

# Céreq

CENTRE D'ÉTUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

Céreq, centres associés, D E P

## *Insertion des jeunes : instruments d'analyse et enjeux*

NUMÉRO 101 / DÉCEMBRE 1994

---

**documents**  
séminaires

# INSERTION DES JEUNES : INSTRUMENTS D'ANALYSE ET ENJEUX



Céreq, centres associés, DEP

Coordination : Christine Guégnard, Bernard Hillau

.....  
C é r e q  
.....

Document n° 101  
*Série Séminaire*

Décembre 1994  
.....

# A *vant-propos*

---

---

Ce document présente le bilan de près de trois années de fonctionnement d'un groupe de travail dont l'objectif était de mener une réflexion sur les outils de connaissance et de mesure de l'insertion professionnelle des jeunes. Ce groupe, composé de personnes venant de l'ensemble des Centres régionaux associés au CEREQ, de membres du CEREQ et de la DEP, a plus particulièrement porté son attention sur un de ces instruments : l'enquête Insertion dans la Vie Active (IVA). Il communique, à travers cet ouvrage, les résultats de ses réflexions – inscription de l'enquête dans la problématique et les nouveaux enjeux de l'insertion des jeunes, portées et limites techniques, complémentarité avec d'autres outils – et, fait part de quelques propositions visant à mieux intégrer la nouvelle « donne » de l'insertion dans ce dispositif mais aussi à améliorer la visibilité et l'usage des résultats.

La composition de ce groupe de travail en 1994 était la suivante.

*Pierre Cam*, Centre associé, Nantes (LERSCO)  
*Valérie Canals*, Centre associé, Montpellier (CRPEE)  
*Patrice Caro*, Centre associé, Besançon (IRADES)  
*Benoit Cart*, Centre associé, Lille (LASTREE, LAST)  
*Françoise Dauty*, Centre associé, Toulouse (CEJEE)  
*Michel-Henri Gensbittel*, DEP  
*Yvette Grelet*, CEREQ  
*Christine Guégnard*, Centre associé, Dijon (IREDU)  
*Bernard Hillau*, CEREQ  
*Annie Lamanthe*, Centre associé, Aix-en-Provence (LEST)  
*Françoise Le Bris*, DEP  
*Marc Lecoutre*, Centre associé, Clermont-Ferrand (CER)  
*Michèle Mansuy*, CEREQ  
*Jean-Louis Meyer*, Centre associé, Nancy (GREE)  
*Esther Pasqualini*, Centre associé, Paris (LES)  
*Marie-Claude Rebeuh*, Centre associé, Strasbourg (BETA)  
*Christine Rebière*, DEP  
*Marie-Béatrice Rochard*, Centre associé, Orléans (CRESEP)  
*Annick Violla*, DEP

Durant ces trois années, l'animation et la coordination du groupe ont été assurées par *Christine Guégnard* (Centre associé au CEREQ de Dijon/IREDU) et par *François Pottier* (CEREQ), puis par *Bernard Hillau* (CEREQ).

**Que soient remerciées les différentes personnes qui ont participé à ce groupe et ont ainsi contribué à la réflexion collective.**

# Sommaire

---

---

Introduction	7
<i>M.H. Gensbittel, B. Hillau</i>	
<b>Première partie</b>	
<b>Dynamiques des enquêtes d'insertion</b>	
■ L'enquête d'insertion dans la vie active	13
<i>C. Rebière</i>	
■ Sortie et insertion : un aperçu rétrospectif du niveau V	17
<i>Y. Grelet, C. Guégnard, M.C. Rebeuh</i>	
■ Une enquête d'insertion, apports et limites pour une région	23
<i>B. Cart, C. Guégnard</i>	
■ Une valorisation régionale de l'enquête IVA	33
<i>C. Guégnard</i>	
<b>Deuxième partie</b>	
<b>Ambivalence de la mesure de l'insertion des jeunes</b>	
■ Formes antipatrones de l'emploi et primo-insertion	39
<i>P. Cam</i>	
■ Éléments pour une approche mesurée de l'insertion	53
<i>A. Iamanthe, M. Lecoutre</i>	
<b>Troisième partie</b>	
<b>Nouveaux territoires de l'insertion</b>	
<b>L'espace</b>	
■ La spatialisation de la relation formation-emploi en Franche-Comté	69
<i>P. Caro</i>	
<b>Le temps</b>	
■ Les cheminements régionaux de l'insertion professionnelle	79
<i>F. Dauty</i>	
■ Enquêtes d'insertion - enquêtes de cheminement, quelle complémentarité ?	91
<b>Deux exemples :</b>	
■ Les sortants de l'apprentissage en région Centre	93
<i>M.B. Rochard</i>	
■ Les sortants de l'enseignement professionnel de niveau V en Languedoc-Roussillon	105
<i>V. Canals</i>	
■ Insertion, cheminement et trajectoires	119
<i>Y. Grelet</i>	
Bibliographie	123
Sigles utilisés	127
Questionnaires	129

**Michel-Henri Gensbittel**

*DEP*

**Bernard Hillau**

*CEREQ*

## Introduction

**E**ntrée dans la vie active, insertion professionnelle des jeunes, insertion dans la vie active, accès des jeunes à l'emploi : toutes ces expressions qui font aujourd'hui partie du langage courant (au moins dans la sphère de l'éducation ou de la formation professionnelle) témoignent de l'intérêt porté, depuis le début des années soixante-dix, aux conditions de passage de l'école à la vie active. Les motivations en sont multiples : mieux ajuster les flux de formation en prenant la mesure des débouchés professionnels et de leur diversité, évaluer les formations au vu de leurs « performances » sur le marché du travail, mesurer l'intensité du chômage des jeunes à la fin de leur formation initiale, vérifier l'impact des politiques pour l'emploi des jeunes, identifier les secteurs d'activité, les familles professionnelles voire les entreprises locales accueillant largement les jeunes débutants, connaître les pratiques des jeunes en matière de recherche d'emploi et de recours aux structures destinées à les y aider, identifier les difficultés qu'ils rencontrent dans l'accès à l'emploi et durant cette période de transition...

Avec le temps, ces attentes et les conditions d'entrée dans la vie active ont évolué simultanément : la situation économique s'est considérablement dégradée en vingt ans et le chômage des jeunes est devenu une préoccupation plus vive que la crainte d'une pénurie de main-d'œuvre qualifiée ; les poursuites d'études se sont développées et le niveau de formation des sortants de formation initiale augmente continûment ; la décentralisation et la déconcentration ont largement modifié le paysage de l'Éducation nationale ; les établissements scolaires, beaucoup plus ouverts à leur environnement économique, ont reçu pour mission d'aider leurs élèves dans leurs parcours d'insertion professionnelle... Mais l'outil de mesure de l'insertion professionnelle, l'outil d'aide à la décision, l'outil de mobilisation des enseignants et des établissements scolaires est toujours le même : une enquête sur l'insertion dans la vie active des jeunes, quelques mois après la fin de leur formation initiale.

Nées au Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ) dans les années soixante-dix, et prenant la relève d'enquêtes « Devenir » organisées auparavant par l'Éducation nationale, les enquêtes d'insertion n'ont cessé d'évoluer : les questionnaires ont changé, et changent encore ; la gestion centralisée

des débuts, a progressivement laissé la place à une enquête (l'enquête IVA) organisée par la Direction de l'Évaluation et de la Prospective (DEP), et gérée par les établissements scolaires et les Services statistiques des rectorats (SSR). Ces évolutions, nécessaires pour tenir compte des changements dans la conjoncture économique comme pour accompagner les nouvelles orientations de la politique de l'Éducation nationale, ont été marquées par des difficultés matérielles sans cesse renouvelées aussi bien que par des débats théoriques permanents. Elles ont été rendues possibles grâce à la collaboration de deux institutions, la DEP et le CEREQ, et de leurs deux réseaux, Services statistiques des rectorats et Centres régionaux associés. Cette collaboration a permis à l'enquête IVA de profiter de l'ensemble des connaissances accumulées au CEREQ et au sein de son réseau dans le domaine de l'insertion et du cheminement professionnels (adaptation des questionnaires, exploitation et valorisation des résultats, etc.), et de s'implanter comme un outil essentiel dans les établissements scolaires et au sein des rectorats grâce à la technicité des Services statistiques des rectorats. Elle a aussi permis aux deux organismes et aux deux réseaux de mieux remplir leurs missions propres.

À deux reprises, la DEP a publié un numéro spécial de sa revue « Éducation et Formations », rassemblant les publications nationales et régionales fondées sur l'exploitation de l'enquête IVA. Ces publications illustrent bien, dans leur diversité, l'intérêt d'une enquête décentralisée, répondant à des préoccupations qui diffèrent notablement d'une région à l'autre. Le présent volume entend témoigner, quant à lui, de l'attention portée à l'enquête IVA par les Centres régionaux associés au CEREQ, de leur contribution, et de la façon dont cette enquête s'insère dans leurs problématiques de l'insertion dans la vie active. Riches d'une histoire maintenant assez longue, parfois complexes, se recoupant parfois, ces témoignages font preuve de la solidité d'une construction commune, autour d'une même enquête, et de la pluralité des apports que permet un réseau de Centres régionaux implantés dans des laboratoires de recherche.

Prise au départ dans une logique d'évaluation des formations sur le marché du travail, l'enquête IVA a vu son utilité et sa pertinence se déplacer avec les transformations structurelles de l'insertion des jeunes au cours de la décennie quatre-vingt. L'insertion « à 7 mois » qui pouvait être considérée encore au début des années quatre-vingt comme un indicateur d'entrée dans la vie active, est aujourd'hui qualifiée de « primo-insertion », c'est-à-dire de moment initial et charnière dans le passage de l'école à l'emploi, mais qui ne saurait constituer désormais qu'une des étapes du processus de plus en plus long de stabilisation sociale et professionnelle des jeunes.

Les évolutions de la problématique et de la mesure de l'insertion des jeunes sont illustrées dans ce document, à travers les différentes contributions rassemblées en trois parties.

8

✓ La première partie est un bilan de dix ans d'existence de l'enquête IVA, enquête exemplaire à différents points de vue. L'évolution forte et pluridimensionnelle de cette enquête se poursuit, qui est à l'origine du titre choisi : **les dynamiques des enquêtes d'insertion**. Parmi les apports de cette enquête, et non des moindres, on note l'émergence d'une culture partagée de l'insertion entre les différents organismes et réseaux qui, intéressés au devenir des jeunes sur le marché du travail, coopèrent à la réalisation et à la valorisation de cet outil.

Dans sa « *présentation de l'enquête IVA* », Christine Rebière en donne les principales caractéristiques d'organisation et de réalisation, et précise les transformations actuelles de l'enquête, portant essentiellement sur la modernisation et l'évolution du questionnement. Sur ce dernier point, le questionnaire a été modifié afin de mieux appréhender l'environnement social et professionnel des jeunes. La différence avec le questionnaire précédemment utilisé souligne la prise en compte beaucoup plus nuancée des situations d'insertion sociale et professionnelle que la traditionnelle opposition emploi/chômage (Cf. questionnaires en annexe).

Yvette Grelet, Christine Guégnard et Marie-Claude Rebeuh analysent dans une perspective dynamique cette relation entre la structure des sorties du système éducatif et les modalités de première insertion professionnelle. Pour ces auteurs, le niveau V –CAP et BEP– est le plus caractéristique pour illustrer les diverses transformations tant dans le système éducatif que dans l'accès dans la vie active (« *sortie et insertion : un aperçu rétrospectif du niveau V* »).

La contribution de Benoit Cart et de Christine Guégnard se centre sur « *l'enquête d'insertion, apports et limites pour une Région* », et positionne ainsi l'analyse des processus d'insertion dans un contexte régional éducatif et socio-économique. Ces auteurs soulignent l'intérêt de cadrer l'enquête IVA par des approches plus dynamiques, de relativiser les résultats avec d'autres sources statistiques concernant les emplois, le chômage, les particularismes sectoriels, les entrées et les sorties dans les entreprises.

Enfin, les confrontations entre « techniciens » de l'enquête –CEREQ, DEP, Centres régionaux associés, Services statistiques des rectorats– ont conduit peu à peu à élaborer une trame commune d'exploitation, et une définition homogène des indicateurs entre les régions (en témoigne le tableau descriptif des situations des sortants page 35 dans « *une valorisation régionale de l'enquête IVA* »).

✓ La seconde partie souligne l'enjeu et l'**ambivalence** de la mesure de l'**insertion des jeunes**. Elle met en évidence les décalages entre une problématique initiale de planification scolaire dans les années soixante-dix et ce qui a pris aujourd'hui l'ampleur d'un problème de société. Les conditions dans lesquelles les jeunes abordent aujourd'hui le passage à l'âge adulte et l'entrée dans la vie active, sont profondément marquées par l'évolution de la société et les difficultés économiques et sociales.

La traditionnelle et normative opposition entre emploi et chômage ne saurait désormais suffire pour rendre compte de la palette des situations d'intégration des jeunes dans la société, comme le montre Pierre Cam (« *Formes anticipatrices de l'emploi et primo-insertion* »). Annie Lamanthe et Marc Lecoutre commentent les concepts de l'insertion, les interprétations diverses de l'enquête IVA et surtout proposent des « *éléments de réflexion pour une approche mesurée de l'insertion* ». Ces trois auteurs, face à la complexité du processus d'insertion, mettent en évidence le caractère réducteur de l'enquête, qui ne permet pas de saisir la diversité et le jeu des facteurs explicatifs, et en particulier les logiques d'insertion mises en œuvre par les jeunes eux-mêmes. Ces deux contributions débouchent sur une exigence commune : dépasser la perspective strictement économique et élargir l'approche de l'insertion à l'ensemble de ses implications sociales.

✓ La troisième partie du document présente de nouveaux champs de réflexion sur l'insertion, les **dimensions spatiales et temporelles**. Les aspects territoriaux de l'insertion au plan régional et local, les aspects « longitudinaux » des processus de stabilisation des jeunes sont autant de dimensions à prendre en compte, qui nécessitent une pluralité d'outils et de dispositifs en matière d'aide à la décision publique. Dans ce contexte, la nécessaire complémentarité entre les enquêtes d'insertion immédiate et les enquêtes de cheminement professionnel qui reconstituent des éléments du parcours professionnel sur une période donnée, est réaffirmée.

Dans « *la spatialisation de la relation formation-emploi en Franche-Comté* », Patrice Caro dresse la configuration territoriale de la mobilité des jeunes qui sortent de l'appareil éducatif au niveau V, à partir de la source IVA. Si plus de 80 % de ces jeunes restent dans leur région de formation, la mobilité intra-régionale est riche d'enseignements de même que la structure de dispersion des 18 % qui s'en vont travailler dans d'autres régions. Le rôle de la mobilité scolaire en particulier semble être un bon indicateur de la mobilité professionnelle ultérieure.

Le bilan opéré par *Françoise Dauty* concerne les « *cheminements régionaux de l'insertion professionnelle* », et introduit à la fois la dimension de l'espace régional et celle de la durée des processus d'insertion. Les finalités affichées dans la réalisation d'enquêtes de cheminement se résument ainsi : information, évaluation d'une formation ou d'un dispositif, meilleure compréhension des trajectoires. Chaque promoteur régional qui réalise ces enquêtes, part du postulat que sa région est particulière et qu'elle nécessite un questionnement spécifique.

« *Enquêtes d'insertion, enquêtes de cheminement, quelle complémentarité ?* » *Marie-Béatrice Rochard* et *Valérie Canals* répondent à cette question en prenant pour terrain d'études des enquêtes menées sur deux régions différentes, le Centre et le Languedoc-Roussillon. Les deux auteurs montrent que si les qualités des enquêtes IVA donnent leur pleine mesure dans l'appréciation de la conjoncture, il faut observer les parcours des jeunes dans la durée, si l'on veut saisir l'essentiel du processus de stabilisation dans l'emploi.

Enfin, *Yvette Grelet* incite à la réflexion sur les concepts d'« *insertion, cheminement et trajectoires* ». L'observation conduite sur trois années apparaît désormais comme insuffisante. De même, les notions traditionnellement en usage pour l'analyse comme la nature des contrats de travail (CDI, CDD...) ne sont pas ou plus univoques. Selon les secteurs d'embauche, un même type de contrat peut jouer suivant les parcours un rôle de stabilisation, ou au contraire, de maintien en précarité du jeune. Cette contribution de clôture du dossier rend bien compte en définitive de la réalité actuelle de la mesure de l'insertion : un terrain qui loin d'être entièrement balisé, reste largement à prospecter et à modeler.



---

# Première partie

## Dynamiques des enquêtes d'insertion

---

---

*B. Cart, Y. Grelet, C. Guégnard,  
M.C. Rebeuh, C. Rebière*

**Christine Rebière**

*DEP*

## **L'enquête d'insertion dans la vie active**

**L**a Direction de l'Évaluation et de la Prospective et le Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications ont conçu et expérimenté entre 1983 et 1985, au niveau académique, un dispositif d'enquêtes sur l'entrée dans la vie active des jeunes. En effet, deux problèmes particulièrement préoccupants étaient apparus au début des années quatre-vingt ; d'une part, la baisse des taux de réponse aux enquêtes pilotées nationalement des publics de niveaux de formation VI, V bis et V était alarmante alors que les enquêtes menées au niveau régional bénéficiaient de meilleurs taux de réponse ; d'autre part, à partir des enquêtes nationales, les possibilités d'exploitations régionales détaillées étaient trop limitées, dans un contexte où la décentralisation était à l'ordre du jour. Enfin, il était nécessaire d'ouvrir les établissements scolaires à leur environnement socio-économique.

La première expérimentation entièrement manuelle a été effectuée en 1983 dans l'académie d'Amiens. Une seconde expérimentation accompagnée d'une application informatique, élaborée par le service informatique de Montpellier, a été réalisée dans quatre académies (Dijon, Lyon, Amiens et Montpellier), puis étendue en 1985 à dix académies (aux précédentes s'ajoutent celles de Grenoble, Lille, Aix-Marseille, Poitiers, Nice et Toulouse).

13

Compte tenu des résultats obtenus et de l'importance de disposer dans toutes les académies de données régionales sur l'insertion, le dispositif a été généralisé à toute la France en 1986 (Circulaire du Directeur Général des Enseignements scolaires, 21 juin 1985).

Jusqu'en 1990, l'enquête fut exhaustive, hormis pour les collèges où un échantillon fut proposé ; cette même année ce dispositif décentralisé fut utilisé pour interroger les apprentis qui avaient terminé leur formation par apprentissage grâce à un financement de la Délégation à la Formation Professionnelle pour les centres de formation d'apprentis qui réalisaient l'enquête. Afin de disposer de résultats sur l'insertion professionnelle chaque année, l'enquête a ensuite concerné un échantillon d'établissements représentatif au

niveau national ; cependant cet échantillon peut être élargi, voire jusqu'à la réalisation d'une enquête exhaustive, selon les besoins de chaque académie, pour disposer de données sur un sujet particulier en réponse à des demandes spécifiques.

## ■ L'organisation de l'enquête

L'enquête d'Insertion dans la Vie Active (IVA) est réalisée chaque année par la Direction de l'Évaluation et de la Prospective qui pilote tout le dispositif ; au niveau régional, les Services statistiques rectoraux sont responsables de l'opération sur le terrain ; avec leur aide, les chefs d'établissements adressent par voie postale à leurs anciens élèves un questionnaire individuel. Les jeunes interrogés sur leur situation, sept mois après avoir quitté le système éducatif, soit au 1<sup>er</sup> février, sont les élèves sortis des établissements d'enseignement secondaire publics et privés, de la classe de cinquième aux années terminales ; il est prévu, en option, la possibilité d'interroger les sortants de terminales générales.

Jusqu'alors, seuls des tableaux récapitulatifs qui synthétisaient la situation des sortants selon le sexe, la classe et la spécialité de formation étaient saisis. Dans le cadre de l'évolution de l'enquête d'insertion dans la vie active, la saisie intégrale des questionnaires sera faite par les chefs d'établissements (à l'aide du logiciel micro-IVA) ou par les Services statistiques rectoraux si l'établissement ne peut pas effectuer la saisie. Les fichiers académiques de données individuelles seront alors transmis aux Services statistiques rectoraux pour contrôles, puis envoyés à la Direction de l'Évaluation et de la Prospective pour le traitement et la publication des résultats nationaux.

### *Le calendrier de l'enquête d'insertion dans la vie active*

- ◆ *septembre : tirage de l'échantillon national.*
- ◆ *décembre : envoi des documents d'enquête dans les Services statistiques rectoraux.*
- ◆ *janvier : mise à disposition des documents pour les établissements qui constituent leur liste d'élèves sortis.*
- ◆ *février : envoi des questionnaires aux élèves sortants.*
- ◆ *mars : relance auprès des jeunes qui n'ont pas répondu.*
- ◆ *avril : saisie des questionnaires et transmission des fichiers de saisie des questionnaires et du bilan de l'enquête aux Services statistiques rectoraux.*
- ◆ *été : envoi par les Services statistiques rectoraux des fichiers de questionnaires individuels anonymes contrôlés à la Direction de l'Évaluation et de la Prospective.*
- ◆ *automne : traitement national des résultats.*

Les résultats nationaux de ce dispositif d'insertion dans la vie active sont valorisés sous forme de publications et d'études. À ces travaux sont associés les Services statistiques rectoraux, les Centres associés au CEREQ et d'autres partenaires régionaux. Ainsi les analyses de l'insertion professionnelle des jeunes dans les régions en 1992 et 1993, issues de l'enquête d'insertion dans la vie active ont-elles été réunies dans les Dossiers d'Éducation et Formations (n° 26 et 42, janvier 1993-juillet 1994). D'autres publications se sont attachées à des points plus particuliers tels que le devenir des élèves à l'issue de certaines classes ou spécialités de formation dans une région. Enfin, l'analyse des résultats est un outil d'aide à la réflexion sur le processus de l'insertion. La réflexion d'une part, a porté sur la construction d'indicateurs et sur le vocabulaire utilisé pour

obtenir une cohérence dans l'interprétation des données ; d'autre part, elle a permis de prendre en compte les évolutions et les changements du processus de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes lorsqu'ils quittent le système éducatif.

## ■ L'évolution du dispositif d'insertion dans la vie active

Aujourd'hui l'insertion professionnelle est un processus plus long avec l'émergence de multiples situations intermédiaires ; peu de jeunes ont un emploi stable quelques mois après avoir achevé leur cursus scolaire. Les conditions d'accès au marché du travail ont changé : le chômage s'est développé, la nature des emplois proposés aux jeunes s'est transformée, les itinéraires sur le marché du travail se sont diversifiés. Afin de rendre compte des débouchés professionnels des jeunes débutants et de leurs difficultés d'accès à l'emploi, le dispositif doit s'inscrire dans de nouvelles perspectives : répondre aux préoccupations des établissements, en particulier dans le cadre de leur mission d'insertion, et renseigner sur les modalités de recherche, les conditions d'accès à l'emploi des jeunes, ainsi que sur la question des sorties du système éducatif.

Dans ce contexte, le contenu du questionnaire a été modifié non seulement pour tenir compte des évolutions du système éducatif (le développement de l'alternance, de la formation professionnelle, l'allongement de la scolarité...), mais aussi de celles du système socio-économique (le chômage, l'évolution des techniques industrielles et des métiers...). Le questionnaire informe sur la situation professionnelle des jeunes, les difficultés qu'ils rencontrent, les démarches qu'ils entreprennent et aussi sur leur comportement en matière d'insertion sociale et professionnelle. On peut en attendre un meilleur taux de réponses des enquêtés et un plus grand intérêt de la part des chefs d'établissements (certaines questions ouvertes leur sont plus particulièrement destinées). De plus, la poursuite d'études à l'issue de certaines classes qui, jusqu'alors était mal connue, sera étudiée comme une des modalités possibles. Ainsi, la possibilité est offerte d'interroger les sortants de terminales générales. Enfin, certaines informations sur l'emploi et le secteur d'activité de l'entreprise permettront, avec l'aide de spécialistes, si besoin est, de chiffrer les réponses dans les nomenclatures correspondantes. En effet, d'un point de vue traitement de l'enquête, la totalité des items du questionnaire sera saisie au niveau de l'établissement ou du rectorat, ce qui permettra d'étudier plus particulièrement des questions spécifiques (les secteurs économiques recruteurs de jeunes débutants, les types d'emploi proposés aux jeunes...).

**Dans le cadre de l'évolution de l'enquête d'insertion dans la vie active, les établissements scolaires restent le pivot du dispositif.** Plus adaptée aux besoins des établissements, l'enquête répond à leur mission d'insertion réaffirmée dans la Circulaire du 31 mars 1992, leur demandant de connaître la situation et le devenir de leurs élèves à la sortie de leur établissement. De plus l'échantillon étant pratiquement étendu dans toutes les académies, chaque année les établissements sont presque tous amenés à réaliser l'enquête. En conséquence, il était nécessaire d'alléger et de faciliter leur tâche de gestion de l'enquête. Enfin, les nouvelles chaînes de programmes et la nouvelle application micro-informatique de gestion et de traitement de l'enquête s'inscrivent dans le cadre des autres systèmes d'information du système éducatif. « Scolarité », en particulier, permet de disposer de données fiables sur les sortants ; les listes d'élèves sortis au cours ou à la fin de l'année scolaire sont extraites à partir des bases académiques et transmises aux établissements par une procédure télématique. À partir de là, le logiciel mis à la disposition des établissements permet d'assurer la gestion de l'enquête (impression des étiquettes, pointage des réponses...) et la saisie intégrale des questionnaires. Enfin, à partir de l'exploitation des questionnaires, les établissements peuvent disposer de résultats statistiques immédiats sur le devenir des élèves, résultats qui font partie de leurs indicateurs.

La situation des jeunes à leur sortie du système éducatif fait partie de la réflexion prospective sur les filières, l'orientation, les nouvelles formations, la relation formation-emploi. Ce dispositif qui vise à mieux prendre en compte les transformations des processus d'insertion fournit des informations aux institutions en charge du pilotage du système éducatif et des politiques d'intégration des jeunes dans la vie professionnelle. En outre, l'analyse des données et les études menées à partir de ce dispositif sont complétées par des analyses régionales et locales. Ainsi, au niveau régional, les établissements, destinataires des résultats de leur académie, disposent d'informations sur le milieu économique régional et préparent les élèves à leur entrée dans la vie active. Des études tirées du dispositif d'insertion dans la vie active, à des niveaux géographiques plus restreints (région, département, zone d'emploi...) peuvent être menées en collaboration avec différents partenaires pour une analyse régionale de l'emploi et de la formation. Les modalités d'utilisation de ce dispositif sont donc nombreuses ; l'intérêt est également la mise en relation des informations sur l'insertion sociale et professionnelle des jeunes tirées de l'enquête d'insertion dans la vie active avec d'autres sources de données sur l'emploi et les résultats des enquêtes de cheminement. Enfin, tant au niveau national que régional, l'analyse des données et les publications qui assurent la diffusion des résultats sont des éléments de réflexion pour mener à bien une démarche prospective.

**Yvette Grelet**

CEREP

**Christine Guégnard**

Centre associé - Dijon

**Marie-Claude Rebeuh**

Centre associé - Strasbourg

## **Sortie et insertion : un aperçu rétrospectif du niveau V**

Chaque année, environ 800 000 jeunes quittent le système éducatif. En 1973, 333 100 jeunes se présentaient sur le marché du travail avec une formation de niveau V, Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) et Brevet d'Études Professionnelles (BEP) ; vingt ans plus tard, ils sont 241 500. Ce niveau semble le plus caractéristique pour illustrer les diverses transformations tant dans le système éducatif que dans l'accès dans la vie active. Le contexte éducatif –*renovation de l'enseignement professionnel, prolongation de la scolarité*– ainsi que le contexte économique –*crise de l'emploi, mesures d'aide*– apparaissent comme des éléments déterminants quant à l'insertion professionnelle des jeunes.

### **■ Transformations du système éducatif**

Ces vingt dernières années se situent dans un contexte global d'élévation du niveau de formation. L'effet conjugué des facteurs démographiques et de l'allongement de la scolarité a joué sur l'évolution des effectifs scolarisés durant cette période<sup>1</sup>. Malgré la diminution du nombre de jeunes de moins de vingt-cinq ans dans la population française (20,8 millions en 1970 à 19,7 millions en 1990), la tendance à une scolarisation précoce et à la poursuite des études au-delà de la scolarité obligatoire a augmenté globalement de 10 % les effectifs d'élèves et d'étudiants entre ces deux dates (et même 15 % entre 1982 et 1992).

Cependant des évolutions différenciées apparaissent. Cette poussée de la scolarisation entraîne une proportion croissante de jeunes au niveau du baccalauréat (près de 63 % à la rentrée 1993), soit un gain de plus de vingt points en l'espace de six années. Mais c'est surtout le second cycle général et technologique qui voit ses effectifs augmenter (+ 38 % entre 1982 et 1992). Le second cycle professionnel (niveau V avec CAP et

<sup>1</sup> Cet aperçu rétrospectif se veut global et ne présente pas ici une analyse par spécialité de formation ou par sexe.

BEP) se développe durant les années soixante-dix et plafonne au début des années quatre-vingt ; il subit une baisse depuis (- 16 % entre 1982 et 1992) malgré le développement des Baccalauréats Professionnels (niveau IV) à partir de 1985.

Part d'une génération titulaire d'un baccalauréat (en %)

1900	1950	1960	1970	1980	1990	1993
1	5	11	20	26	44	55

Source : DEP

Cette période se caractérise par des transformations importantes dans le déroulement des cursus scolaires et l'orientation des élèves, résultant à la fois de la demande sociale d'éducation des jeunes et de leur famille, et de l'expression des besoins croissants en personnels qualifiés par les entreprises. Des modifications radicales de la structure des sorties du système scolaire par niveau de formation en résultent.

### ✓ Élévation des niveaux de sortie

En vingt ans, le flux de sortie global du système éducatif (apprentissage inclus) ne s'est guère modifié. Si environ 800 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire, la structure des sorties s'est par contre profondément transformée. Le phénomène marquant est la baisse importante du nombre de sorties aux niveaux les plus bas.

Évolution des sorties du système éducatif (apprentissage inclus)

Niveaux		1973	1980	1988	1990	1992
I, II, III	(Deug et plus)	16	19	27	31	33
IV	(Baccalauréat)	17	17	21	22	29
V	(CAP, BEP)	40	48	39	35	29
VI, V bis	(sans qualification)	27	16	13	12	9
Ensemble		100	100	100	100	100
Effectif		835 200	832 200	794 900	789 700	827 400

Source : DEP

En 1973, deux jeunes sur trois quittent le système éducatif ayant atteint au maximum le niveau V ; en 1992, ils sont à peine plus d'un jeune sur trois à sortir à ces niveaux. Durant les années soixante-dix, les sorties au niveau V, 333 100 jeunes en 1973, vont se développer au détriment des sorties sans qualification. Début des années quatre-vingt, le niveau V de formation, avec près de 400 000 sortants, constitue à lui seul la moitié environ des sorties annuelles (pour 40 % en 1973). La tendance s'inverse ensuite, et ces dix dernières années sont marquées par la baisse continue des sorties à ce niveau (241 500 soit 29 % des sorties en 1992) pour grossir celles du niveau IV, prolongeant ainsi le mouvement d'élévation des sorties déjà amorcé dans les années soixante-dix.

### ✓ Restructuration du niveau V

Divers phénomènes se combinent pour modifier la structure des sorties : l'accroissement marqué des redoublements pour les années terminales du second cycle court (CAP ou BEP), la suppression du palier d'orientation en fin de 5<sup>e</sup>, la forte augmentation des poursuites d'études, le développement des BEP au détriment des CAP, la rénovation des diplômes professionnels, la création des Baccalauréats Professionnels.

Fin des années soixante-dix, l'effort de l'appareil éducatif s'est porté sur le maintien des jeunes jusqu'en année terminale du collège et en classe terminale de l'enseignement technique court. Le palier d'orientation passe progressivement des classes de 5<sup>e</sup> vers celles de 3<sup>e</sup> : plus de 20 % des élèves s'orientaient vers l'enseignement technique après la classe de 5<sup>e</sup> pour à peine 4 % en 1991. Mais la décroissance des effectifs dans les filières de niveau V, avec la fermeture des classes pré-professionnelles de niveau ou préparatoires à l'apprentissage (CPPN, CPA), ainsi que l'extinction progressive de la préparation du CAP en trois ans après la classe de 5<sup>e</sup>, expliquent cette baisse des sorties à ce niveau. Les transformations du collège contribuent à déplacer vers le haut le recrutement dans les lycées professionnels.

L'apprentissage, quant à lui, suit les mêmes évolutions : jusqu'en 1987, il se limitait essentiellement au CAP, et depuis cette date, la loi lui permet de préparer à tout diplôme professionnel ou technologique jusqu'à celui d'ingénieur. À la rentrée 1993, près d'un apprenti sur quatre prépare un autre diplôme que le CAP.

La profonde restructuration des diplômes professionnels de niveau V, entamée dès le début des années quatre-vingt, a été rendue nécessaire par la forte dégradation de l'insertion des sortants de ce niveau. La réorganisation et la rénovation des contenus des diplômes professionnels ont un double objectif :

- l'articulation des CAP (plus orientés vers une insertion professionnelle) avec les BEP, pour une cohérence interne aux formations de niveau V ;
- l'articulation des BEP vers le niveau IV, BEP qui, outre leur finalité professionnelle, s'inscrivent dans une logique de progression vers le niveau IV.

Diplôme fortement finalisé, le CAP prépare à un métier spécifique et compte de multiples spécialités (233 en 1992), alors que le BEP couvre un champ professionnel plus large (avec seulement 36 spécialités différentes).

Évolution de la répartition des inscrits dans les classes terminales de niveau V  
(toutes années confondues)

		CAP 3 + CAP 1		BEP + CAP 2		Ensemble	
1982	Effectif	135 450	44 %	173 415	56 %	308 865	100 %
1992	Effectif	24 359	9 %	234 549	91 %	258 908	100 %

Source : DEP

Entre 1982 et 1992, ce sont 50 000 jeunes de moins scolarisés dans les classes terminales de niveau V (- 16 %), mais c'est surtout la chute des effectifs de CAP en trois ans : 44 % du niveau V en 1982 pour 9 % en 1992. Les BEP et les CAP en deux ans ont, quant à eux, augmenté de 35 % et représentent en 1992 la quasi totalité du niveau V.

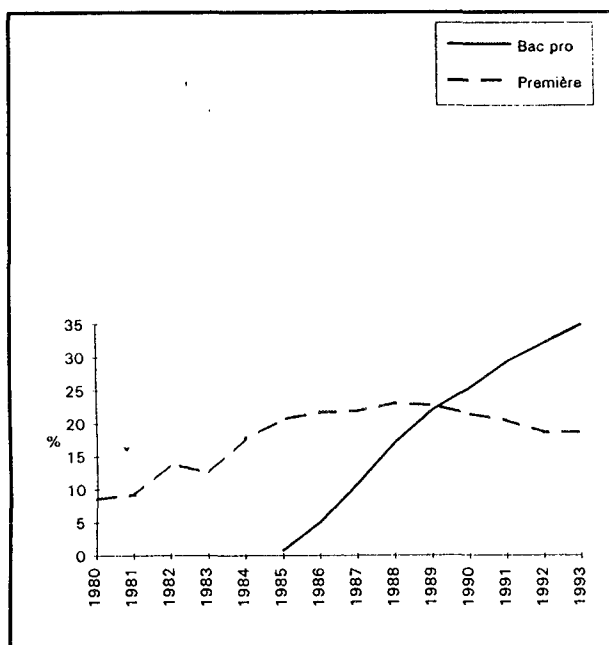
### ✓ Développement des poursuites d'études

À ces modifications, s'est ajoutée une autre évolution décisive dans la structure des sorties, celle de l'augmentation des poursuites d'études du niveau V vers le niveau IV. À partir des années quatre-vingt, de plus en plus de jeunes ayant obtenu un CAP continuent vers le BEP. Mais c'est essentiellement à l'issue d'un BEP que l'évolution des poursuites d'études est manifeste : soit les jeunes rejoignent le second cycle technique en première d'adaptation (dont les effectifs triplent entre 1980 et 1986) vers un Baccalauréat Technologique ; soit à partir de 1985, ils poursuivent vers le Baccalauréat Professionnel. La création de ces baccalauréats a constitué une véritable filière professionnelle de formation.

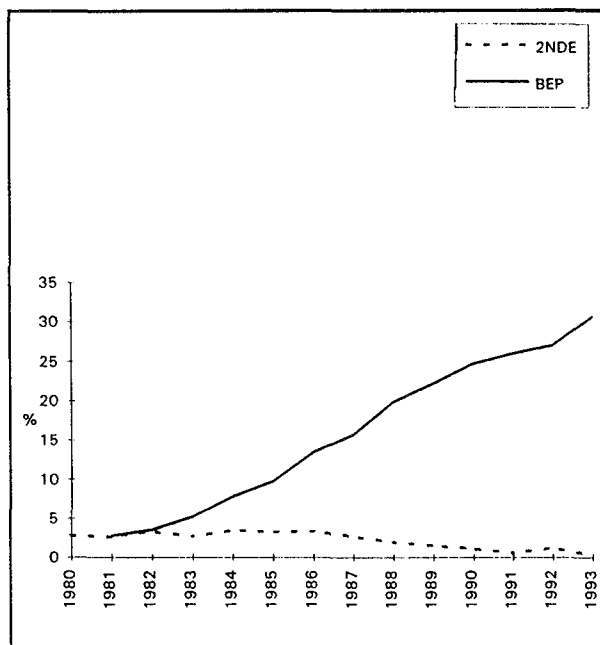


Les analyses début des années quatre-vingt prévoyaient une distorsion de plus en plus marquée entre les qualifications de type CAP-BEP et la nature des emplois offerts sur le marché du travail. La nécessité d'élever les niveaux de qualification a abouti à la création des Baccalauréats Professionnels. Mais ce diplôme participe aussi à la revalorisation de l'enseignement professionnel et de ses établissements, qui deviennent lycées professionnels, soulignant ainsi le renforcement de leur intégration au système éducatif. C'est un volet essentiel du dispositif mis en place pour atteindre l'objectif des 80 % d'une génération au niveau baccalauréat.

Taux de poursuite d'études après un BEP ou un CAP en deux ans



Taux de poursuite d'études après un CAP en trois ans



Source : DEP

54 % des élèves de BEP et CAP deux ans poursuivent actuellement leur scolarité contre à peine 9 % au début des années quatre-vingt. Se maintiennent également dans le système de formation plus de 30 % des jeunes à l'issue d'un CAP en trois ans. L'orientation des élèves de BEP vers le Baccalauréat Professionnel l'emporte aujourd'hui très largement sur l'orientation vers un Baccalauréat Technologique.

Tous ces phénomènes ont donc profondément modifié la population des sortants au niveau V, quantitativement (en diminution) et qualitativement ; ce sont les jeunes diplômés qui sont de plus en plus nombreux à poursuivre leurs études et ceux qui sortent du système éducatif, à ce niveau, le font de plus en plus souvent sans avoir obtenu leur diplôme. En 1980, après un CAP en trois ans, 66 % des sortants sont diplômés ; en 1990, ils ne sont plus que 50 %. Cet aspect touche moins les BEP et CAP en deux ans : en 1980, 17 % des sortants n'ont pas de diplôme, ils sont 24 % en 1990. Il est bien évident que toutes ces évolutions n'ont pas été sans effet sur les conditions d'insertion de ces jeunes dans un monde du travail qui a, lui aussi, été particulièrement bouleversé ces dernières années.

## ■ Évolution des modalités d'entrée dans la vie active

Comment la situation de ces anciens élèves a-t-elle évolué entre 1976 et 1993 ? En moins de vingt ans, les situations professionnelles à la sortie de l'enseignement technique, des classes de CAP et de BEP, se sont profondément modifiées : diminution des emplois, progression du chômage, développement de situations intermédiaires, allongement et diversification des modalités d'entrée dans la vie active. À la sortie du lycée, l'entrée dans le monde du travail est devenue un passage long et incertain. Les différentes enquêtes, réalisées depuis 1976 par le CEREQ, donnent un aperçu de l'évolution des modes d'entrée des jeunes sur le marché du travail quelques mois après leur sortie de formation<sup>2</sup>.

En 1976, les jeunes issus des classes de CAP et de BEP bénéficiaient d'une situation relativement privilégiée : neuf mois après la sortie du lycée, huit actifs sur dix avaient trouvé un emploi. En 1980, 55 % des jeunes étaient salariés et en 1993, ils ne sont plus que 32 %. Mais dire que 32 % des jeunes occupent un emploi ne signifie pas que les autres se retrouvent au chômage. L'alternative ne se joue plus uniquement entre la situation d'emploi et celle de chômage, mais passe fréquemment à travers une diversification de situations intermédiaires entre la formation et l'emploi, dont le contrat de qualification, le SIVP, le CES, le stage...

Dès le début des années quatre-vingt, la situation se dégrade : les jeunes éprouvent de plus en plus de difficultés pour trouver un emploi salarié et un nombre croissant d'entre eux se retrouvent au chômage. En dix ans, de 1976 à 1986, le chômage des jeunes sortants de CAP et BEP augmente considérablement : de 12 % à 43 % pour les jeunes gens et de 28 % à 56 % pour les jeunes filles. Les conditions s'améliorent ensuite par la mise en place de diverses mesures et lors de l'embellie économique de 1989. L'effet des dispositifs est particulièrement net en 1988 : deux jeunes sur cinq se retrouvent dans une de ces situations intermédiaires. L'existence de stages de formation, le développement des mesures entraînent une baisse du chômage. Mais moins de chômage ne signifie pas plus d'emploi ! Sur la période 1985-1988, l'emploi salarié régresse à un taux assez faible proche de 30 %. À partir de 1989, on constate une progression sensible des embauches, liée à la conjoncture. Un retournement de tendance, déjà perceptible en 1992, se confirme en 1993 : l'accès à l'emploi baisse alors que s'accroît le risque de chômage.

Évolution de la situation des jeunes, quelques mois après leur sortie  
d'une classe terminale de CAP ou BEP (hors service national et inactivité)

Années	Emploi salarié	Apprentissage	TUC, CES SIVP	Stages, autres mesures	Chômage	Total
1976	79	-	-	-	21	100 %
1980	55	3	-	10	32	100 %
1986	34	2	18	6	40	100 %
1988	32	3	32	6	27	100 %
1991	43	6	11	11	29	100 %
1993	32	7	8	16	37	100 %

Sources : enquêtes CEREQ à neuf mois pour les années 1976 et 1980  
enquêtes IVA (CEREQ-DEP) à sept mois pour les autres années

<sup>2</sup> Afin de mieux analyser la réalité de ces évolutions, nous avons restreint notre champ aux seuls sortants d'une classe terminale de lycée professionnel, CAP et BEP, et aux actifs, en excluant ainsi le service national et l'inactivité. Ce choix n'est pas sans incidence. En effet les départs au service national augmentent au fil des ans pour ces jeunes gens, passant de 20 % en 1976 et 1980 à 34 % en 1993, effet conjugué sans doute de l'âge et des stratégies individuelles face à un contexte de récession économique. De plus, nous n'avons pas insisté sur une analyse par filière, sexe, diplôme, etc. ; divers ouvrages ont déjà souligné l'éclatement de ce niveau V et les disparités d'insertion professionnelle selon qu'il s'agit de fille ou de garçon, de diplômé ou de non-diplômé.

Depuis 1975, les pouvoirs publics ont mis en place un ensemble de mesures spécifiques en faveur des jeunes : pactes nationaux pour l'emploi, Plan avenir jeunes, stages de formation ou d'insertion, contrat emploi-formation, contrats d'adaptation, de qualification, ou d'orientation, stage d'initiation à la vie professionnelle, travaux d'utilité collective, contrat emploi-solidarité, crédit formation individualisé... Initialement ces dispositifs ont été conçus comme des palliatifs conjoncturels à une situation provisoirement difficile, pour des jeunes sans qualification. Mais le provisoire s'est révélé durable et les mesures ont évolué tant au niveau des sigles, des objectifs (insertion, préinsertion, qualification...) que des bénéficiaires. Avant 1984, ces mesures ne concernaient que peu de sortants des formations techniques (10 %), alors que d'autres formules tels les TUC ou SIVP ont connu des mouvements rapides et contrastés : leur part passe de 18 % en février 1986 à 32 % en 1988 et diminue nettement par la suite. Cependant ces mesures étaient un passage obligé pour une grande partie des anciennes lycéennes.

D'une période de plein emploi, on est passé, dans un contexte économique moins favorable, à un processus beaucoup plus étalé dans le temps, où alternent périodes de chômage, d'emploi précaire, de stage... avant de trouver un emploi stable. Sept mois après la sortie du lycée, les jeunes ne sont pas très nombreux à être véritablement insérés dans la vie professionnelle ; aussi une observation de courte durée ne rend que partiellement compte de leur devenir. Pour des jeunes de plus en plus nombreux, l'accès à un emploi salarié ne peut avoir lieu qu'après plusieurs mois ou quelques années d'incertitude durant lesquels le chômage n'est interrompu que par des emplois précaires ou l'une ou l'autre mesure d'aide.

Il convient de resituer le devenir des jeunes dans un contexte économique difficile, de transformation des emplois, de concurrence entre toutes les catégories de main-d'œuvre ; les débutants ne sont pas les seuls à rechercher des emplois. La part des jeunes débutants s'est réduite dans l'ensemble des recrutements. Les sortants du système éducatif ne représentent qu'une petite minorité des personnes recrutées par les entreprises et les administrations : autour de 10 % seulement des embauches (source Bilan Formation-Emploi). Durant ces dernières années, on assiste à une évolution des recrutements des entreprises, confrontées à de forts bouleversements technologiques et organisationnels et à une grande incertitude quant à leurs besoins précis en matière de qualification pour l'avenir, qui privilégient l'embauche des plus diplômés. Les anciens élèves de CAP et BEP ont connu depuis les années soixante-quinze une très forte dégradation de leurs conditions d'insertion professionnelle. C'est le niveau de qualification qui a le plus souffert de la crise économique. L'insertion professionnelle des jeunes qui sortent aujourd'hui du lycée ne ressemble guère à celle de leurs aînés.

Ces constats, ces évolutions ont soulevé bien des interrogations quant à l'avenir du niveau V, CAP et BEP : à l'inutilité de ces qualifications a fait suite la crainte d'une pénurie. Cependant il reste une reconnaissance certaine des CAP dans les secteurs traditionnels où la référence au métier demeure forte, permettant une insertion directe. Ce sont bien les rapports entre le maintien de la finalité professionnelle de ces diplômes, et leur intégration dans de véritables filières de formation, assurant des poursuites d'études, qui sont en jeu pour la place du niveau V dans l'ensemble des formations techniques et professionnelles.

**Benoit Cart**

*Centre associé - Lille*

**Christine Guégnard**

*Centre associé - Dijon*

## **Une enquête d'insertion, apports et limites pour une Région**

L'enquête dite d'insertion est une enquête sur la situation des jeunes sept mois après leur sortie de formation initiale. Cette enquête décentralisée est réalisée par le ministère de l'Éducation nationale avec l'appui des établissements scolaires, dans quelques académies depuis 1983 et dans toutes les régions depuis 1986 ; elle concerne l'enseignement secondaire public et privé (à l'exception des classes terminales baccalauréat général) mais aussi les centres de formation d'apprentis depuis 1990.

Cet outil a une double ambition :

- donner des résultats nationaux qui servent de cadre aux études globales sur le passage entre les systèmes de formation et d'emploi (les « Bilans Formation-Emploi » par exemple) ;
- offrir au plan régional et local des possibilités d'exploitation ou de traitements complémentaires sur les enquêtes réalisées dans un contexte où les institutions et les services régionaux ont de plus en plus besoin d'informations utilisables directement à leur niveau, où les établissements éducatifs s'ouvrent à leur environnement social et économique...

Ainsi, l'enquête fournit très rapidement des résultats récapitulatifs simples sur le nombre de sortants par sexe et classe et sur leurs destinations à la sortie du système éducatif : emploi, apprentissage, chômage, service national, entrée dans une mesure jeune... Mais des informations complémentaires peuvent aussi être obtenues, sur la nature des emplois occupés, sur les entreprises d'embauche, par exemple.

23

### ■ Des apports

#### ✓ Connaître chaque année les flux de sortie du système éducatif

En quelques années, le système éducatif a connu de sensibles évolutions structurelles qui ont transformé non seulement la qualification des jeunes mais aussi la structure des flux de sortie. Les jeunes sortent actuellement du système scolaire plus tard et avec un niveau de formation plus élevé que par le passé. Or toute

◆ **Principal objectif**

*Avoir des informations rapides sur la situation des jeunes sept mois après leur sortie de formation :*

- *Combien de jeunes sortent ? Combien de garçons et de filles quittent l'école ?*
- *Et à quel niveau, avec quelle qualification ?*
- *Que deviennent-ils ? Que font-ils ?*
- *Quels emplois occupent-ils ? Où travaillent-ils ?*

◆ **Intérêts**

*Donner chaque année à date fixe une photographie de la situation professionnelle des jeunes sortants :*

- *pour un établissement scolaire (par classe, spécialité...)* ;
- *pour une zone, un bassin ;*
- *pour une académie, pour une région ;*
- *pour la France.*

*Donner aux institutions et services régionaux la possibilité de réaliser des traitements ou des enquêtes complémentaires en fonction de leurs besoins.*

◆ **Qualités**

- *Sa régularité : l'enquête est effectuée depuis 1986 dans toutes les régions (1984 pour certaines).*
- *Son exhaustivité : tous les établissements scolaires publics et privés, tous les sortants sont interrogés (de la classe de 5<sup>e</sup> au BTn, parfois aussi les jeunes de SES, BTS) et les apprentis depuis 1990.*
- *Sa représentativité : un bon taux de réponse des jeunes (70 %).*
- *Sa rapidité : les données sont disponibles très rapidement. Les jeunes sortis au mois de juin, sont interrogés l'année suivante en février, et les résultats régionaux sont connus en septembre.*
- *Sa sensibilité : cette enquête réalisée chaque année permet de suivre les évolutions conjoncturelles.*

◆ **Possibilités**

- *Une meilleure connaissance des flux de sortie et son évolution, par classe, spécialité, sexe, pour un établissement, un département, une région.*
- *Un suivi permanent des conditions d'entrée des jeunes dans la vie active, et ses inflexions.*
- *Une analyse complémentaire des questionnaires pour mieux connaître les emplois et les entreprises d'accueil à un niveau local ou régional : « l'emploi occupé correspond-il à la formation reçue ? ».*
- *Un cadrage d'une région ou d'une académie par rapport à la France.*
- *Une réalisation d'enquêtes de cheminement plusieurs années après la sortie, grâce aux adresses obtenues par cette enquête.*

◆ **Limites**

- *Cette enquête situe les jeunes sept mois après leur formation, telle une photographie. Or cette situation est rarement définitive au moment de l'enquête, les évolutions sont fréquentes au cours des premières années de la vie professionnelle.*
- *Pour bien comprendre et interpréter les résultats, il est important de cadrer l'enquête dans le contexte éducatif et socio-économique de la région.*
- *Cette enquête n'est représentative qu'au plan régional ou académique et national. De plus, des effectifs souvent trop faibles ne permettent pas d'exploitation statistique. Cependant les documents de base permettent des traitements détaillés et exhaustifs pour chaque établissement.*

modification des formations et des sorties à un certain niveau transforme aussi les conditions d'entrée dans la vie active des sortants aux autres niveaux, et n'est pas sans incidence sur les liens existant entre les spécialités de formation et les emplois.

Il est donc intéressant pour une région de voir comment ces transformations et cette prolongation de la scolarité font évoluer la qualification des sortants : assiste-t-on à une diminution ou disparition des CAP, à une augmentation des Baccalauréats Professionnels et des BTS, quelle est la filière prépondérante, quelle est la place de l'apprentissage, combien de jeunes quittent le lycée sans qualification... ?

À cette évaluation des sorties s'ajoute, de fait, un aperçu des poursuites d'études ou des maintiens en formation. En effet, c'est la seule enquête qui permet de cerner les poursuites d'études à tous les niveaux de sortie de l'enseignement secondaire. Cette connaissance des passages des terminales technologiques et professionnelles vers les établissements d'enseignements supérieurs est particulièrement importante puisque, par ailleurs, ces flux sont mal perçus par les autres sources statistiques.

### ✓ Connaître le devenir des jeunes et les évolutions des conditions d'accès dans la vie active

Cette enquête permet de percevoir rapidement la situation des jeunes sur le marché du travail chaque année. Au passage, l'enquête démontre des qualités d'exhaustivité et de représentativité, de rapidité de mise à disposition (jeunes interrogés en février et résultats en septembre) et donc de sensibilité à la conjoncture économique régionale : on appréhende rapidement les facilités ou les difficultés d'accès à l'emploi par niveau de formation, par spécialité, ainsi que les transformations sur le marché du travail (évolution des mesures, modalités d'embauche des entreprises...).

Les variables étudiées en première analyse sont la situation vis-à-vis de l'emploi au regard des caractéristiques individuelles des sortants (classe et spécialité, sexe, âge, possession ou non du diplôme) ; mais des exploitations complémentaires des questionnaires permettent de connaître les principaux attributs de l'emploi (métier exercé, type de contrat, type d'entreprise, secteur d'activité, salaire...). Ces informations sur les emplois occupés, leur classification, leur lien avec la formation suivie, ainsi que sur les entreprises d'embauche apparaissent tout à fait essentielles pour comprendre les relations d'un mode de formation avec les entreprises. Certaines entreprises restent attachées au CAP, d'autres emploient des bacheliers professionnels ou des titulaires de BTS... illustrant ainsi une diversité de leurs pratiques et une certaine adaptation à l'évolution des formations.

Pour ces analyses, des démarches comparatives sont intéressantes en positionnant les garçons par rapport aux filles, les spécialités de formation les unes par rapport aux autres. Elles sont par ailleurs complétées par des séries statistiques constituées au fur et à mesure des enquêtes annuelles successives, qui peuvent faire apparaître des évolutions différenciées.

### ✓ Évaluer les transformations du système éducatif

Cette enquête constitue un élément irremplaçable de mesure de la transition entre les systèmes de formation et d'emploi, dans le sens où elle participe à l'évaluation des transformations du système éducatif. Par exemple, la création d'un nouveau diplôme tel que le Baccalauréat Professionnel n'est pas sans incidence sur les modalités d'insertion des sortants des filières plus anciennes (BEP, Baccalauréat Technologique, voire BTS). Dans le même sens, il est important de mesurer l'accueil réservé à ces nouveaux diplômés par les entreprises. Le bachelier professionnel remplacera-t-il le titulaire de BEP ?

Autre exemple, le développement programmé de la formation par l'apprentissage aura des incidences sur les possibilités d'entrée dans la vie active des jeunes sortant de lycée professionnel. Plus généralement, l'enquête permet de mesurer l'impact des politiques d'éducation (création et rénovation des diplômes, des filières, des spécialités de formation) mais aussi des politiques d'emploi (rôle des « mesures jeunes »).

### ✓ Représenter un outil d'analyse interinstitutionnelle de la relation formation-emploi

On ne peut comprendre l'insertion professionnelle des jeunes qu'en la situant par rapport aux principaux mouvements qui transforment la population active régionale dans son ensemble. La mise en relation des résultats de l'enquête avec d'autres informations statistiques produites régionalement permet de développer une analyse interinstitutionnelle, en relation avec les diverses administrations et partenaires, dont en particulier les Observatoires Régionaux de l'Emploi et de la Formation (OREF).

Les informations statistiques sur l'emploi et la formation, le plus souvent administratives, ne manquent pas mais elles ne sont qu'un reflet particulier de la réalité. Or, l'utilisation conjointe d'autres sources statistiques permet de relativiser et de cadrer les informations produites par ces enquêtes, dont l'enquête d'insertion, en les resituant dans une connaissance générale de la situation du système éducatif dans la région (évolution des effectifs, importance des différentes spécialités de formation, développement du maintien en formation...) et du système économique (évolution des emplois, des secteurs, des diverses mesures...). Cette analyse est replacée dans celle du marché du travail dans son ensemble, en reliant les sorties de formation initiale aux autres mouvements de main-d'œuvre sur le marché du travail, au moyen de diverses enquêtes et études produites par l'INSEE, la DRTE (DMMO, EMMO par exemple), l'AFPA, l'ANPE... et l'OREF. Ce travail peut permettre de répondre à des questions du type : « *Quels sont les jeunes les plus en difficultés ? Qu'en est-il du placement des jeunes sortants des lycées hôteliers, du devenir des stagiaires ? Existe-t-il de nombreux chômeurs inscrits à l'ANPE pour ces mêmes métiers ? Observe-t-on un développement des emplois de l'hôtellerie ? Comment se comportent les entreprises en matière d'embauche et de licenciement... ?* ».

### ■ Des limites

Comme pour toute enquête statistique, les chiffres obtenus doivent être relativisés, non seulement sur le plan quantitatif (participation des établissements, effectif suffisant...) mais aussi sur le plan qualitatif : les jeunes sont confrontés généralement à la situation de l'emploi dans la région où ils ont reçu leur formation et les évolutions professionnelles sont fréquentes au cours des premières années de la vie active.

### ✓ La photographie d'une situation à un moment donné et non pas la description d'un processus

Même si cette enquête offre une certaine richesse d'informations, elle ne constitue cependant qu'une « photographie » d'une situation à un moment donné sur le marché du travail, et non pas un « film » qui permet de retracer les différents mouvements constituant l'itinéraire professionnel. Or l'insertion professionnelle des jeunes n'est pas un phénomène simple et unique : le passage d'une formation à un emploi n'est pas instantané ; il s'agit plutôt d'un processus qui comprend une succession de situations diverses (emploi précaire, stage, CES, contrats divers, service national, recherche d'emploi...).

### ✓ Une mesure statique à sept mois trop proche de la sortie de formation

La précarité des situations des jeunes, la dégradation du contexte économique, et l'allongement de la période de transition école-emploi peuvent faire apparaître insatisfaisants les résultats d'une enquête ponctuelle sept mois après la sortie de formation. Une interrogation des jeunes plusieurs années après la sortie du système éducatif permet en effet de diversifier les critères d'évaluation et d'en extraire des indicateurs plus dynamiques, tels que la durée de recherche d'emploi, le nombre d'emplois occupés ou de mesures suivies...

Les divers travaux du CEREQ montrent combien la situation des jeunes dotés de telle ou telle formation peut être différente selon la date d'observation, mais soulignent aussi le lien existant entre l'insertion à court terme et la qualité de l'itinéraire professionnel sur plusieurs années. L'enquête à sept mois présente aussi un caractère prédictif si on se réfère aux différentes formes de cheminement observées ultérieurement (Cf. BREF n° 68) : ainsi le fait d'être au chômage sept mois après la sortie entraîne une forte probabilité de connaître une période longue de chômage ; quand le jeune est salarié sur un contrat à durée indéterminée, la probabilité de demeurer en emploi est forte.

### ✓ Une vision simplificatrice du processus d'insertion professionnelle

C'est une enquête de mise en relation entre deux situations : une situation de formation et une situation sur le marché du travail à un moment donné. Les indicateurs simples (d'emploi, de chômage...) sont à la fois les plus importants et les plus attendus de l'enquête, mais aussi les plus fragiles et les plus difficiles à interpréter. Ainsi, il serait dangereux et incorrect pour évaluer la valeur des formations ou leur adaptation sur le marché du travail de ne se fonder que sur des indicateurs de chômage et d'emploi, quelque temps après la formation. En effet, les formations technologiques et professionnelles accueillent une population en général assez typée sur le plan scolaire et social ; peut-on alors distinguer dans la facilité ou la difficulté à s'insérer, ce qui relève de la formation suivie ou des caractéristiques du public concerné ? L'accès aux spécialités de formation se fait sur des critères scolaires, certaines sections étant plus demandées que d'autres. Par exemple, si les jeunes titulaires d'un BEP commerce ne trouvent pas aisément du travail, est-ce parce que leur formation est inadaptée ou parce que se retrouvent dans cette filière des élèves sortant de 3<sup>e</sup> avec un niveau scolaire faible ?

Un autre point, qui rend aussi complexe l'interprétation d'un taux d'emploi ou d'un taux de chômage, est la nécessité de tenir compte de la mobilité des jeunes sur les emplois. Ainsi un indicateur de chômage peu élevé peut traduire une situation où il est possible de trouver rapidement des emplois, mais à faible stabilité, et où l'on perd aussi facilement ce travail comme dans l'hôtellerie ou le bâtiment. À l'inverse, un indicateur de chômage plus important peut apparaître dans des secteurs professionnels où il semble plus difficile de s'insérer mais où les emplois sont plus stables comme dans la mécanique ou l'électricité. Il faut donc nuancer toute « typologie » des spécialités par rapport à certaines variables spécifiques comme l'évolution de carrière, la mobilité, ou les modes sectoriels de gestion de la main-d'œuvre.

### ■ Des propositions pour conclure

Afin de dépasser ces limites et de replacer les résultats de l'enquête dans un cadre d'analyse plus global et plus cohérent, nous proposons quelques pistes de travail.

27

En premier lieu il est intéressant d'indexer cette enquête sur des approches plus dynamiques, et sur une mise en relation avec d'autres sources statistiques concernant les emplois, le chômage, les secteurs, les mouvements de main-d'œuvre... Plus précisément, il convient de resituer les flux de sortie du système éducatif par rapport à l'ensemble des formés (contexte démographique), de constituer des séries chronologiques sur les conditions d'entrée dans la vie active, de rapprocher la situation à sept mois (photographie) du cheminement (parcours), de replacer la situation des jeunes dans le fonctionnement général du marché du travail régional.

D'autre part, des comparaisons interrégionales peuvent aussi aider à l'interprétation des chiffres régionaux. Quand il est mené une analyse régionale, et qu'elle conclut à certaines différences, il convient de déterminer si cette région présente des originalités par rapport à ces différentiels : « *les garçons se placent mieux que les*



*filles, mais comparés à la moyenne nationale, ils connaissent plus de difficultés pour trouver un emploi ».* Relativiser avec les résultats d'autres régions peut être plus intéressant que de situer les chiffres par rapport à la moyenne nationale. En effet, cette moyenne nationale inclut l'Île-de-France dont la spécificité et le poids statistiques influent fortement sur ce chiffre et le déforment par rapport aux résultats des autres régions ou académies.

Toutes ces réserves et recommandations visent à faire apprécier les limites de l'information apportée par cette enquête, mais ne signifient surtout pas que cette information n'a que peu de valeur. Bien au contraire, cette enquête, élément incontournable de l'analyse régionale de la formation et de l'emploi, est un outil particulier et unique pour comprendre les transformations déjà engagées dans la politique de formation et d'emploi.

Ce dispositif est avant tout un outil d'aide à la réflexion ou à la concertation avant d'être un outil d'aide à la décision ; réflexion sur le fonctionnement même des établissements, de l'école (sorties, poursuites d'études, évolution de la demande sociale de formation, devenir social et professionnel des jeunes...) avant une réflexion sur le fonctionnement du marché du travail. Mais bien entendu, ces deux domaines sont interdépendants : les problèmes de formation, puis d'insertion des jeunes ne peuvent être traités indépendamment des politiques de recrutement, de formation des entreprises et des secteurs, ni des concurrences entre toutes les catégories de main-d'œuvre.

**Un exemple d'analyse interinstitutionnelle réalisée  
par l'Observatoire Régional de l'Emploi et de la Formation  
(OREF) Bourgogne**

**« Domaine Mécanique et automatismes »**

# MÉCANIQUE ET AUTOMATISMES

## Quelques chiffres du domaine en 1990

1 800 élèves et apprentis (1 % de filles)  
 370 stagiaires en formation continue (dont 60 AFPA)  
 19 600 salariés  
 800 demandeurs d'emploi

## Un domaine restructuré

**L**e domaine de la mécanique a été marqué, au cours des dernières années, par une profonde restructuration des filières de formation. La baisse des effectifs scolaires masque un rééquilibrage des flux de formés favorable aux niveaux les plus élevés. Par ailleurs, on observe simultanément une forte chute des effectifs sortants et un recul marqué de la population au chômage.

Eu égard à la stabilité de l'effectif salarié dans les entreprises de la région, on peut penser que la situation de relative pénurie constatée dans certaines familles est peu liée à l'évolution des besoins économiques (les mouvements d'entrées et de sorties sont de niveaux comparables) ; cette pénurie se rattacherait davantage à une raréfaction du nombre de formés disponibles sur le marché du travail. ♦

## FORMATION INITIALE

### Baisse du nombre de scolarisés, évolution des formations

	1990		1984	
	Scolarisés année term.	Sortants estimés	Scolarisés année term.	Sortants estimés
CAP	155	110	1 148	716
BEP	638	300	417	259
BTn F1	474	100	518	127
BAC PRO	211	150	-	-
BTS	207	170	172	160
DUT	133	100	128	100
Total	1 818	930	2 383	1 362

(Source Rectorat)

Ce domaine représente 8 % de l'effectif total des formés en formation initiale.

C'est un des domaines où les formations de niveau III sont les mieux représentées. Les évolutions qui affectent ces formations provoquent une réduction du nombre de jeunes sortant du système éducatif (- 32 % de 1984 à 1990) ; cependant la chute affecte principalement les sortants de CAP (de 716 à 110 jeunes).

### Accroissement du niveau des formés

Au cours de ces quatre années, le nombre total des diplômes n'a que légèrement augmenté. On note cependant une forte évolution de la répartition par type de diplômes : les CAP diminuent rapidement (- 48 %), mais ce mouvement s'accompagne d'un doublement des BEP, alors que le nombre de baccalauréats est en légère hausse.

	1990		1986	
	Nombre de diplômes	Taux de réussite (%)	Nombre de diplômes	Taux de réussite (%)
CAP	406	63	785	46
BEP	449	75	215	56
BTn F1	330	67	274	59
BAC PRO	133	65	-	-
BTS	206	72	181	80
DUT	130	80	126	79

(Source Rectorat)

# EMPLOI ET CHOMAGE

## Des emplois à la sortie des formations

	Situation des jeunes en 1990 (%)		
	Emploi	Mesure	Non emploi
CAP	47	32	14
BEP	69	18	9
BTn F1	78	16	6
BAC PRO	83	11	6
BTS	77	18	5

(Source CEREQ/DEP - EVA)

En 1989, 950 jeunes, diplômés ou non, ont quitté les lycées avec une formation de la mécanique. Le taux d'emploi augmente avec le niveau de qualification : de 47 % pour les CAP à plus de 80 % pour les niveaux supérieurs au BEP. Comparé à l'ensemble des sortants (tous domaines confondus), ces débutants semblent bénéficier de conditions d'accès à l'emploi plutôt favorables, sept mois après la fin de leur scolarité.

La situation des jeunes formés dans ce domaine s'est améliorée au fil des ans : plus d'emploi, moins de chômage.

Le nombre de stagiaires AFPA a nettement baissé entre 1986 et 1990 (de 100 à 58), mais l'accès à un emploi salarié a augmenté (63 % en 1990).

## Les besoins des entreprises restent stables

En 1990, les familles de ce domaine regroupent 19 600 emplois en Bourgogne, soit 8,9 % de l'effectif salarié privé (établissements de 20 salariés et plus). Les ouvriers qualifiés de l'enlèvement du métal (fraiseurs, ajusteurs, tourneurs...) représentent plus du tiers des métiers de la mécanique. Les techniciens et agents de maîtrise occupent une place non négligeable. Entre 1984 et 1990, l'importance relative de ces familles n'a que peu évolué, sauf celle des techniciens et agents de maîtrise.

22 % des emplois salariés sont concentrés dans la construction mécanique. Tous les autres secteurs sont concernés par ces types de métiers, en particulier la fonderie-travail des métaux, la construction automobile, la construction électrique, les transports...

	Familles Professionnelles (FAP)	Salariés
24*	Techniciens, agents de maîtrise, maintenance mécanique, électricité, électronique	1 933
25	Ouvriers qualifiés entretien mécanique	4 064
27	Techniciens, agents de maîtrise supérieurs en mécanique	2 765
28	Monteurs, contrôleurs en mécanique	3 726
29	Ouvriers qualifiés de l'enlèvement du métal (fraiseurs, ajusteurs...)	7 161
Total	Familles Professionnelles de la mécanique	19 649
	Toutes Familles Professionnelles	220 706

(Source DRTE - ESE)

En 1990, près de 5 000 mouvements ont affecté ces différentes familles professionnelles, dont le tiers dans les établissements de moins de 50 salariés. On note que les mouvements d'entrées et de sorties sont pratiquement équivalents, quelle que soit la taille des établissements considérés. Le solde final n'est positif que pour deux familles, celle des monteurs en mécanique et celle des ouvriers qualifiés de l'enlèvement du métal.

FAP	Mouvements	Entrées		Sorties	
	Total	- 25 ans	+ 25 ans	- 25 ans	+ 25 ans
24*	356	54	112	27	163
25	801	142	236	101	322
27	489	74	156	35	224
28	1 493	367	409	261	456
29	1 805	516	416	353	520
Total	4 944	1 153	1 329	777	1 685

(Source DRTE - DMMO et EMMO)

\*FAP 24 commune aux domaines de l'électricité et de la mécanique

## Le chômage en forte baisse

FAP	Demandes d'emploi en 1990			Evolution 90/84 (%)	
	Total	- 25 ans	+ 25 ans	- 25 ans	+ 25 ans
24*	50	18	32	- 10	+ 68
25	258	77	181	- 60	- 58
27	-	-	-	-	-
28	225	79	146	- 75	- 27
29	300	129	171	- 77	- 42
Total	833	303	530	- 73	- 22

(Source DRTE)

Les demandeurs à la recherche d'un emploi qualifié de la mécanique représentent 1,3 % des demandeurs en 1990, contre 2,9 % en 1984.

Le recul du chômage dans ces familles professionnelles est très important, particulièrement chez les jeunes (- 73 %), mais avec des disparités selon les FAP concernées. Les ouvriers qualifiés de l'enlèvement du métal enregistrent une nette baisse pour les jeunes de moins de 25 ans : de 574 demandes en 1984 à 129 demandes en 1990. Cette amélioration est plus favorable que celle observée sur l'ensemble du chômage de la région.

**Christine Guégnard**  
Centre associé - Dijon

## Une valorisation régionale de l'enquête IVA

Dès l'automne 1991, un groupe de travail s'est constitué afin de réfléchir aux formes possibles de valorisation de l'enquête d'insertion dans la vie active (IVA). Il a paru essentiel à ce groupe d'améliorer l'utilisation régionale de cette enquête pour une dynamisation du dispositif ; d'où le projet de réaliser rapidement, l'année même de l'enquête, un document régional et synthétique, un « quatre pages ». Les principes pour ce type de valorisation ont été définis au cours de rencontres des deux réseaux statistiques et d'études : la DEP et les Services statistiques du rectorat (SSR), le CEREQ et ses Centres associés régionaux (CIA). Que doit-on trouver dans un quatre pages ? Les quelques lignes suivantes définissent le cadre, les aspects techniques, les indicateurs acceptés par tous ; elles peuvent servir de guide sur la manière d'exploiter les résultats de l'enquête IVA, pour toute personne qui se lancerait dans une telle publication<sup>1</sup>.

### Quelques principes pour un quatre pages

33

L'objectif premier est de donner rapidement un retour d'informations aux établissements scolaires qui réalisent cette enquête. Le premier public cible est donc l'établissement scolaire, mais il peut s'élargir par la suite en direction de l'ensemble des personnels éducatifs, d'orientation, du Rectorat et au niveau régional, des personnes intéressées par la formation et l'emploi (Conseil régional, Conseil Économique et Social, Missions Locales, Observatoire Régional de l'Emploi et de la Formation, etc.). De plus, pour cette enquête de court terme, sensible à la conjoncture, il est important de donner rapidement les résultats.

---

<sup>1</sup> Une publication nationale rassemble les analyses réalisées en 1992 et 1993 dans la plupart des académies et des régions (« *L'insertion professionnelle des jeunes dans les régions en 1992* » -Dossiers d'Éducation et Formations- n° 26 janvier 1993 - DEP ; « *L'insertion professionnelle des jeunes dans les régions en 1993* » -Dossiers d'Éducation et Formations- n° 42 juillet 1994 - DEP).

Ce document régional ou académique est donc une opération de communication ; il est souhaitable qu'il arrive dans les établissements scolaires avant le lancement de l'enquête suivante. Il peut être ciblé sur un thème particulier selon l'histoire ou les préoccupations régionales : les Baccalauréats Professionnels, le niveau V, les spécialités, les départements... Pour ces quatre pages, s'il est important de tendre vers une certaine cohérence (nationale) des indicateurs, il semble tout aussi essentiel que chaque académie ou région puisse garder une certaine originalité, une personnalisation quant à la présentation ou au commentaire. Il faut ainsi restituer chaque production locale dans son histoire (Cf. l'apprentissage considéré en Alsace comme une filière de formation).

Pour une meilleure exploitation et valorisation de l'enquête, il peut être intéressant de réaliser ce quatre pages en collaboration, Services statistiques et Centres associés au CEREQ, ou avec d'autres partenaires régionaux et locaux.

### ■ Du point de vue structure

- Un « quatre pages » doit être autonome et se lire comme tel.
- Il semble important de garder dans ce quatre pages : une différenciation garçons-filles, une distinction par niveau, une évolution dans le temps et peut-être une comparaison régionale/nationale.
- Ne pas oublier l'introduction, la conclusion (ou synthèse), ni les cadrages académiques ou les références à l'état du marché du travail et surtout au système éducatif : resituer les jeunes sortants par rapport à l'ensemble des élèves scolarisés, à la structure des niveaux de sortie, à l'évolution sur plusieurs années...
- Donner dès la première page les grands résultats, partir du général pour aller dans le détail, avec une distinction par niveau, par sexe... Ce « quatre pages » doit donner une information minimale avec à l'en-tête de chaque chapitre, quelques informations primordiales.
- Donner une évolution des résultats des enquêtes sur plusieurs années (si possible), avec quelques tendances : progression de l'emploi, baisse du chômage, montée du service national (effet d'âge ou de stratégie)... À chacun de définir ce qu'il veut projeter dans le temps (résultats par sexe, par classe, par niveau, par spécialité, selon certains indicateurs...) ; il faut donner une information qui soit à la fois une synthèse mais qui évite aussi un maximum de pièges.

### ■ Du point de vue technique

- Insister dans les premières lignes sur le fait que l'enquête d'Insertion dans la Vie Active (IVA) est réalisée par les chefs d'établissements du public et privé.
- Bien expliciter les finalités de l'enquête, citer les promoteurs (CEREQ et DEP), préciser le champ d'enquête (établissements publics et privés, apprentissage, enseignement agricole, classes interrogées...), la date de l'enquête (7 mois après la sortie ou au 1<sup>er</sup> février).
- Réaliser une note technique : plutôt un encadré et de préférence en dernière page. On peut y retrouver la définition de certains termes : sortant, emploi, stage, chômage, inactivité..., champ de l'enquête, taux de couverture ou de réponses...

- Préciser le nombre de jeunes interrogés, le nombre de répondants ou le taux de couverture de l'enquête (établissements participants) et surtout le fait que ce sont des résultats pondérés (de préférence dans la note technique).
- Ajouter une mini-bibliographie, ou « pour en savoir plus, lire... » avec des références régionales ou nationales.
- Un graphique, un tableau doit se lire par lui-même : lisible, pas trop détaillé, avec une aide à la lecture (Cf. présentation des graphiques et tableaux in Données Sociales -INSEE-).

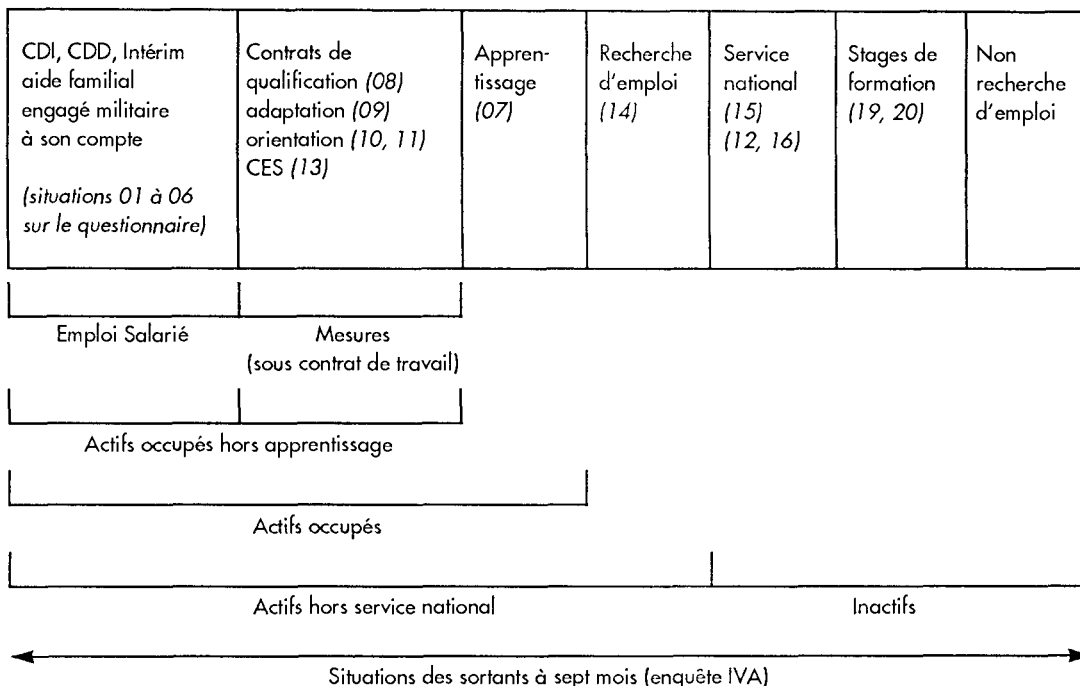
### ■ Du point de vue commentaire

- Le quatre pages est un outil de communication, alors attention à certains commentaires parfois très connotés : il vaut mieux parler de disparités ou de difficultés pour trouver un emploi que du « handicap des filles »...
- Attention au concept d'insertion : cette enquête ne donne qu'une photographie des sortants, la notion d'insertion est limitée dans le temps... Quelle est la norme d'insertion ? À sept mois, les termes « insertion immédiate » et « insertion différée » ne veulent plus rien dire... il vaut mieux parler d'emploi salarié, de mesure, d'apprentissage, de chômage, etc.

### ■ Du point de vue indicateurs

Le terme **emploi** ne permet plus actuellement de résumer une variété de situations différentes allant du salariat à l'apprentissage, au CES, etc. Il est souhaitable d'utiliser les indicateurs suivants :

- **Emploi salarié** = CDI, CDD, intérim, engagé militaire, à son compte, aide familial
- **Mesures sous contrat de travail** = contrats de qualification, d'adaptation, d'orientation, contrat emploi-solidarité
- **Stages de formation** = stages
- **Recherche d'emploi ou chômage**



– Il peut être intéressant de construire des indicateurs de chômage, de mesure..., mais attention à leurs constructions et interprétations ! Par exemple, en excluant l'inactivité (et le service national), ou en calculant un indicateur de chômage, il y a bien derrière un effet de comparaison des niveaux ou des formations, une volonté d'évaluer le système éducatif et les filières de formation par leur position sur le marché du travail. De plus, il est souhaitable de préciser les termes ou indicateurs utilisés.

– Il convient d'utiliser le terme « indicateur de chômage » plutôt que taux de chômage. En effet, l'indicateur de chômage calculé pour l'enquête IVA est différent du taux de chômage tel que le définit l'INSEE ou le BIT, puisqu'il exclut les jeunes partis au service national qui ne se présentent donc pas sur le marché du travail :

**Indicateur de chômage** = recherche d'emploi/actifs hors service national ;

**Indicateur de chômage hors apprentissage** = recherche d'emploi/actifs hors service national, hors apprentissage.



---

## Deuxième partie

Ambivalence de la mesure  
de l'insertion des jeunes

---

---

*P. Cam, A. Lamanthe, M. Lecoutre*

Pierre Cam  
Centre associé - Nantes

## Formes anticipatrices de l'emploi et primo-insertion

Réflexion sur l'enquête IVA<sup>1</sup>

**I**l n'y a pas d'enquête statistique qui n'informe en prenant un certain parti de la réalité qu'elle examine. Ce faisant elle dessine des zones d'ombre qui sont à la mesure de son indifférence pour les faits dont elle n'est pas partie prenante. L'Observatoire des Entrées dans la Vie Active (EVA) mis en place par le CEREQ à partir de 1976 au niveau national a pour objectif d'enregistrer les situations<sup>2</sup> des jeunes sortants du système scolaire selon une périodicité donnée. L'enquête d'insertion (IVA) doit permettre ainsi de suivre l'évolution de l'insertion en fonction des spécialités préparées ou des niveaux de formation au fil des ans, un peu comme le ferait la photographie d'un même paysage dont on verrait ainsi les métamorphoses.

---

<sup>1</sup> La réflexion ne porte que sur l'exploitation régionale de l'enquête. Cette réflexion est née de la participation régulière à un groupe de travail constitué de Centres associés au CEREQ. Ces Centres gèrent l'exploitation des enquêtes IVA (Insertion dans la Vie Active) au niveau régional en collaboration avec les Services statistiques des rectorats. Par ailleurs, certains de ces Centres ont été amenés à réaliser dans leurs régions des enquêtes de cheminement inspirées des enquêtes nationales du CEREQ. De l'ensemble de ces pratiques est née une réflexion souvent critique sur la manière dont les enquêtes d'insertion appréhendaient l'entrée des jeunes dans la vie active. Ce sont ces débats dont nous nous faisons l'écho ici sans vouloir totalement gommer l'aspect quelque peu polémique de ces propos.

<sup>2</sup> Le terme de situation n'implique pas que ces situations correspondent aux mêmes réalités année après année et tout particulièrement dans le domaine de l'insertion où mesures provisoires et plans d'urgence n'ont cessé de se succéder depuis 1975. Contrats emploi-formation, Travaux d'Utilité Collective (TUC), Contrat Emploi-Solidarité (CES) et autres panacées forment la liste toujours ouverte et jamais close des solutions transitoires au chômage des jeunes. D'où la nécessité de s'entendre sur une situation de référence : ici le contrat à durée indéterminée auquel on rapporte les autres situations. Pour prolonger la métaphore de l'image photographique, le sociologue comme l'amoureux de la nature doit donc année après année trancher entre le fait de savoir si les barrages hydrauliques sont assimilables aux ponts d'autrefois et si le paysage qu'il contemple a toujours la même signification.

La notion d'insertion mise en jeu par le dispositif EVA se restreint au domaine de l'emploi saisi sous ses formes les plus « officielles » et les plus juridiques<sup>3</sup> à travers des situations types : emploi à durée déterminée ou indéterminée, apprentissage, contrat de qualification, etc. Les différentes situations ainsi enregistrées permettent de rapporter l'insertion à une échelle de valeur<sup>4</sup> allant de l'emploi au chômage.

Né en 1976 dans un contexte adéquationniste sur la relation formation-emploi, se prêtant souvent mieux à l'analyse économétrique qu'à l'analyse sociologique, le dispositif EVA a favorisé au niveau régional des lectures et des exploitations statistiques<sup>5</sup> centrées sur la notion d'ajustement entre filières de formation et activités des entreprises. À une époque où le chômage des jeunes n'avait pas l'ampleur qu'il connaît aujourd'hui, la thèse favorite des responsables régionaux et des politiques était la mauvaise orientation des scolaires : trop nombreux dans les spécialités sans débouchés et curieusement absents des spécialités réputées « porteuses » (tel le bâtiment). Cette thèse trouvait son pendant dans les propos des chefs d'entreprise qui déploraient ne pas trouver sur le marché du travail de jeunes en quantité suffisante et suffisamment qualifiés. Pour mesurer ces « pathologies » de la relation formation-emploi, l'enquête IVA propose essentiellement comme indicateur le taux de chômage ou son équivalent le taux de placement<sup>6</sup>.

Ce texte voudrait souligner les difficultés qui surviennent lorsque –conservant le même dispositif et la même batterie d'indicateurs– le contexte vient à changer. Les mesures que l'on utilise dans le domaine des sciences humaines sont en effet, à la différence des sciences physiques, fonction du temps et de ce fait toujours provisoires. Qui songerait encore aujourd'hui à mesurer la démocratisation du système scolaire en prenant comme indicateur le taux d'entrée en sixième selon la catégorie socioprofessionnelle ? En dix-sept ans le dispositif d'enquête IVA a profondément évolué ainsi que son environnement. Il s'est délocalisé et cela au moment même où le chômage devenait la situation modale pour les jeunes ayant un niveau CAP-BEP<sup>7</sup>. Malgré ces changements, le questionnaire a gardé la même structure quoique les items se soient multipliés et donne encore lieu au même type d'exploitation.

<sup>3</sup> L'insertion sociale tant au niveau privé : mariage, participation à des collectifs ou à des associations, etc., qu'au niveau de l'entreprise : adhésion syndicale, participation aux activités du comité d'entreprise, n'appartiennent pas au champ de l'enquête et ne permettent de faire aucune hypothèse sur les interactions entre les deux niveaux d'insertion : sociale et professionnelle. Quant aux « jobs » non déclarés, l'enquête ne peut les prendre en compte et c'est donc un pan de l'insertion qui échappe ainsi à l'enquêteur.

<sup>4</sup> Le dispositif EVA comme toute enquête est le produit d'un point de vue normatif. Les situations qui font l'objet des tableaux statistiques sont le plus souvent mesurées en fonction du contrat de travail à durée indéterminée. Celui-ci apparaît comme l'étalon auquel sont rapportées et jugées les autres situations d'insertion. Ce modèle exclut de fait des situations sociales qui ont pu être valorisées socialement par le passé telle celle de « femme au foyer », « travailleur indépendant », etc. Le modèle de l'insertion sous-jacent au dispositif EVA est donc un modèle culturel tout autant qu'économique. Cela ne signifie pas pour autant que ce modèle soit dénué de tout fondement objectif et ce, tout particulièrement dans une société où le travail salarié est devenu la forme dominante de participation à la vie sociale.

<sup>5</sup> Les enquêtes du CEREQ font l'objet d'une double exploitation. Au niveau national, les chercheurs du CEREQ commentent les résultats selon des perspectives théoriques qui relèvent le plus souvent du champ de l'« Économie du travail ». Au niveau régional, l'exploitation des enquêtes d'insertion (surtout IVA) est le fait de différents organismes dont les « Observatoires Régionaux de l'Emploi et de la Formation » (OREF). La dépendance de ces organismes vis-à-vis des « décideurs » régionaux est variable d'une région à une autre.

<sup>6</sup> « Le taux de chômage est l'instrument standard par excellence d'évaluation de toutes les politiques d'emploi ou de formation professionnelle » écrit J. Affichard dans « La fonction de l'enquête statistique dans l'évaluation du dispositif de formation des jeunes de 16 à 18 ans », Formation-Emploi, n° 9 janvier-mars 1985, p. 73.

<sup>7</sup> La délocalisation du dispositif EVA devient effective en 1986. La même année 41,2 % des sortants de CAP-BEP sont, sept mois après leur sortie du secondaire, au chômage ; 32,4 % seulement sont en emploi. En 1980, 68,1 % de ces sortants étaient en emploi et 27,9 % au chômage.

## ■ L'insertion différée

Emploi, contrats précaires, intérim, chômage, petits boulots, toute la gamme des situations qui caractérisent aujourd'hui la transition professionnelle attendent les jeunes à leur sortie de l'école. Mais, ces situations sont plus ou moins probables, plus ou moins possibles. Entre ceux que l'entreprise vient chercher à la sortie de l'école et ceux qui « galèrent », il existe de profondes divergences liées pour une part aux spécialités de formation mais également à d'autres facteurs plus individuels tel le « piston » évoqué dans beaucoup d'entretiens ou les spécificités des bassins d'emploi.

Plus ou moins significatives car plus ou moins probables au niveau statistique, ces situations n'ont pas pour autant une **signification sociale univoque**. En effet, les jugements que l'on peut émettre aujourd'hui sur l'« insertion » des sortants du système scolaire n'ont ni le même contenu ni le même système de référence qu'il y a seulement 15 ans. En effet, les notions d'« insertion professionnelle » et d'« entrée dans la vie active » apparues à la fin des années soixante et au début des années soixante-dix en liaison avec des dispositifs d'enquêtes, visaient à évaluer en terme d'emploi la rentabilité des formations.

La détérioration du marché de l'emploi à la fin des années quatre-vingt modifie profondément l'approche que l'on pouvait avoir de l'insertion. L'insertion est de moins en moins ce point de rencontre quasi immédiat entre un diplôme et un poste qui sanctionne une formation ; elle devient au contraire de plus en plus un processus, un temps de « transition »<sup>8</sup> plus ou moins long entre l'école et l'entreprise où se chevauchent périodes d'inactivité et d'emploi. La crise et les difficultés liées à l'entrée des jeunes dans la vie active ont peu à peu amené l'État à intervenir et à créer un champ de mesures spécifiques dites d'insertion professionnelle.

À côté des catégories traditionnelles du droit du travail qui codaient l'emploi et son degré de précarité : contrat de travail à durée indéterminée, déterminée, temporaire ainsi que sa valeur d'usage sous forme d'une qualification, sont apparues d'autres catégories qui procèdent d'une autre logique et créent une nouvelle hiérarchie de statuts. La notion de précarité attachée autrefois au contrat à durée déterminée et au travail temporaire perd peu à peu de sa « précarité » face à des nouvelles formes d'emploi encore plus « précaires »<sup>9</sup> : Contrat Emploi-Solidarité (CES) qui a succédé au TUC, Contrat d'Orientation (CO) qui remplace les SIVP, Contrat Local d'Orientation (CLO). À ces mesures spécifiques d'insertion, il faut également ajouter les formations qualifiantes organisées dans le cadre d'un contrat de travail : contrat d'apprentissage, de qualification, d'adaptation ; ou en dehors du contrat de travail : action de formation alternée mise en place dans le cadre du crédit formation individualisée et formation qualifiante.

Si l'on peut distinguer aisément ces nouvelles catégories d'un point de vue formel, il est beaucoup plus difficile de s'accorder sur les fonctions qu'elles remplissent dans le processus d'insertion proprement dit. On ne dispose pas aujourd'hui d'une théorie clef en main qui permette de dire avec certitude s'il vaut mieux commencer dans la vie active avec un contrat emploi-solidarité ou un contrat d'intérim même s'il existe des éléments de réponses<sup>10</sup>.

<sup>8</sup> Sur le renouvellement des problématiques liées à la notion d'insertion on pourra lire les travaux de J. Rose, « En quête d'emploi », Economica, Paris, 1984 ainsi que ceux de J. Vincens, « Notes sur les relations entre les formations et les emplois et entre l'éducation et la segmentation du marché du travail », CEREQ, 1977.

<sup>9</sup> A la différence des contrats à durée déterminée ou temporaires qui impliquent une qualification, une rémunération fonction de cette qualification, des indemnités de fin de contrat sanctionnant justement leur caractère précaire, ces nouvelles formes d'emploi (CES, CLO, CO) n'impliquent rien de tout cela. Quant au salaire de base, c'est le plus souvent le SMIC parfois un pourcentage du SMIC.

<sup>10</sup> Ainsi les travaux du CEREQ donnent au niveau national à partir des enquêtes de cheminement des indications sur les trajectoires suivies par les sortants du système scolaire durant trois ans et demi. Voir à ce propos le CEREQ-BREF n° 68.

## ■ Du national au local

Dans le même moment où l'évolution économique tendait à rendre plus difficile l'interprétation de la relation formation-emploi, l'enquête IVA se décentralisait. En effet, à partir de 1983<sup>11</sup> l'enquête IVA, qui est à l'origine un dispositif national, s'est progressivement délocalisée et a été étendue à l'ensemble des régions. Cette décentralisation répond en fait à une véritable logique « industrielle ». Il s'agit pour la DEP et le CEREQ au moment où la régionalisation se met en place, de « marquer leur territoire » dans le champ de l'insertion. Disposant d'un outil relativement routinisé et qui a fait ses preuves, la délocalisation de l'enquête IVA à partir des années quatre-vingt ressemble à une procédure de « normalisation » des enquêtes d'insertion. Résumant les finalités du nouveau dispositif, J. Affichard et M.H. Gensbittel écrivent « *il s'agit d'abord de proposer aux gestionnaires de la formation un outil analogue aux instruments nationaux, afin d'éviter la multiplication d'enquêtes réalisées souvent dans des conditions non conformes aux normes de la qualité statistique* »<sup>12</sup>. Ces enquêtes concurrentes s'étaient développées dans les années soixante-dix –d'une manière un peu sauvage– dans différentes régions ou académies, le plus souvent à l'initiative des chefs d'établissements ou des services rectoraux ou d'observatoires locaux.

En faisant réaliser l'enquête par les établissements scolaires, la décentralisation de l'Observatoire a sans doute freiné voire endigué les velléités des établissements tentés par des procédures d'interrogation, en leur fournissant par avance un instrument standard et en les soumettant à une tâche de recueil relativement lourde qui ne laissait plus guère de place à de telles initiatives. Mais cette victoire stratégique est aussi une victoire à la Pyrrhus. La décentralisation n'a pas balayé en effet toutes les résistances à l'enquête comme le montrent localement les établissements qui depuis des années refusent d'y participer. Elle n'a pas non plus interdit aux établissements qui avaient un dispositif d'enquête en place de le perpétuer souvent au détriment de l'enquête IVA.

Mais surtout, la décentralisation du dispositif a entraîné de nouvelles charges pour les établissements sans rien leur accorder en retour. Hormis trois ou quatre académies qui publiaient périodiquement les principaux résultats de l'enquête régionale assortis d'un commentaire, ailleurs il ne se passa rien. Il faudra attendre 1992 pour que l'enquête décentralisée donne lieu dans la majorité des régions à une exploitation sous la forme d'un quatre pages<sup>13</sup>. Ceux qui comme moi ont été associés à ce chantier ont pu mesurer toutes les difficultés d'une telle entreprise. Et puis, s'ils apportent des éléments intéressants au niveau régional<sup>14</sup>, les résultats s'avèrent très nettement insuffisants eu égard aux préoccupations des chefs d'établissements ou des services académiques. D'où un sentiment d'incompréhension et d'insatisfaction chez beaucoup de responsables pédagogiques pour qui l'enquête n'apporte rien qu'ils ne sachent déjà.

<sup>11</sup> La modification du dispositif d'enquête sur les jeunes sortants du secondaire date de 1983. Ces modifications sont relatées par J. Affichard dans une note sur l'entrée des jeunes dans la vie active parue dans le Courrier des Statistiques n° 29 (Janvier 1984). Le premier dispositif « EVA, Observatoire national des entrées dans la vie active » tel qu'il était à l'origine est présenté dans le numéro 4 (octobre 1977) du Courrier des Statistiques, p. 42. Ce dispositif qui visait seulement à une représentativité statistique au niveau national fonctionnait par vague d'enquêtes et selon un schéma quadriennal. Au bout de quatre ans, l'ensemble du champ de la formation initiale était couvert.

<sup>12</sup> J. Affichard, M.H. Gensbittel, « *Mesurer l'entrée des jeunes dans la vie active* », Formation-Emploi n° 8, octobre-décembre 1984, La Documentation Française.

<sup>13</sup> Voir le document « *L'insertion professionnelle des jeunes dans les régions en 1992* », Dossiers d'Éducation et Formations, n° 26 janvier 1993.

<sup>14</sup> Ce texte n'étudie l'exploitation de l'enquête IVA que du point de vue des responsables de la formation au niveau académique et prend comme unité de compréhension des pratiques le champ scolaire. Les utilisations de l'enquête IVA dans le cadre de dispositifs régionaux comme ARGOS ne sont pas évoquées.

Il est vrai que l'outil conçu au plan national a été transféré au niveau régional en conservant les mêmes partis pris dans l'appréhension du phénomène : le point de vue macrosociologique et le privilège accordé au centre (État ou Région). Les données qui font l'objet des tableaux académiques sont en conséquence redressées statistiquement par un système de pondération identique dans toutes les académies. Au niveau des établissements, le redressement se fait par classe, spécialité et secteur (privé/public) mais sans référence au lieu : département, arrondissement, canton. Ce système de pondération interdit donc toute comparaison ultérieure au niveau régional entre les différents bassins d'emploi.

À cela s'ajoute que la saisie des données au niveau académique est restreinte à quelques situations types : emploi, apprentissage, contrat de qualification, service national, etc. Ainsi, le niveau de qualification du jeune, le type d'entreprise où il travaille, le secteur d'activité, son salaire ne sont pas exploités ce qui appauvrit considérablement le compte rendu de l'enquête. À cette limitation interne liée au dispositif, se surajoutent des difficultés propres au recueil des données et à l'impossibilité d'obtenir au niveau local des chiffres suffisamment représentatifs en matière de filière de formation<sup>15</sup>. Que faire lorsque dans certaines filières industrielles les taux de réponse ne sont que de 30 % et que 29 % des répondants sont au service national ?

## ■ Variables objectives et question d'opinion

Mais, outre ce sentiment d'insatisfaction lié à l'exploitation des résultats, les réticences soulevées par l'enquête IVA proviennent en grande partie de ce que les chefs d'établissements scolaires chargés d'assurer la logistique de l'enquête ne partagent pas le point de vue des enquêteurs qui transparaît d'emblée dans la manière dont est structuré le questionnaire. Il suffit en effet de lire le questionnaire pour connaître les intentions à peine dissimulées de ses auteurs. La limitation volontaire des variables explicatives à des variables d'état au double sens du terme : diplôme, formation, sexe, âge, catégorie socioprofessionnelle et leur mise en rapport avec des situations juridiques d'emblée hiérarchisées par le questionnaire **qui place en 1 l'emploi et en 1.1. l'emploi à durée indéterminée** ne laisse planer aucun doute sur les orientations et les partis pris d'une telle enquête : il s'agit de mesurer la formation à l'aune de l'emploi.

Le dispositif EVA vise moins à interroger le jeune sur sa manière d'entrer dans la vie active<sup>16</sup> qu'à vérifier –à travers l'expérience de cas particuliers– les postulats qui président aux grandes orientations de la politique de formation et qui lient –ces dernières années– l'emploi et le niveau de qualification au niveau de formation<sup>17</sup>.

<sup>15</sup> L'exploitation au niveau régional des filières de formation pourrait s'avérer riche d'enseignement. C'est dans ce domaine que les problèmes d'ajustement sont les plus criants que ce soit en période de plein emploi ou en période de « crise ». Le choix des filières est lié à des représentations sociales qui orientent préférentiellement les jeunes vers certaines formations au détriment d'autres. Si en période de plein emploi, les ajustements se font tant bien que mal, en période de crise, la sélection s'opère par le haut. On peut le mesurer facilement aujourd'hui à travers les résultats dans le tertiaire de bureau où la détention d'un BTS est préférable à celle d'un Baccalauréat Professionnel ou à un BEP.

<sup>16</sup> L'enquête IVA ne comporte aucune question sur les démarches entreprises par le jeune pour trouver un emploi. Il est donc impossible de vérifier si à diplôme égal, il est préférable ou non d'avoir des relations pour trouver un emploi. Tout se passe comme si l'obtention d'un emploi dépendait des seules variables mises en jeu dans l'enquête : niveau de formation et secteur de la formation. Cette restriction du champ de l'enquête n'est pas sans rapport avec la logique attributive qui préside par exemple à la construction des tableaux croisés. Que les filles des classes supérieures se marient le plus souvent avec des garçons ayant le même attribut ne nous dit rien sur leur mise en relation. Or, on sait bien que cette mise en relation est objet de ce que l'on pourrait appeler une politique familiale qui vise à contrôler, même discrètement, que l'attribution s'opère au mieux.

<sup>17</sup> L'enquête en saisissant le jeune à travers des catégories étatiques : diplôme, catégorie socioprofessionnelle, etc., privilégie le point de vue institutionnel c'est-à-dire celui où se prennent les décisions publiques. Les catégories qui organisent la perception des situations quotidiennes et qui sont à l'origine des décisions privées sont, elles, totalement refoulées.

Pour ce faire, la personne interrogée est réduite à l'immanence<sup>18</sup> de ses attributs : sexe, âge, diplôme, etc. Ainsi modélisé, le jeune répondant peut devenir la mineure d'un syllogisme dont la majeure est constituée par un ensemble de jugements *a priori* qui forment l'« inconscient » de notre système social et sa base politique. Que l'on songe à des jugements du type : dans la France de demain, les emplois (par définition qualifiés) seront attribués à des personnes ayant eu une formation qualifiante. On peut, à partir de cet exemple, dériver un syllogisme où l'individu répondant ne fera qu'exemplifier la loi sociale. Si tout emploi qualifié implique une qualification professionnelle, l'individu X ayant une formation de niveau VI, a toutes les chances d'être manœuvre ou sans emploi ou encore en apprentissage.

Or, les chefs d'établissements attendent beaucoup moins de l'enquête une vision globale de l'insertion que des informations qui leur permettent de savoir si les formations, où il existe de leur part un certain investissement, conduisent à une bonne insertion au niveau local de leurs élèves ainsi que le souligne le rapport P. Lechaux : « l'établissement est spontanément positionné par son proviseur plus dans un champ scolaire que dans un champ socio-économique, celui de l'environnement local ou du marché du travail régional pour certaines spécialités de formation. De même, l'insertion des élèves, et par contrecoup l'enquête, est d'autant plus valorisée qu'elle concerne une formation assez rare sur le marché scolaire et qu'elle contribue à l'image positive de l'établissement. »<sup>19</sup>

C'est donc moins l'aspect macroéconomique qui intéresse les proviseurs que l'aspect proprement micro-sociologique. En cela, le chef d'établissement scolaire ou le responsable pédagogique adopte un comportement relativement proche de celui qui organise les prises de décision de la vie quotidienne de tout à chacun, de vous et de moi. Il admet implicitement que le jeune puisse ne pas se satisfaire d'une formation ou d'un métier ou d'une orientation et que cette « opinion » influe sur ses pratiques. Un grand nombre d'articles du CEREQ consacrés aux enquêtes d'insertion ont d'ailleurs souligné cette propension des chefs d'établissements à privilégier les questions d'opinion<sup>20</sup> dans les enquêtes dont ils sont responsables. Le problème est d'ailleurs le plus souvent évoqué pour mieux le récuser au nom de la raison statistique : « l'efficacité des formes statistiques tient (...) à la fois à leur articulation avec les catégories de l'action publique, et à leur capacité à être mises en relation dans des modèles quantitatifs formalisés qui constituent une représentation de cette action. Ainsi se justifie, nous semble-t-il, l'opposition du CEREQ à l'introduction des « questions d'opinion » (...) dans les enquêtes de l'Observatoire. »<sup>21</sup>

## ■ Catégories de l'entendement ordinaire et catégories de l'entendement savant

La logique de « conquête industrielle » qui était sous-jacente à la décentralisation de l'enquête IVA au début des années quatre-vingt a conduit à une disqualification des méthodologies en place localement et en particulier des questions dites d'opinion que l'on coupla sans néanmoins les assimiler aux questions « subjectives »<sup>22</sup>. Mais le terme d'opinion est équivoque puisqu'il désigne aussi bien les « opinions » constituées *a posteriori* par la problématique des questionnaires que les catégories du sens commun qui organisent et guident *a priori* la vie de tous les jours. Ce qui est le plus souvent reproché par les sociologues

<sup>18</sup> Les questionnaires et la manière de les traiter engagent sans les expliciter le plus souvent une représentation du sujet d'enquête. Nous employons ici le terme d'immanence pour qualifier cette attitude qui consiste à réduire la personne enquêtée à la somme de ces attributs.

<sup>19</sup> P. Lechaux, *op. cit.*, p. 49-50

<sup>20</sup> Voir par exemple J. Affichard et M.H. Gensbittel, *op. cit.*, p. 69 ; J. Affichard, *op. cit.*, p. 72 ; P. Lechaux, *op. cit.*, p. 50-51.

<sup>21</sup> J. Affichard, *op. cit.*, p. 72.

<sup>22</sup> « C'est ainsi que les enquêtes d'insertion menées par les chefs d'établissements ou les responsables de l'orientation scolaire comportent fréquemment des questions « subjectives » (...) et des questions d'opinion (...) » J. Affichard, M.H. Gensbittel, *op. cit.*, p. 69.

au sondage d'opinion, c'est de solliciter le sens commun des individus, c'est-à-dire leur capacité à avoir tout simplement un avis, dans des sphères qui n'appartiennent pas à leur compétence habituelle. En opérant de cette manière, les instituts de sondage se livrent à un véritable détournement de sens au profit de leurs commanditaires et des intérêts qui les animent. Qu'une jeune fille ayant un Baccalauréat Professionnel de comptabilité puisse avoir une opinion sur le poste de « caissière » qu'elle occupe dans une grande surface et qu'elle puisse envisager de changer d'emploi ou encore de reprendre ses études relève de sa sphère de compétence<sup>23</sup>. Que la même jeune fille interrogée par un institut de sondage –pour le compte des galeries d'art moderne– sur l'impressionnisme ou l'art brut émette une opinion favorable ou défavorable et le sociologue devra s'interroger sur la signification et le statut d'une telle réponse.

En fait, le refus d'introduire dans les questionnaires d'insertion des variables d'opinion et le privilège accordé aux variables d'état conduit à mésestimer le poids des catégories de l'entendement ordinaire jusques et y compris dans les prises de décision de l'entendement savant. À la différence des sciences physiques qui construisent un univers valant pour tous et pour toutes parce qu'elles ne s'occupent que du gouvernement des corps, les sciences économiques et sociales ont à voir avec le gouvernement des humeurs et appellent en conséquence une science de l'esprit pour reprendre le mot de E. Husserl, c'est-à-dire « une science dont le point de départ est l'attitude « naturelle » dans laquelle tout le monde, et par conséquent également le savant (...) se trouve placé, avant tout but et toute entreprise scientifique. Il se trouve dans un monde qui l'environne, qui lui apparaît tantôt ainsi tantôt autrement, qui le motive tantôt d'une façon tantôt d'une autre (...). »<sup>24</sup>

Pour comprendre les pratiques des individus dans le domaine de la formation et de l'emploi, il faut les resituer dans le « monde ambiant » où elles prennent leur signification et où elles constituent l'attitude « naturelle ». C'est à ce retour vers le « monde ambiant » que conviaient d'ailleurs les réflexions issues du Groupe de travail sur l'analyse régionale de la relation Formation-Emploi rompant avec les « schémas d'analyse fondés sur la confrontation mécaniste de prévisions d'emploi et de formation » : « La relation Formation-Emploi se trouve au centre d'interactions permanentes entre divers systèmes, entités, individus (...). Pratiquement, il s'agit de prendre en compte les réalités économiques et sociales dans ce qu'elles ont d'empiriques et de concrets, de saisir cet ensemble de valeurs auxquelles la majorité des habitants d'un même espace semblent attachés. »<sup>25</sup>

## ■ Le sens des pratiques

Si le sociologue ou l'économiste veut aider le décideur à décider, il se doit de rendre compte des pratiques et des significations que les sujets sociaux engagent dans ces pratiques non pas d'une manière abstraite<sup>26</sup> mais bien en les inscrivant dans les contextes où elles font sens. Dès lors le fait de poser des questions

<sup>23</sup> Il est évident que cette sphère de compétence est elle-même fonction de l'environnement immédiat et en particulier du chômage qui peut retarder ou rendre inopérant un projet de changement d'emploi. Mais, sans avoir des effets immédiatement mesurables, l'opinion sur la situation présente peut avoir des effets médiats. Ainsi notre jeune bachelière professionnelle caissière à temps partiel pourra encourager ses frères et sœurs à poursuivre des études au-delà du Baccalauréat Professionnel.

<sup>24</sup> E. Husserl, « *La crise des consciences européennes* », Paris, Gallimard, 1976, annexe II, p. 328. Pour illustrer les propos de E. Husserl, il suffit de prendre en exemple le spécialiste de l'insertion ; il peut bien déplorer la dévalorisation des diplômes professionnels de niveau V, il ne continue pas moins à orienter ses enfants sur la voie des études supérieures.

<sup>25</sup> CEREG, « *Groupe de travail sur l'analyse régionale de la relation Formation-Emploi* », Documents de travail, n° 53, mars 1990, p.22

<sup>26</sup> En attribuant au chômage une signification univoque, indépendante de son contexte on finit pour reprendre le mot de F. Hegel par « *penser abstrait* » : « ce qui s'appelle avoir la pensée abstraite : ne voir dans l'assassin rien d'autre que cette qualité abstraite qu'il est un assassin » (cité dans J. d'Hondt, Hegel, Paris, Librairie générale, 1984). S'agissant des garçons, par exemple, on a pu noter en réinterrogeant les sortants du Baccalauréat Professionnel qu'un certain nombre était en chômage au mois de février tout simplement parce qu'ils attendaient leur départ au service national. Ayant eu un emploi jusqu'en janvier, ils avaient décidé de partir et attendaient leur affectation.



d'opinion doit permettre au chercheur non seulement de se faire une opinion mais également d'orienter sa recherche. Ainsi, la propension à poursuivre des études et à éviter certaines filières peut se lire de bien des manières selon le contexte considéré. Elle peut exprimer la volonté d'échapper à des travaux mal payés, salissants, dangereux, répétitifs ou/et la volonté d'échapper au chômage ou/et la volonté d'acquérir un niveau suffisant d'études qui permette d'évoluer par la suite.

Point nodal des interrogations actuelles, les poursuites d'études n'entrent pas dans le champ de l'enquête IVA. L'une des particularités de l'enquête est d'ailleurs de prendre l'entrée dans la vie active comme une donnée quasi naturelle. En cette période dominée par le chômage, le fait que des jeunes puissent choisir pour une raison ou une autre d'arrêter leurs études, mérite pourtant qu'on s'y arrête. Parmi les questions qui étaient abordées par le Groupe de travail formation-emploi, l'une concernait la relation à terme entre les filières de BEP et celles du Baccalauréat Professionnel. Le Groupe s'interrogeait sur l'avenir des filières de Baccalauréat Professionnel au cas où la reprise économique interviendrait et au cas où les jeunes de BEP préféreraient un emploi immédiat plutôt que de continuer leurs études<sup>27</sup>. Mais, on peut se poser la question inverse, une dégradation continue de l'emploi n'entraînerait-elle pas les mêmes effets à terme ? Les jeunes anticipant dans le temps une détérioration du marché du travail cesseraient leurs études au niveau du BEP plutôt que de poursuivre deux années supplémentaires. Pour spécifier totalement l'hypothèse, il faudrait ajouter une condition supplémentaire : le différentiel en terme d'emploi entre le niveau BEP et le niveau Baccalauréat Professionnel ne devrait pas être totalement disproportionné.

Pour tester cette hypothèse nous avons réinterrogé des bacheliers professionnels et les réponses qu'ils donnent à cette question divergent. Si pour certains l'obtention du Baccalauréat Professionnel semble n'avoir effectivement rien apporté de plus qu'un BEP, d'autres jugent au contraire que sans ce diplôme ils n'auraient pu trouver un emploi.

*« Maintenant les pauvres –les BEP– ils sont largués, révolus... Enfin ! je parle pour ma branche, ailleurs je ne sais pas. Alors qu'un Baccalauréat Professionnel c'est plus fouillé, on fait de l'économie, c'est plus intéressant. Pourtant un baccalauréat c'est juste faire deux ans de plus pour faire un BTS, c'est un atout supplémentaire pour le travail, mais la paye ne suit pas. »*

(S. bachelière professionnelle, sortie en 1990, secrétariat)

*« On nous demande de l'expérience et en sortant de l'armée, c'est difficile. Il y a des trucs aberrants ; il y a des boîtes qui demandent des bacs pro avec cinq ans d'expérience. Ceux qui ont un CAP avec deux ans d'expérience ont plus de chance que moi. À l'époque où j'ai passé mon BEP, les professeurs nous ont dit qu'on aurait du travail avec les bacs professionnels. En fait, avec le bac professionnel on perd du temps. Je peux vous dire maintenant, je regrette de l'avoir passé. »*

(J., bachelier professionnel, sorti en 1990, option installations et équipements électriques)

Ces deux extraits d'entretien montrent que la réponse à la question de savoir s'il convient ou non de faire un Baccalauréat Professionnel est plus complexe que ne le laisse paraître la simple comparaison entre des taux de chômage. La réponse est en tout cas très fortement sexuée. En effet, sur la totalité des jeunes que nous avons interrogés trois ans après leur sortie du Baccalauréat Professionnel, le jugement sur le diplôme lui-même est toujours plus positif chez les filles que chez les garçons. La plupart des jeunes confrontent spontanément la rentabilité de leur diplôme à l'insertion de leurs camarades sorti(e)s de BEP deux ans plus tôt.

---

<sup>27</sup> CEREQ, *op. cit.*, p. 21.

Afin de vérifier, le bien-fondé de leur jugement, nous nous sommes livrés pour deux générations successives de BEP, celle de 1988 et celle de 1989<sup>28</sup>, à une comparaison entre les jeunes qui étaient sortis au niveau BEP et ceux qui avaient poursuivi jusqu'au Baccalauréat Professionnel. Afin de mener cette comparaison nous avons utilisé comme source statistique l'enquête IVA, faute d'ailleurs de posséder au niveau régional d'enquête de cheminement. Les tableaux donnent la situation des jeunes sept mois après leur sortie du second degré<sup>29</sup>.

Pour interpréter les résultats, le lecteur doit se transporter au moment du BEP. À ce niveau, les jeunes appartenant à une même génération ont théoriquement deux possibilités, soit cesser leurs études et entrer dans la vie active, soit poursuivre vers un Baccalauréat Professionnel<sup>30</sup>. Ceux qui arrêtent au niveau BEP et qui sont enquêtés au mois de février de l'année suivante disposent, quelle que soit leur situation à cette époque, de deux années pour réussir leur insertion relativement à leurs camarades qui poursuivent encore leurs études. Or, les enquêtes de cheminement du CEREQ montrent que l'insertion tend à s'améliorer au fil du temps<sup>31</sup>.

Comparaison entre l'insertion des BEP 1988 et Bac Pro 1990

	Emploi	Alternance	Mesures	Chômage	Total
BEP 88 / Filles	27	5	50	18	100
Bac Pro 90 / Filles	70	5	5	20	100
BEP 88 / Garçons	51	14	21	14	100
Bac Pro 90 / Garçons	72	14	3	11	100

Source : IVA-CRA-CEREQ

**Lecture :** La comparaison porte sur l'insertion telle qu'elle a été enregistrée au mois de février 1989 pour les BEP et au mois de février 1991 pour les bacheliers professionnels. Pour faciliter la lecture du tableau, on a regroupé les formations en alternance (contrats d'apprentissage et de qualification), les mesures jeunes (CES mais aussi les formations CFI et les stages). Ces derniers regroupements se justifient dans la mesure où les stages ne sont pas significatifs ni même représentatifs statistiquement (moins de 5 % des populations concernées).

Si l'on adopte le raisonnement des jeunes interrogés et si l'on s'en tient au seul chiffre du chômage, le tableau semble d'une certaine manière donner raison aux garçons. Les sortants de 1990 qui ont poursuivi leurs études vers le Baccalauréat Professionnel avaient une probabilité d'être au chômage en février 1991 proche des garçons sortis au niveau BEP en 1988 : 11 % contre 14 %. Cependant, les sortants masculins du Baccalauréat Professionnel de 1990 avaient une chance nettement supérieure d'être en emploi : 72 % contre 51 %. Il est vrai que cet avantage a disparu en février 1992.

<sup>28</sup> Le terme de génération n'est pas tout à fait approprié dans le cas présent du fait du phénomène des redoublements mais également des poursuites d'études dans d'autres filières que le Baccalauréat Professionnel. Une enquête de cheminement n'aurait d'ailleurs pas supprimé le biais. Seule une enquête par panel pourrait éviter ce genre d'artefact.

<sup>29</sup> P. Cam, « *Regard sur une génération de baccalauréat professionnel* », Nantes, ONISEP, 1993. Les recherches entreprises pour retrouver les sortants du baccalauréat 1989 ont montré que ceux-ci étaient regroupés dans les mêmes quartiers, les mêmes rues parfois. Ils conservent entre jeunes d'une même promotion des relations relativement suivies. Cela leur permet de s'échanger des « tuyaux » sur les recrutements en cours. Pour les jeunes que nous n'arrivons pas à retrouver, ce sont souvent leurs anciens camarades de classe qui nous ont fourni les renseignements sur leur situation actuelle.

<sup>30</sup> Nous n'avons envisagé ici que l'hypothèse du Baccalauréat Professionnel qui est dans l'état actuel du système d'enseignement le cas statistiquement et institutionnellement le plus probable.

<sup>31</sup> Voir CEREQ et DEP, « *L'insertion professionnelle des jeunes dans les régions en 1992* ».

Si l'on refait la même comparaison pour la génération suivante, les garçons sortant du BEP 1989 et ceux du Baccalauréat Professionnel 1991, la différence entre emploi et chômage s'est considérablement estompée. Seuls 66 % des bacheliers professionnels sortis en juin 1991 avaient trouvé un emploi en février 1992 contre 58 % des sortants du BEP 1989 interrogés en 1990. Ceux-ci ont en outre disposé de deux années supplémentaires pour améliorer leur insertion. Dans un marché où l'emploi se dégrade continuellement, ces deux ans peuvent être un atout, si l'on considère par ailleurs que le Baccalauréat Professionnel ne semble pas conférer aux garçons une qualification très nettement supérieure à celles de leurs anciens camarades de BEP<sup>32</sup>.

Comparaison entre l'insertion des BEP 1989 et Bac Pro 1991

	Emploi	Alternance	Mesures	Chômage	Total
BEP 89 / Garçons	58	14	16	12	100
Bac Pro 91 / Garçons	66	14	6	14	100

Source : IVA-CRA-CEREQ

Pour les filles, l'avantage procuré par le Baccalauréat Professionnel si l'on s'en tient au chômage n'est pas supérieur à celui du BEP. Pour les sortantes du Baccalauréat Professionnel 1989, le chômage était supérieur de 2 points à celui des BEP sortis deux ans plus tôt. Pour les sortantes du Baccalauréat Professionnel 1991 interrogées en février 1992, le chômage est supérieur de 12 points à celui de leurs camarades de la même génération et qui ont cessé leurs études deux ans plus tôt au niveau du BEP.

	Emploi	Alternance	Mesures	Chômage	Total
BEP 89 / Filles	27	7	44	21	100
Bac Pro 91 / Filles	52	9	6	33	100

Source : IVA-CRA-CEREQ

Si l'on s'en tient au seul chiffre du chômage, le jugement positif que portent les filles sur le Baccalauréat Professionnel n'a guère de sens et semble même paradoxal. Mais si l'on considère l'emploi comme critère, il est évident que pour les sortantes du Baccalauréat Professionnel 1990 comme pour celles du Baccalauréat Professionnel 1991, elles sont gagnantes. La différence avec les BEP est dans les deux cas très nette (43 % dans le premier cas, 25 % dans le deuxième) et très largement supérieure à celle des garçons. Si les filles sortant d'un Baccalauréat Professionnel sont plus souvent au chômage que leurs consœurs de BEP, c'est qu'elles bénéficient peu des mesures pour l'emploi. Plus de la moitié des filles de niveaux V bénéficient en effet de ces mesures pour l'emploi : stages, CES, alternance, etc. Or, ces mesures sont de véritables « machines » à produire et à reproduire la précarité.

Ces chiffres même s'ils ne sont pas suffisants éclairent les opinions des jeunes sur leur poursuite d'études après un BEP<sup>33</sup>. Si les garçons et les filles se rejoignent dans leur grande majorité pour regretter de n'avoir pu poursuivre vers un BTS, jugeant que leur qualification n'est pas à la hauteur de leur diplôme, ils divergent sur l'attitude à tenir après le BEP. Alors que les filles rationalisent leur orientation après le BEP et en font une

<sup>32</sup> Voir P. Cam, « Regard sur une génération de baccalauréat professionnel », *op. cit.*

<sup>33</sup> L'entrée dans la vie active en fonction du niveau de formation est corrélative aux pratiques de recrutement. Ces pratiques renvoient elles-mêmes à des types d'organisation du travail : taylorien/non taylorien et d'implantations technologiques qui peuvent différer fortement sur une même région.

sorte de choix personnel « c'était ça ou le chômage », les garçons se dissocient de leur orientation et en rejettent la faute, si l'on peut dire, sur le corps enseignant. Cette divergence entre les deux opinions semble indiquer deux orientations différentes. Pour les filles, la poursuite vers le Baccalauréat Professionnel, lorsqu'elle est scolairement possible, correspond à une tendance lourde s'inscrivant dans leur imaginaire social et rejoignant en cela les représentations du milieu enseignant. Pour les garçons, l'orientation vers le Baccalauréat Professionnel n'est pas un acquis et pourrait se retourner dans les années à venir. Les garçons auraient alors le choix soit d'arrêter au niveau du BEP, soit de se diriger vers une première d'adaptation.

## ■ Les anticipations perceptives de l'emploi

Faute d'interroger les jeunes sur le sens de leur pratique, un grand nombre de comportements recensés par l'enquête IVA échappent aujourd'hui aux commentateurs de l'enquête. Il en va ainsi du départ au service national qui varie fortement d'une région à l'autre et au sein d'une même région d'une spécialité à l'autre sans qu'on dispose d'éléments pour expliquer ces variations. Véritable parenthèse dans cette période elle-même transitoire qu'est l'entrée dans la vie active, le service national est un temps d'autant plus difficile à gérer aujourd'hui qu'il intervient dans une époque de « crise » économique et sociale.

Le fait de partir trop tôt ou trop tard au service peut en effet compromettre les chances d'insertion du jeune dans un emploi stable. Sur un marché de l'emploi où les rares périodes d'embellie alternent avec les périodes de « crise », l'entrée dans la vie active doit se faire au « bon moment ». Différer son départ au service national ou prolonger son temps d'étude est un risque que le jeune doit assumer en se basant seulement sur les informations qu'il possède dans l'état présent du système et qui ne lui livrent, à l'image des modèles statistiques, que des probabilités et aucune certitude. Or l'enquête IVA ne permet pas de rendre compte des comportements des jeunes en ce domaine.

Cette absence de sollicitation vis-à-vis du service national témoigne d'une époque où le départ au service national était assimilé à une variable résiduelle que l'on pouvait éliminer sans que cela déforme trop la structure des résultats de l'enquête. C'était il y a quinze ans ; aujourd'hui le départ au service national n'est plus une variable résiduelle. On retrouve à propos du service national, comme de l'ensemble de l'enquête d'ailleurs, les traces d'un passé où la relation formation-emploi avait pratiquement toutes les allures d'une dichotomie sans situation intermédiaire. Ainsi en 1980, les jeunes étaient ou en emploi ou au chômage ; les autres situations intervenaient peu ou à la marge<sup>34</sup>. Cette structure facilitait très fortement l'illusion d'une relation quasi automatique entre l'emploi et la formation, résultat d'une poignée de main invisible. D'où le peu d'intérêt manifesté dans l'enquête IVA pour les formes de mise en relation et d'organisation de cette rencontre.

Se déroulant en mars, l'enquête IVA enregistre la situation du jeune au 1<sup>er</sup> février de l'année en cours. On ne dispose d'aucun renseignement pour savoir comment le jeune a obtenu cet emploi<sup>35</sup>. Est-ce à la suite des stages qu'il a effectué lors de sa scolarité, d'un contrat à durée déterminée, de relations familiales ou autres,

<sup>34</sup> Il suffit de comparer la situation de 1980 à celle de 1990 pour voir comment l'histoire en quelques années a profondément perturbé la relation formation-emploi. En 1980, les mesures pour l'emploi concernaient seulement 4 jeunes sur 100 sortant d'une terminale CAP-BEP, en 1990 près de 30 sur 100.

<sup>35</sup> Le questionnaire ne comporte qu'une seule question sur le passé du jeune. Encore ne concerne-t-elle que ceux qui n'ont pas d'emploi. Cette question « Auparavant, avez-vous occupé un emploi de plus d'un mois ? » est si vague et si imprécise que chacun peut y répondre en fonction de l'interprétation qu'il lui donne.

par le biais de l'école ? Rien n'est dit sur la manière dont on se procure un emploi en particulier durable en cette période où le travail se fait plutôt rare<sup>36</sup>. Pourtant, il suffit d'interroger les jeunes pour voir que l'obtention d'un emploi est très rarement le fruit d'un hasard.

*« J'ai travaillé aussitôt après mon Baccalauréat Professionnel. Je n'ai pas eu besoin de chercher, c'est eux qui sont venus me chercher. C'est passé par l'intermédiaire de l'école. Ils ont dû prendre la liste des candidats et ils ont envoyé une lettre à chacun d'eux, dont moi. Et ceux qui étaient intéressés, écrivaient. »*

(Y., bachelier professionnel, sorti en 1990, productique bois)

*« J'ai pris mon emploi en septembre. J'avais déjà mon emploi avant de finir mon bac : par relations, des amis de mes parents. Je suis P2 dans une boîte de sous-traitance de l'aérospatiale. Je contrôle toutes les pièces qui sont fabriquées. Mais cela n'a rien à voir avec ce que j'ai fait comme études. Les études c'était sur l'électricité et la maintenance. Je me suis absenté un an pour faire mon service et on m'attendait à mon retour. »*

(P., bachelier professionnel, sorti en 1990, option maintenance de systèmes mécaniques automatisés)

*« J'ai travaillé les deux mois de vacances qui ont suivi le bac, après j'ai fait les vendanges et après plus rien, le chômage. Je suis restée au chômage pendant quatre mois, c'est-à-dire jusqu'à la fin de l'année 90. En décembre, j'ai eu une mission de trois jours à la chambre de commerce. La boîte d'intérim voulait certainement me tester. J'ai donc accepté et à partir de là, j'ai eu des missions plus longues. Je suis allée une semaine chez A... une entreprise de travaux publics. Puis on m'a proposé trois semaines dans une entreprise de charpente métallique. C'est comme ça que la boîte d'intérim m'a proposé une place de secrétaire chez L... pour un remplacement. C'était en avril 91 et j'y suis toujours. »*

(S., bachelière professionnelle, sortie en 1990, option secrétariat)

Selon une enquête réalisée auprès d'un échantillon de jeunes bachelières professionnelles dans les Pays de la Loire, l'obtention des premiers emplois est très fortement liée à la personnalisation de la relation contractuelle. On recrute un jeune connu et reconnu. Aussi, la période qui s'étend de la sortie de l'école en juin à la période de l'enquête, mois de mars de l'année suivante, n'est pas une période vierge où il ne se passe rien. C'est une période déterminante pour l'obtention d'un emploi futur. Comme le montrent les entretiens avec les bachelières professionnelles, beaucoup ont commencé par enchaîner des petits boulots. Centres de vacances, vendanges, ménages, baby-sitting, missions d'intérim, contrats à durée déterminée et périodes de chômage plus ou moins longues (de un à six mois pour certaines) constituent en fait l'ordinaire de la première année de vie professionnelle d'une sortante de Baccalauréat Professionnel. Selon la spécialité de formation, selon le nombre des jeunes présents dans la formation, cette période de transition qui précède la stabilisation dans l'emploi peut être plus ou moins longue.

Comme les garçons, la majorité pour ne pas dire toutes les filles interrogées –et cela quel que soit leur statut<sup>37</sup>– vivent cette période de transition comme une série d'épreuves qui, à la manière des rites de passage des sociétés traditionnelles, doivent les « fortifier », leur donner l'« ancienneté » et l'« expérience ». À les écouter, ces jeunes donnent l'impression que l'emploi est devenu une sorte de quête, pour laquelle il faut s'armer de talismans, un peu à la manière de ces « histoires dont on est le héros ». Inscription à l'ANPE, dans les entreprises intérimaires, petites annonces, lettres spontanées aux entreprises, tous les moyens sont mis à

---

<sup>36</sup> Voir V. Gosseume, « L'insertion professionnelle des filles après un baccalauréat professionnel », mémoire de DEA, Nantes, 1993.

<sup>37</sup> Même lorsqu'ils sont sous contrat à durée indéterminée, les jeunes que nous avons interrogés vivent essentiellement cette période de leur vie professionnelle comme transitoire. Pour la plupart, cela s'explique. La qualification qu'ils ont ne correspond pas à leur ambition et seule la conjoncture économique les empêche le plus souvent de démissionner.

contribution pour trouver un emploi. Très organisées, ces jeunes filles tiennent à jour leur cursus et n'ont aucun mal à retracer mois par mois l'ensemble de leurs expériences professionnelles. Mais, toutes avouent ne pas supporter le chômage surtout s'il se prolonge au-delà d'un mois et préfèrent n'importe quel emploi plutôt que d'attendre.

*« Les entreprises ne veulent pas se lancer. En général, elles vous prennent à l'essai pour une période de deux mois. J'ai toujours travaillé pendant deux ou trois mois mais pas plus. L'intérim, ça dépanne. Évidemment, c'est précaire, instable. Mais, c'est mieux que rien. Et puis, il faut pas refuser le travail. Plus on travaille, plus on est gagnante. »*

(C., bachelière professionnelle, sortie en 1990, option secrétariat)

*« J'ai fait un peu de tout, du secrétariat pur et simple, de l'accueil, du standard, opératrice de saisie... C'est vrai que c'était diversifié, mais c'est ce que je voulais. Tu sais quand tu débutes dans la vie, ça te fait de l'expérience. Je m'en foutais d'être opératrice de saisie, du moment que j'avais un boulot. Et, puis, de toucher à tout ça te permet de devenir plus compétente. C'est aussi intéressant de changer de tête. Quand t'arrives dans une nouvelle entreprise, tu es motivée, t'apprends beaucoup et vite. Si ça s'arrête, c'est pas grave. Tu fais autre chose. »*

(S., bachelière professionnelle, sortie en 1990, option comptabilité)

Toutes ces expériences forment autant d'anticipations perceptives de l'emploi futur. C'est en effet à travers ces différentes épreuves que le jeune se forge peu à peu une représentation des établissements où il aimerait travailler, de l'ambiance « culturelle » de ces entreprises, du type de contact employeur/salarié qui y prévaut. Autant d'expériences qui prédisposent peu à peu à ce que la rencontre emploi/formation, d'abord anticipée, devienne réalité. Interroger cette mise en relation, c'est aussi décoder ce qui, dans l'attitude des jeunes relève de simples tactiques adaptatives, et ce qui relève d'anticipations à plus long terme s'inscrivant dans de véritables stratégies.

Faute d'intégrer toutes ces questions sur les pratiques et les opinions des jeunes sortants, l'enquête IVA donne une image de la relation formation-emploi quelque peu magique. En période de plein emploi où la relation a toutes les apparences d'une quasi automaticité, elle confine, *mutatis mutandis*, à l'enchantement en période de crise. Pour rompre avec ce cercle infernal, il convient de réintroduire dans l'enquête les préoccupations sociologiques qui tiennent au lien social, c'est-à-dire à la mise en relation des individus quels qu'ils soient. L'enquête IVA n'échappe d'ailleurs pas à cette loi. Comme toute enquête elle s'inscrit dans un rapport social entre un enquêteur et une personne enquêtée. Dans la mesure où il s'appuie au niveau logistique sur l'institution scolaire, l'organisme d'enquête doit être d'autant plus vigilant, et respecter le point de vue et les partis pris de ces interlocuteurs sous peine de susciter l'indifférence voire le silence. Il est devenu nécessaire de redéfinir aujourd'hui, en contact avec les acteurs régionaux, les présupposés d'une enquête qui ne pourra perdurer que si elle apparaît comme un élément de synthèse entre les différentes préoccupations des personnes et des institutions impliquées dans la relation formation-emploi.

**Annie Lamanthe**

Centre associé - Aix-en-Provence

**Marc Lecoutre**

Centre associé - Clermont-Ferrand

## Éléments pour une approche mesurée de l'insertion

*L'interprétation de l'enquête IVA*

Les transformations des conditions et des modalités d'entrée dans la vie active ont contribué à une multiplication des interrogations sur l'insertion professionnelle des jeunes et à un renouvellement des approches. Plutôt perçus comme des instruments de mesure relativement neutres, les dispositifs d'observation, dont l'enquête IVA<sup>1</sup> fait partie, sont restés à l'écart de ces questionnements. Peuvent-ils aujourd'hui échapper à une interrogation sur les phénomènes qu'ils permettent effectivement de mesurer, c'est-à-dire à la fois sur ce qu'ils donnent à voir de l'insertion professionnelle des jeunes et sur la façon dont ils le donnent à voir ?

Dans cette note<sup>2</sup>, nous proposons quelques éléments de réflexion sur les usages en matière d'analyse de l'insertion professionnelle des jeunes qui se développent régionalement et localement à partir de cette enquête. Pour cela, nous nous appuyons sur une analyse des publications réalisées au niveau académique à partir de ces résultats. Ce sont pour l'essentiel des documents synthétiques, appelés couramment les « quatre pages »<sup>3</sup>, largement diffusés, et à l'élaboration desquels participent souvent les Centres associés au CEREQ<sup>4</sup>. Cette analyse met tout d'abord en évidence la diversité des sens donnés au terme insertion. Elle révèle ensuite que ces documents sont porteurs d'une conception implicite et normative de l'insertion. Celle-ci nous semble poser un certain nombre de questions que nous proposons d'éclairer à partir de lectures de différentes approches de l'insertion<sup>5</sup>. Elle nous conduit enfin à une interrogation sur la portée de l'enquête et sur ce qu'il convient d'en attendre en terme de connaissance de **l'Insertion dans la Vie Active**.

53

<sup>1</sup> Voir la présentation de l'enquête Insertion dans la Vie Active (IVA) dans ce même document par C. Rebière (DEP 4, ministère de l'Éducation nationale).

<sup>2</sup> Celle-ci a été rédigée initialement pour la séance du Groupe de travail CEREQ/Centres associés « Valorisation régionale et locale de l'enquête Insertion dans la Vie Active (IVA) » du 5 novembre 1993. La présente version tient compte des remarques exprimées au cours de la discussion.

<sup>3</sup> Pour plus d'information sur ces documents, voir dans ce même document C. Guégnard, « Une valorisation régionale de l'enquête IVA ».

<sup>4</sup> L'analyse a porté sur les publications suivantes : CEREQ/DEP (1993) et Y. Grelet, F. Pottier, X. Viney (1991).

<sup>5</sup> Il ne s'agit pas d'un survey, nous ne visons pas l'exhaustivité. Il s'agit plutôt de donner quelques bases théoriques et problématiques à notre réflexion.

## ■ Une analyse des publications régionales et locales des résultats d'IVA

Les termes utilisés pour définir l'objet de l'enquête IVA, pour caractériser les modalités de l'insertion ou de l'entrée dans la vie active sont multiples, varient d'un document à l'autre et à l'intérieur d'un même document. Ils sont souvent flous, car rarement, voire jamais définis. Cette pluralité de vocabulaire et de sens donné au terme insertion, les glissements de sens dont il est l'objet ainsi que l'absence de définition, révèlent en définitive une conception implicite de l'insertion professionnelle.

### ✓ Vocabulaire et sens donnés au terme d'insertion

#### a/ Une diversité d'appellations

En ce qui concerne l'objet même de l'enquête IVA, on va retrouver les différents termes suivants, souvent présents dans le titre même des documents : « entrée dans la vie active », « insertion professionnelle », « insertion à 8 mois », « situation des sortants », « insertion dans la vie active », « devenir professionnel des jeunes », « insertion des jeunes », « situation professionnelle des jeunes », « situation des jeunes à l'entrée dans la vie active », « situations de sortie », « distributions à la sortie du système éducatif ». Ainsi, il est fréquent que voisinent dans un même document les expressions « insertion dans la vie active » et « entrée dans la vie active », ou bien « insertion dans la vie active » et « insertion professionnelle », ou encore « entrée dans la vie active » et « devenir professionnel des jeunes ».

Les termes utilisés pour présenter les modalités de l'insertion ou de l'entrée dans la vie active sont eux-mêmes variés : « solutions intermédiaires d'insertion », « solutions différées d'insertion », « solutions d'insertion non différées », « pas de solution d'insertion », « mesures d'insertion », « insertion en emploi », « accès à l'emploi », « placement », « insertion en entreprise », « itinéraires professionnels », « trajectoires professionnelles », « cheminements du lycée à l'emploi »...

Le vocabulaire utilisé pour catégoriser ou qualifier ces modalités est tout aussi varié. Dans le premier cas, il s'agit de modes, créneaux, types, voies, profils ou taux d'insertion. Dans le second, on fait état de moyens privilégiés, d'insertion directe ou différée, de différences, de difficultés, de problèmes, de possibilités d'insertion...

La multiplicité de ces termes à l'intérieur d'un même « quatre pages » peut donner une impression de flou qui est renforcée par l'absence de définition. Elle peut conduire à des contradictions. Par exemple, il est parfois fait état de « situations différées » d'insertion, et on entend par là apprentissage, stages, service national, non recherche d'emploi, alors que plus loin, l'apprentissage est qualifié de « mode majeur » d'insertion des jeunes sans qualification. L'apprentissage est-il une situation d'insertion « différée » (ce qui sous-entend qu'elle n'est pas une situation d'insertion en soi mais qu'elle permet de reporter à plus tard cette question) ou bien un mode d'insertion « majeur » pour un public particulier ?

Cette diversité d'appellations apparaît ainsi révélatrice des difficultés rencontrées pour nommer un phénomène mal cerné, aux contours flous.



## b/ Une pluralité de sens

Au-delà de la diversité du vocabulaire, les expressions désignant l'insertion professionnelle sont rarement définies, laissant place à des sens la plupart du temps implicites<sup>6</sup>. Par exemple, la phrase suivante : « *Même si les chances d'obtenir un emploi à la sortie du lycée diminuent, un jeune sur deux est inséré 7 mois après sa sortie* », sous-entend que le jeune est inséré dans un emploi. Il arrive ainsi que dans une même publication des glissements de sens soient opérés de façon tout à fait implicite. Ainsi, le terme insertion peut être employé dans un premier sens : on fait alors observer que les jeunes de telle filière s'insèrent mieux que ceux de telle autre, le sens sous-entendu et non précisé étant que l'insertion correspond à l'obtention d'un emploi ; puis, au cours du texte, le terme insertion va s'élargir à l'ensemble des situations possibles : « *Aux niveaux IV et V, l'insertion se fait prioritairement en emploi* ».

Ailleurs, on fait remarquer que les éléments marquants de l'insertion professionnelle sont à la fois « la montée des jeunes à la recherche d'un emploi » et « la progression de l'inactivité » : on peut donc être « inséré » professionnellement tout en étant inactif !

À travers le flou pointé ici, nous avons pu repérer une pluralité de sens affectés au terme insertion selon le nombre de situations prises en compte pour la désigner. Ainsi, le terme insertion peut être utilisé :

– dans un sens *large* : par insertion on entend les situations de sortie, ce que font les jeunes après leur scolarité, le contraire de la poursuite d'études, le fait de sortir du système éducatif. Ainsi, un tableau présentant les situations de sortie a pu s'intituler « *Comment les jeunes se sont-ils insérés ?* » ;

– dans un sens *intermédiaire* : il s'agit ici de l'ensemble des modalités de sorties hormis le chômage, l'inactivité et éventuellement le service national. L'insertion professionnelle correspond ici aux situations d'emploi, de mesure, de stage ou d'apprentissage : « *66 % des jeunes ont trouvé un mode d'insertion* », ces 66 % recouvrant les catégories citées ci-dessus ;

– dans un sens *restreint* : l'insertion professionnelle est ici strictement réduite à l'emploi. Citons par exemple : « *Le BEP est un diplôme d'insertion* », sous-entendu il a pour mission de conduire à un emploi et non pas à un stage, une poursuite d'études ou au chômage ; « *les jeunes sortants de bac pro semblent mieux s'insérer que l'ensemble du niveau IV* », sous-entendu ils sont plus souvent en emploi que les autres. Rappelons qu'il n'est pas toujours précisé qu'il s'agit d'insertion **professionnelle**<sup>7</sup>.

Pour conclure, nous avons noté aussi que l'insertion peut être considérée tantôt comme un **état** : être inséré, c'est avoir un emploi (sens restreint), tantôt en tant que **processus**, il s'agit alors de la période qui suit la sortie du système éducatif et qui s'opère selon différentes modalités et dans la durée (sens large).

<sup>6</sup> Dans les notes techniques, on ne trouve jamais de définition des termes « insertion », « insertion professionnelle ».

<sup>7</sup> Les remarques faites dans cette partie portent sur l'ensemble des « quatre pages », de façon générale. Il convient cependant de souligner que, dans quelques « quatre pages », il n'est fait usage que du seul terme « insertion professionnelle ». Cette ambiguïté de sens y est donc absente.

## ✓ Une conception implicite de l'insertion

Au-delà de ces différents sens donnés au terme insertion, on peut repérer une certaine conception de l'insertion. Il y a, de façon générale, un discours normatif qui considère que la « bonne » insertion c'est l'accès rapide à l'emploi. Plus, la norme de l'insertion, à la fois professionnelle mais aussi entendue au sens large, c'est l'accès rapide à un emploi salarié stable et sous contrat à durée indéterminée, qualifié d'« emploi ordinaire ». Cette norme issue d'une représentation sous-jacente de l'insertion, est implicite dans la plupart des cas.

De ce fait, les situations filles/garçons et les différentes filières vont être évaluées au regard de cette norme implicite. Ainsi, les filles apparaîtront souvent comme *handicapées*, les filières de formation industrielle apparaîtront comme *meilleures* que les filières tertiaires. Le passage dans les mesures est un signe de difficultés, de mauvaise insertion, de handicap.

Cet aspect normatif est repérable à partir de commentaires que l'on peut qualifier de « connotés », contenant donc une appréciation au regard de cette norme. En voici quelques exemples :

– « *Les spécialités industrielles sont généralement mieux placées que les spécialités tertiaires* » : on ne précise pas ici au regard de quoi. Il est sous-entendu que l'emploi est une bonne mesure de la performance de ces spécialités ;

– « *Parmi les sortants du lycée, 70 % sont issus d'une terminale technologique, leur insertion est bonne* » : ici, la bonne insertion, c'est l'emploi ;

– « *Leur insertion (celle des sortants de SES) est encore plus difficile et fragile que les sortants du second degré : 9 % seulement sont salariés* » : la référence est précisée, c'est l'emploi, mais la phrase traduit l'idée de handicap de certains ;

– « *44 % n'ont jamais pu accéder à un emploi sur CDI* » : là aussi, la référence est précisée, même idée sous-entendue de handicap traduite par « *n'ont jamais pu* » ;

– « *Et puis, tous niveaux confondus, 32 % des filles ont malgré tout un emploi* » : on appréciera le « *malgré tout* ».

56

De notre point de vue, cette conception de l'insertion pose deux types de questions. L'emploi salarié en contrat à durée indéterminée (CDI), obtenu très rapidement après la sortie de l'école, et dans lequel le jeune va rester longtemps, peut-il être encore considéré comme la norme de l'insertion professionnelle ? Ne conviendrait-il pas d'appréhender l'insertion professionnelle des jeunes au-delà de ses seuls aspects économiques ?

## ■ L'insertion : un processus complexe, diversifié et construit

Une lecture de différents auteurs nous montre en quoi les transformations économiques rendent difficile le maintien d'une conception de l'insertion selon la norme de l'accès rapide au CDI. Mais l'affaiblissement de cette norme ne peut pas être imputé au seul déterminisme lié à la crise. Des transformations sociologiques profondes y contribuent. Il s'agit d'un processus construit par des acteurs multiples, et diversifié selon différentes populations (filles/garçons, par exemple).

## ✓ Une norme d'emploi qui éclate dans la période récente

Parallèlement à la transformation du système productif, du système de formation et des systèmes sociaux, les modes d'accès et les situations d'emploi se sont largement diversifiés en une vingtaine d'années. Pour certains auteurs, cela va même jusqu'à une remise en cause de la place prépondérante qu'occupe la valeur travail dans notre société, sans qu'il s'agisse pour autant de sa disparition.

### a/ Le travail n'est plus le « grand intégrateur » de notre société

Pour Y. Barel (1984), tout système social (*i.e.* ensemble de pratiques sociales interactives et interdépendantes) quel qu'il soit, génère du sens et est sens lui-même. Le lien social est le résultat d'une multitude de processus d'intégration fonctionnant à des niveaux différents, de nature très variée, qu'il s'agisse de l'auto-intégration de l'enfant, de l'intégration économique, familiale, sociale, culturelle, nationale... Ces processus se croisent, se recomposent, se superposent, mais cela ne suffit pas car ils ont besoin d'être intégrés ensemble à leur tour : c'est le « grand intégrateur » qui opère cela. Le « grand intégrateur » est ce qui donne sens à un système social. C'est un principe ou un paradigme qui se retrouve dans tous les processus d'intégration ou dans la plupart d'entre eux. Il permet de spécifier une société ou une époque par rapport à d'autres.

Le travail a été jusqu'à il y a peu le « grand intégrateur » de notre société. C'est lui qui a donné sens au système social des sociétés industrielles. Le travail a structuré en profondeur toute la société et toutes les valeurs. Nous sommes entrés dans une période de mutation profonde correspondant à une crise décisive de la civilisation du travail et à l'usure du paradigme du travail (chômage structurel, dualisation de la société, perte de sens du travail pour ceux qui en ont). Il s'agit d'une crise du système social et de son mode de production du sens. L'usure du travail comme « grand intégrateur » représente une gêne considérable pour la production de sens et donc pour la reproduction de la société.

Y. Barel se demande si de nouveaux « grands intégrateurs » sont en gestation ou non et quelle est la capacité de la société à dépasser le paradoxe auquel elle se trouve confrontée : garder et remplacer le travail car, malgré sa perte de position, le travail reste une nécessité économique.

### b/ Une transformation des conditions et des modalités de l'insertion professionnelle

De façon plus concrète, la crise économique a correspondu à une transformation des conditions et des modalités de l'insertion professionnelle (voire de l'insertion sociale ?). Des différences spécifiques apparaissent selon les populations observées. L'emploi sous statut « contrat à durée indéterminée », obtenu très rapidement après la sortie de l'école (courte durée d'accès), et dans lequel on souhaite rester longtemps (stabilité) peut-il être encore considéré comme la norme de l'insertion professionnelle ? Plusieurs auteurs ont abordé la question, au plan statistique, institutionnel, ou social.

#### \* L'insertion « ordinaire » statistiquement minoritaire

Pour J. Freyssinet (1991), l'insertion professionnelle directe, c'est-à-dire le passage du système scolaire à un emploi doté d'un contrat de travail ordinaire, est devenu un processus statistiquement minoritaire. Les dispositifs « jeunes » constituent à la fois un réservoir, un sas et un filtre entre système éducatif et système productif.

\* *La structuration et l'autonomisation d'un espace economico-institutionnel intermédiaire : la transition professionnelle*

La notion de transition professionnelle préexiste aux travaux de J. Rose (1984)<sup>8</sup>, mais il la développe sur un plan économique et institutionnel. Cette approche s'inscrit dans la mouvance du courant de la *régulation* (s'articulant relativement bien aux travaux de nature sociologique) qui propose une alternative actuelle aux postulats de l'économie classique centrés sur la notion de marché concurrentiel<sup>9</sup>. Elle part du constat du développement sans précédent (depuis le milieu des années soixante-dix) des dispositifs mis en place par les pouvoirs publics pour organiser le passage de l'école à l'emploi. Ces dispositifs mis en place progressivement correspondraient à des mécanismes sociaux ayant pour but de gérer ce passage : stages de formation, contrats en alternance, mesures jeunes, etc.

Les travaux de J. Rose font apparaître clairement la structuration d'un espace intermédiaire entre la sortie de l'école et la stabilisation dans l'emploi (« désiré » ?), donnant à l'insertion la dimension d'un processus long et complexe. Il y aurait apparition d'un moment transitoire qui s'autonomiserait de plus en plus, avec ses propres règles de gestion, sans référence aux moments qui l'encadrent (scolarisation et emploi stable), correspondant à un nouveau mode de socialisation d'une frange de la population, avec un enchevêtrement des temps de formation, d'emploi et de chômage.

Une première définition indique le sens donné à cette transition : « *l'ensemble des formes sociales de la mise au travail des inactifs* ». Elle ne concerne donc pas que les jeunes en phase de primo-insertion, mais ceux-ci en constituent la population centrale et la plus étudiée à travers ce phénomène. Par ailleurs, ce processus impliquerait des populations croissantes et de plus en plus diverses (en âge par exemple).

Le point majeur de cette approche est de considérer, l'insertion en tant que **processus organisé socialement par l'ensemble des pratiques d'acteurs** comme l'État, les entreprises et les individus au sein des réseaux sociaux. Il ne s'agit cependant pas d'une approche anthropo-sociologique (C. Dubar) des moments d'incorporation des normes et valeurs dominantes et nécessaires pour accéder à l'emploi, mais d'une approche où les enjeux économiques sont prédominants. Elle met fortement l'accent sur le rôle organisateur de la demande économique :

– transformation des conditions d'acquisition de la qualification à travers l'ensemble des dispositifs (les mesures emploi-formation) mettant en jeu tant le système de formation que les entreprises (alternance) ;

– transformation des conditions de mobilisation de la force de travail (sélection de la main-d'œuvre, diminution des coûts de gestion et de mobilité, aide au recrutement des entreprises). Sur ce second point, on assisterait à une accentuation de la « *mobilité et la précarité des situations professionnelles en officialisant et banalisant des statuts précaires* ». Les dispositifs de « transition » mis en place par l'État tendraient à « *assurer une gestion globale du niveau de chômage qui vise –en limitant son volume, en réduisant sa sélectivité, en assistant la population concernée– à contrôler dans des limites socialement supportables ce phénomène et ses effets.* »

---

<sup>8</sup> Nous nous sommes aussi appuyés sur une note de H. Lhotel (1992) et sur un chapitre de l'ouvrage dirigé par L. Tanguy (1986).

<sup>9</sup> On peut voir à ce propos les travaux de J. Vincens (1981) revisitant les notions économiques de job search, etc. Il montre notamment les limites des théories classiques (mêmes aménagées) dans leur capacité à rendre compte du phénomène de l'insertion.

J. Rose distingue différentes dynamiques d'acteurs :

- les « agents de transition » comme l'ANPE, les organismes de formation, etc., cherchant à organiser une certaine « division du travail » entre eux ;
- l'État, mettant en place une véritable politique de transition professionnelle, accompagnant et participant à la fois à l'« institutionnalisation » de cette période ;
- les entreprises à travers leurs pratiques de gestion de main-d'œuvre, et qui trouveraient leur intérêt en maintenant dans un sas une main-d'œuvre jeune et mobilisable rapidement, en fonction de leurs besoins tout en abaissant son coût d'embauche (effet des mesures étatiques) et en sélectionnant ce qui leur convient (Cf. la notion de flexibilisation du travail).

Notons que cette approche ne rend pas compte des phénomènes de « pénurie » de main-d'œuvre constatés ci et là, certes conjoncturellement, dans certaines études (V. Merle et *alii* 1990).

\* *L'apparition d'un nouveau mode de socialisation post-scolaire*

Pour C. Dubar (1987), il y a émergence d'un nouveau mode de socialisation post-scolaire qui serait propre aux jeunes sans titre scolaire, originaires des couches défavorisées de la société (les « fractions les plus démunies des classes populaires »). Il correspondrait à :

- un ensemble d'instances destinées à prendre en charge ces fractions de jeunes à la sortie du système scolaire (agents de socialisation) ; ces institutions ne fonctionnent cependant pas de manière coordonnée (pas de régulation organisée) ;
- et à un ensemble d'activités fondées sur l'alternance études/travail, destinées à les préparer aux nouvelles conditions de fonctionnement du marché issues de la crise (mécanismes de socialisation) ; il dit ici peu de choses sur ce qui est transmis. Peut-être l'intériorisation des normes du marché « secondaire », chômage récurrent, précarité... ?

Cette approche ciblée peut être resituée dans l'approche globale de la socialisation réalisée par C. Dubar (1991), socialisation qui, en tant que constitution de l'identité sociale, se réalise à travers un double processus relationnel et biographique<sup>10</sup>.

On peut noter ainsi que, pour J. Rose (comme pour C. Dubar), la notion de transition professionnelle a une double acception, phase biographique dans la vie d'un individu et phénomène commun à toute une génération : « l'ensemble des moments spécifiques rapportés à l'emploi auxquels peuvent être confrontés les individus au cours de leur vie active, et la coexistence à un moment donné ou dans une phase temporelle donnée de formes de gestion de situations sociales différentes en rapport au fonctionnement du marché du travail » (H. Lhotel 1993).

---

<sup>10</sup> Voir le tableau p. 116, C. Dubar, 1991.

### c/ Une dilution des normes de comportement individuel qui fondait le rapport au travail ?

Des transformations sociologiques profondes ont affecté le rapport des jeunes à l'activité et à l'emploi. S'appuyant sur une approche empirique, C. Nicole-Drancourt (1991, 1992) bouscule à ce sujet bien des idées reçues... Dans ses travaux, elle met d'une part en évidence la complexité des processus d'insertion sur le marché du travail à l'issue de l'école, et montre d'autre part la déconnexion entre les effets liés à la crise, et ceux liés à l'évolution des comportements des jeunes générations : la crise n'a pas d'effets en soi, les jeunes sont exposés selon des critères très spécifiques, il n'y a pas de lien direct et causal entre la crise économique et les changements de comportement des nouvelles générations. Il ne s'agit plus d'observer les répercussions de la désarticulation du système d'emploi sur l'insertion, mais d'élargir l'analyse à l'ensemble de ce qu'elle appelle le « processus d'intégration » des jeunes dans la société.

Pour C. Nicole-Drancourt (1992), des transformations affectent donc les rythmes et les modalités d'insertion des nouvelles générations. Celles-ci ne se réduisent pas aux tensions et pénuries d'emploi. Elle identifie la part importante que joue le rapport à l'activité, et ses modalités de construction, dans l'insertion professionnelle. Le rapport à l'activité, c'est la position de l'individu en vue de l'« option professionnelle ». Ici, plus que d'insertion ou de trajectoire d'emploi, il s'agit de la « *question de l'engagement professionnel qui s'est affirmée, afin de saisir à quel moment de vie cette question apparaît, et à quelles et dans quelles conditions il y a passage à l'acte ou renoncement* ». Le clivage homme/femme de ce point de vue semblerait se dissoudre d'une certaine façon. Contrairement à ce qui était admis auparavant, toutes les femmes, même les inactives, se sont posé un jour ou l'autre la question de l'**engagement professionnel**, tandis que les garçons ne sembleraient pas ressentir aussi spontanément (« naturellement ») l'« évidence de travailler »... Les mutations sociales récentes ont affecté le rapport à l'activité des nouvelles générations, et de manière différente pour les hommes et les femmes. Pour celles-ci, on remarque une dévalorisation du travail familial qui s'accompagne d'une valorisation médiatique de la femme active provoquant ainsi du désir pour l'engagement professionnel. Pour eux, la norme qu'est le **devoir de travailler** est vacillante. Il est devenu moins « naturel » pour l'homme de travailler : « *les hommes ne peuvent plus « se jeter » dans le travail comme leur père et leur grand-père l'ont fait. Ils ont besoin de temps pour apprendre, comprendre et intégrer une société où l'individu est seul, sans règle et sans filet dans la mise en scène de lui-même. Les femmes montrent de leur côté que les [leurs] espaces sociaux se diversifient, excluant d'autant les éventualités de retour au foyer ou de baisse d'activité féminine* ». Ces phénomènes, en affaiblissant les normes sociales, laissent plus de place aux décisions individuelles (processus d'individuation).

La construction du rapport à l'activité s'opère dans le cadre de la socialisation primaire, familiale. Si au cours de ce processus, la symbolique traditionnelle s'est trouvée bouleversée, le rapport des femmes à l'activité sera plus fort que leur rapport au « familial » (c'est-à-dire à leur position par rapport à l'option « domestique »). Inversement pour les hommes, leur rapport à l'activité sera faible, la norme ayant été moins bien prise : « *les garçons pour qui « travailler est évident » s'en sortent mieux et plus vite* ». Ces observations sont faites pour des jeunes de niveaux de diplômes proches (niveaux VI, V bis, V et IV, hors enseignement supérieur) et d'âge équivalent (30 ans). Le sens de l'activité est différent selon le sexe, parce que ce qui détermine l'engagement professionnel des hommes et des femmes ne relève pas des mêmes enjeux. Le déficit dans le rapport à l'activité (lié à la socialisation primaire), exigera alors un **temps d'apprentissage** des modes d'accès à la vie active et à la vie adulte en général.

Enfin, pour C. Nicole-Drancourt (1991), il faut travailler sur la **signification du chômage**. Elle repère un chômage d'intégration et un chômage d'exclusion. Elle note ainsi que le chômage d'intégration (où le facteur personnel couvre l'économique) est majoritaire parmi les jeunes qu'elle a enquêtés. Pour elle, de plus en plus de jeunes ne sont pas socialement prêts à s'intégrer dans la vie professionnelle à la sortie du système scolaire (surtout chez les garçons) et un processus d'apprentissage doit se mettre en place qui retarde et désorganise d'autant la phase d'insertion. « *Les filles courent après l'insertion professionnelle, les garçons la fuient* ». Le malaise précède les difficultés professionnelles et la dureté du marché ne fait que mettre en relief ces difficultés, qui pourraient prendre d'autres formes en d'autres temps. On assiste à un renversement de la perspective : des mutations sociales sont à l'origine de problèmes d'insertion des jeunes, les difficultés économiques ne sont pas premières.

#### **d/ Le système éducatif change**

Le système économique et le système éducatif suivent chacun des évolutions relativement autonomes l'une de l'autre, l'échelle temporelle des processus de transformation affectant l'un ou l'autre pouvant être très différente. Une forme de désarticulation est possible, il n'y a pas (plus) forcément concordance (selon la « vision du monde » en vigueur actuellement), entre le sens accordé par l'individu au niveau de formation qu'il a atteint et la gamme des emplois qu'il peut obtenir (une interprétation possible de la relation formation/emploi). On peut se référer à R. Boudon, par exemple H. Mendras et M. Forse (1983) résumant ainsi le **paradigme de R. Boudon** : « *Si l'on ne transforme pas la répartition des tâches dans la société, la démocratisation de l'enseignement entraîne une dévalorisation des diplômes sans augmenter la mobilité sociale* ». D'une manière générale, on peut relier cela à la question que soulève l'objectif affiché par les décideurs publics de faire en sorte que 80 % des jeunes d'une génération atteignent le niveau du baccalauréat. Sur un plan plus pragmatique, on ne peut regarder le rendement d'une filière au niveau local sans la replacer dans son évolution historique, et dans son contexte « social » (au sens de société locale) G. Ourliac (1986) en fournit un exemple à propos des concurrences internes à la filière des formations au secrétariat entre les niveaux III, IV et V.

#### **e/ Peut-on raisonner en terme d'identité de norme d'insertion quels que soient les publics indépendamment de leurs caractéristiques sociales ou économiques ?**

La norme à laquelle on réfère l'insertion peut-elle être identique quelles que soient les caractéristiques personnelles des jeunes formés et des contraintes (des choix ?) de fonctionnement du secteur économique ? Peut-on imaginer que la forme de l'insertion ne dépende que du type de spécialité et du niveau de formation obtenus, c'est à dire de variables strictement issues de la période de formation ? Les élèves, une fois entrés dans l'appareil éducatif, n'auraient pas d'histoire personnelle, d'origine sociale... À la sortie de l'école, l'environnement économique n'opèrerait pas de sélection entre eux selon ses besoins et son mode de fonctionnement... Or la distribution dans les filières et les spécialités ne se fait pas au hasard, et l'organisation et le fonctionnement des entreprises pèsent sur les modes d'accès aux emplois. Les déterminants peuvent être différents selon :

– le sexe : pour C. Nicole-Drancourt (Cf. paragraphe c), il existerait deux mondes, masculin et féminin, garçon et fille, quasi imperméables entre eux, avec des attentes et des comportements très différents et finalement peu conformes à l'idée qui prévalait jusqu'ici ;

– l'origine sociale : pour P. Bourdieu<sup>11</sup>, l'insertion professionnelle (voire sociale) future peut, dans une certaine mesure, se prévoir en fonction d'un héritage social lu à travers des variables objectives : profession du père, capital économique de la famille d'origine, niveau de formation atteint... H. Mendras et M. Forse (1983) résument ainsi le **paradigme du capital social** : « *l'égalité d'accès à l'école maintient l'inégalité d'origine sociale, puisque les enfants des classes supérieures ont les moyens culturels et les motivations qui leur permettent de mieux profiter de l'école que les enfants des classes inférieures (couches défavorisées)* ». P. Bourdieu s'appuie sur la notion d'habitus comme ensemble de dispositions héritées et incorporées pour suggérer la reproduction des comportements. Ainsi le système éducatif concourrait à une « reproduction » à l'identique (en tout cas au minimum correspondant à la position de départ) des positions sociales relatives. La neutralité de l'école serait donc illusoire de ce point de vue ;

– Les modalités de construction des marchés du travail : l'approche duale du marché du travail (P. Doeringer, M. Piore 1971) met en évidence l'existence d'une division structurelle du marché du travail en deux segments principaux aux caractéristiques opposées, le marché primaire et le marché secondaire. Selon cette approche, la dualité structurelle du marché du travail s'appuierait sur deux modes opposés, mais liés fonctionnellement, de socialisation professionnelle :

a) une composante stable associée à une organisation du travail utilisant des ressources humaines très spécialisées (emploi stable, activité qualifiée/gratifiante), et du point de vue de l'insertion assurant une stabilité après embauche ;

b) une composante instable utilisant une main-d'œuvre peu spécialisée, sur des postes de travail peu qualifiés, pour des tâches très sensibles à la variation de l'activité due aux fluctuations de la demande : du point de vue de l'insertion, on est ici dans le schéma du segment du marché du travail à chômage récurrent, précarité, etc. Marché spécifique avec ses règles propres de fonctionnement, il n'est pas dans cette approche la résultante d'un mouvement d'exclusion du « premier » marché stable, qui serait le seul véritable marché.

Les deux segments regroupent et opposent des catégories d'emplois mais aussi des catégories de salariés différentes : ils sont stables et organisés dans le marché primaire ; dans le marché secondaire, ce sont majoritairement des jeunes, des femmes, des étrangers, instables et inorganisés. Ainsi, à des segments du marché du travail correspondraient des types d'emplois, des types d'entreprises (petites entreprises, entreprises dominées dans le marché secondaire ; grandes entreprises, secteur public dans le cas du marché primaire).

Cette approche, un peu ancienne, permet de faire l'hypothèse que les transformations actuelles du marché du travail contribuent à un élargissement du marché secondaire aux dépens du marché primaire, et donc à un affaiblissement des modes « standards » d'insertion caractérisés par l'accès rapide, le statut de CDI et la stabilité.

### ✓ L'insertion, un phénomène non strictement économique

Le point de vue couramment adopté (Cf. 1<sup>ère</sup> partie) lorsqu'il s'agit de décrire les phénomènes d'insertion à travers l'enquête IVA est celui des responsables institutionnels investis d'une mission d'insertion focalisée sur le seul accès à l'emploi. Or les jeunes, et leur famille, ne sont ni totalement le fruit de déterminismes aveugles, ni de purs acteurs agissant en dehors de toutes contraintes historique ou environnementale. Dans cet entre-deux, s'élaborent des cheminements, se construisent des modes d'action (des stratégies ?) qui ne tiennent pas compte des découpages institutionnels opérés sur le champ social par les acteurs publics, découpages bien

---

<sup>11</sup> Pour une synthèse de son approche en relation avec la socialisation voir C. Dubar (1991).

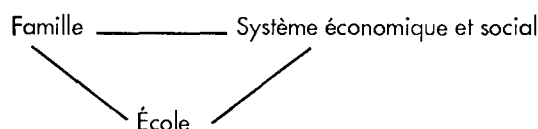


sûr considérés comme légitimes de la part de ceux qui présélectionnent les informations mobilisées pour en rendre compte. Il ne s'agit pas bien sûr de mettre en cause ce choix de découpage d'un pan du social sur lequel on souhaite agir, mais de proposer d'élargir le champ des informations à prendre en compte pour une meilleure compréhension du phénomène d'insertion, au-delà de la stricte dimension économique de la relation formation-emploi.

Ne conviendrait-il donc pas de considérer que l'insertion est aussi construite par les jeunes, les familles : quelles représentations de l'insertion ont les familles et les jeunes, quel sens donnent-ils à l'insertion, quelles stratégies développent-ils ?

### a/ Le cadre social de l'insertion professionnelle et ses modifications

Il s'agit juste de rappeler les éléments qui fondent le passage jeune/adulte, c'est-à-dire le triptyque institutionnel auquel on peut associer des événements biographiques majeurs :



Concordance temporelle, simultanéité de trois événements majeurs qui marquaient auparavant l'achèvement d'une période et le début d'une autre : le passage de l'école à la vie active, de l'enfance à l'âge adulte, de la famille d'origine au mariage.

Face à une réduction actuelle de la notion d'insertion à son aspect « économique » de mobilisation sur le marché du travail, d'accès à l'emploi, les travaux sur la jeunesse (L. Tanguy 1986, C. Thélot 1982) présentent l'intérêt de considérer le processus d'insertion comme un tout. On peut tirer deux apports majeurs de ces travaux.

Premièrement, sur la question de la double définition de la « jeunesse » (qu'on va retrouver pour l'insertion) comme **âge de la vie** (étape biographique), entre enfance et âge adulte, défini par les événements qui en marquent sa fin (fin de la scolarité, entrée dans la vie active, mariage) et comme **génération** (comportement de groupe) définie à partir de ses propres représentations, pratiques et comportements, en particulier par rapport aux adultes de la même famille, des mêmes groupes sociaux ou du même milieu local.

Deuxièmement, sur la prise en compte des modifications de l'articulation des processus d'accès au marché du travail à l'ensemble des événements qui structurent le passage à l'âge adulte. La structure traditionnelle des trajectoires des jeunes basée sur une forte articulation fin de scolarité/entrée dans la vie active/mariage (Cf. triptyque plus haut) est de plus en plus bouleversée : on assiste à une transformation et à une déconnexion croissante entre ces trois termes (cohabitation juvénile, alternance emploi de courte durée/chômage, etc.), différente de surcroît selon les groupes sociaux ou les sexes. Si ces événements coïncident encore dans le milieu ouvrier, c'est de moins en moins le cas dans les classes moyennes ou supérieures (on peut y rajouter l'élévation de la « maturité » matrimoniale, ou professionnelle).

## b/ Le jeune en cours de formation comme acteur du processus d'insertion

### \* La notion de projet

Il est communément admis que disposer d'un projet est un facteur positif d'insertion professionnelle pour des personnes en recherche d'emploi, ce qui semble vérifié par certaines enquêtes. Au sein de l'école, les jeunes peuvent disposer d'un projet –ou pas– ce qui semblerait jouer un rôle dans leur capacité à accéder plus ou moins rapidement à un emploi. Ainsi, par exemple, comme le note G. Ourliac (1986), la stratégie d'attachement à occuper l'emploi correspondant à la formation suivie joue de manière positive sur la trajectoire du jeune<sup>12</sup>.

L'importance est donnée au niveau individuel à la notion de projet (P. Boutinet 1990, 1993). Elle insiste sur le rôle –positif ou négatif– du projet, qui renvoie directement à la question de savoir dans quelle mesure l'individu est réellement à même de maîtriser ou d'agir sur son environnement. Dans quelle mesure juge-t-on que ce qui nous arrive dépend de nous ou du monde extérieur ? La « capacité à être en projet » renverrait alors à une position d'internalité tournée vers le futur<sup>13</sup>.

Cependant, cet effet positif ne serait pas tant dû à la réelle maîtrise de l'environnement que conférerait le fait d'avoir élaboré ou de disposer d'un projet, mais au fait que cette « capacité à être en projet » correspondrait à l'expression d'une norme fortement valorisée dans nos sociétés actuelles, celle de la responsabilité individuelle, de la prise en charge autonome, etc. Ainsi la personne à même de faire état de son projet correspondrait mieux aux normes en vigueur lors de la phase de recherche d'emploi. Ainsi, *s'insérer* implique de connaître les codes qui régissent le monde, de les maîtriser et de s'en servir pour y trouver une place...

### \* La sociabilité

Pour D. Legall (1990) le développement de la sociabilité devient un préalable à l'insertion professionnelle : l'accès à l'emploi n'est plus le résultat d'une adéquation entre l'offre et la demande d'emploi, il requiert un minimum de conformité au modèle de sociabilité des couches moyennes à niveau culturel plutôt élevé. On retrouve ici l'idée que l'*insertion* est une forme de mise en situation au cours de laquelle l'« inséré » va mettre en œuvre, ou pas, des stratégies d'utilisation des (nouveaux) réseaux sociaux avec lesquels il entre en contact, dans l'optique d'une recherche d'emploi.

Cette approche construite à partir d'un constat empirique, peut être très opérationnelle pour ceux qui sont à l'origine de cette mise en situation. D. Legall ne fournit par contre pas d'éléments pour comprendre pourquoi certains « agissent » ou pas dans ce cadre.

## c/ Un point de vue global sur l'acteur dans son processus d'insertion

La socialisation et la construction de l'identité sont articulées : la première insertion professionnelle n'est pas sans lien avec l'insertion sociale du jeune. Quand cette « socialisation primaire » est terminée, on est « inséré », on existe dans la société à travers une *identité*. Ainsi, pour C. Dubar (1991), la socialisation, en tant que constitution de l'identité sociale, se réalise à travers un double processus relationnel et biographique :

---

<sup>12</sup> À noter que ces élèves se trouveraient aussi plus souvent dans les filières que valorisent de manière convergente les enseignants, les parents et les entreprises.

<sup>13</sup> On peut citer aussi les travaux de P. Béret (1992) qui propose une approche de la notion de projet articulée aux concepts économiques.

– biographique : il s’agit de la construction de l’**identité pour soi**. C’est l’incorporation active de l’identité par l’individu lui-même, identité légitime au plan subjectif. A tout moment il y a transaction<sup>14</sup> (qui ne concerne ici que l’individu lui-même) entre l’« *identité héritée* » et l’« *identité visée* », entre ce que l’on pense être et ce que l’on voudrait être, à travers des mécanismes d’identification, de projection, etc. ;

– relationnel : il s’agit là de la construction de l’**identité pour autrui**, c’est-à-dire de ce que l’on pense que vous êtes à travers des mécanismes de catégorisation, d’interaction, de communication, etc. C’est l’attribution de l’identité par les institutions et les agents directement en interaction avec l’individu. On est là dans le domaine des rapports de force au sein des systèmes sociaux (systèmes d’action) impliquant différents acteurs luttant pour la définition des catégories légitimes et de leur critères d’appartenance. La transaction se joue ici entre l’*identité attribuée* et l’*identité assumée*, celle qui est proposée (voire imposée) à l’individu et celle qu’il souhaite effectivement endosser.

C’est sur l’articulation entre ces deux transactions que se fonde le processus de construction des identités sociales. Il peut y avoir accord ou désaccord entre ces deux facettes de l’identité. La stricte concordance entre l’identité pour soi et celle pour autrui n’est pas nécessaire, mais, pour C. Dubar, les configurations identitaires constituent des « *formes relativement stables mais toujours évolutives de compromis entre les résultats de ces deux transactions diversement articulées* ». C’est une négociation identitaire perpétuelle, impliquant de « *faire des relations avec autrui un critère et un enjeu importants de la dynamique des identités* ». Il met ainsi les relations sociales, les rapports sociaux, au cœur de son analyse.

Pour terminer cette seconde partie, ajoutons que, si nous avons passé en revue les points de vue de quelques auteurs, il resterait à tenter d’articuler ces différentes approches –et sûrement d’autres encore– pour avancer dans la construction d’une problématique globale et stabilisée de l’insertion. Ce travail, hors de portée dans le cadre de cette note, a déjà été pointé (A. D’Iribarne 1986) et reste toujours d’actualité. On peut aussi renvoyer aux propos de J. Vincens (1981 a) qui, après avoir noté comme nous l’incertitude du vocabulaire, insiste sur la nécessité d’un retour aux concepts et aux définitions théoriques de l’insertion dans la vie active comme garant de dérives aprioristes. Cependant, l’absence d’une telle problématique ne devrait pas être considérée comme un obstacle à la prise en compte, autant que faire se peut, de ces approches dans les analyses opérées à partir de l’enquête IVA. Cette prise en compte permettrait déjà, probablement, de relativiser les points de vue implicites présents dans nombre de publications faites à partir d’IVA au niveau régional, et réducteurs d’un phénomène autrement plus complexe.

## ■ Conclusion

Pour conclure, nous voudrions faire quelques propositions pour une prise en compte dans notre pratique des remarques mises en évidence ici. En tant qu’acteurs sociaux « insérés » nous sommes porteurs d’une (ou de) conception(s) de l’insertion. Il nous semble important de réfléchir à ce que nous en faisons lorsque nous devenons acteurs de l’analyse des relations formation-emploi ayant la responsabilité de produire des données et des connaissances à leur propos, et plus particulièrement lorsque nous sommes acteurs, avec nos partenaires, de la présentation et du commentaire des résultats d’IVA dans les « quatre pages ».

<sup>14</sup> « *La transaction est la démarche qui s’efforce d’accomoder le rêve et la réalité* », T. Ferenczi, in *Le Monde* du 24.09.93, p. 42.

Que retenir de cela au plan pratique ?

1. S'efforcer d'être plus attentif au sens implicite véhiculé par ce que nous considérons comme de simples commentaires de données statistiques, tout en restant conscient de leur portée réelle : celle d'une description de la situation à un moment donné de jeunes sortis de l'appareil éducatif de formation initiale.

2. Pour tenir compte des évolutions actuelles, l'enquête IVA peut sans doute être améliorée. C'est le sens des réflexions en cours sur l'élaboration d'un nouveau questionnaire.

3. Il s'agirait enfin de militer pour une articulation plus systématique des données issues de l'enquête IVA avec celles d'enquêtes de cheminement, permettant une approche plus qualitative et compréhensive du phénomène de l'insertion.

Enfin, quelques questions restent en suspens : comment rendre plus explicite notre utilisation du terme insertion ? Comment mieux prendre en compte la complexification de l'insertion professionnelle des jeunes et aider nos partenaires à réfléchir à ces questions, en particulier à la portée des commentaires qu'autorise IVA ?

---

# Troisième partie

## Nouveaux territoires de l'insertion

---

---

*V. Canals, P. Caro, F. Dauty,  
Y. Grelet, M.B. Rochard*

**Patrice Caro**

*Centre associé - Besançon*

## **La spatialisation de la relation formation-emploi en Franche-Comté**

**P**armi les questions d'actualité sur la relation entre la formation et l'emploi, l'analyse de la mobilité géographique en début de vie active est un thème important. Les migrations d'une région à une autre ajoutent une difficulté supplémentaire à l'analyse de l'insertion des jeunes. Il est couramment admis que le niveau V de formation est celui où l'on observe le moins de mobilité géographique, entre le lieu de formation et celui de l'emploi. Une exploitation de l'enquête IVA (Insertion dans la Vie Active), permet de vérifier que les jeunes de bas niveau de formation sont peu mobiles dans leur première année de vie active.

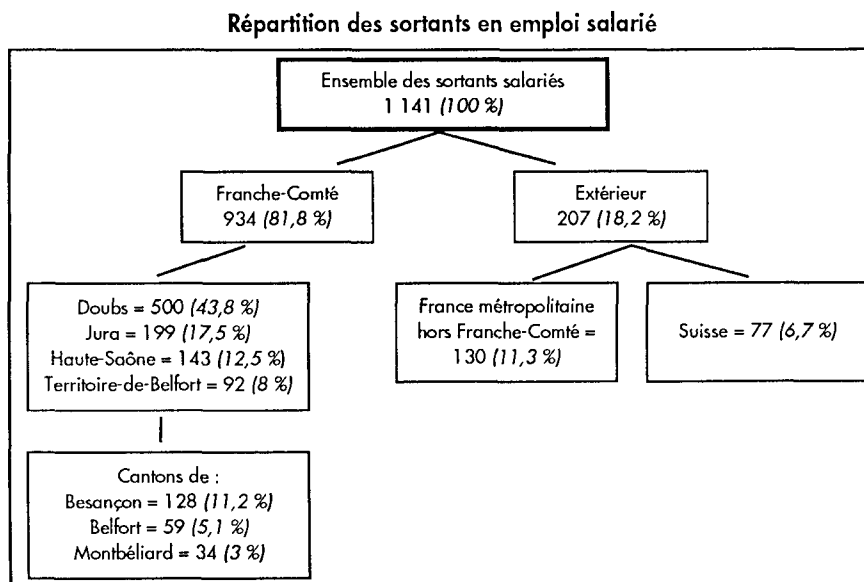
L'enquête IVA de 1990, réalisée en février par les chefs d'établissements et le Rectorat de l'académie de Besançon, donne les coordonnées des lieux où les élèves sortants se trouvent en emploi salarié, sept mois après avoir quitté leur lycée (juin 1989). Sur les questionnaires des sortants en emploi figurent d'une part, l'établissement scolaire d'origine de l'élève, et d'autre part, la commune où il travaille sept mois plus tard. Une exploitation des questionnaires regroupant les sortants en emploi salarié permet de travailler sur les codes postaux des communes d'emploi de 1 141 élèves : 617 filles et 524 garçons de niveau CAP et BEP. En analysant les codes postaux des communes d'emploi, il est possible de construire des cartes de migration des jeunes franc-comtois en France, à partir de leur région de formation.

69

### **■ 82 % des élèves sortants en emploi salarié restent dans leur région de formation**

Au total, plus de 8 sortants en emploi salarié sur 10 restent en Franche-Comté en cette année 1990 plutôt favorable à l'emploi. Les villes franc-comtoises de plus de 20 000 habitants, et les grandes villes périphériques à la Franche-Comté accueillent l'essentiel des sortants. Besançon, Belfort et Montbéliard rassemblent à eux seuls 20 % des jeunes. Les départs de la région de formation sont peu importants. Les régions périphériques de la Franche-Comté et de la Suisse ne procurent un emploi qu'à 18,2 % des sortants.

Plusieurs échelles sont utilisées ici pour étudier la mobilité géographique de ces 1 141 sortants salariés, et préciser le degré de concentration des emplois en France et en Franche-Comté, pour cette population de niveau V.



Les élèves sortis en juin 1989, et se trouvant en emploi salarié en février 1990, occupent un emploi dans leur région de formation. On compte seulement moins d'une centaine de sortants en emploi à l'étranger (Allemagne, Suisse et Royaume Uni), sur les 207 élèves en emploi hors de la région. La majeure partie se trouve rassemblée dans la seule Confédération helvétique (77 élèves soit 6,7 % du total). Les quatre départements franc-comtois concentrent 81,8 % des sortants salariés (934 sur 1 141). Le seul département du Doubs, avec les villes les plus importantes de la région, rassemble 500 élèves sur 1 141, soit 43,8 % du total. Au recensement de mars 1990, ce département représente 44 % de la population franc-comtoise, et 47 % des emplois salariés totaux de la région. Le Jura et la Haute-Saône accueillent respectivement 199 et 143 sortants, soit 17,5 % et 12,5 % du total. Ces deux départements concentrent une proportion de sortants inférieure à leur part régionale d'emploi salarié et de population. De même, le Territoire-de-Belfort, avec 92 élèves, ne représente que 8 % du total, contre 12,4 % des emplois salariés et de la population totale.

**Répartition des sortants par département franc-comtois en février 1990**

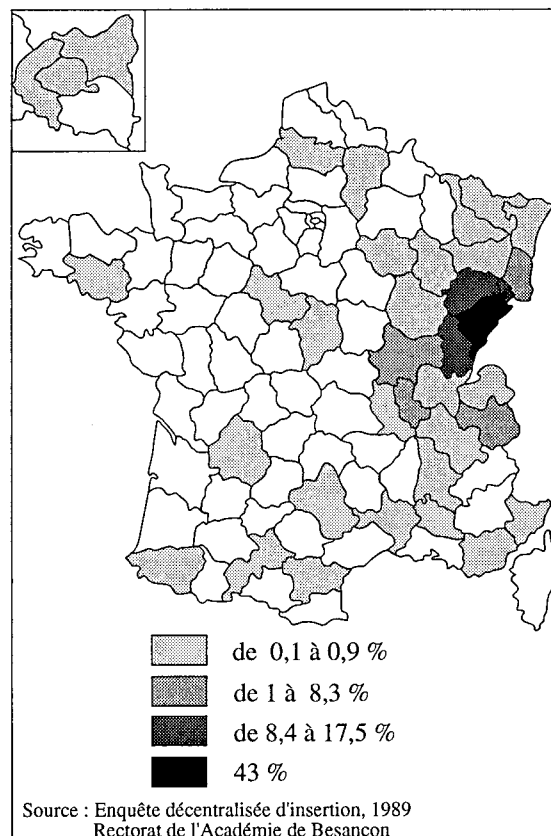
	% des sortants IVA (février 1990)	% d'emplois salariés (RP, mars 1990)	% de population (RP, mars 1990)
Doubs	43,8	48	44
Jura	17,5	22,6	22,6
Haute-Saône	12,5	17	21
Territoire-de-Belfort	8	12,4	12,4
Franche-Comté (effectif)	81,8 (934)	100,0 (346 323)	100,0 (1 097 276)
Sortants IVA	100,0		

Sources : enquête IVA et INSEE, RP

Il existe donc une certaine correspondance entre la répartition des sortants de l'enquête, et la répartition des emplois salariés et de la population dans la région. Dans toutes les régions, le département de la capitale régionale, ici le Doubs, forme et emploie une majorité d'élèves de l'académie.

Hormis ces élèves peu mobiles, 207 jeunes ont trouvé un emploi à l'extérieur de la région, principalement dans la moitié Est de l'hexagone. L'axe Rhin-Rhône est bien représenté dans une cartographie des départements d'arrivée des jeunes, avec les régions Alsace et Rhône-Alpes. L'ensemble spatial constitué par les régions du Grand-Est<sup>1</sup> rassemble globalement 90 % des sortants en emploi. Au sein des cinq régions périphériques à la Franche-Comté, les départements les moins urbains (l'Yonne, la Nièvre, la Marne, la Meuse, les Ardennes et l'Ardèche) n'accueillent pas de jeunes franc-comtois.

Département d'emploi des sortants de CAP-BEP  
de Franche-Comté en 1989 (1 141)



En examinant la répartition des emplois par sexe dans l'espace métropolitain, on affine cette représentation spatiale de la relation formation-emploi. En effet, la concentration des sortants en Franche-Comté est moins accentuée pour les filles que pour les garçons qui restent plus volontiers dans leur région d'origine. Ceci s'explique par le caractère très industriel de l'offre d'emploi franc-comtoise qui permet aux garçons de trouver plus facilement un emploi « sur place ».

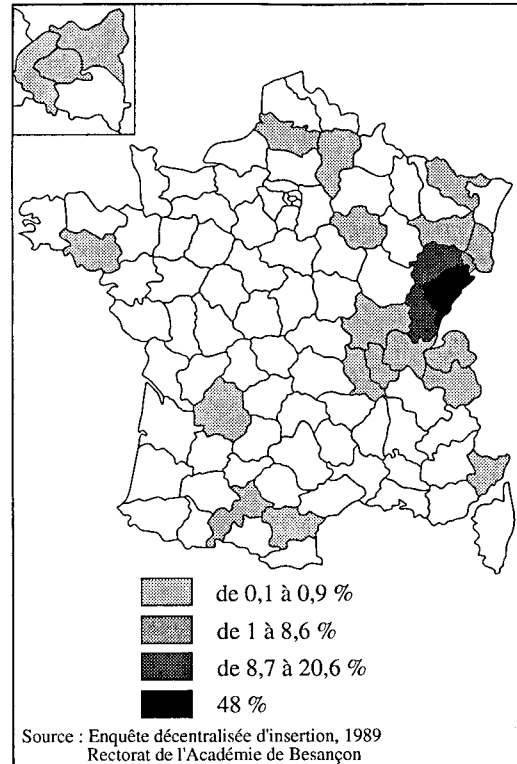
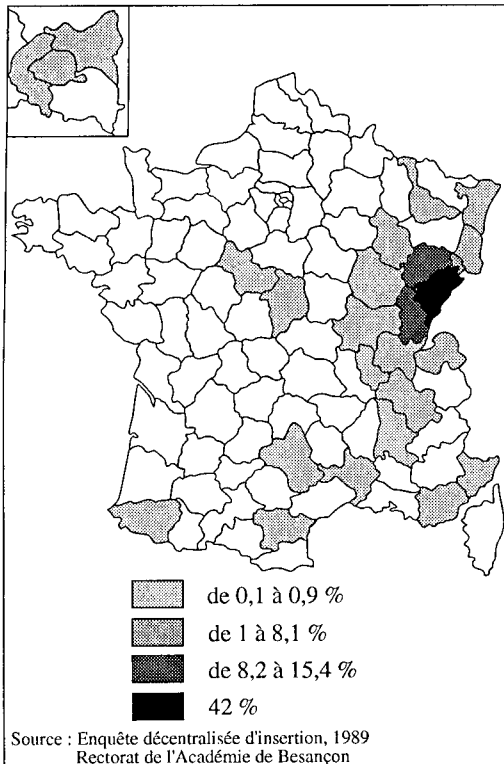
<sup>1</sup> Alsace, Champagne-Ardennes, Lorraine, Bourgogne, Franche-Comté et Rhône-Alpes.



Département d'emploi des sortants de CAP et BEP  
de Franche-Comté en 1989 par sexe

Sortants filles (617)

Sortants garçons (524)

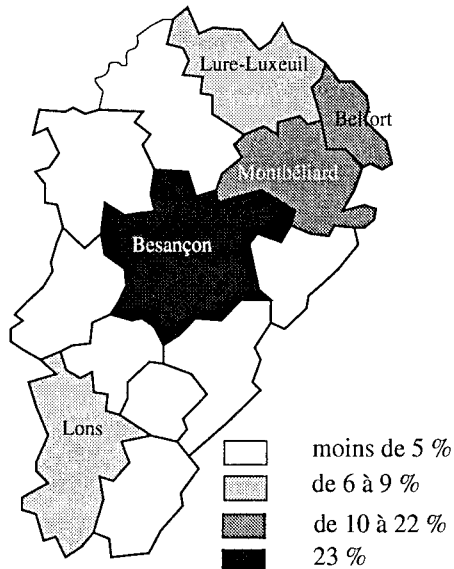


91 % des garçons, contre 78 % des filles, sont en Franche-Comté, sept mois après leur sortie du système éducatif. Dans les régions du Grand-Est on retrouve « seulement » 82 % des filles, contre 96 % des garçons. Les jeunes travaillent dans les plus grandes villes. Les zones d'emploi qui offrent le plus d'emplois salariés dans le secondaire et le tertiaire vont polariser la grande majorité des sortants.

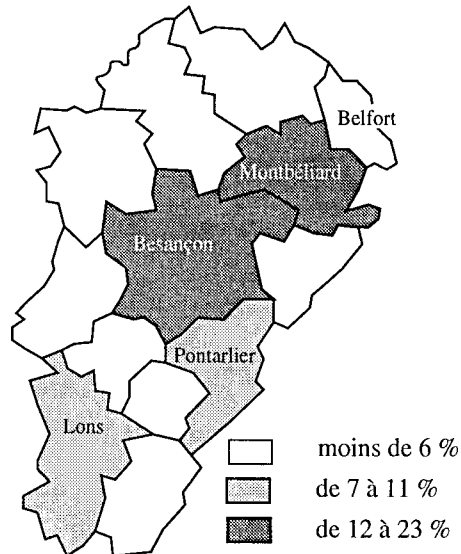
■ Au sein de la Franche-Comté les emplois se concentrent dans quelques grandes zones d'emploi

En ne s'attachant plus maintenant qu'à l'échelle régionale, on met en relief une concentration des emplois dans quelques grandes zones d'emploi seulement. Au sein de la Franche-Comté, sur treize zones d'emploi, seules quatre à cinq zones polarisent les flux migratoires, à plus ou moins long rayon, entre lieu de formation et lieu d'emploi. Les zones de plus de 50 000 actifs concentrent le plus de sortants, ce sont celles qui offrent les emplois secondaires (Montbéliard, Belfort, Morteau) et tertiaires (Besançon).

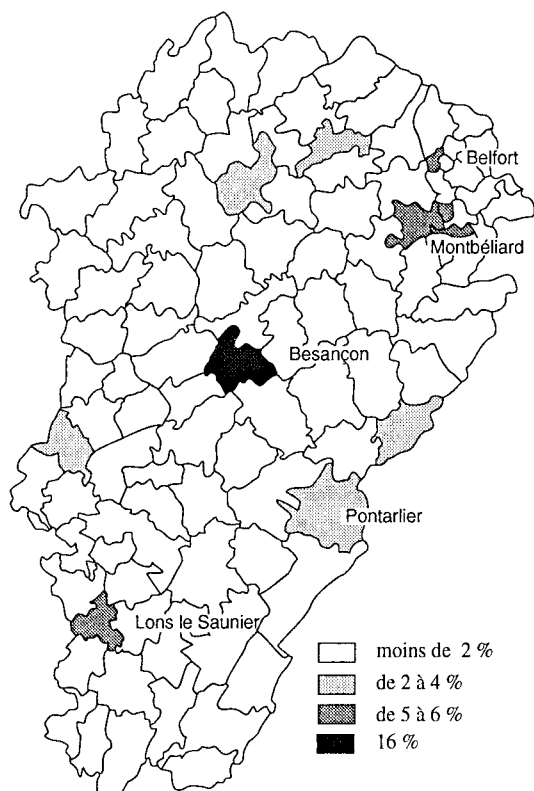
**Zones d'emploi de Franche-Comté  
où s'insèrent des filles de niveau V  
(500)**



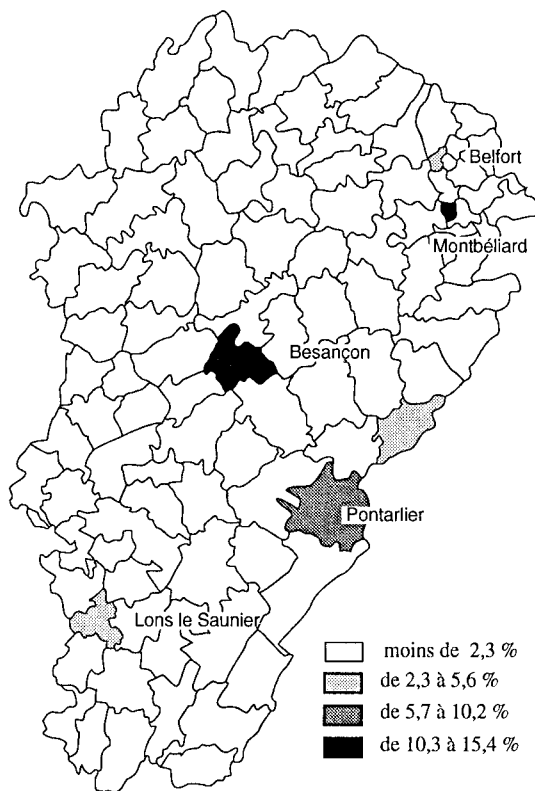
**Zones d'emploi de Franche-Comté  
où s'insèrent des garçons de niveau V  
(434)**



**Cantons de Franche-Comté où s'insèrent  
des filles de niveau V (500)**



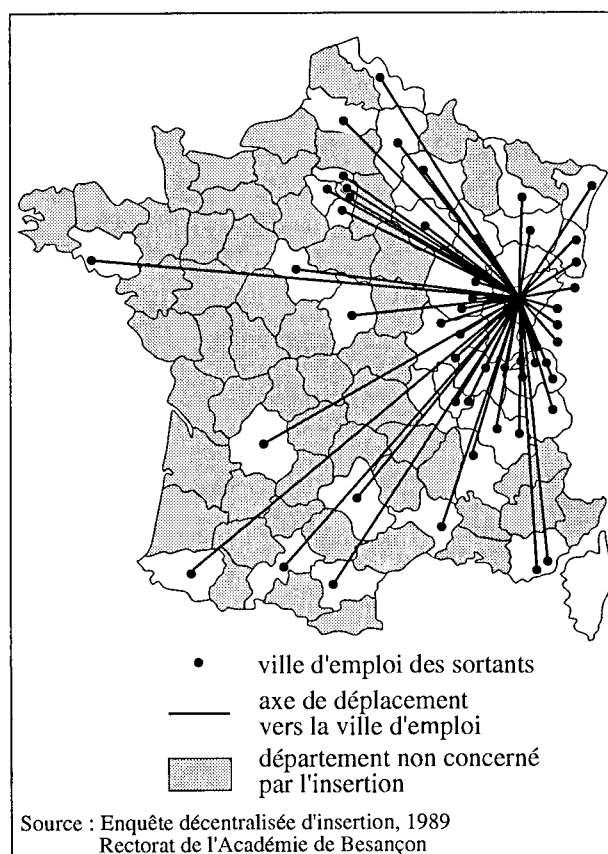
**Cantons de Franche-Comté où s'insèrent  
des garçons de niveau V (434)**



Ce ne sont pas tout à fait les mêmes suivant le sexe. On note une plus grande concentration sur Besançon pour les filles que pour les garçons. Cela tient à la taille de la zone et à sa spécialité tertiaire. En plus de la zone de Besançon (93 000 emplois en 1990), les zones de Montbéliard (75 000 emplois) et de Belfort (52 000 emplois), rassemblent l'essentiel des flux en Franche-Comté. La zone d'emploi de Besançon abrite à elle seule plus de 20 % des sortants. Au sein de ces quatre zones d'emploi, seuls quelques cantons urbains concentrent les emplois des sortants.

Une cartographie cantonale des sortants qui sont restés en Franche-Comté met en évidence la polarisation des villes. Le seul canton de Besançon concentre 15,4 % des sortants filles et 16 % des garçons, les autres cantons urbains de Franche-Comté viennent loin derrière. En Franche-Comté, comme à l'extérieur, les villes de plus de 20 000 habitants offrent des emplois aux jeunes débutants. Globalement, trois cantons seulement réalisent 20 % des insertions totales (200 sur 1 100). Montbéliard, Belfort et Besançon sont les principales villes d'insertion en Franche-Comté.

Principales villes de premier emploi hors de Franche-Comté  
(filles et garçons de niveau V)



La majorité des villes situées en périphérie de la région, comme Mulhouse (110 000 habitants), Épinal (40 000 habitants), Dijon (150 000 habitants), Chalon-sur-Saône (57 000 habitants), Mâcon (38 000 habitants), Bourg-en-Bresse (42 000 habitants), Oyonnax (22 000 habitants), Lausanne, Berne et Neuchâtel sont toutes des communes de plus de 20 000 habitants en 1990. En élargissant le champ aux villes plus éloignées de la Franche-Comté, on constate que l'insertion se réalise dans des villes de taille nettement plus

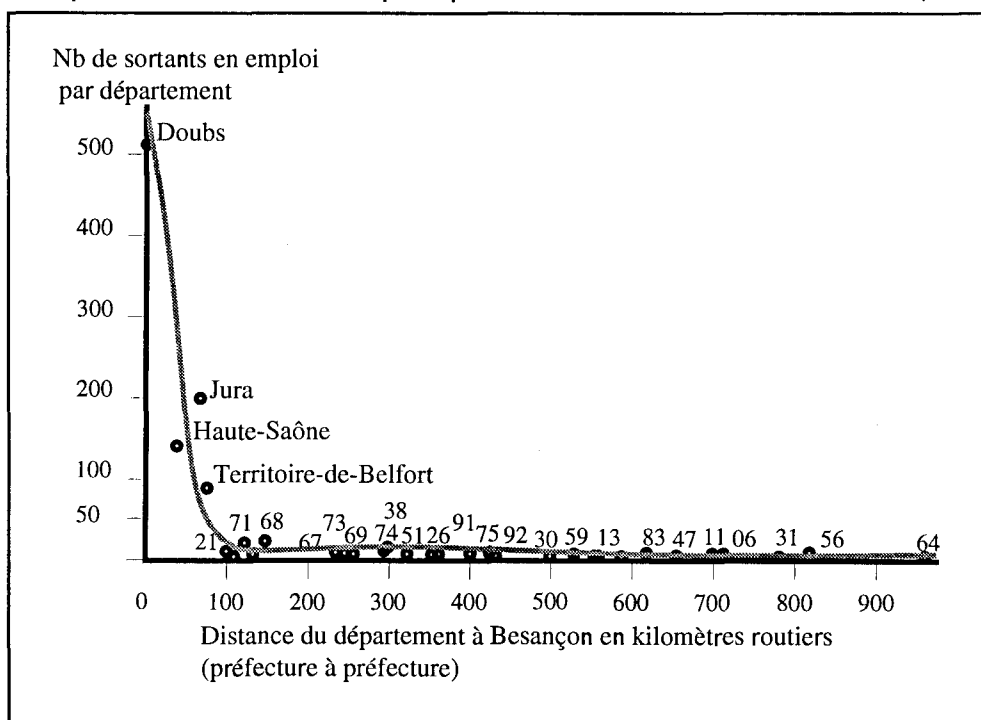
grande (Strasbourg, Nancy, Reims, Paris, Lyon et Grenoble). En règle générale, plus on s'éloigne de la région de formation et plus la taille de la ville d'emploi s'accroît. La place du réseau urbain dans la relation entre formation et premier emploi est donc saisissante.

En Franche-Comté, les principales villes petites et moyennes sont les lieux d'emploi tandis que pour les migrants hors de la région, les villes d'accueil sont des capitales régionales, voire des métropoles (plus de 400 000 habitants). Mais en plus du facteur taille des villes, on saisit l'importance du facteur distance dans cette spatialisation de la relation formation-emploi au niveau V. Parmi les villes d'insertion non comtoises, très peu sont situées à plus de 400 kilomètres de Besançon. Sur 47 villes localisées à l'extérieur de la Franche-Comté, trente se situent à moins de 250 kilomètres (par la route) de la capitale régionale, soit plus des deux-tiers. Parmi ces villes placées à moins de 3 heures de voiture, une majorité se concentre dans un rayon de 100 à 150 kilomètres, à 1 heure 30 de voiture de Besançon : c'est le cas de Dijon, Mulhouse, Lausanne, Genève, Bourg-en-Bresse et Chalon-sur-Saône. Un dénominateur commun à toutes ces villes est leur distance en temps et en kilomètres à Besançon, point central dans l'espace régional.

### ■ Les jeunes migrent en fonction de la distance à la région de formation

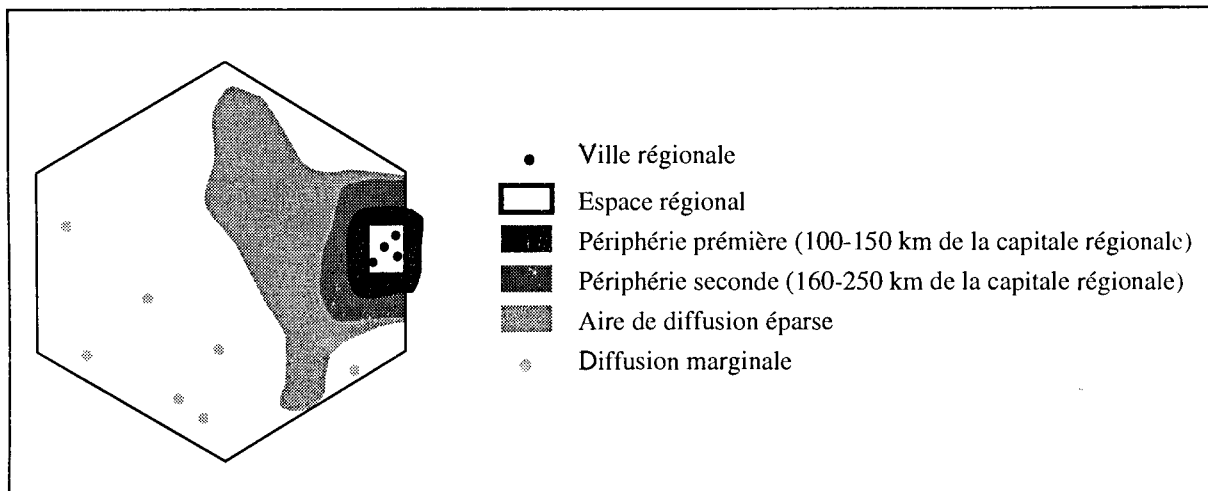
La répartition spatiale des jeunes dans la région ne varie guère entre le domicile et le lieu d'emploi de primo-insertion. Les quatre départements franc-comtois regroupent l'essentiel des domiciles au moment de la formation et des lieux de travail au moment du premier emploi. Les volumes de jeunes en étude et en emploi, sept mois plus tard, restent stables par département. Mais on ne peut savoir ici si ce sont les mêmes jeunes qui travaillent dans le département où ils ont suivi leurs études. Cependant, si le Doubs, le Jura et le Territoire-de-Belfort conservent des jeunes en emploi, la Haute-Saône forme plus de jeunes qu'elle n'en garde. Au cours de l'année scolaire 1988-1989, plus de 190 élèves étaient scolarisés dans ce département, mais en février 1990 ce n'est qu'un peu plus de 140 jeunes qui se trouvent en emploi salarié en Haute-Saône, soit 73 %.

Répartition des sortants salariés par département en fonction de la distance à Besançon



Les emplois occupés à l'extérieur de la Franche-Comté se répartissent dans les villes des départements les plus urbains et les plus industriels, en fonction de la distance à la région. La construction d'une courbe du nombre d'emplois occupés par département en fonction de la distance de la préfecture du département à Besançon, met en évidence un seuil à 150 kilomètres. Les départements les plus urbanisés, et qui se situent à moins de 200 kilomètres de distance par la route, accueillent de 5 à 10 élèves. Les départements situés plus loin n'en accueillent qu'un ou deux. Une modélisation graphique des aires de mobilité des sortants permet de mieux saisir les seuils de distance et l'importance des échelles régionales et locales.

#### Modélisation des aires de mobilité dans l'hexagone



Dans le cadre de la région, quatre agglomérations réalisent une bonne part de l'insertion à sept mois. Hors de ce cadre, l'insertion se localise surtout dans les villes d'aires périphériques hiérarchisées en fonction de la distance. La densité de sortants est plus forte dans une périphérie première située à moins de 150 kilomètres de Besançon, elle chute dans une seconde périphérie située entre 160 et 250 kilomètres de Besançon. Hors de cet ensemble « d'auréoles » concentriques, une aire de diffusion éparse ne concerne qu'une dizaine de sortants au total ; elle s'étend de la Picardie à la basse vallée du Rhône en passant par l'Île-de-France.

Une approche par l'espace de la relation formation-emploi, à sept mois pour le niveau V, montre donc l'importance des échelles d'analyse régionale et locale. Cette faible mobilité géographique peut s'expliquer par des choix de localisation où les sortants souhaitent rester à proximité des amis et de la famille. En poursuivant cette spatialisation par enquête de cheminement, il serait profitable de voir si ces sortants « s'ancrent » dans les villes de leur première insertion, ou s'ils partent ailleurs, puisqu'il ne s'agit ici que d'une trajectoire à sept mois.

■ **Des possibilités d'analyse des migrations géographiques des élèves sortants sont actuellement peu exploitées**

En exploitant les mêmes questions dans les enquêtes IVA de différentes académies, on pourrait cartographier des aires de mobilité pour un même niveau de formation. Par réinterrogation des mêmes élèves, quelques années plus tard, les déplacements seraient suivis au moyen de nouvelles cartographies. Toutes les enquêtes de cheminement réalisées actuellement dans les académies, comportent des questions sur le domicile des jeunes en étude, et sur le lieu du ou des emplois successifs, tenus par ceux-ci. Des cartographies systématiques permettraient de comparer les distances de migration des lieux de formation vers les lieux d'emploi selon le niveau de formation, en fonction de la spécialité de formation et selon bien d'autres critères. Des approfondissements seraient possibles en spatialisant cette relation par degré de qualification de l'emploi, par type de contrat de travail, par type d'employeur et selon le temps d'insertion par exemple.

Ainsi, le champ de recherche portant sur les rapports entre l'espace, le territoire, et l'insertion des jeunes est à l'heure actuelle peu investi par les géographes. Il semble pourtant que bien des travaux soient réalisables, à partir des sources statistiques du CEREQ et à partir de l'enquête IVA. Quelques recherches de R. Brunet et de T. Saint-Julien sur l'emploi, les qualifications et la formation à différentes échelles, sont pionnières dans cette voie. Il semble judicieux d'ouvrir la recherche géographique sur ce champ nouveau, afin de modéliser les aires de diffusion des jeunes diplômés à partir de leur dernier lieu de formation.

**Françoise Dauty**  
Centre associé - Toulouse

## Les cheminements régionaux de l'insertion professionnelle

Le débat sur les avantages et les inconvénients des différents modes d'enquêtes pour étudier les passages de la formation initiale à la vie active (au sens de l'activité donnée par l'INSEE) remonte à plus de vingt ans, si l'on prend comme date de référence les débats qui ont animé la création de l'Observatoire National des Entrées dans la Vie Active (1976, ONEVA), ou même plus en amont dès la création du CEREQ (1970). S'interroger sur la pertinence et l'utilité d'enquêtes rétrospectives, de leur durée, de leur mode d'interrogation montre bien que le sujet est plus que jamais d'actualité. Mais avant de présenter un aperçu des enquêtes en cours au niveau régional<sup>1</sup> et des enseignements que l'on peut en tirer, il apparaît utile de préciser quelques notions et enjeux liés à ces travaux.

### ■ Un peu d'histoire, le retour de vieux projets...

Les premières enquêtes d'insertion professionnelle réalisées (dès la fin des années soixante) par le ministère de l'Éducation nationale, font partie des missions du CEREQ nouvellement créé en 1970. On peut relever par exemple comme but assigné « étudier les formations conduisant à la qualification et en faire un bilan, **déterminer les conditions de passage de la formation à l'activité**, notamment dans le cas des jeunes, observer les carrières suivant l'utilisation des connaissances acquises et les nécessités de l'éducation continue » (note d'information n° 16, 15/07/73). « C'est donc en vue d'une connaissance systématique et actualisée des phénomènes liés à l'entrée des jeunes dans la vie active et plus généralement du déroulement des carrières... » que l'on assiste à la mise en place d'un Observatoire national des entrées dans la vie active de 1976 à 1978. « Il est nécessaire d'élargir le champ couvert à l'ensemble des enseignements de notre pays

79

---

<sup>1</sup> Enquêtes réalisées ou connues par les CIA et concernant des formations de niveaux V et IV, en ne prenant pas en compte le supérieur.

afin de fournir une information complète et procéder à des comparaisons, **examiner** non seulement le moment de l'entrée mais aussi **les premières années** de cheminement professionnel (...) enfin, actualiser périodiquement les indications recueillies » (note d'information n° 32).

L'exhaustivité des interrogations doit permettre de connaître les concurrences qui s'instaurent dans l'accès à l'emploi et d'évaluer les conditions d'insertion professionnelle de chaque filière, la répétition est nécessaire pour mettre en évidence les éléments structurels.

Au départ le dispositif était bâti sur le principe d'un panel interrogé à trois reprises dans les dix premières années de vie active. De fait on a réalisé deux interrogations : la première, neuf mois après la sortie du système éducatif et qui fut dénommée enquête « d'insertion », et la seconde quatre ans plus tard, baptisée « enquête de cheminement ». Le questionnement est national et homogène. L'Observatoire a fonctionné de 1976 à 1982 à peu près sous la même forme, puis a évolué une première fois, au milieu des années quatre-vingt, après une période de transition de 1983 à 1986.

Depuis 1986, il s'articule autour de trois axes :

- l'enquête décentralisée auprès des jeunes sortants de l'enseignement secondaire technique et professionnel (étendue à l'apprentissage depuis 1990), objet principal des réflexions de ce groupe de travail ;
- des enquêtes de cheminement par interviews, enquêtes rétrospectives auprès des sortants du système éducatif aux différents niveaux des différents types d'enseignement (avant le baccalauréat, au niveau du baccalauréat de l'enseignement général, technique ou professionnel ainsi que du supérieur). Ces enquêtes sont nationales et ont le plus souvent été ramenées à une interrogation à trois ans ;
- des enquêtes spécifiques : enquêtes « mesures jeunes » par panel téléphonique, ou suite à la mise en place du Baccalauréat Professionnel.

Le dispositif est toujours national, mais avec une composante décentralisée, et surtout il a perdu son homogénéité d'interrogation afin de s'adapter aux différents publics. Ces modifications reposaient sur l'observation des spécificités des articulations entre appareil éducatif et productif suivant les niveaux, sur les difficultés grandissantes d'interrogation de populations hétérogènes. L'évolution du système éducatif et la mise en place de la décentralisation posent le problème de la finesse des niveaux géographiques. On assiste donc à l'abandon d'un dispositif homogène, à la diversification des modes d'interrogation et à la décentralisation d'IVA. Enfin, on note aussi une idée de « lutte » contre la prolifération d'enquêtes, notamment locales.

1994, marque semble-t-il une nouvelle étape de transformation du dispositif d'observation<sup>2</sup> dans un contexte en profonde mutation. De nombreuses questions restent en suspens et l'orientation (ou plutôt les orientations) à donner en matière d'observation opérationnelle des premières années de vie active des jeunes doit (doivent) être adaptée(s).

On observe à la fois :

- des transformations rapides des systèmes de formation : création de nouvelles filières, désaffectation d'autres plus traditionnelles, et surtout un phénomène massif de poursuites d'études qui bousculent rapidement le paysage des sorties. Les retours en formation ou la poursuite de formation dans d'autres systèmes

---

<sup>2</sup> Étape à la fois pour le CEREQ et de manière plus générale notamment au niveau régional.



(apprentissage, alternance en général) modifient également les frontières entre formation et activité. Ces transformations générales se sont traduites différemment selon les académies (développement inégal du Baccalauréat Professionnel selon les académies par exemple) ;

– des transformations de l'appareil productif qui se répercutent sur des systèmes de travail et d'emploi. Leur traduction en variations quantitatives et qualitatives d'emplois ont affecté différemment les régions selon le tissu économique local et sa dynamique ;

– la décentralisation des compétences en matière de formation (Cf. « Régions, formation, emploi » M.H. Gensbittel et *alii*) induit des demandes d'aides à l'élaboration de plans, de schémas prévisionnels..., avec des applications régionales fortement différenciées.

Au niveau régional, local voire micro-local (l'établissement), différents organismes (missions locales, conseils régionaux, observatoires, établissements éducatifs...) manifestent des besoins d'informations pour la régulation, la prévision de l'offre d'éducative, pour la gestion des appareils de formation, pour le pilotage d'actions d'insertion notamment. La décentralisation et la déconcentration en matière de formation ont entraîné une « cascade » d'instances de décisions, et la nécessité d'analyser des relations formation-emploi territorialisées, avec une multiplication de protagonistes. Le développement des situations particulières d'emploi, les modifications intervenant sur le marché du travail dans le même temps ont renforcé ce phénomène.

La rapidité des mutations et leur variabilité géographique ainsi que le poids des partenaires régionaux pour les questions relatives à l'emploi et à la formation vont conduire beaucoup de régions à se doter de systèmes d'information spécifiques.

On assiste ainsi à une multiplication de demandes d'outils d'analyse régionale, d'études de la relation formation-emploi et notamment d'enquêtes de type « cheminement ».

En 1982, lors de la première réflexion sur les changements à apporter à l'Observatoire, il apparaissait que les observations faites au niveau local ou régional, ne pouvaient qu'exceptionnellement avoir un caractère longitudinal (en raison de leur coût trop élevé) ; or ce point de vue est indispensable pour interpréter correctement les observations instantanées faites dans les « enquêtes d'insertion ». Douze ans plus tard, compte tenu des modifications à l'œuvre, nous avons voulu faire le point des réalisations régionales dans ce domaine.

Nous avons restreint notre champ d'investigation en éliminant les études relatives à l'enseignement supérieur, qui font l'objet de réflexions propres, et en nous situant dans une optique de poursuite de la réflexion engagée par le Groupe de travail IVA. Un premier recensement des enquêtes « de type cheminement » a été réalisé auprès des Centres associés au CEREQ. **Ces enquêtes s'attachent à reconstituer des éléments du parcours (social, professionnel...) sur une période donnée**, avec une évolution dans le temps, par opposition à des enquêtes de type « photographie » à une date donnée des situations.

Ce recensement n'est pas exhaustif compte tenu du fait que tous les Centres associés n'ont pas répondu, qu'ils ne connaissent pas toutes les enquêtes réalisées par d'autres acteurs régionaux, et que toutes les régions ne sont pas couvertes par des Centres associés (ou mal !). Les informations recueillies permettent donc plutôt d'amorcer une réflexion sur les enquêtes de cheminement réalisées et/ou utilisées (ou simplement connues des Centres). Ces limites posées, les informations recueillies sont tout à fait intéressantes pour situer l'état de ce type d'enquêtes dans les régions.

## ■ Qui réalise des enquêtes de cheminement ?

Sur seize Centres interrogés, dont celui de la Réunion tout récemment créé, quatorze ont répondu. Sur ces quatorze réponses, deux CIA ne réalisent pas de près ou de loin d'enquêtes de cheminement mais l'un compte rattraper ce retard (Clermont-Ferrand) et le second (Ile-de-France) a procédé à une exploitation du fichier transversal du CEREQ. Les douze autres Centres ont présenté au moins une enquête se déroulant dans leur région.

Au total nous avons recensé dix-neuf enquêtes<sup>3</sup> dont quinze sont réalisées par ou en collaboration avec les CIA et leurs laboratoires d'accueil respectifs, trois autres par des services rectoraux (SIO, SSR...), une par l'INSEE avec le Rectorat.

Le ministère de l'Agriculture est également présent dans plusieurs enquêtes. Précisons qu'au niveau de l'agriculture nous n'avons retenu que trois enquêtes, car elles étaient spécifiques ou ont donné lieu à une exploitation particulière. D'autres Centres (et/ou régions) sont associés (ou vont l'être) à l'utilisation régionale des données d'une enquête à questionnaire national uniforme. En effet, compte tenu de ses spécificités propres et notamment de sa « taille humaine » en comparaison de celle du ministère de l'Éducation nationale, les observations dans ce type d'enseignement reposent sur des enquêtes exhaustives. Elles sont réalisées sur trois niveaux articulés : le dispositif est national (questionnaire, année d'interrogation), ce sont les établissements qui réalisent l'enquête et certaines régions font ou ont fait des exploitations propres à ce niveau (Dijon par exemple).

## ■ Qui est à l'origine de la demande ?

En priorité ce sont les services rectoraux notamment d'information (9 cas), les régions (6), les OREF (4), les centres de recherche (2), la DDTE (1), l'INSEE (1) et le ministère de l'Agriculture (1) (hors les enquêtes générales citées précédemment).

Ces demandes sont souvent conjointes tout comme les financements, on a ainsi 27 réponses pour 19 cas. Les **organismes demandeurs** sont en général les **payeurs**, sauf... les demandes de financement des centres de recherche et les financements par l'OREF de demandeurs régionaux partenaires.

## ■ Que cherche-t-on ?

Les finalités générales affichées sont assez classiques et peuvent se résumer à des demandes d'information et d'évaluation (au sens large). Dans plus d'un cas sur deux le terme d'information est utilisé : « information sur les emplois occupés par... », « sur le devenir des élèves de... » « des sortants de... ». La deuxième préoccupation relevée tourne autour des phénomènes de connaissance, de compréhension des mécanismes de la relation formation-emploi. Ces besoins sont centrés autour de la notion de trajectoires. Soit l'enquête se fixe comme objectif la description de parcours, soit de manière plus ambitieuse est affichée une volonté

---

<sup>3</sup> Nous n'avons pas retenu l'enquête menée en Ile-de-France qui est une exploitation régionale du fichier transversal du CEREQ.

d'analyse de l'articulation formation-emploi. Dans la majorité des cas et quels que soient les objectifs affichés, l'utilisation des résultats en tant qu'aide à la décision des acteurs régionaux/locaux est sous-entendue. Les résultats en la matière restent pour l'instant très liés à la fourniture d'informations. Ce point reste à approfondir.

En résumé, on réalise des enquêtes :

- **pour informer** : les jeunes et leur famille, sur les débouchés d'un diplôme, d'une filière. Ces débouchés doivent être compris au sens large de débouchés professionnels mais également (et de plus en plus) de poursuite d'études ou de formation complémentaire ;
- pour informer également les chefs d'établissements, les dispensateurs des formations et les intervenants du monde éducatif en général, du devenir de leurs formés ;
- pour informer enfin les futurs employeurs, le « monde économique », des performances des différentes formations ;
- pour **apporter des éléments de compréhension** sur les processus de passage de la formation à l'emploi ;
- pour **évaluer** « l'efficacité » d'une formation, d'un dispositif...

Tous les critères retenus pour fournir ces éléments d'information ou d'évaluation renvoient à la mise en relation de résultats en terme de rendements éducatifs : nombre d'années (de mois) d'études (de formation), et/ou diplômes, de sommes consacrées, au regard de résultats en terme de performances principalement sur le marché du travail (taux, durées, nombres d'emplois, de périodes de chômage, nature et type de ces emplois, etc.).

Sans revenir sur les débats au demeurant très enrichissants sur la notion d'insertion (Cf. A. Lamanthe, M. Lecoutre et P. Cam de ce même document), les enquêtes recensées s'intéressent toutes à l'aspect professionnel de l'insertion, à l'entrée dans la vie active. De fait c'est surtout l'utilisation par le CEREQ du terme insertion pour l'enquête à sept mois, en opposition à celui de cheminement pour des enquêtes à trois et cinq ans, qui a restreint le concept<sup>4</sup>. Cette discussion étymologique renvoie cependant à un débat de fond, l'insertion est-elle un moment ou un processus long. Compte tenu des évolutions du marché du travail et des difficultés d'accès à l'emploi des jeunes, l'importance de la prise en compte des durées est devenue incontournable mais pose toute une série de questions.

Si l'on fait l'hypothèse que les enquêtes de suivi des jeunes se fixent pour objectif général de décrire pour comprendre un processus, la première opération consiste à repérer le début de l'observation et sa fin et donc renvoie à la définition des concepts de sortie (du système éducatif) et d'entrée en activité.

Or, qu'est-ce qu'entrer dans la vie active ? « La question est faussement simple. On répond qu'il s'agit de passer de la formation initiale à l'emploi, de l'école au travail »<sup>5</sup>. Cette réponse soulève immédiatement une autre question :

<sup>4</sup> On peut ainsi historiquement rappeler que le CEJEE a toujours dénommé ces enquêtes « enquêtes d'insertion » alors qu'elles reposaient sur la reconstitution des parcours au minimum sur quatre ans.

<sup>5</sup> J. Vincens, « *Problématique du longitudinal* », Journées du longitudinal Centres associés-CEREQ, Toulouse, mars 1994.

– comment repérer la fin de la formation dite initiale ? Ce premier point a pendant longtemps été facilement identifiable. Les jeunes dans leur grande majorité quittaient le système scolaire (au sens où ils ne se réinscrivaient pas l'année suivante), se présentaient sur le marché du travail<sup>6</sup> dès l'obtention d'un diplôme ou d'une année de formation. Les niveaux de l'Éducation nationale sont basés sur ce principe de sortants repérables. La nomenclature distingue les niveaux de formation définis en « sorties de cycles ou de classes... » et de diplômes jusqu'au niveau III, à partir duquel diplôme et niveau de formation se confondent. Jusqu'à ces dernières années, ce repérage était opérationnel pour les publics auxquels nous nous intéressons, à la réserve près de l'assimilation en terme de niveau du CAP et du BEP. Pour l'enseignement supérieur le problème des poursuites d'études après des diplômes de fin de cycle se posait déjà. Deux catégories d'analyse ont ainsi été développées, l'une ne considérant que les « vrais sortants » et l'autre étudiant l'ensemble d'une cohorte passant le même diplôme à une date donnée.

Ce problème touche désormais tous les publics, ainsi les poursuites d'études des BEP en Baccalauréat Professionnel ont en quelques années transformé le paysage. Si l'on ajoute à ces poursuites « internes » au système éducatif, les formations par l'apprentissage, les années complémentaires (FCIL ou autres), les incitations au retour en formation (dispositifs DIJEN), les « rattrapages » par CFI et autres dispositifs, le repérage de la notion de sortie devient un élément même de l'analyse. Il est nécessaire de bien préciser le point de départ retenu car l'enchevêtrement des situations pose le problème de « qu'est-ce qu'on analyse ? ». On peut en effet sortir (de l'éducatif *stricto sensu*) et poursuivre des études en étant actif (c'est le cas traditionnellement de l'apprentissage, mais aussi des contrats de qualification, des étudiants salariés). On peut également se « présenter sur le marché du travail » et « retourner en formation » ; dans ce cas, la formation doit-elle être qualifiée de continue, de post-initiale ou de reprise ? On peut ainsi retrouver dans le document de réflexion du CEREQ, la question relative à l'interprétation des retours en formation initiale après une première période d'activité. Dans un tel contexte, quelle est la définition de l'initial ?

Paradoxalement cette complexification des phénomènes permet de clarifier les rôles ou du moins les attendus possibles des modes d'interrogation et notamment de l'intérêt d'IVA par rapport à des enquêtes à plus long terme. Le repérage à sept mois est bien un des éléments de mesure des sorties (*versus* des entrées dans d'autres systèmes).

## ■ Quelle population ?

84

Ayant exclu de nos investigations l'enseignement supérieur, qui fait l'objet d'une réflexion propre, les interrogations recensées portent majoritairement sur l'enseignement technique et professionnel : seize sur dix-neuf interrogations, les trois autres sur la formation continue en agriculture, les contrats de qualification et les sortants de terminale générale.

Les enquêtes régionales de cheminement sont souvent très ciblées sur un segment de population particulier, sur un questionnement spécifique. La population de référence : inscrits dans une formation, dans un stage, diplômés, sortants... dépend de la finalité de l'enquête.

---

<sup>6</sup> À l'exception d'une part, des retraits d'activité concernant essentiellement des jeunes femmes et qui sont infinitésimaux désormais et d'autre part, des départs au service national pour les garçons, phénomène toujours d'actualité.

On retrouve le problème évoqué ci-dessus avec la distinction entre deux optiques :

– soit on veut observer le rendement éducatif (total) d'une filière et on prend en compte tous les inscrits l'année X dans la filière en question. On pourra ainsi calculer des taux de réussite, de diplômés et surtout analyser les poursuites d'études. Pour les indicateurs d'insertion professionnelle, on doit tenir compte du fait que la cohorte n'aura pas d'homogénéité de diplôme ni de date de présentation sur le marché du travail, ou reconstituer une population de sortants homogènes. Les renseignements en matière de comportement « de formation » au niveau local sont souvent très intéressants. Exemple, en Midi-Pyrénées le taux des poursuites d'études des bacheliers professionnels est différent de celui relevé par le ministère de l'Éducation nationale ; une enquête révèle que ces poursuites d'études sont réalisées dans des établissements privés ;

– soit on s'intéresse au rendement d'un niveau ou d'un diplôme et l'on prendra pour base d'étude les sortants correspondants à la même date, censés être des futurs entrants dans la vie active.

Devant la difficulté de définir des sortants, la première solution est plus satisfaisante mais plus lourde et plus chère. Dans les cas étudiés, trois cas sur sept relèvent de la première optique.

## ■ Comment ?

Toutes ces enquêtes partent du principe d'une reconstitution des événements dans le temps, mais elles varient fortement en fonction des durées d'observation et des méthodes de recueil des données retenues.

Si le point de départ de l'observation est problématique, celui de la fin de l'observation l'est encore plus. Quand est-on inséré, combien de temps doit-on observer ce processus ? Les réponses apportées dans les cas observés ont une amplitude de deux à sept ans.

Si l'on se réfère aux notions classiques, telles que les définit l'INSEE, il y a activité dès lors que l'individu est en emploi ou qu'il en recherche un, sans compter le service national (encore une difficulté européenne !). Mais la notion d'emploi s'est étendue à des situations particulières du Contrat à Durée Déterminée (CDD) aux contrats particuliers, si bien que l'on a eu tendance à considérer l'« insertion terminée » dès lors que l'individu était en emploi « stable » : Contrat à Durée Indéterminée (CDI), fonctionnaire, à son compte... Cette notion de stabilité assimilée à un CDI, si elle est opératoire d'un point de vue repérage et réaliste dans de nombreux cas, pose problème dans certaines branches d'activité, régions ou populations de jeunes. En effet le fait d'être sur un CDI n'empêche pas d'être licencié trois mois après... surtout si l'entreprise fait faillite. La mobilité peut être positive dans certains secteurs (hôtellerie) et ne doit pas être considérée comme signe de « non-insertion » mais d'insertion dans un réseau professionnel par exemple. Enfin combien d'années d'observation doit-on fixer pour arriver à ce résultat, certain(e)s au bout de trois, quatre ans sont toujours sur des situations instables ou en chômage ; que doit-on faire pour ces populations ? (Cf. « *l'insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire : trajectoires biographiques et contextes structurels* » - Document du CEREQ n° 91).

Autre question liée à la précédente :

– quelle méthodologie utilise-t-on ? Reconstitution de manière séquentielle, continue, rétrospective ou suivi... On retrouve ici aussi une certaine diversité de méthodes qui recouvrent les usages en la matière. Dès lors que l'on veut dépasser le « flash » en un point donné, on rentre dans des études longitudinales, soit des études qui « ... ont pour caractéristiques l'étude d'événements, d'états objectifs ou subjectifs, dans leur succession et leurs interactions, en rapport historiquement défini, survenus à une même entité (individu, famille,

organisation...) au sein d'un groupe bien défini (génération, promotion...). Les approches longitudinales veulent répondre à des objectifs précis, par divers modes de recueil des données et des méthodes d'analyse et des modèles particuliers. »<sup>7</sup>

On peut classer ces enquêtes en trois types selon les méthodes<sup>8</sup> utilisées :

- la méthode rétrospective qui consiste à demander à un individu de reconstituer les différentes étapes de son passé professionnel ;
- la méthode qui consiste à suivre le même échantillon sur plusieurs années en répétant l'interrogation à intervalles réguliers ;
- les coupes transversales qui consistent à répéter un même questionnaire à intervalles réguliers sur des populations identiques.

On peut également retenir une distinction en quatre figures du longitudinal : biographie, cohorte, cohorte inversée ou traversée. Elles renvoient aux différentes informations recherchées pour l'analyse. Les enquêtes effectuées sont majoritairement rétrospectives avec reconstitution de l'ensemble de la période mais on a également des suivis dans le temps et des réinterrogations régulières.

Enfin les modes d'interrogation sont aussi variés : enquêtes postales (encore majoritaires !), entretiens téléphoniques (seuls ou en complément postal) ou interviews.

À partir du choix de la population interrogée et des finalités de l'enquête, des modes d'interrogation, on peut finalement distinguer, trois types de questionnement :

✓ **enquêtes « lourdes » de type « recherche »** : les interrogations sont multiples, la durée d'observation longue et le questionnaire approfondi : Aix-en-Provence, enquête de type « socio » sur les techniciens (deux interrogations à sept ans de distance), Orléans pour ses enquêtes apprentissage (trois interrogations à un, trois ou cinq ans), Lille et les enquêtes Baccalauréat Professionnel (trois interrogations sur les trois premières cohortes). On tente davantage d'expliquer des phénomènes, de mettre en lumière des trajectoires, des comportements différenciés.

✓ **enquêtes « classiques »** de cheminement à trois ans, **de type aide à la décision**, information. Ce sont les plus nombreuses. Selon la population étudiée on peut distinguer des interrogations liées à :

- un type d'enseignement, par exemple l'agriculture (Aix-en-Provence, Dijon, Orléans, Toulouse), l'enseignement professionnel (Montpellier), l'enseignement technique et professionnel tertiaire y compris l'apprentissage (Bordeaux) ; les sortants de CAP à BTS<sup>9</sup> (Besançon) ;

- un niveau de formation, par exemple les sortants de CAP et sortants de terminale (Nancy), les sortants de BTS (Orléans), les Baccalauréats Professionnels (Toulouse), ou plus restrictivement les sortants de BTS tertiaires (Grenoble), les BEP tertiaires (Lille) ;

---

<sup>7</sup> Définition de D. Courgeau et E. Lelièvre *in* revue Française de sociologie, reprise par J. Vincens *op cit.* ou cheminements professionnels et mobilité sociale.

<sup>8</sup> Qui s'inscrivent dans les quatre figures du longitudinal que définit J. Vincens.

<sup>9</sup> Encore que dans ce cas intervienne aussi une limite géographique.

- une spécialité, les sortants de CAP à BTn mécanique, électricité, et spécialités tertiaires (Rennes).

Ces enquêtes ont pour but de fournir des informations susceptibles d'éclairer le décideur ou le consommateur dans ses choix vis-à-vis de la formation en fonction de résultats professionnels.

✓ enquêtes « zoom » sur des cas précis, soit en terme de :

- spécialité/niveau, les sortants CAP BEP hôtellerie-restauration y compris les apprentis (Dijon) ;
- type de formation particulière, les sortants de contrats de qualification (Alsace) ;
- interrogation spécifique, les filles issues de formations industrielles (Rennes).

On est davantage ici en présence d'études à visée évaluative. On cherche à repérer les résultats obtenus à la suite d'une opération ciblée (confrontation objectifs/résultats).

Cette présentation souligne les différentes interrogations et les grands déterminants recherchés mais il est clair que la plupart des enquêtes peuvent apporter à la fois des réponses aux décideurs, aux chercheurs et éclairer des points particuliers...

## ■ Quelques apports de ces travaux

Contrairement aux enquêtes nationales, relevant d'un dispositif global qui ont pour elles, la représentativité de l'ensemble des filières, et la possibilité de resituer les différentes sorties, les enquêtes régionales sont limitées à une ou quelques interrogations et ne couvrent pas l'ensemble des formés. Mais ces restrictions sont compensées par un ciblage géographique plus ou moins précis, souvent thématique, et le souci d'une approche globale.

L'observation des itinéraires professionnels à l'issue des formations reste la règle de ce type d'interrogation. L'appareil éducatif répartit les jeunes selon des ensembles différenciés par le niveau et la nature de la formation (différences de connaissances, de compétences et de mécanismes d'orientation/sélection/certification). La manière dont ces différenciations sont prises en compte ou non dans la « vie active », nécessite de repérer les principales classes/diplômes (préparés/obtenus) et spécialités. Mais le simple rapprochement formations et suite de situations professionnelles ne suffit pas pour l'interprétation des situations observées. Les phénomènes doivent être resitués en interaction.

En amont, la répartition géographique des spécialités, des différents types d'enseignement (flux différenciés de formés), les créations/disparitions de sections, filières ou établissements, les spécificités des établissements, les liens qu'ils développent avec le réseau économique local devraient être pris en compte de façon plus approfondie et beaucoup plus systématique. L'analyse de l'offre de formation locale semble indispensable à la compréhension des transformations actuelles. Elle devrait notamment être reliée au problème déjà soulevé des sorties et des poursuites d'études. Quand la rupture entre système éducatif et productif n'est plus claire, chaque année (ou n'importe quel mois de l'année scolaire) peut être un point de sortie potentiel (avec ou sans diplôme correspondant). Les initiatives locales en matière de formation et de dispositifs de transition jouent un rôle important.

Présentation des enquêtes de cheminement réalisées depuis 1990 au niveau régional  
(hors enseignement supérieur)

Centres associés	Nombre d'enquêtes	Populations enquêtées
Aix-en-Provence	1	Bac F1, F2, F3 (inscrits)
Besançon	1	CAP, BEP, Bac Pro, BTS, BTn (sortants)
Clermont-Ferrand	0	
Dijon	2	CAP + BEP de LP / apprentis Hôtellerie (sortants) CAPA, BEPA, BTA, BTSA Agriculture (inscrits)
Grenoble	1	BTS tertiaires
Lille	2	BEP tertiaires, Bac Pro (sortants)
Montpellier	1	CAP, BEP, BTn, Bac Pro LP (sortants)
Nancy	2	CAP, Terminale (inscrits)
Nantes	1	CAP, BEP
Orléans	2	BTS (inscrits), apprentis (sortants)
	2	BTA et formation continue Agriculture (inscrits)
Paris	0	(fichier transversal CEREQ)
Rennes	2	CAP, BEP et BTn Mécanique, Électricité et tertiaires filles formées dans les filières industrielles
Rouen	n.r.	
Strasbourg	1	Contrats de qualification (sortants)
Toulouse	2	CAP, BEP, Bac Pro tertiaire LP et apprentis Aquitaine (sortants)
		Bac Pro (inscrits)
Saint-Denis	n.r.	

n.r. = non répondant

En aval aussi, les spécificités régionales sont à prendre en compte pour l'intérêt de l'analyse.

**Toutes les régions, qui réalisent ces enquêtes, partent du postulat qu'elles sont particulières. Un questionnement spécifique leur paraît nécessaire.** Des réponses régionales sont souhaitées (avec un seul cas infrarégional pays de Montbéliard), les résultats nationaux étant perçus au mieux comme un cadrage, une moyenne. Dans tous les cas, on a tenté de situer les résultats par rapport au contexte local, à l'environnement économique et souvent institutionnel.

Les indicateurs retenus restent très « classiques ». Les enquêtes de cheminement se doivent de saisir les caractéristiques socio-démographiques des enquêtés et leurs évolutions, repérer le service national, décrire l'emploi à la date de l'enquête, rendre compte du parcours, des éventuelles reprises de formation. Les différences proviennent de la plus ou moins grande précision dans la description des situations. L'état du marché du travail a privilégié l'aspect statut au détriment parfois de variables d'emploi telles que : les rémunérations, des informations sur les entreprises employeurs, les qualifications, les conditions de travail au sens large. La plupart du temps, un effort est réalisé pour faire le lien avec les caractéristiques locales d'emploi.



## Caractéristiques des enquêtes de cheminement régional

Centres associés	Zone géographique concernée	Taille de l'échantillon	Mode d'interrogation	Durée d'interrogation
Aix-en-Provence	Académie	1 200 - exhaustif	Voie postale	7 ans
Besançon	Pays de Montbéliard	400 - exhaustif	Téléphone	4 et 3 ans
Dijon	Académie	1 171 - exhaustif	Voie postale	3 ans
		1 473 - exhaustif	"	3 ans 1/2
Grenoble	Région	5 000	Téléphone	?
Lille	Région	900 - échantillon (4 BFE types)	Voie postale	30 mois
		3 500 - exhaustif	Voie postale	1, 2, 3 ans
Montpellier	Académie	2 000 - échantillon (1/4)	Envoi postal + Téléphone	3 ans
Nancy	Académie "	2 300 - échantillon	Voie postale	30 mois
		18 000 - exhaustif	Voie postale	2 ans
Nantes	Académie	1 500 - exhaustif	Voie postale + relance téléphonique	50 mois
Orléans	Région	2 156 - exhaustif	Voie postale	1, 3, 5 ans
		396 - exhaustif	Voie postale	4 ans
		379 - exhaustif	Voie postale	18 mois
Rennes	Académie "	300	Voie postale +	3 ans
		n.c.	relance téléphonique	42 mois
Strasbourg	Académie	2 415 - exhaustif	Voie postale	18 à 24 mois
Toulouse	Académie	4 000 - échantillon	Voie postale	32 mois
		1 063 - exhaustif	Voie postale + réenquête téléph.	26 et 42 mois

n.c. = non communiqué

En partie pour cela, mais également compte tenu des contraintes de ce type d'enquêtes, on remarque que le choix des variables et la construction de l'analyse de l'insertion professionnelle reposent sur des indicateurs qui rendent compte d'un processus de façon très homogène avec d'autres enquêtes, et entre les différentes populations étudiées. Les informations datées, la reconstitution d'une succession d'événements *a fortiori* ne peuvent être récoltées de façon fiable que selon des situations définies *a priori* et selon une échelle de temps (mois/année). Ces types d'enquêtes permettent généralement d'établir *a posteriori* des emplois du temps. Dans neuf cas sur dix de notre recension, on utilise un calendrier.

L'itinéraire professionnel est composé de mouvements fréquents nécessitant de suivre une évolution. Ces mouvements sont variés à la fois sur le plan des passages activité - chômage - inactivité, changements d'emplois, statutaires, géographiques. La place dans l'itinéraire de ces différentes situations leur donne des significations différentes. D'où la nécessité de retracer des évolutions longues et détaillées (emploi/statut/salaire/temps plein-partiel/lieu/taille d'entreprise/secteur). Les descriptions doivent être multidimensionnelles. Le traitement de ces données, au-delà du côté descriptif, reste problématique et leur richesse sous-exploitée (problème soulevé par plusieurs régions, et aussi lors des discussions durant les journées sur le longitudinal, Toulouse mars 1994). Certains optent pour des questionnements plus légers, moins riches certes, mais plus facilement exploitables et donnant des résultats plus rapidement. Le cas type est celui de l'observation « en coupes ». Le débat reste entier sur l'utilité du recours systématique à des enquêtes reconstituant l'intégralité des parcours, de même que celui sur la durée d'observation. Des comparaisons de résultats obtenus selon ces différentes méthodes devraient le faire avancer.

À ces difficultés importantes doivent être ajoutés le besoin de compléments d'informations plus subjectives notamment sur le parcours du jeune et sa perception des événements, ainsi que les problèmes techniques de mémoire (on peut les interroger plusieurs fois ou reconstituer). Certes l'enquête régionale ne peut résoudre tous ces problèmes généraux. Cependant la prise en compte d'un espace limité peut lui permettre d'appréhender un aspect plus global multidimensionnel de la relation formation-emploi.

Les dynamiques individuelles, placées au regard de celles des contextes socio-économiques, donc des conditions d'insertion, permettent aussi des comparaisons interrégionales. Les analyses locales sont d'autant plus riches qu'articulées. D'où la nécessité de raccorder ces analyses avec d'autres études ou observations, afin de pouvoir souligner les spécificités locales et dépasser les fluctuations conjoncturelles pour observer des tendances structurelles lourdes.

Au niveau local, il semblerait que la comparaison précise d'espaces différents avec les mêmes outils, ou la confrontation d'approches (disciplinaires) différentes, apportent le cadrage nécessaire à des études isolées et souvent pointillistes. En effet les observations spécifiques au niveau géographique sont souvent fragiles car on maîtrise mal les caractéristiques de l'environnement national, les équilibres et migrations interrégionales, la part du spécifique. À cela s'ajoutent la faiblesse des effectifs observés limitant les travaux statistiques, le coût, les problèmes techniques...

Une dernière remarque : nous avons indifféremment parlé de régional ou de local. Les différents champs étudiés renvoient le plus souvent aux échelons politiques et administratifs demandeurs. Les découpages « normalisés » s'imposent aussi pour les comparaisons statistiques. Ce débat a d'ailleurs fait l'objet de réflexions dans le cadre du Groupe « Régions, formation, emploi » et actuellement dans celui sur le local animé par M. Vernières (Cf. également « *l'insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire* » - Document CEREQ n° 91 p. 90-91). Tous les découpages ont leur logique (administrative, statistique) essentiellement liée au descriptif. Mais la question de la dimension géographique demeure cependant très importante car elle va déterminer le choix du cadre et du type d'analyse.

En conclusion de ces quelques exemples et de nos travaux en cours, l'importance de la dimension locale apparaît aussi bien :

- pour les spécificités régionales des formations qui ont une influence en amont (choix et orientation des individus) et en aval par la distribution de formés ;
- face à la non-mobilité géographique des niveaux faibles (et les autres ?) ;
- pour le fonctionnement du marché du travail ;
- pour le rôle à fort ancrage local des acteurs institutionnels. La dimension spatiale constitue une dimension importante. L'objectif doit être de mettre en évidence des analyses relevant des diversités des situations locales sous-jacentes aux constats faits globalement.

On pourrait imaginer pour optimiser ces travaux, des ensembles communs aux différentes régions permettant les comparaisons indispensables et des travaux spécifiques approfondissant tel ou tel point en fonction des ressources locales...

**Valérie Canals**

*Centre associé - Montpellier*

**Marie-Béatrice Rochard**

*Centre associé - Orléans*

## **Enquêtes d'insertion - enquêtes de cheminement : quelle complémentarité ?**

L'analyse de l'insertion professionnelle est au cœur des débats sur l'éducation. S'il y a quelques années, la part des jeunes directement employés sur contrats à durée déterminée a pu être considérée comme un indicateur de l'efficacité de la formation professionnelle, il est reconnu qu'on ne peut se contenter aujourd'hui d'une information aussi parcellaire. L'insertion professionnelle doit être considérée comme une réalité mouvante, en ce sens où le processus d'entrée sur le marché du travail est de plus en plus long et complexe et que les règles et les usages établis sur ce marché ont évolué.

L'objet de cet article est de montrer la complémentarité entre les enquêtes d'insertion (sept mois après la sortie du système éducatif) et les enquêtes de cheminement (trois ans ou plus après la sortie) dans l'analyse de l'insertion. Nous nous appuyons sur plusieurs études réalisées par les Centres associés au CEREQ de la région Centre et du Languedoc-Roussillon. Notre démarche vise essentiellement à identifier l'utilité des enquêtes statistiques, dont la construction est destinée à comprendre l'insertion professionnelle.

Les enquêtes de cheminement menées par les régions Centre et Languedoc-Roussillon ont été réalisées par voie postale. Cependant quelques différences apparaissent :

91

– elles ne portent pas sur la même population : la région Centre a interrogé de façon exhaustive les apprentis sortis du CFA, alors que dans le Languedoc-Roussillon l'enquête porte sur un échantillon représentatif de la population sortante, interrogée dans le cadre des enquêtes annuelles d'insertion. Il s'agit des sortants de niveau V ;

– la fréquence de l'interrogation n'est pas la même : la région Centre a interrogé l'ensemble des apprentis trois fois, la première sept mois après leur sortie de CFA en 1987, puis respectivement trois et cinq ans après, alors que dans le Languedoc-Roussillon un échantillon a été tiré sur la base de l'enquête d'insertion réalisée en 1989 auprès des sortants de 1988 en vue d'une interrogation trois ans après ;

– la forme du calendrier utilisé diffère : le Languedoc-Roussillon a utilisé un calendrier classique alors que la région Centre a recueilli une description détaillée des situations au mois de mars de chaque année.

Bien que portant sur des populations différentes, les études menées dans les deux régions arrivent à des résultats semblables en ce qui concerne la complémentarité des enquêtes d'insertion et des enquêtes de cheminement. L'enquête d'insertion permet de recueillir des données sur la situation au 1<sup>er</sup> février de l'année n des jeunes sortis au cours de l'année scolaire n-1. La date d'interrogation, relativement proche de la sortie du système scolaire, rend les résultats très sensibles à la conjoncture tandis que l'enquête de cheminement, portant sur une période d'observation plus longue, permet de prendre en compte les passages successifs d'un statut à l'autre, d'en évaluer la fréquence et d'analyser le processus d'insertion sur la durée.

**Marie-Béatrice Rochard**

Centre associé - Orléans

## Les sortants de l'apprentissage en région Centre

À la sortie du système scolaire ou à la fin de l'apprentissage, les jeunes se présentent sur le marché du travail, munis d'une formation sanctionnée ou non par un diplôme. Nous savons que les offres d'emplois varient en fonction de plusieurs facteurs tels que l'évolution des systèmes productifs, des salaires et de la demande des consommateurs, trois variables qui ont connu de grands bouleversements ces dernières années : l'automatisation a modifié les procédés de fabrication tandis que les nouvelles normes en matière de qualité et les nouvelles contraintes en matière de gestion de la production (flux tendus) ont modifié à la fois la gestion du personnel (en particulier les modes de rémunération) et les exigences en matière de qualification. Le salaire est devenu un critère déterminant dans le recrutement, dont les pouvoirs publics tiennent compte, comme en témoignent les mesures successives en faveur de l'emploi visant à diminuer le coût du travail des entreprises. Enfin, dans un contexte de chômage grandissant, la demande des consommateurs régresse. Tous ces éléments ne favorisent pas les recrutements.

*Cette note s'appuie sur l'exploitation de plusieurs enquêtes réalisées par voie postale :*

- ◆ les enquêtes annuelles menées par les services statistiques rectoraux. Nous avons fait une rétrospective de 1989 à 1992, auprès des sortants des centres de formation d'apprentis, d'une part, et des sortants de l'enseignement secondaire de l'autre ;
- ◆ deux enquêtes d'insertion réalisées par le CIA, à la demande du Conseil régional : la première, en mars 1987 auprès d'apprentis sortis en 1986, la seconde en 1988 auprès d'apprentis sortis en mars 1987, soit environ sept mois après la fin de leur apprentissage ;
- ◆ la réalisation de deux enquêtes de cheminement successives auprès des apprentis ayant répondu à l'enquête de 1987, l'une en 1989 et l'autre en 1991, soit trois ans et cinq ans après la fin de leur apprentissage.

Former les jeunes en vue de leur assurer un emploi qui corresponde aux besoins des entreprises, tel est l'enjeu du système éducatif, et l'objectif de mener 80 % d'une tranche d'âge au niveau du baccalauréat s'inscrit bien dans la volonté d'accroître le niveau de qualification de la population active.

Dès lors, il devient primordial pour les décideurs locaux de déterminer des critères d'évaluation ou du moins d'appréciation de « l'insertion » des jeunes sur le marché du travail. C'est généralement dans cette optique que sont réalisées deux types d'enquêtes :

- les enquêtes d'insertion<sup>1</sup>, enquêtes décentralisées, réalisées par les Services statistiques rectoraux ;
- les enquêtes de cheminement réalisées de façon non systématique, le plus souvent pour répondre à des demandes spécifiques.

Le problème se pose alors de savoir à quel moment mesurer « l'entrée dans la vie active » ou « l'accès à l'emploi ». Car nous observons depuis plusieurs années, que l'insertion est de moins en moins une adéquation immédiate entre un diplôme et un poste de travail. Il s'agit plutôt d'un processus plus ou moins long, que J. Rose<sup>2</sup> appelle la « transition professionnelle ».

Nous nous proposons donc d'apporter quelques éléments de réflexion sur l'intérêt et la complémentarité de ces deux types d'enquêtes, à partir des études réalisées dans la région Centre (voir encadré page 93). Cette région, connue pour être la première région céréalière de France et pour avoir développé une industrie agro-alimentaire diversifiée, possède également un tissu industriel très varié, qui repose principalement sur un réseau important de PME et de sous-traitants. Le poids des entreprises fournisseurs de l'industrie (caoutchouc-plasturgie, construction mécanique, fonderie) rend l'activité industrielle fortement dépendante de centres de décisions extérieurs à la région, situés pour l'essentiel dans la région parisienne, mais aussi à l'étranger. Cette dépendance du tissu industriel, associée à un secteur tertiaire insuffisamment développé, explique que ces dernières années, l'emploi en région Centre soit relativement lié aux fluctuations de la conjoncture économique.

## ■ L'enquête d'insertion

### ✓ L'accès à l'emploi, 7 mois après la sortie du système éducatif, est très marqué par la conjoncture économique

94

La comparaison des enquêtes d'insertion et des enquêtes de cheminement réalisées auprès des apprentis de la région Centre est intéressante dans la mesure où elle porte sur une période favorable pour observer les effets de la conjoncture : 1986-1993. En effet, en début de période (1986-1990) la région a pu bénéficier de la relance temporaire du fait de son réseau d'entreprises fournisseurs de l'industrie. On observe que de 1982 à 1990 l'industrie régionale n'a perdu que 6 % de ses salariés, soit moitié moins qu'au niveau national. En revanche, dès 1990 cet avantage commence à s'estomper et l'emploi ne cesse alors de se détériorer.

En sortant des structures scolaires, les jeunes ressentent directement les effets de la conjoncture. Jusqu'en 1990, le pourcentage de jeunes en emploi augmente constamment pour diminuer dès 1991, année qui marque la fin de la « relance économique temporaire ». Les entreprises qui recrutent ces jeunes anticipent le contexte économique favorable au moins dans le court terme, comme peut en témoigner la part des jeunes recrutés sur CDI, qui augmente elle aussi jusqu'en 1990 où elle concerne plus de 68 % des jeunes salariés.

---

<sup>1</sup> À propos des limites de cette approche de l'insertion, se reporter au texte de A. Lamanthe et M. Lecoutre.

<sup>2</sup> J. Rose et alii, « *La transition professionnelle. Les jeunes de 16-18 ans* ». Édition Logiques sociales-L'Harmattan, 1987.

Elle diminue ensuite progressivement parallèlement à la dégradation de la situation économique. Cependant, on ne peut pas conclure de nos résultats que la part des recrutements de jeunes sur CDI est très sensible à la conjoncture car depuis 1991, il faut remarquer que la diminution est relativement faible (elle passe de 68,3 % en 1991 à 63,8 % en 1993).

#### Situation en mars des apprentis sortant de centre de formation d'apprentis

Situation Garçons + Filles	1987	1988	1990	1991	1992	1993
Salariés	40,2	44,5	45,6	37,5	34,9	30,7
Mesures sous contrat de travail	19,2	14,1	11,5	10,2	7,6	7,5
Chômage	19,0	13,3	17,1	14,8	23,7	29,0
Service militaire	14,8	19,2	21,5	31,9	30,7	26,2
Stages	5,1	6,8	3,4	2,6	2,2	5,2
Non recherche d'emploi	1,7	2,0	0,9	3,0	0,9	1,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

#### Répartition des mesures en faveur de l'emploi des jeunes

	1987	1988	1990	1991	1992	1993
Contrat de qualification	45,5	33,1	61,7	64,7	65,3	65,3
Contrat d'adaptation	-	-	-	11,8	9,3	8,0
CES / TUC	32,7	29,8	28,1	16,7	24,0	26,7
SIVP	21,8	37,0	10,2	6,9	1,3	-
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

#### Répartition de l'emploi salarié

	1987	1988	1990	1991	1992	1993
CDI	58,0	61,3	68,0	68,3	64,2	63,8
CDD	36,1	31,0	25,5	24,3	26,4	28,3
Intérim	1,7	4,5	4,4	4,0	5,4	4,6
Autre*	4,2	3,2	2,1	3,4	4,0	3,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

\* Cette rubrique comprend les personnes installées à leur compte et les engagés à l'armée

Sources : enquête Conseil régional/CERECQ (1987-1988)  
enquête IPA Rectorat/CERECQ (1989-1993)

Ces résultats varient de façon semblable aux mouvements de main-d'œuvre dans la région. En effet, jusqu'en 1990, les établissements de moins de 10 salariés qui sont les établissements où s'insèrent la majorité des apprentis, conservaient un solde positif de leurs mouvements de main-d'œuvre et n'enregistrèrent une réduction de leurs effectifs qu'à partir de 1991 ; quant à ceux dont les effectifs varient de 10 à 199, ils n'enregistraient qu'un faible solde positif en 1991 (moins de 0,5 %)<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> « Les mouvements de main-d'œuvre en Région Centre en 1992 », ORFE Synthèses, Préfecture de la Région Centre, DRTE, Université d'Orléans, CIA CERECQ.

✓ **L'enquête d'insertion est très sensible aux effets des mesures prises en faveur de l'emploi des jeunes**

Sur l'ensemble de la période étudiée (1987-1993), la part des sortants bénéficiant de mesures en faveur de l'emploi passe de 19,2 à 7,5 %.

La proportion des contrats de qualification et des contrats d'adaptation augmente de façon importante jusqu'en 1990 et se stabilise ensuite autour de 65 %.

On observe également une diminution des « Travaux d'Utilité Collective » (TUC), avec une baisse particulièrement forte entre 1990 et 1991, période qui correspond à leur suppression (début 1990). Les « Contrats Emploi-Solidarité » (CES) les remplacent mais leur volume est loin d'être aussi important.

De même, la part des stagiaires a diminué entre 1987 et 1992 alors qu'entre 1992 et 1993 elle est passée de 2,2 à 5,2 %, sans doute sous l'effet du programme PAQUE (Préparation Active à la Qualification et à l'Emploi), mis en œuvre au début du mois de juillet 1992. Rappelons que l'enquête de 1993 nous donne la situation des jeunes en mars, le temps de réaction est donc ici de moins de neuf mois.

La diminution de la part des sortants en SIVP est également très sensible entre 1991 et 1992, ce qui correspond à leur suppression à la fin de l'année 1991.

Cette baisse conjointe de la part des jeunes employés sur des mesures sous contrat de travail et en stage s'opère parallèlement à une croissance de la part des jeunes au chômage, surtout à partir de 1992 où elle s'ajoute à la diminution des emplois accessibles.

Nous pouvons conclure de cette première approche que l'enquête d'insertion est avant tout sensible aux variations économiques temporelles. En ce sens, on peut penser qu'elle pourrait fournir des indicateurs de conjoncture. En effet, nous avons observé que les proportions respectives des anciens apprentis en emploi et au chômage varient parallèlement aux mouvements de main-d'œuvre sur la région. Par ailleurs, la part des sortants employés sur chaque mesure en faveur de l'emploi des jeunes pourrait constituer un indicateur assez sensible de l'impact de cette mesure sur l'accès à l'emploi. Or si l'on considère que la réduction des mesures s'accompagne d'une augmentation de la part des jeunes au chômage, il semble bien y avoir une relation étroite entre la mise en place des mesures et la probabilité des jeunes de connaître le chômage.

✓ **L'enquête d'insertion permet d'observer des différences structurelles entre l'accès à l'emploi des femmes et des hommes**

96

Les observations faites précédemment sur la sensibilité de l'enquête à la conjoncture se vérifient aussi bien en étudiant la situation des hommes et des femmes. Cependant cette comparaison apporte davantage d'informations sur certains aspects structurels des marchés du travail féminin et masculin (afin de rendre les comparaisons plus faciles entre les hommes et les femmes, nous avons exclu le service militaire des calculs).

Les enquêtes d'insertion confirment le fait que la situation sur le marché du travail est plus difficile pour les femmes que pour les hommes. La part de femmes en emploi est presque toujours inférieure d'au moins 13 points à celle des hommes.

Jusqu'en 1991, la part des femmes au chômage est sensiblement le double de celle des hommes. L'écart tend à se réduire depuis 1991, suivant là encore la tendance générale du chômage sur la région.



**Situation en mars des apprentis sortant de centre de formation d'apprentis**  
(hors service militaire)

Situation Garçons	1987	1988	1990	1991	1992	1993
Salariés	56,8	65,0	65,7	60,7	53,2	47,1
Mesures sous contrat de travail	14,7	9,2	12,8	12,3	12,5	9,0
Chômage	19,9	13,9	16,0	16,8	30,2	36,8
Stages	6,7	9,5	4,3	5,0	2,8	6,2
Non recherche d'emploi	2,0	2,3	1,1	5,2	1,4	0,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Situation Filles	1987	1988	1990	1991	1992	1993
Salariés	40,8	49,0	44,3	47,0	46,8	34,5
Mesures sous contrat de travail	17,2	13,2	17,9	17,5	9,0	11,7
Chômage	33,5	26,2	32,5	28,8	39,4	42,6
Stages	6,2	8,2	4,2	3,4	3,5	8,1
Non recherche d'emploi	2,3	3,5	1,1	3,3	1,2	3,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Sources : enquête Conseil régional/CEREQ (1987-1988)  
enquête IPA Rectorat/CEREQ (1989-1993)

En ce qui concerne le statut de l'emploi, il semble que ce soit essentiellement sur l'installation à son compte et l'engagement dans l'armée que les résultats se diversifient entre les filles et les garçons. Les statuts semblent relativement proches entre les deux sexes. Dans l'ensemble les filles ne semblent pas occuper des statuts plus précaires que les garçons.

**Répartition des mesures en faveur de l'emploi des jeunes**

Situation Garçons	1987	1988	1990	1991	1992	1993
CDI	57,4	59,2	68,0	65,6	66,5	64,5
CDD	36,3	31,8	25,0	24,5	24,2	25,9
Intérim	1,8	5,0	4,6	4,8	5,6	5,1
Autre*	4,5	4,0	2,4	5,1	3,7	4,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

\* Cette rubrique comprend les personnes installées à leur compte et les engagés à l'armée

Situation Filles	1987	1988	1990	1991	1992	1993
CDI	59,1	66,3	67,5	72,5	60,3	62,6
CDD	35,3	28,0	25,9	23,6	34,2	32,7
Intérim	1,7	2,6	4,1	3,1	4,9	3,8
Autre*	3,9	3,1	2,5	0,8	0,6	0,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Sources : enquête Conseil régional/CERECQ (1987-1988)  
enquête IPA Rectorat/CERECQ (1989-1993)

Les politiques en faveur de l'emploi des jeunes, qui se sont mises en place ces dernières années (TUC, CES, SIVP, PAQUE...) se sont succédées assez rapidement. Elles avaient pour objectif de diminuer le chômage des jeunes et de les aider à s'insérer dans « le monde du travail » en leur donnant l'occasion de le connaître. Ces mesures s'adressent aussi bien aux garçons qu'aux filles, pourtant les enquêtes montrent que les filles y recourent davantage. Jusqu'en 1992, elles sont plus nombreuses que les garçons à signer des contrats de qualification, trouvant par là un moyen de parfaire le savoir-faire acquis par l'apprentissage. Dès que les contrats emploi-solidarité seront programmés, elles seront également plus nombreuses que les garçons à y recourir...

#### Répartition des mesures en faveur de l'emploi des jeunes

Situation Garçons	1987	1988	1990	1991	1992	1993
Contrat de qualification	42,2	28,0	54,5	61,9	70,8	71,3
Contrat d'adaptation	-	-	10,2	14,9	13,6	6,9
CES / TUC	35,8	31,8	22,1	16,5	13,6	21,8
SIVP	22,0	40,2	13,2	6,7	2,0	-
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Situation Filles	1987	1988	1990	1991	1992	1993
Contrat de qualification	50,7	42,7	54,7	66,7	71,3	62,0
Contrat d'adaptation	-	-	8,4	8,6	3,4	7,8
CES / TUC	27,1	26,0	29,0	17,8	25,3	30,2
SIVP	22,2	31,3	7,9	6,9	-	-
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Sources : enquête Conseil régional/CERECQ (1987-1988)  
enquête IPA Rectorat/CERECQ (1989-1993)

## ■ L'enquête de cheminement

### ✓ Elle permet de décrire l'évolution des situations les premières années de vie active

L'enquête de cheminement permet dans un premier temps de connaître l'évolution de la situation des sortants au cours de leurs premières années de vie active et d'analyser le processus d'entrée sur le marché du travail.

Depuis 1986, malgré les aléas de la conjoncture, la part des anciens apprentis occupant un emploi progresse régulièrement, plus vite toutefois pour les garçons que pour les filles. Il semble ainsi que les garçons n'ont pas trop de difficultés à trouver un emploi, une fois leur service militaire accompli. En 1991, cinq ans après leur sortie du CFA, 91 % des garçons occupaient un emploi contre 79 % des filles. Ceci tend également à prouver qu'une fois sur le marché du travail, les jeunes apprennent les règles qui leur permettent de franchir les barrières de l'embauche. Sur la même période, les contrats de qualification ou d'adaptation, les TUC et les SIVP diminuent constamment aussi.

Il ne faut pas cependant exclure totalement le rôle de la conjoncture dans le processus de cheminement. Les jeunes ne sont évidemment pas plus épargnés que les autres salariés par la crise. Il semble même que l'emploi des filles y soit plus sensible. En effet, alors que la part des garçons en emploi continue d'augmenter après 1990, l'emploi des filles ne progresse plus. En revanche le recours aux mesures en faveur de l'emploi augmente (avec l'apparition des CES). La part des jeunes au chômage, qui n'avait cessé de baisser, commence à croître, particulièrement pour les garçons. Il semble que ceux qui terminent leur service militaire en 1991, ont eu plus de difficultés à retrouver un emploi, ce qui explique en partie l'augmentation du chômage.

Situation en mars des apprentis sortant de centre de formation d'apprentis en 1986

Situation Garçons	1987	1988	1989	1990	1991
Salariés	48,0	57,3	62,3	88,4	90,8
Mesures sous contrat de travail	11,6	3,4	1,8	1,0	1,4
Chômage	12,6	6,5	5,2	3,7	5,2
Service militaire	21,5	27,6	27,3	4,7	0,9
Stages	4,5	2,8	1,9	0,8	0,4
Non recherche d'emploi	1,8	2,4	1,5	1,4	1,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Situation Filles	1987	1988	1989	1990	1991
Salariés	43,3	65,8	74,5	79,7	76,5
Mesures sous contrat de travail	18,4	10,0	5,1	2,6	3,6
Chômage	30,9	17,9	14,5	12,8	13,9
Stages	5,6	3,0	2,7	1,0	0,3
Non recherche d'emploi	1,8	3,3	3,2	3,9	5,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : enquête Conseil régional/CEREG

De même après 1990, l'emploi sous contrat à durée indéterminée continue de progresser pour les garçons et reste stable pour les filles.

Répartition de l'emploi salarié

Situation Garçons	1987	1988	1989	1990	1991
CDI	59,6	68,8	70,8	74,5	82,1
CDD	36,5	21,6	19,6	15,5	10,7
Intérim	1,3	5,2	5,4	5,1	2,3
A son compte	0,4	0,3	0,8	1,4	2,9
Autre*	2,2	4,0	3,4	3,5	2,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

\* Cette rubrique comprend les personnes installées à leur compte et les engagés dans l'armée

Situation Filles	1987	1988	1989	1990	1991
CDI	56,8	73,6	74,1	78,4	79,6
CDD	40,4	22,8	19,7	17,6	11,2
Intérim	1,4	2,1	2,6	2,0	1,7
A son compte	-	0,8	2,6	1,6	4,6
Autre*	1,4	0,7	1,0	0,4	2,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : enquête Conseil régional/CEREQ

✓ L'enquête de cheminement permet de retracer les parcours

100

La majorité des apprentis ont des parcours quasiment linéaire

Dans l'enquête de cheminement, il est difficile de faire abstraction du service militaire si l'on veut comparer des cohortes homogènes. Les possibilités de retracer les parcours dépendent de la nature de l'enquête elle-même. Dans la mesure où nous devons réaliser les deux enquêtes (à 3 et 5 ans) par voie postale, il paraissait difficile de demander aux enquêtés de remplir un calendrier. En effet, après trois ans et *a fortiori* cinq ans, la mémoire des événements n'est plus parfaite pour les petites périodes et nous craignons d'augmenter les non-réponses devant la complexité du tableau sur cinq ans. Aussi les seuls parcours que nous avons pu retracer sont des parcours qui ne prennent en compte que les situations au 30 mars de chaque année.

**Le cheminement professionnel des apprentis ayant quitté le CFA  
en 1986, à partir des situations déclarées au mois de mars de chaque année**

Parcours professionnels	Ensemble (%)	Garçons (%)	Filles (%)
En emploi ou au service militaire depuis mars 1987	43	49	25
En emploi ou au service militaire depuis mars 1988	22	24	22
En emploi ou au service militaire depuis mars 1989	7	6	9
En emploi ou au service militaire depuis mars 1990	3	5	2
En emploi ou au service militaire depuis mars 1991	1	1	3
Aucun emploi depuis 1987 (au chômage ou dans une autre situation)	5	0,5	7
Total des personnes répertoriées au sein de ces catégories	81	85,5	68

Le tableau ci-dessus retrace le parcours de 81 % des apprentis (85 % des garçons et 68 % des filles). Il reste 19 % des jeunes dont nous n'avons pu retracer les parcours du fait de leur complexité. En effet, environ 15 % des garçons et 32 % des filles ont des parcours complexes, où se succèdent l'emploi, le chômage, les stages ou les mesures. Ainsi plus de 80 % des apprentis sortis de CFA en 1986 ont suivi l'un des cinq parcours décrits ci-contre. Nous pouvons ainsi observer que dans l'ensemble ces parcours apparaissent relativement linéaires : une fois le premier emploi obtenu, les jeunes le gardent ou en trouvent un autre en moins d'un an. Ce résultat confirme les résultats d'autres enquêtes de cheminement menées au CEREQ : il semble que le premier emploi soit le plus difficile à trouver. Dès qu'il est obtenu, les risques d'occuper une situation différente restent très limités. Nous remarquons que pour la majorité des garçons, le service militaire ne semble être qu'une transition en attendant le premier emploi ou entre deux emplois.

La différenciation entre les garçons et les filles se confirme. Ces dernières s'insèrent moins rapidement et sont 7 % à ne pas avoir occupé d'emploi entre 1987 et 1991, contre 0,5 % des garçons. Notons qu'il n'y en a pratiquement aucune qui ait été constamment au chômage ou sur des mesures jeunes (0,3 %).

101

**L'enquête de cheminement permet d'apprécier la plus ou moins grande rapidité à accéder à l'emploi selon les spécialités de formation**

En construisant ces parcours, nous pouvons observer les spécialités qui semblent offrir un accès à l'emploi plus rapide que les autres. En effet, 60 % des jeunes issus des spécialités de la couverture-plomberie-chauffage, de la boulangerie, et de l'abattage-travail des viandes, ont trouvé un emploi en moins d'un an. 70 % de ceux qui avaient fait leur apprentissage en construction, en bâtiment, en électricité, en cuisine et 60 % de ceux qui provenaient de la peinture, de la mécanique et de l'hôtellerie, avaient un emploi dès 1988. Enfin les apprentis qui se sont insérés plus tardivement étaient ceux du commerce et des soins personnels.

## ■ Réflexion d'ordre méthodologique

### ✓ À propos de la durée d'observation

La période pertinente pour réaliser une enquête de cheminement dépend de ce que l'on veut observer.

### ✓ La prise en compte du service militaire

Le problème du service militaire constitue l'obstacle majeur pour interpréter les résultats d'une enquête d'insertion, surtout quand la part des jeunes au service atteint plus de 40 % comme c'est le cas depuis 1991. Avec de telles proportions, il est difficile d'analyser la situation des garçons.

Notre enquête de cheminement montre qu'il a fallu quatre ans pour que la part de jeunes au service militaire devienne insignifiante : trois ans après leur sortie, 27 % étaient encore sous les drapeaux. Ce délai était donc approprié à notre objectif qui était de couvrir l'accès à l'emploi du maximum de la cohorte. Il faut toutefois remarquer que la part des jeunes au service militaire n'était que de 22 % en 1986 et de 27 % en 1987. Avec les taux de 40 % que l'on connaît actuellement, il est vraisemblable que ce délai pourrait être raccourci. Nous pensons que le calcul du délai optimal pour réaliser une enquête de cheminement devrait tenir compte de la part des jeunes au service militaire au moment de l'enquête d'insertion.

### ✓ Saisir la période où s'opère la majorité des insertions

En revanche, notre exemple montre que trois ans auraient suffi si l'objet avait été de savoir en combien de temps la majorité des apprentis s'étaient insérés. En effet au bout de deux ans 67 % des apprentis interrogés étaient insérés de façon quasi définitive, en ce sens où même s'ils ont perdu leur emploi, ils en ont trouvé un autre dans un délai inférieur à un an. Au bout de trois ans, ils étaient 72 % (79 % des garçons et 56 % des filles). La part des jeunes ayant trouvé une « situation d'emploi définitif » entre la troisième et la cinquième année est marginale (moins de 3 %). De plus, à partir de la quatrième année il devient difficile de considérer cette situation d'emploi comme stable car les jeunes ne l'ont occupée qu'un ou deux ans au plus. Malheureusement prévoir la période où s'opère la majorité des insertions est difficile dans la mesure où l'on ne maîtrise pas la conjoncture et où l'on ne peut savoir que les jeunes sont « insérés » que si on dispose d'une période suffisante pour en juger.

### ✓ Analyser les résultats en fonction des spécialités de formation

Là encore, l'enquête d'insertion nous donne des résultats rapides mais fortement marqués par la conjoncture. Aussi il semble délicat d'apprécier le rôle de la spécialité de formation au seul regard de cette enquête, sauf si l'on considère, comme nos données le montrent et comme l'ont indiqué d'autres études, que dans la majorité des cas, dès que les personnes ont un emploi, elles le conservent ou le quittent pour en occuper un autre. Notre enquête de cheminement montrait que cinq ans après leur sortie, 91 % des garçons et 76,5 % des filles occupaient un emploi. À cet horizon, on peut donc considérer que l'influence de la spécialité de formation sur l'occupation d'un emploi devient insignifiante. Cependant cette enquête permet de classer des spécialités selon le temps de recherche du premier emploi.

## ✓ Le champ de l'enquête

Généralement l'enquête de cheminement se fait à partir d'une première interrogation dans le cadre d'une enquête d'insertion. Pour réinterroger les jeunes trois ou cinq ans après, il faut pouvoir mettre à jour le fichier d'adresses et ne pas perdre la trace de ceux qui auraient déménagé entre les deux enquêtes. Une autre question se pose : qui réinterroger ? La totalité des sortants ou seulement ceux qui ont répondu à la première enquête ?

En 1987, nous avons interrogé exhaustivement tous les apprentis ayant quitté le CFA en 1986 soit 5 986 jeunes. 4 424 ont répondu, ce qui représente un taux de réponse brut de 74 %. En 1989, lors de notre première enquête de cheminement à trois ans, nous avons fait le choix d'enquêter uniquement les répondants à la première enquête, faisant l'hypothèse que ceux qui n'avaient alors pas répondu ne se manifesteraient pas. En fait, le taux de réponse à cette seconde enquête a été plus faible et nous avons dû recourir à une relance téléphonique pour compléter les effectifs. 1 782 questionnaires ont pu être exploités. L'enquête de 1991 a permis selon la même méthode d'obtenir 1 888 questionnaires exploitables, soit des taux de réponses bruts de 40 % et 43 %.

Malheureusement ce ne sont pas nécessairement les mêmes personnes qui ont répondu en 1989 et 1991. À chaque enquête, seul environ un tiers de la population initiale (les répondants à l'enquête de 1987) est représenté. La population s'est considérablement renouvelée entre les deux enquêtes : plus de 40 % des répondants à l'enquête de 1991 (778 personnes) n'ont pas participé à l'enquête précédente.

Ainsi, si l'on compare la situation des jeunes selon leurs déclarations aux deux enquêtes nous obtenons les résultats suivants :

	Répartition des répondants à l'enquête de 1989		Répartition des répondants à l'enquête de 1991	
	au 30.03.1988	au 30.03.1989	au 30.03.1988	au 30.03.1989
Emploi	59,0	61,7	57,9	68,5
Chômage	10,9	9,1	7,3	6,5
Service militaire	16,6	22,2	21,4	16,9
Autres situations	13,5	7,0	13,4	8,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Effectifs	1 797	1 797	1 888	1 888

Nous constatons que les répartitions sont relativement proches sans être toutefois totalement identiques. Il convient donc de raisonner sur des ordres de grandeur plus que sur des chiffres exacts.

103

## ✓ Le problème lié à la mémoire des personnes qu'on interroge

Les personnes éprouvent des difficultés pour reconstruire des itinéraires. Plus le temps passe et moins la mémoire est fiable. La comparaison des réponses apportées par les 1 110 personnes ayant participé aux deux enquêtes de cheminement (à trois et à cinq ans) en fournit un exemple : à la question sur la situation professionnelle au 30 mars 1988 et 1989, les réponses ne coïncident que dans environ 75 % des cas entre les deux enquêtes. Nous avons donc décidé de redresser les réponses à l'enquête de 1991 par les réponses données en 1989.

## ✓ Le choix de la méthode de questionnement

Le choix de la méthode d'enquête est très important car de là dépend la fiabilité des résultats, leur précision et la possibilité de faire certains types de traitement. Trois interrogations sont *a priori* possibles :

– une interrogation par voie postale trois ou cinq ans après, comme nous l'avons faite, sur la base des répondants à une enquête d'insertion. Cette méthode est la moins coûteuse mais pour qu'elle soit utilisable, il faut concevoir peu de questions, les poser très clairement. Ainsi, il est impossible sur des longs délais d'utiliser un calendrier. Par conséquent, on ne peut construire que des parcours simples ;

– une interrogation par interview trois ou cinq ans après la sortie du système scolaire, basée sur une première interrogation, trois ou cinq ans plus tôt. Cette approche permet d'aider la personne à se souvenir, ou à rechercher ses documents pour retracer avec elle son itinéraire. On peut alors insérer un calendrier car il est plus facile de former les enquêteurs qui devront le remplir. De plus l'enquêteur sur place comprend la cohérence de la trajectoire de la personne et peut la retranscrire. La disposition d'un calendrier permet des exploitations plus complexes et notamment permet la construction d'indicateurs tels que « le temps moyen d'accès au premier emploi, la durée moyenne de l'emploi, ou des périodes de chômage, le nombre de stages ou de mesures utilisées... ». L'interview permet aussi de collecter les raisons des ruptures entre deux situations et donc d'avancer dans l'interprétation des données ;

– enfin, une interrogation par panel : on interroge un échantillon chaque année, généralement par téléphone. L'intérêt est de saisir les informations le plus tôt possible, au moment où la mémoire est la plus fiable. On obtient alors des résultats plus précis sur les situations et éventuellement sur les motivations ou les raisons qui ont provoqué les changements éventuels. L'inconvénient majeur de cette méthode est son coût.



**Valérie Canals**

*Centre associé - Montpellier*

## Les sortants de l'enseignement professionnel de niveau V en Languedoc-Roussillon

Le questionnement autour de l'insertion professionnelle<sup>4</sup> des jeunes est étroitement lié à la montée du chômage et à la difficulté d'accès à l'emploi pour les sortants du système éducatif. Si les conditions de la primo-insertion se sont profondément dégradées pour l'ensemble des niveaux de formation, elles ont eu des conséquences encore plus graves pour les jeunes de bas niveau de qualification et ceux qui ne possèdent pas de qualification professionnelle. En effet, la période de transition s'allonge et devient un cheminement à travers divers statuts, de durée et de nature différentes : emploi stable ou précaire, chômage, stage, etc. Dans le même temps, le nombre d'intervenants dans son déroulement augmente.

On a de plus en plus de mal aujourd'hui à se représenter le marché du travail autour de deux agents : travailleur et entreprise. Il existe autour d'eux un autre agent, l'État, qui tend à prendre une place de plus en plus importante et dont l'intervention modifie la nature de leurs relations. La politique publique devient une composante essentielle dans le déroulement du processus d'insertion, composante identifiée par l'apparition de nouvelles catégories : les stages d'initiation à la vie professionnelle, les contrats emploi-solidarité, les contrats de qualification, etc.

Les difficultés de l'insertion professionnelle sont l'un des reflets des mutations actuelles. Elles correspondent à l'ultime étape qui a affecté le changement de la socio-économie.

Si les problèmes d'accès à l'emploi des jeunes sortant du système éducatif sont bien réels, ils restent mal connus. Les outils statistiques utilisés montrent peu à peu leurs limites. En effet, lorsque l'on aborde le champ de l'insertion professionnelle, plus on avance, plus on travaille avec une information qui se raréfie. Justifiée par la décentralisation et la nécessité d'articuler les demandes sociales d'information au niveau régional avec un appareil statistique homogène et fiable, depuis 1987, la variable espace a intégré les enquêtes. Mais l'information obtenue ne nous renseigne toujours que de façon incomplète. Les interrogations suscitées par les difficultés de l'insertion font aussi appel à l'analyse des relations et articulations des politiques publiques et

---

<sup>4</sup> L'insertion au sens où nous l'entendons est assimilable à l'entrée des jeunes dans la vie active, nous pourrions donc parler de « primo-insertion ».

des politiques patronales qui structurent le travail et l'emploi. En fait, l'insertion correspond à un enchaînement complexe de statuts. Elle peut être assimilée à un processus qui se modifie dans la durée ; c'est pourquoi, l'introduction du temps dans son analyse devient importante. « *La notion de changements ou d'évolution est centrale. C'est dans la durée que peuvent être expliquées véritablement des transformations d'états ou de structures.* »

L'enquête *Insertion dans la Vie Active* (IVA) ne prend pas en compte une variable déterminante dans l'analyse du passage entre la formation et l'emploi : la durée. Ce dispositif permet la production d'informations annuelles qui ont pour objectif de répondre à la fois aux besoins des décideurs régionaux et nationaux, et à ceux de l'appareil statistique national. Il leur offre aussi la possibilité de faire réaliser des traitements ou des enquêtes complémentaires en fonction de leurs besoins propres. C'est dans cette optique et dans le but de pallier les insuffisances de l'enquête IVA, qu'à la demande de l'OREFQ du Languedoc-Roussillon, une enquête de cheminement rétrospective sur trois ans a été effectuée.

De façon générale, cette évolution dans les enquêtes est consécutive à la volonté de prendre en compte, dans les parcours d'insertion, des phénomènes retardateurs comme la durée de recherche du premier emploi, le temps passé au service national, etc. Les travaux du CEREQ<sup>5</sup> soulignent deux enseignements forts. D'une part, l'insertion semble se dérouler aujourd'hui selon des trajectoires où la durée apparaît comme un événement structurant. D'autre part, on ne peut investir la notion d'insertion sans la mettre en rapport avec ce qui la conditionne principalement, à savoir les réalités socio-économiques et les modes de structuration des marchés du travail. Ces deux aspects ont été mis en avant par les enquêtes IVA et se trouvent largement confirmés par les enquêtes de cheminement.

## ■ L'enquête IVA, révélatrice des tensions sur le marché du travail

Les systèmes d'enquêtes permettant de saisir les formes de l'entrée dans la vie active se sont considérablement développés en France. Conçus dans le cadre d'un contexte stable d'emploi, ils appréhendent désormais des cheminements de plus en plus complexes.

Selon des études menées au niveau national, l'insertion est un processus qui peut s'étendre sur plusieurs années et qui doit être étudié dans sa globalité et non plus par des coupes instantanées successives. Pour se situer dans cette lignée, nous réexploiterons les résultats des enquêtes IVA de 1990 à 1993 et ceux de l'enquête de cheminement menée en Languedoc-Roussillon, sur une cohorte de jeunes sortant d'un enseignement professionnel de niveau V<sup>6</sup>.

106

Les résultats pointent un certain nombre de questions que nous mettrons en évidence en axant plus particulièrement nos analyses sur les écarts entre filles et garçons, et selon les spécialités de formation agrégées.

---

<sup>5</sup> G. Menard, « *L'intérêt d'une information longitudinale* », in : Cahiers Économiques de Nancy, Volume 18, n° 1, 1987, p. 17.

<sup>6</sup> Le dispositif décentralisé d'enquête sur l'entrée des jeunes dans la vie active, conçu par le CEREQ et la DEP concerne tous les établissements secondaires publics et privés relevant du ministère de l'Éducation nationale. Cf. J. Affichard, M.H. Gensbittel, « *Mesurer l'entrée des jeunes dans la vie active* », in : Formation-Emploi, n° 8, octobre-décembre 1984, p. 61-71.

## ✓ Évolution des statuts de l'ensemble des jeunes

Évolution des statuts des jeunes par sexe selon les résultats des enquêtes IVA (en %)

	IVA 1990			IVA 1991			IVA 1992			IVA 1993		
	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total
Emploi	25	25	25	21	26	23	21	23	22	21	27	24
Chômage	17	31	25	17	38	29	17	38	27	23	39	31
Mesures	7	38	24	5	22	15	7	27	17	7	20	13
Apprentissage	5	2	3	4	2	3	5	5	5	7	2	4
Inactivité	46	4	23	53	12	30	50	7	29	42	12	28
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Sources : Rectorat, enquêtes IVA

Emploi salarié : contrat à durée indéterminée, contrat à durée déterminée, intérimaire et indépendant

Mesures : mesures sous contrat de travail : contrats d'adaptation et de qualification, stage, contrat emploi-solidarité et stage d'initiation à la vie professionnelle

Inactivité : Inactifs (y compris service national)

D'une enquête à l'autre, l'insertion à 7 mois est relativement différente. Toutefois, une variable est structurante dans les analyses : le niveau élevé de l'inactivité chez les garçons (près de 50 %) expliqué principalement par le service national. Il contribue à décaler dans le temps leur entrée dans la vie active, ce qui, en comparaison avec les filles, préserve les garçons du chômage. Aussi, afin d'éviter une partition de la population entre garçons et filles qui serait uniquement induite par le service national, il est plus juste de raisonner sur la population hors service national et inactifs.

## ✓ Évolution des statuts des jeunes actifs

Évolution des statuts des jeunes par sexe selon les résultats des enquêtes IVA (en %)

	IVA 1990			IVA 1991			IVA 1992			IVA 1993		
	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total	Garçons	Filles	Total
Emploi	47	26	32	45	30	33	42	25	31	36	31	33
Chômage	32	32	32	37	43	42	34	41	39	40	44	43
Mesures	12	40	31	10	25	21	14	29	24	12	23	18
Apprentissage	9	2	4	8	2	4	10	5	7	12	2	6
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Sources : Rectorat, enquêtes IVA

Par comparaison, les enquêtes IVA permettent de se faire une idée des conditions d'entrée des jeunes dans la vie active d'une année sur l'autre. Les variations de l'état de l'économie ont des effets directs sur les statuts occupés par les jeunes. Si l'évolution des actifs par rapport à l'emploi apparaît relativement stable, une comparaison par sexe montre que le nombre de garçons en emploi est toujours plus important que celui des filles. Toutefois, sur la période l'écart diminue de façon importante (21 points en 1990 contre 5 en 1993).

Dans le contexte général de déclin de l'emploi, se sont mises en place des politiques sociales centrées sur la gestion du chômage où la « catégorie jeunesse » est devenue un objet central de l'intervention publique. La part des jeunes bénéficiant de mesures sous contrat de travail (hors apprentissage) est en baisse (18 % en 1993 contre 31 % en 1990). Ce résultat global cache des disparités entre filles et garçons. Pour les garçons, la légère diminution des mesures sous contrat de travail se traduit (du fait de la baisse continue des situations d'emploi) par du chômage. Concernant les filles, les évolutions entre les différents statuts sont moins tranchées car d'une année sur l'autre l'effectif en mesures sous contrat de travail varie fortement. Il semble que, face à la diminution de la proportion d'emplois et à l'augmentation du chômage, ces mesures jouent un rôle de sas.

Selon les résultats de IVA 1990, les statuts occupés par les filles présentent des caractéristiques qui ne se retrouveront pas par la suite. Avec l'apparition des contrats emploi-solidarité, leur nombre en mesures sous contrat de travail atteint 40 %. Effectif qui diminuera sensiblement les années suivantes pour se stabiliser autour des 25 %. Depuis 1992, la baisse du nombre des mesures à l'adresse des jeunes, débouché privilégié pour les filles, entraîne une augmentation sensible du pourcentage de celles-ci au chômage.

Nous avons déjà perçu le clivage garçons – filles. Nous le retrouvons ici à travers les spécialités de formation agrégées par secteur<sup>7</sup>.

Évolution des statuts des jeunes par secteur de formation selon les résultats des enquêtes IVA (en %)

	IVA 1990		IVA 1991		IVA 1992		IVA 1993	
	Industrie	Tertiaire	Industrie	Tertiaire	Industrie	Tertiaire	Industrie	Tertiaire
Emploi	45	29	48	30	39	27	34	32
Chômage	34	31	36	43	36	41	46	42
Mesures	16	37	8	23	16	26	12	21
Apprentissage	5	3	8	4	9	6	8	5
Total	100	100	100	100	100	100	100	100

Sources : Rectorat, enquêtes IVA

Les résultats globaux concernant les secteurs de formation ne constituent qu'une moyenne dont l'inconvénient majeur est de lisser les écarts entre les spécialités de formation. En effet des différences importantes apparaissent dès que l'on introduit la formation dans l'analyse. Nous ne traiterons ici que les agrégations par secteur.

La répartition garçons/filles dans le choix de la spécialité est très déséquilibrée. Selon les résultats de IVA 1990, parmi les jeunes en formation industrielle, on observe 70 % de garçons pour 30 % de filles (100 % de garçons dans le BTP) ; plus de 90 % des filles ont suivi une formation tertiaire. Il existe donc une polarisation par sexe très marquée et des profils de formation bien différenciés pour les filles et les garçons. Y-a-t-il synergie entre les politiques d'orientation et des jeux d'attraction ou de répulsion de la part des élèves, de leurs parents ? La réponse est difficile, mais le bilan est simple : 65 % des filles sortent des filières *secrétariat, techniques financières et comptables, commerce et santé* et 44 % des garçons viennent de trois filières : *BTP,*

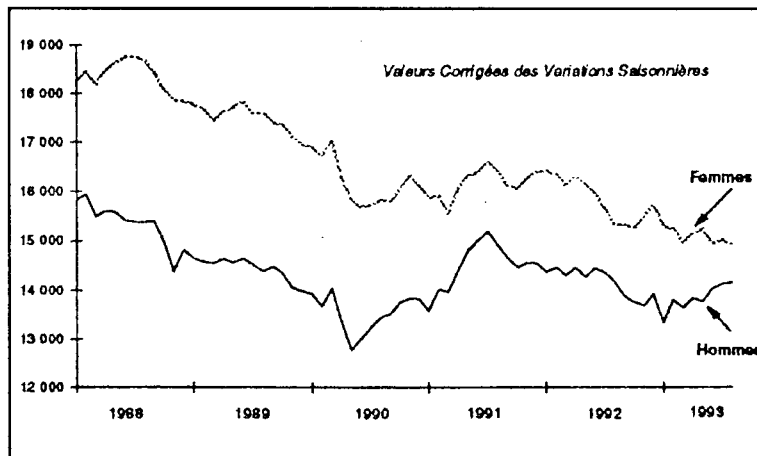
<sup>7</sup> Le secteur industriel rassemble les groupes de métiers de 03 à 27 (sauf 19) et le secteur tertiaire les groupes de métiers de 28 à 39 et 19 de la nomenclature analytique des formations.

mécanique et électricité. Le « cloisonnement » des formations entre spécialités presque exclusivement masculines et spécialités féminines est une donnée structurelle forte. Aussi, la comparaison entre filles et garçons ne peut pas être pertinente lors de l'analyse de certaines spécialités.

L'observation de ces indicateurs confirme une fois de plus le clivage entre les débouchés des formations tertiaires et industrielles. Le niveau de l'emploi est toujours plus élevé pour les formations industrielles, même si sur la période la tendance diminue. Cette réalité se vérifie largement jusqu'en 1992 avec un écart supérieur à 12 points ; en 1993, il n'est plus que de 2 points. Les mesures sous contrat de travail connaissent des fluctuations d'une amplitude beaucoup plus grande dans le cas des formations tertiaires.

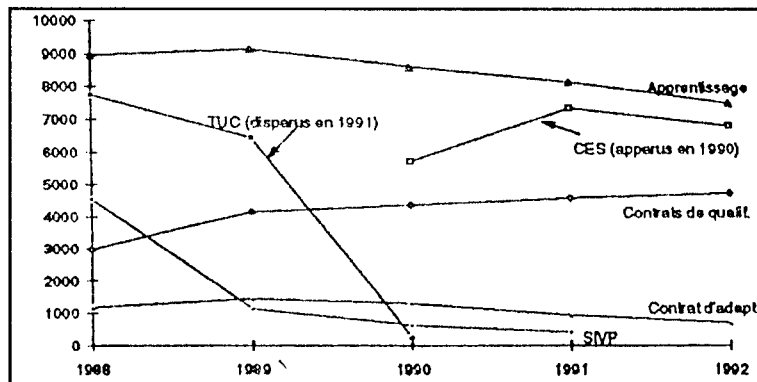
En Languedoc-Roussillon, comme dans de nombreuses autres régions, les politiques de l'emploi, caractérisées par une rotation rapide des dispositifs, conditionnent les processus d'insertion et se sont traduites par une diminution du nombre de jeunes chômeurs.

Évolution des demandes d'emploi en fin de mois  
des jeunes de moins de 25 ans en Languedoc-Roussillon (en %)



Source : DRTE

Évolution des mesures sous contrat de travail et de l'apprentissage  
pour les jeunes de moins de 25 ans en Languedoc-Roussillon (en %)  
Situation au 31 décembre



Sources : CNASEA (travaux d'utilité collective, contrat emploi-solidarité, stage d'initiation à la vie professionnelle), DRTE (contrats de qualification et d'adaptation) et Rectorat (apprentissage)

Aux travers de ces quelques commentaires, il apparaît que l'enquête IVA permet de combler l'absence d'information sur l'entrée des jeunes en activité. Elle est essentielle pour servir de base au développement de bons travaux de comparaisons interannuelles, interrégionales ou même à un niveau spatial plus fin.

Mais selon les questionnements sous-jacents dans les problématiques des décideurs<sup>8</sup>, elle apparaît limitée. L'un de ses handicaps est de se dérouler sur une durée d'observation relativement courte. Elle est assimilée à une enquête de conjoncture car les résultats sont fortement structurés par l'état du marché du travail au moment de la sortie des élèves de la formation initiale. L'interprétation de ses résultats doit en tenir compte. Le taux de chômage, par exemple, est fréquemment utilisé pour juger de la qualité de l'insertion à la sortie des différents niveaux et spécialités du système scolaire. Mais une simple analyse de la construction de cet indicateur nous montre qu'il est déphasé et difficilement intégrable dans le pilotage de la politique éducative. De plus, la montée du chômage des jeunes, le départ de plus en plus fréquent des garçons au service national dès la fin des études réduisent sa pertinence. Trop peu de jeunes sont en emploi pour que l'on puisse se faire une idée précise de la nature des emplois occupés.

Elle reste toutefois un bon outil de connaissance statistique et peut fournir des points de repère et des éléments de cadrage pour des recherches plus approfondies. Aussi, sa valorisation et son enrichissement passent par sa confrontation avec d'autres données. Dans cette optique, quelques régions expérimentent des enquêtes de cheminement dont l'objectif principal est d'obtenir une appréhension de la situation professionnelle des jeunes, plusieurs années après leur sortie de l'école.

## ■ Vers l'analyse du moyen et du long terme

Les enquêtes de cheminement retracent mois par mois le parcours professionnel des jeunes. L'intérêt primordial d'une telle méthodologie est d'aller au-delà d'une vision purement statique et d'aboutir ainsi à des informations plus complètes afin de comprendre les transformations des activités des individus et la complexité du phénomène. L'information produite a donc un caractère plus structurel que conjoncturel.

### ✓ Quelles utilisations des calendriers ?

À première vue, ces enquêtes se fondent sur l'hypothèse que l'insertion ne peut se concevoir comme un ajustement mécaniste et instantané entre la sortie de formation et l'entrée en emploi. Tout concorde pour conforter ce type d'hypothèse puisque les effets de la crise économique semblent allonger et multiplier, à travers le développement du chômage des jeunes et la création des multiples formules et dispositifs d'insertion, les durées d'attentes et les situations intermédiaires. Si la population enquêtée est homogène par rapport à sa date de sortie du système scolaire, elle aura par la suite des comportements différents qui vont aboutir ou non à l'accès à un emploi.

Ce processus est saisi à l'aide de concepts simples qui permettent de caractériser les situations dans lesquelles se trouvent les jeunes entre le moment de leur sortie du système scolaire et celui de l'enquête : emploi stable, emploi précaire, *mesures* et chômage. On raisonne donc sur la transformation de l'état d'une cohorte, sur un cumul de situations. Cette globalité ne cache pas que l'entrée des jeunes dans la vie active ne correspond pas

---

<sup>8</sup> Être un outil d'évaluation des performances des formations, piloter les évolutions de la carte scolaire, etc.

à un processus régulier et homogène dans le temps. Certes, au cours de la période d'observation la proportion de chômeurs a diminué tandis que celle des actifs occupés a augmenté, mais ces variations ne correspondent pas à un processus linéaire.

L'évolution de la distribution des statuts occupés par les jeunes permet de faire plusieurs remarques. Tout au long de la période, le cumul des jeunes en emploi stable croît de façon lente, sans grands à-coups, que ce soit pour les filles ou pour les garçons.

L'évolution des emplois précaires est très liée aux variations conjoncturelles et à l'emploi saisonnier. Sur l'année, les filles sont plus concernées que les garçons par ce type de contrat (les offres de contrats à durée déterminée concernant plus souvent des postes féminins, elles les acceptent plus facilement). Comme dans le cas des garçons, la cyclicité du travail précaire est très présente, mais elle est beaucoup plus marquée. Les évolutions inversées des effectifs entre emploi précaire et chômage sont plus importantes. Ces résultats nous amènent à penser que l'insertion se place dans un cadre de relative précarité du travail. L'entrée sur le marché du travail constitue un parcours souvent difficile, marqué par le fait que plus d'un tiers des jeunes ne sont toujours pas en situation d'emploi, trois ans après leur sortie du système éducatif ! Les garçons sont mieux insérés dans l'emploi que les filles et ceci que l'on considère l'emploi stable (49 % contre 43 %) ou précaire (24 % contre 20 %). Les filles sont plus nombreuses à connaître le chômage (21 % contre 19 % pour les garçons) et à bénéficier de *mesures* (16 % contre 9 % pour les garçons).

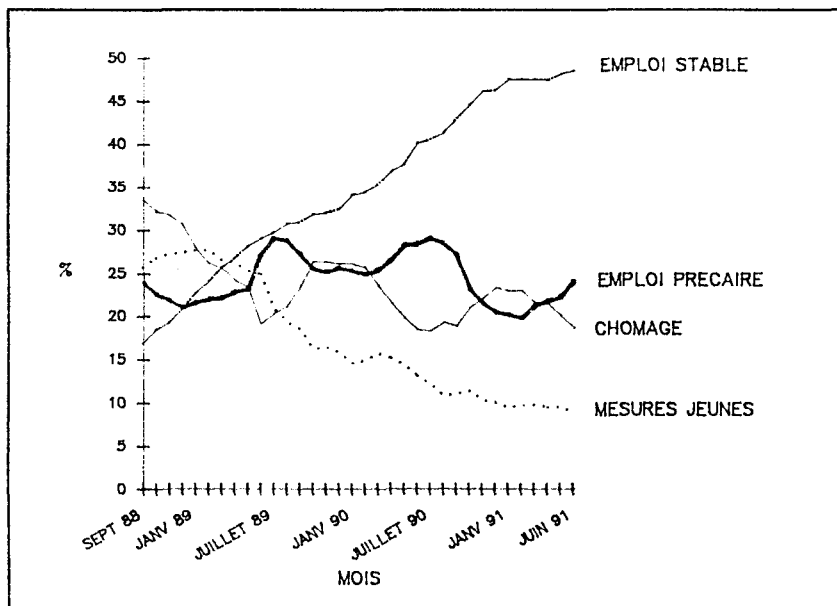
Le suivi temporel permet de conforter les résultats des enquêtes IVA et de mieux faire apparaître les effets de la conjoncture régionale. De plus, pour les effets de structure, il est important d'éclairer les résultats par les enquêtes de cheminement. Elles montrent clairement par exemple, comment le développement vers le tertiaire de notre socio-économie crée des emplois plus instables qui renforcent la précarité.

La norme d'emploi fixée par le CDI est une norme construite après la seconde guerre mondiale, pendant la période des *trente glorieuses*. Avec la montée du salariat, la forte croissance économique et le plein-emploi, la référence devient l'emploi salarié, stable avec un statut<sup>9</sup>. Cependant, depuis le retournement de conjoncture du début des années soixante-dix, les contraintes économiques issues du ralentissement de la croissance ont fait naître dans les entreprises un besoin de souplesse dans la gestion de leur personnel. Le CDI reste une référence mais ne représente plus la norme. En effet, l'un des phénomènes majeurs de la décennie quatre-vingt est le développement des formes d'emploi précaire. Au-delà de leur multiplication, c'est la notion même de la stabilité de l'emploi qui est en cause et, avec elle, l'idée d'un noyau stable et intouchable. On assiste à un développement pluraliste des formes d'emploi. Les analyses dégagées de l'observation des statuts des jeunes en sont l'une des manifestations.

En effet, l'enquête réalisée montre bien comment s'opère la déconstruction de la norme traditionnelle qui peut prendre la forme de succession de situations diverses. Le CDI devient de moins en moins un débouché « naturel ». Dans une région comme le Languedoc-Roussillon, où le tertiaire et la petite entreprise dominent, les statuts paraissent plus divers, moins normés sur le CDI.

<sup>9</sup> B. Fourcade, « L'évolution des situations d'emploi particulières de 1945 à 1990 », in : Travail et Emploi, n° 52, 1992, p. 18.

Évolution des statuts occupés par les garçons  
(en % de la population active masculine)



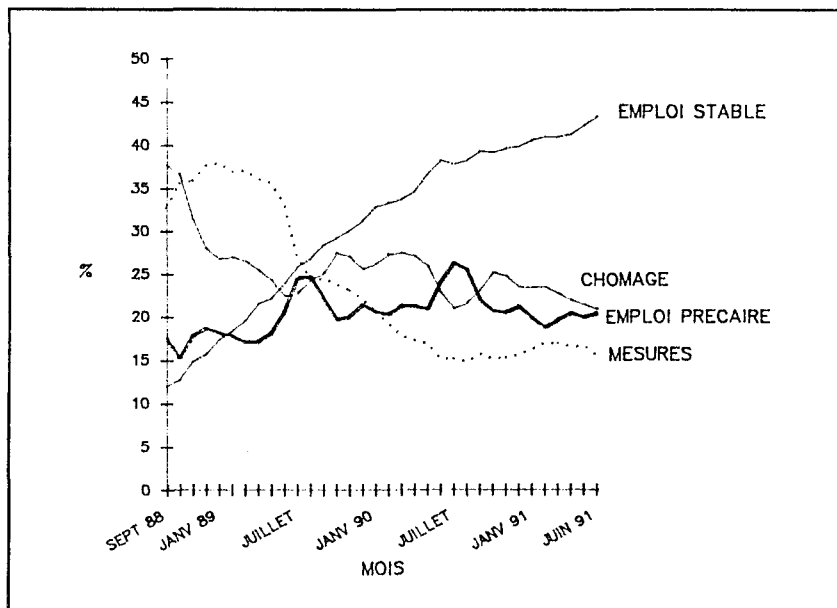
Source : CRPEE - OREFQ LR

Emploi stable : contrat à durée indéterminée

Emploi précaire : contrat à durée déterminée, intérimaire et indépendant

Mesures : mesures sous contrat de travail et apprentissage

Évolution des statuts occupés par les filles  
(en % de la population active féminine)



Source : CRFEE - CREFO LR



✓ La mobilité statutaire

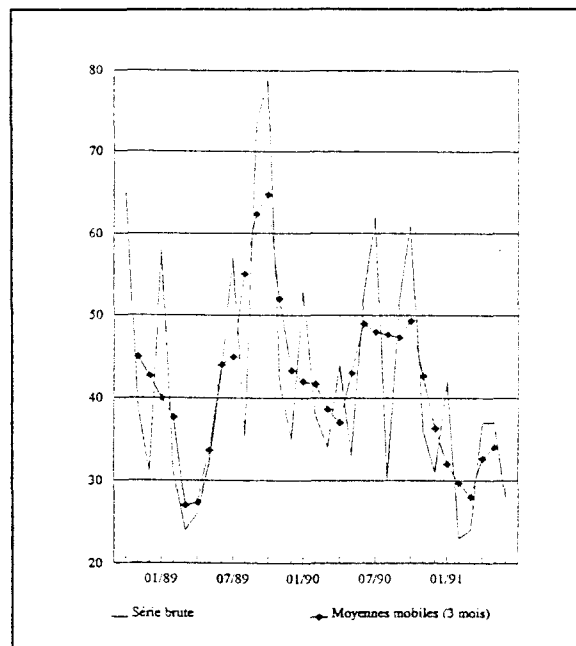
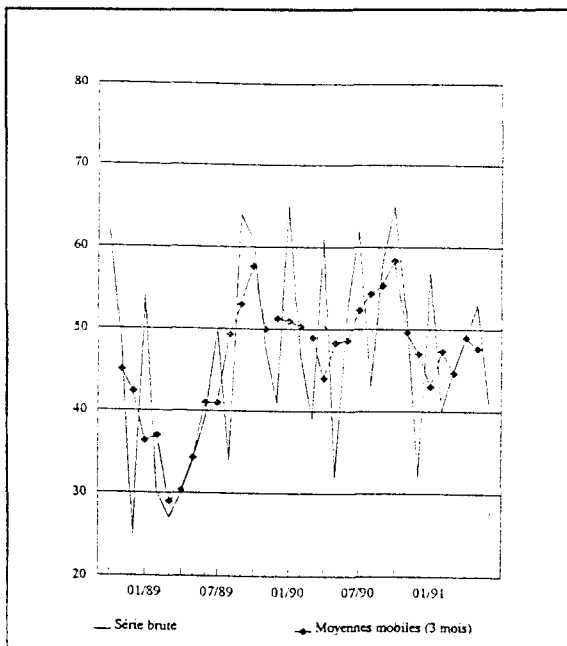
Dans les analyses du processus de cheminement, la composante statut nous paraît être de plus en plus essentielle dans l'analyse des modalités d'insertion des jeunes générations. Le passage par la précarité et le chômage devenant de plus en plus fréquent, de nouvelles formes de mobilités statutaires tendent à émerger et à se structurer.

Ces phénomènes de mobilité soulèvent des interrogations sur les fréquences des changements de statuts. Si durant les années soixante-dix, plus on avançait dans la durée, plus le nombre de changements de statuts diminuait, il apparaît aujourd'hui que la succession des fréquences ne suit pas une tendance à la baisse. Qu'observe-t-on avec l'analyse de notre calendrier ? Le nombre de changements de statuts continue à être très important trois années après la sortie du système scolaire. La stabilité se décline sur des périodes courtes et précises correspondant principalement à des mouvements de la conjoncture économique locale (emplois saisonniers).

Fréquence des changements de statuts concernant la population active  
selon les spécialités industrielles et tertiaires

industrielles

tertiaires



Source : CRPEE - OREFQ LR

L'analyse de ces graphiques montre clairement la succession de pics, périodes pendant lesquelles les jeunes sont soumis à une mobilité statutaire forte (amplitude plus forte pour les sortants des formations tertiaires). Cette instabilité dans les statuts est confirmée par le faible pourcentage de jeunes en emploi stable au terme des trois années. Ajoutée à la lenteur de stabilisation des cohortes, l'instabilité observée réduit les possibilités de développement des travaux sur l'utilisation de ces enquêtes dans une optique de projection à moyen terme.

## ■ Des indicateurs complémentaires mais pas substituables

Les enquêtes IVA ont fait émerger une réflexion collective sur les difficultés de l'insertion et le fonctionnement du marché du travail. Par leur large diffusion et les travaux qu'elles suscitent, elles ont permis de démocratiser certains concepts : trajectoire, cheminement, etc. Aujourd'hui un nouveau stade est en vue : il s'agit de repositionner les résultats par rapport à des questionnements et à des problématiques plus précis.

Lorsque l'on dispose des deux types d'enquêtes, il est intéressant de chercher les complémentarités entre les indicateurs. Dans le rapport IVA - Cheminement, comment les deux enquêtes peuvent-elles s'articuler et permettre d'apporter des informations complémentaires ? Comment combiner les résultats de IVA qui est régulière (annuelle) et qui constitue une base rapide d'indicateurs intéressants, avec une enquête de cheminement à trois ans, plus riche mais difficile à gérer en raison de la lourdeur des traitements ?

Certes, le cheminement permet de mieux comprendre ce qui se passe au-delà de la seule période d'observation à sept mois. Il donne des résultats sur l'insertion et les débuts du cheminement. Mais, dans quelles mesures ces indicateurs peuvent-ils compléter les résultats de IVA dans le but de créer un système d'information plus fin et plus complet ?

L'étude comparative auprès de trois cohortes permet d'apprécier les liens entre les situations occupées à sept mois et celles occupées à deux ans et à trois ans. La distinction opérée selon les résultats des enquêtes IVA et de l'enquête de cheminement est faite sur la base d'une information statique. Elle montre des qualités et des limites en matière d'évaluation des formations (analyse fine des spécialités et des territoires) et en matière d'analyse du marché du travail des jeunes.

Dans le tableau ci-dessous, la comparaison des situations entre les cohortes est opérée à différentes dates. L'enquête à trois ans (A) est représentée par trois coupes (réalisées en 1989, 1990 et 1991 au mois de février pour atténuer l'effet conjoncture) et analysée avec les résultats de deux enquêtes IVA (IVA 90 (B) et IVA 91 (C)).

Comparaison des statuts des jeunes actifs par sexe selon les résultats de l'enquête de cheminement et des enquêtes IVA (en %)

	Garçons				Filles			
	Emploi	Mesures	Chômage	Total	Emploi	Mesures	Chômage	Total
(A) Fév 89	46	28	26	100	36	37	27	100
(A) Fév 90	59	15	26	100	53	19	28	100
(B) IVA 90	47	21	32	100	26	42	32	100
(A) Fév 91	67	10	23	100	60	17	23	100
(C) IVA 91	45	18	37	100	30	27	43	100

Sources : Rectorat, enquêtes IVA 90 et 91, et CRPEE - OREFQ LR, enquête de cheminement, sortant en juin 88, interrogés en février 91

Mesures : mesures sous contrat de travail y compris apprentissage

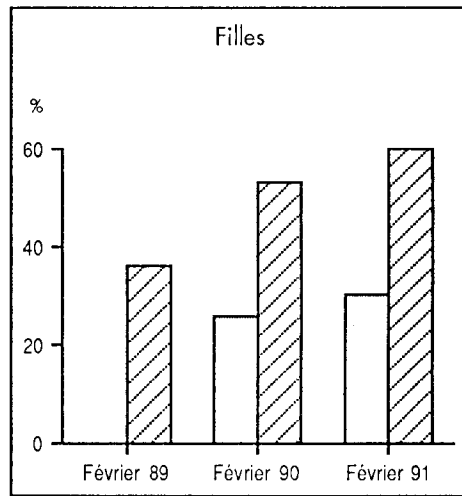
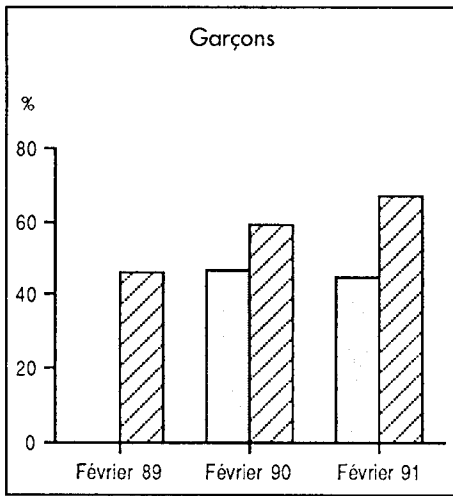
Cohorte A : sortants en juin 88 interrogés en février 89, février 90 et février 91

Cohorte B : IVA 90 : sortants en juin 89 interrogés en février 90

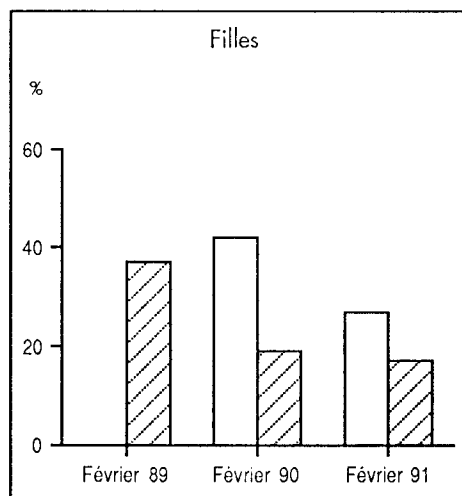
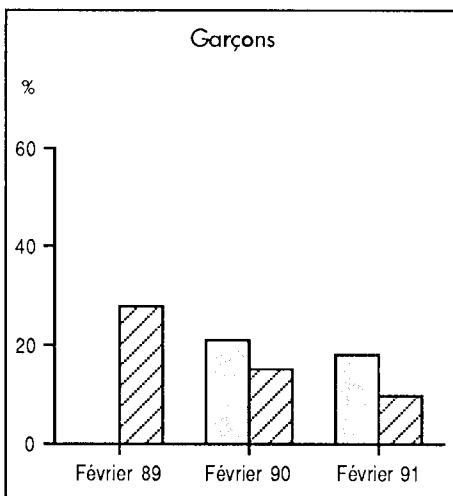
Cohorte C : IVA 91 : sortants en juin 90 interrogés en février 91

Comparaison des statuts des jeunes actifs par sexe selon les résultats de l'enquête de cheminement et des enquêtes IVA (en %)

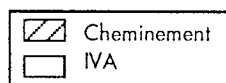
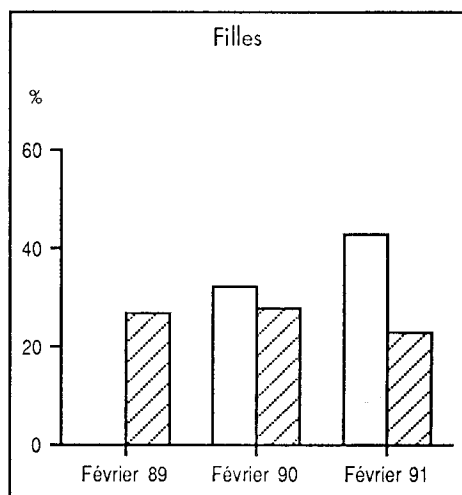
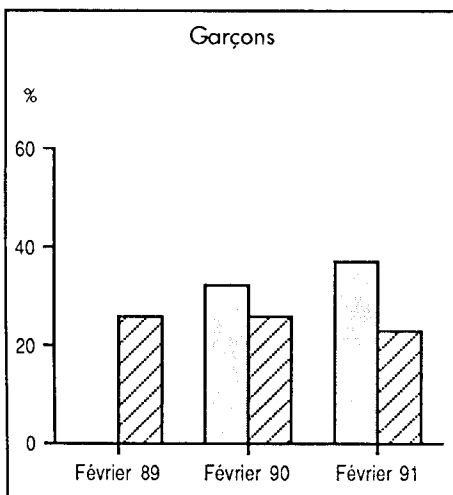
Emploi salarié



Mesures



Chômage



Les graphiques page 115 mettent en perspective les évolutions observées d'une part par IVA, et d'autre part par l'enquête de cheminement. Il apparaît clairement que l'interprétation à sept mois diffère sensiblement de l'information à trois ans. Quels enseignements pouvons-nous en tirer ?

Les différences d'insertion entre filles et garçons, très visibles dès les premiers résultats à 7 mois de IVA, ont tendance à se réduire dans le temps. En effet, avec une information plus longue les écarts se tassent. L'insertion est donc structurée par le temps. Dans la durée, le nombre des actifs ayant un emploi augmente, l'effectif de ceux qui sont en mesure et au chômage diminue. En eux-mêmes ces résultats ne sont pas surprenants. Mais comment les interpréter ?

Lorsque l'on raisonne par rapport à la population active, les garçons et les filles circulent globalement dans les mêmes espaces d'insertion, même si les filles ont des trajectoires de stabilisation plus longues. Concernant les actifs non stabilisés dans l'emploi, ils arbitrent leur devenir entre *mesures* et chômage. À la lumière des travaux menés par le CEE<sup>10</sup>, le CERC<sup>11</sup> et le CIA de Montpellier dans le cadre du Groupe de travail sur *l'insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire*<sup>12</sup>, il apparaît clairement qu'au fil des mois l'image des dispositifs auprès des jeunes se dévalorise. Si le passage par des stages et autres mesures d'insertion permet parfois d'améliorer les probabilités d'embauche, le plus souvent il sert à procurer au jeune une occupation, en même temps qu'un modeste revenu et une couverture sociale. Avec le temps, ils refusent de plus en plus de s'engager dans des dispositifs perçus comme l'archétype de la précarité et non comme un modèle d'insertion. Lassés d'effectuer des petits boulots qui ne mènent à rien, les jeunes préfèrent se positionner en demandeurs d'emploi (ou de leur propre aveu *travailler au noir*).

---

<sup>10</sup> B. Simonin, B. Gomel, N. Schmidt, « *Un bilan de l'évaluation des TUC* », Centre d'Études de l'Emploi, Dossier de recherche n° 49, mai 1993.

<sup>11</sup> S. Paugam, J.P. Zoyem, J.M. Charbonnel, « *Précarité et risque d'exclusion en France* », Documents du Centre d'Études des Revenus et des Coûts, n° 109, 3<sup>e</sup> trimestre 1993.

<sup>12</sup> Cf. enquêtes non directives menées auprès des jeunes de bas niveau scolaire en Languedoc-Roussillon dans le cadre du Groupe de travail Insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire.

## ■ En Conclusion

### ✓ Les enquêtes d'insertion et de cheminement sont complémentaires

Les travaux réalisés par les Centres associés au CEREQ de la région Centre et du Languedoc-Roussillon illustrent bien la complémentarité des enquêtes d'insertion et de cheminement.

L'enquête d'insertion est très sensible à la conjoncture. Elle permet de saisir immédiatement l'impact des tendances de court terme, comme par exemple celui des mesures prises en faveur de l'emploi des jeunes. Toutefois, on ne peut interpréter les résultats de ce type d'enquête de façon isolée. Seule une analyse comparée sur plusieurs années permet de saisir l'influence de l'économie et des politiques en faveur de l'emploi sur l'accès à l'emploi des jeunes (et pourquoi pas à terme, de la prévoir...). En ce sens, il est important que ces enquêtes d'insertion soient maintenues chaque année.

L'enquête de cheminement est plus complexe, plus lourde à mettre en place et par conséquent plus coûteuse. Elle permet d'apprécier le temps nécessaire pour que la majorité d'une promotion accède à un premier emploi. Elle rend possible la construction de parcours ou le calcul d'indicateurs, selon la nature de l'enquête, et contribue ainsi à comprendre les processus d'insertion.

### ✓ Chaque enquête a ses propres limites

Les limites de l'enquête d'insertion sont liées au fait que celle-ci est très liée à la conjoncture. Aussi faut-il être prudent quand on veut se servir de ces enquêtes pour évaluer les formations. En effet, les différences observées au niveau de la situation des jeunes sept mois après leur sortie du système éducatif peuvent être la conséquence d'une relance ou d'une régression d'un secteur sur une région, et non le signe d'une rentabilité plus ou moins grande d'une spécialité de formation.

L'enquête de cheminement permet de prendre en compte la succession des situations sur une période plus longue (trois à cinq ans) et de retracer des parcours. Cela devient indispensable dans la période actuelle où il est reconnu que le temps séparant la sortie du système éducatif et l'« insertion professionnelle » s'allonge, et que les parcours conduisant à une relative stabilité de l'emploi sont de moins en moins linéaires. Cependant ces enquêtes statistiques ne permettent pas à elles seules d'analyser le processus de l'insertion. En particulier elles ne suffisent pas à expliquer pourquoi certains jeunes ont des chances d'accéder rapidement à un emploi alors que d'autres courent le risque de se marginaliser. Pour interpréter les résultats et poser les questions pertinentes, il est nécessaire de recourir à des investigations complémentaires par interviews de type sociologique, qui permettent de comprendre les motifs qui président à l'accès à l'emploi ou aux changements de situation en cours de vie active, ainsi que la façon dont les jeunes se situent dans leur environnement.

### ✓ Avant de lancer une enquête, il est indispensable de savoir précisément ce que l'on en attend

Il est en effet essentiel de bien cerner les questions auxquelles on souhaite répondre.

Si l'on veut évaluer l'impact des politiques en faveur de l'emploi des jeunes sur la probabilité pour les sortants de l'appareil éducatif de connaître le chômage, l'enquête d'insertion permet de répondre.

Si l'on souhaite observer l'influence des spécialités de formation sur l'insertion des jeunes, l'enquête de cheminement semble mieux appropriée car elle permet d'analyser la rapidité avec laquelle les jeunes trouvent leur premier emploi mais aussi la part de ceux qui sont restés sans emploi en fin de période. Elle permet aussi d'analyser les écarts entre la formation reçue et l'emploi occupé après plusieurs années. On peut ainsi connaître les évolutions dans le sens d'une promotion, les reconversions ou l'abandon de la filière...

Enfin, pour comprendre quels sont les critères sur lesquels s'appuie l'arbitrage des jeunes entre une situation ou une autre (chômage-mesure, chômage-acceptation d'un emploi qui ne correspond pas à sa qualification...), il convient de recourir à des enquêtes par interviews, qui seules permettent d'analyser les critères sur lesquels reposent les décisions prises.

## Insertion, cheminement et trajectoires

La plupart des études menées à partir des enquêtes dites d'insertion (IVA) aussi bien que de cheminement, analysent le lien entre la ou les situations occupées par les jeunes, et leurs caractéristiques individuelles. Les situations d'emploi sont décrites plus ou moins finement par le statut : on peut distinguer simplement emploi stable et emploi précaire, ou utiliser le détail des statuts prévu dans le questionnaire. Lorsqu'on s'interroge sur les rapports entre résultats à sept mois et cheminement professionnel (en fait, sur la valeur prédictive d'une observation, faite en tout début de vie active), on regarde si ces liens entre situation occupée et caractéristiques individuelles se modifient dans les années qui suivent la sortie de l'école.

On a par exemple calculé, à partir de l'enquête de cheminement 1986-1989 des sortants de niveau V, la durée moyenne passée dans chacun des cinq états : CDI - CDD - TUC - SIVP - CA + CQ - chômage, séparément pour le groupe de jeunes qui étaient en CDI, CDD, etc. sept mois après la sortie de l'école (Cf. BREF n° 68, septembre 1991). La diagonale du tableau ainsi construit est très chargée, le lien entre situation à sept mois et situation dominante dans le parcours professionnel est évident. Peut-on dire pour autant que la situation d'un individu à la sortie de l'école détermine sa trajectoire ?

Situation en février 1987	% du temps passé en :					
	CDI	CDD	TUC	SIVP	CA + CQ	Chômage
CDI	84	6	1	1	0	8
CDD	22	56	2	1	2	17
TUC	16	18	34	4	3	25
SIVP	24	19	6	20	6	25
CA + CQ	27	10	2	2	41	18
Chômage	16	20	9	4	1	50
Ensemble	30	23	12	4	3	28

Source : CEREQ

Observons qu'on a choisi, pour décrire les états qui composent la trajectoire, une certaine nomenclature de situations d'activité, et que ce choix n'est pas sans conséquence.

D'une part, la durée « usuelle » de maintien dans certains de ces états est telle qu'ils dominent forcément une période d'observation aussi limitée (trois ans et demi). La durée des emplois aidés est fixée juridiquement : de 3 à 12 mois pour les TUC (renouvelables jusqu'à 24 mois à partir de 1987), de 3 à 6 mois pour les SIVP, de 6 à 24 mois pour les contrats de qualification, et de 6 mois minimum pour les contrats d'adaptation (qui peuvent même être des contrats de travail à durée indéterminée). Or la période 1986-1990 correspond à la montée en force des mesures pour l'emploi, tout spécialement destinées aux jeunes peu ou non qualifiés (donc aux anciens élèves interrogés par cette enquête) : en février 1987, un tiers des jeunes juste sortis de l'école étaient insérés sur ce dispositif (un quart rien que pour les TUC). Il est clair qu'un jeune ayant passé deux ans en TUC, aura moins de « chance » de connaître d'autres situations, qu'un autre ayant par exemple bénéficié d'un SIVP : avec davantage de recul –que trois ans et demi– certains contrastes s'estomperaient probablement.

D'autre part, les opportunités d'embauche sur tel ou tel statut sont variables selon le secteur auquel la formation reçue « destine »<sup>1</sup> le jeune : le cas le plus manifeste est celui des TUC (emploi aidé des secteurs non marchands) sur lesquels ne peuvent recruter en principe que les établissements publics, les collectivités locales ou les associations : on ne s'étonne pas d'y trouver surtout des jeunes –majoritairement des filles– formés au tertiaire de bureau ou aux métiers de la santé, et fort peu de coiffeurs ou de vendeurs ; ceux-là, s'ils bénéficient du dispositif d'aide à l'insertion, seront recrutés sur SIVP, contrats d'adaptation ou de qualification (emplois aidés des secteurs marchands).

Plus généralement, les statuts d'embauche dépendent étroitement des pratiques de gestion de la main-d'œuvre débutante, différenciées selon le secteur d'activité et la taille des entreprises. Les chances d'accéder au CDI directement après la sortie de l'école ne sont pas les mêmes pour un jeune formé aux métiers du bâtiment, de l'hôtellerie, ou de l'électronique, car les entreprises qui recrutent ces jeunes n'utilisent pas le CDI de la même façon, comme l'a montré J.F. Lochet<sup>2</sup> : le CDI est en effet le premier facteur clivant les entreprises, selon qu'il y est durable à temps plein (forme traditionnelle du CDI qu'on trouve plutôt dans les grands établissements, de la construction aéronavale par exemple, ou de l'industrie des matières plastiques), ou atypique (précaire, à temps partiel, plutôt dans les petits établissements, notamment des hôtels-café-restaurants ou des petites industries alimentaires autres que viande et lait, secteurs caractérisés par le recours à l'emploi saisonnier). J.F. Lochet distingue ensuite les secteurs où l'emploi précaire (mesures jeunes, interim) est une modalité d'accès à un statut stable dans la même entreprise (grands établissements des bâtiments et travaux publics, petits établissements de la construction mécanique...), opposés à ceux où le maintien dans l'établissement sur des statuts précaires est fréquent (grands établissements des industries alimentaires autres que viande et lait, ou des hôtels-café-restaurants). Le rôle du CDD enfin, selon qu'il est ou non suivi d'un emploi à statut stable (dans la même entreprise où le CDD tient lieu de période d'essai, dans une autre entreprise où il sera alors garant d'une certaine expérience professionnelle), est le troisième élément structurant.

---

<sup>1</sup> Sans souscrire à l'« hérésie » adéquationniste on peut remarquer qu'il y a dix ans, les jeunes occupaient fréquemment en début de vie professionnelle un métier correspondant à la formation reçue. Ce lien –qui doit d'ailleurs beaucoup à une nomenclature de spécialités calée sur la notion de métier– est plus ou moins fort selon la spécialité : parmi les jeunes formés aux métiers de la mécanique, 38 % ont trouvé leur premier emploi comme mécanicien ou ouvrier sur machines ; alors que près de 70 % de ceux qui ont appris le travail du bois ont été recrutés comme charpentiers, menuisiers ou ébénistes (J. Affichard, M.C. Combes, Y. Grelet 1994). Il faut attendre les résultats de la nouvelle enquête de cheminement, réalisée auprès des jeunes de niveau V fin 1993, pour savoir si ce lien s'est distendu avec l'aggravation du chômage des jeunes.

<sup>2</sup> L'étude, citée en référence, s'appuie sur une exploitation de la même enquête de cheminement –auprès des jeunes de niveau V sortis en 1986– centrée sur l'enchaînement des emplois et leurs caractéristiques (statut de l'emploi, secteur et taille de l'entreprise).



On voit ainsi se dessiner un certain déterminisme<sup>3</sup> des types de parcours observés dans les premières années de la vie active<sup>4</sup> : les formations techniques débouchent sur des métiers, lesquels sont exercés dans des établissements, dont les pratiques de gestion de la main-d'œuvre juvénile sont comme on le voit largement codifiées par le secteur et la taille. La situation à sept mois n'est qu'un point au départ de la trajectoire, et obéit à la même logique. La connaissance des pratiques de gestion de la main-d'œuvre juvénile, et du lien quasi mécanique entre formation et statut de l'emploi, entre statut et durée, peuvent ainsi éclairer l'analyse des trajectoires définies par le seul statut de l'emploi.

↳ Si on peut s'accorder pour définir une trajectoire professionnelle comme la succession d'états élémentaires, le choix-même des états caractérisant la situation d'un individu à un moment donné ne va pas de soi. Chacun aura sa propre définition d'une trajectoire professionnelle, en fonction de son approche (le chômage, les statuts de l'emploi et leur enchaînement, les phénomènes de déclassement reclassement, les entreprises qui recrutent les jeunes, l'incidence de la formation continue, etc.). Il importe seulement de rappeler les implicites contenus dans le choix des descripteurs de la trajectoire.

---

<sup>3</sup> Déterminisme qui, faut-il le préciser, n'est pas absolu et laisse la place à d'autres facteurs individuels, sociaux ou économiques.

<sup>4</sup> C'est aussi le moment où le lien entre la formation reçue et l'emploi occupé ou cherché ne s'est pas encore distendu.

# Bibliographie

---

---

- AFFICHARD J., janvier-mars 1985, *La fonction de l'enquête statistique dans l'évaluation du dispositif de formation de 16 à 18 ans*, Formation Emploi, n° 9, La Documentation Française, Paris.
- AFFICHARD J., GENSBITTEL M.H., octobre-décembre 1984, *Mesurer l'entrée des jeunes dans la vie active*, Formation Emploi, n° 8, La Documentation Française, Paris.
- AFFICHARD J., COMBES M.C., GRELET Y., janvier 1994, *Apprentis et élèves de lycées d'enseignement professionnel - l'insertion dans les entreprises*, CEREQ, Document n° 93.
- AMAT F., GEHIN J.P., 1988, *Insertion professionnelle des jeunes et mobilité des actifs dans un contexte de crise de l'emploi*, Structure du marché du travail et politiques d'emploi, Syros/Alternative, Paris.
  
- BALAZS G., DOSSOU F., FAGUER J.P., KANDEL I., MATHEY C., 1977, *L'entrée dans la vie active*, Cahiers du Centre d'Études de l'Emploi, n° 15, Presses Universitaires de France, Paris.
- BAREL Y., 1984, *La société du vide*, Seuil.
- BÉRET P., 1992, *Mobilité, investissement et projet : quelques réflexions théoriques*, in : COUTROT L., (sous la direction de) DUBAR C., *Chemineurs professionnels et mobilités sociales*, La Documentation Française, Paris.
- BESTION F., HERMEN J.L., mars 1989, *Des études à l'emploi : problématique et méthodologie*, in : *Insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement post secondaire au Maghreb*, Colloque, Toulouse.
- BOUTINET P., 1990, *Anthropologie du projet*, Presses Universitaires de France, Paris.
- BOUTINET P., 1993, *Psychologie des conduites à projet*, Presses Universitaires de France, Paris/Que sais-je ?
- BRUNET R., 1987, *La vérité sur l'emploi en France*. Larousse, Paris.
  
- CAMP P., 1993, *Regard sur une génération de baccalauréat professionnel*, ONISEP.
- CANALS V., 1993, *Entrer en activité en Languedoc-Roussillon*, Travaux effectués pour le compte de l'Observatoire Régional de l'Emploi, de la Formation et des Qualifications, Montpellier.
- CEREQ-INSEE-SEIS, avril 1981, *Bilan Formation-Emploi 1977*, Collections de l'INSEE D 78.
- CEREQ-INSEE-SPRESE, octobre 1986, *Bilan Formation-Emploi 1983*, Les collections de l'INSEE D 110.
- CEREQ-DEP-INSEE, avril 1991, *Bilan Formation-Emploi 1988*, INSEE Résultats n° 125, Emplois-Revenus n° 22.
- CEREQ, décembre 1981, *Note d'information* n° 70.
- CEREQ, janvier 1987, *Rénovation du niveau V de formation*, Collection des études n° 29.
- CEREQ, mars 1990, *Groupe de travail sur l'analyse régionale de la relation Formation-Emploi*, Documents de travail, n° 53.
- CEREQ, octobre 1990, *L'avenir du niveau V (CAP-BEP) - Filières de formation et d'emploi -* CEREQ, DEP, DLC, INRP - Collection des Études n° 56.
- CEREQ - BREF, septembre 1991, *Spécialités de CAP, BEP et formes d'accès à l'emploi*, n° 68.
- CEREQ, mai 1991, *Régions, formation, emploi - Démarches et méthodes -*, coordination de BIRET J. et GENSBITTEL M.H., Collection des études, n° 59.
- CEREQ, janvier 1994, *L'insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire*, Documents synthèse n° 91.
- CEREQ, juin 1994, *L'actualité du CAP et du BEP*, BREF n° 99.
- COEFFIC N., novembre-décembre 1986, *Les jeunes à la sortie de l'école : poids du chômage et risques de déclassement*, Économie et Statistique, n° 193-194.
- CONSEIL ÉCONOMIQUE ET SOCIAL, 1987, *L'insertion professionnelle des jeunes*, Rapporteur BICHOT J.
  
- DEMAZIÈRE D., DUBAR C. et alii, janvier 1994, *L'insertion professionnelle des jeunes de bas niveau scolaire, Trajectoires biographiques et contextes structurels*, CEREQ, Document synthèse n° 91.

- DEP, août 1987, *L'insertion professionnelle des jeunes sortis du système éducatif pendant ou à la fin de l'année scolaire 1984-1985*, Note d'information 87-34.
- DEP, octobre 1989, *L'insertion professionnelle au premier février 1988 des jeunes sortis du système éducatif pendant ou à la fin de l'année scolaire 1986-1987*, Note d'information 89-41.
- DEP, décembre 1991, *Poursuite d'études ou Insertion professionnelle au 1<sup>er</sup> février 1991*, Note d'information 91-50.
- DEP, novembre 1992, *Principales données statistiques d'évolution du système éducatif 1980-81/1991-92*, Les Dossiers d'Éducation et Formations n° 18.
- DEP, juin 1993, *Les évolutions de l'enseignement technique et professionnel dans le second degré*, Note d'information 93-26.
- DEP, décembre 1993, *L'insertion professionnelle des jeunes au 1<sup>er</sup> février 1993*, Note d'information 93-50.
- DEP, août 1994, *Les sorties du système éducatif en 1992*, Note d'information n° 94-34.
- Direction de l'Évaluation et de la Prospective, janvier 1993, *L'insertion professionnelle des jeunes dans les régions en 1992*, Les Dossiers d'Éducation et Formations, ministère de l'Éducation nationale / DEP et CEREQ.
- D'IRIBARNE A., 1986, *L'insertion des jeunes dans la vie active : des problématiques qui restent à construire*, in : *L'introuvable relation formation emploi*, La Documentation Française, Paris.
- DOERINGER P., PIORE M., 1971, *Internal Labor Markets and Manpower Analysis*, Heath Lexington Books.
- DUBAR C., 1987, *L'autre jeunesse, jeunes stagiaires sans diplômes*, Presses Universitaires de Lille.
- DUBAR C., 1991, *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Armand Colin.
- DUPAQUIER M., FOURCADE B., GADREY N., PAUL J.J., ROSE J., 1986, *L'insertion professionnelle, l'introuvable relation formation emploi*, La Documentation Française, Paris.
- FOURCADE B., 1992, *L'évolution des situations d'emplois particulières de 1945 à 1990*, in Travail et Emploi n° 52.
- FREYSSINET J., 6 février 1991, *Les modes d'insertion professionnelle des jeunes : trajectoires nationales face à la crise*, Problèmes Économiques, n° 2211.
- GOKALP C., 1981, *Quand vient l'âge des choix* (enquête auprès des jeunes de 18 à 25 ans : emploi, résidence, mariage), INED, Travaux et Document, n° 95, Presses Universitaires de France.
- GRELET Y., VINEY X., *Dix ans d'insertion professionnelle des jeunes à l'issue de l'enseignement technique court (CAP-BEP)*, Collection des études n° 58, CEREQ.
- GRELET Y., VINEY X., janvier-mars 1991, *L'insertion professionnelle à l'issue des CAP et des BEP (1980-1988)*, Formation Emploi, n° 33.
- GRELET Y., POTTIER F., VINEY X., septembre 1991, *Spécialités de CAP-BEP et formes d'accès à l'emploi*, BREF CEREQ n° 68.
- HENRY B., MERLE V., WEIL N., décembre 1990, *Difficultés de recrutement et gestion locale de l'emploi*, Bernard Brunhes Consultants, Notes de la Fondation Saint-Simon.
- HUSSERL E., 1976, *La crise des consciences européennes*, Gallimard.
- INSEE, juin 1988, *Dossier l'insertion des jeunes*, Économie et statistiques n° 211.
- LECHAUX P., avril 1991, *Lycées, rectorats et régions face à l'insertion des élèves - Évaluation de l'enquête IVA*, ADEP.
- LEGALL D., 1990, *L'insertion comme transformation du rapport à la vie sociale*, Les cahiers du CRTS, Caen, n°18.
- LHOTEL H., 1992, *Petite note sur la notion de transition professionnelle*, intervention au groupe IVA du 21.05.92, GREE, ronéo.
- LOCHET J.F., 16-19 septembre 1994, *La structuration de l'insertion des jeunes par les pratiques de recrutement des entreprises*, Communication aux journées du Réseau Européen sur l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, Seelisberg.
- MARRY C., 1992, *Les jeunes et l'emploi : Force et faiblesse des liens forts*, in : COUTROT, L., DUBAR, C., (sous la direction de), *Cheminements professionnels et mobilités sociales*, La Documentation Française, Paris.
- MENARD G., 1987, *L'intérêt d'une information longitudinale*, Cahiers Économiques de Nancy, Volume 18, n° 1.
- MENDRAS H., FORSE M., 1983, *Le changement social, tendances et paradigmes*, Armand Colin.

- MOUY P., mars 1982, *Formation et insertion professionnelle, le cas des jeunes ouvriers qualifiés*, Thèse pour le Doctorat de 3<sup>e</sup> cycle ès Sciences Économiques, Université des Sciences Sociales de Grenoble.
- NICOLE-DRANCOURT C., juin 1991, *Le labyrinthe de l'insertion*, note de synthèse du rapport *Le labyrinthe de l'insertion*, La Documentation Française, Paris.
- NICOLE-DRANCOURT C., avril-juin 1992, *Mode de socialisation et rapport à l'activité*, Revue Française des Affaires Sociales, n° 2.
  
- OREF Bourgogne, septembre 1992, *De la formation à l'emploi –regards sur dix domaines de formation–*.
- OURLIAC G., janvier-mars 1986, *Le rapprochement des systèmes locaux de formation et d'emploi*, Formation-Emploi n° 13.
  
- PAUGAM S., ZOYEM J.P., CHARBONNEL J.M., 3<sup>e</sup> trimestre 1993, *Précarité et risque d'exclusion en France*, Documents du Centre d'Étude des Revenus et des Coûts, n° 109.
- PAUL J.J., 1987, *La structuration du marché du travail dans l'analyse de la relation formation-emploi*, Thèse en Sciences économiques, Université de Bourgogne, Faculté de Sciences économiques et de gestion.
- PIRTTEM-CNRS, 1992, *Travail : Recherche et prospective*, Actes du colloque interdisciplinaire.
- POTTIER F., *Formes et logiques de mobilité des jeunes à travers l'Observatoire des entrées dans la vie active*, in : COUTROT L., DUBAR C., (sous la direction de), 1992, *Cheminements professionnels et mobilités sociales*, La Documentation Française, Paris.
- PUEL H., 1981, *Emploi typique et représentation du travail*, Droit Social, n° 7-83.
  
- ROBERT A., 1993, *Système Éducatif et Réformes*, Nathan, Repères pédagogiques.
- ROSE J., 1982, *Pour une analyse de l'organisation de la transition professionnelle*, L'emploi, enjeux économiques et sociaux, Colloque, Dourdan.
- ROSE J., 1982, *Les entreprises et l'organisation de la transition professionnelle*, Formation et Emploi, Colloque, Toulouse.
- ROSE J., 1984, *En quête d'emploi, formation, chômage, emploi*. Economica, Paris.
- ROSE J. et alii, 1987, *La transition professionnelle. Les jeunes de 16-18 ans*, Édition Logiques sociales, L'Harmattan.
- ROSE J., MEHAUT P., 1987, *La transition professionnelle*, L'Harmattan.
  
- SAINT-JULIEN T., 1982, *Croissance industrielle et système urbain*. Economica, Paris.
- SCHWARTZ B., 1981, *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes*, Rapport au Premier Ministre, La Documentation Française, Paris.
- SIMONIN B., GOMEL B., SCHMIDT N., mai 1993, *Un bilan de l'évaluation des TUC*, Centre d'Études de l'Emploi, Dossier de recherche n° 49.
  
- TANGUY L. (sous la direction de), 1986, *L'introuvable relation formation-emploi. Un état des recherches en France*, La Documentation Française, Paris.
- THÉLOT C., 1982, *Tel père, tel fils*, Dunod.
- TERROT N., janvier-mars 1983, *L'insertion sociale et professionnelle des jeunes*, La Pensée, n° 231.
  
- VERNIERES M., 1993, *Formation-Emploi : enjeu économique et social*, Edition Dujas.
- VINCENS J., octobre-décembre 1977, *Quelques remarques sur les relations entre les formations et les emplois*, Économie et Sociétés, n° 10-11-12, Série A-B, Tome 11.
- VINCENS J., 1979, janvier-mars 1979, *Les nouveaux aspects du problème de l'emploi*, Revue d'Économie Politique.
- VINCENS J., 12-13 février 1981 a, *L'insertion dans la vie active. Le fonctionnement du marché du travail*, Communication au colloque « Insertion professionnelle des jeunes à la sortie des études post-secondaires », Université Catholique de Louvain.
- VINCENS J., 12-13 février 1981 b, *L'insertion dans la vie active. Les embauches et l'insertion*, Communication au colloque « Insertion professionnelle des jeunes à la sortie des études post-secondaires », Université Catholique de Louvain.
- VINCENS J., 1982, *Insertion professionnelle et marché du travail*, Formation et Emploi, Colloque, Toulouse.
- VINEY X., octobre-décembre 1983, *L'insertion des jeunes sur le marché du travail : les pièges d'une analyse statique et quelques réponses fournies par l'étude des cheminements professionnels*, Formation-Emploi, n° 4.

# Sigles utilisés

---

AFPA	Association pour la Formation Professionnelle des Adultes
ANPE	Agence Nationale Pour l'Emploi
BAC PRO	Baccalauréat Professionnel
BEP	Brevet d'Études Professionnelles
BEPA	Brevet d'Études Professionnelles Agricoles
BETA	Bureau d'Économie Théorique et Appliquée
BIT	Bureau International du Travail
BREF	Bulletin de Recherche sur l'Emploi et la Formation
BTn	Baccalauréat Technologique
BTP	Bâtiment et Travaux Publics
BTS	Brevet de Technicien Supérieur
BTSA	Brevet de Technicien Supérieur Agricole
CA	Contrat d'Adaptation
CA	Centre Associé au CEREQ
CAP	Certificat d'Aptitude Professionnelle
CAPA	Certificat d'Aptitude Professionnelle Agricole
CDD	Contrat à Durée Déterminée
CDI	Contrat à Durée Indéterminée
CEE	Centre d'Études de l'Emploi
CEJEE	Centre d'Études Juridiques et Économiques de l'Emploi
CER	Centre d'Études et de Recherches
CERC	Centre d'Étude des Revenus et des Coûts
CEREQ	Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications
CES	Contrat Emploi-Solidarité
CFA	Centre de Formation d'Apprentis
CFI	Crédit Formation Individualisée
CIA	Centre Interrégional Associé au CEREQ
CLO	Contrat Local d'Orientation
CO	Contrat d'Orientation
CRA	Centre Régional Associé au CEREQ
CRESEP	Centre de Recherche Sur l'Emploi et la Production
CRPEE	Centre Régional de la Productivité et des Études Economiques
CQ	Contrat de Qualification
DIJEN	Dispositif d'Insertion des Jeunes de l'Éducation Nationale
DDTE	Direction Départementale du Travail et de l'Emploi
DEP	Direction de l'Évaluation et de la Prospective
DMMO	Déclarations des Mouvements de Main-d'Œuvre
DRTE	Direction Régionale du Travail et de l'Emploi
EMMO	Enquête sur les Mouvements de Main-d'Œuvre
ETP	Enseignement Technique Professionnel
EVA	Entrée dans la Vie Active (Observatoire ou dispositif de l')

FCIL	Formation Complémentaire d'Initiative Locale
FC	Formation Continue
GREE	Groupe de Recherche sur l'Éducation et l'Emploi
INSEE	Institut National de la Statistique et des Études Économiques
IPA	Insertion Professionnelle des Apprentis (enquête)
IRADES	Institut de Recherche et d'Analyse des Dynamiques Économiques et Spatiales
IREDU	Institut de Recherche sur l'Économie de l'Éducation
IVA	Insertion Vie Active (enquête)
LAST	Laboratoire d'Analyses des Systèmes de Travail
LASTREE	Laboratoire de Sociologie du Travail, de l'Éducation et de l'Emploi
LERSCO	Laboratoire d'Études et de Recherches Sociologiques sur la Classe Ouvrière
LES	Laboratoire d'Économie Sociale
LEST	Laboratoire d'Économie et de Sociologie du Travail
LP	Lycée Professionnel
ONISEP	Office National d'Information sur les Enseignements et les Professions
OREF	Observatoire Régional de l'Emploi et de la Formation
OREFQ	Observatoire Régional de l'Emploi, de la Formation et des Qualifications
OREFQ LR	Observatoire Régional de l'Emploi, de la Formation et des Qualifications Languedoc-Roussillon
ORFQE	Observatoire Régional des Formations, des Qualifications et des Emplois
PAQUE	Préparation Active à la Qualification et à l'Emploi
RP	Recensement
SES	Section d'Éducation Spécialisée
SIVP	Stage d'Initiation à la Vie Professionnelle
TUC	Travaux d'Utilité Collective

QUESTIONNAIRE CONFIDENTIEL

Visa n° 94 A 016 ED du Ministre de l'Éducation Nationale et du Ministre de l'Économie (INSEE) valable pour l'année 1994. Enquête statistique obligatoire, (loi n° 51-711 du 7 juin 1951 modifiée sur l'obligation, la coordination et le secret en matière de statistiques); les renseignements transmis ne sauraient en aucun cas être utilisés à des fins de contrôle fiscal ou de répression économique; l'article 22 du décret n° 84-628 du 17 juillet 1984 et les avis du CNIS publiés au bulletin officiel du ministère de l'Économie, des Finances et de la Privatisation n° 86.2 et 86.4, précisent les conditions dans lesquelles les données peuvent éventuellement être communiquées et diffusées. Tout défaut de réponse ou une réponse sciemment inexacte peut entraîner l'application d'une amende administrative. La loi n° 78-17 du 6 janvier 1978, relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, s'applique aux réponses faites à la présente enquête par des entreprises individuelles. Elle leur garantit un droit d'accès et de rectification pour les données les concernant. Ce droit peut être exercé auprès du ministère de l'Éducation Nationale, Sous-direction des enquêtes statistiques et des études, 58 boulevard du Lycée 92170 Vanves.

*Le 1<sup>er</sup> février 1994*

*Une grande enquête nationale est organisée, comme tous les ans, auprès des jeunes qui, comme vous, ont quitté un établissement scolaire au cours de l'année scolaire 1992 - 1993. Pour que cette enquête reflète bien toutes les situations possibles, je vous demande de bien vouloir me préciser quelle était votre situation personnelle au 1<sup>er</sup> février 1994 en remplissant ce questionnaire et en me le retournant dans l'enveloppe jointe.*

*Votre situation a peut-être changé depuis le 1<sup>er</sup> février 1994 mais il est important que vous indiquiez quelle était votre activité à cette date. En effet, l'information vous concernant fera partie de données nationales sur le devenir des élèves 7 mois après la fin de l'année scolaire 1992-1993.*

*Les renseignements recueillis sont couverts par le secret statistique et ne font l'objet que d'une exploitation anonyme.*

*Je vous exprime par avance mes très vifs remerciements pour la collaboration que vous voudrez bien m'apporter.*

Le Chef d'établissement

# Dans laquelle de ces trois situations étiez-vous au 1<sup>er</sup> février 1994 ?



Cochez ensuite une seule case dans la liste suivante parmi ces 20 possibilités



22

## 1. Vous occupiez un emploi

Vous étiez :

- 23-24  01 salarié(e) en emploi à durée non limitée
- 02 salarié(e) en emploi à durée limitée
- 03 placé(e) par une entreprise de travail intérimaire
- 04 engagé(e) dans l'armée
- 05 à votre compte
- 06 Vous aidiez un parent qui travaille à son compte

22

## 2. Vous étiez titulaire d'un contrat particulier ou en stage comportant une période en entreprise

- 23-24  07 Vous étiez apprenti(e) sous contrat, y compris apprenti(e) agricole sous contrat (*attention : les préapprenti(e)s se classent en 17*)
- 08 Vous étiez en contrat de qualification (*sauf apprenti(e) qui se classe en 07*)
- 09 Vous étiez en contrat d'adaptation (*sauf apprenti(e) qui se classe en 07*)
- 10 Vous étiez en contrat d'orientation
- 11 Vous étiez en contrat local d'orientation
- 12 Vous suiviez un stage de formation comportant un stage en entreprise (*stages en alternance 16-25 ans, stages agréés...*)
- 13 Vous étiez employé(e) au titre des contrats emploi-solidarité (C.E.S.)

22

## 3. Vous étiez dans une autre situation

- 23-24  14 Vous ne travailliez pas et recherchiez un emploi
- 15 Vous étiez au service national
- 16 Vous suiviez un stage de formation ne comportant pas de stage en entreprise
- 17 Vous poursuiviez des études à temps plein dans un établissement scolaire (y compris préapprenti(e)s et formation complémentaire) ou universitaire. Lesquelles :  
.....
- 18 Vous suiviez des cours du soir ou par correspondance
- 19 Vous poursuiviez des études à l'étranger (*filles au pair...*)
- 20 Vous ne travailliez pas, ne poursuiviez pas d'études, ne cherchiez pas d'emploi

Depuis votre sortie de l'école, avez-vous occupé un emploi de plus de deux mois ?

- 1 oui  2 non







# il faut parler emploi

Depuis votre sortie de l'école, si vous cherchez un emploi. Comment vous y prenez-vous ?

plusieurs reponses possibles

Etes vous actuellement en contact avec :

- 73  1 une Mission Locale
- 74  2 une PAIO (*Permanence d'Accueil, d'Information et d'Orientation*)
- 75  3 une autre structure d'accueil (*point "jeunes" ...*)
- 76  4 l'ANPE
- 77  5 une Association Intermédiaire d'Aide à l'Insertion Professionnelle

Les démarches que vous avez entreprises pour chercher un emploi

- 78  01 contact avec votre établissement de formation, avec une association d'anciens élèves
- 80  02 inscription à l' ANPE
- 82  03 contact avec une mission locale, une PAIO, un service municipal ou une association d'aide à l'insertion professionnelle
- 84  04 réponse aux petites annonces
- 86  05 inscription dans une agence d'intérim
- 88  06 candidature spontanée par courrier ou par téléphone
- 90  07 candidature spontanée par contact direct dans des entreprises
- 92  08 intervention de relations personnelles
- 94  09 inscription à des concours administratifs
- 96  10 contact repris avec des entreprises à la suite de stages
- 98  11 aucune démarche particulière
- 100  12 autre, précisez .....

les démarches qui vous ont permis de trouver votre emploi

- 102  01
- 104  02
- 106  03
- 108  04
- 110  05
- 112  06
- 114  07
- 116  08
- 118  09
- 120  10
- 122  11
- 124  12



## Depuis votre sortie de l'école, avez-vous trouvé un emploi? (Quel était-il?) Quel est-il?

cochez une seule case

- 126  1 Vous n'avez jamais eu d'emploi, cochez et passez ces questions
- 2 Vous aviez un emploi au 1<sup>er</sup> février 1995: décrivez-le ci-dessous
- 3 Vous n'aviez plus d'emploi au 1<sup>er</sup> février 1995 mais vous en avez eu un avant: décrivez le ci-dessous

A quelle date avez-vous commencé à travailler dans cet emploi ?

127  mois 129  année

A quelle date avez-vous éventuellement quitté cet emploi ?

131  mois 133  année

Quel était cet emploi ?

(exemples: vendeuse, ouvrier électricien du bâtiment, dessinateur, horticulteur...)

Quel était votre dernier salaire ?

(salaire net, primes comprises, en francs arrondis)

139      Francs

Quel était le nombre d'heures travaillées correspondant à ce salaire ? (par semaine en moyenne)

135     Heures

144   Heures

Indiquez votre type de travail :

- 148  1 Production, fabrication, chantiers
- 2 Installation, entretien, réglage, réparation
- 3 Nettoyage, gardiennage, travail ménager
- 4 Manutention, magasinage, transports
- 5 Secrétariat, saisie, guichet, standard
- 6 Gestion, comptabilité, fonctions administratives
- 7 Commerce, vente, technico-commercial
- 8 Garde d'enfants, travail social ou éducatif, animation
- 9 Autre, précisez .....

Indiquez l'activité de votre entreprise ou de votre employeur (exemples: épicerie, exploitation agricole, imprimerie, etc.)

149

Classez cet emploi dans la liste suivante:

- 146  01 Agriculteur, ouvrier agricole
- 02 Manœuvre, ouvrier(e) spécialisé(e)
- 03 Ouvrier(e) qualifié(e) (P1 à P3, OQ, OHQ)
- 04 Artisan, commerçant(e)
- 05 Technicien(ne), VRP
- 06 Agent de maîtrise
- 07 Employé(e) de commerce
- 08 Employé(e) de secrétariat
- 09 Employé(e) de bureau
- 10 Autre employé(e)
- 11 Ingénieur ou cadre
- 12 Autre, précisez .....

# et aussi parler argent.

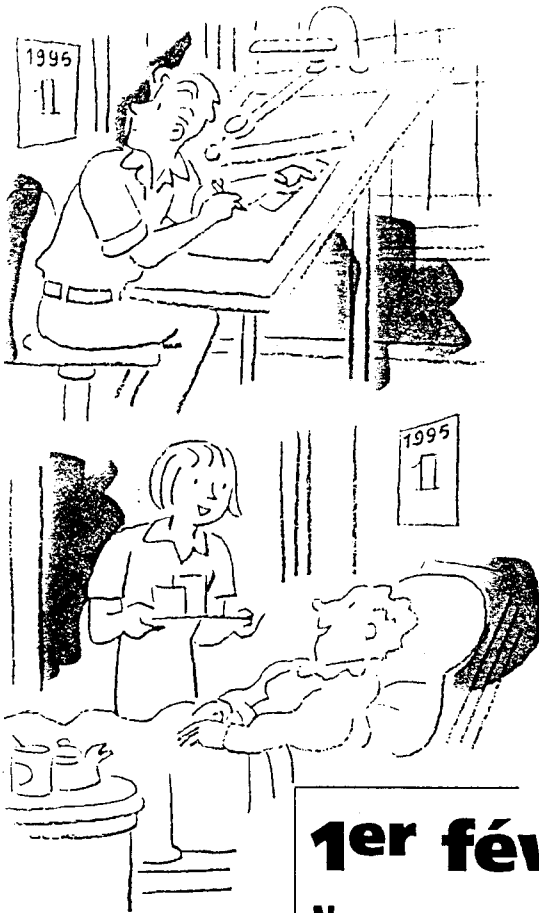
## Quelles sont vos ressources depuis votre sortie de l'école ?

plusieurs reponses possibles

- 160  01 travaux occasionnels
- 162  02 salaire (y compris apprentissage, contrat de qualification)
- 164  03 aide financière des parents, ou d'un proche
- 166  04 aide publique (RMI, aide municipale, COTOREP...)
- 168  05 aide sociale (allocations: familiales, prénatales, de parent isolé...)
- 170  06 indemnités de stage
- 172  07 allocation de chômage
- 174  08 bourses d'études
- 176  09 solde de l'armée
- 178  10 ressources du conjoint
- 180  11 aucune
- 182  12 autre, précisez .....

Au total, de combien disposez vous personnellement par mois ?

- 184  1- rien
- 2- moins de 1000 F
- 3- de 1000 à 2000 F
- 4- de 2000 à 3000 F
- 5- de 3000 à 4000 F
- 6- de 4000 à 5000 F
- 7- de 5000 à 6000 F
- 8- de 6000 à 8000 F
- 9- plus de 8000 F



## 1<sup>er</sup> février 1995 : JE

Nous sommes le 1<sup>er</sup> février 1995: que faites-vous ?  
 Décrivez bien votre situation, même si elle a changé depuis.

Dans quelle catégorie classez-vous cette activité :

- 151  1 Agriculture
- 2 Bâtiment, travaux publics (BTP)
- 3 Industrie (sauf BTP)
- 4 Commerce, réparation automobile
- 5 Hôtellerie, restauration
- 6 Administration publique ou collectivité locale (hôpital public, mairie, établissement scolaire...)
- 7 Services aux particuliers (garde d'enfants à domicile, ménages...)
- 8 Autre entreprise de services (banque, assurances...)
- 9 Autres cas, précisez .....

Nom de l'entreprise: .....

Adresse complète: .....

Code postal: 152

Pays: ..... 157

- 185  01 Etudes scolaires au collège, au lycée professionnel, au lycée, à l'université ou par correspondance
- 187  02 Apprentissage sous contrat
- 03 Contrat de qualification
- 04 Contrat d'adaptation
- 05 Autre contrat: Contrat emploi solidarité (CES), Contrat d'orientation
- 06 Stage de formation
- 07 Au service national: appelé, VMF (volontaire militaire féminin)
- 08 Vous n'aviez pas d'emploi et vous en cherchiez un
- 09 Vous n'aviez pas d'emploi et vous ne cherchiez pas d'emploi

Diplôme préparé:

- 189  01 CAP
- 191  02 BEP
- 03 Baccalauréat général ou technologique (A, B, C, D, E, F, G, H)
- 04 Brevet de technicien
- 05 Baccalauréat professionnel
- 06 Brevet professionnel
- 07 Certificat de qualification professionnelle
- 10 Engagé(e) dans l'armée
- 11 Fonctionnaire ou agent public
- 12 Salarié(e) sur un contrat à durée indéterminée (CDI)
- 13 Salarié(e) sur un contrat à durée déterminée (CDD)

- 08 BTS
- 09 DUT
- 10 DEUG
- 11 Classe préparatoire aux grandes écoles
- 12 autre, précisez .....

Dans quelle spécialité ?

Dans quel établissement ?

- 14 Employé(e) par une société d'intérim
- 15 Installé(e) à votre compte
- 16 Vous aidiez un membre de votre famille qui est artisan, commerçant ou agriculteur (aide familial)

N'oubliez pas de donner votre opinion page suivante ▶

# Merci d'avoir pris le temps de nous répondre. Encore une question, **importante pour vous aussi**

## Que pensez-vous de votre situation actuelle ?

.....

.....

.....

.....

.....

### Si vous ne travaillez pas actuellement :

- 193  01 vous êtes en attente du service national
- 195  02 vous attendez un contrat d'intérim
- 197  03 vous êtes dans l'attente d'un poste qui doit se libérer dans les deux mois à venir
- 199  04 vous êtes en attente d'une autre formation (stage, reprise d'études...)
- 201  05 vous envisagez de changer de ville ou de région
- 203  06 vous êtes en attente d'un autre événement (mariage, naissance d'un enfant...)
- 205  07 vous élevez votre enfant
- 207  08 vous avez des problèmes temporaires de santé
- 209  09 vous ne cherchez pas d'emploi dans l'immédiat compte tenu de la situation économique actuelle
- 211  10 autre cas, précisez .....



### Que pensez-vous de la formation que vous avez reçue ?

(choix personnel, information sur les métiers, intérêt des stages et de la formation professionnelle...)

.....

.....

.....

.....



### Si vous avez un emploi, est-il en relation avec votre formation ?

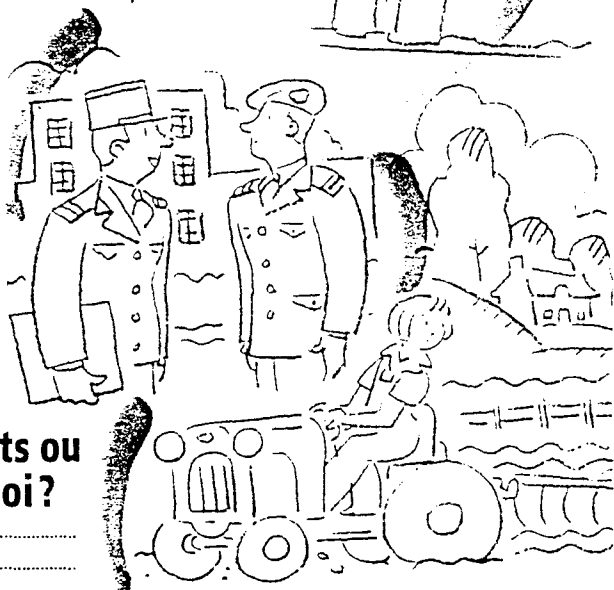
.....

.....

### Dans votre cas, quels ont été les atouts ou les obstacles pour obtenir votre emploi ?

.....

.....



**L**E CÉREQ, les centres associés et la DEP ont mené une réflexion sur les outils de connaissance et de mesure de l'insertion professionnelle des jeunes, en portant plus particulièrement leur attention sur l'un de ces instruments, l'enquête insertion dans la vie active. Élaborée à l'origine dans une logique d'évaluation des formations sur le marché du travail, l'enquête IVA a vu son utilité et sa pertinence évoluer au cours de la décennie quatre-vingt, avec les transformations structurelles de l'entrée des jeunes dans la vie active.

Ce document présente les principaux axes d'investigation du groupe de travail : apports et limites d'une enquête de situation professionnelle des jeunes, sept mois après la sortie de formation initiale ; complémentarités avec d'autres outils dont les enquêtes régionales de cheminement, les études statistiques sur les emplois, le marché du travail : analyses des résultats en relation avec des questionnements et des problématiques...

Il propose surtout des éléments pour une interprétation raisonnée et une approche "mesurée" de l'insertion des jeunes. La diversité de ces contributions est le reflet des préoccupations toujours actuelles, et permet de mieux identifier l'utilité de toute enquête régionale, dont la construction est destinée à comprendre l'insertion professionnelle des jeunes.

ISBN : 2-11-088390-1

ISSN : EN COURS

CENTRE D'ÉTUDE  
ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

10, Place de la Joliette  
BP 176 13474 Marseille Cedex 02  
Tél : (16) 91 13 28 28 / Fax : (16) 91 13 28 80