauchés entre 2010 et 2013 avec un CDD de droit privé de préciser le motif de recours inscrit dans leur contrat de travail. Ces données sont originales car les usages du CDD selon son objet sont largement ignorés du système statistique français. Les enquêtes individuelles telles que l'enquête Emploi de l'Insee ne posent pas la question et aucune source n'oblige l'employeur à déclarer le motif précis de recours¹.

Notre étude est organisée en deux parties. Dans une première partie, sera montré le rôle essentiel que le droit du travail attribue au motif dans le recours au CDD et nous verrons ce que nos données peuvent en dire. La seconde partie sera consacrée à l'analyse des situations individuelles qui suivent un emploi en CDD. Nous serons alors amenées à poser comme hypothèse que l'issue d'un CDD dépend de son motif de recours, et notamment de la distinction entre les CDD concernant des emplois temporaires par nature (CDD saisonnier et CDD d'usage) et les CDD liés à un besoin temporaire de main-d'œuvre (surcroît d'activité et remplacement). Nous montrerons ensuite que l'impact de la durée sur l'issue du contrat dépend elle-même du motif.

¹ En effet, le motif de recours précis n'est demandé aux entreprises ni dans les déclarations uniques d'embauche (DUE) faites à l'URSSAF et exploitées ensuite par l'ACOSS, ni dans le dispositif enregistrant les mobilités de main-d'œuvre (EMMO-DMMO) produit conjointement par l'Insee et le ministère du Travail ni dans les déclarations annuelles de données sociales (DADS). Néanmoins depuis 2014, suite à la majoration des cotisations patronales d'assurance chômage pour les CDD courts, l'ACOSS est en mesure de distinguer, *a minima*, les CDD d'usage et ceux pour accroissement temporaire d'activité des autres CDD (Marie & Jaouen, 2015).

1. Le motif de recours au CDD : du droit aux faits

1.1. L'approche normative

1.1.1. Un recours au CDD limité par l'objet du contrat

En droit du travail le recours au CDD ne relève pas de la décision discrétionnaire de l'employeur. En effet l'employeur qui envisage un recrutement n'a pas le libre choix, du moins pas toujours, du type de contrat de travail qu'il peut conclure. Dans l'objectif de lutter contre la précarité de l'emploi, le législateur est intervenu pour limiter l'usage des CDD. Le CDI est le contrat de travail de droit commun, et donc la norme juridique d'emploi, et le CDD est l'exception. En ce sens, le Code du travail énonce deux règles essentielles, à savoir : « Le contrat de travail à durée indéterminée est la forme normale et générale de la relation de travail » (*C. trav., art. L. 1221-2*) et « Le contrat de travail à durée déterminée, quel que soit son motif, ne peut avoir ni pour objet ni pour effet de pourvoir durablement un emploi lié à l'activité normale et permanente de l'entreprise » (*C. trav., art. L. 1242-1*). De là une partition schématique entre l'emploi permanent pourvu par CDI exclusivement et l'emploi temporaire pour lequel l'employeur est autorisé à recourir à un CDD plutôt qu'à un CDI.

Pour éviter le contournement par l'employeur des règles protectrices attachées au CDI et reléguer le CDD au rang d'exception, le législateur a institué de surcroît une liste des motifs de recours aux contrats affectés d'un terme, donc précaires au sens littéral. Cette liste est limitative sauf à remarquer un élargissement continu des cas de recours, généralement pour tenir compte de situations particulières liées à l'activité de l'entreprise ou au statut de salarié de certains professionnels (CDD à objet défini ; CDD de portage salarial ; CDD des sportifs et entraîneurs professionnels salariés, etc.).

Bien que la liste complète des motifs soit plus longue, on peut identifier quatre principaux cas de recours au CDD, en dehors des contrats liés à la politique de l'emploi (contrats aidés) :

- *remplacement* d'un salarié le plus souvent en cas d'absence ou de suspension temporaire de son contrat de travail ;
- *accroissement temporaire* de l'activité de l'entreprise ;
- emplois à *caractère saisonnier*, dont les tâches sont appelées à se répéter chaque année selon une périodicité à peu près fixe, en fonction du rythme des saisons ou des modes de vie collectifs ;
- emplois pour lesquels, dans certains secteurs d'activité, il est *d'usage* constant de ne pas recourir au contrat de travail à durée indéterminée en raison de la nature de l'activité exercée et du caractère par nature temporaire de ces emplois. Les secteurs d'activité concernés par la conclusion de ces CDD d'usage sont définis soit par convention ou accord collectif de branche étendu, soit par décret². Serait ainsi visée une trentaine de secteurs définis pour moitié par voie réglementaire et pour moitié par voie conventionnelle³. Non seulement le secteur doit être éligible au CDD d'usage mais aussi l'emploi dont il est exigé qu'il soit « par nature temporaire ».

² Ce décret (article D 1242-1 du Code du travail) vise les secteurs suivants : les exploitations forestières ; la réparation navale ; le déménagement ; l'hôtellerie et la restauration, les centres de loisirs et de vacances ; le sport professionnel ; les spectacles, l'action culturelle, l'audiovisuel, la production cinématographique, l'édition phonographique ; l'enseignement ; l'information, les activités d'enquête et de sondage ; l'entreposage et le stockage de la viande ; le bâtiment et les travaux publics pour les chantiers à l'étranger ; les activités de coopération, d'assistance technique, d'ingénierie et de recherche à l'étranger ; les activités d'insertion par l'activité économique exercées par les associations intermédiaires prévues à l'article L. 5132-7 ; le recrutement de travailleurs pour les mettre, à titre onéreux, à la disposition de personnes physiques, dans le cadre du 2° de l'article L. 7232-6 ; la recherche scientifique réalisée dans le cadre d'une convention internationale, d'un arrangement administratif international pris en application d'une telle convention, ou par des chercheurs étrangers résidant temporairement en France ; les activités foraines.

³ L'étude d'impact jointe au projet de loi de sécurisation de l'emploi en 2013 a avancé ce nombre de secteurs dont la liste détaillée figure dans un rapport de l'IGAS, publié en septembre 2016 (Marie & Jaouen, 2015).

Au niveau du formalisme, la définition précise du motif de recours doit impérativement figurer dans le contrat à durée déterminée qui est obligatoirement écrit. Dans le cadre d'une action du salarié en vue d'une requalification du contrat en CDI le juge peut contrôler non seulement que le motif est inscrit dans le contrat mais aussi la réalité de ce motif, et plus largement la licéité du recours au(x) CDD.

En droit, le cas de recours est donc premier et déterminant non seulement parce qu'il légitime la conclusion du CDD, mais aussi parce que de ce motif découle en partie le régime juridique attaché au contrat dont sa flexibilité et son coût pour l'employeur.

1.1.2. Un régime juridique dépendant du cas de recours

Le législateur n'institue pas un traitement uniforme des CDD. Fondée principalement sur le motif de recours, la différenciation opérée s'observe aux niveaux suivants.

Le terme du contrat : en principe le CDD doit comporter un terme précis (date à date) dès sa conclusion. Cependant, dans certains cas de recours, le terme peut être imprécis, autrement dit le contrat prend fin lorsque son objet est réalisé.

La durée maximale du contrat : le CDD conclu avec un terme précis ne peut excéder des durées maximales. En règle générale, la durée totale du contrat, qui intègre de possibles renouvellements, ne peut dépasser 18 mois mais, à titre dérogatoire, la durée autorisée varie en fonction du motif de recours. Précisons également que le CDD qui comporte un terme précis peut faire l'objet désormais de 2 renouvellements (autrement dit un report du terme initialement fixé sans changement de motif de recours) dans la limite de la durée maximale autorisée.

La succession de CDD : toujours dans le souci de lutter contre la précarité, la conclusion de contrats à durée limitée successifs fait l'objet de limitations légales plus ou moins étendues selon qu'il s'agit d'un même poste de travail ou du même salarié.

- Sur le poste de travail, le principe veut que l'employeur ne puisse immédiatement faire succéder un contrat précaire à un contrat précaire qui vient de s'achever. Sauf exceptions, tenant en particulier au motif de recours, un délai d'attente s'impose à l'employeur pour pourvoir le même poste en CDD. Ce délai est fixé à la moitié ou au tiers selon que la durée du contrat échu était inférieure à 14 jours ou de 14 jours et au-delà.
- Avec le même salarié, le principe selon lequel lorsque la relation contractuelle de travail se poursuit après l'échéance du terme du contrat à durée déterminée celui-ci devient un contrat à durée indéterminée (*L 1243-11 C. trav.*), ne fait pas obstacle à la conclusion de contrats de travail à durée déterminée immédiatement successifs avec le même salarié. Il en est ainsi lorsque le contrat est conclu au titre du remplacement d'un salarié absent ou dont le contrat de travail est suspendu ainsi qu'en cas d'emplois à caractère saisonnier et d'emplois « d'usage ». Néanmoins le juge pourra contrôler, en cas de succession continue ou discontinue de CDD conclus avec le même salarié, que l'employeur a fait un usage conforme du recours au CDD. À défaut le juge peut faire droit à une demande de requalification du contrat en CDI. Par exemple la conclusion de CDD successifs de remplacement ne saurait être frauduleuse ou répondre à un besoin structurel de main d'œuvre et non à un besoin temporaire ; pour les CDD d'usage, le recours à l'utilisation de contrats successifs doit être justifié par des raisons objectives, qui s'entendent de l'existence d'éléments concrets établissant le caractère par nature temporaire de l'emploi. Le juge vérifie si l'utilisation de CDD successifs n'a pas pour objet ou pour effet de pourvoir des emplois en réalité permanents.

Le paiement d'une indemnité de précarité (indemnité de fin de contrat) : le motif de recours est la condition principale du versement au salarié d'une indemnité de précarité à l'issue du contrat lorsqu'il ne se transforme pas en CDI.

La contribution patronale à l'assurance chômage : la loi de sécurisation de l'emploi du 14 juin 2013 a acté, en l'inscrivant dans le Code du travail dans son article L 5422-12, le fait que la convention d'assurance chômage puisse majorer ou minorer les taux de contribution en fonction de la nature du contrat de travail, de sa durée, du motif de recours, de l'âge du salarié ou de la taille de l'entreprise. Dans la foulée, l'avenant du 29 mai 2013 à la convention UNEDIC a majoré la contribution patronale à l'assurance chômage pour certains CDD de courte durée (moins de 3 mois) qui ne déboucheraient pas sur un CDI. Cependant cette majoration ne touche que 2 cas de recours, à savoir le CDD conclu pour accroissement d'activité et le CDD d'usage. La part des contributions d'assurance chômage à la charge de l'employeur est ainsi modulée en fonction de la durée et du motif de recours au CDD⁴.

Il ressort de cet inventaire que la catégorie « CDD » est loin d'être homogène et que le motif de recours constitue un élément structurant de cette hétérogénéité, singulièrement en termes de flexibilité et de coût pour l'employeur. Cette disparité des CDD est particulièrement flagrante lorsqu'elle est rapportée au motif de recours :

- dans le cas du remplacement d'un salarié, le CDD peut être à terme précis (18 mois maximum renouvellements compris) ou à terme imprécis (échéance au retour du remplacé sans prévision de durée butoir). La succession continue avec le même salarié de CDD de remplacement est possible, sauf abus (en cas de prolongation de congé maladie par exemple) sur le même poste. En cas de non-transformation du CDD en CDI, l'indemnité de précarité est due. En revanche la surcontribution à l'assurance chômage ne s'applique pas ;
- dans le cas du surcroît d'activité, le terme du contrat est nécessairement précis (durée maximale de 18 mois incluant les renouvellements) et la conclusion de CDD successifs sur le même poste doit respecter un délai d'attente. Le salarié a droit à une indemnité de précarité à l'issue du contrat et la majoration de cotisation à l'assurance chômage s'applique pour les contrats courts ;
- pour le CDD saisonnier, l'option est ouverte entre un terme précis (8 mois maximum incluant 2 renouvellements) et un terme imprécis qui correspond à la fin de la saison. La succession de CDD est possible sans délai d'attente. Ne sont prévus ni le paiement d'une indemnité de précarité ni le versement de la contribution majorée des contrats courts. C'est donc un CDD relativement flexible et peu coûteux, réservé toutefois aux activités saisonnières ;
- le CDD d'usage peut lui aussi être conclu avec un terme précis (renouvelable 2 fois) mais sans limitation de durée chiffrée, ou un terme imprécis, autrement dit un terme déterminé par l'usage pour l'emploi considéré. Des CDD d'usage successifs peuvent être conclus sans le respect d'un délai d'attente mais sous réserve que l'emploi occupé ne soit pas lié à l'activité normale et permanente de l'entreprise. La rupture ne donne pas lieu, selon la loi, au versement d'une indemnité de précarité⁵. Seule la contribution à l'assurance chômage est majorée pour les contrats courts (y compris pour les intermittents du spectacle). Le CDD d'usage présente donc des avantages pour l'employeur, à la fois plus flexible et moins onéreux, mais il concerne en droit une liste limitée d'activités.

⁴ La majoration est de 3 points pour les CDD d'une durée inférieure ou égale à un mois (soit au total 7 %) ; 1,5 point pour les CDD d'une durée supérieure à 1 mois et inférieure ou égale à 3 mois (5,5 % au total) ; 0,5 point pour les CDD d'usage d'une durée inférieure ou égale à 3 mois (4,5 % au total).

⁵ Cependant certaines conventions collectives ou accords de branche ont mis en place des régulations et garanties pour les salariés. Cf. l'accord du 29 avril 2016 sur le recours au contrat de travail à durée déterminée d'usage dans les agences de voyages et de tourisme.

1.2. Des pratiques qui s'écartent du droit

1.2.1. Présentation des données : motif et durée des CDD

Notre analyse repose sur les données de l'enquête Génération 2010 du Céreq. Il s'agit d'une enquête, rétrospective et longitudinale, réalisée auprès d'un échantillon de 33 000 jeunes sortis en 2010 du système de formation initiale, à tous les niveaux de formation, et interrogés trois ans plus tard, au printemps 2013, sur le déroulement et les conditions de leur insertion professionnelle. Les séquences d'emploi successives d'un individu sont décrites en détail, notamment la nature et la durée de chacun de ses contrats de travail, ainsi que les situations qui précèdent et succèdent chacune des séquences d'emploi (formation, chômage, inactivité).

Pour la première fois depuis que le dispositif existe, l'enquête Génération 2010 a expressément demandé aux jeunes ayant conclu un CDD de droit privé d'indiquer le motif de recours pour lequel ils avaient été embauchés⁶. Un peu moins d'un jeune sur cinq (17 %) n'a pas donné de motif, soit qu'il ne le connaissait pas, soit qu'il ne s'en souvenait pas, soit qu'il ne disposait pas d'un contrat écrit comportant le motif de recours.

Dans cette étude, nous travaillons sur la base des 17 327 séquences d'emploi pour lesquelles l'individu a déclaré avoir été embauché avec un contrat de travail à durée déterminée de droit privé (tableau 1). Nos unités de compte sont donc des CDD de droit privé et non plus des individus⁷. Une séquence d'emploi se déroule au sein de la même entreprise mais le jeune peut, éventuellement, changer de contrat entre l'embauche et le moment où il quitte l'entreprise. Ont donc été séparées les séquences d'emploi où le salarié a été continuellement en CDD (avec éventuellement un renouvellement de son contrat) de celles où le salarié a changé de contrat au sein de l'entreprise⁸ (tableau 1). Sont également distingués les contrats toujours en cours au moment de l'enquête et les contrats passés et achevés.

Tableau 1 • Séquences d'emploi en CDD de droit privé par motif de recours

	Motif de recours						
		Remplacement	Surcroît d'activité	Saisonnier	Usage	Non renseigné	
CDD « continus »	83 %	80 %	79 %	92 %	77 %	77 %	
CDD « transformés »	17 %	20 %	21 %	8 %	23 %	23 %	
CDD « continus » et achevés	71,5 %	25 %	18 %	37 %	8 %	12 %	100 %
CDD « continus » en cours	11,5 %	32 %	18 %	23 %	12 %	15 %	100 %
CDD « transformés » et achevés	3 %	27,5 %	21 %	20 %	12,5 %	19 %	100 %
CDD « transformés » en cours	14 %	32 %	24 %	13 %	12,5 %	18,5 %	100 %
Ensemble des CDD de droit privé (au moment de l'embauche dans l'entreprise)	100 %	27 %	19 %	31 %	9 %	14 %	100 %
	17 327						

Source : enquête Génération 2010, Céreq ; séquences d'emploi en CDD de droit privé, traitement des auteurs.

⁶ Cette information n'a pas été demandée aux jeunes en CDD dans le secteur public car les agents contractuels de la fonction publique sont soumis à une réglementation propre. Bien qu'il existe, le motif de recours y a un caractère très général qui ne joue pas le même rôle que pour les CDD gérés par le Code du travail.

⁷ Ainsi, par exemple, un individu ayant eu 3 CDD apparaîtra 3 fois dans la base. Un individu n'ayant eu que des CDI n'y sera pas. Pour tenir compte de la stratification de l'enquête, les statistiques descriptives sur les séquences tiennent compte du coefficient de pondération individuel.

⁸ Pour savoir si un contrat a été transformé ou non au cours de son séjour dans l'entreprise, on se base sur la réponse à la question : « juste avant de quitter cette entreprise aviez-vous toujours le même contrat de travail qu'au moment de l'embauche ? » Si le jeune n'a pas changé de contrat, on dira que le contrat est « continu », et sinon que le contrat a été « transformé ». Il se peut qu'un jeune ayant enchaîné plusieurs CDD au sein de la même entreprise ait considéré qu'il s'agissait du même contrat (et donc de la même séquence d'emploi) alors que sur le plan juridique il s'agit de contrats différents (et de séquences séparées). Dans ce cas, la durée du contrat se trouve rallongée.

Les changements de contrat au sein de l'entreprise concernent environ 20 % des CDD, sauf pour les saisonniers où ces situations sont plus rares (8 %). On aurait pu penser qu'il en serait de même pour les contrats d'usage qui ne peuvent être signés que pour des activités par nature temporaire, mais ce n'est pas le cas. Lorsqu'il y a changement de contrat au sein de l'entreprise, on observe que le CDD est quasiment toujours suivi d'un CDI (95 % des cas), sauf pour les contrats saisonniers où ce taux est un peu plus faible (71 %). Dans ce cas, le contrat saisonnier est suivi d'un autre CDD.

Les deux principaux motifs de recours au CDD sont l'activité saisonnière (31 %) et le remplacement d'un salarié (29 %), suivis du surcroît d'activité (19 %). Les CDD d'usage ne représentent que 9 % des motifs de recours. Faute de données comparables, il est difficile d'apprécier ces taux. Il est cependant vraisemblable que ce type de contrat soit minoré dans l'enquête. D'une part parce que ces contrats concernent des activités qui, par nature, peuvent faire l'objet de contrats successifs et sans délai de carence, au sein de la même entreprise et il est toujours possible que, dans ce cas-là, le jeune ne l'ait pas signalé (cf. note 8). D'autre part parce que les contrats d'une durée inférieure à 15 jours ne sont pas comptabilisés dans l'enquête⁹. Or plusieurs études ont montré que les secteurs autorisés à signer des CDD d'usage étaient ceux où, par ailleurs, on observait les plus fortes croissances de contrats courts (Berche, Hagneré, Vong, 2011 ; Picart, 2014 ; Marie & Jaouen, 2015).

Le motif de recours varie un peu selon que le contrat est continu et/ou achevé. Ainsi le contrat saisonnier est surreprésenté parmi les contrats continus et achevés, ce qui peut s'expliquer – en partie – par le fait que l'enquête a eu lieu au printemps, en dehors des deux grandes périodes saisonnières. Les contrats pour surcroît d'activité sont, au contraire, plus fréquents parmi les contrats transformés, ce qui laisse penser qu'une partie d'entre eux a pu servir de période d'essai avant une embauche en CDI. Il en est de même, plus curieusement car ce n'est pas leur objet, pour les CDD d'usage. Enfin les contrats pour remplacement sont plus souvent toujours en cours.

La durée moyenne des contrats continus et achevés est de 5,5 mois et 45 % de ces contrats ont une durée de moins de 3 mois (tableau 2). Les contrats saisonniers sont – et de loin – les plus courts (4,4 mois) et les plus concernés par les durées de moins de 3 mois (56 %). En revanche, dans le cas – rare – où ils sont transformés au sein de l'entreprise, celle-ci a lieu – en moyenne – après un temps nettement plus long (10 mois).

Les trois autres motifs ont des durées moyennes de l'ordre de 6 mois et des taux de CDD courts comparables (40 % environ). Il est cependant vraisemblable que la durée moyenne des CDD d'usage soit, faute d'observer les plus courts d'entre eux, majorée dans cette enquête. Lorsque ces trois types de CDD sont transformés au sein de l'entreprise (dans 95 % des cas en CDI), ils auront duré un peu plus longtemps (8-10 mois en moyenne). Il est bien sûr impossible de savoir si c'est la durée longue du CDD qui a permis de mieux tester le salarié et de le stabiliser ou si la durée du CDD avait été prévue d'entrée plus longue en vue d'une stabilisation. Quoi qu'il en soit, le CDD saisonnier se démarque des autres motifs en matière de transformation et de durée.

⁹ De même que dans les enquêtes DMMO où les déclarations de CDD de moins d'un mois ne sont pas obligatoires (Barlet et alii, 2014).

Table 2 • Durées des contrats achevés selon le motif de recours

		Ensemble des CDD	Selon le motif de recours				
			Remplacement	Surcroît d'activité	Saisonnier	Usage	NSP
Contrats « continus » et achevés	Durée moyenne	5,5	6,5	5,9	4,1	6,6	6,5
	Durée <=3 mois	45 %	36,7 %	40,9 %	56,2 %	37,7 %	39 %
Contrats transformés	Durée moyenne (avant transf.)	9,3	9,8	9,3	10,0	8,0	8,7
	Durée <=3 mois (avant transf.)	17,5 %	15,5 %	12 %	27,8 %	19,6 %	18,5 %

Source : enquête Génération 2010, Céreq ; base des séquences en CDD de droit privé, traitement des auteurs.

1.2.2 Des usages différenciés selon les secteurs d'activité

On a ensuite regardé quel usage les employeurs faisaient des différents CDD de droit privé, selon leur secteur d'activité, regroupé en 17 postes. Trois indicateurs sectoriels ont été comparés : le taux de recours au CDD de droit privé, le taux de transformation de ces CDD au sein de l'entreprise et les motifs de recours (tableau 3). Les indicateurs portent sur l'ensemble des CDD, qu'ils soient achevés ou non. Il ressort que :

- les secteurs qui font un appel important aux CDD de droit privé (taux >34 %) embauchent beaucoup, voire surtout, sur des contrats saisonniers et ces contrats sont assez rarement transformés (<17 %) : c'est le cas des secteurs de l'agriculture, de la fabrication de denrées alimentaires, de l'hébergement et la restauration, mais aussi du commerce (de détail notamment) et des autres activités de services ; ces deux derniers secteurs font également un usage important du CDD de remplacement, toujours avec un taux faible de transformation ;
- les secteurs qui, au contraire, embauchent peu de CDD de droit privé (<25 %) le font surtout pour surcroît d'activité (>35 %) et leur taux de transformation est alors beaucoup plus élevé (>27 %) : c'est le cas de la plupart des secteurs industriels (industries extractives, fabrication de produits industriels, fabrication d'équipements, fabrication de matériel de sport) et de la construction. L'usage de ce CDD, relativement contraignant et coûteux, permet à ces employeurs de faire face à des besoins temporaires de main-d'œuvre tout en leur permettant de tester les salariés et de les stabiliser si la conjoncture le permet. Il est en revanche curieux de constater que ces mêmes secteurs ont un recours non négligeable au CDD d'usage alors que peu d'activités industrielles s'y prêtent.

Table 3 • Secteurs d'activité selon le motif de recours

NAF	Part des CDD de droit privé dans la totalité des embauches du secteur	Part des CDD transfor. parmi les CDD de droit privé	Motif de recours (CDD de droit privé)					Total
			Rempl.	Accrois. Temp. d'activité	CDD Saisonnier	CDD d'usage	Non renseigné	
Agriculture, sylviculture et pêche	53	12	5,67	4,95	74,33	6,49	8,56	100 %
Industries extractives	18	30	14,47	41,81	15,88	11,33	16,51	100 %
Fabric. de denrées alimentaires	35	14	20,73	16,49	42,60	7,74	12,43	100 %
Fabric. d'autres produits industriels	25	27	22,13	34,09	11,65	12,85	19,29	100 %
Fabric. d'éq. élect., électro, inform- fabric. de machines	19	36	12,68	39,91	12,51	15,98	18,91	100 %
Fabric. matériels de transport	14	30	13,94	45,93	10,68	12,16	17,28	100 %
Construction	25	21	11,41	35,20	13,59	15,37	24,43	100 %
Commerce	39	17	33,39	18,38	30,64	6,26	11,32	100 %
Transports et entreposage	28	16	23,69	18,55	32,23	8,59	16,94	100 %
Hébergement et restauration	37	9	10,31	7,52	66,24	5,39	10,54	100 %
Inform. et comm.	27	19	15,55	30,08	7,66	24,13	22,58	100 %
Activ. financières et d'assurance	33	23	45,71	27,00	15,03	4,71	7,55	100 %
Activ. immobilières	28	20	38,58	20,49	23,96	7,78	9,19	100 %
Activ. scientif. et techn. – serv. admin. et de soutien	32	22	21,57	31,66	16,78	12,32	17,67	100 %
Adminis. Pub., enseign., santé hum. et action sociale	20	15	46,34	8,87	25,40	7,84	11,55	100 %
Autres Activ. de serv.	37	13	24,42	13,03	35,69	13,57	13,29	100 %
Total contrats	28 % *							
CDD droit privé			29 %***	19 %	29 %	9 %	13 %	100 %
CDD dr. privé transf.		17 %**						(17327)

Source : enquête Génération 2010, Céreq ; base des séquences en CDD de droit privé continu et achevés.

Notes de lectures * : sur les 62 149 séquences d'emplois enregistrées entre 2010 et 2013, 28 % soit 17 327 étaient des CDD de droit privé ; ** : 17 % des 17 327 CDD de droit privé ont été transformés au sein de la même entreprise, dont 95 % en CDI ; ***29 % des CDD de droit privé tous secteurs confondus étaient des contrats de remplacement d'un salarié.

L'information, la communication, les activités scientifiques et les services administratifs de soutien font également un usage conjoint de CDD pour surcroît d'activité et de CDD d'usage, ce qui correspond bien à certaines activités de ces secteurs (audiovisuel, activités d'enquêtes, ingénierie et recherche à l'étranger...), mais les transformations en CDI sont alors moins fréquentes que dans les secteurs industriels.

Enfin les secteurs de services que sont les activités financières, immobilières, l'administration publique, l'enseignement, la santé et l'action sociale ont en commun de recourir majoritairement à des CDD de remplacement (tout en recrutant plus ou moins de CDD de droit privé), assez peu transformés par ailleurs.

Les employeurs font donc des usages différents et différenciés des motifs de recours, selon des logiques sectorielles ou de gestion de main d'œuvre qui restent à creuser. Cette variété des modes de recours au CDD existe également selon les emplois, métiers ou professions occupés. Et, comme pour les secteurs, on constate que certaines professions ont un recours non marginal au CDD d'usage alors que leurs activités ne s'y prêtent – *à priori* – pas vraiment (beaucoup de CDD d'usage parmi les Ingénieurs par exemple). Inversement, les secteurs ou professions autorisés n'utilisent pas exclusivement des CDD d'usage. Il nous a alors paru intéressant d'approfondir cet aspect puisque les données de l'enquête le permettent.

1.2.3 Une utilisation massive des CDD d'usage hors secteurs et professions autorisés

Dans les enquêtes statistiques, la liste des activités autorisées à conclure des CDD d'usage peut être approchée soit par le secteur d'activité de l'employeur (NAF) comme le font Berche, Hagneré et Vong (2011, tableau 4) à partir des données de l'Acoss, soit par le métier ou la famille professionnelle du salarié (FAP) comme le fait Picart (2014, p.43) à partir des Enquêtes Emploi. Nos données permettent de mobiliser les deux approches puisque le secteur et la famille professionnelle du salarié en CDD sont connus (tab4).

Tableau 4 • Secteurs et professions dans lesquels sont conclus les CDD d'usage

	Hors Secteur ou FAP autorisés	Secteur <u>ou</u> FAP autorisés	Secteur <u>et</u> FAP autorisés
CDD d'usage « continu » et achevés	58 %	22 %	20 %
CDD d'usage « transformés »	74 %	18 %	8 %
Total des CDD d'usage	62 %	21 %	17 %

Source: Enquête Génération 2010, CEREQ ; traitement des auteurs

Les résultats sont sans appel : les CDD d'usage sont en majorité (62 %) conclus pour des activités que les nomenclatures indiquent comme non autorisées à la faire. À l'inverse, 17 % seulement des CDD d'usage seraient signés pour des activités où le métier exercé par le salarié et le secteur d'activité de l'entreprise relèvent de la liste autorisée. Ces taux sont encore plus éloignés du droit si l'on ne considère que les contrats transformés, respectivement 75 % et 8 %, c'est-à-dire les contrats qui ont vraisemblablement servi de période d'essai avant une embauche en CDI.

Par ailleurs, les durées moyennes des CDD d'usage sont très proches que le contrat ait été signé – ou non – dans un secteur autorisé (tab 4bis). Seuls les contrats toujours en cours ont une durée plus longue, quel que soit le secteur, ce qui peut s'expliquer par le fait que des contrats n'ont pas vraiment de terme précis et peuvent donc être renouvelés.

Tableau 4bis • Durée des CDD d'usage selon le secteur

	Durée moyenne (Nombre de contrats)	
	Hors Secteur ou FAP autorisés	Secteur <u>et/ou</u> FAP autorisés
CDD d'usage « continu » et achevés	6,6 (573)	6,6 (420)
CDD d'usage « continu » en cours	11,6 (141)	16,6 (115)
CDD d'usage « transformés »	7,8 (279)	8,4 (99)

Source: Enquête Génération 2010, CEREQ ; traitement des auteurs

Trois explications à ces distorsions peuvent être avancées.

La première est d'ordre méthodologique : l'identification des activités autorisées par la loi à l'aide des nomenclatures NAF et FAP serait à la fois incomplète et approximative du fait de nomenclatures trop « grossières ». L'écart entre ce que dit la loi et ce que l'on observe est cependant trop important pour que cette explication soit suffisante.

La seconde est liée au mode déclaratif de recueil des informations : les jeunes auraient mal répondu ou mal compris la question sur le motif de recours. Ils avaient toutefois la possibilité de ne pas répondre, ce que 17 % d'entre eux ont choisi de faire, plutôt que de donner une réponse erronée. On note d'ailleurs qu'un taux élevé de CDD d'usage dans un secteur est presque systématiquement associé avec un taux de motifs non renseignés, comme si un flou existait spécifiquement pour ces contrats.

Enfin la troisième explication a trait à la gestion des CDD par les entreprises : il se pourrait que celles-ci (il s'agit principalement de PME et TPE dans notre échantillon) n'attachent qu'une importance très relative au motif de recours, par ignorance du droit ou par indifférence à l'égard d'un contrôle hypothétique. Le risque pour l'employeur d'un contentieux prudhommal est rare, *a fortiori* quand le CDD d'usage a débouché sur une embauche en CDI. Ceci permet de mieux comprendre la surreprésentation de CDD d'usage « transformés » hors activités autorisées. Les entreprises se saisissent du CDD le moins contraignant juridiquement (cf. 1.1) et le CDD d'usage s'avère nettement plus souple et moins couteux que le surcroît d'activité auquel il semble se substituer dans certains secteurs industriels et dans la construction (cf. 1.2 supra). Cette explication trouve un écho dans l'analyse critique que Marie et Jaouen (2015, p.4) font du CDD d'usage : « *Les CDDU ont très largement dérivé, au sein des 30 secteurs au niveau des secteurs autorisés et au-delà des 30 secteurs juridiquement éligibles, sans qu'aucun dispositif ne permette de maîtriser cette croissance* ».

Ces résultats viennent nuancer responsabilité de ce CDD dans l'accroissement de la précarité sur le marché du travail. Certes, il génère un accroissement de CDD très courts mais il faut différencier entre les secteurs où les activités sont par nature temporaires et pour lesquelles ce type de contrat a été pensé par le droit du travail, avec quelques garanties pour les salariés, et ceux où son utilisation se fait hors de son cadre juridique, éventuellement pour des durées plus longues, du fait de sa grande flexibilité et de son moindre coût, et sans protection pour le salarié.

2. Le motif de recours joue un rôle déterminant sur l'issue du CDD

2.1 Distinguer entre activité temporaire et besoins temporaires de main d'œuvre

L'entrée des jeunes sur le marché du travail entre 2010 et 2013 s'est faite dans des conditions particulièrement difficiles du fait de la crise économique. Le taux de chômage de ces jeunes en 2013, trois ans après leur sortie de formation initiale, est de 22 %, au niveau le plus haut jamais observé par les enquêtes du Céreq (Barret, Ryk, Volle, 2014). En trois ans, deux tiers de ceux qui ont eu accès à l'emploi ont été recrutés sur un emploi à durée limitée (15 % d'intérim, 11 % de contrats aidés et 41 % de CDD) et ils sont encore un tiers dans cette situation au bout de trois ans (6 % d'intérim, 8 % de contrats aidés et 20 % de CDD). L'insertion professionnelle de cette génération est marquée par une forte précarité due aux recrutements massifs des jeunes sur des emplois à durée déterminée et une stabilisation plus lente. Il est donc plus que jamais nécessaire de distinguer les emplois à durée limitée qui, parce qu'ils constituent une période d'essai ou une première expérience valorisable, vont

conduire les jeunes vers l'emploi stable et ceux qui, au contraire, débouchent sur le chômage ou un autre contrat précaire.

La durée du contrat est un élément qui participe à cette stabilisation. L'expérience de travail accumulée en CDD peut s'avérer décisive au moment d'un nouveau recrutement et accélérer l'accès à l'emploi stable. Elle est en effet porteuse de qualification et de compétences professionnelles confirmées. On peut cependant penser que cette expérience accumulée ne joue pas le même rôle selon les cas de recours au CDD et notamment, sur l'issue de celui-ci. Ainsi, par exemple, une expérience de saisonnier peut faciliter une nouvelle embauche comme saisonnier, sans doute après une courte période de chômage, mais, compte tenu des modes de gestion des activités saisonnières, n'a que peu de chances de déboucher sur un CDI. Il en est autrement d'un CDD de remplacement qui permet au salarié d'accumuler une expérience qualifiée dans une tâche précise qui valorisera sa candidature pour un poste similaire et augmentera ses chances d'être recruté en CDI ultérieurement. Il faut donc séparer les rôles du motif et de la durée du CDD sur son issue. Ceci conduit à poser deux hypothèses emboîtées :

→ le motif de recours a un impact propre sur l'issue du CDD, et notamment vers un CDI. Plus précisément on s'attend à ce que les CDD conclus pour emplois temporaires par nature (activité saisonnière, CDD d'usage) aient une issue vers un emploi stable moins favorable que les CDD conclus pour un besoin temporaire de main-d'œuvre (remplacement, surcroît d'activité). En effet, la nature temporaire des activités portées par les deux premiers CDD entraîne un risque récurrent d'accès à de nouveaux contrats temporaires et non pas à un CDI. On s'attend à ce que ce résultat soit indépendant de la durée du contrat ;

→ la durée n'a pas le même effet selon que le CDD est conclu pour une activité temporaire ou un besoin temporaire de main-d'œuvre. En effet, les expériences accumulées dans des activités par nature temporaire (contrat saisonnier ou contrat d'usage) peuvent témoigner d'un « enfermement », parfois volontaire ou statutaire comme dans le cas des intermittents du spectacle, dans une activité temporaire. La durée ne devrait donc pas avoir d'effet positif sur la stabilisation de ces deux contrats. En revanche, l'expérience accumulée au cours d'un remplacement ou d'une embauche pour surcroît d'activité renforce la position concurrentielle du salarié pour l'accès à un emploi stable. Pour ces deux motifs de recours, on peut s'attendre à un impact complémentaire de la durée du contrat sur l'issue vers un CDI.

Pour tester ces hypothèses, on a estimé la probabilité de transition d'une période en CDD vers une des quatre situations suivantes : Contrat à durée limitée (CDL), CDI (incluant les fonctionnaires), Chômage et Inactivité (incluant la formation). On utilise un modèle multinomial. On se limite aux CDD continus et achevés (12 144), ce qui veut dire que si le CDD est immédiatement suivi - ou précédé - d'un autre emploi, celui-ci se trouve - se trouvait - dans une autre entreprise. Les variables introduites pour expliquer l'issue du CDD décrivent d'une part le CDD en cours (motif de recours et durée du contrat, secteur d'activité, CSP de l'emploi occupé, taille et secteur de l'entreprise, temps de travail,) et d'autre part les séquences précédant ce CDD (nombre total de séquences, nombre de séquences en CDL, en CDI ou de chômage ainsi que la situation immédiatement précédente). Ces dernières variables permettent de tenir compte du « passé professionnel » de l'individu occupant le CDD en cours. Ce sont les seules caractéristiques individuelles prises en compte dans le modèle. On considère en effet que le genre, le diplôme, pour ne citer qu'eux, jouent indirectement sur les mobilités à travers la nature de l'emploi occupé, les durées d'emploi ou de chômage vécues, et non pas directement sur la nature du contrat auquel on accède¹⁰. Autrement dit, ce n'est pas le fait d'être une femme qui conduit plus souvent à un CDD, mais la nature de ou des emplois occupés, le ou les temps partiels, etc. La référence choisie est celle d'un autre contrat temporaire (tableau 5).

¹⁰ Voir Béduwé, C., Cahuzac, E., Reynès, B., Tahar, G. (2012) Impact du CDD et de sa durée sur les débuts de carrière, Actes des XIX^{èmes} Journées d'Etudes sur les données Longitudinales dans l'analyse des marchés du travail, *Série Relief n°37*, pp291-306

Tableau 5 • Modèle logitmultinomiel, probabilité d'issue au CDD

Variables	Probabilité d'issue du CDD... (référence : en contrat temporaire)		
	En CDI	Au chômage	En inactivité
<i>Variables portant sur le passé du contrat CDD</i>			
Nombre de séquences total (emploi ou chômage)	-1,12**	+0,04(*)	+0,33**
Nombre de contrats temporaires précédents	Ns	-0,17**	-0,42**
Nombre de CDI précédents	+1,08**	ns	ns
Nombre de séquences de chômage précédentes	Ns	+0,25**	-0,62**
Situation à la séquence précédente			
En CDI	+0,49**	ns	-0,59**
En contrat temporaire (CDD, Intérim, vacances...)	Ns	ns	-0,52**
Au chômage	Ns	+0,80**	-0,49**
En inactivité	Ref.	Ref.	Ref.
<i>Variables décrivant le contrat CDD en cours</i>			
Durée du contrat CDD			
Moins de 1 mois	-0,56**	-0,33**	-0,60**
1 à 3 mois	-0,52**	-0,51**	-0,71**
4 à 6 mois	-0,37**	-0,27**	-0,47**
7 à 12 mois	-0,21(*)	-0,17(*)	-0,26*
Plus de 12 mois	Ref.	Ref.	Ref.
Durée moyenne du contrat(1)	+0,03*	+0,03**	+0,03**
Motif de recours			
Remplacement d'un salarié	+0,23*	-0,20**	-0,71**
Surcroît d'activité	+0,19(*)	ns	-0,69**
Contrat saisonnier	Ref.	Ref.	Ref.
CDD d'usage	Ns	-0,32**	-0,53**
Non réponse	+0,27*	ns	-0,37**
Profession exercée lors du contrat CDD			
Cadre	+0,48**	ns	ns
Prof Intermédiaire	Ref.	Ref.	Ref.
Employé Qualifié	Ns	+0,14*	+0,16*
Ouvrier Qualifié	Ns	+0,26**	ns
Employé Non qualifié	-0,24(*)	+0,17*	+0,37**
Ouvrier Non qualifié	-0,50**	+0,15(*)	ns
Secteur d'activité au moment du contrat CDD			
Agriculture	Ns	-0,31*	-0,38*
Industrie	Ns	ns	ns
Construction	Ns	ns	ns
Fabric. matériel de transports	-0,50*	-0,37**	ns
Commerce	Ref.	Ref.	Ref.
Hébergement restauration	Ns	ns	+0,28*
Information et communication	Ns	ns	ns
Activités financ. et assur., activités immobilières	Ns	ns	ns
Activités scient. , services admin. et de soutien	Ns	ns	ns
Administration publique et enseignement	-0,48*	-0,23*	ns
Santé humaine et action sociale	-0,38*	-0,65**	ns
Autres activités de service	-0,37*	-0,35**	ns
Indéterminé	Ns	ns	ns
Taille de l'entreprise au moment du contrat CDD			
Privée, GDE	+0,36*	+0,24*	+0,30*
Privée, PME	Ref.	Ref.	Ref.
Privée, TPE	+0,20*	+0,17**	+0,12(*)
Non réponse	Ns	ns	ns
Secteur public	+0,25(*)	ns	+0,23*
Temps partiel (ref : temps plein)	-0,19*	-0,33**	ns
Pseudo R2=0.065 ; n=12144			

Source : enquête Génération 2010, Céreq ; base des cdd de droit privé, continus et achevés. (1) Variable introduite alternativement avec la durée en classes sans affecter les coefficients des autres variables explicatives.

Significativité : (*) p<0.1; * p<0.05 ** p<0.01

Un constat préalable : le passé professionnel influence très significativement l'issue du CDD (le pseudo R2 est de 0,0449 contre 0,0665 si on ne tient compte que de ces variables), plus significativement que les caractéristiques du CDD en cours (pseudo R2 de 0,0255). Le CDD peut n'être qu'une étape ponctuelle (un « accident ») dans une trajectoire par ailleurs continue, soit de chômage, soit de CDI : avoir été en CDI juste avant le CDD et/ou par le passé augmente la probabilité de se retrouver en CDI à l'issue de ce CDD (plutôt que sur un autre CDD) et, à l'inverse, la probabilité de se trouver au chômage augmente si le passé du CDD est marqué par le chômage. Ainsi le CDD (de droit privé) ne constitue, tous motifs et toutes durées confondus pour l'instant, ni un tournant vers une situation plus stabilisée dans une trajectoire de chômage et précarité, ni une rupture dans une trajectoire déjà bien stabilisée. Par ailleurs quand le nombre de mobilités précédant le CDD augmente, c'est à dire quand l'instabilité est importante, l'issue vers un CDI est peu probable. Nous retrouvons ici des résultats déjà obtenus sur des données portant sur 10 ans de parcours entre 98 et 2008 (Bédoué *et alii*, 2012). Le CDD joue tantôt un rôle de tremplin quand il constitue une période « d'essai transformé » et une séquence de plus dans les trajectoires précaires.

La durée du CDD (tous motifs confondus) a un impact très significatif sur son issue : plus la durée du CDD augmente et plus est grande la probabilité qu'il soit immédiatement suivi d'un CDI dans une autre entreprise. Mais le CDD qui se prolonge conduit également plus souvent vers le chômage et l'inactivité (que vers un autre CDD), ce qui peut s'expliquer par le fait qu'une expérience longue mais peu valorisable en CDD comporte un risque d'enfermement dans des trajectoires précaires. À l'appui de cette explication, on constate qu'un CDD de cadre, que l'on peut supposer riche en compétences transférables, a toutes les chances d'être suivi d'un CDI alors qu'un CDD comme employé ou ouvrier non qualifié non seulement en a beaucoup moins, mais conduit plus sûrement vers le chômage (qu'un autre CDD).

Le secteur d'activité et la taille de l'entreprise dans laquelle a été conclu le CDD ainsi que le temps de travail auquel il correspond ont également une influence sur son issue, vers le CDI ou vers le chômage, souvent les deux. Ainsi un CDD à temps partiel a, par rapport à un CDD « équivalent » mais à temps plein, plus de chances d'être suivi par un autre CDD que par un CDI ou même le chômage. Ces variables sont introduites à titre de contrôle et sont difficiles à interpréter en l'état. Mais le fait qu'elles jouent sur l'issue d'un CDD montre que l'usage du CDD dépend – aussi – de logiques sectorielles et/ou de modes de gestion de main d'œuvre par les entreprises.

Toutes ces variables étant introduites dans le modèle, le motif de recours a bien un impact sur l'issue d'un CDD : les recrutements pour remplacement ou surcroît d'activité (ainsi que les motifs inconnus) conduisent plus sûrement au CDI et moins fréquemment au chômage (qu'à un autre CDD) que les contrats saisonniers et d'usage, et ceci quelle que soit la durée du CDD. Notre première hypothèse se trouve ainsi validée. Plus précisément, si le CDD d'usage ne se distingue pas du contrat saisonnier en termes d'accès au CDI, il le fait en diminuant le risque d'une issue vers le chômage ou l'inactivité. Ainsi nos résultats tendent à montrer que l'enfermement dans la précarité, ou la difficulté d'obtenir un contrat stable, est avant tout le fait des contrats saisonniers¹¹, et dans une moindre mesure des CDD d'usage. Il est possible qu'une utilisation « détournée » du CDD d'usage dans certains cas (substitution avec un CDD pour surcroît d'activité par exemple, moins flexible et plus coûteux) contribue à expliquer cette différence.

¹¹ Si les contrats saisonniers sont – presque structurellement – accompagnés de périodes de chômage, ils peuvent cependant inscrire les individus dans des « formes d'ancrage saisonnière », à la fois dans le temps et dans l'espace, qui, quand elles sont choisies et revendiquées, jettent un autre regard sur la précarité (Gentil, 2012).

2.2 Distinguer les durées selon le motif de recours

Pour tester la deuxième hypothèse, on a introduit dans le même modèle les quatre motifs selon que leur durée était longue (plus de 6 mois) ou courte (6 mois ou moins). Ces effets croisés sont introduits en sus de la durée moyenne afin de mesurer leurs effets nets (tableau 6).

La durée a effectivement un effet complémentaire sur l'issue des CDD de remplacement et pour surcroît d'activité, aucun effet sur l'issue d'un contrat saisonnier et peu d'effet sur le contrat d'usage, ce qui valide globalement notre deuxième hypothèse. Plus précisément, une durée longue augmente les chances d'une stabilisation ultérieure pour les deux premiers contrats tandis qu'une durée courte diminue le risque d'un passage par le chômage. On peut donc parler d'un effet tremplin de ces deux CDD, effet qui augmente avec leur durée, notamment pour le CDD pour surcroît d'activité. En revanche, les CDD d'usage ou saisonniers, courts ou longs, ne conduisent toujours pas au CDI. Le CDD d'usage court préserve du chômage mais en maintenant les jeunes dans des contrats à durée déterminée. Quant au contrat saisonnier, son issue la plus probable est le chômage, quelle que soit la durée pour laquelle il a été conclu.

Tableau 6 • Probabilité d'issue au CDD : motifs de recours et durées croisés

Variables (1)	Probabilité d'issue du CDD... (référence : en contrat temporaire)		
	En CDI	Au chômage	En inactivité
Durée	+0,030***	+0,024***	+0,026***
Motif de recours			
Remplacement d'un salarié, <=6mois	+0,22*	-0,25***	-0,84***
Remplacement d'un salarié, >6 mois	+0,27*	ns	-0,43***
Surcroît d'activité, <=6mois	ns	-0,20***	-0,67***
Surcroît d'activité, >6 mois	+0,35**	ns	-0,62***
Contrat saisonnier, <=6mois	Ref.	Ref.	Ref.
Contrat saisonnier, >6 mois	ns	ns	ns
CDD d'usage, <=6mois	ns	-0,32***	-0,75***
CDD d'usage, >6 mois	ns	-0,33**	ns
Non réponse, <=6mois	+0,28*	ns	-0,40***
Non réponse, >6 mois	ns	ns	ns
Pseudo R2=0.0655 ; n=12144			

Source: Enquête Génération 2010, CEREQ ; Base des cdd de droit privé, continus et achevés

(1) Pour des raisons de place, seuls les coefficients de la variable croisant Motif de recours et durée sont reportés.

Significativité : *** p<0.1; ** p<0.05 * p< 0.01

Les CDD ont donc des rôles différenciés dans les trajectoires pour deux raisons qui s'avèrent interdépendantes, à savoir la nature et la durée de l'activité pour lesquelles ils sont conclus.

Conclusion

Grâce aux données de l'enquête Génération 2010 du Céreq, nous avons pu montrer que le motif de recours pour lequel est conclu un CDD avait un impact sur son issue et donc sur les trajectoires individuelles. Les CDD qui visent au remplacement temporaire d'un salarié ou un surcroît d'activité conduisent plus sûrement vers l'emploi et, pourvu qu'ils soient longs, vers l'emploi stable. Les contrats saisonniers ou CDD d'usage ont tendance au contraire à s'enchaîner et à cantonner les jeunes dans des trajectoires « précaires ». Qui plus est, une durée de contrat plus longue ne modifie pas ce résultat en ce qui concerne les saisonniers. Le caractère intrinsèquement temporaire des emplois ou des activités correspondant à ces deux contrats explique sans doute une grande partie de

cette précarité, sans pour autant la rendre plus confortable pour les salariés. Mais cette précarité relève alors plus d'un mode de recrutement et de gestion d'emplois particuliers que d'un dysfonctionnement du marché du travail. Et la durée du contrat ne peut à elle seule en expliquer l'issue.

Ces données ont également permis de mettre en évidence que les employeurs font un usage diversifié des différents CDD, selon leur secteur d'activité et l'emploi pour lequel ils recrutent. Une attention particulière a été portée au CDD d'usage, souvent pointé du doigt comme générateur de la précarité qui ne cesse de s'accroître sur le marché du travail français : ce sont dans les secteurs autorisés à les signer que le taux de CDD courts voire très courts a fortement progressé (Picart, 2014 ; Berche, Hagneré, Vong, 2011). Or l'on constate que ces CDD sont massivement présents dans des secteurs ou des professions non autorisés à y recourir, et pour des durées moyennes équivalentes. Ce décalage ne semble pas pouvoir être attribué aux seules causes méthodologiques.

Plus généralement, ce décalage interroge sur les liens que l'on peut établir entre le CDD, ou les CDD en tenant compte de leur diversité, et la précarité. Est-ce le contrat qui pose problème ou l'usage qu'en fait la pratique ? On est alors renvoyé à la question récurrente de l'effectivité de l'application des règles juridiques en matière de contrat précaire. Le système statistique d'information sur les recrutements en CDD ne permet pas – en l'état – de vérifier si ces règles sont appliquées et, surtout, en marge de tout contrôle, de comprendre pourquoi elles ne le seraient pas. Un premier progrès serait d'exiger des entreprises de déclarer le motif de recours. Ceci contribuerait à responsabiliser l'ensemble des acteurs sur l'objet du recours au CDD.

Quoi qu'il en soit, ces résultats montrent l'intérêt et la nécessité d'étudier le CDD dans un cadre croisant l'approche juridique fondée sur le motif de recours et l'approche économique sur la durée du contrat. Ils ouvrent sans conteste une piste de recherches pour l'avenir et appellent à développer les données permettant de le faire.

Bibliographie

- Amossé T., Ben Halima M. (2010), « Mobilité et stabilité sur le marché du travail : une dualisation en trompe l'œil », *4 pages du CEE*, n°75.
- Barlet M., Minni C., en collab. avec Ettouati S., Finot J. & Paraire X. (2014), « Les mouvements de main-d'œuvre en 2013 », *Dares Analyses*, n°056.
- Barret C., Ryk F. & Volle N. (2014), « Face à la crise, le fossé se creuse entre niveaux de diplôme », *Céreq, Bref*, 319.
- Béduwé C., Cahuzac E., Reynès B., Tahar G. (2012), « Impact du CDD et de sa durée sur les débuts de carrière », in *Actes des XIXèmes Journées d'études sur les données longitudinales dans l'analyse des marchés du travail*, Céreq, Relief, n° 37, p. 291-306.
- Benghalem H. (2016), « La majorité des embauches en contrats courts se font chez un ancien employeur », *UNEDIC, Éclairages*, n°14.
- Berche K., Hagneré C., Vong M. (2011), « Les déclarations d'embauche entre 2000 et 2010 : une évolution marquée par la progression des CDD de moins d'un mois », *ACCOSTAT, Étude*, n°143.

- Berton F., Devicienti F., Pacelli L. (2011), « Are temporary jobs a port of entry into permanent employment? », *International Journal of Manpower*, 32/8, p. 879-899.
- Booth A., Francesconi M., Frank J. (2002), « Temporary jobs: stepping stones or dead ends? », *The Economic Journal*, June, p. F189-213.
- Bruyère M., Lizé L. (2012), « Contrat de travail et sécurité des parcours sur le marché du travail », *Économies et sociétés*, n° 6, p. 1129-1155.
- Bunel M. (2007), « Analyser la relation entre CDD et CDI : emboîtement et durée des contrats », *Document de travail du CEE*, n° 82, 43 p.
- Cahuc P., Prost C. (2015), « Améliorer l'assurance chômage pour limiter l'instabilité de l'emploi », *Note du Conseil d'analyse économique*, n°24.
- Conseil d'orientation pour l'emploi (2009), *Rapport sur les trajectoires et les mobilités professionnelles*, 63 p.
- Eckert H., Mora V. (2008), « Formes temporelles de l'incertitude et sécurisation des trajectoires de l'insertion professionnelle des jeunes », *Travail et Emploi*, n°113, p. 31-36.
- Flamand J. (2016), *Dix ans de transitions professionnelles : un éclairage sur le marché du travail français*, Document de travail, n°2016-03, France Stratégie
- Gentil A. (2012), « Trajectoires et processus de socialisation des salariés mobiles du tourisme : trois manières d'habiter l'espace-temps saisonnier », in Boudesseul et alii, *Mobilités et changements de catégories : portée et limites des données longitudinales*, Céreq, Relief, n° 37, p. 173-183.
- Givord P., Wilner L. (2015), « When Does the Stepping-Stone Work? Fixed-Term Contracts Versus Temporary Agency Work in Changing Economic Conditions », Article first published online: 13 may 2014 doi: 10.1002/jae.2394, *Journal of Applied Econometrics*, 30/5, p. 787-805.
- Lopez A. (2004), « Les modes de stabilisation en emploi en début de vie active », *Économie et Statistique*, n° 378-379, p. 105-128.
- Marie E., Jaouen V. (2015), *Évaluation du contrat à durée déterminée dit d'usage*, Rapport IGAS 2015-049R, 270 p.
- di Paola V., Louit-Martinod N., Moullet S. (2011), « Quand l'emploi atypique devient une norme de recrutement : de la volonté du législateur à l'usage sur le marché du travail », *Chroniques du Travail*, n°1.
- Paraire X. (2014), « Les mouvements de main d'œuvre en 2012 », *Dares Analyses*, n° 003.
- Paraire, X. (2015), « Plus d'un tiers des CDI sont rompus avant un an », *Dares Analyses*, n° 005.
- Picart C. (2014), « Une rotation de la main d'œuvre presque quintuplée en 30 ans : plus qu'un essor des formes particulières d'emploi, un profond changement de leur usage », *Insee Document de travail*, n° F1402.
- Recotillet I., Rouaud P., Ryk F. (2011), *Regards sur 10 premières années de vie active d'une génération*, Céreq, NEF, n° 45, 39 p.

La mobilité professionnelle des cadres débutant dans une petite entreprise du secteur privé

Marina Bourgain *

Résumé

Le dispositif Génération 2010 est l'occasion d'étudier les mobilités professionnelles des cadres débutant dans une entreprise de moins de 50 salariés. Trois aspects de la mobilité professionnelle sont analysés : la mobilité sociale par l'accès au statut cadre, la mobilité géographique et la mobilité inter-organisationnelle. Nos résultats suggèrent qu'en période prolongée de crise économique, les cadres débutant dans une petite entreprise (PE) ont une mobilité géographique moindre et une mobilité externe plus forte, notamment pour les femmes, que celles des cadres exerçant dans une grande entreprise (GE). Par ailleurs, la clôture sociale du groupe des cadres à l'égard des débutants prévaut quelle que soit la taille de l'entreprise. Des écarts significatifs existent entre cadres en PE et en GE, en fonction du secteur d'activité, du lieu de résidence, du type d'établissement de formation et du genre.

* ESC Clermont-Ferrand.

Le rôle des petites et moyennes entreprises (PME) dans la primo-insertion des jeunes sur le marché du travail est bien documenté (Bentabet, 2008), lié à leur importance dans l'emploi et l'économie. Notamment, la tertiairisation de l'économie profite autant aux petites structures qu'aux grands groupes de services (Cottet, 2010 ; Brock *et al.*, 2014). Ces PME professionnelles cognitives sont fortement médiatisées aujourd'hui. Elles opèrent dans les secteurs à haute intensité intellectuelle (*Knowledge-intensive Business Services* selon Werr, 2011). Leur mode de fonctionnement est flexible, basé sur l'innovation. Elles recrutent à des niveaux élevés de formation et connaissent des relations salariales plus ou moins stables mais non forcément précaires avec, dans le secteur des services informatiques une mobilité externe élevée liée à la transférabilité des compétences de leurs salariés (Kinnie *et al.*, 2012).

On sait moins qu'en France la moitié des cadres cotisant à l'Agirc exercent dans les PME et que dans le secteur des services, les cadres sont aujourd'hui plus nombreux à exercer en PME qu'en grande entreprise (GE) (Bourgain, 2015). Plus précisément, on sait peu de choses sur les cadres débutant dans les petites structures. Le dispositif Génération 2010, interrogation en 2013 des jeunes sortis de formation initiale en 2010, permet d'apporter un repérage sur cette population de jeunes cadres qui exercent en début de vie active dans une petite entreprise de moins de 50 salariés (PE).

Dans cette contribution, nous étudions trois facettes de la mobilité professionnelle après en avoir introduit la notion et avoir décrit certaines caractéristiques de la population cadre débutant dans les PE. Nous étudions successivement la mobilité promotionnelle suivant l'origine sociale des cadres débutants, puis la mobilité géographique (entre les lieux de résidence, de formation et d'emploi) et enfin, nous comparons la mobilité inter-organisationnelle des cadres débutant dans une PE et dans une GE. Nous mobilisons pour ce faire trois hypothèses issues de la littérature :

- H1 – La mobilité promotionnelle des cadres débutant dans une PE pose la question de l'origine sociale de ces cadres. La première hypothèse consiste à étendre aux cadres débutant les travaux de Boltanski (1982) sur l'origine **plus modeste** des cadres en petites et moyennes entreprises.
- H2 – Concernant la mobilité géographique, la deuxième hypothèse avance l'idée d'un **cloisonnement régional** des marchés du travail des petites entreprises (Barber, 1999), hypothèse étendue aux cadres débutant dans une PE.
- H3 – Concernant la mobilité inter-organisationnelle, la troisième hypothèse suggère un impact différencié de la taille d'entreprise suivant le secteur d'activité (Mansuy et Minni, 2004). Nous étendons aux cadres débutants l'hypothèse **d'une plus grande mobilité et/ou d'instabilité** dans les petites entreprises de certains secteurs soit en raison d'un contrat de travail plus instable – même en CDI, (Lochet, 1997 ; Lhotel et Moncel, 2003)¹ –, soit en raison de la transférabilité des compétences favorisant la mobilité inter-organisationnelle (Kinnie et Swart, 2012).

¹ Lochet (1997) s'attache aux secteurs du « textile, cuir, bois, meuble, industries agroalimentaires, bâtiment » alors que Mansuy et Minni (2004) couvre la nomenclature sectorielle en 67 postes de l'enquête Génération 98.

Encadré méthodologique

En 2015 s'est constitué un groupe d'exploitation de l'enquête Génération 2010 sous l'angle des trajectoires et mobilités. L'enquête traite un large échantillon de jeunes de moins de 35 ans, sortis de formation initiale pour la première fois en 2010 (33 500 jeunes, soit environ un sortant de formation initiale sur vingt). Réalisée par entretien téléphonique au printemps 2013, l'enquête longitudinale porte sur les détails de 46 mois. L'échantillon a été conçu pour assurer une bonne représentation nationale par filière fine de formation des 708 000 sortants de formation initiale en 2010 et une représentation régionale par grand niveau. Chaque personne enquêtée est identifiée dans ses caractéristiques familiales, sociales et scolaires.

Les cadres • La PCS en 4 niveaux de chaque personne enquêtée est obtenue à partir d'un ensemble de plusieurs questions. La position professionnelle de chacun des parents à la date de fin d'études est une donnée déclarative en 7 modalités (cadre, ouvrier, etc.), tout comme la situation professionnelle en 8 modalités (travaille, au chômage, en retraite, etc.). Nous avons retenu les jeunes cadres occupant un emploi dans le secteur privé au moment de l'enquête au printemps 2013, soit 19 % de la population enquêtée.

La taille de l'entreprise privée • On ne peut garantir que l'enquêté(e) fasse bien la distinction entre la taille de l'établissement et la taille de l'entreprise en raison du questionnaire (EP12). En revanche, la première question sur l'entreprise concerne l'existence de plusieurs établissements ou non (pluri- vs. mono-établissement) (EP11). Pour s'assurer qu'il s'agit bien d'une petite entreprise, nous n'avons donc retenu que les « mono-établissements » de moins de 50 salariés (PE).

Les regroupements utilisés distinguent deux classes d'entreprise. Cette dichotomie repose sur le postulat que « *plus la taille [de l'entreprise] est petite, plus les spécificités [des "hypofirmes"] sont fortes* » (Julien et Marchesnay, 1988) :

- **Une PE** est une petite entreprise mono-établissement de moins de 50 salariés du secteur privé. 95 191 jeunes de la Génération 2010 travaillent en PE du secteur privé en 2013. Parmi eux, 12 245 ont le statut cadre. Neuf sur dix exercent en PE servicielles, notamment dans les activités spécialisées, scientifiques et techniques (28 %), et 18 % dans l'information-communication comme dans le commerce, pour un total de 64 % concentrés sur ces trois secteurs.
- **Une GE** compte plus de 499 salariés. 33 892 jeunes de la Génération 2010 travaillent en GE du secteur privé en 2013. Parmi eux, 14 615 ont le statut cadre – un quart en GE industrielle et les trois quart restants en GE servicielles. Les cadres de la Génération 2010 en GE servicielles se répartissent notamment entre les activités spécialisées, scientifiques et techniques (23 %), l'information-communication (21 %), le commerce (11 %) et les activités financières.

La taille de l'échantillon étudié est assez grand (12 245 cadres en PE et 14 615 cadres en GE) pour légitimer des résultats significatifs. Les conditions d'application sont vérifiées pour le calcul de l'intervalle de pari d'un pourcentage donné. Les tableaux indiquent un intervalle de fluctuation à 95 % de niveau de confiance.

À des fins illustratives, nous avons également mobilisé des extraits de récits de vie de cadres qui ont débuté dans une petite entreprise, collectés aléatoirement entre 2013 et 2015 en Auvergne-Rhône-Alpes dans le cadre d'une recherche financée par l'Apec (ETU-58). Dans cette forme particulière d'entretien (narratif et compréhensif), le chercheur demande à un sujet de lui raconter une partie de son expérience vécue. La forme narrative incorpore descriptions, explications, évaluations dans une série diachronique, en situant les rapports entre les acteurs, les événements et les actants. Ce sont justement ces interprétations qui nous intéressent. Les récits de vie reflètent la structure du monde social de l'individu. Ils peuvent faire émerger le rôle de certaines variables invisibles dans les enquêtes statistiques, ou de certains processus insaisissables par ce type d'enquête (Bertaux, 2016). Chaque interviewé a montré un vif désir de « se raconter ». Les noms ont été changés.

Les différentes facettes de la mobilité professionnelle

La notion de mobilité professionnelle recoupe divers phénomènes : changement de catégorie socioprofessionnelle et de statut, de métier, d'employeur, voire de lieu géographique. Ces phénomènes se combinent souvent entre eux (Perret et Roux, 2004). Les problématiques ont évolué. Les démographes puis les sociologues ont notamment analysé la mobilité sociale en croisant la profession du fils et du père (Merllié, 1994). Plus récemment, la mobilité promotionnelle à travers la perspective dite « du recrutement » est utilisée pour analyser le degré d'ouverture d'un groupe social (Goldthorpe, 1987 ; Vallet, 2011) – notamment en considérant le milieu d'origine dont sont issus les cadres. C'est celle que nous retiendrons ici.

La mobilité géographique, pour les études et pendant le parcours professionnel, a notamment été analysée comme un facteur de valorisation du capital humain, où la mobilité est un coût fixe à relativiser en fonction de l'évaluation des gains futurs estimés (Schultz, 1961).

Enfin, la mobilité externe ou inter-organisationnelle considère la mobilité comme une succession d'employeurs ou de périodes d'emploi et de sans-emploi. Le taux de mobilité externe des cadres expérimentés tend globalement à la baisse en période de récession, ce qui peut favoriser le recrutement de jeunes cadres (Apec, 2015). Ces travaux s'intéressent essentiellement au phénomène de maintien dans l'entreprise, de précarisation et/ou de sécurisation des parcours professionnels. Une organisation du travail qui s'appuie sur des postes au contenu complexe va plutôt favoriser des emplois stables ; à l'opposé, des tâches standardisées et décomposées facilitent la rotation du personnel substituable. Du point de vue de l'individu, la mobilité externe peut être subie (licenciement, fin de CDD, intérim) ou choisie.

Les caractéristiques de la population cadre débutant dans les PE et les GE

En 2013, nous avons recensé 95 191 jeunes de la Génération 2010 travaillant dans une PE du secteur privé, soit trois fois plus que les 33 892 jeunes en emploi en GE : cela corrobore l'importance de la primo-insertion des jeunes sur les marchés du travail dans les petites structures. Par ailleurs, nous observons un nombre quasi-équivalent de cadres débutants de Génération 2010 en emploi dans les PE et dans les GE. Ainsi 12 245 jeunes cadres exercent dans une PE contre 14 615 en GE. Les jeunes de la Génération 2010 ont donc trouvé à s'employer dans des petites structures sur une profession et/ou un statut cadre.

S'ils s'insèrent aussi largement en PE, les caractéristiques des cadres dans les PE varient de façon significative de celles des cadres dans les GE, en termes de résidence, de secteur d'activité, d'établissement de formation fréquenté et de sexe, comme indiqué dans le tableau 1. Premièrement, la quasi-totalité des cadres débutants de Génération 2010 qui exercent dans une PE travaille dans les services. À l'inverse, un quart des cadres débutant dans une GE exerce dans un secteur industriel, secteur très marginal pour un cadre en PE. Dans les services, l'emploi des cadres débutants dans une PE est fortement concentré (à 42 %) dans les activités spécialisées, scientifiques et techniques – contre 25 % des cadres débutant dans une GE. Les cadres en PE sont plus nombreux qu'en GE avec un écart significatif de 15 points dans le secteur des activités spécialisées, scientifiques et techniques et un écart significatif de 6 points dans le commerce. Inversement dans la finance-assurance, il est plus fréquent qu'un cadre débutant intègre une GE, avec un écart significatif de 8 points.

Deuxièmement, les cadres débutant dans une PE résident plus fréquemment dans leur région d'origine (écart significatif de 10 points avec les cadres débutant dans une GE) et majoritairement **hors** d'Ile-de-France (64 % d'entre eux) avec un écart significatif de 23 points entre les cadres débutant dans une PE et dans une GE. Inversement, ces derniers résident majoritairement en Île-de-France trois ans après leur sortie de formation initiale et sont nettement concentrés sur les cinq régions les plus denses démographiquement et économiquement (81 % des cadres Génération 2010

dans une GE). Les cadres de Génération 2010 débutant dans une PE qui sont nettement plus dispersés sur 11 régions du territoire.

Les cadres débutant dans une GE sont plus fréquemment issus d'une grande école que les cadres de Génération 2010 dans une PE (écart significatif de 19 points), sans doute en raison des liens privilégiés qu'entretiennent historiquement les grandes écoles (parisiennes et leurs antennes régionales) avec les grandes entreprises. Ces liens ont été évoqués par Rivard dès 1979. À l'inverse, quoique dans une moindre proportion, les cadres débutant dans une PE sont plus fréquemment issus d'une formation universitaire (écart significatif de 12 points avec les cadres de Génération 2010 exerçant dans une GE). Les formations universitaires, où pour rappel les femmes sont majoritaires parmi les diplômés (Céreq, 2014), semblent ainsi plus proches de leur territoire régional.

Une dernière caractéristique mérite d'être soulignée : les cadres de Génération 2010 dans une PE sont plus fréquemment des femmes (écart significatif de 10 points avec les cadres de Génération 2010 exerçant dans une GE). Il est à noter que les femmes sont minoritaires (38 %) parmi les cadres Génération 2010 débutant dans une GE. On peut se demander si la faible proportion de femmes dans les filières et établissements de formation qui entretiennent des liens privilégiés avec les GE (29 % de femmes en école d'ingénieurs, selon le Céreq, 2014) – tout comme le maintien dans la région d'origine – peuvent contribuer à cette situation.

Tableau 1 • Écarts significatifs sur certaines caractéristiques des cadres de la Génération 2010 dans une PE vs GE du secteur privé

	PE-mono-établissement (1 à 49 salariés)	GE (+ 499 salariés)	Écart significatif pour un intervalle de fluctuation calculé à 95 % de niveau de confiance
Cadres en emploi en 2013	12 245	14 615	
Secteur d'activité			
% de cadres dans les services	91 % (11 143 cadres) (+/- 0,5%)* dont 42 % activités spécialisées (+/- 0,9%)* dont 18 % info-comm (+/- 0,7%)* dont 18 % commerce (+/- 0,7%)* dont 1 % activités financières/assur. (+/- 0,2%)*	75 % (11 143 cadres) (+/- 0,7%)* dont 25 % activ-spécialisées (+/- 0,8%)* dont 21 % info-comm (+/- 0,8%)* dont 11 % commerce (+/- 0,6%)* dont 10 % activités financières/assur. (+/- 0,6%)*	Secteur des services – Écart significatif de 15 points - Activité spécialisées - Écart significatif de 15 points Non significatif Activité Commerce - Écart significatif de 6 points - Activité finance/assurance - Écart significatif de 8 points -
% de cadres dans l'industrie	9 % (+/- 0,5%)*	25 % (+/- 0,7%)*	Secteur industriel – Écart significatif de 15 points -
<i>Total</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>	
Résidence :			
% de cadres résidents en IdF	36 % (+/- 0,9%)*	61 % (+/- 0,8%)*	Résidence en IdF – Écart significatif de 23 points -
% de cadres résidents hors IdF (en province)	64 %	39 %	
<i>Total</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>	
% de cadres résident dans sa région d'origine (1)	51 % (+/- 0,9%)*	39 % (+/- 0,8%)*	Résidence dans région d'origine – Écart significatif de 10 points
dont	En province 35 % (+/- 0,8%)*	en Ile-de-France 21% (+/- 0,7%)*	Résidence dans région d'origine – Écart significatif de 10 points
% de cadres résident dans leur région de dernière formation	59 % (+/- 0,9%)*	52 % (+/- 0,9%)*	Résidence dans région de dernière formation – Écart significatif de 5 points
Aspiration à changer de région			
	37% (+/- 0,9%)*	52 % (+/- 0,8%)*	Résidence dans région d'origine – Écart significatif de 10 points -
Concentration			
	81 % des cadres en PE résident sur 11 régions : après l'Ile-de-France (36 %), Rhône-Alpes, PACA, Midi-Pyrénées, Aquitaine, Nord-Pas-de-Calais, Pays de la Loire, Bretagne, Alsace, Picardie, Languedoc-Roussillon	81 % des cadres en GE résident sur 5 régions : après l'Ile-de-France (61 %), Rhône-Alpes, Midi-Pyrénées, Nord-Pas-de-Calais, PACA.	
Type d'établissement de formation			
École	37 % (+/- 0,9%)*	58 % (+/- 0,8%)*	Formation en école – Écart significatif de 19 points –
Université, supérieur ou égal à bac+2	55 % (+/- 0,9%)*	41 % (+/- 0,8%)*	Formation à l'Université – Écart significatif de 12 points -
Proportion de femmes cadres			
	50 % (+/- 0,9%)*	38 % (+/- 0,8%)*	Proportion de femmes – Écart de 10 points - significatif

* Intervalle de fluctuation calculé à 95 % de niveau de confiance. (1) La région de résidence en 6ème est un proxy pour la région d'origine. Champ : les 26 860 jeunes de la Génération 2010 en emploi dans le secteur privé, en PE-mono-établissement de moins de 50 salariés ou en GE de 500 salariés ou plus, déclarant une PCS cadre. Lecture : parmi les 12 245 cadres de Génération 2010 en PE, 9 sur 10 exerce dans les services, essentiellement dans les activités spécialisées. Parmi les 14 615 cadres de Génération 2010 en GE, 25 % exercent dans l'industrie.

Ces caractéristiques posées, nous abordons à présent les trois aspects de la mobilité professionnelle que sont la mobilité promotionnelle, la mobilité géographique et la mobilité externe des cadres Génération 2010 débutant dans une PE.

1. La mobilité promotionnelle avec l'accès au statut cadre en petites entreprises

Toutes les entreprises et tous les secteurs n'offrent pas les mêmes opportunités d'insertion et d'évolution aux jeunes. La mobilité promotionnelle des cadres débutant dans une PE pose la question de l'origine sociale de ces cadres. Il est utile de rappeler que la progression des effectifs cadres en France a longtemps été soutenue par l'ouverture du groupe social, grâce au recrutement de cadres d'origines sociales diverses. La population cadre est ainsi passée de 1 à 2 millions (entre 1972 et 1990) puis à 3,5 millions en 2008 dans le secteur privé (Apec, 2011, p. 10). Selon Vallet (2011), en 1953 comme en 1970, un tiers des hommes cadres supérieurs âgés de 30 à 59 ans en emploi était issu d'une famille cadre supérieure. Entre 1985 et 2003, le recrutement de cadres d'origine ouvrière s'est amplifié et seul un cinquième des cadres en emploi était issu d'une famille cadre supérieure.

La première hypothèse consiste donc à étendre aux cadres débutant les travaux de Boltanski (1982) sur l'origine plus modeste des cadres en petites et moyennes entreprises². Boltanski soulignait l'écart entre les cadres des grandes entreprises (dont les cadres d'origine bourgeoise au siège, les ingénieurs de recherche du secteur concentré et les cadres de promotion et de production) et les cadres « petits patrons » d'origine plus modestes en petites et moyennes entreprises situés dans des villes moyennes de province.

Néanmoins, les données Génération 2010 réunies dans le tableau 2 ne permettent pas de valider cette hypothèse à l'égard des cadres débutant en période de crise économique prolongée depuis 2008. Quelle que soit la taille de l'entreprise, près d'un tiers des cadres Génération 2010 déclare qu'à la sortie de formation initiale, leur père était soit ouvrier, soit employé ou technicien. De plus, près de 46 % des cadres Génération 2010, quelle que soit la taille de l'entreprise où ils exercent, déclarent un père cadre. Bien qu'il reste une inconnue sur les 23 % de cas où le père est soit retraité, décédé ou sur lequel l'interviewé ne s'est pas prononcé, on peut avancer que pour la majorité des cadres de Génération 2010 en PE et en GE, il n'y a pas d'écart significatif sur l'origine sociale du père entre les cadres Génération 2010 dans une PE et dans une GE.

Les seuls écarts significatifs concernent la situation de la mère. Ainsi, pour les cadres Génération 2010 dans une PE :

- la mère au foyer est une situation moins fréquente que pour près du quart des cadres Génération 2010 dans une GE (écart significatif de 8 points entre cadres dans une GE et PE) ;
- l'activité salariée de la mère est une situation plus fréquente avec un écart significatif de 8 points entre cadres dans une GE et PE, 73 % des cadres Génération 2010 en PE déclarent que leur mère travaille ;

² Le récit de vie de Boltanski (1982) présente un cadre par promotion dont le père est artisan-boucher. Il est malmené dans la première GE : « *Toute la mafia des ingénieurs d'école décidés à me descendre* » (p. 14), comme dans la deuxième GE : « *C'est un petit peu comme quand tu rentres dans un restaurant, retiens l'image, tu vois une belle table, une belle serveuse, bien pomponnée et tout, impeccable, et puis tu rentres dans la cuisine, là, mon vieux, t'es horrifié, tu vois des cafards qui courent partout, des gars cradingues, des mégots qui traînent. On a commencé à nous dire : "Voilà, on est les plus beaux, le groupe Untel, une multinationale, voilà des exemples de carrière". J'y ai cru. Dans le groupe, on est en pleine restructuration. On nous a dit que la moyenne d'âge du département était de trente-sept ans, alors que dans d'autres départements il était de vingt-huit ans. Cela dit bien ce que cela veut dire. On est en train de nous pousser dehors* » (p. 498). Entre-temps, il ne trouve pas non plus sa place en tant que cadre dans deux petites et moyennes entreprises.

- les cas où seule la mère est cadre mère est une situation plus fréquente avec un écart significatif moindre de 2 points entre cadres dans une GE et PE, 11 % des cadres Génération 2010 en PE déclarent que seule leur mère est cadre au moment de leur sortie de formation initiale.

Pour les cadres de la Génération 2010 en PE, il est possible que la situation de la mère mise en lumière ici (qui très majoritairement travaille, voire qui est le seul parent cadre) pointe vers de nouvelles configurations familiales pour les cadres débutant dans une PE. Alors que les cadres de la Génération 2010 en GE, les configurations plus traditionnelles sont toujours présentes avec plus forte proportion de mère au foyer (22 % contre 12 % pour les cadres en PE), une plus faible proportion de mère au travail (66 % contre 77 % pour les cadres en PE) voire de mère seule parent cadre (8 % contre 11 % pour les cadres en PE).

Au final, les données Génération 2010 pointent vers une certaine clôture sociale du groupe à l'égard des cadres débutants qui sont majoritairement enfants de cadres, et essentiellement de père cadre, et pour un quart d'entre eux avec les deux parents cadres, notamment en PE tout comme en GE. L'hypothèse 1 n'est donc pas validée. L'âge d'or de l'ouverture sociale semble infléchi autant dans les petites entreprises de services réparties sur tout le territoire, que dans les grandes entreprises de services ou industrielles concentrées dans les grands bassins d'emploi. Nous rappelons que ces résultats ne concernent que les cadres débutants au cours des trois premières années de vie active, qui ne représentent qu'une partie (grandissante) des cadres, alors que les cadres expérimentés forment toujours les deux-tiers de la population cadre (Apec, 2011).

Tableau 2 • Origines sociales des jeunes cadres de la Génération 2010 dans une PE vs une GE du secteur privé

	PE-mono- établissement (1 à 49 salariés)	GE (+ 499 salariés)	Écart significatif pour un intervalle de fluctuation calculé à 95 % de niveau de confiance
Cadres en emploi en 2013	12 245	14 615	
Père ouvrier ou employé ou technicien	29 % (+/- 0,5%)*	31 % (+/- 0,5%)*	Écart non significatif
Père cadre	47 % (+/- 0,9%)*	46 % (+/- 0,8%)*	Écart non significatif
Seul le père cadre	24 % (+/- 0,8%)*	25 % (+/- 0,7%)*	Écart non significatif
Le père travaille	78 % (+/- 0,7%)*	76 % (+/- 0,7%)*	Écart non significatif
Les 2 parents cadres	23 % (+/- 0,7%)*	21 % (+/- 0,7%)*	Écart non significatif
Au moins 1 parent cadre	58 % (+/- 0,9%)*	54 % (+/- 0,9%)*	Écart peu significatif de 2 points
La mère seule cadre	11 % (+/- 0,6%)*	8 % (+/- 0,4%)*	Écart peu significatif de 2 points
La mère travaille	73 % (+/- 0,8%)*	66 % (+/- 0,8%)*	Écart significatif de 5 points
La mère au foyer	12 % (+/- 0,6%)*	22 % (+/- 0,7%)*	Écart significatif de 8 points

* Intervalle de fluctuation calculé à 95 % de niveau de confiance

Champ : les 26 860 jeunes de la Génération 2010 en emploi dans le secteur privé, en PE-mono-établissement de moins de 50 salariés ou en GE de 500 salariés ou plus, déclarant une PCS cadre.

Lecture : parmi les 12 245 jeunes cadres en PE, 58 % avait au moins un parent cadre, ces 58 % se décomposent ainsi : dans 23 % des cas les 2 parents sont cadres, dans 24 % des cas le père seul est cadre et dans 11 % des cas la mère seule est cadre. Parmi les 14 615 jeunes cadres exerçant en GE, 54 % avait au moins un parent cadre et respectivement dans 21 % des cas les 2 parents sont cadres, dans 25 % des cas le père seul est cadre et dans 8 % des cas la mère seule est cadre.

Une autre manière d'aborder la fonction « d'ascenseur social » des PE et des GE à l'égard des cadres de Génération 2010 est d'étudier leur dotation en matière du plus haut diplôme obtenu, sachant que la majorité d'entre eux sont issus d'une famille cadre. Les données réunies dans le tableau 3 indiquent certes une majorité de diplômés du supérieur long parmi les cadres de la Génération 2010 en PE comme en GE, avec un écart significatif de 11 points entre les cadres dans une PE (où 74 % d'entre eux sont diplômés du supérieur long) et une GE (où 87 % d'entre eux sont diplômés du supérieur long). Ceci peut utilement être rapproché de l'écart plus élevé de 19 points sur l'établissement de formation en grande école vu dans le tableau 1. L'écart reste significatif mais moindre à des niveaux de diplôme inférieurs, de 7 points pour les titulaires d'un diplôme du supérieur court et de 5 points pour les titulaires au maximum d'un baccalauréat.

Tableau 3 • Plus haut diplôme obtenu des jeunes cadres de la Génération 2010 dans une PE vs une GE du secteur privé

	PE-mono-établissement (1 à 49 salariés)	GE (+ 499 salariés)	Écart significatif pour un intervalle de fluctuation calculé à 95 % de niveau de confiance
Cadres en emploi en 2013	12 245	14 615	
Baccalauréat au plus	7 % (+/- 0,5%)*	2 % (+/- 0,2%)*	Écart significatif de 5 points
Diplôme du supérieur court	19 % (+/- 0,7%)*	11 % (+/- 0,5%)*	Écart significatif de 7 points
Diplôme du supérieur long	74 % (+/- 0,8%)*	87 % (+/- 0,5%)*	Écart significatif de 11 points
<i>Total</i>	100%	100%	

* Intervalle de fluctuation calculé à 95 % de niveau de confiance.

Champ : les 26 860 jeunes de la Génération 2010 en emploi dans le secteur privé, en PE-mono-établissement de moins de 50 salariés ou en GE de 500 salariés ou plus, déclarant une PCS cadre.

Lecture : parmi les 12 245 jeunes cadres en PE, 74 % étaient diplômés du supérieur long contre 7 % qui n'avaient que le baccalauréat.

Suite à ces données sur la clôture du groupe à l'égard des cadres débutants de la Génération 2010, quelle que soit la taille de l'entreprise, malgré une plus grande ouverture des PE sur les formations universitaires et sur un éventail plus large du niveau de formation des cadres de la Génération 2010, nous analysons à présent la mobilité spatiale de ces mêmes cadres.

2. La mobilité géographique des cadres de Génération 2010 dans une PE et une GE

Selon Thisse et Zénou (1997), les individus, comme les entreprises, prospectent essentiellement sur des marchés de taille inférieure à celle du marché national. L'idée d'un cloisonnement régional des marchés du travail des plus petites entreprises a été évoquée par Barber en 1999. Mais cela est-il transposable pour les cadres, les plus diplômés des salariés et sans doute les plus mobiles géographiquement ? Nous nous intéressons donc à la mobilité spatiale des cadres de Génération 2010, de leur région d'origine³ à leur lieu d'emploi en 2013. Nous avons distingué l'Île-de-France de la province. Selon le tableau 1, la localisation géographique dispersée en région des cadres en PE s'oppose à la localisation concentrée sur l'Île-de-France des cadres en GE. Ainsi, la majorité des cadres de Génération 2010 en GE résident en Ile-de-France (61 %). L'inverse est vrai des cadres de Génération 2010 en PE, dont 64 % travaillent en province, dispersés sur une dizaine de régions.

Selon le tableau 1, les jeunes cadres en PE – majoritairement localisés en province (64 %) – sont caractérisés par leur maintien sur leur région de formation (59 % des jeunes cadres en PE), voire sur leur région d'origine (51 % des cadres en PE) et le souhait de ne pas changer de région dans un proche avenir (63 % d'entre eux). Une majorité des cadres de la Génération 2010 en PE a donc été recruté sur un marché du travail régional, notamment suite à une formation locale sans doute mieux connue des PE. Ces résultats sont congruents avec ceux de Margirier (2004), Caro et Roux (2004), Dupray et Gasquet (2004) et Grelet (2004) notamment.

Par ailleurs, nous observons une fréquente mobilité spatiale consentie par les cadres de la Génération 2010 qui débutent dans une GE, car pour près de 80 %, l'Île-de-France n'est pas la région d'origine et pour plus de la moitié d'entre eux, ce n'est pas non plus la région de la dernière formation. Seule une minorité des cadres en GE (39 %) exerce dans sa région d'origine (21 % en Île-de-France et 18 % en région). Tous les écarts sont ici significatifs avec les cadres de Génération 2010 en PE. Cette mobilité attendue pour les cadres en GE est soit explicitée dans le contrat de travail avec une clause de mobilité nationale, soit tacitement acceptée dans le contrat psychologique qui lie le cadre à la GE. Selon Falcoz (2001), les GE, qui peinent aujourd'hui à offrir des mobilités hiérarchiques rapides à leurs cadres, pratiquent une gestion des cadres à haut potentiel basée sur des trajectoires dites « latérales » intersites (voire parfois internationales) tous les 2 ou 3 ans en moyenne. Nous notons que la majorité des cadres de la Génération 2010 dans une GE aspire à une nouvelle mobilité géographique avant cinq ans (tableau 1), cela peut correspondre soit à une internalisation de ces modes de gestion, soit à un projet de vie personnel impliquant de quitter l'Île-de-France ou de se rapprocher de sa région d'origine. Les GE recrutent donc principalement des candidat-e-s à la mobilité géographique. Les perceptions et les représentations des individus, liés à des éléments subjectifs entrent alors en jeu.

Ainsi s'exprime Marc, 33 ans, docteur en biostatistiques d'une université en Languedoc-Roussillon, sans enfant, famille, origine et formation initiale sur la région avec un conjoint cadre qui exerce sur place, lorsqu'il fait face à un triple choix pour son premier emploi.

Marc : « *J'avais le choix [en 2006 pour le premier emploi] entre soit un poste comme directeur adjoint dans une PE juste à côté [de chez moi], soit un poste d'ATER [sur la région] mais sans poste derrière, soit un poste à Toulouse [région limitrophe] pour faire des stats chez S. [GE] via un prestataire de service. Il fallait être sur place déjà et le faire tous les jours – ces 250 km, je le sentais pas très bien -et puis je passais par un prestataire de service qui était à Paris, il me proposait un CDI mais il y avait cette instabilité [de l'intérim, avec changement de client, voire de région]. Alors que dans cette PE [de travaux publics], on me proposait un poste en CDI avec un poste de numéro trois dans la boîte, oh à l'époque ils étaient 25, ce n'était pas famélique. Et*

³ La région de résidence en sixième est un proxy pour la région d'origine.

donc, je me suis orienté vers ce poste. Je n'ai pas postulé à beaucoup de postes comme je ne voulais pas partir de MTP. »

Ce n'est pas la taille de l'entreprise *per se* qui est mise en avant, c'est la dimension spatiale subjective et la perception de la stabilité offerte qui ressort du contrat de travail qui semble être décisifs. Ce jeune docteur cherche résolument à rester sur sa région (d'origine et de formation). La distance perçue (250 km) pour travailler en GE lui semble d'autant plus grande qu'il se projette uniquement en salarié pendulaire. La distance avec le centre de décision à Paris – avec la crainte d'autres missions ailleurs – s'oppose également avec la proximité du dirigeant en PE où l'attend un poste de numéro 3.

Dans un autre cas, c'est une combinaison de proximité et de stabilité géographique ainsi que la polyvalence attendu d'un petit cabinet d'audit, qui l'emporte dans le choix entre une PE et une GE. Véronique a 24 ans, sans enfant, double-diplômée DSCG et spécialisation Audit-Expertise d'une école de commerce de province limitrophe de sa région d'origine Rhône-Alpes.

Véronique : « J'avais postulé dans les Big [EY, KPMG, Deloitte] qui étaient venues à l'ESC. J'avais des réponses pour des deuxièmes entretiens, parce qu'ils prennent un peu de temps... En juillet, je connaissais par connaissance quelqu'un qui cherchait dans ce petit cabinet [à Lyon] et à la fin du premier entretien, il m'a fait une proposition d'embauche et j'ai accepté tout de suite. J'étais sur un secteur qui était assez proche. J'ai démarré début juillet... [Et les big?] J'ai eu KPMG et E&Y. Mais en Big, il y avait toujours la possibilité qu'on m'envoie 6 mois, je ne sais pas, à MTP alors que j'étais détachée à Lyon. C'était un choix. J'ai choisi la proximité. [Qu'entendez-vous par proximité ?] J'ai ma famille sur la région, pas à Lyon-même. Et puis [la PE] me permettait de travailler en Audit et en Expertise, alors qu'en Big, il aurait aussi fallu que je me spécialise et je n'avais pas vraiment d'idée sur l'un ou l'autre. »

Ici encore, la GE est perçue comme une source d'incertitude sur l'éloignement et la longueur des missions.

Les femmes cadres, et de plus en plus d'hommes, parlent aisément de la dimension familiale (parents, couple, enfants) liée à la dimension géographique dans leur choix professionnels.

Ariane, maîtrise de droit, famille et conjoint non-cadre sur la région : « Je voulais faire un DEA de droit du travail, mais à l'époque il n'y en avait pas à CLR, il fallait aller à BDX ; moi je suis issue d'un milieu ouvrier. Je travaillais déjà pour payer mes études, plus, ç'aurait été outrageux... Dans mon premier poste [PE-multi-site], je suis rapidement devenue cadre. Puis on a été mis en règlement judiciaire. On m'avait proposé un poste sur Lyon, que pour des raisons personnelles, j'ai commis l'erreur de ne pas accepter, puisque mon futur mari de l'époque ne souhaitait pas quitter CLR, et j'ai privilégié ma vie privée, ce qui n'est pas une bonne idée, mais ça on le sait après. C'est vrai que j'aurais peut-être préféré grimper haut, monter haut tout de suite, comme tout le monde, hein ? Ce qui n'a pas été le cas, ça été un peu en dents de scie à chaque fois. J'ai pas été cadre tout le temps, j'avais pas les moyens de rester sans travail. Quand on n'a personne derrière, pour assurer et tout, il fallait bosser. En PE, on est rarement intégré comme cadre. On le devient. »

Ici, la nécessité de travailler, revient comme une constante du début à la fin de son parcours, limitant ses choix et ses opportunités.

Dans un autre cas, l'insertion en PE suite à un stage de fin d'études du supérieur long limite une aspiration à la mobilité géographique.

Patrick, DESS de mathématiques appliquées aux organisations : « Mes parents sont installés dans la région et mes grands-parents aussi, si je n'avais pas eu mon fils j'aurais déjà bougé. [hmm – Où ?] Peu importe en France, Toulouse, Lyon et pourquoi pas à Paris ou même l'étranger aussi. Je suis mauvais en anglais et cela m'aurait permis de m'améliorer. [hmm – quand ton fils sera plus grand, c'est à nouveau possible?] Je ne sais pas. C'est possible mais après il faut voir avec les opportunités, le marché du travail, et ma vie personnelle ici, quand je n'ai pas assez de données je préfère ne pas analyser. »

On note que la mobilité spatiale est d'abord présentée comme temporairement inaccessible lors de l'arrivée d'un enfant, puis elle ressort plutôt du domaine de l'idéalisation. De plus, les opportunités de rejoindre une GE semblent s'éloigner avec le temps et l'expérience acquise en PE.

Patrick : « *Moi je me sens tout à fait capable [de travailler dans une GE]. [Il postule récemment dans une GE] Il y a eu un bon contact, un bon ressenti pour la partie commerciale, études, avant-vente. Par contre, c'est pas allé plus loin du côté de la gestion de projet, parce que comme je disais on fait le même métier, par contre on n'a pas le même profil client et donc, du coup, on a pas les mêmes process. Lui attendait plutôt quelqu'un qui sortait d'une école, formaté avec des connaissances de certains logiciels, certaines méthodes et pas celles que moi j'avais acquises sur le tas, sur la pratique de mes activités. Ils sont tellement nombreux [en GE] qu'ils sont obligés de respecter un certain schéma.* »

Les données Génération 2010 et les récits de vie collectés tendent à valider la deuxième hypothèse d'un cloisonnement régional des marchés du travail des petites entreprises pour les cadres débutant dans une PE. Il nous reste à analyser la mobilité externe des cadres de Génération 2010 dans une PE.

3. La mobilité inter-organisationnelle des cadres de Génération 2010 dans une PE

Concernant la mobilité inter-organisationnelle, la troisième hypothèse suggère un impact différencié de la taille d'entreprise suivant le secteur d'activité (Mansuy et Minni, 2004). Nous étendons aux cadres débutants l'hypothèse d'une plus grande mobilité et/ou d'instabilité dans les petites entreprises de certains secteurs dont il convient d'analyser les raisons. Selon le panorama des mobilités professionnelles de l'Apec (2015), 21 % des cadres en emploi ont réalisé une mobilité externe entre 2010 et 2013, et une majorité a pris l'initiative de la mobilité. Lorsque la conjoncture économique s'améliore, le taux de mobilité des cadres tend à augmenter. En période de conjoncture incertaine, les cadres en poste avec 5 à 10 ans d'expérience (le profil le plus prisé) sont moins mobiles et les entreprises se tournent davantage vers des profils de jeunes diplômés disponibles sur le marché du travail (Apec, 2014).

À partir du tableau 4, on remarque d'emblée qu'il n'y a pas d'écart significatif sur le maintien chez le premier employeur pour les salariés de la Génération 2010 dans une PE ou dans une GE, autour de 48 %. Cette proportion passe à 41 % pour l'ensemble de la Génération 2010-2013, dont 60 % n'est pas diplômée du supérieur long. Les cadres de Génération 2010 se maintiennent mieux dans leur premier emploi et notamment pour les cadres dans une GE – un écart significatif de 6 points sépare les cadres dans une PE plus mobiles que ceux dans une GE.

À titre de comparaison, la moitié des diplômés du supérieur long a connu un seul employeur (Céreq, 2014), et parmi les cadres ingénieurs de la Génération 2010, la proportion de cadres stables est plus élevée ; 58 % des sortants d'écoles ingénieurs sont restés chez le même employeur (66 % de ceux qui exercent en GE contre 55 % en PE).

Quelle que soit la taille de l'entreprise, la durée médiane du dernier emploi des cadres est similaire : plus de 30 mois en cas d'un seul employeur, autour de 23 mois en cas de deux employeurs, autour de 15 mois pour trois employeurs et plus, gage d'une stabilisation progressive au dernier emploi des cadres de Génération 2010, quelle que soit la taille de l'entreprise. Concernant la proportion de cadres de Génération 2010 avec un contrat CDI, l'écart significatif en début du dernier contrat (de 12 points entre les cadres dans une PE et les cadres dans une GE) diminue dans la durée et au moment de l'enquête, l'écart significatif n'est plus que de 5 points.

Selon le tableau 4, la plus grande mobilité/instabilité des cadres dans une PE, où près d'un cinquième des cadres connaissent trois employeurs et plus (contre moitié moins des cadres dans une GE, soit un écart significatif de 13 points entre ces deux populations), semblent essentiellement refléter un différentiel entre les hommes dans une PE, aussi stables que les cadres en GE versus les femmes cadres dans une PE deux fois plus mobiles.

L'hypothèse trois est ainsi validée et fait apparaître la variable genre comme une dimension importante de différenciation entre les cadres de la Génération 2010 en PE.

Tableau 4 • Mobilité externe des jeunes cadres de la Génération 2010 débutants dans une PE vs une GE

	PE-mono-établissement (1 à 49 salariés)	GE (+ 499 salariés)	Écart Significatif pour un intervalle de fluctuation calculé à 95 % de niveau de confiance
Cadres en emploi en 2013	12 245	14 615	
Salariés de la Génération 2010 - 1 seul employeur (2010-2013)	95 191 salariés 47 % (+/- 0,3%)*	33 892 salariés 49 % (+/- 0,5%)*	Écart non significatif
1 seul employeur entre 2010 et 2013	52 % (+/- 0,9%)*	60 % (+/- 0,8%)*	Écart significatif de 6 points
	H : 57 % (+/- 1,2%)* F : 47 % (+/- 1,3%)*		Écart significatif de 7 points
-durée médiane de l'emploi	33 mois	32 mois	Écart non significatif
2 employeurs entre 2010-2013	29 %	30 %	Écart de 1 point
	H : 31 % (+/- 1,2%)* F : 27 % (+/- 1,1%)*		
durée médiane dernier emploi	24 mois	22 mois	
3 employeurs et plus entre 2010-2013	19 %	10 %	Écart significatif de 13 points
	H : 12 % (+/- 0,8%)* F : 27 % (+/- 1,1%)*		
durée médiane dernier emploi	14 mois	16 mois	
Recruté cadre dès l'embauche au dernier emploi			
	72 % (+/- 0,8%)*	94 % (+/- 0,4%)*	Recrutement comme cadre dès l'embauche – Écart significatif de 21 points -
Type de contrat à l'embauche et en fin de période			
CDI	Emb= 64 % Fin=85%	Emb= 77 % Fin=91 %	
EDD	Emb= 29% (3 662 indiv.) Fin = 12%	Emb= 17% Fin=5%	
Intérim	1 %	Emb= 4 % Fin=2%	
Contrats aidés	Emb= 5 % Fin = 2%	2 %	
Total	Emb=100 % Fin= 100%	Emb=100 % Fin= 100%	
Recruté cadre dès l'embauche au dernier emploi			
	72 % (+/- 0,8%)*	94 % (+/- 0,4%)*	Recrutement comme cadre dès l'embauche – Écart significatif de 21 points -

* Intervalle de fluctuation calculé à 95 % de niveau de confiance.

Notre contribution s'est attachée à analyser trois aspects de la mobilité professionnelle des cadres de la Génération 2010, la mobilité sociale, géographique et inter-organisationnelle – en s'attachant notamment aux petites entreprises mono-établissement de moins de 50 salariés. Ceci fut l'occasion de combler certaines lacunes de la recherche concernant les cadres dans les petites entreprises, une population peu étudiée. Ces cadres accompagnent essentiellement les petites entreprises servicielles, dans le secteur des activités spécialisées scientifiques et techniques, également dans l'information-communication et le commerce.

Nos résultats de l'exploitation des données Génération 2010 nous ont permis de valider deux hypothèses de départ sur trois. Nous avons invalidé la première hypothèse d'une origine plus modeste des cadres en PE. Dans le contexte de crise économique prolongée depuis 2008, il semble que la clôture sociale du groupe à l'égard des cadres débutants prévaut en GE comme en PE. Il est à souligner que cela ne touche que les jeunes cadres en début de vie active. Loin de signifier une homogénéisation du groupe social, nous défendons que cela participe à une différenciation accrue au sein du groupe social (Bouffartigue, 2011) car l'accès au statut par promotion reste toujours d'actualité (Bourgain, 2015). Nous ajoutons deux éléments de différenciation à analyser plus avant. Un élément de différenciation concernerait les nouvelles configurations familiales des cadres dans une PE, avec un rôle grandissant de parents à deux carrières, à deux salaires, voire où la mère est le seul parent cadre. L'autre élément qui concerne notamment les cadres en PE tient à la différenciation du type d'établissement de formation (l'université) avec un éventail plus large de niveau et de filière. Une piste d'investigation serait un croisement avec le genre.

Les données Génération 2010 tendent à valider la deuxième hypothèse d'un cloisonnement régional des marchés du travail pour les cadres débutant dans une PE. Les récits de vie que nous avons collectés pointent vers un phénomène à plus long terme avec l'éloignement d'opportunités perçues de rejoindre une GE en fonction du temps et de l'expérience acquise en PE, alors que le parcours inverse (GE vers PE) resterait plus longtemps ouvert.

L'hypothèse trois sur la plus grande mobilité/instabilité des cadres de la Génération 2010 dans une PE est à relativiser, car les écarts significatifs semblent surtout toucher la population des femmes cadres en PE. La variable genre apparaît ici comme un élément de différenciation à approfondir.

Au final, l'accès au statut cadre de jeunes Générations est une construction sociale. On ne saurait dissocier ces résultats du contexte de crise économique prolongée dans lequel ils ont été produits.

Bibliographie

Apec (2015a), « Panorama des mobilités professionnelles des cadres », n°2015-63.

Apec (2011), *1990-2010 : ce qui a changé chez les cadres*, coll. « Les études de l'emploi cadre ».

Barber A.E. *et al.* (1999), « A tale of two job markets: Organizational size and its effects on hiring practices and job search behaviour », *Personnel Psychology*, vol. 52, p. 841-867.

Bentabet E. (2008), *Très petites, petites et moyennes entreprises : entre tradition et Innovation*, Céreq, Notes Emploi Formation, 37, 72 p.

Bertaux D. (2016, 4ed.), *Les récits de vie*, Armand Colin, « Collection 128 », 132 p.

Boltanski L. (1982), *Les cadres, la formation d'une groupe social*, Paris, Éditions de minuit.

- Bouffartigue P. *et al.* (2011), *Cadres, classes moyennes : vers l'éclatement ?*, Paris, Armand Colin.
- Bourgain (2015), *La gestion des cadres dans les PME servicielles*, Rapport IRES, 85 p.
- Brock D. M. *et al.* (2014), « Understanding professionals and their workplaces », *Journal of Professions and Organization*, 1(1), p. 1-15.
- Caro P., Roux V. (2004), « Insertion des jeunes et territoire », *Formation Emploi*, 87, p. 5-14. http://www.persee.fr/doc/forem_0759-6340_2004_num_87_1_1667
- Céreq (2014), *Quand l'école est finie : premiers pas dans la vie active de la Génération 2010*, Marseille, Céreq.
- Cottet V. (2010), « Depuis trente ans, les grandes entreprises concentrent de plus en plus d'emplois », *Insee Première*, 1289.
- Dupray A., Gasquet C. (2004), « L'empreinte du contexte régional sur l'insertion professionnelle des jeunes », *Formation Emploi*, 87, p. 29-44. http://www.persee.fr/doc/forem_0759-6340_2004_num_87_1_1669
- Grelet Y. (2004), « La reproduction sociale s'inscrit dans le territoire », *Formation Emploi*, 87, p. 79-98. http://www.persee.fr/doc/forem_0759-6340_2004_num_87_1_1672
- Goldthorpe J. *et al.* (1987), *Social Mobility and Class Structure in Modern Britain*, 2nd ed. Oxford, Clarendon Press.
- Kinnie N., Swart J. (2012), « Committed to whom? Professional knowledge worker commitment in cross-boundary organizations », *Human Resource Management Journal*, 22(1), p. 21-38.
- Lhotel H., Moncel N. (2003), « Mobilités et stabilités dans les parcours de la main-d'œuvre débutante », in Lochet J.-F. (éd.), *Entreprises et jeunes débutants*, p. 43-64.
- Lochet J.-F. (1997), « L'insertion structurée par les pratiques de recrutement des entreprises », in M. Vernière (dir.), *L'insertion professionnelle. Analyses et débats*, Éditions Économica, p. 87-116.
- Mansuy M., Minni C. (2004), « Le secteur de premier emploi oriente-t-il le début de parcours professionnel ? », *Économie et Statistiques*, 378-379, p. 124-146.
- Merllié D. (1994), *Les enquêtes de mobilité sociale*, Paris, PUF.
- Julien P.-A., Marchesnay M. (dir) (1988), *La petite entreprise : principes d'économie et de gestion*, Vuibert.
- Margirier G (2004), « Quelles mobilités géographiques en début de vie active ? », *Formation Emploi*, 87, p. 15-27. http://www.persee.fr/doc/forem_0759-6340_2004_num_87_1_1668
- Perret C., Roux V. (2004), « La mobilité géographique en début de carrière : un moteur de réussite ? », *Formation Emploi*, 87, p. 45-62. http://www.persee.fr/doc/forem_0759-6340_2004_num_87_1_1670
- Rivard P. *et al.* (1979), *L'espace des qualifications des cadres*, Nanterre, Université de Paris X-Nanterre, 2 vol.
- Schultz T. (1961), « Investments in Human Capital », *The American Economic Review*, 51(1), p. 1-17.

Thisse J.-F., Zenou Y. (1997), « Segmentation et marchés locaux du travail », *Économie & prévision*, 131, p. 65-76.

Werr A. et al. (2011), *The future of knowledge-intensive service work. Theory and practice of managing human and organizational resources*, Metropolis-Verlag, Marburg, 350 p.

Troisième partie – Inégalités et origines sociales

D'une génération à l'autre : enseignement professionnel et inégalités sociales

*Vanessa di Paola, Stéphanie Moullet, Noémie Olympio, Eric Verdier**

Résumé

Cette contribution compare l'insertion de deux Générations de jeunes, l'une entrée dans la vie active en 2004 et l'autre en 2010. Centrée sur les sortants de l'enseignement professionnel, elle met en évidence à la fois des effets propres à la crise économique survenue en 2008, mais également l'impact des modifications du système éducatif et de la contraction des emplois aidés pour la génération 2010. Prenant en compte le genre ainsi que les origines sociales et nationales des jeunes, cette comparaison intergénérationnelle apprécie la qualité de l'insertion et des emplois occupés par grands domaines de spécialités (industrielles et tertiaires).

* Aix Marseille université - Lest - Centre associé régional.

Sous la pression combinée d'un chômage des jeunes structurellement élevé et d'une demande sociale de démocratisation de l'éducation, les politiques françaises ont développé depuis trente ans, par réformes successives, un important appareillage de diplômes professionnels intégrés dans la hiérarchie des niveaux de formation générale. Cette extension de l'enseignement professionnel s'est doublée d'une promotion de l'alternance entre l'école et l'entreprise et notamment de l'apprentissage puisque ce dernier concerne, depuis près de trente ans, tous les titres à finalité professionnelle, y compris de l'enseignement supérieur. La création du baccalauréat professionnel au milieu des années quatre-vingt a constitué un tournant majeur en inscrivant un diplôme emblématique, le baccalauréat, dans le champ de la formation professionnelle initiale et en exigeant que sa préparation passe nécessairement par des stages en entreprise.

De cette offre de formation professionnelle initiale qui touche plus des deux tiers des jeunes au sortir du premier cycle de l'enseignement secondaire, il est attendu une meilleure insertion dans l'emploi et la production de compétences ajustées aux attentes du marché du travail. Cette volonté de concilier les intérêts propres des jeunes et la régulation du marché de l'emploi est clairement posée par l'un des articles phares de la loi d'orientation sur l'éducation de 2005 reprenant, pour l'essentiel, celle de 1989. Ainsi le code de l'éducation dispose que « *l'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique* », sachant que les enseignements ont notamment pour objet de « *concourir à leur perfectionnement et à leur adaptation au cours de la vie professionnelle* ». À la fin des années 2000, l'instauration d'un baccalauréat professionnel accessible après trois ans d'études, à l'instar de ce qui prévaut dans les filières générales et technologiques, et par voie de conséquence, la suppression des sections préparant les jeunes au brevet d'études professionnelles (BEP) constitue manifestement une nouvelle réforme de grande ampleur mais vis-à-vis de laquelle le recul manque encore.

Dans la perspective de cerner la contribution de l'enseignement professionnel aux inégalités sociales au regard de l'insertion professionnelle, il importe, dans un premier temps, de rendre compte de manière synthétique de ce qui se joue en amont, en termes d'orientation vers l'enseignement professionnel et d'accès aux certifications de cette voie de formation.

1. Entrées dans l'enseignement professionnel et accès à la certification : des clivages sociaux bien marqués mais de faibles évolutions au fil du temps

La première dimension est succinctement abordée en s'appuyant sur une source de données distincte des enquêtes *Génération : les panels d'élèves de 1995 et 2007 du ministère de l'Éducation nationale* (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance -DEPP), à savoir des élèves entrés en classe de sixième en 1995 et en 2007 et suivis jusqu'en 2000 et 2012. Bien que le second panel mobilisé concerne des jeunes n'entrant dans l'enseignement professionnel qu'à compter de 2012, soit plusieurs années après ceux dont l'enquête *Génération 2010* retrace l'insertion, les profils sociaux attachés à cette voie de formation se révèlent stables comparativement à ceux de leurs pairs du début des années 2000 bien qu'ils aient bénéficié de la réforme instaurant la préparation du bac pro en trois ans.

1.1. Orientation vers l'enseignement professionnel : quels profils sociaux attachés aux parcours-types ?¹

Au long des vingt dernières années et au fil des deux panels d'élèves, l'orientation vers l'enseignement professionnel reste fortement associée à la faiblesse des résultats scolaires et au poids des origines sociales, qu'il s'agisse du statut socioprofessionnel ou du niveau d'études des parents, même si l'avantage relatif d'avoir des parents cadres ou diplômés du supérieur s'atténue (Caille, 2014) – au fur et à mesure que croît le poids de ces catégories dans l'ensemble de la population. Certes, la baisse des redoublements au collège augmente sensiblement la proportion des collégiens entrant en seconde professionnelle « à l'heure » (à l'issue d'un parcours sans redoublement au collège), dont il est attendu par les pouvoirs publics une augmentation de la part d'une Génération obtenant un baccalauréat professionnel et au-delà, un accès plus aisé à l'enseignement supérieur dans le cadre d'une politique balisant les parcours de « bac-3 à bac+3 ». Par ailleurs, si les jeunes issus de familles immigrées sont surreprésentés dans la voie professionnelle, dès lors que sont contrôlées les variables sur l'origine sociale et le niveau d'études des parents, il s'avère qu'ils ont moins de chances de fréquenter cette voie de formation, en particulier sous la forme de l'apprentissage, ou encore d'être toujours au collège cinq ans après être entrés en classe de sixième, que les jeunes dont les deux parents sont nés en France.

Néanmoins, plusieurs dimensions et évolutions témoignent du maintien de fortes segmentations sociales et éducatives. Toutes choses égales par ailleurs, les probabilités d'intégrer les filières de l'enseignement professionnel plutôt que l'enseignement général restent très dépendantes de l'origine sociale et du niveau de formation des parents et évoluent peu, même si l'attractivité du baccalauréat professionnel semble s'être légèrement améliorée. D'un panel à l'autre², le fait d'être un enfant de cadre, d'enseignant ou même de profession intermédiaire continue à diminuer très sensiblement la probabilité relative de préparer un baccalauréat professionnel et encore plus un CAP, malgré une légère atténuation de cet effet du milieu social lorsque l'on compare les situations en 2000 et 2012. De même, la forte influence des diplômes des parents sur la filière de formation suivie persiste toutes choses égales par ailleurs : par exemple, avoir un père diplômé du supérieur diminue d'environ les deux tiers les chances, en 2000, de préparer un BEP et, en 2012, d'entrer en seconde professionnelle (voir di Paola *et al.*, 2016).

1 Pour plus de précisions, on se reportera au rapport remis au Cnesco en 2016 (di Paola *et al.*, 2016) et notamment aux pages 13 à 27. <http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/06/Rapport-inégalités-EP.pdf>

2 Il s'agit des panels d'élèves entrés en classe de sixième en 1995 et 2007 et dont les parcours sont retracés jusqu'en 2000 et 2012.

En 2012 comme douze ans auparavant, avoir été parmi le quart des élèves qui ont eu en sixième les meilleures notes lors de l'évaluation des acquis scolaires continue de diminuer de plus de 98 % les risques d'être en seconde professionnelle plutôt que dans la filière générale vis-à-vis du quart ayant obtenu les moins bonnes notes. Les élèves au passé scolaire difficile s'affirment comme étant une « clientèle » privilégiée du CAP et, en douze ans (2012 *versus* 2000), leur probabilité d'entrer en CAP s'accroît légèrement. En outre, les situations les plus défavorables – être encore au collège cinq ans après l'entrée en classe de sixième ou préparer un CAP – semblent être de plus en plus le lot de jeunes dont les parents ont un très faible niveau d'éducation : non seulement avoir son père et/ou sa mère diplômé.e de l'enseignement supérieur préserve massivement en 2012 comme en 2000 d'une orientation vers un CAP ou d'être encore au collège plus de 5 ans après l'entrée en classe de sixième mais en outre, aujourd'hui, avoir une mère ayant obtenu un BEP (*versus* n'avoir aucun diplôme) suffit à diminuer les chances d'être en CAP, alors que ce n'était pas le cas pour la cohorte précédente (panel 2000 *versus* panel 1995).

Ainsi, semble s'affirmer une dualisation de la filière professionnelle entre d'un côté, le CAP – surtout lorsqu'il est préparé dans la voie scolaire – qui accueille de plus en plus des jeunes dont les parents ont un très faible niveau d'éducation et qui sont eux-mêmes marqués par de faibles acquis scolaires et de l'autre, un baccalauréat professionnel dont l'estime sociale a légèrement augmenté. La source de cette dualisation paraît résider notamment dans les dispositifs de préprofessionnalisation du collège dont les usagers sont très marqués par les difficultés sociales de leur milieu d'origine doublées d'un retard scolaire conséquent dès la fin du primaire. D'une manière générale, la reproduction éducative, à laquelle contribue l'orientation vers l'enseignement professionnel et qu'a bien documenté Palheta (2012), s'est donc maintenue.

En outre, l'auto-sélection des jeunes issus des milieux populaires reste élevée. À notes égales au contrôle continu du brevet, les familles des catégories défavorisées sont toujours sensiblement moins ambitieuses que leurs homologues favorisées, quand il s'agit d'orienter les jeunes vers les filières générales et technologiques, puisqu'elles vont plus spontanément vers la voie professionnelle (*ibid.*). Certes, les enfants de cadres et de professions intermédiaires dont les notes ont été médiocres font preuve aujourd'hui d'un plus grand « réalisme scolaire », c'est-à-dire demandent moins souvent les voies générale et technologique qu'auparavant : il reste que les écarts d'ambition selon la catégorie sociale d'appartenance (favorisée *versus* défavorisée) s'accroissent dans le cas des élèves bien notés : de 7 points pour le panel de 1995, l'écart passe à 13 points pour le panel de 2007. Là encore, on peut avancer l'hypothèse selon laquelle la recherche « d'égalité » pour les trois voies du lycée – l'un des objectifs de la réforme instituant le baccalauréat professionnel en trois ans – trouve plus d'écho au sein des catégories sociales les moins favorisées, les autres s'efforçant, aujourd'hui comme hier, d'échapper à la voie professionnelle. Le poids de ces vœux et de l'auto-sélection qu'ils recouvrent dans le cas des catégories populaires est d'autant plus important à noter que les conseils de classe ne corrigent pas ces biais sociaux (Guyon et Huillery, 2014).

De plus, les orientations gagnent en irréversibilité puisque les possibilités d'entrer dans une première d'adaptation afin de rejoindre la filière technologique depuis la voie professionnelle se sont considérablement réduites par rapport à ce qu'elles étaient il y a vingt ans. Il est frappant de constater que la proportion de bacheliers généraux (la filière la plus ancrée dans les milieux favorisés) dans l'ensemble des jeunes qui obtiennent le bac n'a quasiment pas varié depuis vingt ans, ce qui témoigne du maintien d'une forte distance sociale entre les filières du second cycle de l'enseignement secondaire ; en outre, de 2007 à 2013, l'origine sociale des bacheliers généraux reste très stable : ainsi 34 % des bacheliers issus d'une famille ouvrière ont obtenu un bac général en 2007, 35 % en 2013, tandis que pour les bacheliers issus d'une famille de cadres, les pourcentages sont respectivement de 76 et 77 %. De plus, lorsqu'ils sont conduits à intégrer un lycée professionnel, les jeunes issus des catégories favorisées le font de plus en plus dans des établissements privés qui, en moyenne, semblent offrir des conditions d'études plus favorables.

1.2. Les origines des élèves et le plus haut diplôme obtenu à l'entrée sur le marché du travail : quelles évolutions d'une génération à l'autre ?

Les évolutions propres à l'enseignement professionnel doivent être replacées dans le contexte plus large des transformations du second cycle de l'enseignement secondaire et notamment, de l'accès à la certification phare qu'est le baccalauréat. Sur cette base, au regard du dernier diplôme obtenu, on compare des Générations de sortants sur le marché du travail, d'avant et d'après le déclenchement de la crise financière et économique de 2008, sachant que les effets de la réforme de la voie professionnelle ne sont pas pris en compte, la dernière Génération observée étant celle de 2010 interrogée en 2013.

Si l'on prend comme critère l'obtention du baccalauréat, les trois filières n'étant pas distinguées à ce stade, la démocratisation de l'accès à cette certification est manifeste même si les écarts entre milieux sociaux se réduisent de moins en moins au fil du temps comme en témoigne le tableau 1.

Tableau 1 • Obtention du baccalauréat selon la génération et le milieu social (en %)

	Générations				
	1967-1971	1972-1976	1977-1981	1982-1986	1987-1991p
Ensemble	44	58	64	65	68
Enfants de cadres/professions intermédiaires	68	80	82	83	85
Enfants d'ouvriers ou d'employés	30	46	52	54	57
Différence de %	38	34	30	29	28

1987-1991p : données provisoires.

Lecture : parmi les jeunes nés de 1987 à 1991, 85 % de ceux dont le père est cadre ou de profession intermédiaire sont bacheliers, contre 57 % des jeunes de père ouvrier ou employé.

Champ : France métropolitaine.

Sources : indicateur 27 de *L'état de l'École 2014* (MENESR-DEPP).

Comme le mentionne la dernière livraison de *L'état de l'École* (MENESR-DEPP, 2015), en un quart de siècle (de 1980 à 2015), la proportion de bacheliers dans une Génération a triplé passant de 26 à 78 %. Cette expansion s'est faite par paliers : forte croissance jusqu'en 1995, suite à la politique visant à mener 80 % d'une Génération au niveau IV de formation d'ici l'an 2000 ; stagnation jusqu'en 2007 ; enfin croissance forte résultant pour l'essentiel de la mise en place du baccalauréat professionnel en 3 ans.

Au bout du compte, sur les trente dernières années, l'élargissement de l'accès au bac est clairement lié à l'expansion du baccalauréat professionnel dont le nombre de spécialités a fortement crû tout au long de la période (près de 90 en 2013). La sélectivité de l'enseignement général à la fin de la scolarité obligatoire n'a guère été entamée depuis 20 ans, l'enseignement professionnel étant en charge de l'ouverture relative du système, ce qui tend à illustrer la thèse de la « démocratisation ségrégative » (Duru-Bellat et Kieffer, 2001). Cette thèse est confortée par deux phénomènes : le premier tient à la répartition des enfants entre les différentes filières d'accès au bac selon les catégories sociales des parents, les processus d'orientation étant loin d'être neutres, on l'a vu. Le second tient à la différenciation de la réussite à l'examen toujours en fonction de la catégorie sociale d'appartenance. Durant les dernières années concernées par la réforme des lycées, l'accès au baccalauréat général évolue peu, que ce soit globalement ou par catégories sociales à l'exception de celle des employés (+5 points entre 2007 et 2013 contre 1 point pour les ouvriers)³. Notons que le

3 Pour plus de détails, voir di Paola et al (2016, op. cit.) p. 29-31.

récent développement du bac professionnel a beaucoup plus concerné les filles que les garçons puisqu'au regard de l'accès à cette certification, l'écart entre garçons et filles a brutalement chuté de 9,1 à 2,1 points entre 2012 et 2013. Cette mutation tient, pour l'essentiel, à l'arrivée en classe terminale des premières candidates aux baccalauréats professionnels « accompagnement, soins et services à la personne » et « services aux personnes et aux territoires », spécialités féminines à plus de 90 %. Elle illustre une fois encore l'importance déterminante des logiques d'offre de formation et de certification.

Ce critère de la répartition sociale (et sexuée) dans les trois filières cumule ses effets avec ceux des différences de taux de réussite propres à chaque type de bac et, pour chacun d'eux, en fonction de l'origine sociale des candidats. Pour l'ensemble de la jeunesse lycéenne comme pour les jeunes de toute catégorie sociale, les taux de réussite décroissent sensiblement quand on passe du baccalauréat général au baccalauréat professionnel reflétant la sélectivité en amont et sans doute aussi des formes d'examen moins adaptées à la filière professionnelle malgré le développement du contrôle en cours d'études. En tout état de cause, joue ainsi un biais social supplémentaire pour l'accès au diplôme du bac puisque les catégories favorisées sont structurellement plus représentées dans la filière générale que dans la professionnelle. Or, non seulement ces répartitions évoluent peu mais en outre, le taux de réussite moyen au bac professionnel progresse faiblement, en tout cas sensiblement moins que celui des deux autres catégories de bacs au sein desquelles les catégories défavorisées sont moins représentées. En outre, pour chaque type de baccalauréat, la réussite des enfants d'ouvriers est moins fréquente que celle des enfants de cadres. Globalement, les écarts de taux de réussite entre enfants de cadres et enfants d'ouvriers se réduisent à peine depuis 2008 (deux dixièmes de point) Par contre, l'écart de taux de réussite au bac professionnel entre enfants de cadres et d'ouvriers double quasiment en quelques années. Les causes restent à explorer plus avant. Mais pourrait jouer un effet établissement puisque que les lycées privés, relativement à leurs homologues publics, accueillent toujours plus de jeunes issus des catégories favorisées et toujours moins venant des milieux populaires.

La comparaison des enquêtes Génération de 2004 et 2010 permet de rendre compte de l'évolution de l'accès à la certification par niveaux filières et spécialités (en se limitant ici à la distinction spécialités industrielles *versus* tertiaires) de diplômés au regard du critère de l'origine sociale (notamment ouvrière *versus* cadre)⁴. Sans surprise, il s'avère que les CAP-BEP et les baccalauréats professionnels (qu'il s'agisse de spécialités industrielles ou tertiaires) sont plus particulièrement détenus par des jeunes d'origine ouvrière ; à l'inverse, les enfants de cadres sont fortement sous-représentés à ces niveaux de diplôme professionnel. De 2004 à 2010, ces caractéristiques se sont accusées si ce n'est que les enfants de cadres sont un peu plus présents parmi les bacheliers professionnels des spécialités industrielles. Pour l'avenir, on peut se risquer à avancer l'hypothèse selon laquelle la disparition du BEP comme diplôme de sortie pourrait ancrer encore plus fortement dans les milieux populaires un niveau V qui recouvre désormais le seul CAP.

Les baccalauréats technologiques industriels ainsi que les diplômes sur lesquels débouchent les formations professionnelles de niveau bac+2 hors santé-social constituent *de facto* des certifications charnières au regard de l'origine sociale de leurs diplômés : en effet, ainsi que le montre le tableau 2, en 2010 comme en 2004, en partant du bas de la hiérarchie des titres, elles sont les premières à être caractérisées par une sous-représentation des jeunes d'origine ouvrière et les enfants de cadres y sont légèrement surreprésentés. Ces formations du supérieur court – BTS et DUT pour l'essentiel – sont dotées d'une forte légitimité sociale, assises sur une bonne reconnaissance sur le marché du travail.

4 Pour la prise en compte des critères du sexe et du territoire (zone urbaine sensible ou pas), voir di Paola et al (2016) p. 34 à 36.

Tableau 2 • Origines sociales et plus haut diplôme obtenu à l'entrée sur le marché du travail en 2004 et 2010 (en %)

Diplômes	Lorsque le jeune a quitté le système éducatif en 2004, l'un de ses deux parents était		Lorsque le jeune a quitté le système éducatif en 2010, l'un de ses deux parents était	
	Ouvrier*	Cadre**	Ouvrier*	Cadre**
Non Diplômé	48 (1,41)	12 (0,5)	52 (1,44)	11 (0,41)
CAP-BEP	45 (1,32)	12 (0,5)	50 (1,39)	11 (0,41)
. Tertiaire	46 (1,35)	10 (0,42)	50 (1,39)	10 (0,37)
. Industriel	45 (1,32)	13 (0,54)	49 (1,36)	12 (0,44)
Bac	34 (1,00)	22 (0,92)	38 (1,06)	24 (0,89)
Bac Pro	40 (1,18)	15 (0,63)	44 (1,22)	17 (0,63)
. Pro Tertiaires	41 (1,21)	15 (0,63)	46 (1,28)	16 (0,59)
. Pro Industriels	39 (1,15)	15 (0,63)	41 (1,14)	18 (0,67)
Bac Techno	35 (1,03)	22 (0,92)	38 (1,06)	22 (0,81)
. Techno Tertiaires	37 (1,09)	21 (0,88)	39 (1,08)	20 (0,74)
. Techno Industriels	30 (0,88)	26 (1,08)	30 (0,83)	31 (1,15)
. Général	24 (0,71)	35 (1,46)	29 (0,81)	35 (1,30)
Bac+2	26 (0,76)	28 (1,17)	30 (0,83)	31 (1,15)
. Tertiaires	28 (0,82)	27 (1,13)	34 (0,94)	29 (1,07)
. Industriels	26 (0,76)	25 (1,04)	28 (0,78)	29 (1,07)
. Sanitaire et social	21 (0,62)	33 (1,38)	26 (0,72)	37 (1,37)
Licence Pro	24 (0,71)	30 (1,24)	28 (0,78)	33 (1,22)
Licence générale	24 (0,71)	39 (1,63)	25 (0,69)	40 (1,48)
Bac+4 et plus	15 (0,44)	50 (2,08)	16 (0,44)	53 (1,96)
Ensemble	34	24	36	27

Source : enquêtes Génération, Céreq - champ comparable.

*Le père est ouvrier et la mère est soit ouvrière, employée, profession intermédiaire, n'a jamais travaillé, soit enfin profession indéterminée.

**L'un des deux parents est cadre et l'autre est soit cadre, ouvrier, employé, profession intermédiaire, n'a jamais travaillé, soit enfin profession indéterminée.

Lecture : entre parenthèses, la sur ou sous-représentation de la catégorie sociale pour le niveau de diplôme considéré ; pour la Génération de 2004, la proportion d'enfants d'ouvriers parmi les titulaires d'un bac était équivalente à leur part dans cette génération ; par contre, ils étaient sous-représentés parmi les bac+2 (ratio de 0,76, soit une sous-représentation de 24 %).

Au-delà, la sous-représentation ouvrière devient manifeste, notamment dans les cursus de licences professionnelles qui constituent souvent un prolongement d'un DUT ou, parfois aussi, d'un BTS. Toutefois, il faut noter une évolution entre 2004 et 2010 du fait d'une notable progression des jeunes d'origine ouvrière. En outre, on remarque que les formations destinant au secteur sanitaire et social sont fortement investies par les catégories favorisées, sachant qu'en période de crise, les professions réglementées auxquelles elles préparent offrent des perspectives d'emploi stables d'autant plus prisées que l'incertitude sur le marché du travail s'accroît.

Enfin, il faut souligner la singularité du baccalauréat technologique au regard de son ancrage différencié dans les catégories sociales. De ce point de vue, compte tenu d'une sous-représentation des enfants de cadres et d'une surreprésentation des jeunes d'origine ouvrière, les spécialités tertiaires s'apparentent aux baccalauréats professionnels, avec toutefois des contrastes sociaux moins accusés. Par contre, les bacs technologiques industriels se distinguent nettement de leurs homologues professionnels dans la mesure où, à l'instar des diplômés de bac+2, ils ne sont pas clivés socialement (équivalence de représentation des catégories sociales). Cette position singulière s'explique par le

caractère nettement plus sélectif, et donc attractif, de la filière « sciences et techniques industrielles » par rapport à celle de « sciences et techniques de gestion ».

2. Insertion et qualité de l'emploi : vers un cumul des inégalités ?

On analyse désormais les évolutions de l'insertion professionnelle de deux Générations de jeunes, l'une entrée dans la vie active en 2004 et l'autre en 2010. Pour cette dernière cohorte, le contexte économique est particulièrement dégradé : le taux de chômage des moins de 25 ans s'élève à 24,5 % en 2013 contre 18,5 % en 2007, et pour les Générations de sortants de 2004 et 2010, ce taux de chômage trois ans après la sortie sur le marché du travail est passé de 14 à 23 %. D'une Génération à l'autre, la cohorte la plus récente, celle ayant subi la crise, voit globalement sa situation au regard de l'emploi se détériorer, détérioration d'autant plus marquée que le niveau de diplôme est faible. La part des jeunes en emploi après trois ans de vie active baisse de 30 % pour les jeunes non-diplômés contre seulement 1 % pour les bac+4 et plus. Une exception notable concerne les formations sanitaires et sociales du supérieur de niveau bac+2 pour lesquelles la crise est sans effet tant elles sont arrimées à des professions réglementées dont le développement ne se dément pas. Corollaire de cette évolution générale de l'emploi, le chômage est également plus fréquent depuis la crise, pour toutes certes, mais touche plus particulièrement les plus bas niveaux de diplôme et *a fortiori* ceux qui n'en n'ont aucun : d'une Génération à l'autre (2004 *versus* 2010), la part des jeunes en recherche d'emploi a augmenté de 16 points parmi les non-diplômés et seulement de 3 points parmi les diplômés de l'enseignement supérieur (Barret *et al.*, 2014). Globalement, en 2013, le chômage des titulaires d'un CAP ou d'un BEP se situe au niveau de celui des non-diplômés six ans plus tôt (Ilardi et Sulzer, 2015). Sont à dissocier dans la détérioration de la situation des diplômés de niveau V sur le marché du travail d'une part, des effets de la crise économique qui affectent particulièrement le secteur industriel et d'autre part, les conséquences de la dévalorisation relative de ces diplômes en raison d'une concurrence accrue de diplômés des mêmes spécialités mais d'un niveau plus élevé : ainsi cette dévalorisation de l'enseignement professionnel de niveau V n'a pas attendu la crise mais celle-ci l'a manifestement accélérée.

Au regard du chômage et du statut d'emploi, plusieurs dimensions croisées avec l'effet de la crise sont prises en compte : les origines sociales, le genre et la nationalité des parents. Si la crise fragilise les moins diplômé.e.s de la Génération 2010, cette détérioration n'est évidemment pas neutre socialement. Non seulement, l'influence de l'origine sociale sur le plus haut niveau de diplôme atteint reste majeure (voir tableau 2) mais, en outre, l'origine sociale joue sur la qualité de l'insertion professionnelle. Globalement, après trois ans de vie active, le taux de chômage des enfants d'ouvriers est deux fois supérieur à celui des enfants de cadres (29 % *versus* 14 %) pour la Génération 2010 alors que ce différentiel se limitait – si l'on peut dire – à environ trois-quarts pour celle de 2004 (19 % *versus* 11 %). De même, les différences en termes de qualité de l'emploi se sont accentuées puisque la part des emplois à durée indéterminée (EDI) à temps plein n'a diminué que de 5 points pour les enfants de cadres (atteignant 49 % pour la Génération 2010) contre 8 points pour les enfants d'ouvriers (se limitant à 33 % pour la même Génération) – voir tableau 3. Plus encore, à niveau de diplôme donné, le poids de l'origine sociale sur la qualité de l'insertion s'est accru quand on compare les Générations 2004 et 2010. Ainsi, dans le cas des jeunes sortants sans diplôme et ceux titulaires de CAP-BEP, les différences entre enfants de cadres et d'ouvriers sont particulièrement marquées et s'accroissent encore, que l'on considère le taux de chômage ou la proportion d'EDI à temps plein. La crise n'a donc fait qu'accentuer ces écarts.

Tableau 3 • Origines sociales, taux de chômage et part des EDI à temps plein après trois ans de vie active

Origines sociales	Taux de chômage (%)				Part des EDI à temps plein (%)			
	Cadre		Ouvrier		Cadre		Ouvrier	
	G2004	G2010	G2004	G2010	G2004	G2010	G2004	G2010
Non Diplômé	23	37	36	53	29	23	22	10
CAP-BEP	16	25	19	35	44	35	40	27
.Tertiaire	17	23	23	35	38	32	30	21
. Industriel	16	27	16	34	48	37	47	33
Bac	14	18	16	23	46	35	44	32
Bac Pro	10	17	14	23	59	43	51	38
.ProTertiaires	12	16	20	26	52	38	37	31
. Pro Industriels	8	17	8	18	66	48	66	48
Bac Techno	15	22	17	25	40	31	37	24
. Tertiaires	17	22	18	26	34	29	33	22
. Industriels	12	21	13	19	53	38	50	36
Bac général	16	18	19	23	39	28	30	24
Bac+2	7	10	8	13	58	56	61	54
. Tertiaires	10	15	10	18	58	50	58	46
. Industriels	7	13	9	14	61	62	59	59
.Sanitaireetsocial	2	2	2	3	56	61	70	65
Licence Pro	5	11	6	10	67	65	71	65
Licence générale	13	14	12	14	43	47	44	49
Bac +4 et plus	7	8	8	13	66	60	61	60
Ensemble	11	14	19	29	54	49	41	33

Source : enquêtes Générations 2004 et 2010 du Céreq - Bases comparables. Données pondérées (*) Parmi les jeunes en emploi à la date d'enquête.

Lecture :: après 3 ans de vie active, 29 % des jeunes sortis sans diplôme en 2004 et dont la personne de référence était cadre, étaient en emploi à durée indéterminée à temps plein.

En définitive, les enfants d'ouvriers ont plus de risques d'être peu ou pas diplômés et, par rapport à leurs homologues enfants de cadres, ont aussi nettement moins de chances d'être en emploi et, lorsqu'ils sont en emploi, moins de chances d'obtenir un EDI à temps plein. Pour les bacheliers et au-delà, la situation est plus nuancée. Tout d'abord, les différences de taux de chômage au regard des origines sociales sont nettement plus faibles, à l'exception des bacheliers professionnels tertiaires, ce qui n'est guère surprenant compte tenu de la faible capacité d'insertion dont ces titres sont structurellement dotés : en d'autres termes, comme dans le cas des sans diplôme ou des CAP-BEP, les relations sociales et professionnelles dont peuvent bénéficier les enfants de cadres semblent là encore jouer un rôle significatif. De plus, ces différences selon l'origine sociale s'accroissent faiblement (voir tableau 3).

Pour ce qui est de la part de l'emploi en EDI à temps plein après trois ans de vie active, l'avantage relatif du fait d'avoir obtenu un bac professionnel, tertiaire ou industriel, s'est amoindri par rapport à un CAP-BEP de même spécialité ; à l'inverse, dans le même temps l'avantage relatif d'un diplôme de bac+2 s'est amplifié. Cette « dévaluation » du bac pro entre les deux cohortes est plus marquée pour les enfants de cadres (voir tableau 3). Ces deux évolutions renforceraient l'idée selon laquelle, en cette période de crise, une bonne capacité d'accès à l'emploi et *a fortiori* à un emploi de qualité ne deviendrait tangible, quel que soit le milieu social, qu'à partir du niveau bac+2, en raison de normes d'embauches de plus en plus sélectives.

2.1. Genre et spécialités de formation : de fortes et hétérogènes évolutions en matière d'insertion

Avec l'irruption de la crise économique et financière, que ce soit au regard du chômage ou de la qualité de l'emploi trois ans après leur entrée sur le marché du travail, l'insertion professionnelle des garçons s'est plus nettement dégradée que celle des filles. Ainsi, de la Génération 2004 à celle de 2010, le taux de chômage s'est accru pour les filles mais encore davantage pour les garçons, de sorte que pour l'ensemble des sortants du système éducatif en 2010, les filles sont, au bout de trois ans de vie active, un peu moins souvent au chômage (2 points de moins) que leurs homologues masculins (voir tableau 4). Cette situation relativement plus favorable des filles en matière de chômage est particulièrement nette à partir du niveau bac+2. Ce constat général de l'amélioration relative de la situation des filles est habituellement associé à l'hypothèse de ségrégation sexuée (Rubery et Rafferty, 2013) énoncée pour l'ensemble de la population active. La situation des femmes se dégrade moins, relativement à celle des hommes parce qu'elles sont moins présentes dans le secteur industriel, le plus touché par la crise économique.

Pour autant, d'une Génération à l'autre, les évolutions que connaissent selon le sexe les deux grandes catégories de spécialités (industrielles et tertiaires) ne sont pas homogènes d'un niveau et/ou d'un type de spécialités à l'autre⁵. Ainsi, au sein des formations industrielles, à forte prédominance masculine et les plus touchées par la crise, le taux de chômage des bachelières technologiques a diminué de 17 points d'une Génération à l'autre tandis que celui des garçons (à diplôme identique) a dans le même temps augmenté de 11 points ; parallèlement, le taux de chômage des filles titulaires d'un bac professionnel industriel a augmenté de 2 points quand celui des garçons a bondi de 9 points ; enfin, la croissance du taux de chômage est du même ordre pour les deux sexes, pour les titulaires d'un CAP-BEP ou d'un diplôme de niveau bac+2 des spécialités industrielles (respectivement 16 et 5 points).

Dans le cas des spécialités tertiaires, le taux de chômage a davantage augmenté pour les garçons que pour les filles quand ils ont un bac technologique et, de façon plus nette encore, quand ils ont un CAP-BEP. Tant pour les formations industrielles que tertiaires, expliquer plus finement les raisons de l'hétérogénéité de ces évolutions nécessiterait de descendre à des niveaux plus fins de spécialité, de prendre en compte l'évolution de l'orientation vers ces formations, le type d'emplois recherchés par les garçons et les filles à diplôme similaire, etc. Enfin, le constat important selon lequel les écarts de taux de chômage entre sexes sont devenus très faibles pour la Génération la plus récemment entrée sur le marché du travail, ne doit pas masquer la difficile réalité : près la moitié des filles comme des garçons non diplômés sont au chômage après trois ans de vie active. Là encore, cette homogénéisation des situations selon le genre résulte largement de la dégradation beaucoup plus marquée de celle des garçons décrocheurs (+18 points de chômage, tableau 4).

Lorsqu'elles sont en emploi trois ans après la fin des études, les filles sont globalement moins fréquemment en EDI à temps plein que les garçons même si, en cette période de crise, l'évolution leur a été moins défavorable puisque la proportion de ces emplois « stables » a plus faiblement diminué pour elles que pour les garçons. Certaines formations se démarquent nettement : ainsi, les formations sanitaires et sociales de niveau bac+2, très majoritairement féminines et préservées des fluctuations de l'activité économique, sont les seules à déboucher sur une plus forte proportion d'emplois à durée indéterminée à temps plein chez les filles que chez les garçons. D'une Génération à l'autre, l'ensemble des filières tertiaires connaît une amélioration relative de la position des filles c'est-à-dire que l'écart entre les sexes s'est réduit entre les deux cohortes, sachant toutefois que la proportion de garçons en EDI à temps plein reste toujours plus élevée que celle des filles. Dans le cas des spécialités industrielles, les évolutions sont hétérogènes : si pour les baccalauréats

⁵ Ce constat n'est pas incompatible avec l'hypothèse de ségrégation sexuée qui tient à des effets de composition : les filles sont plus nombreuses dans les filières tertiaires, destinant à des secteurs d'activité moins touchés par la crise que l'industrie ; leur situation d'emploi s'est donc globalement moins détériorée que celle des garçons.

professionnels et les diplômés de niveau bac+2, l'écart entre les sexes s'est encore accentué d'une cohorte à l'autre, il s'est réduit dans le cas des CAP-BEP.

Tableau 4 • Sexe, taux de chômage et part des EDI à temps plein après trois ans de vie active

Sexe	Taux de chômage (%)				Part des EDI à temps plein (%)*			
	Filles		Garçons		Filles		Garçons	
Génération	G2004	G2010	G2004	G2010	G2004	G2010	G2004	G2010
Non Diplômé	39	51	30	48	19	9	26	14
CAP-BEP	22	33	14	30	30	18	50	36
.Tertiaire	22	31	16	33	30	19	44	31
.Industriel	24	41	13	29	26	17	51	38
Bac	16	22	11	19	35	29	54	40
Bac Pro	17	23	7	16	38	33	63	47
.Tertiaires	16	23	13	18	39	33	53	39
.Industriels	22	24	6	15	33	32	35	51
Bac Techno	17	20	15	25	33	27	44	30
.Tertiaires	16	21	18	26	34	26	66	26
.Industriels	31	14	11	22	33	45 ns**	54	40
Bac général	14	21	16	19	33	24	42	29
Bac+2	6	9	7	13	59	55	62	57
.Tertiaires	9	16	11	17	57	48	59	50
.Industriels	9	14	6	11	52	41	64	62
.Sanitaireetsocial	2	2	1	2	65	65	58	62
Licence Pro	8	13	4	8	70	54	74	72
Licence générale	10	13	14	15	45	47	47	45
Bac+4 et plus	8	10	6	9	60	55	71	69
Ensemble	16	21	14	23	43	38	51	43

Source : enquêtes Générations 2004 et 2010 du Céreq - Bases comparables. Données pondérées (*) Parmi les jeunes en emploi à la date d'enquête. ** Non significatif.

Lecture : après 3 ans de vie active, 19 % des jeunes filles sorties sans diplôme en 2004 étaient en emploi à durée indéterminée à temps plein.

2.2. L'origine immigrée : un « handicap » avéré et persistant

Le taux de chômage trois ans après la fin des études diffère selon l'origine nationale (les deux parents nés en France *versus* les deux parents nés à l'étranger). Ainsi, les jeunes d'origine immigrée sont systématiquement pénalisés : pour l'ensemble des sortants, leur taux de chômage est de 12 points supérieur à celui des jeunes dont les deux parents sont nés en France (voir tableau 5). La crise et les six années séparant les deux Générations n'ont globalement rien changé à l'ampleur de cette pénalisation. Ce constat général est aussi vrai pour les détenteurs d'un diplôme au-delà du bac. En revanche, on observe des évolutions divergentes aux autres niveaux de diplôme. En effet, pour les jeunes diplômés d'un CAP-BEP, quelle que soit leur spécialité, une détérioration de la situation relative des jeunes de famille immigrée se fait jour alors que c'est une évolution inverse qui prévaut dans le cas tant des jeunes non diplômés que de ceux détenteurs d'un baccalauréat professionnel industriel : cette amélioration toute relative tient au fait que la situation des jeunes non immigrés s'est grandement dégradée, davantage encore que celle des jeunes immigrés.

Au regard de la qualité de l'emploi occupé trois ans après la sortie de formation initiale, les jeunes de familles immigrées restent pénalisés relativement aux français d'origine : 33 % d'EDI à temps plein pour les premiers, 42 % pour les seconds. Mais d'une cohorte à l'autre, la baisse de l'emploi en EDI à temps plein est moins marquée pour les jeunes issus de l'immigration que pour les jeunes des familles françaises.

Cette évolution générale est essentiellement liée à celle que connaissent les jeunes de niveau bac et moins. En effet, c'est en dessous du bac+2 que les jeunes de familles françaises connaissent une plus grande diminution du poids des emplois en EDI à temps plein que leurs homologues issus de l'immigration.

Tableau 5 • Nationalité d'origine, taux de chômage et part des EDI à temps plein après trois ans de vie active

Origines	Taux de chômage (%)				Part des EDI à temps plein (%)*			
	Les 2 parents sont nés à l'étranger		Les 2 parents sont nés en France		Les 2 parents sont nés à l'étranger		Les 2 parents sont nés en France	
	G2004	G2010	G2004	G2010	G2004	G2010	G2004	G2010
Non Diplômé	41	53	31	48	21	15	25	12
CAP-BEP	22	38	16	30	34	20	44	30
. <i>Tertiaire</i>	22	36	20	31	35	17	34	23
. <i>Industriel</i>	22	40	13	29	34	24	52	36
Bac	21	28	12	19	35	31	47	35
Bac Pro	20	27	10	18	43	37	55	41
. <i>Tertiaires</i>	23	30	14	20	32	30	45	36
. <i>Industriels</i>	15	19	6	15	26	22	34	27
Bac Techno	22	34	15	19	28	24	39	30
. <i>Tertiaires</i>	23	35	15	19	57	53	64	49
. <i>Industriels</i>	14 <i>ns**</i>	12 <i>ns**</i>	15	20	34 <i>**ns</i>	47 <i>**ns</i>	52	41
Bac général	24	24	14	21	26	24	38	27
Bac+2	14	17	6	10	57	47	60	57
. <i>Tertiaires</i>	16	22	9	15	57	41	57	51
. <i>Industriels</i>	19 <i>ns</i>	13 <i>ns</i>	5	12	51 <i>ns</i>	45 <i>ns</i>	62	60
. <i>Sanitaire et social</i>	2	2	1	2	65	67	64	64
Licence Pro	9 <i>ns</i>	28 <i>ns</i>	5	9	76 <i>ns</i>	52 <i>ns</i>	72	65
Licence générale	19 <i>ns</i>	28	9	12	25 <i>ns</i>	43	49	47
Bac+4 et plus	11	12	7	9	64	65	65	61
Ensemble	25	32	13	20	36	33	49	42

Source : enquêtes *Génération* 2004 et 2010 du Céreq – Bases comparables. Données pondérées

(*) Parmi les jeunes en emploi à la date d'enquête.

(**) En italiques, les effectifs non pondérés inférieurs à 100.

Lecture : après 3 ans de vie active, 21 % des jeunes sortis sans diplôme en 2004 et issus d'une famille immigrée étaient en emploi à durée indéterminée à temps plein.

Conclusion. Vers des segmentations éducatives et sociales renouvelées ?

S'affirme une dualisation de la filière professionnelle, entre d'un côté, le CAP – surtout celui préparé dans la voie scolaire – qui accueille de plus en plus des élèves dont les parents ont un très faible niveau d'éducation et qui sont eux-mêmes marqués par de faibles acquis scolaires – et, de l'autre, un baccalauréat professionnel dont l'estime sociale a légèrement augmenté. La source de cette dualisation pourrait notamment résider dans les dispositifs de préprofessionnalisation du collège dont les usagers sont très marqués par les difficultés sociales de leur milieu d'origine doublées d'un retard scolaire conséquent dès la fin du primaire. Cette évolution est d'autant plus préoccupante que

la sélectivité du marché du travail touche maintenant durement les titulaires d'une qualification de premier niveau (CAP ou BEP) et que, parmi ces derniers notamment, la qualité du cheminement sur le marché du travail s'avère, de surcroît, fortement clivée selon le capital social des jeunes diplômés. Ainsi, l'insertion des titulaires d'un CAP (ou d'un BEP) s'est considérablement dégradée avec l'approfondissement de la crise de l'emploi, y compris pour ceux qui ont suivi une spécialité industrielle, jusqu'alors plus reconnue sur le marché du travail. Parmi la Génération sortie du système éducatif en 2010, les difficultés d'insertion des titulaires d'un CAP ou d'un BEP sont équivalentes à celles rencontrées par les non-diplômés six ans avant.

Enfin, il faut souligner les risques croissants de marginalisation sociale encourus par les non-diplômés dont le taux de chômage, trois ans après leur entrée sur le marché du travail, atteint 50 %, sachant que près des deux tiers d'entre eux sont des décrocheurs de l'enseignement professionnel sous statut scolaire ou venant de l'apprentissage, aux origines sociales le plus souvent populaires ; on ajoutera que si le surcroît de chômage des sans diplôme filles (*versus* garçons) ou issus d'une famille dont les parents sont nés à l'étranger (*versus* nés en France) diminue en cette période de crise, il augmente lorsque l'on considère l'origine sociale : entre la Génération 2004 et celle de 2010, +14 points de chômage pour les non-diplômés enfants de cadre, +17 points pour ceux qui ont une origine ouvrière. D'une manière générale, le différentiel de rentabilité sociale du diplôme entre enfants de cadres et enfants d'ouvriers s'est accru depuis la crise de 2008.

Si l'on se réfère aux Générations 2004 et 2010, les bacheliers professionnels tertiaires – à un moindre degré, technologiques tertiaires –, en très grande majorité des filles, sont fortement marqués par le poids des origines ouvrières et immigrées de leurs parents qui semble en outre se renforcer. Or, la qualité de l'insertion que ménagent ces diplômés des spécialités tertiaires s'avère médiocre et la crise de l'emploi n'améliore évidemment pas une situation qui touche de nombreuses jeunes femmes et tient assez largement au fait que les employeurs recrutent plutôt des BTS ou des DUT pour les emplois auxquels destinent *a priori* ces titres. Cette situation, qui n'est pas nouvelle, incite à favoriser et à organiser la poursuite d'études vers l'enseignement supérieur de forts contingents de jeunes (femmes) diplômé.e.s. En regard, bien qu'en nette dégradation (doublement du taux de chômage d'une génération à l'autre), l'insertion des bacheliers industriels – composés d'une forte majorité de garçons – reste, toutefois, nettement moins défavorable que celle de leurs homologues tertiaires, des jeunes femmes très majoritairement. Cette double différenciation, par genre et par domaine de spécialité, tiendrait-elle au caractère plus sélectif de la préparation de ces spécialités industrielles, ce que reflèterait l'origine sociale de ces bacheliers, nettement plus « favorisée » dans la dernière Génération entrée sur le marché du travail en 2010 ?

D'une manière générale, la crise se traduit par des rendements de l'éducation et des diplômes de plus en plus clivés socialement, que l'on prenne en compte le taux de chômage trois ans après l'entrée sur le marché du travail ou la qualité de l'emploi pour ceux qui ont pu s'insérer professionnellement. Ainsi, dans le cas des détenteurs d'un CAP ou d'un BEP, d'une Génération à l'autre l'écart de taux de chômage selon que l'on est issu d'une famille ouvrière ou cadre passe de 3 à 10 points (de 4 à 8 points pour ce qui est de la proportion d'emplois à durée indéterminée), les évolutions étant similaires pour les spécialités tertiaires et industrielles. Par contre, les évolutions sont moins marquées aux niveaux bac et bac+2, notamment parce que l'absence de différenciation du rendement des spécialités industrielles selon l'origine sociale se maintient : cette parité signifierait que la reconnaissance dont jouissent ces titres sur le marché du travail est suffisamment forte pour transcender les différences de capital social. Il reste qu'aux deux extrémités de l'échelle des certifications – sans diplômes *versus* diplômés de bac+4 et plus –, les écarts selon l'origine sociale sont fortement croissants avec l'installation d'un marché du travail caractérisé par une crise durable de l'emploi. Au total, tous niveaux de diplômes confondus, d'une Génération à l'autre, les différences de qualité de l'insertion selon le milieu social s'accroissent significativement.

En comparaison, les évolutions sont moins défavorables lorsque l'on prend en compte l'origine étrangère ou non des parents. Globalement, l'écart de taux de chômage reste constant à un niveau

élevé de 12 points mais le différentiel d'emplois à durée indéterminée se réduit, passant de 13 à 9 points. En termes de taux de chômage, les évolutions sont nettement différenciées selon le niveau : selon l'origine nationale des parents, les écarts s'accroissent pour les sans-diplômes et les détenteurs d'un CAP, sont stables ou varient d'un point au-delà de ce niveau de diplôme avec, cependant, une exception notable, à savoir les baccalauréats technologiques tertiaires (écart passant de 8 à 16 points).

Enfin, trois ans après la sortie du système éducatif, les taux de chômage selon le sexe sont désormais plus élevés pour les garçons que les filles mais l'emploi de ces dernières reste de moindre qualité, l'écart se réduisant toutefois. Les filles bénéficient d'un effet structurel : elles réussissent mieux leurs études et, en outre, l'insertion professionnelle des garçons se dégrade plus nettement que la leur, dans une sorte de nivellement par le bas qui n'est évidemment pas une bonne nouvelle.

Bibliographie

Barret C., Ryk F., Volle N. (2014), « Enquête 2013 auprès de la Génération 2010. Face à la crise, le fossé se creuse entre niveaux de diplôme », Céreq, *Bref*, 319.

Caille J-P. (2014), « Les transformations des trajectoires au collège : des parcours plus homogènes mais encore très liés au passé scolaire et à l'origine sociale », *Éducation & formations*, 85, p. 5-30.

Di Paola V., Jellab A., Moullet S., Olympio N. et Verdier E. (coord.) (2016), *L'évolution de l'enseignement professionnel : des segmentations éducatives et sociales renouvelées ?*, Contribution dans le cadre du rapport du Cnesco sur les inégalités scolaires d'origine sociale et ethnoculturelle, Paris.

Duru-Bellat M. et Kieffer A. (2001), « The democratization of education in France: Controversy over a topical question » (*population*, 1, 2000), *Population*, 13 (2), 189–218.

Guyon N., Huillery E. (2014), *Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire*, SciencesPo, LIEPP.

Ilardi V., Sulzer E. (2015), « Enquête 2013 auprès de la Génération 2010. CAP-BEP : des difficultés d'insertion encore aggravées par la crise », Céreq, *Bref*, 335.

MENESR-DEPP (2015), *L'État de l'École*.

Palheta U. (2012), *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, collection Le lien social, PUF, Paris.

Rubery, J., A. Rafferty (2013), « Women and Recession Revisited », *Work, Employment & Society*, 27(3), p. 414-432.

De l'école aux premiers emplois : analyse des ségrégations sexuées

Alban Jacquemart^{} et Danièle Trancart^{**}*

Résumé

À partir des enquêtes Génération 1998 et 2010, cette contribution analyse l'évolution des ségrégations sexuées sur le marché du travail en lien avec les parcours scolaires des femmes et des hommes. Elle montre ainsi que si le système scolaire comme le marché du travail restent fortement sexués, l'indice de ségrégation éducative diminue sur la période tandis que celui de ségrégation professionnelle reste stable à un haut niveau. Ces résultats soulignent la relative indépendance de la ségrégation sexuée observée dès l'entrée dans la vie professionnelle vis-à-vis de la ségrégation scolaire et mettent en évidence le rôle spécifique du monde du travail dans la fabrication des inégalités professionnelles entre les femmes et les hommes.

^{*} Maître de conférences à l'université Paris-Dauphine, IRISSO, chercheur associé au Centre d'études de l'emploi (CEE).

^{**} Maître de conférences à l'université de Rouen, détachée au Centre d'études de l'emploi (CEE).

Si la crise économique que connaissent les pays de l'Union européenne depuis 2008 a entraîné une égalisation des taux de chômage des hommes et des femmes (au prix d'une hausse plus rapide du taux de chômage des hommes) et une hausse du taux d'emploi des femmes (CAS, 2012), des inégalités sexuées importantes persistent dans les choix éducatifs, la segmentation sectorielle et professionnelle sur le marché du travail ou la répartition des temps sociaux au sein des ménages. Si les femmes sont plus diplômées que les hommes, elles ne sortent pas des mêmes filières de formation et rentabilisent moins bien leurs diplômes ; sur le marché du travail, les femmes accèdent moins souvent aux postes dirigeants, sont limités à un nombre plus restreint de secteurs d'activité et sont moins rémunérées ; leurs trajectoires professionnelles, enfin, sont plus souvent marquées par le chômage, les interruptions d'activité ou le temps partiel.

Ces inégalités sexuées dans le système scolaire et sur le marché du travail sont aujourd'hui largement attestées, et de nombreuses recherches viennent éclairer les logiques sociales de production de ces inégalités (pour des synthèses, voir par exemple Baudelot, Establet, 2007 ; Epiphane 2008 ; Maruani, 2011). À l'école, on sait ainsi que les filles réussissent mieux (Baudelot, Establet, 1992 ; Duru-Bellat *et al.*, 2001) mais qu'à résultats et caractéristiques sociales équivalents, elles vont moins souvent que les garçons opter pour les choix scolaires les plus rentables (Duru-Bellat, Kieffer, 2008). Ces différences de comportements des filles et des garçons en matière d'orientation ont fait l'objet de différentes interprétations : plus grande socialisation à la « soumission » des filles qui se plient aux normes de genre (Baudelot, Establet, 1992), anticipation de la ségrégation sexuée du marché du travail et du difficile accès aux hiérarchies professionnelles (Duru-Bellat, 2004 [1990]), « insoumission discrète » au « modèle canonique d'excellence » en privilégiant le « goût » (Marry, 2004) ou encore des contraintes d'articulation des temps qui sont plus lourdes pour les filles dès les études supérieures (Gruel, Tiphaine, 2004). À ces explications, qui se cumulent plus qu'elles ne se concurrencent, s'ajoute le rôle de l'école dans l'intériorisation des filles et des garçons de destins scolaires et professionnels différenciés. De nombreux travaux (Duru-Bellat, 2004 [1990] ; Zaidman, 1996 ; Mosconi, 1998 ; Ayral, 2011 ; Collet, 2014) ont ainsi montré la non-neutralité de l'institution scolaire dans l'attitude envers les filles et les garçons, encourageant les unes et les autres à se conformer aux normes de genre. En outre, les divisions hiérarchiques sexuées parmi les personnels des établissements scolaires, et notamment le corps enseignant (Cacouault-Bitaud, 2008), et le contenu des livres scolaires (Sinigaglia-Amadio, 2011) concourent également à assigner des rôles et des ambitions distinctes pour les filles et les garçons. Cette socialisation de genre dans et par l'institution scolaire concerne ainsi au même titre les filles et les garçons. Dans ce sens, les différences d'orientation sont autant, voire plus, le fait des « choix » opérés par les garçons que par les filles : la filière scientifique du baccalauréat général, par exemple, est celle privilégiée par les filles et les garçons, mais de manière beaucoup plus exclusive par ces derniers, qui s'orientent très rarement vers les filières littéraires et économiques et sociales (Vouillot, 2007).

Le monde du travail transforme ces inégalités scolaires en inégalités professionnelles entre femmes et hommes, mais contribue également à leur fabrication. Cette question des inégalités professionnelles entre femmes et hommes a fait l'objet, depuis une trentaine d'années, de nombreuses recherches en France comme dans la plupart des pays occidentaux (pour une synthèse voir Maruani, 2011). Différents travaux ont ainsi souligné les freins à l'accès des femmes aux positions professionnelles les plus prestigieuses et rémunératrices à travers la métaphore du « plafond de verre » (Laufer, 2004 ; Buscatto, Marry, 2009). Cette segmentation verticale du marché du travail est complétée par une division horizontale : femmes et hommes travaillent dans des secteurs d'activité différenciés. En 2011, 10 des 86 familles professionnelles regroupaient 47 % des femmes actives, dans les secteurs du soin, de la santé ou du tertiaire ; 31 % des hommes se concentraient pour leur part dans 10 familles professionnelles, relevant prioritairement du secteur secondaire (Argouarc'h, Calavrezo, 2013). Ainsi, en 2011, seules 19 familles professionnelles sur 86 étaient mixtes, c'est-à-dire que la part des femmes ne variait pas de plus de 15 points par rapport à la part des femmes dans l'ensemble des métiers (Argouarc'h, Calavrezo, 2013). De plus, des inégalités subsistent en défaveur des femmes, plus nombreuses à être à temps partiel (30 % des femmes contre 7 % des hommes (Pak, 2013)) et moins rémunérées, y compris à caractéristiques

socioprofessionnelles identiques (Bensidoun, Trancart, 2015 ; Chamki, Toutlemonde, 2015). Les explications de l'ensemble de ces inégalités sont nombreuses, mais deux ont particulièrement retenues l'attention des chercheurs.e.s. La première renvoie aux enjeux différenciés d'articulation des temps de vie : les femmes restent en effet largement contraintes dans leur espace des possibles professionnels par la « maudite conciliation » (Périer, Silvera, 2010) travail/hors travail qui pèse sur elles (Pailhé, Solaz, 2010). Une deuxième série de travaux s'est intéressée à comprendre ce qui se passe spécifiquement dans le monde du travail pour mettre en évidence les processus de production des inégalités par les organisations professionnelles elles-mêmes à travers un ensemble de règles de fonctionnement qui défavorisent les femmes (Kanter, 1977 ; Acker, 1992 ; Marry, 2006 ; Guillaume, Pochic, 2007 ; Marry *et al.*, 2015).

L'étude des dynamiques sociales à l'école et au travail a donc fait l'objet d'une riche littérature mobilisant une perspective de genre, établissant le constat du maintien des inégalités sexuées et éclairant les mécanismes de production de ces inégalités. En revanche, si les travaux sur la transition entre l'école et les premiers emplois sont relativement nombreux, en France, trop peu sont centrés sur les liens entre ségrégation sexuée à l'école et ségrégation sexuée sur le marché du travail (Coupié, Epiphane, 2006 ; Coupié *et al.*, 2012 ; Brinbaum, Trancart, 2015). Cette contribution a précisément pour objet d'analyser les différences sexuées, et ses éventuelles évolutions dans le temps, dans les « choix » éducatifs et professionnels en tout début de carrière professionnelle. En effet, nous faisons l'hypothèse, à la suite notamment de Le Minez et Roux (2002), que la compréhension de la persistance des inégalités entre les femmes et les hommes tout au long du cycle de vie des individus implique notamment une analyse fine des débuts de trajectoires.

À partir de l'enquête Génération 2010, nous analyserons donc les ségrégations sexuées horizontales (au sein des secteurs d'emploi ou des professions, par exemple) et verticales (inégalités de salaire par exemple) sur le marché du travail, en lien avec les parcours scolaires (niveau de diplôme, filières et spécialités). Il s'agit ainsi de comprendre dans quelles mesures la phase d'insertion sur le marché du travail est l'occasion d'un renforcement, d'une stabilisation ou encore d'une atténuation des ségrégations scolaires entre filles et garçons. L'enquête Génération 98 sera également mobilisée afin d'étudier l'effet de la conjoncture économique sur ces inégalités : période d'embellie pour la Génération 98 (1998-2001) et période de crise économique pour ceux et celles de la Génération 2010 (2010-2013). Au-delà des effets de contexte, la comparaison de ces deux enquêtes Génération permettra aussi d'attester la progression, ou non, de l'égalité des sexes sur le marché du travail.

Encadré 1 • Données et méthode

Notre analyse est basée sur les enquêtes longitudinales Génération 2010 et 1998 du CEREQ. Ces données concernent des jeunes sorti.e.s du système éducatif la même année, quel que soit leur niveau de diplôme ou de formation et interrogé.e.s trois ans après, soit en 2013 ou 2001. Après harmonisation des champs des deux enquêtes, l'échantillon de la Génération 2010 est composé de 32 105 jeunes et celui de la Génération 1998 de 54 178 jeunes.

L'analyse du premier emploi est conduite sur le premier emploi qui a duré au moins six mois afin d'écartier les emplois ou missions de trop courtes durées. Les variables relatives à la formation combinent le niveau du plus haut diplôme obtenu et la spécialité. Les stages effectués au cours des études sont également pris en compte.

L'emploi est décrit à partir de la catégorie socio-professionnelle plus ou moins détaillée selon les besoins de l'analyse, le temps de travail, les responsabilités d'encadrement, le type de contrat (CDI ou autres), le salaire (primes incluses) pour les salarié.e.s, le secteur d'activité économique de l'entreprise, sa localisation (Ile-de-France ou autres régions), son statut (public ou privé) et sa taille.

Les caractéristiques sociodémographiques sont décrites par le sexe, l'âge de sortie du système éducatif, le nombre d'enfants, l'origine sociale et nationale.

1. Évolution de la ségrégation éducative et professionnelle entre 1998 et 2010

1.1. Parcours et niveau d'éducation

Tableau 1 • Plus haut niveau de diplôme obtenu en 1998 et 2010

Diplôme	G2010 (en %)		G1998 (en %)	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Non diplôme	21	12	22	14
CAP-BEP	16	13	15	12
Baccalauréat	27	30	28	32
Bac+2	14	10	15	15
Bac+3	6	15	4	11
Bac+4	1	2	5	7
Bac+5 et plus	15	18	11	9
Total	100	100	100	100

Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

En 2010, près de 75 % des jeunes femmes sortent du système éducatif avec un diplôme au moins équivalent au baccalauréat contre 63 % des jeunes hommes (Tableau 1). Elles sont également près de 45 % à obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur contre 36 % des jeunes hommes. Seules 12 % d'entre elles sortent du système éducatif sans aucun diplôme à l'exception du brevet des collèges mais 21 % des jeunes hommes sont dans ce cas. Ces chiffres sont relativement stables par rapport à 1998, même si, pour la première fois depuis 1998, les jeunes femmes sont plus nombreuses que les jeunes hommes à détenir un diplôme équivalent ou supérieur à un master 2 (18 % contre 15 % en 2010 et 9 % contre 11 % en 1998).

Si les jeunes femmes ont désormais un niveau d'éducation nettement supérieur à celui des jeunes hommes, les spécialités de formation restent très différentes (tableau 2). En 2010, près de 56 % des femmes sont titulaires d'un diplôme du tertiaire, 23 % d'un diplôme de l'enseignement général et 9 % de l'enseignement industriel et 12 % sont sans diplôme. En 1998¹, on observe que la distribution des « choix » de spécialités des jeunes femmes est assez proche de celle observée en 2010 alors que les « choix » des jeunes hommes sont moins orientés vers les filières industrielles. De ce fait, la différenciation observée entre les deux enquêtes a légèrement diminué.

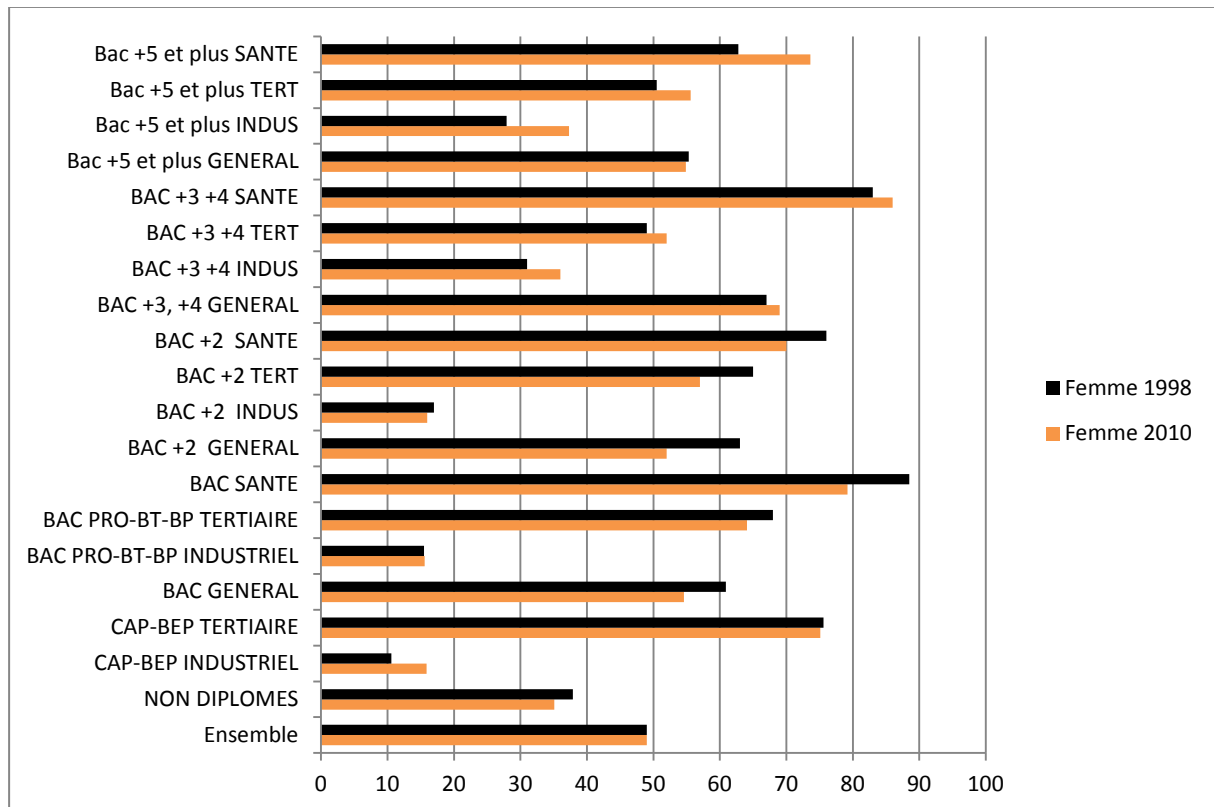
¹ En 1998, on utilise la variable spécialité du diplôme préparé (spécialité de la classe de sortie). Pour l'année 2010, la spécialité du plus haut diplôme et la spécialité de la classe de sortie sont très proches si l'on considère que les données manquantes sont relatives au sans diplôme.

Tableau 2 • Spécialité du plus haut niveau de diplôme obtenu en 1998 et 2010

	G2010 (en %)		G1998 (en %)	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Non diplôme	21	12	22	14
General	17	23	13	23
Industriel	35	9	41	8
Santé	4	15	3	12
Autre tertiaire	23	41	21	43
Total	100	100	100	100

Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

En croisant le niveau de diplôme et la spécialité² (Figure 1), la segmentation éducative apparaît très prononcée à tous les niveaux de formation à l'exception des formations tertiaires et générales de niveau supérieur ou égal au master2.

Figure 1 • Proportion de femmes dans chaque filière et diplôme en 1998 et 2010

Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

En dehors des formations du domaine général, on observe une forte segmentation éducative à tous les niveaux de diplôme, avec des formations tertiaires à dominante féminine et les formations industrielles à dominante masculine. En 2010, le domaine industriel est le plus marqué par cette segmentation avec moins de 30 % de jeunes femmes dans les formations de niveau inférieur au

² Après regroupement des bac+3 et bac+4 pour tenir compte des faibles proportions. En 1998, on utilise la spécialité de la classe de sortie (seule disponible) et en 2010, la spécialité du plus haut niveau de diplôme.

master 2 (bac+5). Le domaine de la santé est également marqué par cette segmentation avec plus de 75 % de jeunes femmes dans les formations de niveau inférieur au master 2 (bac+5). La segmentation est moins forte dans les formations générales et dans celles de niveau équivalent au master 2.

L'indice de ségrégation éducative (indice de dissimilarité³) atteste de cette différenciation. Il vaut 0,41 en 1998, et 0,35 en 2010. La baisse significative de l'indice entre les deux années montre néanmoins que la ségrégation éducative diminue légèrement entre les deux enquêtes. Ainsi, en 2010, 35 % des jeunes femmes ou jeunes hommes devaient changer de formation afin d'atteindre une répartition égalitaire des hommes et des femmes alors que ce chiffre s'élevait à 41 % en 1998.

1.2. Caractéristiques du premier emploi

En 2013, soit 3 ans après la sortie du système éducatif, 83 % des hommes et 84 % des femmes occupent un emploi d'au moins 6 mois. Ils/elles étaient plus nombreux et nombreuses dans ce cas en 2001, 3 ans après la sortie du système éducatif : 92 % des hommes et 87 % des femmes. La crise a donc eu un impact sur les taux d'emploi des hommes et des femmes en touchant davantage les jeunes hommes (Danzin, Simonnet, Trancart, 2011).

Tableau 3 • Caractéristiques du premier emploi de plus de 6 mois

	G2010 (en %)		G1998 (en %)	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
CDI	34	30	36	32
Temps Partiel	15	29	11	28
Secteur Public	14	25	14	25

Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

Hommes et femmes occupent le plus souvent des emplois à durée déterminée (Tableau 3) mais les femmes sont plus souvent dans ce cas que les hommes (70 % des femmes contre 66 % des hommes en 2010). Par ailleurs, dès le premier emploi d'une durée d'au moins 6 mois, les femmes exercent à temps partiel : 29 % des jeunes femmes comparé à 15 % des jeunes hommes de la Génération 2010. Elles sont également plus nombreuses dans le secteur public (25 % des femmes contre 14 % des hommes de la Génération 2010). Ces chiffres sont relativement stables depuis l'enquête Génération 98, même si l'on note que la crise économique a affecté la qualité des premiers emplois, augmentant légèrement la part des CDD pour les deux sexes et le travail à temps partiel des hommes de 4 points.

1.3. Ségrégations professionnelles au premier emploi

Le secteur tertiaire occupe près de 90 % des femmes et 68 % des hommes de la Génération 2010. La progression du secteur tertiaire est importante pour les femmes (85 % contre 90 % entre les deux enquêtes) et non significative pour les hommes. Les métiers occupés par les femmes et les hommes sont en outre très différents en 2013 comme en 2001 (Tableau 4) : si elles sont plus souvent employées (près de 43 % d'entre elles pour la Génération 2010 et 45 % pour la Génération 1998), ils

³ L'indice de dissimilarité proposé par Duncan et Duncan (1955) s'est imposé dans les études de la ségrégation scolaire et professionnelle. Cet indice compare les distributions de deux groupes (ici hommes et femmes) à travers les différentes formations (ségrégation scolaire) ou les différents emplois (ségrégation professionnelle). Il vaut 0 en cas de similitude parfaite des 2 distributions et 1 en cas de plus grande dissemblance. Il s'interprète comme la proportion de femmes ou d'hommes qui doivent changer de formation ou d'emploi pour atteindre l'égalité des distributions.

sont plus souvent ouvriers (près de 38 % d'entre eux en 2013 et 45 % en 2001). Le déclin du monde ouvrier touche aussi bien les jeunes hommes que les jeunes filles (baisse de la part des ouvriers de 45 % à 38 % chez les jeunes hommes et de 13 % à 8 % chez les jeunes filles).

Il faut également noter la progression des emplois de cadres parmi les jeunes femmes (11 % contre 16 % entre les 2 Générations), à rapprocher de l'élévation constante de leur niveau de formation. Désormais la proportion de cadres parmi les premiers emplois des jeunes hommes et des jeunes femmes est pratiquement équivalente.

Tableau 4 • Répartition des emplois occupés en 1998 et 2010

	G2010 (en %)		G1998 (en %)	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Cadres	16	16	13	11
Professions intermédiaires	24	32	23	30
Employés	20	43	16	45
Ouvriers	38	8	45	12
Autres	2	1	3	2
Total	100	100	100	100

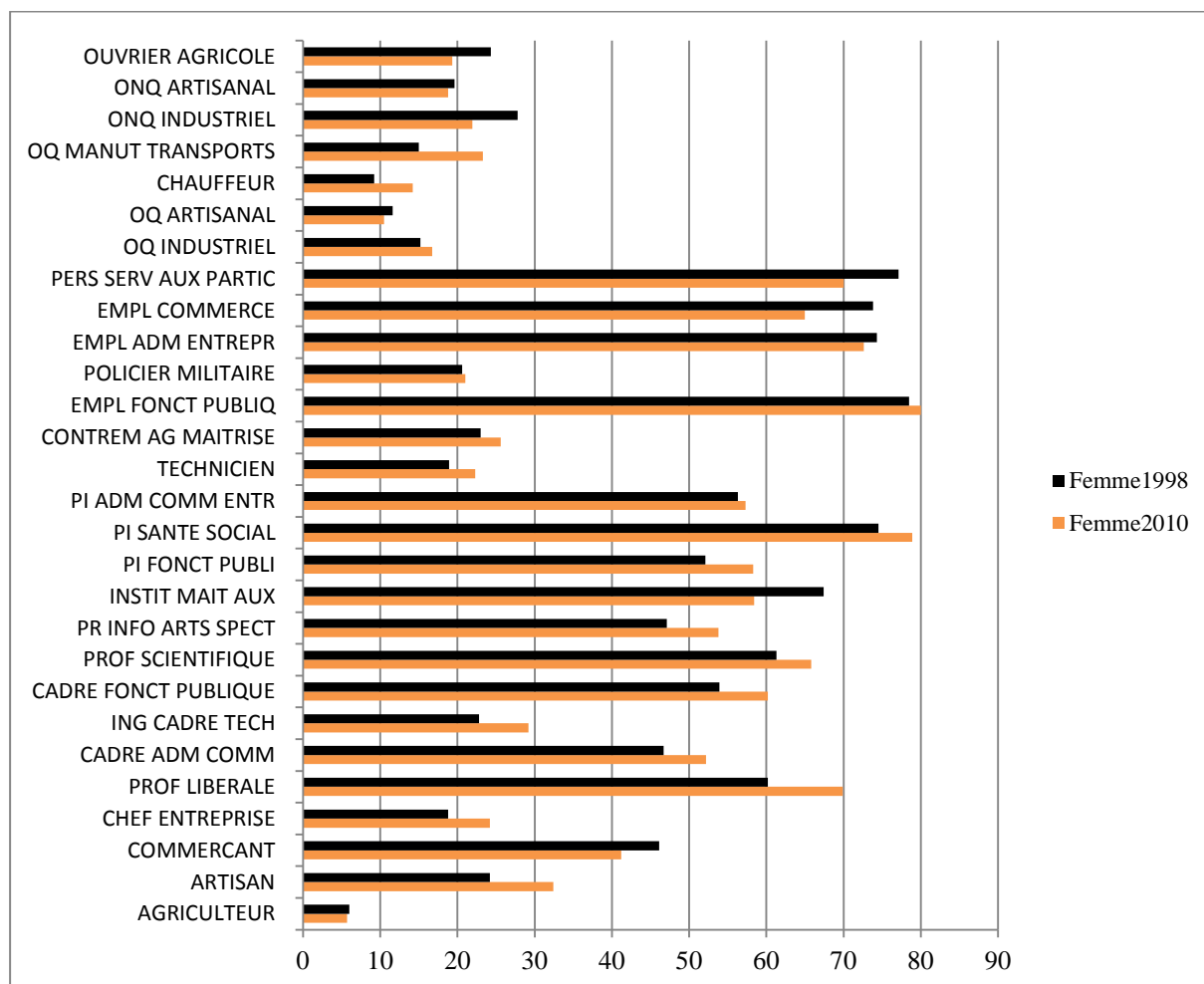
Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

Mais au sein de la catégorie de cadres, le degré de féminisation des emplois varie très fortement selon les métiers. Il en est de même au sein des autres catégories. Cette concentration augmente avec le niveau de détail de la nomenclature utilisée : en utilisant la nomenclature des PCS en 3 positions de l'INSEE, 24 catégories sur 139 présentes (soit 17 %) comportent plus de 70 % des jeunes femmes de la Génération 2010 comparé à 14 catégories sur 116 présentes (soit 12 %) pour la Génération 1998. Les emplois des hommes sont moins concentrés puisqu'en 2010, il faut compter 55 catégories (soit près de 40 %) pour rassembler 70 % des hommes et 57 (soit 49 %) en 1998. La comparaison des deux périodes observées met ainsi en évidence une légère baisse de la concentration des emplois féminins (qui reste néanmoins très élevée) mais une hausse de la concentration des emplois masculins (qui demeure cependant bien plus faible que celle des femmes).

Si l'on s'intéresse à la répartition des hommes et des femmes dans les différents métiers, avec une nomenclature en 29 postes (PCS à 2 positions), on obtient des concentrations très variables selon les métiers (Figure 2). Au sein du groupe des cadres, les professions d'ingénieur et cadre technique sont les moins mixtes avec 29 % de femmes en 2010 ; chiffre en légère hausse depuis 1998 (23 %, +6 points). Les femmes sont majoritaires (66 %) dans les professions scientifiques (liées à l'enseignement, la recherche, la médecine ou la pharmacie), les cadres de la fonction publique autres que l'enseignement (60 %) et à parité presque égale chez les cadres de l'information, des arts et spectacle (52 %) et les cadres administratifs et commerciaux. Au sein des professions intermédiaires, elles sont nettement majoritaires dans les métiers de la santé ou du social (près de 79 % ; chiffre en hausse depuis 1998 (73 %)) et minoritaires parmi les techniciens ou agents de maîtrise. Dans la fonction publique et le secteur administratif ou commercial, elles représentent autour de 58 % des effectifs. Elles sont très nettement majoritaires parmi les employés et très nettement minoritaires parmi les ouvriers avec quelques variations selon les secteurs. Ainsi, en 2010, elles représentent 80 % des employés de la fonction publique (hors Armée et Police), 73 % des employés administratifs et d'entreprise, 70 % des employés services à la personne et 65 % des employés du commerce. Cette concentration est légèrement en baisse entre 1998 et 2010. À l'opposé, on en compte 22 % parmi les ouvriers non qualifiés et 14 % parmi les ouvriers qualifiés.

La ségrégation des emplois entre hommes et femmes est donc forte et peu évolutive entre 1998 et 2010. L'indice de ségrégation professionnelle passe de 0,49 à 0,48 entre les deux années en utilisant une nomenclature très détaillée (0,47 à 0,45 avec une nomenclature moins détaillée en 29 postes). Il faudrait donc que près de la moitié des jeunes femmes ou des jeunes hommes changent d'emplois pour obtenir l'égalité professionnelle de répartition.

Figure 2 • Ségrégation professionnelle en 1998 et 2010 : évolution de la part des femmes dans différentes professions



Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

La ségrégation professionnelle diminue nettement avec le niveau de diplôme⁴ (Tableaux 5 et 6). Le niveau CAP-BEP conduit aux emplois les plus ségrégués (indice de ségrégation ID=0,68 en 2010 et 0,62 en 1998) alors que les diplômés au moins équivalents au master 2 conduisent aux emplois les moins ségrégués (ID=0,33 en 2010 et 0,35 en 1998). Avec la crise, la ségrégation professionnelle des emplois au niveau CAP et BEP a significativement augmenté de 0,06 points alors qu'elle est restée relativement stable pour l'ensemble des autres emplois.

⁴ Les écarts d'indices sont significatifs à l'exception de ceux des niveaux bac et bac+2.

Tableau 5 • Répartition des emplois et ségrégation professionnelle par niveau de diplôme en 2010

	Aucun diplôme (ID ⁵ =0,55)			CAP-BEP (ID=0,68)			Bac (id=0,49)			Bac+2 à bac+4 (id=0,46)			Bac+5 (id=0,33)		
	H	F	Part des F	H	F	Part des F	H	F	Part des F	H	F	Part des F	H	F	Part des F
Cadres	0	1	37	0	0	-	2	2	51	11	7	45	74	60	49
Professions intermédiaires	11	13	37	8	10	47	21	21	51	51	58	59	18	30	65
Employés	27	68	55	17	73	76	30	64	69	17	29	68	5	8	65
Ouvriers	59	17	12	72	16	14	44	11	21	19	4	21	2	1	39
Autres	3	1	14	3	1	27	3	1	31	2	1	40	1	1	42
Total	100	100	35	100	100	44	100	100	51	100	100	55	100	100	54

Tableau 6 • Répartition des emplois et ségrégation professionnelle par niveau de diplôme en 1998

	Aucun diplôme (ID ⁶ =0,52)			CAP-BEP (ID=0,62)			Bac (id=0,51)			Bac+2 à bac+4 (id=0,41)			Bac+5 (id=0,35)		
	H	F	Part des F	H	F	Part des F	H	F	Part des F	H	F	Part des F	H	F	Part des F
Cadres	0	0	9	0	0	0	2	1	42	14	10	49	80	63	40
Professions intermédiaires	7	7	33	5	8	49	25	23	49	51	50	57	13	25	61
Employés	16	57	62	13	65	76	20	58	75	17	34	73	5	10	64
Ouvriers	73	32	17	77	25	17	49	15	24	16	4	28	1	1	34
Autres	4	4	34	5	2	26	4	3	33	2	4	50	1	1	53
Total	100	100	38	100	100	43	100	100	52	100	100	57	100	100	46

Sources : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteurs.

⁵ Indice de ségrégation avec nomenclature détaillée (PCS à 3 positions). Ici, tableau restreint à 5 PCS et regroupement des diplômes en 5 catégories.

⁶ Indice de ségrégation avec nomenclature détaillée (PCS à 3 positions). Ici, tableau restreint à 5 PCS et regroupement des diplômes en 5 catégories.

1.4 Inégalités de salaires entre hommes et femmes

L'écart de salaire au premier emploi diminue : tous temps de travail confondus, les hommes touchent 11,1 % de plus que les femmes contre 14,8 % de plus en 1998 et, en salaires équivalents temps plein, 3,3 % de plus en 2010 contre 6,9 % de plus en 1998.

Ces chiffres moyens cachent de fortes disparités selon le niveau de diplôme (Tableau 7). Pour les niveaux inférieurs au baccalauréat, les écarts tous temps de travail confondus sont très élevés (23,2 % et 25,2 %) alors qu'ils sont faibles au niveau global des bac+3 et bac+4 (4,4 %).

Tableau 7 • Salaires nets mensuels, primes incluses, selon le plus haut niveau de diplôme obtenu (en euros courants, 2010)

Diplôme	Génération 2010						Génération 1998					
	Tous temps de travail confondus			Equivalent Temps plein			Tous temps de travail confondus			Equivalent Temps plein		
	Salaire H	Salaire F	Écart H/F en %	Salaire H	Salaire F	Écart H/F en %	Salaire H	Salaire F	Écart H/F en %	Salaire H	Salaire F	Écart H/F en %
Non-diplômés	1 110	901	23,2	1 222	1 107	10,4	908	743	22,2	953	850	12,1
CAP-BEP	1 248	997	25,2	1 317	1 170	12,6	943	757	24,6	965	873	10,5
Bac	1 216	1 014	19,9	1 319	1 193	10,6	986	825	19,5	1 024	918	11,5
Bac+2	1 386	1 205	15,0	1 445	1 326	9,0	1 108	956	15,9	1 130	1 014	11,4
Bac+3 et bac+4	1 456	1 394	4,4	1 546	1 514	2,1	1 250	1 118	11,8	1 308	1 194	9,5
Au moins bac+5	1 984	1 749	13,4	2 048	1 869	9,6	1 753	1 464	19,7	1 770	1 540	14,9
Ensemble	1 381	1 243	11,1	1 483	1 436	3,3	1 093	953	14,7	1 133	1 060	6,9

Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des deux enquêtes, calculs des auteur.e.s.

Ces écarts de salaires entre hommes et femmes en début de carrière résultent d'une combinaison de facteurs ; diplôme, spécialité, temps de travail, degré de féminisation des emplois, autres caractéristiques personnelles et professionnelles.

La décomposition des écarts de salaires proposée par Oaxaca-Blinder (Tableau 8) permet de distinguer ce qui, dans ces écarts, provient de différences expliquées par les différences de caractéristiques entre hommes et femmes et ce qui correspond à des écarts non expliqués.

Tableau 8 • Décomposition Oaxaca-Blinder de l'écart de salaires mensuels

En %	2010	1998
Écart Expliqué	51***	52***
Temps de travail	60***	47***
Education*Spécialité	-28***	-18***
PCS	18***	21***
Encadrement	3***	2***
Caract. familiales (enfant (s))	-2***	-1***
Écart Non Expliqué	49***	48***
Total	100	100
Écart de salaires (en log)	0,127	0,148

Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

L'écart de salaire provient des différences de caractéristiques à hauteur de près de 51% en 2010 (52% en 1998) et reste inexpliqué par les caractéristiques à hauteur de 49% (48% en 1998).

Le temps de travail explique la plus grande part des écarts de salaire (47 % en 1998 et près de 60 % en 2010), les femmes travaillant un nombre d'heures inférieur à celui des hommes. Si certaines ont peut-être anticipé ou doivent faire face à des responsabilités familiales limitant leur investissement professionnel, cette différence s'explique surtout par la ségrégation professionnelle. En effet, les femmes sont plus souvent que les hommes dans le secteur tertiaire où se concentre 90 % des emplois à temps partiel (Pak, 2013).

Compte tenu de leur niveau de diplôme, les salaires des femmes devraient être supérieurs à celui des hommes et sensiblement plus en 2010 qu'en 1998 (-18 % d'écart en 1998 et près de -28 % en 2010). Les écarts de niveau de diplôme ne devraient donc plus expliquer les écarts de salaire car les femmes sont maintenant plus diplômées mais les choix d'orientation demeurent fortement sexués et moins rémunérateurs dans les secteurs choisis par les femmes. La répartition sexuée des métiers explique ainsi une part importante des écarts de salaires en 1998 (21 %) comme en 2010 (18 %). Les responsabilités d'encadrement exercées plus souvent par les hommes expliquent également une partie des différences de salaires (3 % en 2010 et 2 % en 1998).

Si les caractéristiques des femmes et des hommes et de leurs emplois expliquent donc en partie les écarts de salaires en défaveur des femmes, près de la moitié de ces écarts restent inexpliqués. Cette part inexpliquée peut renvoyer à des attitudes et investissements professionnels différenciés des femmes et des hommes sur le marché du travail (Bensidoun, Trancart, 2015) ou encore à des formes de discriminations salariales touchant les femmes, sans que les données exploitées ne puissent permettre d'isoler ces facteurs. Néanmoins, il est à noter que si sur l'ensemble de la population active près des deux tiers de l'écart de salaire est inexpliqué par les caractéristiques socioprofessionnelles des femmes et des hommes (Chamki, Toutlemonde, 2015), une large partie de cet écart inexpliqué apparaît dès l'entrée sur le marché du travail.

2. De la ségrégation éducative à la ségrégation professionnelle, quelles évolutions ?

Les résultats précédents attestent donc d'un maintien des ségrégations sexuées dans le système scolaire comme dans le marché du travail. La ségrégation sexuée sur le marché du travail est alors éclairée par celle des scolarités : filles et garçons ne s'engageant pas dans les mêmes études, elles et ils ne se dirigent pas vers les mêmes emplois et secteurs d'activité.

Ce constat d'une reproduction mécanique des différences sexuées dans le passage du système scolaire au marché du travail est cependant à nuancer. D'abord, la frontière entre scolarité et travail est poreuse en raison notamment des nombreux.ses étudiant.e.s qui exercent une activité professionnelle. Or des travaux ont montré que les ségrégations et inégalités sexuées sur le marché du travail se jouent dès ces premiers emplois : les étudiantes qui ont une activité professionnelle sont moins souvent cadres, moins rémunérées et exercent moins souvent une activité en lien avec leurs études que les étudiants ayant un emploi (Gruel, Tiphaine, 2004 ; Pinto, 2014). Dans ce sens, pendant les études, « *les types d'activité exercées préparent et préfigurent les oppositions qui se retrouveront ensuite sur le marché du travail, entre 'carrière' et 'travail d'appoint', encadrement et exécution* » (Gruel, Tiphaine, 2004 : 21).

Les travaux existants ont par ailleurs bien montré que la ségrégation sexuée sur le marché du travail ne se limitait pas à une simple reproduction des ségrégations scolaires (Couppié, Epiphane, 2006 ; Couppié, Dupray, Moullet, 2012). Ainsi, dès le premier emploi, le marché du travail accentue la

ségrégation éducative, plus des deux tiers des groupes professionnels ayant des recrutements sexués plus marqués que dans le vivier de diplômé.e.s (Couppié, Epiphane, 2006). En outre, dès les premières années de carrière, le marché du travail va traduire cette ségrégation en inégalités mais aussi produire des inégalités par des mécanismes qui lui sont propres, accentuant par exemple les écarts de salaires au cours des dix premières années d'activité professionnelle (Couppié, Dupray, Moullet, 2012).

Cette enquête met également en évidence la partielle disjonction entre ségrégation scolaire et ségrégation professionnelle puisqu'elle met en évidence des évolutions contrastées des indices de ségrégation entre les générations 1998 et 2010. En effet, si l'indice de ségrégation scolaire a reculé entre les deux Générations, passant de 0,41 à 0,35, il est stable pour la ségrégation professionnelle (de 0,49 à 0,48). Ce résultat rappelle ainsi que les politiques de mixité scolaire ne sauraient être suffisantes pour l'accomplissement de l'égalité professionnelle (Couppié, Epiphane, 2006). Le devenir professionnel des femmes et des hommes des deux Générations selon leur diplôme met en évidence ce constat.

Au niveau BEP-CAP (tableau 9) d'abord, on constate qu'une minorité des femmes titulaires d'un BEP-CAP industriel deviennent ouvrières, même si ce chiffre a augmenté entre les deux Générations (de 39 % à 46 % d'entre elles), tandis que les hommes possédant le même diplôme sont très majoritairement ouvriers. En parallèle, la comparaison entre les deux Générations met en évidence un effondrement de la part des femmes titulaires d'un BEP-CAP du tertiaire qui obtiennent un emploi d'ouvrière (de 21 % à 9 % d'entre elles), tandis que ce chiffre, bien qu'également en baisse, reste élevé pour les hommes avec un BEP-CAP du tertiaire (de 55 % à 45 %). Ainsi, l'affaiblissement du monde ouvrier touche variablement femmes et hommes, renforçant la ségrégation professionnelle en dépit d'une stabilisation de la part des femmes titulaires d'un BEP-CAP du tertiaire (75 %) et d'une hausse de celle parmi les titulaires d'un BEP-CAP industriel (de 10 % à 15 %) entre 1998 et 2010.

Tableau 9 • Devenir professionnel des titulaires de BEP et CAP industriels et tertiaires selon le sexe pour les deux générations

	2010				1998			
	BEP-CAP Indus		BEP-CAP Tertiaire		BEP-CAP Indus		BEP-CAP Tertiaire	
	H	F	H	F	H	F	H	F
Ouvriers	78	46	45	9	83	39	55	21
Employés	10	40	39	79	9	51	32	68

Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

Pour les titulaires de diplômes au moins égal à un bac+5 dans les filières générales et tertiaires (Tableau 10), on constate une plus grande propension des hommes à occuper un emploi de cadres tandis que les femmes vont plus souvent que les hommes obtenir un emploi dans la catégorie professions intermédiaires. La mixité de ces diplômes (autour de 55 % de femmes pour la Génération 2010, voir figure 1) n'augure alors en rien la mixité des emplois de cadres sur le marché du travail. L'évolution entre les deux Générations est cependant plutôt à la réduction de cet écart. Ainsi, par exemple, les femmes titulaires d'un diplôme au moins égal à un bac+5 dans les filières générales réduisent l'écart avec les hommes pour l'obtention d'emplois de cadres (de +18 points en faveur des hommes à +14 points). Il faut cependant souligner que, sur la période, la structure des emplois de cadres occupés par les hommes titulaires de ces diplômes évolue sensiblement : alors qu'ils sont 26 % à devenir ingénieurs et cadres dans la fonction publique pour la Génération 1998, ce n'est le cas que pour 21 % d'entre eux à la Génération 2010. Dans le même temps, le type d'emploi de cadres de ces femmes est resté quasi-inchangé, étant principalement cadres dans la fonction publique. Ainsi, si les femmes accèdent plus souvent aux emplois de cadres, c'est au prix d'une reconfiguration sexuée

de l'accès à ces emplois, les hommes délaissant les postes de cadres dans la fonction publique au moment de la fragilisation de ces emplois. On note néanmoins que la part des femmes titulaires de ces diplômes à devenir professions intermédiaires ne se réduit pas sur cette période, tandis qu'elle n'augmente que légèrement pour les hommes.

Tableau 10 • Devenir professionnel des titulaires de Bac+5 et plus des filières générales et tertiaires selon le sexe pour les deux générations

	2010				1998			
	Bac+5 général		Bac+5 tertiaire		Bac+5 général		Bac+5 tertiaire	
	H	F	H	F	H	F	H	F
Cadres	74	60	62	51	72	54	73	55
Professions intermédiaires	18	30	21	32	15	30	17	31

Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

On observe par ailleurs une nette atténuation de la ségrégation professionnelle au premier emploi parmi les titulaires d'au moins un bac+5 santé puisque l'écart entre la proportion des hommes et celle des femmes à devenir cadre avec ces diplômes est passé de +4 points à +1 point entre les deux Générations (Tableau 11). En revanche, la féminisation des diplômé.e.s bac+5 et plus dans le secteur industriel (elles passent de 28 % à 37 % entre les deux Générations, voir figure 1) s'est accompagnée d'un accroissement de la ségrégation professionnelle (Tableau 10) : la part des femmes, avec ces diplômes, à devenir cadres a diminué de 6 points tandis que pour les hommes cette baisse n'est que de 3 points.

Tableau 11 • Devenir professionnel des titulaires de Bac+5 et plus des filières sanitaires et industrielles selon le sexe pour les deux générations

	2010				1998			
	Bac+5 santé		Bac+5 industriel		Bac+5 santé		Bac+5 industriel	
	H	F	H	F	H	F	H	F
Cadres	92	91	83	66	89	85	86	72
Professions intermédiaires	8	9	12	27	9	10	10	20

Source : enquêtes Génération du Céreq, données pondérées après harmonisation des champs des 2 enquêtes, calculs des auteur.e.s.

Conclusion

L'analyse comparative des enquêtes Génération 1998 et 2010 met donc en évidence le maintien des ségrégations sexuées à la sortie du système scolaire et à l'entrée sur le marché du travail. Au-delà de ce constat, qui abonde dans le sens des études existantes, deux dimensions doivent être soulignées : la baisse de l'indice de ségrégation éducative et la stagnation de l'indice de ségrégation professionnelle.

L'indice de ségrégation sexuée à la sortie du système scolaire a en effet significativement diminué, passant de 0,41 en 1998 à 0,35 en 2010. Mais la différenciation sexuée des trajectoires scolaires diminue principalement en raison d'une moindre orientation des garçons vers les filières du secteur secondaire (de 41% à 35%), au profit principalement des filières généralistes. Aussi, entre les deux Générations, la qualification des femmes a certes continué à augmenter, mais selon une répartition sectorielle stable. Malgré cette légère inflexion de la ségrégation scolaire, l'indice de ségrégation professionnelle a stagné à un haut niveau (de 0,49 à 0,48). En effet, si la concentration des emplois

féminins, toujours très élevée, a connu une légère baisse, les emplois masculins ont pour leur part connu une hausse de concentration.

Ces conclusions appellent deux remarques sur les liens entre ségrégation sexuée à l'école et sur le marché du travail. La première concerne la relative indépendance de la ségrégation sexuée observée dès l'entrée dans la vie professionnelle vis-à-vis de la ségrégation scolaire. La comparaison des Générations 1998 et 2010 souligne en effet que la baisse de la différenciation scolaire des filles et des garçons n'entraîne pas mécaniquement de diminution de la segmentation sexuée des premiers emplois. Dès lors, ces chiffres mettent en évidence le rôle spécifique du fonctionnement du marché de travail sur la construction des inégalités professionnelles entre femmes et hommes dès le début de leur carrière. Par ailleurs, ces résultats indiquent un effet de la crise économique débutée en 2008 sur la ségrégation professionnelle. En effet, si la crise a d'abord touché les secteurs d'emplois plus masculinisés, contribuant au rapprochement des taux de chômage des femmes et des hommes, les politiques d'austérité qui ont suivi ont fragilisé la qualité de l'emploi des secteurs féminisés (Eydox, Math, Périvier, 2014). Dès lors, quand bien même les « choix » scolaires des garçons se diversifient légèrement, la situation du marché du travail en temps de crise et de politiques d'austérité affaiblit l'attractivité des emplois des secteurs féminisés, contribuant à maintenir une forte ségrégation professionnelle dès le premier emploi.

Bibliographie

- Acker J. (1992), « Gendering organizational theory », in Mills A., Tancred P. (dir.), *Gendering organizational analysis*, Newbury Park, Sage Publications, p. 248-260.
- Argouarc'h J., Calavrezo O. (2013), « La répartition des hommes et des femmes par métiers », *DARES Analyses*, 79.
- Ayral S. (2011), *La fabrique des garçons. Sanction et genre au collège*, Paris, PUF.
- Baudelot Ch., Establet R. (1992), *Allez les filles !*, Paris, Le Seuil.
- Baudelot Ch., Establet R. (2007), *Quoi de neuf chez les filles ?*, Paris, Nathan.
- Bensidoun I., Trancart D. (2015), *Écarts de salaires hommes-femmes : quels rôles des caractéristiques non cognitives ?*, Document de travail du CEE, 117.
- Brinbaum Y., Trancart D. (2015), « Educational pathways and gender differences at labor market entry in France », in H.-P. Blossfeld, S. Buchholz, J. Skopek, M. Triventi eds, *Gender, Education and Employment: An International Comparison of School-to-Work Transitions*, Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Buscatto M., Marry C. (dir.) (2009), « "Le plafond de verre dans tous ses éclats". La féminisation des professions supérieures au 20ème siècle », *Sociologie du travail*, 51/2.
- Cacouault-Bitaud M. (2008), « Les personnels du second degré au regard du genre », *Idées économiques et sociales*, 153, p.28-35.
- Chamki A., Toutlemonde F. (2015), « Ségrégation professionnelle et écarts de salaires femmes-hommes », *DARES Analyses*, 82.
- Collet I. (2014), « Les garçons sont-ils des immatures chroniques ? », *Travail, genre et sociétés*, 31, p.157-162.

- Conseil d'analyse stratégique (2012), « L'emploi des femmes et des hommes dans la crise : les effets de la segmentation du marché du travail », *Note d'analyse CAS*, 312, décembre.
- Couppié T., Dupray A., Moullet. S. (2012), « Ségrégation professionnelle et salaires en début de carrière : regard sur quelques professions », *Formation emploi*, 118, p. 37-59.
- Couppié, T, Epiphane, D. (2006), « La ségrégation des hommes et des femmes dans les métiers: entre héritage scolaire et construction sur le marché du travail », *Formation emploi*, 2006.
- Danzin E., Simonnet V., Trancart D. (2011), « Quels effets de la crise sur les trajectoires professionnelles des jeunes ? », *Connaissance de l'emploi*, 82.
- Duncan O. , Duncan B., (1955), « Methodological analysis of segregation indexes », *American Sociological Review*, 20.
- Duru-Bellat M. (2004 [1990]), *L'école des filles, quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris, L'Harmattan.
- Duru-Bellat M., Kieffer A. (2008), « Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités », *Population*, 63 (1), p. 123-157.
- Duru-Bellat M., Kieffer A., Marry C. (2001), « La dynamique des scolarités des filles : le double handicap questionné », *Revue Française de Sociologie*, 42/2, p. 251-280.
- Epiphane D. (2008), « Filles (éducation et formation des) » in A. Van Zanten (dir.), *Dictionnaire de l'éducation*, Paris, PUF, p. 331-335.
- Eydoux A., Math A., Périvier H. (dir.) (2014), « European Labour Markets in Times of Crisis. A Gender Perspective », *Revue de l'OFCE*, 133.
- Gruel L., Thiphaine B. (2004), *Des meilleures scolarités féminines aux meilleures carrières masculines*, Rapport pour l'Observatoire de la vie étudiante.
- Guillaume C., Pochic S. (2007), « La fabrication organisationnelle des dirigeants. Un regard sur le plafond de verre. », *Travail, genre et sociétés*, 17, p. 79-104.
- Kanter R. M. (1977), *Men and Women of the Corporation*, New York, Basic Books.
- Laufer J. (2004), « Femmes et carrières : la question du plafond de verre », *Revue française de gestion*, 151, p. 117-127.
- Le Minez S., Roux S. (2002), « Les différences de carrières salariales à partir du premier emploi », *Economie et statistique*, 351.
- Marry C. (2004), *Les femmes ingénieurs. Une révolution respectueuse*, Paris, Belin.
- Marry C. (2006), « Variations sociologiques sur le sexe des métiers », in C. Vidal (dir.), *Mythes scientifiques et idéologies*, Paris, Belin, 2006, p. 83-93.
- Marry C., Bereni L., Jacquemart A., Le Mancq F., Pochic S., Revillard A. (2015), « Le genre des administrations. La fabrication des inégalités de carrière entre hommes et femmes dans la haute fonction publique », *Revue française d'administration publique*, 153, p. 45-68.

Maruani M. (2011), *Travail et emploi des femmes*, Paris, La Découverte.

Mosconi N. (dir.) (1998), *Egalité des sexes en éducation et formation*, Paris, PUF.

Pailhé A., Solaz A. (2010), « Concilier, organiser, renoncer : quel genre d'arrangements ? », *Travail, genre et sociétés*, 24, p. 29-46.

Pak M. (2013), « Le travail à temps partiel », *Synthèse Stat DARES*, 4.

Périver H., Silvera R. (dir.) (2010), « Maudite conciliation », *Travail, genre et sociétés*, 24.

Pinto V. (2014), *À l'école du salariat. Les étudiants et leurs 'petits boulots'*, Paris, PUF.

Sinigaglia-Amadio S. (2011), « Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires », *Tréma*, 35-36, p. 98-115.

Vouillot F. (2007), « L'orientation aux prises avec le genre », *Travail, genre et sociétés*, 18, p. 87-108.

Zaidman C. (1996), *La mixité à l'école primaire*, Paris, L'Harmattan.

Accès des jeunes femmes et hommes aux positions de cadres : quelle évolution entre 2001 et 2013 ?

Vanessa di Paola *, *Arnaud Dupray* **, *Dominique Epiphane* ***, *Stéphanie Moullet* *

Résumé

Pour la première fois, en 2013, la part de jeunes femmes qui occupaient, trois ans après leur entrée sur le marché du travail, un emploi de cadre, est devenue quasi équivalente à celle des jeunes hommes. En outre, une fois dans ces positions, leurs conditions d'emploi et notamment de salaires, se sont rapprochées de celles de leurs homologues masculins. Un facteur important de cette évolution est leur forte progression dans l'enseignement supérieur et en particulier aux niveaux les plus élevés (master et doctorat) c'est-à-dire parmi les diplômé.e.s les plus susceptibles d'occuper un emploi cadre en début de vie professionnelle. Cela a aussi favorisé leur progression parmi les femmes encadrantes, même si on est encore loin de la parité.

L'extension, au cours des années 2000, des mesures en faveur de l'égalité professionnelle entre hommes et femmes dans les entreprises a sans doute également soutenu ce mouvement de rattrapage. Toutefois, ce mouvement a également bénéficié d'une dégradation plus importante des situations des jeunes hommes durant la Grande Récession. Il reste que l'accroissement des femmes dans les postes de cadres en début de vie professionnelle n'est toujours pas à la mesure de l'importance de leur investissement éducatif. À caractéristiques et diplômes identiques, elles ont toujours moins de chance de devenir cadre, que le poste soit associé ou non à des responsabilités hiérarchiques. Par ailleurs, leurs positions d'emplois sont davantage à temps partiel, sous statut d'emploi précaire et près d'une sur trois exerce dans la fonction publique de sorte que les espaces professionnels de ces cadres féminins et masculins demeurent pour partie clivés.

Le mouvement de convergence entre femmes et hommes dans l'accès précoce à l'emploi cadre pourrait aussi s'inscrire dans une tendance de long terme dont deux grands piliers sont la place croissante des femmes aux plus hauts niveaux de l'enseignement supérieur et un renforcement depuis les années 1970 de la législation en faveur de l'égalité professionnelle.

Cette contribution s'appuie sur des exploitations des premières interrogations (à 3 ans) de l'enquête Génération 1998 et Génération 2010 sur champ comparable.

Les résultats de ce travail feront l'objet de deux publications en 2017 :

- *Un dossier de Insee-Références « Femmes et Hommes – L'égalité en question » prévu pour mars 2017.*
- *Un Céreq Bref pour avril-mai 2017.*

* Aix-Marseille Univ, CNRS, LEST, CAR Céreq, Aix-en-Provence.

** Céreq, Marseille, Aix-Marseille Univ, CNRS, LEST, Aix-en-Provence.

*** Céreq, Marseille.

Les jeunes hommes dans des formations très féminisées : quelles destinées professionnelles ?*

*Thomas Couppié** , Dominique Epiphane***

Résumé

Les modalités d'insertion des hommes dans des professions « féminines » et celles des jeunes femmes dans des professions « masculines » sont-elles de même nature ? Dans la lignée des travaux que nous avons menés sur les jeunes femmes qui avaient fait des choix de formations scolaires et professionnelles atypiques, nous verrons que les jeunes hommes, traditionnellement favorisés vis-à-vis des jeunes femmes sur, et par, le marché du travail, bénéficient aussi, quand ils sortent d'une formation dans laquelle ils sont très minoritaires, d'un réel avantage au moment de leur insertion professionnelle. La diversification des choix de formation des jeunes hommes ne les pénalise pas, loin s'en faut...

* Cet article a déjà été publié dans Boudesseul *et al.* (2015), *Alternance et professionnalisation : des atouts pour les parcours des jeunes et les carrières ?*, Céreq, Relief, 50, p. 433-445.

** Céreq, Marseille

Introduction

De nombreuses études abordent de manière comparative hommes et femmes aux parcours et vécus professionnels « atypiques » (Guichard-Claudic et alii, 2008) mais la majorité d'entre elles examinent l'accès des femmes aux métiers « masculins » (Marry 2004 ; Collet 2006 ; Epiphane 2006). Les recherches menées sur les cas d'hommes s'insérant dans des professions « féminines » sont plus rares ou concernent particulièrement les secteurs de la santé et du travail social (Couppié et Epiphane, 2008 ; Charrier, 2004 ; Bessin, 2008).

Tandis que l'orientation des jeunes femmes vers les bastions masculins est largement encouragée par les politiques publiques depuis ces trente dernières années (Couppié et Epiphane, 2016), l'arrivée des jeunes hommes dans les professions féminisées n'est en revanche pas le fruit d'une volonté politique. Par ailleurs, si la féminisation d'une profession est souvent vécue comme une dévalorisation de celle-ci (Cacouault-Bitaud, 2001), la présence des hommes semble au contraire « offrir un gage d'une revalorisation, voire d'une professionnalisation de ces métiers » (Le Feuvre et Laufer, 2008). Enfin, l'appartenance à l'un ou à l'autre groupe de sexe ne joue pas de la même façon dans l'un et l'autre cas. Alors que les hommes sont en général bien accueillis dans les collectifs de travail féminins (Guichard-Claudic et alii, 2008), les femmes doivent au contraire souvent faire face à de fortes résistances et prouver leur légitimité dans les bastions masculins (D'Agostino et alii, 2014). Ainsi, les personnes de sexe minoritaire ne ressentent pas les mêmes types d'insatisfactions : tandis que les jeunes hommes évoquent plus souvent comme source d'insatisfaction les conditions matérielles d'emploi (bas salaires, faibles possibilités d'évolution...), les jeunes femmes, quant à elles, font souvent face à un environnement de travail peu épanouissant, voire hostile (Couppié et Epiphane, 2008 ; D'Agostino et alii, 2014).

Les résultats de ces différentes études montrent que les modalités d'insertion des hommes dans des professions « féminines » et celles des jeunes femmes dans des professions « masculines » ne sont pas de même nature. Dans la lignée des travaux que nous avons menés sur les jeunes femmes qui avaient fait des choix de formations scolaires et professionnelles atypiques (Epiphane, 2006 ; Couppié, Epiphane, 2001, 2007 et 2008), nous nous proposons d'étudier ici les débuts de carrière professionnelle de jeunes hommes sortis de formations très féminisées. Nos précédents travaux ont montré la réduction tendancielle des inégalités et les bénéfices, que peuvent retirer les filles d'un investissement dans une formation menant aux segments professionnels les plus « masculins ». Leurs probabilités d'échapper au chômage, d'éviter un emploi à temps partiel contraint, et d'accéder aux catégories socioprofessionnelles les plus valorisées, sont proches de celles des jeunes hommes. La diversification des choix de formation des filles semble bel et bien fonctionner comme un levier d'égalisation des conditions d'insertion entre les sexes. Qu'en est-il lorsque l'on renverse les catégories ? Les hommes, traditionnellement favorisés vis-à-vis des femmes sur, et par, le marché du travail, bénéficient-ils aussi, quand ils sortent d'une formation dans laquelle ils sont très minoritaires, d'un avantage relatif au moment de leur insertion professionnelle ?

Il s'agira donc d'examiner les conditions dans lesquelles se réalise leur transition école-emploi, pour savoir si ces jeunes hommes connaissent moins de difficultés d'accès à l'emploi que les jeunes femmes issues des mêmes formations. Il s'agira également d'examiner les « destins » professionnels de ces jeunes hommes, pour évaluer s'ils investissent, de la même manière que leurs consœurs, les segments du marché du travail auxquels leur formation les prépare. Dans le cas contraire, nous verrons quelles « solutions de repli » ils adoptent et dans quelles conditions d'emploi.

Enfin, nous nous intéresserons également à certaines des modalités et contextes de formation, censés favoriser l'insertion professionnelle, et nous poserons la question de savoir si ces modalités et contextes permettent de réduire les inégalités de genre dans l'insertion. Il s'agira concrètement d'étudier ici l'impact de l'apprentissage, en tentant de distinguer deux de ses « vertus » sur le marché du travail : d'une part, en tant que mode de formation réputé mieux préparer les jeunes à exercer les

métiers ciblés par le diplôme et d'autre part, comme une modalité d'accès efficace à l'emploi, de par sa fonction pour les employeurs de pré recrutement potentiel de jeunes en cours d'études.

Pour répondre à ces questions, nous utiliserons les données des enquêtes « Génération » (enquêtes 2004 et 2010), qui nous permettront de décrire les parcours professionnels de ces jeunes au cours de leurs trois premières années de vie active (voir l'encadré 1 pour un aperçu des formations sélectionnées).

1. Les jeunes hommes minoritaires dans leur formation sont-ils atypiques ?

Si l'on compare les caractéristiques scolaires des jeunes hommes, qui ont choisi une formation peu conforme à leur sexe, celles-ci révèlent qu'ils n'ont pas un parcours scolaire moins bon que les hommes dans les autres formations (cf. tableau 1). Il s'avère au contraire que ces parcours se caractérisent par un moindre échec dans l'enseignement secondaire, avec un taux de sortants sans diplôme moins élevé que la moyenne (-5 %), moins de diplômés de niveau V (-9 %) et une propension à être moins nombreux à avoir été en retard en 6^{ème}, notamment pour les jeunes diplômés de licence. Les titulaires du baccalauréat, ayant ou non poursuivi dans l'enseignement supérieur, se distinguent des autres jeunes hommes par le fait d'être beaucoup plus souvent détenteurs d'un baccalauréat général (écart de 21 % en moyenne, avec un pic de 32 % pour les diplômés de licence), de la série scientifique (écart de 10 %) ; ils sont également légèrement plus nombreux à avoir obtenu une mention au bac (+2 %).

Ces jeunes hommes ont également une origine sociale un peu plus élevée que l'ensemble des autres jeunes hommes dans les autres spécialités. Ils sont en effet un plus souvent issus d'une famille de cadres, notamment pour les plus diplômés (écart de 11 % pour les diplômés de licence).

Notons aussi que si ces jeunes hommes ont des profils scolaires relativement proches de ceux de leurs consœurs des mêmes formations, ils se distinguent en revanche d'elles par leur origine sociale plus élevée. Ainsi, la « transgression » de genre serait-elle davantage possible parmi les familles de milieu social plus favorisé, plus enclines à accepter des orientations scolaires peu conformes aux stéréotypes de sexes ?

Tableau 1 • Caractéristiques de la population étudiée

	Formations « féminisées »			Autres (mêmes niveaux)		
	Hommes	Femmes	Ensemble	Hommes	Femmes	Ensemble
Niveau et type de diplôme atteint						
Non diplômé(e)s	19	12	13	24	16	22
CAP-BEP	19	24	23	28	19	26
Bac	24	23	23	23	23	23
Bac+2	18	14	15	18	27	21
Bac+2/+3 santé - social	13	20	19	0	0	0
Bac+3	8	7	7	6	15	8
Total	100	100	100	100	100	100
Spécialité de Formation de la classe de sortie						
Disciplinaire	13	8	9			
Commerce, vente	39	17	21			
Finances, banque, assurances	2	1	1			
Comptabilité, gestion	13	8	9			
Secrétariat, bureautique	4	15	13			
Spécialités plurivalentes sanitaires et sociales	5	10	9			
Santé	18	26	24			
Travail social	3	6	6			
Coiffure et autres services aux personnes	2	8	7			
Nettoyage, assainissement, protection environnement	2	2	2			
Total	100	100	100			
Formation par apprentissage	16	18	18	36	20	32
Part de jeunes en retard en 6 ^{ème}	19	18	18	25	20	23
<i>Pour les sortants-es du secondaire n'ayant pas fait une 2^{nde} générale</i>						
A obtenu son 1 ^{er} vœu après la 3 ^{ème} ?	69	71	70	72	64	71
Aurait souhaité une autre spécialité de formation	30	43	41	32	44	35
Aurait souhaité une f° par apprentissage	20	21	21	17	24	19
<i>Pour ceux et celles étant passés-es par une terminale</i>						
A obtenu un bac S	21	17	18	11	12	11
A obtenu un bac général	38	38	38	16	34	21
A obtenu une mention au bac	29	29	29	27	28	28
Part de jeunes ayant :						
Leurs deux parents cadres	7	4	4	4	7	4
Au moins un de leurs parents cadre	24	18	19	18	18	18
Au moins un de leurs parents cadre ou PI	33	26	28	28	28	28
Au moins un parent immigré	22	18	19	19	18	19

Source : Céreq – Enquête Génération 2004 interrogée en 2007 et Génération 2010 interrogée en 2013.

2. Des modalités d'insertion professionnelles meilleures que celles de leurs consœurs

Les jeunes hommes, traditionnellement favorisés par rapport à leurs consœurs sur le marché du travail, bénéficient également, lorsqu'ils sont issus d'une formation fortement féminisée, d'un avantage certain en termes d'insertion professionnelle : les conditions dans lesquelles se réalise leur transition école-emploi sont en effet relativement meilleures que celles des jeunes femmes issues des mêmes formations (cf. tableau 2).

Ainsi, le temps passé en emploi par ces jeunes hommes sur la période observée (35 mois) est, toutes choses égales par ailleurs, supérieur de 1 mois à celui de leurs consœurs et leur probabilité d'être en emploi trois ans après leur sortie de formation est 1,3 fois supérieure.

De même, les salaires d'embauche masculins sont également systématiquement plus élevés que les salaires féminins, que ce soit pour le premier ou le dernier emploi : ils sont, toutes choses égales par ailleurs, supérieurs respectivement de 7 % et 8 % aux salaires de leurs consœurs.

Par ailleurs, le temps plein est là aussi, comme à l'issue des autres spécialités plus « classiques », l'apanage des hommes, même si, à l'issue de certains niveaux, la proportion de jeunes hommes à temps partiel lors de leur premier emploi est loin d'être négligeable, comme parmi les non-diplômés ou à l'issue d'un baccalauréat professionnel ou d'un bac+3 où le temps partiel concerne environ un quart des emplois occupés par ces jeunes hommes ; mais dans ces mêmes trois cas, le temps partiel féminin est à chaque fois supérieur de 10 points. Au final, toutes choses égales par ailleurs, leur probabilité d'échapper au temps partiel dès le premier emploi est de 2,2 fois supérieure à celle observée chez les jeunes femmes et de 2,6 fois pour le dernier emploi.

Tableau 2 • Indicateurs d'insertion pendant les trois premières années de vie active

	Formations « féminisées »			Autres (mêmes niveaux)		
	Hommes	Femmes	Ensemble	Hommes	Femmes	Ensemble
Embauche premier emploi :						
Part d'emploi à durée indéterminée	34	30	31	31	28	30
Part de temps partiel	20	28	26	12	29	16
Salaire moyen	1 316 €	1 262 €	1 273 €	1 250 €	1 191 €	1 239 €
Situation finale (ou enquête) au dernier emploi						
Part d'emploi à durée indéterminée	57	57	57	57	54	56
Part de temps partiel	13	24	22	8	22	11
Salaire moyen	1 455 €	1 366 €	1 385 €	1 415 €	1 325 €	1 396 €
Situation au bout de trois ans						
Part de jeunes en emploi après 3 ans	73	74	74	73	66	72
Part de jeunes au chômage après 3 ans	18	17	17	19	21	20
Nombre moyen de mois travaillés sur 35 mois observés	24	24	24	25	22	24
1er emploi chez employeur connu pendant les études	20	26	25	19	19	19
Au moins 2 emplois au cours des 3 premières années	52	50	50	56	55	56

Source : Céreq – Enquête Génération 2004 interrogée en 2007 et Génération 2010 interrogée en 2013.

Encadré 1 • Présentation des formations où les hommes sont minoritaires

Nous nous intéressons ici aux jeunes issus des diplômes disciplinaires, technologiques et professionnels, du CAP à la licence, en passant par le baccalauréat, les formations aux BTS et aux DUT. On retient comme formations où les hommes sont minoritaires, les diplômes (niveau et spécialité NSF), dans lesquels les hommes représentent moins de 35 % des sortants. Il s'agit des sciences de la vie, de nombreuses spécialités des sciences humaines et sociales, des formations au commerce et à la vente, spécialisées dans la finances, la banque, et les assurances, dans la comptabilité et la gestion, dans le secrétariat et la bureautique, dans les spécialités sanitaires et sociales, de la santé et du travail social, dans les spécialités de la coiffure et de l'esthétique et enfin, dans les spécialités du nettoyage, de l'assainissement et de la protection de l'environnement. Dans les deux enquêtes Génération à trois ans, concernant les cohortes empilées de 2004 et 2010, cela représente 16 700 jeunes interrogés issus de ce type de formations (sur un total de 39 100 sortis à ces niveaux de diplôme), dont 2 850 jeunes hommes (soit 17 %).

3. Des destins professionnels plus diversifiés permettant d'accéder à des emplois plus souvent qualifiés

On observait dans nos travaux sur les jeunes femmes scientifiques, minoritaires dans leur formation (Epiphane, 2006 ; Couppié et Epiphane, 2016), que leurs débuts de carrière s'effectuaient moins souvent que celles de leurs confrères des mêmes formations, sur des « emplois cœurs », c'est-à-dire sur des emplois, auxquels la majorité des diplômés de ces formations se destinaient (cf. encadré 2). C'est également le cas pour les hommes minoritaires dans les formations fortement féminisées, qui sont nettement plus nombreux que les jeunes femmes à exercer, au premier comme au dernier emploi, une activité déconnectée de leur formation initiale (cf. tableau 3). Toutes choses égales par ailleurs, en dehors des diplômé-e-s des filières santé-social (où la correspondance formation-emploi est particulièrement forte et de même intensité pour les hommes et les femmes), la probabilité pour un jeune homme d'être sur un « emploi cœur » est 1,3 fois inférieure à celle d'une jeune femme au premier emploi, et de 1,6 fois au dernier emploi observé. Pour autant, alors que les jeunes femmes diplômées de filières scientifiques, où elles étaient minoritaires, étaient fortement desservies lorsqu'elles n'intégraient pas le cœur des métiers et n'accédaient pas aux positions professionnelles les plus prestigieuses et rémunératrices (Epiphane, 2006 ; Couppié et Epiphane, 2016), ce n'est pas le cas des jeunes hommes des filières fortement féminisées. Ainsi, ces destins professionnels diversifiés se conjuguent pour ces jeunes hommes, à des niveaux d'emplois globalement plus élevés. En effet, dès le premier emploi mais également au dernier emploi observé, les non-diplômés comme les diplômés de CAP-BEP et du baccalauréat professionnel, sont beaucoup moins souvent sur des postes d'ouvriers ou d'employés non qualifiés que leurs consœurs. A l'issue d'un baccalauréat professionnel ou d'un BTS-DUT, ils ont davantage accès aux emplois classés en profession intermédiaire voire cadre. Enfin, les plus diplômés d'entre eux (bac+3 et plus) sont, au premier comme au dernier emploi, un peu plus souvent cadres que leurs consœurs ; ils sont en revanche moins souvent classés en professions intermédiaires et plus souvent employés ou ouvriers qualifiés.

Encadré 2 • Mesure des emplois cibles et du déclassement

Dans l'analyse de l'impact d'un passage par l'apprentissage sur les disparités d'insertion des hommes et des femmes issus de formations où les hommes sont minoritaires, nous nous intéressons à la nature des emplois obtenus, tant dans leur dimension hiérarchique (risque de déclassement) que dans leur contenu (acquisition de compétences spécifiques en formation pour le métier occupé).

Concernant la mise en correspondance entre métiers ciblés par la formation et métiers occupés après la sortie de formation initiale, nous nous appuyons sur une application aux données de Génération, d'outils développés par ailleurs. En l'occurrence, on utilise ici la base de données de Certif-Info constituée par les CARIF-OREF, base qui vise à établir un référencement national de toutes les certifications existantes, dont l'ensemble des formations initiales inscrites au RNCP (Répertoire National des Certifications Professionnelles). Plus particulièrement, on utilise ici la recension faite, pour chaque diplôme inscrit, des métiers déclarés « cibles » de la formation par l'organisme certificateur à l'origine du diplôme. Ces métiers « cibles » sont identifiés par leur code Rome et ont donc pu être déclinés dans la nomenclature des familles d'activité professionnelle de la DARES. La nomenclature retenue ici est celle des 23 domaines professionnels ; un emploi est considéré comme emploi cible de la formation, s'il appartient au(x) domaine(s) du(des)quel(s) relève(nt) le ou les code(s) Rome identifié(s).

Concernant le déclassement, on retient comme emploi « déclassé », les emplois d'employés ou d'ouvriers non qualifiés pour les titulaires d'un CAP, d'un BEP ou d'un baccalauréat, et les emplois d'employés ou d'ouvriers, qualifiés ou non, pour les titulaires d'un bac+2 ou d'un bac+3.

Tableau 3 • Types d'emplois occupés pendant les trois premières années de vie active

	Formations « féminisées »			Autres (mêmes niveaux)		
	Hommes	Femmes	Ensemble	Hommes	Femmes	Ensemble
Embauche premier emploi :						
Part d'emplois en correspondance : cœur	31	46	43	23	16	21
Part d'emplois en correspondance : périphérie	15	16	16	21	24	21
Part d'emplois en correspondance : cœur et périphérie	46	61	58	43	40	42
Part d'emplois hors cible	54	39	42	57	60	58
Part d'emplois classés cadre ou PI	38	38	38	22	28	23
<i>dont : cadres</i>	2	1	1	2	3	2
<i>dont : PI (profession intermédiaire)</i>	36	37	37	20	25	21
Part d'emplois classés employé ou ouvrier qualifié	22	21	21	38	24	35
Part d'emplois classés employé ou ouvrier non qualifié	38	41	40	38	47	41
Part déclassés (hors non diplômés)	43	46	45	41	55	44
Situation finale (ou enquête) au dernier emploi :						
Part d'emplois en correspondance : cœur	30	46	43	21	16	19
Part d'emplois en correspondance : périphérie	16	15	16	21	23	21
Part d'emplois en correspondance : cœur et périphérie	46	61	58	41	39	41
Part d'emplois hors cible	54	39	42	59	61	59

Part d'emplois classés cadre ou PI	42	42	42	28	35	30
dont : cadres	4	2	2	3	5	4
dont : PI (profession intermédiaire)	38	40	40	25	30	26
Part d'emplois classés employé ou ouvrier qualifié	23	22	22	39	24	36
Part d'emplois classés employé ou ouvrier non qualifié	32	35	34	30	40	32
Part déclassés (hors non diplômés)	37	39	39	31	47	35

Source : Céreq – Enquête Génération 2004 interrogée en 2007 et Génération 2010 interrogée en 2013.
Correspondance : uniquement pour la Génération 2010.

Les modèles « toutes choses égales par ailleurs » confirment ce moindre déclassement masculin, puisque les jeunes hommes ont, au premier emploi, 1,5 chance de moins d'être déclassé et 1,2 au dernier emploi. Contrairement à ce que l'on observait pour les jeunes femmes scientifiques, minoritaires dans leur formation, ces jeunes hommes sont d'autant moins déclassés qu'ils « évitent » les emplois cœurs (cf. modèle E10, tableau 3 en annexe).

L'analyse des salaires confirme que les hommes issus de ces formations continuent à bénéficier de meilleure rémunération que les femmes, quelle que soit la cible professionnelle atteinte (en lien ou non avec leur formation). Alors qu'au moins au premier emploi, les jeunes femmes sont pénalisées lorsqu'elles n'occupent pas les « emplois cœur » (-4 %), cette pénalité ne s'applique pas aux jeunes hommes (cf. modèle S3, tableau 4 en annexe).

4. Sortir d'un CFA s'avère vertueux... mais ne rapproche pas les sexes !

Les « vertus » de l'apprentissage favorisant l'insertion professionnelle apparaissent effectivement confirmées pour les jeunes issu-e-s de ces formations, que ce soit dans la fonction de pré recrutement qui lui est inhérente ou dans l'effet signal qu'il produit.

Concernant la fonction de pré recrutement, que permet l'apprentissage comme d'autres formes d'emplois et stages en cours d'études, elle aboutit à un accès plus fréquent aux emplois à durée indéterminée tout au long du parcours d'insertion (1,5 fois plus de chance d'y accéder au premier emploi et 1,2 fois plus de chance au dernier emploi, cf. annexe les modèles E1 et E2 du tableau 2) ; elle permet également d'échapper plus souvent au temps partiel (1,2 et 1,3 fois moins, cf. modèles E3 et E4), et, assez logiquement, d'être sur des « emplois cœurs », quel que soit l'emploi observé (1,7 fois plus de chance au premier emploi et encore 1,5 fois plus de chance au dernier emploi, cf. modèles E7 et E8 du tableau 3 en annexe). Seul le risque de déclassement n'est pas significativement réduit par un pré recrutement en cours de formation, mais celui-ci conduit néanmoins à un léger avantage monétaire et des rémunérations augmentées de 2 à 4 %, toutes choses égales par ailleurs (modèles S1 et S2 du tableau 4 en annexe).

Par ailleurs, en ce qui concerne l'effet apprentissage, expurgé de la fonction de pré recrutement potentiel, et donc la mesure d'un effet « signal » d'une modalité de formation réputée mieux préparer les jeunes à exercer les métiers ciblés par leur diplôme, il permet plus encore d'accéder aux emplois à durée indéterminée (1,8 fois plus de chance d'y accéder au premier comme au dernier emploi) et d'échapper plus souvent au temps partiel (risque divisé par 1,9 au premier emploi et par 1,5 au dernier). En revanche, si cet effet « signal » favorise fortement l'accès aux emplois « cœurs » (multiplié par 2 au premier emploi et par 1,5 au dernier emploi), il ne protège pas du déclassement,

voire même l'accentue avec le temps (risque multiplié par 1,3 au dernier emploi). De même, une fois contrôlé de sa fonction de pré-recrutement, le signal de l'apprentissage n'est pas associé à des rémunérations supérieures ; au contraire, les salaires d'embauches apparaissent même légèrement inférieurs (-2 %) pour les jeunes formés par ce mode de formation au premier emploi, « pénalité » qui a cependant disparu au dernier emploi.

L'apprentissage, que ce soit par le signal qu'il envoie ou par sa fonction de pré-recrutement, constitue donc un mode de formation qui favorise une insertion meilleure qualitativement et au profil plus intégrant, en favorisant fortement l'accès aux cibles professionnelles visées par la formation.

On pouvait s'attendre à ce que ses effets intégrateurs vertueux sur le marché du travail, de par leur force, s'imposent alors face à d'autres facteurs ou logiques, à l'œuvre dans le fonctionnement du marché du travail (à savoir les facteurs ou logiques qui conduisent habituellement à des situations professionnelles moins favorables pour les jeunes femmes). Autrement dit, on aurait pu s'attendre à ce que l'apprentissage agisse comme un antidote aux comportements, qui tendent à favoriser les hommes sur le marché du travail. De ce point de vue, les résultats sont très décevants. Que ce soit dans sa fonction de pré-recrutement ou comme signal en tant que mode de formation spécifique, l'apprentissage ne conduit pas à « corriger » l'inégalité observée entre hommes et femmes. Si les deux composantes améliorent assez uniformément les probabilités des hommes, comme celles des femmes, c'est sans compenser l'écart moyen observé entre les deux sexes. Cela se traduit dans les modèles par des termes d'interaction (Homme X Pré-recrutement et Homme X Formation en CFA) non significatifs dans la majorité des dimensions analysées, qu'il s'agisse des salaires, du temps partiel, de l'accès à l'emploi dans un métier cible. Sur d'autres indicateurs, les hommes continuent de tirer un profit majoré de l'apprentissage ; ainsi, il les favorise encore davantage dans l'accès direct à un emploi à durée indéterminée au premier emploi, et les protège davantage du risque de déclassement. Au final, seule la fonction de pré-recrutement, dans l'accès à un emploi à durée indéterminée dès l'embauche du premier emploi, indique un rattrapage des jeunes femmes par rapport aux hommes, mais ce rattrapage ne se maintient cependant pas dans le temps.

Conclusion

Les résultats de ce travail montrent que les modalités d'insertion des jeunes hommes dans des professions « féminines » sont, comme on peut le constater pour les diplômés des autres filières de formation, meilleures que celle de leurs consœurs des mêmes spécialités. Leurs probabilités d'échapper au chômage, d'éviter un emploi à temps partiel, d'accéder aux catégories socioprofessionnelles les plus valorisées et de percevoir les salaires les plus élevés, sont toujours supérieures à celles des jeunes femmes. La diversification des choix de formation des jeunes hommes ne les pénalise pas, loin s'en faut. Renverser les catégories d'analyse ne change rien : les jeunes hommes, même issus de formations où ils sont très peu représentés, bénéficient toujours d'un avantage relatif au moment de leur insertion professionnelle.

Si l'examen de leur « destins » professionnels montre que, à l'instar des jeunes femmes minoritaires dans leur formation, ces jeunes hommes n'investissent dans les mêmes proportions, les segments du marché du travail, auxquels leur formation les prépare, au contraire des premières, les « solutions de repli » qu'ils adoptent, ne les pénalisent nullement. Le fait d'atteindre moins les « emplois cœurs » se conjuguent à des probabilités plus fortes d'échapper au déclassement. De même, l'analyse de leurs salaires confirme que les hommes issus de ces formations continuent à bénéficier de meilleures rémunérations que les femmes, même si la cible professionnelle atteinte n'est pas en lien avec leur formation.

Enfin, nous avons vu que l'apprentissage n'est pas un vecteur de réduction des inégalités observées entre jeunes hommes et femmes au moment de leur insertion.

Bibliographie

- Bessin M. (2008), « Les hommes dans le travail social : le déni de genre », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.), *L'inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*, Presses Universitaires de Rennes, pp. 357-370.
- Cacouault-Bitaud M. (2001), « La féminisation d'une profession est-elle le signe d'une baisse de prestige ? », *Travail, genre et sociétés*, n°5, pp. 91-115.
- Charrier P. (2004), « Comment envisage-t-on d'être sage-femme quand on est un homme ? L'intégration professionnelles des étudiants hommes sage-femmes », *Travail, genre et sociétés*, 2(12), pp. 105-124.
- Collet I. (2006), *L'informatique a-t-elle un sexe ? Hackers, mythes et réalités*, Paris, L'Harmattan.
- Couppié T., Epiphane D. (2016), « Rien ne se perd, rien ne se crée, tout se transforme » ? Les débuts de carrières des jeunes femmes diplômées des filières scientifiques sont-ils aussi prometteurs que leur réussite scolaire le laissait présager ? », *à paraître*.
- Couppié T., Epiphane D. (2008), « Hommes et femmes minoritaires dans leur profession : le bonheur à quel prix ? », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.), *L'inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*, Presses Universitaires de Rennes, pp. 41-56.
- Couppié T., Epiphane D. (2007), « Le chemin des femmes dans les métiers masculins », in Eckert H. et Faure S. (dir.), *Les jeunes et l'agencement des sexes*, La Dispute, pp. 173-193.
- Couppié T., Epiphane D. (2001), « Que sont les filles et les garçons devenus ? Orientation scolaire atypique et entrée dans la vie active », *Céreq-Bref*, n° 178.
- D'Agostino A., Epiphane D., Jonas I., Séchaud F., Sulzer E. (2014a), « Les déroulements de carrières féminines dans des métiers techniques : entre déterminants et sentiments de réussite », in Boudesseul G., Couppié T., Giret J.-F., Guégnard C., Lemistre P. et Werquin P. (dir.), *Réussite scolaire, réussite professionnelle, l'apport des données longitudinales*, Céreq, Relief, n°48.
- D'Agostino A., Epiphane D., Jonas I., Séchaud F., Sulzer E. (2014b), « Femmes dans des 'métiers d'hommes' : entre contraintes et déni de légitimité », *Céreq-Bref*, n°324.
- Epiphane D. (2006), « Les femmes et les sciences font elles bon ménage ? », in Flahault E. (dir.), *L'insertion professionnelle des femmes*, Presses Universitaires de Rennes, pp. 113-128.
- Guichard-Claudic Y., Kergoat D., Vilbrod A. (2008), *L'inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*, Presses Universitaires de Rennes.
- Le Feuvre N., Laufer J. (2008), « Quand l'avancée en mixité est le fait des hommes. Introduction », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (2008), *L'inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*, Presses Universitaires de Rennes, pp. 207-213.

Marry C. (2004), *Les femmes ingénieurs. Une révolution respectueuse*. Paris, Belin.

Annexe

Tableau 1 • Régressions logistiques (P1 & P2) et linéaires (P3 & P4) sur les indicateurs de parcours des jeunes sortis de spécialités de formation très féminisées, du CAP à la licence

	P1	P2	P3	P4
	En emploi 3 ans après la sortie (t)	Au chômage 3 ans après la sortie (champ : actifs) (t)	Proportion de temps passé en emploi (t)	Proportion de temps passé au chômage (t)
cohorte 2010 (ref 2004)	-0.531*** (-9.62)	0.495*** (7.60)	-6.606*** (-11.25)	4.904*** (9.08)
sortant cfa (ref voie scolaire)	0.398*** (4.31)	-0.278*** (-2.61)	8.499*** (8.42)	-4.206*** (-4.67)
Stage ou emploi avant sortie dans l'entreprise du 1er emploi	0.654*** (7.46)	-0.586*** (-5.24)	16.67*** (29.20)	-11.28*** (-24.83)
homme (ref femme)	0.287*** (3.07)	-0.111 (-1.04)	2.843** (2.23)	-0.837 (-0.70)
homme * spécialité de la santé ou du social	-0.295 (-1.45)	0.254 (1.06)	-2.533 (-1.62)	1.336 (0.97)
homme * sortant cfa	0.165 (0.81)	-0.307 (-1.32)	2.976 (1.48)	-3.510* (-1.91)
homme * Stage ou emploi avant sortie dans l'entreprise du 1er emploi	0.0796 (0.39)	-0.0684 (-0.27)	0.0177 (0.01)	0.124 (0.10)
En retard en 6ème	0.0232 (0.33)	0.0176 (0.23)	-0.105 (-0.11)	1.590* (1.77)
Au moins un des parents immigré	-0.0770 (-1.09)	0.0754 (0.95)	-1.567* (-1.78)	-0.475 (-0.60)
Père ou mère cadre ou prof ^o intermédiaire	0.0228 (0.34)	-0.123 (-1.47)	1.074 (1.64)	-2.170*** (-4.04)
Non diplômés (ref. bac)	-1.135*** (-11.93)	0.791*** (7.72)	-28.27*** (-20.34)	15.95*** (11.39)
Diplômé de CAP-BEP (ref. bac)	-0.522*** (-6.67)	0.397*** (4.48)	-11.29*** (-11.23)	7.081*** (7.77)
Diplômé de bac +2 / + 3 (ref. bac)	0.818*** (8.70)	-0.850*** (-7.44)	5.484*** (6.33)	-2.548*** (-3.56)
spécialité SHS (ref commerce)	-0.916*** (-7.06)	-0.0524 (-0.32)	-6.544*** (-4.11)	-6.602*** (-5.15)
Spécialité sciences de la vie	-0.808*** (-3.51)	-0.220 (-0.59)	-8.149** (-2.44)	-3.821 (-1.52)
Spécialité banque, finances	-0.191 (-0.75)	0.285 (0.95)	4.091* (1.82)	-5.981*** (-3.26)
Spécialité comptabilité, gestion	0.138 (1.07)	-0.161 (-1.06)	3.476** (2.42)	-3.478*** (-2.73)
Spécialité secretariat, bureautique	-0.146 (-1.49)	0.119 (1.10)	-3.511** (-2.43)	1.775 (1.30)
Spécialité plurivalente sanitaire et sociale	0.415*** (3.83)	-0.410*** (-3.30)	3.505** (2.31)	-5.259*** (-3.57)
Spécialité santé	1.634*** (14.08)	-1.832*** (-11.85)	18.82*** (16.18)	-15.35*** (-14.55)
Spécialité travail social	0.434*** (3.26)	-0.462*** (-3.01)	9.504*** (6.49)	-7.217*** (-5.25)
Spécialité coiffure, esthétique	0.246** (2.04)	-0.166 (-1.23)	6.174*** (4.00)	-4.439*** (-3.17)
nettoyage	-0.153 (-0.90)	0.172 (0.94)	-5.434** (-2.09)	5.615** (1.96)
Constante	0.915*** (9.84)	-1.408*** (-13.10)	66.88*** (54.37)	23.63*** (20.41)
Observations	16669	16669	16669	16669

source : Céreq, enquêtes Générations 2004 & 2010 à trois ans

Champs : sortants des spécialités de formation de CAP, BEP, baccalauréats technologiques et professionnels, BTS, DUT et licences où les hommes sont minoritaires, hors individus sans diplôme.

(t) indique la valeur du t de student associé au paramètre estimé

*, **, *** signalent un paramètre significativement différent de 0 (seuils de 10%, 5%, 1%)

Tableau 2 • Régressions logistiques (E1 à E4) sur les caractéristiques du premier emploi (embauche) et du dernier emploi (situation finale ou à l'enquête) occupé – jeunes des formations très féminisées

	EDI		Temps partiel	
	E1	E2	E3	E4
	1 ^{er} (t)	dernier (t)	1 ^{er} (t)	dernier (t)
cohorte 2010 (ref 2004)	-0.271*** (-5.58)	-0.297*** (-6.18)	0.170*** (3.14)	0.250*** (4.32)
sortant cfa (ref voie scolaire)	0.605*** (7.37)	0.581*** (6.72)	-0.650*** (-6.86)	-0.408*** (-4.23)
Stage ou emploi avant sortie dans l'entreprise du 1er emploi	0.168*** (2.87)	0.376*** (6.27)	-0.179*** (-2.60)	-0.277*** (-3.93)
homme (ref femme)	0.171* (1.71)	0.132 (1.44)	-0.771*** (-7.39)	-0.930*** (-7.13)
homme * spécialité de la santé ou du social	0.283** (2.11)	-0.0637 (-0.45)	0.195 (1.03)	-0.0889 (-0.42)
homme * sortant cfa	0.433** (2.57)	0.301 (1.59)	0.00989 (0.04)	-0.427 (-1.46)
homme * Stage ou emploi avant sortie dans l'entreprise du 1er emploi	-0.241* (-1.74)	0.0440 (0.29)	-0.0108 (-0.06)	-0.111 (-0.50)
En retard en 6ème	0.104 (1.30)	-0.111 (-1.50)	0.203*** (2.61)	0.290*** (3.67)
Au moins un des parents immigré	0.414*** (5.65)	0.120* (1.71)	-0.00781 (-0.10)	-0.147* (-1.79)
Père ou mère cadre ou prof ^o intermédiaire	0.162*** (3.04)	0.0458 (0.83)	-0.0766 (-1.21)	0.0250 (0.37)
Diplômé de CAP-BEP (ref. bac)	-0.202** (-2.45)	-0.418*** (-5.71)	0.187** (2.38)	0.206** (2.53)
Diplômé de bac +2 / + 3 (ref. bac)	0.319*** (4.40)	0.508*** (7.07)	-0.548*** (-6.83)	-0.540*** (-6.37)
Spécialité sciences de la vie	-0.100 (-0.39)	-0.259 (-1.12)	0.415* (1.65)	-0.143 (-0.51)
spécialité SHS	-0.0593 (-0.47)	-0.457*** (-3.88)	0.619*** (4.86)	0.308** (2.21)
Spécialité banque, finances	0.244 (1.19)	0.167 (0.77)	-0.152 (-0.58)	-0.752** (-2.23)
Spécialité comptabilité, gestion	-0.515*** (-4.10)	-0.194* (-1.75)	-0.0302 (-0.25)	-0.137 (-1.03)
Spécialité secretariat, bureautique	-0.403*** (-3.10)	-0.365*** (-3.36)	-0.0889 (-0.79)	0.0279 (0.24)
Spécialité plurivalente sanitaire et sociale	-0.276** (-1.96)	-0.0832 (-0.71)	-0.136 (-1.14)	0.0984 (0.81)
Spécialité santé	0.533*** (5.26)	0.913*** (9.43)	-1.128*** (-10.40)	-0.702*** (-6.50)
Spécialité travail social	-0.559*** (-4.62)	-0.00980 (-0.09)	0.0332 (0.27)	-0.0362 (-0.28)
Spécialité coiffure, esthétique	0.383*** (2.95)	0.388*** (3.13)	-0.268* (-1.89)	-0.0874 (-0.60)
nettoyage	-0.252 (-0.87)	-0.228 (-0.97)	-0.231 (-1.04)	0.124 (0.53)
Constante	-1.169*** (-11.71)	0.0158 (0.17)	-0.526*** (-5.42)	-0.913*** (-8.63)
Observations	14786	14786	14786	14786
Pseudo R ²	0.057	0.092	0.078	0.069
Log de vraisemblance	-8028.6	-8398.8	-7054.2	-6445.9

source : Céreq, enquêtes Générations 2004 & 2010 à trois ans

Champs : sortants des spécialités de formation de CAP, BEP, baccalauréats technologiques et professionnels, BTS, DUT et licences où les hommes sont minoritaires, hors individus sans diplôme.
EDI : Emploi à durée Indéterminée (CDI, fonctionnaires, non salariés)

1^{er} = situation à l'embauche du premier emploi occupé après la sortie de formation initiale.

dernier = dernière situation observée dans le dernier emploi occupé au cours des 3 premières années de vie active.

(t) indique la valeur du t de student associé au paramètre estimé

*, **, *** signalent un paramètre significativement différent de 0 (seuils de 10%, 5%, 1%)

Tableau 3 • Régressions logistiques (E5 à E10) sur les caractéristiques du premier emploi (embauche) et du dernier emploi (situation finale ou à l'enquête) occupé – jeunes des formations très féminisées

	Déclassement		Métier cible		Déclassement	
	E5	E6	E7	E8	E9	E10
	1 ^{er} (t)	dernier (t)	1 ^{er} (t)	dernier (t)	1 ^{er} (t)	dernier (t)
cohorte 2010 (ref 2004)	0.149** (2.53)	0.226*** (3.90)				
sortant cfa (ref voie scolaire)	0.171 (1.61)	0.232** (2.34)	0.675*** (4.98)	0.421*** (3.19)	0.553*** (3.98)	0.640*** (4.77)
Stage ou emploi avant sortie dans l'entreprise du 1er emploi	-0.0604 (-0.82)	-0.0980 (-1.28)	0.504*** (5.17)	0.411*** (4.05)	-0.0452 (-0.43)	-0.253** (-2.35)
homme (ref femme)	-0.372*** (-3.75)	-0.219** (-2.26)	-0.429*** (-3.12)	-0.509*** (-3.72)	-0.567*** (-3.44)	-0.404*** (-2.63)
homme * spécialité de la santé ou du social	0.338* (1.69)	-0.189 (-0.77)	0.0590 (0.27)	-0.0900 (-0.40)	0.289 (1.05)	-0.408 (-1.34)
homme * sortant cfa	-0.805*** (-4.09)	-0.651*** (-3.28)	0.0601 (0.23)	0.271 (1.04)	-0.881*** (-3.20)	-0.854*** (-3.12)
homme * Stage ou emploi avant sortie dans l'entreprise du 1er emploi	-0.0905 (-0.51)	-0.205 (-1.10)	-0.158 (-0.70)	0.164 (0.75)	-0.101 (-0.45)	-0.0747 (-0.33)
En retard en 6ème	0.0100 (0.11)	0.110 (1.31)	-0.137 (-1.26)	0.0176 (0.16)	-0.128 (-1.05)	0.146 (1.26)
Au moins un des parents immigré	-0.220*** (-2.66)	-0.185** (-2.29)	-0.157 (-1.57)	-0.0974 (-0.94)	-0.142 (-1.31)	-0.166 (-1.56)
Père ou mère cadre ou prof ^o intermédiaire	-0.366*** (-5.65)	-0.259*** (-3.82)	0.218** (2.36)	0.0716 (0.76)	-0.454*** (-5.02)	-0.158* (-1.70)
Diplômé de CAP-BEP (ref. bac)	0.539*** (5.87)	0.575*** (6.66)	-0.175 (-1.60)	-0.212** (-1.97)	0.376*** (3.03)	0.477*** (4.05)
Diplômé de bac +2 / + 3 (ref. bac)	0.669*** (7.21)	0.501*** (5.37)	0.752*** (6.11)	1.040*** (8.17)	0.627*** (5.02)	0.529*** (4.10)
Spécialité sciences de la vie	-1.202*** (-4.68)	-1.323*** (-4.97)	-1.741*** (-4.26)	-1.850*** (-4.26)	-1.227*** (-3.23)	-1.269*** (-3.26)
spécialité SHS	-1.268*** (-9.48)	-0.915*** (-6.86)	-1.724*** (-8.68)	-1.953*** (-9.49)	-1.374*** (-7.10)	-0.896*** (-4.76)
Spécialité banque, finances	-1.212*** (-5.63)	-0.934*** (-4.36)	-0.990*** (-3.46)	-0.920*** (-3.24)	-1.446*** (-5.18)	-1.076*** (-3.90)
Spécialité comptabilité, gestion	-0.435*** (-3.53)	-0.293** (-2.44)	-0.787*** (-4.80)	-0.796*** (-4.74)	-0.780*** (-4.52)	-0.612*** (-3.70)
Spécialité secretariat, bureautique	-0.749*** (-6.62)	-0.628*** (-5.67)	-1.573*** (-8.91)	-1.495*** (-8.66)	-0.901*** (-5.35)	-0.535*** (-3.33)
Spécialité plurivalente sanitaire et sociale	-0.464*** (-3.51)	-0.387*** (-3.16)	-0.225 (-1.32)	-0.221 (-1.35)	-0.522*** (-2.91)	-0.265 (-1.60)
Spécialité santé	-4.102*** (-30.12)	-4.211*** (-27.38)	1.345*** (8.70)	1.534*** (9.76)	-3.840*** (-21.69)	-3.846*** (-19.34)
Spécialité travail social	-2.316*** (-15.81)	-2.076*** (-13.62)	0.00862 (0.05)	0.0211 (0.12)	-2.090*** (-10.99)	-1.944*** (-9.64)
Spécialité coiffure, esthétique	1.104*** (5.62)	0.641*** (4.52)	0.458*** (2.68)	0.375** (2.24)	1.112*** (4.72)	0.323* (1.71)
nettoyage	-0.187 (-0.69)	0.0151 (0.06)	0.193 (0.80)	-0.155 (-0.62)	-0.0890 (-0.30)	-0.196 (-0.73)
emploi cible (ref emploi hors cible)					-0.502*** (-4.40)	-0.170 (-1.55)
homme * emploi cible					0.322 (1.49)	0.649*** (3.03)
Constante	0.831*** (8.19)	0.311*** (3.16)	0.0653 (0.55)	0.0385 (0.32)	1.301*** (8.54)	0.549*** (3.97)
Observations	14786	14786	7292	7293	7292	7293
Pseudo R ²	0.297	0.279	0.220	0.232	0.308	0.281
Log de vraisemblance	-6628.6	-6605.3	-3417.6	-3371.3	-3128.2	-3179.0

source : Céreq, enquêtes Générations 2004 & 2010 à trois ans

Champs : sortants des spécialités de formation de CAP, BEP, baccalauréats technologiques et professionnels, BTS, DUT et licences où les hommes sont minoritaires, hors individus sans diplôme.

1^{er} = situation à l'embauche du premier emploi occupé après la sortie de formation initiale.

dernier = dernière situation observée dans le dernier emploi occupé au cours des 3 premières années de vie active.

(t) indique la valeur du t de student associé au paramètre estimé

*, **, *** signalent un paramètre significativement différent de 0 (seuils de 10%, 5%, 1%)

Tableau 4 • Régressions linéaires (S1 à S6) sur le log de la rémunération perçue à l'embauche du premier emploi et sur la dernière rémunération observée - jeunes des formations très féminisées

	S1		S2		S3		S4		S5		S6	
	1 ^{er}	dernier	1 ^{er}	dernier	1 ^{er}	dernier	1 ^{er}	dernier	1 ^{er}	dernier	1 ^{er}	dernier
	(t)	(t)	(t)	(t)	(t)	(t)	(t)	(t)	(t)	(t)	(t)	(t)
cohorte 2010 (ref 2004)	0.100*** (14.61)	0.039*** (5.78)										
sortant cfa (ref voie scolaire)	-0.0210* (-1.88)	0.00780 (0.66)	-0.0274* (-1.91)	-0.0115 (-0.67)	-0.0202 (-1.41)	-0.00636 (-0.37)						
Stage ou emploi avant sortie dans l'entreprise du 1er emploi	0.0323*** (4.13)	0.0181** (2.46)	0.0404*** (3.93)	0.0375*** (3.51)	0.0400*** (3.92)	0.0366*** (3.44)						
homme (ref femme)	0.067*** (4.86)	0.078*** (5.80)	0.083*** (3.49)	0.080*** (3.36)	0.0748*** (2.47)	0.0747** (2.38)						
homme * spécialité de la santé ou du social	-0.0132 (-0.73)	-0.0273 (-1.52)	0.0258 (1.04)	-0.0444* (-1.65)	0.0319 (1.16)	-0.0437 (-1.33)						
homme * sortant cfa	0.0244 (1.04)	-0.000208 (-0.01)	0.00519 (0.17)	-0.00608 (-0.18)	-0.00506 (-0.16)	-0.0120 (-0.35)						
homme * Stage ou emploi avant sortie dans l'entreprise du 1er emploi	-0.00796 (-0.43)	0.00803 (0.42)	-0.0153 (-0.63)	-0.000084 (-0.00)	-0.0167 (-0.69)	-0.000393 (-0.02)						
En retard en 6ème	0.00587 (0.54)	-0.0148 (-1.36)	-0.00150 (-0.10)	-0.0178 (-1.04)	-0.00280 (-0.18)	-0.0169 (-1.00)						
Au moins un des parents immigré	0.00881 (0.87)	0.00163 (0.16)	-0.00886 (-0.65)	-0.0169 (-1.14)	-0.0107 (-0.79)	-0.0182 (-1.23)						
Père ou mère cadre ou prof ^o intermédiaire	0.0145** (1.99)	0.032*** (4.09)	0.0176* (1.80)	0.029*** (2.66)	0.0124 (1.26)	0.028*** (2.59)						
Diplômé de CAP-BEP (ref. bac)	-0.0270** (-2.46)	-0.043*** (-3.77)	-0.0317** (-2.01)	-0.0442** (-2.54)	-0.0269* (-1.71)	-0.0412** (-2.38)						
Diplômé de bac +2 / + 3 (ref. bac)	0.112*** (11.34)	0.118*** (12.21)	0.110*** (8.18)	0.115*** (8.40)	0.119*** (8.82)	0.119*** (8.72)						
Spécialité sciences de la vie	0.0552 (1.59)	0.0204 (0.64)	-0.0181 (-0.36)	0.00154 (0.03)	-0.0364 (-0.72)	-0.00977 (-0.22)						
spécialité SHS	-0.062*** (-3.28)	-0.0456** (-2.38)	0.00112 (0.04)	0.00573 (0.19)	-0.0213 (-0.76)	-0.00224 (-0.07)						
Spécialité banque, finances	0.0429 (1.22)	0.0530* (1.83)	0.0291 (0.68)	0.0333 (0.92)	0.00637 (0.15)	0.0244 (0.68)						
Spécialité comptabilité, gestion	-0.052*** (-3.16)	-0.054*** (-3.37)	-0.0432* (-1.77)	-0.0273 (-1.12)	-0.0555** (-2.28)	-0.0324 (-1.32)						
Spécialité secretariat, bureautique	-0.0385** (-2.35)	-0.0190 (-1.21)	-0.0200 (-0.81)	-0.00631 (-0.24)	-0.0346 (-1.39)	-0.0112 (-0.43)						
Spécialité plurivalente sanitaire et sociale	0.0190 (1.14)	0.0141 (0.80)	0.0130 (0.54)	0.00917 (0.34)	0.00467 (0.19)	0.00697 (0.26)						
Spécialité santé	0.209*** (15.43)	0.192*** (13.70)	0.194*** (10.16)	0.184*** (9.09)	0.143*** (6.97)	0.159*** (6.85)						
Spécialité travail social	0.0680*** (4.05)	0.0161 (0.85)	0.0576** (2.33)	0.0130 (0.43)	0.0222 (0.88)	-0.00427 (-0.13)						
Spécialité coiffure, esthétique	-0.0476** (-2.49)	-0.0338* (-1.66)	-0.0196 (-0.85)	-0.0280 (-0.98)	-0.00858 (-0.37)	-0.0232 (-0.79)						
nettoyage	0.0246 (0.69)	0.00627 (0.15)	-0.0192 (-0.41)	-0.0911* (-1.75)	-0.0207 (-0.45)	-0.0930* (-1.79)						
temps partiel	-0.529*** (-50.40)	-0.466*** (-43.62)	-0.486*** (-34.47)	-0.442*** (-27.99)	-0.479*** (-33.97)	-0.439*** (-27.71)						
Nombre de mois passés en emploi		0.00714*** (3.62)		0.00812*** (2.61)		0.00779** (2.53)						
Nombre de mois passés en emploi (carré)		-0.0000132 (-0.33)		-0.0000397 (-0.64)		-0.0000356 (-0.57)						
emploi cible (ref emploi hors cible)			0.040*** (3.09)	0.0110 (0.75)	0.036*** (2.60)	0.0104 (0.70)						
homme * emploi cible			-0.0488* (-1.80)	0.00872 (0.32)	-0.0449* (-1.66)	0.0132 (0.48)						
déclassement					-0.075*** (-5.16)	-0.0403** (-2.28)						
homme * déclassement					-0.000640 (-0.02)	0.00427 (0.13)						
Constante	6.913*** (484.53)	6.866*** (242.33)	6.981*** (311.53)	6.890*** (150.28)	7.037*** (292.69)	6.919*** (148.17)						
Observations	14719	14679	7226	7195	7226	7195						
R ²	0.486	0.467	0.468	0.445	0.472	0.447						

source : Céreq, enquêtes Générations 2004 & 2010 à trois ans

Voir notes tableau précédent.

Ombres et lumières à propos des parcours d'insertion des jeunes de la filière STAPS

*Carine Érard, Christine Guégnard**

Résumé

La filière STAPS plébiscitée par les jeunes attire-t-elle une population singulière par comparaison avec l'ensemble des étudiants ? « Ordinaires » par leurs caractéristiques d'origine (sociale et scolaire), les sortant-e-s de STAPS n'en présentent pas moins des spécificités au regard de leurs parcours et de leurs transitions professionnelles qui, marqués par l'emprise de l'emploi sportif, ne se déclinent pas de la même manière au féminin et au masculin.

* Iredu - Céreq, Université Bourgogne Franche-Comté.

Introduction

La filière des sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS) traverse actuellement une conjoncture particulièrement intéressante à analyser à plus d'un titre. Tout d'abord, cette filière est plébiscitée par les lycéens qui, au moment de la procédure d'admission dans l'enseignement supérieur, la placent dans le tiercé des premiers vœux au plan national, en deuxième ou troisième place selon les académies. L'engouement des jeunes bacheliers pour cette filière s'explique par divers facteurs culturels, sociaux et par un attrait de plus en plus fort pour des « métiers passions » (Molinari, 2000). Face à cet afflux massif², certaines universités ont mis en place des capacités d'accueil conduisant, selon les cas, à des tirages au sort aléatoires ou à une non-inscription des jeunes ayant classé STAPS en deuxième vœu. Cette tension risque de perdurer voire d'augmenter au vu de la pression démographique et de l'objectif national de porter la part de diplômés de l'enseignement supérieur à 60 % d'une classe d'âge. Cette discipline universitaire plébiscitée par les lycéens attire-t-elle une population singulière par comparaison avec l'ensemble des étudiants ?

Mais si la filière STAPS est attractive, elle n'en demeure pas moins sous domination masculine, avec une place des femmes qui interpelle. Les jeunes femmes représentent actuellement plus de la moitié des étudiants dans l'enseignement supérieur mais restent encore à l'écart de cette formation (moins de 30 %). Or, elles représentaient 43 % des inscrits en STAPS en 1990, avant la suppression de la sélection à l'entrée de cette filière. Ces chiffres sont à mettre en comparaison avec l'effectif des salariées dans la branche sport atteignant 42 % (CAFEMAS, 2012). Le monde sportif et la filière STAPS demeurent des espaces historiquement masculins, avec des débouchés professionnels qui accordent de l'importance au capital sportif (Duceux, 2008 ; Gasparini & Pierre, 2008 ; Wipf *et al.*, 2008 ; Dubois & Terral, 2011, 2014). Cette population féminine qui s'aventure vers cette filière présente-t-elle un profil spécifique ? Dans ces univers sous domination masculine, les jeunes femmes valorisent-elles de la même manière que les jeunes hommes leurs compétences sur le marché du travail, à l'image des femmes ayant opté pour des formations professionnelles supérieures et atypiques (Epiphane 2006, Couppié & Epiphane 2001, 2006, 2007, 2008, 2016) ? Brisent-elles les cloisonnements sexuels classiques des métiers du sport ?

Ensuite, cette filière universitaire n'est pas seule sur le créneau des métiers du sport où il est difficile d'établir une frontière claire entre le sport et l'animation. Transformer son loisir ou sa passion en métier représente sans doute un projet attirant et prometteur pour les jeunes (Duceux, 2008). En 2010, l'effectif des inscrits en STAPS est de 32 200 (Depp, 2013) et le nombre de diplômés professionnels du sport et de l'animation délivrés par le ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports (2015) avoisine les 18 000. Ces chiffres sont à mettre au regard des 300 000 personnes estimées travailler dans le champ des activités physiques et sportives en France, dont 129 500 moniteurs éducateurs sportifs³ (Juillet, Buisine & Gouju, 2013). Dans un contexte de développement des activités de loisirs et périscolaires, d'extension du salariat dans le monde associatif sportif (même si celle-ci est à nuancer Cf. Loirand, 2003 ; Falcoz & Walter, 2009), mais aussi de concurrence entre les diplômés universitaires et fédéraux, à quels types d'emplois les diplômés de STAPS vont-ils accéder ? Les parcours des étudiants STAPS portent-ils les empreintes d'un secteur qui reste marqué par une professionnalisation toute relative ?

De plus, cette formation universitaire, prise en tenaille entre les formations du ministère de la Jeunesse et des Sports et celles de la Santé, et désormais les Écoles supérieures du professorat de l'éducation, est régulièrement exhortée à donner des gages en termes de professionnalisation de ses étudiants (Camy, 2002). L'identification des parcours et des profils d'insertion représente donc un

² En témoigne le doublement des effectifs entrants en première année, passant de 7 229 étudiants en 2008 à 15 770 en 2015 (Depp, 2015).

³ Les effectifs de moniteurs éducateurs sportifs sont passés de 27 000 en 1984 à 59 000 en 2000 (source Insee, cf. Molinari, 2000).

enjeu important pour la filière STAPS. Une série de travaux antérieurs a permis de brosser les grandes tendances en matière d'insertion professionnelle des diplômés de STAPS (Molinari, 2000 ; Leroux, 2002 ; Pichot, 2002 ; Giret & Michot, 2006 ; Le Roux & Aguetant, 2006 ; Lima & Mossé, 2010 ; Énard & Louveau, 2014, 2016). Des parcours d'insertion ont ainsi pu être soulignés (Pigeassou & Escande, 2001 ; Chevalier & Dussart, 2002 ; Duceux, 2008 ; Juhle & Haschar-Noé, 2010 ; Papin, 2013 ; Fleuriel & Schotté, 2013 ; Gojard & Terral, 2014 ; Dubois & Terral, 2014). D'autres auteurs ont aussi présenté la difficulté à quantifier la « professionnalisation » dans un secteur d'emploi en pleine (r)évolution (Augustin, 2003) et largement marqué par l'idéologie du don, du bénévolat et de l'amateur (Delmas, Dorvillé & Fleuriel, 2004 ; Loirand, 2004 ; Falcoz & Walter, 2007 ; Fleuriel & Chevalier, 2008 ; Falcoz, 2013). Toutefois, ces étudiants apparaissent peu dans les dernières grandes enquêtes nationales d'insertion et de conditions de vie étudiante⁴, et deviennent invisibles statistiquement ou intégrés avec les sciences⁵. Ceci souligne l'intérêt d'éclairer leurs parcours d'insertion en mobilisant la dernière enquête Génération réalisée par le Céreq en 2013⁶.

Dans le paysage universitaire, la filière STAPS occupe ainsi une position particulière. Notre attention se porte ici sur les caractéristiques et les spécificités qui façonnent les parcours scolaires et professionnels des jeunes de la filière STAPS, mises en perspective avec l'ensemble des sortants de l'enseignement supérieur, allant des sections de techniciens supérieurs aux écoles d'ingénieurs. Ce parti pris peu classique est volontairement choisi pour proposer un parallèle qui ne soit pas tronqué par l'exclusion d'étudiant-e-s. Les trajectoires des 6 450 sortant-e-s de STAPS seront appréhendées tant en termes de parcours de formation que de conditions d'insertion sur trois ans (contrats, métiers, monde du sport...). « Ordinaires » par leurs caractéristiques d'origine sociale et scolaire, les sortant-e-s de STAPS n'en présentent pas moins des spécificités au regard de leurs transitions professionnelles marquées par les contraintes de l'emploi sportif, qui ne se déclinent pas de la même manière au féminin et au masculin.

⁴ Ainsi, pas un mot ni une ligne dans la dernière publication de l'Observatoire de la vie étudiante (2016) de plus de 300 pages, *Les vies étudiantes. Tendances et inégalités* (Giret, Van de Velde & Verlet, 2016).

⁵ Auparavant, les sortants de STAPS étaient agrégés avec la spécialité lettres sciences humaines dans les premières enquêtes du Céreq (Molinari, 2000).

⁶ Tous les trois ans, le Céreq interroge un échantillon représentatif de l'ensemble des jeunes quittant le système éducatif la même année, d'où le terme de Génération. L'interrogation téléphonique se fait sur les trois premières années de vie active, recul nécessaire à l'étude des parcours des jeunes sur le marché du travail. Pour l'enquête de 2010, ont répondu près de 18 900 anciens étudiants de l'enseignement supérieur (représentatifs de 366 000 sortants) et 556 sortants de STAPS du 1^{er} au 3^e cycle représentant 6 450 étudiants.

1. STAPS, une filière plébiscitée par un public étudiant « ordinaire »

Parmi les 369 000 jeunes sortis en 2010 de l'enseignement supérieur (Calmand, Ménard & Mora 2015), environ 6 450 quittent la filière STAPS. Contrairement à l'idée reçue qui consiste à penser que les jeunes en STAPS sont des étudiants socialement dominés (Sebileau, 2011)⁷, ils présentent un profil relativement « ordinaire » par une série de caractéristiques qui les rapprochent des étudiants de l'enseignement supérieur.

Les jeunes en STAPS ont le même âge à leur sortie de formation que l'ensemble des sortants du supérieur (23 ans) et ne présentent pas plus fréquemment de parcours scolaires marqués par un redoublement en primaire (5 %, cf. tableau 1). Ils ne sont pas moins issus de famille favorisée avec 37 % de parents cadres supérieurs (*versus* 40 % de la Génération)⁸. Ils ne sont pas moins dotés de baccalauréats généraux (72 % *versus* 64 %), ni davantage diplômés de l'enseignement professionnel (7 % de bacheliers professionnels vs 8 %)⁹, ni même de l'enseignement technologique (20 % de bacheliers technologiques vs 24 %). Leurs parents ne sont pas plus fréquemment d'origine étrangère (9 % vs 10 %).

Tableau 1 • Indicateurs scolaires et sociaux des sortant-e-s de STAPS

	Hommes	Femmes	Ensemble	Génération
Part de femmes			28%	54%
Âge moyen	23 ans	23 ans	23 ans	23 ans
Redoublement primaire	6%	4%	5%	5%
Baccalauréat obtenu				
- général	68%	82%	72%	64%
- technologique	23%	13%	20%	24%
- professionnel	8%	4%	7%	8%
- bac S	43%	34%	40%	32%
- bac ES	20%	38%	26%	19%
Mention AB	15%	25%	18%	29%
Mentions B et TB	4%	4%	4%	16%
Un parent cadre	36%	39%	37%	40%
Père diplômé supérieur	18%	20%	19%	29%
Mère diplômée supérieur	22%	35%	26%	32%
Bousier du supérieur	45%	49%	46%	39%
Vit chez ses parents	29%	20%	26%	25%
(Très) bon état de santé	70%	67%	69%	60%
Enfants	8%	11%	9%	11%
Effectif ¹⁰	4 822	1 823	6 445	366 350

Source : enquête Céreq, Génération 2010, sortants de l'enseignement supérieur.

Lecture : 82 % des femmes et 68 % des hommes de la filière STAPS ont un baccalauréat général *versus* 64 % des sortants de l'enseignement supérieur.

⁷ Cet auteur (2011 p. 43) résume ainsi, en référence à Marine Guillerm (2005) et Marie Duru-Bellat (2006) : « *Relativement aux études supérieures, la filière STAPS accueille le plus de catégories populaires et le moins de catégories supérieures, avec un recrutement qui s'effectue parmi les meilleurs des lycéens issus des catégories les plus défavorisées et parmi les moins bons de ceux issus des catégories favorisées* ».

⁸ Les comparaisons ne s'effectuent que sur les sortants de l'enseignement supérieur.

⁹ Pour plus de détails sur ces étudiants bacheliers professionnels se reporter à Danner, Érard, Guégnard (2016).

¹⁰ Les effectifs non pondérés en STAPS concernent 556 jeunes (400 hommes et 156 femmes).

S'agissant de leur parcours sur le marché du travail : ils présentent des trajectoires d'accès durable et immédiat à l'emploi proche de l'ensemble de la Génération (66 %, cf. tableau 2) avec toutefois davantage de reprises d'études (13 % vs 8 %). Leur temps d'accès au premier emploi est identique (3 mois), tout comme leur temps d'obtention du premier emploi stable (9 mois). Il en est de même sur d'autres indicateurs : le temps passé en emploi (26 mois en moyenne sur trois ans), au chômage (4 mois) et le taux de chômage trois ans après la fin des études sont équivalents à l'ensemble des jeunes (14 %). De plus, 55 % d'entre eux n'ont connu aucune séquence de chômage (d'une durée d'un mois) contre la moitié des sortants du supérieur au fil des trois années.

Trois ans après la fin des études, leur situation familiale et leur accès à une autonomie en matière d'habitat sont identiques à ceux de l'ensemble de la génération : 44 % vivent en couple, le quart chez leurs parents et 9 % ont un ou plusieurs enfants. Leurs opinions sont aussi comparables à plusieurs niveaux : en matière de sentiment de discrimination à l'embauche (10 %), en termes de raisons d'arrêt des études (lassitude, emploi trouvé, raisons financières, refus d'une formation supérieure...). Leur optimisme en termes d'avenir professionnel est semblable (74 %) ; ils évoquent l'éventualité de se mettre à leur compte à la même hauteur (51 %) et ils souhaitent tout autant quitter la région dans les cinq ans (45 %) ou changer de métier (43 %) ¹¹.

Tableau 2 • De la formation STAPS à l'emploi

	Hommes	Femmes	Ensemble	Génération
Stage de plus d'1 mois	48%	66%	53%	60%
Emploi régulier durant les études	38%	36%	37%	22%
En rapport avec les études	44%	61%	49%	43%
Influence sur projet professionnel	48%	50%	48%	45%
A conservé cet emploi	60%	65%	61%	45%
Jobs de vacances	81%	89%	83%	74%
Accès rapide durable à l'emploi	66%	68%	66%	70%
Chômage durable	5%	2%	4%	4%
Périodes importantes en formation	11%	17%	13%	8%
Temps d'accès au 1 ^{er} emploi	3 mois	3 mois	3 mois	3 mois
Temps d'accès au 1 ^{er} CDI	9 mois	8 mois	9 mois	9 mois
Nombre de mois en emploi	27 mois	26 mois	26 mois	27 mois
Nombre de mois au chômage	5 mois	3 mois	4 mois	5 mois
Aucune séquence de chômage	53%	61%	55%	50%
Taux de chômage en 2013	14%	13%	14%	13%

Source : enquête Céreq, Génération 2010, sortants de l'enseignement supérieur.

Lecture : 36 % des femmes et 38 % des hommes de la filière STAPS ont eu un emploi régulier au cours de leurs études *versus* 22 % des sortants de l'enseignement supérieur.

Attractive, cette formation attire au fil des années un public composite à l'image de l'ensemble des étudiants du supérieur, même si les bacheliers scientifiques et les enfants de cadres supérieurs restent les plus nombreux. « Ordinaires » par les caractéristiques mentionnées ci-dessus, ces jeunes de STAPS n'en présentent pas moins quelques spécificités.

Si les étudiants en STAPS ne se distinguent pas selon le type de baccalauréat, ils bénéficient moins de mentions d'excellence au baccalauréat (4 % de mentions bien et très bien *versus* 16 % de la Génération). Ils sont aussi davantage boursiers durant leurs études (46 % *versus* 39 %), et leurs parents apparaissent moins souvent diplômés du supérieur tant du côté du père que de la mère.

¹¹ Cf. Tableau en annexe.

Ils se démarquent tout particulièrement par des expériences professionnelles antérieures à leur insertion. En effet, ils citent plus fréquemment une activité professionnelle salariée de plus de huit heures par semaine (37 % *versus* 22 % en moyenne), des jobs de vacances et des petits boulots (83 % *vs* 74 %), et ceci, plus souvent en lien avec leurs études. Ces étudiants ont la particularité d'entretenir en amont et en parallèle de leur cursus universitaire une carrière amateur dans le monde sportif (Chalumeau *et al.*, 2008). Ils cumulent ainsi des activités de pratiquant/joueur, de bénévole voire de salarié, conduisant à des parcours construits sur des « carrières plurielles ». De surcroît, cette expérience a davantage d'influence sur leur projet professionnel pour près de la moitié d'entre eux. Mais surtout, 61 % des jeunes ont conservé cet emploi après la fin des études en 2010, proportion supérieure à celle de l'ensemble de la Génération (45 %).

Leur situation professionnelle en 2013 diffère aussi à plusieurs niveaux. En premier, les postes de cadres supérieurs sont nettement moins fréquents à la sortie de STAPS (17 % *versus* 33 %) tandis que 47 % relèvent de professions intermédiaires (*vs* 40 %). De ce fait, en lien avec la spécificité des emplois, leur rémunération au moment de l'enquête est moindre : leur salaire net médian est de 1 375 € *versus* 1 600 € pour l'ensemble des sortants du supérieur. Par ailleurs, ils accèdent moins souvent à des postes stables (55 % en CDI ou fonctionnaire *versus* 66 %) et ils travaillent nettement plus à temps partiel (26 % *vs* 11 %), un temps partiel subi pour les deux tiers d'entre eux.

Leurs opinions dénotent en particulier par leur volonté de ménager la vie hors du travail qui est moins fréquente en STAPS (13 % *vs* 19 %), probablement en lien avec des emplois qu'ils ont pu investir sur le mode de la « passion », selon l'idéologie largement partagée dans le monde du sport leur faisant oublier les frontières entre temps de travail et temps de loisir. S'ils disent moins vouloir ménager leur vie hors du travail, ils ne s'estiment pas pour autant en moins bonne santé, au contraire : 69 % se considèrent en (très) bonne santé *versus* 60 % en moyenne. Par ailleurs, au moment de l'enquête, ces jeunes sont plus nombreux que la moyenne à déclarer comme priorité professionnelle obtenir un emploi stable (48 % *vs* 42 %), en lien avec leur contrat de travail moins favorable.

Tableau 3 • Caractéristiques des emplois occupés en 2013 par les sortant-e-s de STAPS

	Hommes	Femmes	Ensemble	Diplômés	Non-diplômés
Cadre supérieur	14%	25%	17%	28%	1%
Profession intermédiaire	49%	41%	47%	45%	18%
Employé	22%	31%	25%	26%	58%
Ouvrier	14%	3%	11%	3%	22%
Contrat de travail					
- CDI, fonctionnaire	50%	66%	55%	57%	32%
- CDD, intérim	41%	32%	38%	59%	66%
Secteur d'entreprise :					
Éducation nationale	10%	17%	12%	15%	7%
Activités sportives, récréatives	15%	8%	13%	20%	3%
Total Privé	66%	60%	65%	61%	66%
Salaire net médian	1 384 €	1 330 €	1 375 €	1 471 €	1 286 €
Salarié à temps partiel	23%	34%	26%	24%	30%
Réalisation professionnelle	79%	86%	81%	84%	77%
Bien ou très bien payé	50%	59%	52%	49%	57%
Employé à leur niveau de compétences	51%	69%	56%	57%	55%
Effectif¹²	3 422	1 279	4 701	2 834	1 867

Source : enquête Céreq, Génération 2010, sortants de l'enseignement supérieur.

Lecture : 66 % des femmes et 50 % des hommes de la filière STAPS sont fonctionnaires ou en contrat à durée indéterminée trois ans après la fin de la formation.

¹² Les effectifs non pondérés en STAPS concernent 424 jeunes en emploi (308 hommes et 116 femmes).

2. Du côté des femmes : avantage ou revers ?

La filière STAPS demeure un espace particulièrement net de « domination masculine », les jeunes femmes représentant 28 % des effectifs sortants. Si les jeunes de STAPS sont autant issus de familles favorisées que l'ensemble des sortants du supérieur, les femmes se singularisent par leur mère plus souvent cadre (26 % pour 19 % chez les hommes) et davantage diplômée du supérieur (35 % pour 22 %). Elles se distinguent aussi par le type de baccalauréat obtenu : plus souvent titulaires que les jeunes hommes d'un baccalauréat général (notamment économique et social), elles sont cependant moins diplômées d'un baccalauréat scientifique (34 % pour 43 %) tout en étant proches de l'ensemble des sortantes. Elles ont aussi plus fréquemment remporté une mention assez bien au baccalauréat que leurs homologues masculins, sans pour autant présenter davantage de mentions d'excellence et elles en bénéficient moins que les sortantes du supérieur (4 % de mentions bien et très bien *versus* 16 %). Elles apparaissent ainsi sur-dotées scolairement (par le type de baccalauréat, la mention obtenue) et socialement (par leur mère), à l'image des jeunes femmes qui investissent des filières masculines et/ou prestigieuses sous l'influence d'un modèle ou d'« une femme forte » (Ferrand, Imbert & Marry, 1999 ; Daune-Richard & Marry 1990).

Bien qu'elles soient minoritaires dans leur formation en STAPS, les femmes en sortent davantage diplômées que leurs homologues masculins en 2010, notamment de licence ou de master¹³. Plus diplômées, les jeunes femmes présentent toutefois des trajectoires sur le marché du travail semblables à celles des jeunes gens : 68 % ont un accès rapide et durable à l'emploi (tableau 2). Pour plus de 20 %, l'emploi occupé en 2013 a été obtenu grâce au dernier stage de formation à l'instar des autres jeunes. Leurs temps d'accès au premier emploi (de 3 mois) et au premier CDI (de près de 9 mois) sont comparables à ceux de leurs homologues masculins et à l'ensemble de la génération. Il en est de même pour les autres indicateurs concernant le temps passé en emploi ou au chômage. De plus, 61 % d'entre elles n'ont connu aucune séquence de chômage (d'une durée d'un mois) contre la moitié des sortant-e-s du supérieur au fil des trois années. De ces différents constats, les femmes tirent leur épingle du jeu.

Mais au-delà de ces débuts de parcours conformes à l'ensemble de la Génération, la situation des sortantes de STAPS diffère à plusieurs égards en 2013. En premier, leur reprise d'études est plus intense que pour les hommes et les sortantes du supérieur (16 %). Ceci explique par ricochet une situation d'emploi moins fréquente que chez leurs homologues masculins (70 % pour 74 % des hommes) ou les sortant-e-s de l'enseignement supérieur (78 %). Ensuite, les professions intermédiaires qui représentent les principaux débouchés professionnels à la sortie de STAPS, concernent un peu moins la population féminine (41 % des femmes et 49 % des hommes). Si près du tiers des femmes sont recrutées comme employées (pour un quart des hommes), elles sont en revanche plus souvent cadres supérieures (25 % pour 14 % des hommes). La population féminine présente donc une insertion comparable à celles des hommes, voire même plus favorable au regard de l'importance des postes de cadres supérieurs. Leur embauche sur des postes stables constitue une marque supplémentaire d'une situation plus favorable : les deux tiers ont un contrat à durée indéterminée ou sont fonctionnaires pour la moitié des hommes trois ans après la fin de la formation.

Cette première analyse pourrait laisser supposer une meilleure transition professionnelle à l'avantage des femmes. Celle-ci est cependant à relativiser. Tout d'abord, alors qu'elles sont plus fréquemment cadres supérieures, leur rémunération est proche de celle des hommes au moment de

¹³ 35 % des sortantes sont diplômées de licence STAPS et 29 % d'un master ou d'un doctorat (21 % et 19 % des hommes respectivement). Près de 10 % des sortant-e-s sont titulaires du diplôme d'études universitaires générales (DEUG) qui permet l'obtention d'une carte professionnelle et donne l'équivalence du brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur (BAFA). L'enquête du Céreq ne permet pas de cerner le phénomène de cumul de diplômes universitaires et fédéraux.

l'enquête (1 330 € pour 1 384 € nets). Ensuite, la population féminine exerce plus souvent à temps partiel : 34 % pour 24 % des hommes. Enfin, les jeunes femmes ne semblent pas avoir véritablement tiré avantage de leur entrée dans un monde masculin (le monde sportif), d'autant plus que leurs conditions de travail présentent un caractère relativement transitoire voire précaire. En effet, la place centrale des professions intermédiaires, la fréquence élevée des contrats à durée déterminée et des activités à temps partiel, distinguent les sortant-e-s de STAPS de l'ensemble de la génération et reflètent certaines caractéristiques intrinsèques du secteur sportif ou règnent la précarité et le temps de travail atypique (saisonnalité, turn-over, niveau de rémunération relativement bas¹⁴ (cf. Camy, 2002 ; Amarillo, 2007 ; Falcoz & Walter, 2009 ; Falcoz, 2013 ; Marsault, Pichot & Pierre, 2016). Pour autant, il semble que les femmes y échappent un peu plus.

Des modèles de régression logistique ont été réalisés afin de cerner des différences sur la probabilité d'avoir un accès rapide et durable à l'emploi, d'occuper un contrat à durée indéterminée (tableau 4). Dans l'ensemble, les probabilités des femmes pour trouver un emploi rapidement, d'éviter le chômage... sont équivalentes à celles des hommes, toutes choses égales par ailleurs. Il n'apparaît pas de différence significative entre les parcours masculin et féminin au regard de leur rapidité d'accès à l'emploi, du temps passé au chômage... excepté pour les chances d'être en emploi stable au moment de l'enquête qui concernent deux fois plus les femmes. Le diplôme est un atout sur le marché du travail pour les femmes comme pour les hommes, la qualité des conditions d'emploi évoluant favorablement avec l'élévation du diplôme.

En somme, au vu de ces premiers résultats, il apparaît difficile de statuer sur le fait que les jeunes femmes qui s'aventurent dans cette filière masculine (STAPS) tirent profit de leur orientation atypique. Qu'en est-il des métiers exercés trois ans après la formation ? Les femmes accèdent-elles aux mêmes professions que les hommes, proches ou périphériques du monde du sport ?

Tableau 4 • Probabilité de connaître un parcours favorable

	Parcours rapide durable à l'emploi		Fonctionnaire, CDI en 2013	
	Coef.	Odds ratio	Coef.	Odds ratio
Femme	-0,151	ns	0,605	1,8*
A un enfant	0,357	ns	0,690	2,0*
Licence (réf.)/Master et +	0,621	1,9*	0,423	ns
DEUG	-0,039	ns	-0,291	ns
Non diplômé	-0,495	0,6*	0,020	ns
Emploi durant études	0,513	1,7**	0,127	ns
Permis de conduire	1,881	6,6***	0,857	ns
Âge	0,100	1,1*	0,042	1,0*
Baccalauréat général	-0,417	0,7*	0,092	ns
Mention au bac	0,147	ns	-0,083	ns
Père diplômé supérieur	-0,137	ns	-0,045	ns
Mère diplômée supérieur	0,401	ns	0,249	ns
Famille modeste	0,366	ns	0,512	1,7*
Constante	-3,336		-2,337	
Rdeux de Nagelkerke	0,15		0,09	

Source : enquête Céreq, Génération 2010, sortants de STAPS.

Ne sont indiqués que les *odds ratio* (rapports de chances) significatifs au seuil de 1 %***, 5 %** et 10 %*.

Lecture : un diplômé de master a deux fois plus de chances d'avoir un parcours rapide et durable à l'emploi qu'un diplômé de licence, à caractéristiques équivalentes (*odds ratio* de 1,9 significatif au seuil de 10 %).

¹⁴ Il est vrai que l'enquête du Céreq ne prend pas en compte l'exercice simultané de plusieurs emplois, pratique courante dans le monde du sport, qui augmente leur revenu.

3. L'emprise de l'emploi sportif

Trois ans après la fin des études en STAPS, 40 % des jeunes exercent des professions cibles de la formation qui ont les activités physiques et sportives au cœur de leur métier (cf. encadré 1). Les femmes profitent de cette orientation en particulier parce qu'elles sont plus souvent enseignantes d'EPS que les hommes et elles sont aussi fréquemment éducatrices sportives, monitrices ou animatrices sportives, ou entraîneuses. Ainsi, elles accèdent en premier lieu à un domaine connoté comme féminin (l'enseignement) et investissent le secteur public, notamment l'Éducation nationale quand les hommes intègrent des emplois connotés comme masculins par leur lien avec le secteur sportif.

Près du quart des femmes comme des hommes occupent des métiers périphériques où les activités physiques et sportives jouent un rôle dans les épreuves du concours (gendarme par exemple) ou dans l'exercice même du métier. Ainsi, elles sont, autant que leurs homologues masculins, assistantes d'éducation ou animatrices scolaires, plus souvent professeuses des écoles et moins fréquemment gendarmes ou pompières, renvoyant au clivage sexué bien connu des métiers. Par ailleurs, elles exercent moins de professions sans lien direct avec le sport (un tiers pour 40 % des hommes). Ce constat plutôt positif peut être aussi le signe d'une difficulté à investir ou rentabiliser des diplômes hors des métiers qui prolongent leur formation.

Cette filière historiquement constituée pour former des enseignants d'EPS a connu une profonde évolution au niveau des opportunités professionnelles. Le professorat n'est plus le premier débouché et concerne 17 % des diplômés¹⁵. Si les jeunes femmes sont largement présentes dans des professions liées à l'éducation, contre toute attente et même si la faiblesse des effectifs invitent à la prudence, elles ne sont pas moins présentes que leurs homologues masculins dans des métiers liés au commerce ou à l'entraînement, deux domaines pourtant connotés masculins, en particulier celui de l'entraînement.

¹⁵ Contre la moitié des sortants de STAPS en mars 1999, trois ans après la fin de leur formation (Molinari, 2000), avec en filigrane une baisse drastique des postes de professeurs d'EPS ouverts au concours de l'Éducation nationale depuis 2003.

Encadré 1 • La délimitation des métiers cibles/non cibles

Face au problème de la délimitation du champ sportif, des « entours et détours autour de l'emploi sportif » (Falcoz (2013) dispersé sur un grand nombre de secteurs, nous nous sommes appuyées sur la base de données de Certif-Info des Carif-Oref, qui ont établi un référencement national de toutes les certifications existantes de l'ensemble des formations initiales inscrites au RNCP (Répertoire national des certifications professionnelles). Nous avons utilisé ici la recension faite pour chaque diplôme de la filière STAPS (du DEUG au doctorat), des métiers déclarés « cibles » de la formation par l'organisme certificateur à l'origine du diplôme. Puis nous avons effectué un travail minutieux de codage¹⁶ en partant de l'intitulé en clair, en regardant l'activité de l'entreprise, le statut du salarié... Aussi, en référence à cette base de données de Certif-Info et à la littérature, trois grands types de métiers ont été définis. Le premier regroupe les professions cibles de STAPS qui ont le sport ou les activités physiques et sportives au cœur de leur métier (professeur EPS, éducateur sportif, entraîneur, animateur sportif, sportif, vendeur en article de sport (cf. Gasparini, Pierre, 2008)...). Le deuxième type rassemble les métiers périphériques où les activités physiques et sportives ne sont pas centrales mais où les passerelles existent *via* les concours, où l'activité physique a une petite part (animateur scolaire, assistant d'éducation, professeur des écoles, moniteur hors sport, pompier, gendarme, kinésithérapeute...). Le troisième type agrège les métiers sans lien direct, où le sport n'est pas central voire même inexistant.

Métiers exercés en 2013 trois ans après la sortie de STAPS

	Ensemble
Métiers cibles	39%
dont professeur EPS, enseignant	9%
éducateur sportif	10%
animateur, moniteur sportif, coach...	12%
Métiers périphériques	23%
dont assistant d'éducation, animateur scolaire...	11%
Métiers sans lien direct	38%
Total	100%

Lecture : 12 % des jeunes de la filière STAPS sont animateur sportif, moniteur, coach... trois ans après la sortie de formation.

Qu'en est-il toutes choses égales par ailleurs ? Des modèles de régression logistique ont été réalisés afin de cerner des différences sur la probabilité d'exercer un métier cible et périphérique en 2013 (tableau 5). Le premier constat est la force du diplôme sur le marché du travail : un titulaire de master a deux fois plus de chances d'occuper un métier cible qu'un diplômé de licence, à caractéristiques équivalentes et un jeune non-diplômé quatre fois moins de chances. Il n'apparaît pas d'écart significatif selon le sexe : c'est le diplôme qui fait la différence. Mais aussi, l'emploi antérieur durant les études en lien avec le monde du sport augmente cette probabilité (multipliée par deux). Les femmes diplômées intègrent tout autant que les hommes les professions qualifiées du sport, et elles s'y insèrent aussi bien et rapidement. Quand on ajoute les métiers périphériques, leurs chances d'y accéder sont aussi équivalentes. Toutefois, avoir un métier cible n'est pas gage d'être mieux loti dans le monde du travail et *a fortiori* dans celui du sport. En effet, les jeunes sont davantage embauchés sur des contrats à durée déterminée ou à temps partiel. Malgré ces modalités plus précaires, les jeunes estiment se réaliser professionnellement, être embauché-e-s à leur niveau de compétences.

¹⁶ Ce travail a été mené avec la collaboration de Sandrine Baffert, stagiaire à l'IREDU.

Tableau 5 • Probabilités d'occuper un métier cible et périphérique

	Métiers cibles		Métiers cibles et périphériques	
	Coef.	Odds ratio	Coef.	Odds ratio
Femme	-0,079	ns	-0,190	ns
A un enfant	-0,625	ns	-0,349	ns
Licence (réf.)/ Master et +	0,827	2,3***	0,988	2,7*
DEUG	0,242	ns	0,534	ns
Non diplômé	-1,477	0,2***	-1,275	0,3*
Emploi durant études	0,622	1,9**	0,622	2,1**
Permis de conduire	0,144	ns	-0,158	ns
Âge	0,071	ns	0,037	ns
Baccalauréat général	-0,191	ns	0,036	ns
Mention au bac	0,022	ns	0,325	ns
Père diplômé supérieur	0,094	ns	-0,440	ns
Mère diplômée supérieur	0,394	ns	0,658	ns
Famille modeste	0,333	ns	0,314	ns
Constante	-2,240	ns	-0,282	ns
Rdeux de Nagelkerke	0.29		0.29	

Source : enquête Céreq, Génération 2010, sortants de STAPS.

Ne sont indiqués que les *odds ratio* (rapports de chances) significatifs au seuil de 1 %***, 5 %** et 10 %*.

Lecture : un jeune diplômé master a deux fois plus de chances d'occuper un métier cible qu'un diplômé de licence, à caractéristiques équivalentes (*odds ratio* de 2,3 significatif au seuil de 1 %).

Une fois sur le marché du travail, les trois quarts des diplômés de la filière STAPS accèdent rapidement et durablement à l'emploi, à l'instar des autres diplômés du supérieur, malgré une conjoncture nettement dégradée (Calmand, Ménard & Mora, 2015). Ces jeunes, à la fois ordinaires et spécifiques, présentent des trajectoires professionnelles proches de celles des sortants de l'enseignement supérieur et leur taux de chômage s'établit à 11 % trois ans après leur sortie. Le professorat n'étant plus le principal débouché, ces études conduisent vers un large spectre de professions liées au sport. Au final, les trois premières années d'exercice sont fortement conditionnées par le diplôme qui apparaît comme un atout : plus de la moitié des diplômés occupent un métier cible et le quart un métier périphérique du champ sportif.

Pour autant, leurs conditions d'emploi sont particulières, avec davantage de professions intermédiaires, de contrats à temps partiel, faisant écho aux modalités de travail du secteur sportif. Ainsi en 2013, les diplômés de licence STAPS sont massivement en emploi (84 %) dont 70 % exercent des métiers liés au sport, avec un salaire se situant dans la moyenne des sortants de licence (1 400 €). Environ 55 % d'entre eux sont salariés en contrat à durée indéterminée, mais 28 % ont un contrat à temps partiel et seulement 20 % occupent un poste de cadre.

Peut-on conclure ?

Ce panorama de la situation de ces jeunes laisse des zones d'ombre non négligeables et sous plusieurs angles.

En premier, en dehors de quelques spécificités, ces étudiants en STAPS apparaissent relativement « ordinaires » au sein de l'université. Toutefois, alors que leurs engagements sportifs extra-universitaires sont toujours pointés comme un facteur déterminant de leur orientation (Lima & Mossé, 2010 ; Énard & Louveau, 2014, 2016 ; Danner, Énard & Guégnard, 2016), et parfois décisif pour leur insertion professionnelle (Duceux, 2008 ; Gasparini & Pierre, 2008 ; Lima & Mossé, 2010 ; Dubois

& Terral, 2011 ; Gojard & Terral, 2014), ces éléments ne figurent pas parmi les données recueillies dans l'enquête du Céreq. En outre, les jeunes de STAPS sont 37 % à exercer une activité salariée de plus de huit heures par semaine durant leur cursus universitaire (*versus* 22 % des sortants du supérieur) fréquemment en lien avec les études, et 61 % d'entre eux ont conservé cet emploi à la sortie de l'université en 2010. Là encore, il manque des informations concernant les particularités des emplois occupés en parallèle de leurs études, et dont la rémunération n'est pas anecdotique (salaire médian de 662 €)¹⁷.

Outre la méconnaissance des emplois réguliers exercés (en tant que salarié ou bénévole), et des projets professionnels ou personnels des jeunes, l'enquête ne cerne pas l'exercice simultané de plusieurs emplois (pluriactivités ou auto-entrepreneurs à temps plein ou partiel...), pratique courante dans le monde du sport (Falcoz, 2013). En effet, pour nombre de jeunes, un employeur unique ou une association ne parvient pas à fournir l'équivalent d'un temps plein : comme les comédiens ou les danseurs, ils déploient des stratégies de « diversification interne » et se constituent un réseau d'employeurs, effectifs ou potentiels dans le domaine sportif (Juhle & Haschar-Noé, 2010).

De plus, les étudiants ont pu développer des stratégies de cumul de diplômes fédéraux et de qualifications acquis au sein et en dehors des STAPS, dans un contexte concurrentiel et d'équivalence de diplômes délivrée par les ministères de la Jeunesse et des Sports et de l'Éducation nationale, et de reconnaissance des compétences dans le monde du sport. Or, l'enquête Céreq n'a pas permis d'approfondir l'analyse en distinguant les différentes spécialités de formation STAPS offertes sur le territoire, et en associant les diplômés du ministère Jeunesse et Sports. Par ailleurs, le DEUG STAPS ne paraît pas être « le maillon faible » (Dorvillé & Fleuruel, 2005) et continue d'être présent et reconnu à titre professionnel (obtention de la carte professionnelle et de l'équivalence BAFA) : ce diplôme mériterait d'être davantage étudié d'autant plus que 10 % des sortant-e-s de STAPS quittent l'université avec ce diplôme en poche.

Enfin, des informations permettant de relier les modalités d'orientation vers l'enseignement supérieur, aux conditions d'étude et de vie, aux parcours des étudiant-e-s seraient tout à fait intéressantes. En effet, ces expériences constituent autant d'éléments qui peuvent influencer leur cursus, puis leur réussite universitaire (Érard, Guégnard & Murdoch, 2016) jusqu'à leur entrée dans le monde du travail.

Toute cette complexité des parcours universitaires et des trajectoires professionnelles des jeunes diplômés de STAPS est à mettre en perspective avec les autres diplômés du supérieur, la (r)évolution professionnelle de l'encadrement du sport, la transformation des métiers en lien avec le sport afin de mieux cerner la relation formation emploi. Cette réflexion est d'autant plus d'actualité que nombre de jeunes « *cherchent à se professionnaliser dans des activités vécues sur le mode de la "passion" ou de la "vocation" et qui continueront d'augmenter alors même que les statuts y sont précaires et que les niveaux de rémunération ne sont pas toujours au rendez-vous* » (Juhle & Haschar-Noé, 2010 p.26).

¹⁷ Dans l'enquête du Céreq, très peu d'informations sont collectées sur cette activité régulière de 20 heures en moyenne par semaine.

Bibliographie

- Amarillo H. (2007), La discontinuité de l'espace de qualification dans les activités sportives : un frein à l'emploi des diplômés de STAPS, XI^{es} Journées internationales de Sociologie du Travail, Londres.
- Augustin J.-P. (2003), Le sport et ses métiers : nouvelles pratiques et enjeux d'une professionnalisation, Paris, La Découverte.
- CAFEMAS (2012), « La filière STAPS en 2012. Entre visée académique et insertion professionnelle... », Les Dossiers du CAFEMAS, n°1.
- Calmand J., Ménard B., Mora V. (2015), Faire des études supérieures, et après ?, Céreq, Notes emploi formation, 52.
- Camy J. (2002) Rapport sur la mission « professionnalisation de études STAPS », Paris, ministère de l'Éducation nationale.
- Chalumeau L., Gury N., Landrier S. (2008), « Niveau d'engagement dans une carrière amateur et début de parcours des étudiants en STAPS », Céreq, Relief, 24, p. 167-177.
- Chevalier V., Dussart B. (2002), « De l'amateur au professionnel : le cas des pratiquants de l'équitation », L'Année sociologique, 52, 2, p. 459-476.
- Couppié T., Epiphane D. (2016), Les débuts de carrière des jeunes femmes diplômées des filières scientifiques, Céreq, Net.Doc, 155.
- Couppié T., Epiphane D. (2008), « Hommes et femmes minoritaires dans leur profession : le bonheur à quel prix ? », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.), L'inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement, Presses Universitaires de Rennes, p. 41-56.
- Couppié T., Epiphane D. (2007), « Le chemin des femmes dans les métiers masculins », in Eckert H. et Faure S. (dir.), Les jeunes et l'agencement des sexes, La Dispute, p. 173-193.
- Couppié T., Epiphane D. (2006), « La ségrégation des hommes et des femmes dans les métiers : entre héritage scolaire et construction sur le marché du travail », Formation Emploi, 93, p. 11-27.
- Couppié T., Epiphane D. (2001), « Que sont les filles et les garçons devenus ? Orientation scolaire atypique et entrée dans la vie active », Céreq, Bref, 178.
- Danner M., Érard C., Guégnard C., (2016), « Probabilités d'orientation déjouées... Des bacheliers professionnels en STAPS et en classe préparatoire aux écoles supérieures d'art », Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ere nouvelle, vol. 49, n° 3, p. 19-43.
- Daune-Richard A.M, Marry C. (1990), « Autres histoires de transfuges ? Le cas des jeunes filles inscrites dans des formations "masculines" de BTS et de DUT industriels », Formation Emploi, 29, p. 35-50.
- Delmas C., Dorvillé C., Fleuriel S. (2004), « Itinéraire d'un chercheur de... parcours d'insertion », in L'emploi sportif : état de la connaissance, attente des partenaires sociaux et méthodes d'analyse, AFRAPS/RUNOPES, p. 131-135.

Depp (2015), Repères et références statistiques, ministère de l'Éducation nationale.

Depp (2013), Repères et références statistiques, ministère de l'Éducation nationale.

Dorvillé C., Fleuriel S. (2005), « Les étudiants de STAPS, étudiants à part entière ou étudiants entièrement à part ? », Questions de pédagogie dans l'enseignement supérieur. Nouveaux contextes, nouvelles compétences, Troisième colloque, École centrale de Lille, du 1-3 juin, p. 334-337.2013

Dubois F., Terral P. (2014), « La création d'entreprise dans le secteur du tourisme sportif. Les dimensions subjectives et objectives des transitions professionnelles », Sociologies pratiques, 28, 2014/1, p. 53-62.

Dubois F., Terral P. (2011), « De l'amateur sportif au dirigeant d'une petite entreprise. Le tourisme sportif de pleine nature », Travail et Emploi, 126, avril-juin, p. 35-44.

Duceux Y. (2008), « Educateur sportif voile : du saisonnier au transitoire », Agora débats/jeunesse, 47, p. 88-97.

Duru-Bellat M. (2006), L'inflation scolaire : les désillusions de la méritocratie, Paris, Éditions du Seuil & La République des Idées.

Epiphane D. (2006), « Les femmes et les sciences font-elles bon ménage ? », in Flahault E. (dir.), L'insertion professionnelle des femmes, Presses Universitaires de Rennes, p. 113-128.

Érard C., Guégnard C., Murdoch J. (2016), « STAPS, les territoires de la réussite... », in Landrier S., Cordazzo P., Guégnard C. (Coord.), Études, galères et réussites. Conditions de vie et parcours à l'université, rapport Injep, La Documentation française, p. 43-62.

Érard C., Louveau C. (2016), « Entre transgression et reproduction des normes de genre. 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, n°9, p. 83-113.

Érard C., Louveau C. (2016), « Compétiteurs mais pas toujours... Cas d'étudiant-e-s en réussite en STAPS », in Giret J-F., Morlaix S. (dir.) Les compétences sociales et non académiques dans les parcours scolaires et professionnels, Éditions universitaires de Dijon, p. 75-90.

Érard C., Louveau C. (2014), « Les parcours de double réussite (sportive et scolaire) de normaliennes : entre « déclassement » et « retour sur probabilités », in Boudesseul et al. (dir.) Réussite scolaire, réussite professionnelle, l'apport des données longitudinales, Céreq, Relief, 48, p. 207-212.

Falcoz M. (2013), « Entours et détours autour de l'emploi sportif », Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie, p. 1-14.

Falcoz M., Walter E. (2009), « L'emploi dans le sport associatif et fédéral. Un état de la question », STAPS, n°83, 2009/1, p. 43-54.

Falcoz M., Walter E. (2007), Travailler dans un monde de bénévoles : contraintes et limites de la professionnalisation dans les clubs sportifs, RECMA, 306, p. 78-91.

Ferrand H. Imbert X., Marry C. (1996), « Femmes et Sciences, une équation improbable ? », Formation Emploi, 55, p. 3-18.

- Fleuriel S., Chevalier V. (2008), « Travail bénévole et marché du travail sportif », *Les Mondes du travail*, 5, p. 67-79.
- Fleuriel S., Schotté M. (2013), « Le contractuel, l'entrepreneur, l'assisté : trois figures du travailleur sportif », *Revue Espaces Marx*, 2013, 33, p. 43-51.
- Gasparini X., Pierre J. (2008), « Vendre et se vendre. Dispositions et compétences des vendeurs d'articles de sport », *Staps*, vol.4, 82, p. 43-56.
- Giret E., Michot T. (2006), « Les étudiants en STAPS face à leurs employeurs », *Esprit critique*, 8, 1, p. 1-17.
- Giret J.-F., Van de Velde C., Verlet E. (2016), *Les vies étudiantes, Tendances et inégalités*, La documentation française.
- Gojard L., Terral P. (2014), « La professionnalisation des étudiants STAPS du département Éducation et motricité : l'exemple du professorat d'éducation physique et sportive », *Science et Motricité*, 83, p. 25-59.
- Guillerm M. (2005), « Les sciences et techniques des activités physiques et sportives », Note d'Information 05-13, ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation et de la prospective.
- Juhle S., Haschar-Noé N. (2010), « Trajectoires et stratégies professionnelles dans le secteur de l'animation sportive : le cas des enseignants d'arts martiaux », *Sociétés contemporaines*, 77, p. 7-29.
- Juillet N., Buisine S., Gouju J.-L. (2013), *Panorama des situations professionnelles du champ des activités physiques et sportives*, Cafemas.
- Le Roux N. (2002), *L'emploi sportif en France : situation et tendances*, AFRAPS-RUNOPES.
- Le Roux N., Aguetant N. (2006), « L'emploi sportif en France et ses évolutions : quel état des lieux ? », in J.-P. Augustin (éd.), *Vers les métiers de l'animation et du sport : la transition professionnelle*, Paris, La Documentation Française, p. 147-165.
- Lima L., Mossé P. (2010), *Le sport comme métier ? Les STAPS des études à l'emploi*, rapport ONMAS.
- Loirand G. (2004), « Professionnalisation : de quoi parle-t-on ? », in Société de Sociologie du Sport de Langue Française (éd.), *Dispositions et pratiques sportives. Débats actuels en sociologie du sport*, Paris, L'Harmattan, p. 217-227.
- Loirand G. (2003), « Les paradoxes de la "professionnalisation" des associations sportives, in L. Prouteau (éd.). *Les associations entre bénévolat et logiques d'entreprise*, Rennes, PUR, p. 85-103.
- Marsault C., Pichot L., Pierre J. (2016), « Le temps de travail atypique des éducateurs sportifs : entre contrainte et ressource identitaire », *Formation Emploi*, 134, p. 89-105.
- Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports (2015), « Les diplômes professionnels délivrés par le ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports de 2005 à 2013 », *Stat-Info*, n°15-04, novembre.

- Molinari M. (2000), « L'insertion à l'issue de la filière STAPS » in Martinelli D., Molinari M., L'insertion professionnelle en 1999 des diplômés de l'enseignement supérieur, Céreq, Documents, 150,.
- Papin B. (2013), « Devenir enseignant d'EPS : une vocation? », in Fuchs J., Vilbrod A., Autret E. Enseignant : un métier en mutation, Éditions EPS, p. 37-52.
- Pichot L. (2002), « L'insertion professionnelle des diplômés en Staps », in Le Roux N. (coord.), Camy J. (dir.), L'emploi sportif en France : situation et tendances d'évolution, Afraps-Runopes, p. 385-410.
- Pigeassou C., Escande C. (2001), « Emplois et carrières des étudiants diplômés en management du sport (1983-1997) de l'Université de Montpellier 1 », Ermes - Corps et Culture, p. 131-135.
- Sébileau A., (2011), « Le monopole professoral en question. Le cas de l'éducation physique et sportive », Actes de la recherche en sciences sociales, vol. 3, n° 118, p. 70-83.
- Wipf É., Pichot L., Bauger P., Mischler S. (2008), « L'appréciation des compétences dans le recrutement des professionnels par les exploitants des salles de remise en forme », Staps, 2008/4, 82, p. 9-28.

Annexe

Quelques éléments de repère concernant l'histoire de la filière STAPS* Dates et Événements

- 1927 - Création du premier Institut régional d'éducation physique (IREP) à Bordeaux. Sept autres sont créés au sein des facultés de médecine durant les deux années suivantes
- 1933 - Création de l'École normale d'éducation physique (ENEP) à Paris qui devient l'École normale supérieure d'éducation physique (ENSEP) en 1944
- 1941 - Création des centres régionaux d'éducation générale et sportive (CREG)
 - Création du Certificat d'aptitude au professorat d'éducation physique (CAPEPS)
- 1945 - Transformation des CREG en centres régionaux d'éducation physique et sportive (CREPS)
- 1968 - Mise en place des Unités d'enseignement et de recherche d'éducation physique et sportive (UER-EPS) par la loi du 12 novembre
- 1975 - Création du DEUG STAPS par la « Loi Mazeaud »
- 1977 - Création de la licence STAPS
 - Disparition de l'ENSEPS
- 1982 - Création de la maîtrise STAPS et de l'agrégation externe d'EPS
- 1983 - Les UFR-STAPS remplacent les UER-EPS
- 1990 - 11 500 inscrits en STAPS, 43 % d'étudiantes
- 1991 - La formation des enseignants d'EPS est déléguée aux IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres)
 - Création d'une section STAPS (la 74^e) au sein du Comité National des Universités (CNU)
- 1995 - Fin de la sélection à l'entrée en STAPS (sur dossier, épreuves physiques selon les académies) alors que la sélection à l'entrée à l'université est abrogée depuis 1968
- 2000 - Loi du 6 juillet 2000 reconnaissant la profession d'éducateurs sportif
 - 14 100 inscrits en STAPS, 32 % d'étudiantes
- 2002 - Mise en place du système « LMD » (Licence Master Doctorat)
 - Création d'un département éducation physique et sportive au sein de l'École normale supérieure de Cachan (à l'antenne de Bruz)
- 2003 – 1 300 postes ouverts au CAPEPS
- 2004 - Le décret d'application de la Loi du 1^{er} août 2003, pris le 27 août 2004 permet aux diplômés de STAPS d'exercer de plein droit des fonctions dans le domaine de l'entraînement sportif, de la remise en forme, de l'animation sportive et du coaching
- 2006 - 400 postes ouverts au CAPEPS
- 2008 - Le département EPS de l'École normale supérieure devient département des Sciences du sport et éducation physique
- 2010 - 32 200 inscrits en STAPS, 32 % d'étudiantes
- 2012 - Mise en place de la capacité d'accueil dans les STAPS de certaines universités
- 2015 - 53 000 étudiants inscrits en STAPS, 29 % d'étudiantes
- 2015 - La formation des enseignants d'EPS est déléguée aux Écoles supérieures du professorat et de l'enseignement
- 2016 - 820 postes ouverts au CAPEPS

* Ce résumé des événements concernant la filière STAPS a été en grande partie réalisé par Sandrine Baffert lors de son stage à l'IREDU.

Tableau 6 • Situation à la date de l'enquête en 2013 des sortant-e-s de STAPS (en %)

	Hommes	Femmes	Ensemble	Génération
Emploi	74	70	73	78
Chômage	12	11	12	12
Inactivité	2	3	2	3
Formation	12	16	13	7
Total	100	100	100	100
Effectif	4 622	1 823	6 445	366 351

Source : enquête Céreq, Génération 2010, sortants de l'enseignement supérieur.

Tableau 7 • Perceptions et projections professionnelles des sortant-e-s de STAPS

	Hommes	Femmes	Ensemble	Génération
Opinion sur parcours professionnel - Convient	64%	71%	66%	70%
Priorité professionnelle :				
- Emploi stable	48%	47%	48%	42%
- Améliorer situation	40%	39%	39%	39%
- Ménager vie hors travail	12%	14%	13%	19%
Optimisme avenir prof.	75%	71%	74%	72%
Envisage de se mettre à son compte	55%	41%	51%	49%
Envisage de quitter la région	42%	52%	45%	43%
Envisage de changer de métier	45%	39%	43%	38%

Source : enquête Céreq, Génération 2010, sortants de l'enseignement supérieur.

Dépôt légal 2^e trimestre 2017
Imprimé par le Céreq

Au printemps 2013, dans le cadre des enquêtes Génération, le Céreq a interrogé un échantillon de 33 500 sortants de tous niveaux de formation représentatif des 708 000 jeunes qui ont quitté pour la première fois le système éducatif en 2010. Les résultats de cette enquête ont permis d'actualiser un panorama statistique de l'insertion professionnelle des jeunes à travers plusieurs publications du Céreq, en 2014 et 2015, et notamment une nouvelle édition de l'ouvrage *Quand l'école est finie*.

La disponibilité de ces données a également été l'occasion de mettre en place un groupe d'exploitation afin de susciter des contributions originales sur des thématiques en lien avec les objets d'études et de recherches du Céreq. Ce groupe d'exploitation était destiné à permettre un travail coordonné d'études et de recherches dans un cadre collectif, en associant des chargés d'études du Céreq et de ses centres associés régionaux, des chercheurs associés mais également d'autres chercheurs extérieurs. Les propositions retenues ont été réparties au sein de trois sous-groupes thématiques. Le premier rassemble des contributions qui s'intéressent, d'une façon ou d'une autre, à la question de la valorisation des diplômes acquis en formation sur le marché du travail. Le second sous-groupe rassemble de son côté des contributions qui mettent en avant la dimension des parcours, qu'il s'agisse de parcours de formation, d'insertion, de logiques de mobilité, de transition, etc. Enfin, le troisième sous-groupe rassemble des contributions qui mettent l'accent sur certains facteurs sociodémographiques, révélateurs d'hétérogénéité dans le processus d'insertion et d'inégalités dans les situations atteintes. Ce recueil rassemble la majeure partie des travaux issus de ce groupe.

Centre d'études et de recherches sur les qualifications
10, place de la Joliette, BP 21321, 13567 Marseille cedex 02
Tél. 04 91 13 28 28

ISBN : 978-2-11-138832-1 ISSN : 2554-2346

