



SE FORMER EN ALTERNANCE :  
LE CAS DES APPRENTIS EN BACS  
PROFESSIONNELS  
( EN BATIMENT ET RESTAURATION)

Isa ALDEGHI  
Valérie COHEN-SCALI  
Avec la collaboration du CREDIJ

CAHIER DE RECHERCHE N° 228

NOVEMBRE 2006

Département « *Evaluation des Politiques sociales* »  
dirigé par Marie-Odile SIMON

***Cette recherche a bénéficié d'un financement au titre de la subvention recherche attribuée au CREDOC.***

Pour vous procurer la version papier, veuillez contacter le Centre Infos Publications,  
Tél. : 01 40 77 85 01 , e-mail : [ezvan@credoc.fr](mailto:ezvan@credoc.fr)

## **Remerciements**

Plusieurs personnes ont facilité la réalisation de ces différentes enquêtes et nous les en remercions :

- Laurent Plas, CFA du bâtiment, Evreux.
- Les responsables et les personnels des établissements dont la liste est fournie en annexe.

## SOMMAIRE

<b>SYNTHÈSE</b> .....	<b>11</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>17</b>
<b>PARTIE I : L'ALTERNANCE : UN DISPOSITIF DE FORMATION EN ÉVOLUTION</b> .....	<b>21</b>
I. <i>Un type de formation original qui prend de l'essor</i> .....	21
I.1 La situation en Europe et en France : des formations en alternance en fort développement .....	21
I.2 Les contrats en alternance : prédominance de l'apprentissage .....	22
I.2.a Le contrat d'apprentissage .....	22
I.2.b Le contrat de professionnalisation .....	23
II. <i>La situation de formation en alternance étudiée dans la recherche : l'apprentissage dans le bâtiment et la restauration</i> .....	23
II.1 L'apprentissage : une voie de formation de plus en plus choisie.....	24
II.2 Les secteurs du bâtiment (gros œuvre) et de la restauration : situations au regard de l'emploi et de la formation .....	25
II.2.a Le secteur de la restauration .....	25
II.2.b Le secteur du bâtiment.....	26
III. <i>Les nombreux objectifs assignés à l'alternance</i> .....	27
<b>PARTIE II : ALTERNANCE ET CONSTRUCTION DE L'IDENTITÉ PROFESSIONNELLE DES JEUNES ADULTES</b> .....	<b>29</b>
I. <i>Les évolutions dans le contexte liées aux préoccupations d'insertion dans un emploi</i> .....	29
I.1 La transition de l'école au travail : un contexte de changements nombreux .....	30
I.2 La construction de l'identité professionnelle : un processus central chez les jeunes adultes.....	31
I.2.a Les travaux sur le développement de l'identité : être reconnu et se faire reconnaître .....	31
I.2.b Les travaux sur les choix d'orientation : le rôle de l'expérience directe.....	32
II. <i>Des identités structurées en continu par les représentations sociales</i> .....	33
II.1 L'identité : un ensemble de représentations sociales .....	33
II.2 Un processus intermédiaire : la catégorisation sociale .....	35
II.3 Des représentations sociales personnalisées .....	36
III. <i>Quels effets des formations en alternance sur l'identité des jeunes adultes ?</i> .....	38
III.1 En alternance : des jeunes plus confiants dans leur avenir professionnel.....	38
III.2 Contextes de travail favorables à la socialisation professionnelle et à la construction identitaire... ..	40

<b>PARTIE III : PROBLÉMATIQUE, HYPOTHÈSES, MÉTHODOLOGIE, DESCRIPTION DE LA POPULATION.....</b>	<b>43</b>
<i>I. L'alternance : un dispositif d'aide à la transition et à la construction identitaire ? .....</i>	<i>43</i>
I.1 L'alternance comme dispositif d'accompagnement psychosocial.....	44
I.2 L'alternance comme dispositif favorisant la socialisation professionnelle.....	46
<i>II. Objectif, hypothèses et démarche d'enquête.....</i>	<i>47</i>
<i>III. L'enquête sur les jeunes préparant un Bac Professionnel : caractéristiques de la population globale ..</i>	<i>49</i>
<b>PARTIE IV : L'APPRENTISSAGE : UNE VOIE DE FORMATION JUGÉE PEU ATTRACTIVE PAR LES ÉLÈVES DE TROISIÈME.....</b>	<b>57</b>
<i>I. Les projets d'orientation après la 3ème.....</i>	<i>57</i>
I.1 Plus du tiers des élèves de 3ème envisagent une formation professionnelle .....	57
I.2 Caractéristiques des deux populations de jeunes selon le choix d'orientation après la 3ème.....	60
<i>II. Les représentations sociales de l'apprentissage chez les collégiens .....</i>	<i>63</i>
II.1 L'apprentissage bien perçu pour apprendre un métier, moins pour l'obtention du diplôme et l'évolution de carrière.....	63
II.2 Quatre types de représentations de l'apprentissage .....	65
<b>PARTIE V : LE POINT DE VUE DES APPRENTIS ET DES LYCÉENS PROFESSIONNELS CONCERNANT L'APPRENTISSAGE ET LE DISPOSITIF DE FORMATION SUIVI.....</b>	<b>71</b>
<i>I. Apprentis et lycéens professionnels : réalité et évaluation de la formation.....</i>	<i>71</i>
I.1 Apprentis et lycéens professionnels : deux sous-populations au parcours scolaire bien différencié	71
I.2 Les représentations sociales de l'apprentissage chez les candidats au baccalauréat professionnel .	74
<i>II. Synthèse concernant l'évaluation du dispositif de formation par les candidats au baccalauréat professionnel.....</i>	<i>76</i>
II.1 Quatre grands types d'attitudes à l'égard de la formation .....	76
II.2 Les liens entre l'évaluation de la formation et les autres représentations.....	80
<b>PARTIE VI : L'EXPÉRIENCE EN ENTREPRISE : LA SITUATION ET L'APPRÉCIATION DES ACTIVITÉS PROFESSIONNELLES MISES EN OEUVRE.....</b>	<b>89</b>
<i>I. La situation des apprentis et des lycéens dans l'entreprise d'accueil .....</i>	<i>89</i>
I.1 Quelques éléments concrets du parcours des lycéens et des apprentis .....	89
I.2 L'appréciation de la situation et des activités en entreprise des lycéens et des apprentis.....	91
<i>II. Une synthèse de l'appréciation des expériences en entreprise des lycéens et apprentis préparant un baccalauréat professionnel.....</i>	<i>95</i>
II.1 L'expérience en entreprise : les caractéristiques de la situation de travail des jeunes .....	95
II.2 La situation en entreprise fortement associée à un ensemble de variables identitaires.....	100
II.3 L'expérience en entreprise : le rôle des pratiques informelles d'intégration des entreprises.....	103

II.4	Expérience en entreprise et évaluation du dispositif global de formation : quelques liens importants .....	106
II.4.a	Attitudes à l'égard de l'expérience en entreprise et représentations du travail et du secteur professionnel.....	109
II.5	L'expérience en entreprise et les représentations de l'insertion professionnelle et l'avenir .....	110
<b>PARTIE VII : LES REPRÉSENTATIONS DU TRAVAIL ET DU SECTEUR PROFESSIONNEL DES JEUNES INTERROGÉS.....</b>		<b>113</b>
I.	<i>Représentations du travail et du secteur professionnel chez les apprentis et les lycéens professionnels .....</i>	<i>113</i>
II.	<i>Une synthèse des conceptions du travail des jeunes .....</i>	<i>115</i>
III.	<i>Conceptions du travail et point de vue sur la formation.....</i>	<i>119</i>
IV.	<i>Représentations du travail et Évaluation de l'expérience en entreprise.....</i>	<i>123</i>
<b>PARTIE VIII : LES PROJETS ET REPRÉSENTATIONS DE L'AVENIR PROFESSIONNEL .....</b>		<b>129</b>
I.	<i>Les intentions des apprentis et des lycéens professionnels concernant leur insertion professionnelle..</i>	<i>129</i>
II.	<i>Typologie sur les projets d'avenir.....</i>	<i>133</i>
III.	<i>Les évaluations de la formation, les représentations du travail, l'image du secteur, en relation avec les représentations de l'insertion et l'avenir professionnels.....</i>	<i>137</i>
III.1	<i>L'évaluation de la formation : une dimension clef pour comprendre les représentations de l'avenir professionnel.....</i>	<i>137</i>
III.1.a	<i>L'évaluation du dispositif global de formation et les représentations de l'avenir.....</i>	<i>137</i>
III.1.b	<i>Le rôle de l'expérience en entreprise .....</i>	<i>138</i>
III.2	<i>Les représentations du travail et le niveau d'aspirations professionnelles.....</i>	<i>140</i>
III.3	<i>Les représentations de l'avenir et projets professionnels.....</i>	<i>142</i>
IV.	<i>La perception de l'avenir et des secteurs professionnels dans la restauration et dans le bâtiment.....</i>	<i>143</i>
<b>PARTIE IX : LES PARCOURS D'INSERTION DES ANCIENS APPRENTIS DE LA RESTAURATION .....</b>		<b>147</b>
I.	<i>Les différents emplois occupés depuis l'obtention du diplôme .....</i>	<i>148</i>
I.1	<i>Modalités du recrutement dans l'emploi : des différences selon les diplômés .....</i>	<i>148</i>
I.2	<i>Les postes occupés.....</i>	<i>150</i>
I.3	<i>Les tâches professionnelles confiées aux apprentis au cours de leur parcours d'insertion .....</i>	<i>153</i>
II.	<i>Les jeunes interrogés ont-ils connu une évolution professionnelle ?.....</i>	<i>155</i>
II.1	<i>Les parcours professionnels après l'insertion .....</i>	<i>155</i>
II.2	<i>L'évaluation du parcours professionnel après l'insertion : des différences en fonction du niveau de diplôme .....</i>	<i>157</i>
III.	<i>Les objectifs professionnels pour les deux prochaines années .....</i>	<i>157</i>
III.1	<i>Des intentions d'évolution professionnelle chez les plus diplômés et de stabilité pour les autres .....</i>	<i>157</i>

III.2	Un avenir envisagé sous le signe de la précarité pour les titulaires de CAP.....	159
IV.	<i>Quelle situation professionnelle souhaitée dans les 10 ans ?</i> .....	160
IV.1	Les plus diplômés veulent s'installer à leur compte .....	160
IV.2	Les jeunes titulaires de CAP sont plus incertains et moins enthousiastes .....	161
V.	<i>Les intentions par rapport au secteur professionnel de la restauration</i> .....	162
V.1	Quel que soit le diplôme, une intention majoritaire de quitter le secteur.....	162
V.2	Les motifs invoqués par ceux qui veulent quitter le secteur : une vie familiale et sociale difficile et une fatigue physique importante.....	163
<b>PARTIE X : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET CONCLUSION.....</b>		<b>165</b>
I.	<i>Les principaux constats sur les formations par apprentissage issus des enquêtes</i> .....	165
I.1	Les représentations de l'apprentissage .....	165
I.2	Les apprentis : des jeunes impliqués dans l'entreprise et dans le secteur professionnel choisi .....	166
I.3	Les secteurs professionnels du point de vue des jeunes : de la déception dans la restauration et une certaine satisfaction dans le bâtiment .....	170
II.	<i>Les formations par alternance facilitent-elles la transition école-travail et la socialisation professionnelle ?</i> .....	171
II.1	L'hypothèse d'une fonction d'aide à la transition de l'école au travail et à la socialisation professionnelle.....	171
II.2	Une fonction d'accompagnement partiellement remplie .....	172
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>		<b>175</b>
<b>ANNEXE : LISTE DES ÉTABLISSEMENTS.....</b>		<b>179</b>

## Liste des figures

Figure 1 : Niveau de diplôme des parents des jeunes interrogés.....	51
Figure 2 Catégorie socioprofessionnelle des parents des bacheliers professionnels.....	52
Figure 3 Moyen par lequel le contrat ou stage a été trouvé.....	53
Figure 4 Parmi les élèves ayant mentionné un projet professionnel pour plus tard, secteurs mentionnés .....	58
Figure 5 Parmi les élèves de 3ème souhaitant s'orienter vers un lycée professionnel ou un apprentissage à la rentrée prochaine, motivations de ce choix .....	59
Figure 6 Estimation de leur niveau par les élèves eux-mêmes selon le souhait des élèves de 3ème pour la rentrée prochaine.....	61
Figure 7 Estime de soi selon le souhait des élèves de 3ème pour la rentrée prochaine.....	62
Figure 8 Avantages respectifs de la formation à l'école et de la formation en apprentissage pour la réussite scolaire et la carrière professionnelle.....	64
Figure 9 Vision des niveaux professionnels auxquels on peut se former par l'apprentissage .....	65
Figure 10 Part des réponses "d'accord" des 4 types de la typologie sur les opinions sur l'apprentissage aux 9 questions qui ont servi de variables actives dans l'analyse.....	68
Figure 11 Age selon le statut du bachelier .....	72
Figure 12 Score d'estime de soi selon la voie de formation .....	73
Figure 13 La façon de trouver l'entreprise (du contrat d'apprentissage ou du stage) selon le statut du bachelier.....	73
Figure 14 Apprentissage envisagé comme le meilleur moyen d'apprendre un métier selon la voie de formation.....	75
Figure 15 Évaluation de la formation à l'école et de la formation en entreprise respectives selon la voie de formation suivie.....	76
Figure 16 Part des réponses "d'accord" des 4 types de la typologie sur l'évaluation de la formation aux 9 questions qui ont servi de variables actives dans l'analyse.....	79
Figure 17 Statut des jeunes des 4 types de la typologie sur l'évaluation de la formation.....	80
Figure 18 score d'estime de soi selon la typologie sur l'évaluation de la formation.....	81
Figure 19 Quelques éléments sur l'expérience en entreprise selon la typologie sur l'évaluation de la formation.....	82
Figure 20 Poste envisagé dans cinq ans selon la typologie sur l'évaluation de la formation .....	84
Figure 21 Part des jeunes envisageant de travailler dans le même secteur dans les 10 ans à venir selon la typologie de l'évaluation de la formation .....	85
Figure 22 Montant net de la rémunération mensuelle selon le statut du jeune.....	90
Figure 23 Difficultés rencontrées en entreprise selon le statut du bachelier .....	92
Figure 24 Dépassement des horaires de travail selon le statut des jeunes interrogés.....	93
Figure 25 Attachement à l'entreprise d'accueil à partir de deux questions selon le statut des jeunes interrogés.....	94
Figure 26 Questions ayant servi à construire le score de synthèse des opinions sur le contenu du travail en entreprise.....	96
Figure 27 Questions ayant servi à construire le score de synthèse des opinions sur les relations dans l'entreprise.....	97
Figure 28 Les réponses des 3 types de la typologie sur l'expérience de la formation en entreprise aux informations ayant servi de variables actives dans l'analyse.....	99
Figure 29 Répartition des deux groupes de jeunes selon les 3 types de la typologie sur l'expérience de la formation en entreprise .....	100

Figure 30	Score d'estime de soi selon la typologie sur l'expérience en entreprise .....	101
Figure 31	Groupe dont l'élève se sent le plus proche selon la typologie sur l'expérience en entreprise .....	102
Figure 32	Membres de la famille ayant déjà travaillé dans le secteur selon la typologie sur l'expérience en entreprise .....	102
Figure 33	Rythme de suivi du maître d'apprentissage, tuteur ou autre selon la typologie sur l'expérience en entreprise .....	104
Figure 34	Opinions concernant la rémunération selon la typologie sur l'expérience en entreprise....	105
Figure 35	Diverses appréciations sur l'entreprise selon la typologie sur l'expérience en entreprise..	106
Figure 36	Formation suivie correspond à ce qui était souhaité .....	107
Figure 37	Évaluation du dispositif de formation selon la typologie sur l'expérience en entreprise ...	107
Figure 38	Opinions sur le travail en général .....	110
Figure 39	Quelques les éléments sur les opinions générales sur le travail selon le statut du bachelier .....	114
Figure 40	Part des réponses d'accord des 5 types de la typologie sur les opinions sur le travail en général aux 20 questions qui ont servi de variables actives dans l'analyse .....	117
Figure 41	Statut des jeunes selon la typologie sur les représentations du travail en général .....	118
Figure 42	Formation actuelle : choix ou obligation, selon la typologie en 5 postes sur les opinions sur le travail en général .....	120
Figure 43	Typologie sur les représentations du travail en général selon les types d'évaluation de la formation.....	121
Figure 44	Typologie sur les opinions sur le travail en général selon les types d'expérience de la formation en entreprise .....	122
Figure 45	Typologie de l'évaluation de la formation selon les types de représentations du travail en général.....	122
Figure 46	Typologie sur l'expérience de la formation en entreprise selon les types d'opinion sur le travail en général.....	125
Figure 47	Deux questions d'opinion sur le secteur d'activité selon la typologie sur les représentations du travail en général.....	126
Figure 48	Les perspectives de durée de recherche d'emploi après les études selon le statut du bachelier .....	130
Figure 49	Type de premier poste envisagé selon le statut des bacheliers .....	131
Figure 50	Taille souhaitée pour l'entreprise du premier poste envisagé selon le statut des bacheliers .....	132
Figure 51	Les réponses des 4 types de la typologie sur les représentations de l'avenir professionnel aux questions ayant servi de variables actives à l'analyse.....	135
Figure 52	Répartition des deux populations interrogées selon la typologie sur les situations professionnelles envisagées à l'avenir .....	136
Figure 53	Typologie sur les représentations de l'avenir selon les types d'évaluation de la formation .....	138
Figure 54	Typologie sur les représentations de l'avenir selon les types d'expérience en entreprise .	139
Figure 55	Part des jeunes inquiets pour les 3 ans à venir dans les 3 types de la typologie sur l'expérience de la formation en entreprise.....	139
Figure 56	Typologie sur les représentations de l'avenir professionnel selon les types de représentations du travail en général.....	141
Figure 57	part des jeunes qui perçoivent les six mois suivant la formation comme une période difficile .....	141



## SYNTHESE

---

La question de l'alternance a été souvent mise sur le devant de la scène au cours des derniers mois. En France et plus largement, en Europe, les formations par alternance se sont multipliées et connaissent une augmentation de leurs effectifs. Les formations par alternance apparaissent souvent comme une solution à diverses difficultés économiques et sociales, notamment :

- difficultés d'insertion professionnelle des jeunes fortement touchés par le chômage ;
- difficultés à maintenir dans le système scolaire une fraction des jeunes sortant sans diplôme;
- difficultés à recruter dans certains secteurs d'activité.

L'apprentissage correspond à la forme d'alternance la plus répandue. Elle consiste en un type de formation où les jeunes bénéficient d'un contrat de travail et d'une rémunération et alternent les périodes d'enseignement pratique en situation concrète d'exercice de la profession en entreprise et les périodes de formation académique dans un établissement scolaire. Les formations en alternance prennent place dans un contexte de changements globaux rencontrés par des jeunes (recherche d'autonomie, acquisition de nouveaux droits et devoirs, préoccupations liées à l'insertion dans le monde du travail). La transition de l'école au travail s'accompagne d'un renouvellement des représentations de soi et de l'environnement. Aussi, notre principale hypothèse dans cette recherche consistait à penser que les formations en alternance pouvaient contribuer à accompagner cette période de changements, en fournissant aux jeunes un soutien pour intégrer le monde du travail. Ainsi, plutôt que de vivre une transition conduisant les jeunes de l'école au travail de façon brusque et directe, l'alternance permettrait une « transition accompagnée ». Cette recherche prend appui sur un cadre théorique et des travaux du champ de la psychologie sociale et de la sociologie portant sur les thèmes de l'alternance, de l'identité et des transitions.

Trois enquêtes spécifiques ont été réalisées et 750 jeunes ont été interrogés :

- une enquête auprès de 312 collégiens de 3<sup>ème</sup> sur leurs projets et représentations de l'apprentissage,
- une enquête auprès de 407 jeunes préparant un Bac professionnel en bâtiment et restauration, la moitié d'entre eux étant formés en apprentissage et l'autre moitié par la voie classique,
- une enquête sur l'insertion professionnelle de 30 diplômés de la restauration.

Les deux premières enquêtes ont été menées par le service des enquêtes du CREDOC entre avril et juin 2006, elles ont été conduites spécifiquement pour répondre aux hypothèses de ce cahier de recherche. La troisième enquête, menée par le CREDIJ entre juin et octobre 2006, s'intègre dans le programme EQUAL-Trans-formation cofinancé par la Commission Européenne.

### **☛ L'enquête auprès des collégiens de 3<sup>ème</sup> sur les représentations de l'apprentissage témoigne du faible pouvoir d'attraction de cette voie de formation**

Comment les collégiens de 3<sup>ème</sup>, confrontés à des choix cruciaux d'orientation, perçoivent-ils l'apprentissage ? Dans quelle condition envisagent-ils de s'engager dans une formation par apprentissage ? Les résultats de cette enquête auprès des collégiens témoignent de la faible attractivité de l'apprentissage auprès de cette population. Si une forte minorité (38%) des élèves de troisième envisage dès la rentrée prochaine d'entreprendre une formation professionnelle, seulement un sur dix (parmi ceux qui se destinent à une formation professionnelle) envisage l'apprentissage.

Toutefois, leurs représentations de l'apprentissage ne sont pas totalement négatives. La majorité des élèves en ont même une image plutôt positive. La typologie réalisée sur les représentations de l'apprentissage montre que certains perçoivent cette voie de formation comme un moyen de réaliser un projet professionnel et d'autres comme un moyen d'être plus autonome. Un groupe de jeunes ont une perception plus critique de l'apprentissage, associé à un moyen de se délester des contraintes scolaires. Un dernier groupe assimile l'apprentissage à une voie de relégation qui aboutit à de mauvaises conditions de travail et à des activités professionnelles jugées peu intéressantes.

Au final, l'image de l'apprentissage n'est pas totalement négative pour la plupart des élèves de troisième mais cette perception relativement favorable ne va pas jusqu'à les convaincre à titre personnel de s'y engager.

### **☛ L'enquête auprès des jeunes préparant un Bac professionnel: un dispositif qui ne remplit que partiellement une fonction « d'accompagnement » à la transition de l'école au travail**

Nous avons interrogé 407 jeunes préparant un Baccalauréat professionnel dans deux secteurs professionnels qui recrutent fortement : le bâtiment et la restauration, la moitié étant en apprentissage et la moitié en formation scolaire classique (avec des stages en entreprise). Ces deux populations ont été comparées au sujet de :

- leurs perceptions de la formation suivie,
- leur évaluation de l'expérience en entreprise,
- leurs représentations du travail en général,
- leurs représentations de l'insertion et de l'avenir professionnels.

### **☛ Les apprentis rejettent la formation scolaire trop souvent associée à des échecs passés**

Les apprentis et les lycéens sont ambivalents à l'égard de la formation en contexte scolaire. Les apprentis préfèrent la partie entreprise à la formation à l'école. Ils jugent les enseignants plutôt peu pédagogues, mais ils ne trouvent pas pour autant qu'ils passent trop de temps en cours. On peut donc penser qu'ils perçoivent l'intérêt spécifique de la partie formation en centre de formation, mais ils n'apprécient pas la pédagogie proposée qui les renvoie aux situations de formation scolaires qu'ils ont connues dans le passé. En revanche, les lycéens apprécient la partie scolaire de la formation et la pédagogie dispensée, tout en déclarant vouloir passer moins de temps à l'école. Ces attitudes pourraient témoigner d'une plus grande adaptation à la formation, ou d'un moindre rejet de la situation scolaire traditionnelle.

### **☛ Les apprentis apprécient l'expérience en entreprise malgré les difficultés rencontrées**

Les apprentis n'ont souvent connu qu'une seule entreprise depuis le début de leur formation, mais certains ont connu plusieurs ruptures de contrats de travail (24%). Leur niveau d'implication dans l'entreprise est élevé. Plus de 80% d'entre eux déclarent faire plus d'heures de travail que prévu, peuvent prendre des initiatives et mettre en œuvre leurs idées dans le travail. Toutefois une large majorité d'entre eux rencontrent des difficultés dans l'entreprise (mais moins que les lycéens). Ils sont insatisfaits des informations fournies par leur maître d'apprentissage, de leur rémunération et des conditions de travail. Les lycéens ont connu un nombre plus important d'entreprises. La majorité d'entre eux ne reçoivent pas de rémunération mais ceux qui en reçoivent une estiment qu'elle est juste. La grande majorité d'entre eux rencontrent des difficultés dans le travail à faire. Ils aimeraient pouvoir rester plus longtemps en entreprise et privilégieraient l'entreprise qui les a formés. Ils apparaissent dans une situation moins exposée aux contraintes de l'entreprise que les apprentis et semblent globalement plus positifs sur la vie en entreprise.

### **☛ Les représentations du travail : les apprentis ont des attitudes plus professionnelles**

Les apprentis s'identifient plus au groupe « des professionnels » que les lycéens (61% contre 29% des lycéens). Ils attendent d'un emploi qu'il leur permette de prendre des initiatives et recherchent plutôt un salaire élevé que la sécurité de l'emploi. Les lycéens se sentent plus proches des « lycéens et étudiants » (54% contre 14% des apprentis). Ils recherchent moins des activités permettant la prise d'initiatives et l'expression individuelle.

### **☛ Les représentations de l'avenir : les apprentis envisagent de rester dans le secteur professionnel choisi**

Comparativement aux lycéens, les apprentis paraissent beaucoup plus engagés dans le secteur professionnel choisi : ils envisagent en plus grand nombre d'y travailler dans l'avenir (83% contre 70% pour les lycéens).

Les représentations de l'insertion varient toutefois selon le secteur choisi : les jeunes perçoivent grâce aux expériences dans les entreprises des possibilités professionnelles en termes de postes ou d'évolution de carrière. A ce propos, la restauration apparaît comme un secteur peu attractif, comparativement au bâtiment.

Cette enquête montre que malgré les nombreuses difficultés rencontrées par les apprentis, notamment durant l'expérience en entreprise, ils paraissent être en mesure d'imaginer leur carrière professionnelle dans le secteur choisi. Ce constat toutefois est plus marqué dans le bâtiment que pour les jeunes de la restauration. Pour mieux cerner les difficultés rencontrées dans la restauration, nous avons réalisé une enquête qualitative auprès de 30 jeunes diplômés (15 titulaires de CAP et 15 bacheliers professionnels) de ce secteur, insérés depuis 3 ans sur le marché du travail.

### ☛ **L'enquête qualitative sur l'insertion professionnelle en restauration : une reconnaissance professionnelle moindre et une évolution limitée**

Il apparaît que dans ce secteur, les entreprises qui ont dispensé la formation emploient rarement les jeunes par la suite. Les deux populations interrogées connaissent des insertions professionnelles différentes : paradoxalement, en cuisine, les bacheliers ont des postes d'exécution et les titulaires de CAP détiennent plus de responsabilités. En salle, en revanche, les bacheliers ont des postes d'encadrement. Concernant la promotion, les jeunes sont plutôt insatisfaits. Si certains jeunes peuvent évoluer dans leur poste et leur statut, la plupart d'entre eux voient leurs tâches se complexifier sans qu'une reconnaissance professionnelle s'en suive, d'autres encore ne connaissent aucune évolution. C'est ce qu'exprime ce jeune homme préparant un BP en cuisine : *« Là je suis employé en tant que commis de cuisine, mais je fais surtout de la pâtisserie pour l'instant. J'y suis depuis trois ans. Dans l'entreprise je suis un peu comme le second, sauf que mon intitulé sur mon contrat n'a pas changé. Mais officiellement c'est comme si j'étais numéro deux en cuisine. J'ai de plus en plus de responsabilités »*.

Pour l'avenir, les intentions varient selon le niveau de diplôme. Les plus diplômés veulent acquérir des compétences et améliorer leur situation professionnelle, à l'image de ce jeune préparant un Bac professionnel Restauration : *« Pour l'instant je reste en cuisine parce que je suis jeune et je voudrais avoir le plus d'expérience possible »*.

La moitié d'entre eux comptent s'installer à leur compte et les titulaires de CAP cherchent avant tout un emploi stable mais perçoivent l'avenir de façon floue comme ce jeune titulaire d'un CAP cuisine : *« Je ne sais pas... Comme je vous l'ai dit j'ai déjà fait un peu d'usine parce que je ne trouvais pas de boulot, donc si je ne trouve pas de boulot, je ferai ce que j'aurai sous la main. »*

Au bout du compte, la moitié des jeunes envisagent à terme soit de délaissier les activités professionnelles constituant le cœur du métier : la cuisine, le service en salle, soit de quitter le secteur. Ces activités paraissent entraver la vie sociale et familiale et certains jeunes se plaignent d'une trop grande fatigue.

### ☛ **Pour conclure**

Les formations en alternance offrent aux jeunes, une façon différente d'intégrer des connaissances et des compétences indispensables à l'insertion professionnelle. Elles nous semblent constituer partiellement seulement un dispositif facilitant la transition de l'école au travail. Les jeunes développent en effet une nouvelle perception de leur trajectoire de formation et de leur avenir, ils reprennent confiance en eux. Ces jeunes qui ont connu des difficultés dans les situations scolaires traditionnelles perçoivent donc ces formations comme une nouvelle chance et les apprécient globalement. Toutefois, ces dispositifs ne sont pas toujours perçus comme cohérents : la partie scolaire de la formation apparaît souvent déconnectée de la formation en entreprise et vis versa. Ainsi, la recherche met en évidence des insuffisances sur le plan de l'ingénierie des dispositifs de formation et conduisent plus particulièrement à attirer l'attention sur deux points.

D'une part, les situations pédagogiques en établissement scolaire nous semblent pouvoir être améliorées, en intégrant des innovations pédagogiques plus nombreuses et plus systématiques s'inspirant de recherches réalisées en psychologie cognitive sur la variété des façons d'apprendre. Reproduire la situation de face à face pédagogique classique ne semble pas permettre aux jeunes de réévaluer leur rapport à l'école.

D'autre part, l'implication des entreprises apparaît encore trop limitée. En effet, les situations de travail proposées aux apprentis ne sont pas toujours construites pour être assumées par des individus encore en formation. Trop souvent les apprentis qui ont, plus souvent que les autres jeunes, connu l'échec dans leur parcours de formation, rencontrent des difficultés à réaliser les tâches attendues. La dévalorisation de soi qui peut en résulter conduit certains jeunes à souhaiter quitter le secteur professionnel choisi. Ainsi, si les formations en alternance doivent se multiplier, nous aboutissons à penser que leur développement devrait s'accompagner d'un investissement dans une véritable ingénierie des dispositifs mobilisant l'ensemble des acteurs professionnels ainsi que des spécialistes de la pédagogie, du changement et de l'apprentissage organisationnels.



## INTRODUCTION

---

L'école joue un rôle déterminant dans la construction des projets professionnels des jeunes (Guichard, 1993)<sup>1</sup>. Toutefois, les recherches portant sur des formes particulières de scolarisation comme l'alternance demeurent encore marginales. L'apprentissage connaît pourtant en Europe un essor considérable depuis ces dix dernières années (Arrighi & Brochier, 2005)<sup>2</sup>. Les employeurs se montrent très concernés par ce mode de formation, comme le révèle une enquête récente menée à la demande de la DCASPL<sup>3</sup>. L'objectif de développer l'apprentissage vise à réduire un chômage des jeunes demeurant très élevé<sup>4</sup> par une intégration attendue plus rapide dans le monde du travail. Contrairement aux autres situations de formation initiale, les jeunes en alternance reçoivent un salaire et disposent d'un contrat de travail. Ils alternent tout au long de leur cursus de formation des périodes d'enseignement pratique dispensé dans une entreprise et des périodes de formation académique dans un établissement scolaire. Si l'alternance peut favoriser l'insertion professionnelle (Arrighi & Joseph, 2005)<sup>5</sup>, on connaît peu les effets de ce dispositif sur les représentations et les projets d'avenir des jeunes. Cette thématique s'inscrit dans un ensemble de recherche déjà conduites par le CREDOC sur les jeunes adultes en formation (Cohen-Scali, 2004<sup>6</sup> ; Cohen-Scali & Aldeghi, 2005<sup>7</sup>). L'analyse des formations par alternance a été initiée dans le cadre d'un précédent cahier de recherches centré sur les jeunes préparant un CAP du bâtiment par apprentissage. Cette recherche exploratoire avait souligné notamment le rôle de certaines caractéristiques des contextes d'accueil dans les entreprises et les représentations plutôt positives de l'avenir professionnel.

---

<sup>1</sup> Guichard J. (1993). *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*. Paris : PUF.

<sup>2</sup> Arrighi J.J. & Brochier D (2005) : 1995-2003 : l'apprentissage aspiré par le haut. *Bref CEREQ*. N°217. Marseille : CEREQ.

<sup>3</sup> TMO Régions – DCASPL (2005). *Etude relative au développement de l'apprentissage au sein des entreprises de 10 salariés et plus*. TMO Région. Rennes : Rapport de fin d'étude n°4382.

<sup>4</sup> Le taux de chômage des jeunes de 15 à 24 ans (nombre des chômeurs rapporté à la population active) est de 22,3% en 2005 en France, soit plus du double de celui de l'ensemble des actifs (9,8%). Sur cet indicateur, la France se situe nettement au-dessus de la moyenne de l'Europe des 25, où le taux de chômage des jeunes est de 18,5%. Toutefois, en France, la proportion de jeunes au chômage (nombre de chômeurs rapporté à la population totale de la classe d'âge) est nettement moindre et proche de celle observée dans l'Europe des 25 (8,2% en France contre 8,4% dans l'Europe des 25), de par le fort taux de jeunes encore scolaires ou étudiants dans cette tranche d'âge. Source : *Tableaux de l'Économie Française - Édition 2006*. Paris : INSEE.

<sup>5</sup> Arrighi J.J. & Joseph O. (2005). L'apprentissage : une idée simple, des réalités diverses. *Bref CEREQ*. N°223. Marseille : CEREQ.

<sup>6</sup> Cohen-Scali V. (2004). *Travailler en étudiant : les enjeux pour l'insertion professionnelle*. Paris : Cahier de Recherche CREDOC n°199.

<sup>7</sup> Cohen-Scali V. & Aldeghi I. (2005). *Orientation et professionnalisation des jeunes dans le secteur du Bâtiment*. Paris : Cahier de Recherche CREDOC n°219.

Cette recherche avait attiré notre attention sur le fait que les formations en alternance prennent place dans un contexte de changements globaux rencontrés par des jeunes en situation de transition de l'école au travail. En effet, les jeunes adultes formés en alternance doivent choisir une orientation professionnelle, puis chercher à s'insérer dans le monde du travail. Ces évolutions dans le contexte de la vie quotidienne (par rapport par exemple à des collégiens qui ne connaissent pas ces préoccupations) sont accompagnées d'autres changements tout aussi importants dans les aspirations des jeunes : ils souhaitent être plus autonomes, ont de nouveaux droits mais également de nouveaux devoirs, développent de nouveaux intérêts, délaissent le groupe de pairs pour la vie de couple, etc. La transition de l'école au travail oblige le jeune à procéder à un renouvellement de ses représentations. Il est conduit à reconsidérer son environnement et à faire évoluer le regard qu'il a sur lui-même. La transition est en effet associée à une évolution des représentations et à des transformations identitaires nombreuses. Aussi, les formations en alternance pourraient contribuer à accompagner cette période de changements, en fournissant aux jeunes un soutien pour intégrer le monde du travail. Ainsi, plutôt que de vivre une transition conduisant les jeunes de l'école au travail de façon brusque et directe, l'alternance permettrait une « transition accompagnée ».

La recherche présentée ici vise à approfondir ces premiers constats en introduisant une comparaison entre deux populations, des apprentis et des lycéens professionnels. L'objectif principal est de cerner dans quelle mesure les formations par alternance, et notamment, l'apprentissage, sont associées à des représentations particulières pour ce qui est du dispositif de formation, du travail en général et du futur professionnel. Nous avons également voulu cerner les principales représentations sociales de l'apprentissage.

Des enquêtes ont été réalisées auprès de différentes populations : des collégiens de 3<sup>ème</sup>, des candidats au Bac professionnel dans les secteurs de la Restauration et du Bâtiment (gros œuvre), des titulaires de CAP et de Bac professionnel.

Le document comprend plusieurs parties :

- Dans la première partie, nous présentons des données de cadrage permettant d'appréhender l'essor des formations par alternance et leurs caractéristiques.
- La deuxième partie correspond au cadre théorique qui expose les principaux processus psychosociaux et identitaires mobilisés chez les jeunes dans des formations par alternance.
- La troisième partie expose la problématique, les hypothèses et la méthodologie adoptée, ainsi qu'une description de la principale population enquêtée.
- La quatrième partie présente les résultats de l'enquête réalisée auprès des collégiens de 3<sup>ème</sup> et est centrée sur leurs représentations de l'apprentissage.

De la cinquième à la huitième partie, les résultats de l'enquête comparant les apprentis à des lycéens professionnels préparant un Bac professionnel sont présentés.

- La cinquième partie détaille les différences entre ces deux populations sur le plan de leur évaluation du dispositif de formation suivi.
- Lors de la sixième partie, les différences présentées portent plus particulièrement sur les représentations qu'ont les jeunes de l'expérience de formation en entreprise.
- La septième partie correspond aux représentations du travail en général qu'ont les jeunes des deux populations.
- Lors de la huitième partie, les résultats relatifs à la perception de l'insertion professionnelle et aux représentations de l'avenir sont exposés.



- La neuvième partie est complémentaire de la huitième puisque nous présentons les résultats d'une partie d'une enquête qualitative<sup>8</sup> réalisée sur les parcours d'apprentis déjà insérés dans un emploi.
- Enfin, la dixième partie correspond à l'interprétation de ces ensembles de résultats et à la conclusion.

Ajoutons pour finir que ces études comprennent des données extrêmement riches. Seule une partie de ces données sont exposées dans ce cahier de recherches. La comparaison systématique par exemple des deux secteurs professionnels étudiés devrait donner lieu à une exploitation plus complète dans un second temps.

---

<sup>8</sup> Cette enquête réalisée par le CREDIJ, s'inscrit dans le cadre du projet européen EQUAL-Trans-formations cofinancé par la Commission Européenne et piloté par la FNCMB. Elle a permis de suivre les itinéraires d'insertion de 80 apprentis répartis dans différents secteurs professionnels.



## **PARTIE I :**

### **L'ALTERNANCE : UN DISPOSITIF DE FORMATION EN EVOLUTION**

---

Les dispositifs de formation en alternance connaissent aujourd'hui un certain succès. Après avoir dressé un tableau général de cette situation et précisé les composantes de ces dispositifs, nous évoquerons plus particulièrement les situations de formation en alternance étudiées dans le cadre de la recherche présentée ici.

#### **I. UN TYPE DE FORMATION ORIGINAL QUI PREND DE L'ESSOR**

Les formations en alternance sont en fort développement en France, mais plus généralement en Europe. Après avoir évoqué la situation en France et en Europe, on abordera rapidement les principales caractéristiques de ce type de dispositif de formation.

##### **I.1 La situation en Europe et en France : des formations en alternance en fort développement**

Dans les systèmes éducatifs européens, l'alternance s'est considérablement développée au cours des 15 dernières années. Certains pays, comme la Suède, l'Italie ou le Portugal ont toujours privilégié la formation en établissement scolaire à temps plein. D'autres, comme l'Allemagne (dont 53% des jeunes de niveau Bac sont en alternance), le Danemark (avec 55% de jeunes de ce niveau en alternance), l'Autriche (34% de jeunes de niveau Bac en alternance), ou les Pays Bas (avec 23% de jeunes au niveau Bac en alternance), ont depuis longtemps privilégié l'alternance (Cedefop, 2001)<sup>9</sup>. Le Royaume Uni, jusqu'alors peu impliqué dans ces dispositifs, a également accru le nombre de ses formations en alternance depuis 1996, avec la réforme nommée "l'apprentissage moderne", qui est un programme éducatif centré sur l'extension de l'alternance aux secteurs professionnels jusqu'alors peu impliqués dans ces formations comme le secteur de l'information ou des nouvelles technologies

---

<sup>9</sup> Cedefop (2001). *Transition entre le système éducatif et la vie active*. Luxembourg : Office des publications officielles des communautés européennes.

(Gospel, 1998)<sup>10</sup>. Les formations en alternance se développent aujourd'hui dans toute l'Europe. L'alternance est censée favoriser la maîtrise des activités professionnelles et accroître la motivation au travail notamment parmi les jeunes les plus en difficultés scolaires (Ryan, 2001)<sup>11</sup>.

En France, après une longue évolution où se sont succédées périodes d'essor et de déclin, l'alternance a vu ses effectifs s'accroître. Par exemple, l'apprentissage qui est une forme d'alternance, a vu ses effectifs passer entre 1995 et 2003, de 290 000 apprentis à 360 000. 45% des diplômés de CAP et BEP sont préparés par la voie de l'apprentissage, 20% de l'ensemble des lycéens préparent un Bac par apprentissage, 9 % des étudiants préparent un diplôme de niveau Bac + 2 selon cette voie et 7% des étudiants préparent des diplômes de niveaux supérieurs selon cette voie (Arrighi & Joseph, 2005). Aujourd'hui, une loi adoptée en janvier 2005 a fixé à 500 000 le nombre d'apprentis devant être formés tous niveaux confondus en 2009 (Arrighi & Brochier, 2005) en France. Cet objectif vise à réduire le chômage des jeunes (22% des jeunes de moins de 25 ans étaient au chômage en 2004 en France) (Arrighi & Joseph, 2005) qui demeure parmi les plus élevés en Europe, et à limiter les abandons scolaires sans diplôme.

Quelles sont les principales caractéristiques des formations par alternance ?

## **I.2 Les contrats en alternance : prédominance de l'apprentissage<sup>12</sup>**

Les formations en alternance sont fondées sur l'articulation de périodes d'acquisition de savoir-faire en entreprise et de périodes de formation théorique dispensées en centre de formation, ou, dans le cas des contrats de professionnalisation, par l'entreprise elle-même, si elle dispose d'un service de formation. Ces formations s'adressent aux jeunes de moins de 26 ans mais aussi, dans le cadre des contrats de professionnalisation, aux demandeurs d'emploi de plus de 26 ans.

Les formations en alternance sont organisées à partir de deux contrats : le contrat d'apprentissage et le contrat de professionnalisation.

### *I.2.a Le contrat d'apprentissage*

Tout jeune âgé de 16 à 26 ans peut entrer en apprentissage, c'est-à-dire signer un contrat d'apprentissage avec un employeur. Toute entreprise du secteur privé peut embaucher un apprenti si l'employeur déclare prendre des mesures nécessaires à l'organisation de l'apprentissage. Ainsi, le jeune doit obligatoirement être suivi par un maître d'apprentissage qui a pour mission de contribuer à l'acquisition par l'apprenti des compétences nécessaires à l'obtention du diplôme préparé. L'apprenti est considéré comme un salarié à part entière. Si au terme de son apprentissage, l'apprenti est

---

<sup>10</sup> Gospel H. (1998). Le renouveau de l'apprentissage en Grande Bretagne. *Formation-Emploi*. N°64. Paris : La Documentation française. 25-42.

<sup>11</sup> Ryan P. (2001) The school to work Transition : A Cross-National Perspective. *Journal of Economic literature*. Vol. XXXIX. Nashville : American Economic Association. 34-92.

<sup>12</sup> Source : [www.gouv.fr](http://www.gouv.fr) Ministère du travail, de l'emploi et de la cohésion sociale, 2006.

embauché, aucune période d'essai ne peut être effectuée. La rémunération du jeune varie selon l'âge du jeune. Elle est calculée en pourcentage du SMIC. Cette rémunération s'étend de 25% du SMIC au cours de la première année de formation et pour les jeunes de moins de 18 ans à 78% du SMIC pour les jeunes de 21 ans et plus, en 3<sup>ème</sup> année de formation. Les entreprises sont en échange exonérées des cotisations sociales patronales et salariales et reçoivent des indemnités et des crédits d'impôts.

### *I.2.b Le contrat de professionnalisation*

Depuis novembre 2004, le contrat de professionnalisation<sup>13</sup> s'est substitué aux autres contrats en alternance : contrats de qualification jeunes et adultes, contrats d'adaptation, contrats d'orientation. Ce contrat a pour objectif de faciliter l'insertion ou la réinsertion professionnelle et vise l'acquisition d'une qualification. Le contrat est à durée déterminée ou indéterminée assorti d'une période de professionnalisation de 6 à 12 mois. La formation dispensée comprend au minimum 150 heures et varie de 15% à 25% de la durée du CDD ou de la période de professionnalisation en cas de CDI. Les jeunes de moins de 26 ans perçoivent un salaire compris entre 55% et 85% du SMIG, son montant est fonction de l'âge et du niveau de formation.

En plus de ces deux modalités de mise en œuvre de l'alternance, nombre de formations professionnelles comprennent des périodes de formation en entreprise, qualifiées de « stages ». Il ne s'agit pas réellement d'alternance (car aucun contrat de travail n'est signé) mais de formations comprenant des périodes d'immersion dans le milieu professionnel sur une durée assez longue (souvent plusieurs semaines).

## **II. LA SITUATION DE FORMATION EN ALTERNANCE ETUDIEE DANS LA RECHERCHE : L'APPRENTISSAGE DANS LE BATIMENT ET LA RESTAURATION**

Dans cette recherche, nous avons étudié une forme d'alternance, l'apprentissage, qui concerne avant tout les jeunes adultes. Nous nous sommes centrés sur un diplôme, le Bac professionnel, et sur deux secteurs professionnels, la restauration et le bâtiment. Le terrain de l'étude a été conduit dans deux régions : en Île-de-France et en Provence Alpes, Côte d'Azur (PACA). Les principales caractéristiques de ces situations sont détaillées dans cette section et constituent des données de cadrage pour la recherche.

---

<sup>13</sup> Sanchez R. (2006). Contrats en alternance en 2004. *Premières Informations et premières synthèses*. N°04.3, janvier. Paris : DARES.

## II.1 L'apprentissage : une voie de formation de plus en plus choisie

La recherche porte sur le dispositif d'apprentissage, le contrat de professionnalisation étant trop récent pour qu'on ait pu l'intégrer, nous rappelons quelques chiffres qui témoignent de l'essor de ce type de formation, au cours des dernières années. Nous nous intéressons essentiellement à l'apprentissage dans les régions Île-de-France et PACA, dans les spécialités de bâtiment et de restauration, se déroulant au niveau du Bac professionnel ainsi qu'aux effets de ce dispositif sur l'insertion professionnelle. Ces données doivent permettre d'éclairer les résultats de la recherche dont ces différentes variables sont essentielles.

D'abord, rappelons que les effectifs des apprentis ont augmenté de 25% entre 1996 et 2002. 71 828 jeunes préparaient en 2002 en France, un diplôme de niveau IV par apprentissage<sup>14</sup>. L'apprentissage représentait 30% de l'ensemble des formations professionnelles en 2002. Cependant on note de fortes disparités selon les régions. Ainsi, en 2002, en Île-de-France, l'Académie de Paris proposait 45% des formations professionnelles par apprentissage, alors que l'Académie de Versailles n'en proposait que 24% et l'Académie de Créteil, 18%. De même, l'évolution des effectifs d'apprentis varie selon les régions. En Île-de-France, les effectifs d'apprentis tous niveaux confondus, sont passés de 60 225 en 2000 à 61 407 en 2002 (+2%). En Provence Alpes-Côte d'Azur, ils ont légèrement fléchi, passant de 32 091 apprentis en 2000 à 31 450 en 2002 (-2%).

Sur le plan de l'insertion professionnelle, en 2002, 69% des apprentis trouvaient un emploi sept mois après avoir quitté leur établissement de formation. C'était le cas de 80% des jeunes titulaires d'un Bac professionnel obtenu par apprentissage. 50% d'entre eux avaient, 7 mois après l'obtention de leur diplôme, un contrat à durée indéterminée. Si on observe l'insertion en fonction des secteurs de formation, il apparaît que la même année l'insertion était meilleure dans le secteur de la production que dans le secteur des services.

Pour ce qui est de notre population de référence, 90% des apprentis titulaires d'un Bac professionnel par apprentissage dans le secteur du bâtiment étaient en emploi sept mois après l'obtention de leur diplôme (75% avec un CAP ou BEP). C'était le cas de seulement 82% des apprentis bacheliers professionnels du secteur hôtellerie-restauration-tourisme.

La restauration et le bâtiment sont des secteurs qui emploient un grand nombre d'apprentis. En 2002, on comptait 47 588 apprentis dans le secteur « agroalimentaire, alimentation, cuisine » et 36 500 apprentis dans le bâtiment (dont 16 500 dans le gros œuvre). Quelles sont les caractéristiques de ces secteurs professionnels ? Pourquoi les avoir choisis pour notre recherche ? Une des principales raisons est que ces deux secteurs, fort différents sur de nombreuses dimensions, ont en commun des besoins importants en main d'œuvre qualifiée et cherchent à recruter des apprentis en grand nombre.

---

<sup>14</sup> De Condinguy C. *L'apprentissage en France. Enjeux et Développement*. La Plaine Saint Denis : Centre Inffo.

## II.2 Les secteurs du bâtiment (gros œuvre) et de la restauration : situations au regard de l'emploi et de la formation

Une forte implication dans la formation professionnelle des jeunes caractérise ces deux secteurs professionnels. Il s'agit également de deux secteurs dynamiques constamment à la recherche d'une main d'œuvre de plus en plus qualifiée. Comme le souligne Dupray : « *Il est logique que l'attention soit portée en premier lieu sur les secteurs d'activité dont les difficultés sont récurrentes. Le BTP et l'hôtellerie-restauration, à leur corps défendant sans doute, quels que soient les efforts qu'ils ont consentis au fil des ans et quelle que soit la conjoncture, connaissent des difficultés de recrutement croissantes. Ces difficultés tiennent aux conditions de travail qu'ils offrent, dont l'image est fort éloignée de ce qui apparaît aujourd'hui comme la norme salariale dominante, à savoir le travail de bureau effectué dans une activité tertiaire* » (Dupray, 2005)<sup>15</sup>.

### II.2.a Le secteur de la restauration

La restauration fait partie de « l'industrie hôtelière ». Selon l'Union des Métiers et des Industries de l'Hôtellerie (UMIH), en 2002, le secteur compte 99 621 entreprises, essentiellement des établissements de moins de 10 salariés. Il comprend 440 618 actifs (dont 361 158 salariés). Le secteur de la restauration se compose d'une part de la restauration « hors-foyer » et d'autre part des « cafés ». La restauration hors-foyer réunit :

- la restauration commerciale : avec la restauration rapide, les cafétérias, les pizzerias, la restauration à thème, les grill-viandes, et la restauration traditionnelle,
- la restauration collective, autogérée et concédée : avec les restaurants d'entreprises, les cantines scolaires, etc.,
- la restauration parallèle : avec les stations-services, les boulangeries, etc.

La famille des employés de l'hôtellerie-restauration est un ensemble composite. A côté des professionnels qualifiés travaillant dans les établissements « haut de gamme » on trouve un grand nombre de personnes peu qualifiées ou d'étudiants de passage dans cette activité<sup>16</sup>.

Ce secteur connaît également un certain nombre de transformations qui conduisent à une évolution progressive des professionnalités :

- Internationalisation de la cuisine
- Importance d'un service rapide et bon marché
- Utilisation croissante de l'informatique
- Apparition de nouvelles techniques de conservation

---

<sup>15</sup> Dupray A. (2005). Les mobilités en début de vie professionnelle. *Bref CEREQ*. N°216. Février. Marseille : CEREQ.

<sup>16</sup> Amira S. (2001). Mode de gestion de la main-d'œuvre et difficultés de recrutement dans les métiers de l'hôtellerie – restauration. *Premières informations et premières synthèses*. N°2001-30.1. 1er juillet. Paris : DARES.

- Plus grande polyvalence
- Recours accru à la sous-traitance.

Par ailleurs, le secteur de la restauration comprend de nombreux métiers : commis de restaurant, serveur, chef de rang, maître d'hôtel, cuisinier, chef de partie, chef de cuisine. Toutefois, deux familles de métiers sont particulièrement concernées par les évolutions du secteur : les cuisiniers et les employés et agents de maîtrise de l'hôtellerie et de la restauration. Ces métiers en forte croissance sur le plan des effectifs, accueillent également de nombreux jeunes bacheliers professionnels, notamment en apprentissage.

On comptait en effet, en 2003, 186 410 cuisiniers et 26 194 chefs cuisiniers<sup>17</sup>, leur effectif a augmenté de 7% entre 1997 et 2002. Les niveaux de formations augmentent : 20% des cuisiniers de moins de 30 ans ont un Bac et 60% ont un CAP ou BEP. Le salaire médian est de 1 219 Euros. 60% des jeunes diplômés en 1998 et en emploi en 2001 étaient en CDI et, 80% d'entre eux étaient satisfaits de leur situation professionnelle. C'est un métier à fort turn-over : les sorties de l'emploi se font dans un cas sur trois par démission.

Les effectifs des employés et agents de maîtrise de l'hôtellerie ne cessent de progresser depuis 1990. Sur une période récente, ils ont augmenté de 10% en 5 ans. Ce métier est jeune (40% ont moins de 20 ans) et fortement féminin (62%) et occupé par des personnes peu qualifiées (35% n'ont aucun diplôme). Toutefois, la part des bacheliers s'est nettement accrue (30% dont 11% ont un bac technique ou professionnel). Ces métiers ont un fort turn-over : les embauches annuelles s'élèvent à 35% du stock d'emploi. Les sorties d'emplois sont aussi nombreuses que les embauches et se font dans un tiers des cas par démission. C'est un des métiers où il y a le plus fort taux de demande d'emploi (18%) mais aussi beaucoup de difficultés de recrutement en liaison avec des conditions de travail souvent pénibles.

## *II.2.b Le secteur du bâtiment*

Ce secteur comprend 342 192 entreprises<sup>18</sup> en 2005. Le bâtiment est composé à 98% d'entreprises artisanales, des entreprises de moins de 20 salariés. Le bâtiment totalise 1 043 559 salariés et forme 78 502 apprentis. 68% d'entre eux sont formés dans des entreprises de moins de 20 salariés.

Par ailleurs, 21% des entreprises artisanales du bâtiment (moins de 20 salariés) ont cherché à recruter en 2004 (notamment en couverture-plomberie : 28% et maçonnerie : 27%) et 11% des entreprises de moins de 10 salariés ont cherché à recruter en 2004 sans y parvenir. Le problème est particulièrement important pour les entreprises qui ont cherché des maçons puisque 18% ne sont pas parvenues à effectuer ces recrutements. Le Bâtiment comprend le gros œuvre et le second œuvre. La population étudiée relève du second œuvre (maçonnerie essentiellement).

Concernant les formations permettant d'accéder aux métiers du BTP, il apparaît que pour l'année 2003-2004, 19 143 jeunes étaient inscrits en Bac professionnel dans une filière du bâtiment, dont 16 439 suivaient la formation par la voie scolaire, et 2 704 étaient en apprentissage (soit 14%). C'est

---

<sup>17</sup> *Les familles professionnelles – Etat du secteur de la restauration en 2003*. Documents DARES, Ministère du travail, de l'emploi et de la cohésion sociale, 2006. (<http://www.travail.gouv.fr>)

<sup>18</sup> *Artisanat du bâtiment, chiffres clés 2005*. Paris : CAPEB.



en CAP que les jeunes sont le plus massivement formés en apprentissage (56 104 contre 17 166 par la voie scolaire, soit 77% en apprentissage).

La maçonnerie est un secteur de formation qui compte de nombreux apprentis : 20273 jeunes étaient en formation maçonnerie en 2003-2004, dont 12867 en apprentissage et 7406 selon la voie scolaire. C'est l'Île-de-France qui forme la plus grande partie des 185 324 jeunes formés dans le bâtiment en France, soit 21385 en 2003-2004. La région PACA intervient également fortement avec 11 918 jeunes formés cette même année.

Les professions du gros œuvre rassemblent 90% de maçons<sup>19</sup>, mais également des charpentiers et des tailleurs de pierre. Cette profession vieillit: les plus de 50 ans représentent dans le gros œuvre, 28% des effectifs en 2002 et les moins de 30 ans seulement 16%. De plus, le turn over est important. Chaque année, ces métiers embauchent 55000 personnes dont la moitié directement en CDI et l'autre moitié en CDD. Parmi ces embauches, 30% sont des jeunes. Le salaire médian était de 1220 euros en 2002 et le salaire médian à l'embauche était de 1140 euros.

Les jeunes titulaires de Bac professionnel maçonnerie sont destinés à devenir ouvriers qualifiés, voire avec une formation complémentaire, techniciens, deux métiers qui recrutent fortement. 33% des techniciens du bâtiment ont un Bac général, technique ou professionnel quoique la majorité des moins de 30 ans aient un Bac + 2 dans ces métiers qui consistent à superviser et encadrer des chantiers. 40% des embauchés sont des débutants et 65% des embauchés le sont en CDI.

Ces secteurs professionnels font largement appel aux apprentis car la dimension pratique du métier est essentielle. Les formations en alternance intéressent également tout particulièrement les jeunes qui rejettent la situation scolaire classique, en face-à-face avec le professeur, à longueur de journée. On observe que les formations en alternance peuvent, en effet, avoir plusieurs objectifs, concernant à la fois les jeunes et l'entreprise.

### III. LES NOMBREUX OBJECTIFS ASSIGNÉS À L'ALTERNANCE

Plusieurs objectifs sont assignés à ce type de dispositif de formation comme le souligne M.L. Chaix : « *Les dispositifs école-entreprise sont actuellement désignés comme les seuls capables de répondre à un certain nombre de problèmes cruciaux pour notre époque : la professionnalisation, l'adaptation de l'offre et de la demande d'emploi, la lutte contre l'échec scolaire et l'élévation du niveau de formation, l'insertion sociale et professionnelle* » (1993, p.141)<sup>20</sup>. L'OCDE en 1994 avait fixé deux types d'objectifs aux formations en alternance :

- des objectifs pédagogiques visant la socialisation : l'alternance peut permettre d'acquérir de nouvelles qualifications, contribuer à l'orientation professionnelle en favorisant la découverte d'activités, faciliter l'apprentissage pour les jeunes « peu enclins aux études scolaires ». Elle participerait à la socialisation professionnelle en mettant les jeunes en contact avec le monde du travail.

---

<sup>19</sup> DARES (2003). *Les familles professionnelles – Etat du secteur du bâtiment – Données de cadrage 1982-2002*. Documents DARES. Paris : Ministère de l'emploi et de la cohésion sociale.

<sup>20</sup> Chaix M.L. (1993). *Se former en alternance*. Paris : L'Harmattan.

- des objectifs économiques : les entreprises peuvent faire connaître leurs besoins en formation, influencer le système de formation et ont l'opportunité de recruter parmi les jeunes formés.

Pour Lichtenberger (1995)<sup>21</sup>, l'alternance constitue une transition maîtrisée entre l'école et l'emploi qu'il oppose à « l'alternance sauvage » faite de successions de périodes de chômage, d'emplois précaires et de stages de formation, qui deviendrait un des principaux moyens de professionnalisation. Ce dispositif serait censé faciliter la construction de compétences professionnelles que l'école seule réalise difficilement. L'alternance aurait alors trois objectifs :

- faciliter pour les jeunes le passage de la formation à l'emploi ;
- constituer pour les entreprises, une ressource de compétences professionnelles indispensables à la performance des organisations de travail ;
- Construire un réseau de relations entre l'école et l'entreprise.

Pour Jedlicka et Delahaye (1994)<sup>22</sup>, « l'alternance est l'un des moyens pédagogiques les plus performants pour obtenir une qualification, adaptée à la demande de l'entreprise et de l'économie » (1994, p.85).

Pour le jeune, les différentes fonctions seraient les suivantes, selon ces auteurs :

- l'acquisition des compétences selon un nouveau mode ;
- l'insertion dans l'entreprise et dans le monde du travail ;
- le financement de ses études ;
- l'engagement d'une réflexion sur sa pratique et la mise en œuvre de ses capacités ;
- la réorganisation de ses connaissances.

Pour l'entreprise, l'alternance favoriserait plus particulièrement :

- l'insertion de nouveaux salariés et de nouvelles capacités,
- la formalisation et la production de nouvelles capacités et connaissances,
- la maintenance du capital compétences de l'entreprise.

A ces points de vue assez positifs sur l'alternance, s'opposent d'autres approches plus critiques qui montrent que l'alternance soulève aussi de nombreuses difficultés. Par exemple, Méhaut, Monaco et Rose (1987)<sup>23</sup> ont très rapidement estimé que les bénéfices économiques engendrés par l'alternance se développaient souvent au détriment des jeunes.

Ces constats nous conduisent à adopter une approche plus globale de la situation de formation en alternance. En effet, ces formations prennent place dans un contexte de changements identitaires globaux rencontrés par des jeunes dont la vie quotidienne, les intérêts, les réflexions sur soi évoluent profondément. La perspective de s'insérer professionnellement induit une mobilisation de l'identité dans son ensemble et contribue fortement à construire l'identité professionnelle des jeunes.

---

<sup>21</sup> Lichtenberger Y. (1995). *Alternance en formation et qualification professionnelle*. In Poupard R., Lichtenberger Y., Luttringer J.M. & Merlin C. (Ed). *Construire la formation professionnelle en alternance*. Paris : Les Editions des Organisations. 69-112.

<sup>22</sup> Jedliczka D. & Delahaye G. (1994). *Compétences et alternance*. Paris : Les Editions Liaisons.

<sup>23</sup> Méhaut P., Rose J., Monaco A. & de Chassey F. (1987). *La transition professionnelle*. Paris : L'Harmattan.

## **PARTIE II :**

### **ALTERNANCE ET CONSTRUCTION DE L'IDENTITE PROFESSIONNELLE DES JEUNES ADULTES**

---

Les jeunes adultes présents dans les formations professionnelles sont, plus que les jeunes des formations secondaires ou supérieures classiques, confrontés au monde du travail. Formés en alternance, cette confrontation est encore plus intense et se déroule sur un temps assez long (la durée d'au moins une année scolaire). Ce type de dispositif participe à la structuration d'une période partagée par la plupart des jeunes en formation : la transition de l'école au travail. Nous développons d'abord des approches de la transition école –travail qui éclairent le contexte global que connaissent les jeunes adultes en formation. Ce contexte caractérisé par des modifications de plusieurs dimensions de l'environnement, par un ensemble de ruptures concernant plusieurs activités ou rôles (passage vers un nouvel établissement de formation d'enseignement professionnel ou d'enseignement supérieur, rupture concernant le mode de vie notamment avec la famille, acquisitions de nouveaux droits et devoirs sociaux...) induit également des transformations identitaires. Dans un second temps, nous évoquons dans la suite des travaux qui permettent de cerner comment les changements dans les contextes de la vie quotidienne peuvent affecter ou structurer l'identité. Pour cela, nous invoquerons un processus central : les représentations sociales.

#### **I. LES EVOLUTIONS DANS LE CONTEXTE LIEES AUX PREOCCUPATIONS D'INSERTION DANS UN EMPLOI**

La pression sociale et le désir d'autonomie obligent les jeunes à faire des choix d'orientation et à envisager leur insertion professionnelle. Les réflexions induites alors se déroulent essentiellement au cours de cette période « jeune adulte », au cours desquelles des expériences professionnelles sont souvent tentées. Ce contexte a été décrit comme caractéristique de la transition de l'école au travail, et induit des transformations identitaires.

## I.1 La transition de l'école au travail : un contexte de changements nombreux

Après l'adolescence, à partir de l'âge de 16 ans en France, les jeunes sont susceptibles d'intégrer le monde du travail. Cette situation a été appréhendée par de nombreux auteurs sous des termes variés : transition de l'école au travail, transition professionnelle (Laflamme, 1993<sup>24</sup>; Riverin-Simard, 1993<sup>25</sup>) ou encore transition psychosociale (Dupuy, 1998)<sup>26</sup>. Que recouvre la notion de transition ? Elle renvoie toujours à une confrontation durable avec un nouvel environnement et avec une situation inédite, qui engendre nécessairement des transformations importantes dans les représentations de l'individu. Parkes (1971)<sup>27</sup> définit la transition comme « *les changements d'ordre majeur dans l'espace de vie qui ont des effets durables qui se produisent dans un laps de temps relativement court et qui affectent de manière déterminante la représentation du monde* ». De même pour Riverin-Simard (1993) : « [Les transitions se] *définissent toujours comme des remises en question, de nouveaux modes de rapport à entretenir avec le monde du travail et dès lors imposent implicitement une révision complète que la personne entretient avec son environnement* » (p.3). La transition de l'école au travail est associée par Tapia (1994)<sup>28</sup> à trois dimensions :

- un ensemble de discontinuités et de ruptures ;
- une situation de crise portant plusieurs possibles virtuels ;
- la mise à l'épreuve de stratégies et de comportements adaptatifs.

C'est également ce que souligne Laflamme pour qui la transition professionnelle est « *pour les jeunes une période de structuration-déstructuration puisqu'ils quittent un milieu où les rapports sociaux sont structurés pour entrer dans un autre (le marché de l'emploi) dont les rapports sociaux sont organisés de manière différente et reposent sur des fondements différents* » (1993, p.100). Le modèle de Schlossberg (1995)<sup>29</sup> tente une conceptualisation assez précise de ce phénomène. Ce modèle cerne les principales caractéristiques des transitions vécues par les individus en intégrant les spécificités du contexte déclencheur de la transition et les caractéristiques du développement et du cycle de vie des individus. L'auteur s'attache à mettre en relation les types de transitions rencontrées avec les capacités des individus à les affronter.

---

<sup>24</sup> Laflamme C. (1993). *La formation et l'insertion professionnelle, enjeux dominants dans la société post-industrielle*. Québec : Les Editions du CRP, Université de Sherbrooke.

<sup>25</sup> Riverin-Simard D. (1993). *Transitions professionnelles, choix et stratégies*. Québec : Presses Universitaires de Laval.

<sup>26</sup> Dupuy R. (1998). Transitions et transformation des identités professionnelles. In Baubion-Broye, A. (Ed.) *Evènements de vie, transition et construction de la personne*. Sainte Agne : ERES.

<sup>27</sup> Parkes C. M. (1971). Psycho-Social Transitions : a field for study. *Social Science and Medecine*. N°5. Londres : Pergamon. 101-115.

<sup>28</sup> Tapia C. (1994). *Intégrer les jeunes dans l'entreprise*. Paris : Les Editions des Organisations.

<sup>29</sup> Schlossberg N.K., Waters E.B. & Goodman J. (1995) *Counseling adults in transition*. New York : Springer Publishing Company.

Enfin, Malrieu (2003)<sup>30</sup> a également mentionné que s'engager dans une vie professionnelle est souvent une période difficile : « *Changer de modèles paraît obligatoire et reste incertain, car la connaissance des caractéristiques de la profession où on s'engage, celles de ses capacités propres et de ses vraies aspirations, restent confuses.* » (p.88). S'intégrer dans le monde du travail génère de nombreuses incertitudes, des doutes sur soi, sur ses capacités, sur les opportunités de son environnement. Néanmoins, c'est essentiellement au cours de ces périodes d'interrogations que l'identité professionnelle progressivement se construit.

## **I.2 La construction de l'identité professionnelle : un processus central chez les jeunes adultes**

Ainsi, même si les jeunes adultes représentent une catégorie hétérogène à de nombreux points de vue, ils rencontrent, dans leur majorité, des préoccupations communes, associées à des transformations particulièrement nombreuses de leur identité. Par rapport aux adolescents dont les préférences professionnelles sont fortement marquées par l'imaginaire et témoignent d'une structuration très stéréotypée de l'univers des représentations (Dumora, 2002)<sup>31</sup>, les jeunes adultes prennent davantage en considération la réalité et l'obligation de s'insérer dans le monde du travail. Deux ensembles de travaux soulignent que les jeunes adultes sont particulièrement préoccupés par les choix professionnels et par le fait de trouver leur place dans le monde productif.

### *I.2.a Les travaux sur le développement de l'identité : être reconnu et se faire reconnaître*

Les travaux d'Erickson nous paraissent particulièrement pertinents pour étudier la genèse de l'identité professionnelle. Si Erickson (1972)<sup>32</sup> a étudié la formation et la transformation de l'identité tout au long de la vie, il explique que l'identité se constitue véritablement après l'adolescence, et apparaît comme la synthèse d'un ensemble d'identifications issues des rencontres passées. Ses constats s'appliquent à l'identité professionnelle comme aux autres dimensions de l'identité. Cet auteur souligne que la formation de l'identité, après l'adolescence, est subordonnée à l'insertion dans la société, et liée à un processus qui signale au jeune qu'il est reconnu pour ce qu'il est, et accepté comme tel : « *Une société identifie le jeune individu en le reconnaissant comme quelqu'un qui avait à devenir ce qu'il est, et qui, étant ce qu'il est, est considéré comme accepté.(...) A son tour, la communauté se "sent reconnue" par l'individu qui a le souci de rechercher sa reconnaissance* » (1972, p.167). A partir des travaux d'Erickson, Marcia (1993)<sup>33</sup> a dès les années 60, conduit des études

---

<sup>30</sup> Malrieu, P. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Sainte-Agne : ERES.

<sup>31</sup> Dumora B. (2002). L'imaginaire professionnel des jeunes adolescents. *Carrierologie*. 575-598.

<sup>32</sup> Erickson E. (1972). *Adolescence et crise*. Paris : Flammarion.

<sup>33</sup> Marcia J. (1993). The ego Identity status approach to ego identity. In Marcia J.E., Waterman A.S., Matteson D.R., Archer S.L. & Orlofsky J.L. (Eds). *Ego-Identity : a handbook of psychosocial research*. New York : Springer Verlag. 205-240.

empiriques sur la formation de l'identité à la fin de l'adolescence. Il a abouti à mettre en évidence le rôle de deux dimensions clefs pour la construction identitaire : l'exploration et l'engagement.

- *L'exploration* est définie comme un comportement de résolution de problèmes dont le but est de mettre au jour de l'information à propos de soi ou de son environnement de façon à pouvoir prendre des décisions concernant des choix de vie.

- *L'engagement* représente l'adhésion à un ensemble spécifique de buts, de valeurs et de croyances.

A partir de ces deux dimensions, Marcia dégage 4 statuts identitaires indépendants.

Selon cette théorie, les relations interpersonnelles jouent un rôle central dans la formation de l'identité. La mise en œuvre de divers rôles sociaux et professionnels et leurs conséquences sur les relations interpersonnelles (Marcia, 1993) paraissent favoriser la formation de l'identité chez les jeunes adultes comme l'est également, la capacité à se fixer des buts et à les suivre dans une certaine mesure.

### *I.2.b Les travaux sur les choix d'orientation : le rôle de l'expérience directe*

Ces travaux visant à comprendre les processus intervenant dans les choix d'orientation professionnelle peuvent être également utilisés quand on s'intéresse à la construction de l'identité professionnelle des jeunes adultes. Le « développement professionnel » est conçu comme continu et se déroulant tout au long de la vie (Huteau & Guichard, 2001)<sup>34</sup>. Nous nous intéressons à ceux qui insistent sur le rôle de l'expérience directe pour l'élaboration des intentions d'avenir. La période 16-25 ans est décrite comme associée à un premier ancrage dans la sphère du travail, avec les premiers essais d'activités professionnelles et la définition de choix d'orientation provisoires (Bujold, 1989)<sup>35</sup>. Super est un des premiers chercheurs à avoir initié une réflexion sur le développement d'une image de soi dans la sphère du travail. Cette image de soi serait influencée à la fois par l'estime de soi, les images de soi dans d'autres sphères que le travail et par les expériences fortuites ou non favorisant les prises de rôles. Havirghust a également montré que « l'identité de travailleur » s'acquerrait entre 15 et 25 ans. Pour Ginsberg (Guichard, 1993), le processus d'orientation est constitué de réorientations successives, et est subordonné à quatre facteurs :

- les facteurs de réalité,
- le processus éducatif,
- les facteurs émotifs,
- les valeurs.

Les facteurs de réalité sont particulièrement importants. Ils renvoient au milieu, aux conditions de vie et aux expériences dans différents contextes. Le rôle de l'expérience dans la théorie de Ginsberg est essentiel dans l'élaboration des choix professionnels, comme le souligne Guichard : « *Le premier [trait essentiel] est celui de la place de l'expérience. Celle-ci paraît jouer un rôle fondamental dans les intentions d'avenir* » (1993, p.80). L'école est décrite également comme un lieu d'expériences variées aidant au développement d'une certaine maturité indispensable pour faire des choix professionnels.

---

<sup>34</sup> Guichard J. & Huteau M. (2001). *La psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod.

<sup>35</sup> Bujold C. (1989). *Choix professionnel et développement de carrière*. Québec, Gaetan Morin Editeur.

Les jeunes adultes rencontrent une période de transition qui leur permet de passer, selon une diversité de modalités, de l'école vers le monde du travail. Cette transition est plus ou moins accompagnée par des dispositifs institués, plus ou moins riche d'expériences professionnelles, se déroule en lien étroit avec le réseau social et familial ou de manière totalement isolée. Pour les jeunes en formation en alternance, cette transition prend une forme originale et offre une expérience professionnelle approfondie. Cette forme de transition s'ajoute à d'autres concernant plus particulièrement les modes de vie des jeunes et que nous n'abordons pas ici. Cette confrontation avec le monde du travail qui prend selon les jeunes, des formes variées, induit des transformations identitaires et plus particulièrement peut contribuer à la construction de leur identité professionnelle. Ces transformations intérieures sont selon nous, la conséquence de l'immersion dans des nouveaux univers de représentations sociales. L'identité est une structure extrêmement sensible au contexte social et notamment aux pensées, croyances, attitudes des individus et des groupes avec lesquels les jeunes interagissent. Rapprocher et tenter de cerner les interrelations entre deux processus psychosociaux habituellement analysés isolément permet de cerner la dynamique identitaire en impliquant le contexte.

## II. DES IDENTITES STRUCTUREES EN CONTINU PAR LES REPRESENTATIONS SOCIALES

Différents chercheurs inscrits dans les principaux courants de recherche sur l'identité ont entrepris de réfléchir explicitement au rôle des représentations sociales dans la construction identitaire. Ces recherches reflètent 3 types de conceptions des relations entre les identités et les représentations sociales. Rappelons que les représentations sociales correspondent à une modélisation de la réalité sociale réalisée par S. Moscovici dans les années 60 et ont été définies comme « *une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* » (Jodelet, 1999, p. 53)<sup>36</sup>.

### II.1 L'identité : un ensemble de représentations sociales

La première conception postule que l'identité est composée d'un ensemble de représentations sociales. Ainsi, Markus (1977)<sup>37</sup> propose une approche cognitive de l'identité comme composée d'un ensemble de *schémas de soi*. Ces schémas de soi comprendraient d'une part, des représentations cognitives issues d'événements spécifiques et de situations impliquant l'individu mais également d'autre part, des représentations plus générales, issues de l'évaluation du comportement d'une personne par elle-même

---

<sup>36</sup> Jodelet D. (1999). *Les représentations sociales*. Paris : PUF. (6<sup>ème</sup> édition).

<sup>37</sup> Markus H.R. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*. N°35. Washington, DC : American Psychological Association. 63-78.

ou par autrui. Ces schémas de soi seraient élaborés à partir du traitement de l'information passée et influenceraient le traitement des informations sur soi. Une fois établis, les schémas de soi contribueraient au traitement de l'information sur soi. Par exemple, si certaines expériences sociales conduisent à développer le schéma d'un soi suivant : personne curieuse réussissant en français mais pas en mathématiques, alors, l'existence de ce schéma impliquera que la personne se désintéressera des situations impliquant des mathématiques, persuadée qu'elle ne réussira pas. Approfondissant cette réflexion, Markus & Oyserman, (1998<sup>38</sup>) ont identifié le rôle clef de certaines représentations : les représentations sociales de l'individu. Les auteurs ont observé par exemple que selon les cultures, les représentations de l'individu diffèrent : elles peuvent être associées à l'individualisme ou au collectivisme. Dans ce cadre, les représentations de l'individu fournissent à chacun la structure de base de leur identité. Pour ces auteurs « *les représentations sociales sont des blocs sur lesquels le soi se construit* » (p.118). Ainsi, pour se définir, les individus utilisent des termes et des références rendus disponibles par les représentations. Les transitions induisent des évolutions dans le répertoire des représentations sociales utilisées par les individus pour construire, définir et évaluer le soi. Si les représentations rencontrées divergent de celles habituellement utilisées, alors des crises d'identité peuvent apparaître. L'intérêt d'approcher le soi en terme de représentations sociales permet, pour les auteurs de prendre en compte les multiples contextes dans lesquels les individus sont simultanément impliqués.

Adoptant un point de vue plus interactionniste, Duveen (2001)<sup>39</sup> assimile l'identité à une fonction des représentations sociales : elles serviraient de guides aux individus pour définir leurs identités. De ce point de vue, les individus ont tous une certaine position dans la société, un certain statut. Chaque position est associée à des représentations sociales particulières, qui sont adoptées par les individus qui occupent ces positions. Ces représentations sont internalisées et prennent forme dans une structure identitaire. Par exemple, en grandissant, tout enfant prend connaissance et apprend des modèles culturels de comportement. Ainsi, à partir de ce qu'il sait des caractéristiques et des conduites sociales sexuées dans sa culture, il apprendra à se définir comme garçon ou comme fille. Les représentations sociales précèdent donc une identité conçue comme se formant par l'engagement de l'individu dans le monde des représentations.

Ces auteurs adoptent un point de vue culturaliste : les représentations sociales préexistent à l'individu dans la société et il en choisit quelques-unes pour construire son identité. Certaines d'entre elles renvoient à des catégories particulièrement utiles pour décrire le soi : les représentations du soi, de l'individu, du genre... par exemple.

D'autres approches accordent un rôle plus important à l'individu conçu comme un sujet participant plus activement à la construction de son identité.

---

<sup>38</sup> Oyserman D. & Markus H.R. (1998). Self as social representation. In Flick U. *The psychology of the self*. Cambridge : Cambridge University Press. 107-129.

<sup>39</sup> Duveen G. (2001). Representations, Identities, Resistance. In Deaux K. & Philogène G. *Representations of the social*. Oxford : Blackwell. 257-270.



## II.2 Un processus intermédiaire : la catégorisation sociale

La deuxième conception imagine l'identité et les représentations comme étant liées par un processus commun : le processus de catégorisation sociale. Par catégorisation, on entend, en accord avec Tajfel, « les processus psychologiques qui tendent à ordonner l'environnement en terme de catégories : groupes de personnes, d'objets, d'évènements, (ou groupes de certains de leurs attributs), en tant qu'ils sont soit semblables, soit équivalents les uns aux autres pour l'action, les intentions ou les attitudes d'un individu » (Tajfel, 1972, p.272). Selon Tajfel en effet, « l'identité est constituée par les aspects de l'image de soi d'un individu qui dérivent des catégories sociales auxquelles il voit qu'il appartient » (Tajfel & Turner 1979, cité par de la Haye, 1998, p.35)<sup>40</sup>. Pour Tajfel (1972<sup>41</sup>), l'identité sociale est indissociable du processus de catégorisation sociale : « Les caractéristiques de son propre groupe (son statut, sa richesse ou sa pauvreté, sa couleur de peau, sa capacité à atteindre ses buts) n'acquièrent de signification qu'en liaison avec les différences perçues avec les autres groupes et avec leurs différences évaluatives (...) un groupe devient un groupe en ce sens qu'il est perçu comme ayant des caractéristiques communes ou un devenir commun, que si d'autres groupes sont présents dans l'environnement. » (1972, p.295). Tajfel a conçu une théorie de l'identité sociale définie comme « la connaissance qu'on a d'appartenir à certains groupes sociaux et la signification émotionnelle et évaluative qui résulte de cette appartenance » (1972, p.296). Cette connaissance est un des effets de la catégorisation sociale qui permet d'identifier son groupe mais aussi les autres groupes. Selon cet auteur, dès lors qu'on appartient à un groupe, on tend à percevoir des différences avec les autres et à systématiquement valoriser son groupe d'appartenance, afin de préserver son estime de soi, notamment en cas de menace identitaire. Pour Tajfel, les groupes sociaux, compris de cette façon, offrent à leurs membres une identification d'eux-mêmes en termes sociaux. Ainsi, les groupes bénéficient pour se définir des images et informations, dont ils peuvent disposer sur les autres groupes, grâce à la catégorisation sociale dont la fonction est d'ordonner et de systématiser l'environnement social. Pour Augoustinos (2001<sup>42</sup>), les catégories sont des représentations symboliques, idéologiques des groupes sociaux comme le sont les représentations sociales. Elle définit en ces termes les relations fonctionnelles entre catégorisation sociale, représentation sociale et identité sociale : « la centralité et la signification des catégories sociales particulières et leurs représentations sociales associées dépendent de la position d'un sujet et de la position du groupe dans sa relation à la catégorie » (p.207). L'auteur souligne l'importance de la dimension discursive associée au processus de catégorisation qui serait plus qu'un processus cognitif, une action construite activement par le discours à des fins rhétoriques. Les catégories sont toujours en effet, associées à un processus d'attribution de noms, maniés dans le discours quotidien.

La construction identitaire guidée par la recherche de valorisation et de développement de soi induit un processus de catégorisation sociale basé sur une distinction soi-autrui. Ces catégories dans lesquelles on

---

<sup>40</sup> De la Haye A.M. (1998). *La catégorisation des personnes*. Grenoble : PUG.

<sup>41</sup> Tajfel H. (1972). La catégorisation sociale. In S. Moscovici. *Introduction à la psychologie sociale*. Paris : Larousse.

<sup>42</sup> Augoustinos M. (2001). Social categorization : Toward theoretical Integration. In Deaux, K. & Philogène, G. *Representations of the social*. Oxford : Blackwell. 201-216.

s'inclut et on inclut les autres donnent naissance à des représentations sociales. Ces représentations sociales alimenteraient l'identité en apportant des informations qui servent en retour à moduler les catégorisations de soi. Tout changement de groupe conduit à un nouveau positionnement par rapport aux catégories sociales et à l'émergence de nouvelles représentations sociales. Ainsi, selon ces points de vue, si le besoin fondamental de l'individu est de construire son identité, ce processus se déroule en interaction permanente avec l'environnement social.

### **II.3 Des représentations sociales personnalisées**

Enfin, selon la troisième conception, l'identité utiliserait pour se définir, des représentations sociales réinterprétées au niveau individuel. G. Breakwell (1993)<sup>43</sup> a très tôt étudié les relations entre la théorie des représentations sociales de Moscovici et la théorie de l'identité sociale de Tajfel et a abouti à une modélisation originale dont nous n'évoquerons que certains aspects. De son point de vue, les groupes produisent individuellement et collectivement des représentations sociales comportant deux dimensions :

- Les représentations sociales comme processus de transformation de la réalité sociale
- Les représentations comme produit de ce processus de transformation.

C'est au cours du processus d'élaboration et de transformation de la réalité sociale que la dynamique identitaire des groupes intervient en agissant sur leurs nouvelles expériences et compréhensions du monde. Par exemple, les individus ou groupes peuvent rejeter les représentations sociales menaçant trop certains aspects de leur identité. Toutefois, les représentations sociales fournissent des valeurs aux attributs identitaires et contribuent à la protection de l'identité. L'appartenance à un groupe influencerait les processus représentationnels selon plusieurs dimensions:

- en permettant une exposition aux représentations du groupe (dimension « exposition »),
- en conduisant à adopter les représentations du groupe pour se conformer à ses normes (dimension « acceptation »),
- en favorisant le développement de significations communes grâce aux activités du groupe (dimension « utilisation »).

Complémentairement, les traits de personnalité des individus influencent également l'exposition, l'acceptation et l'utilisation des représentations sociales. Par exemple, les personnes curieuses sont plus exposées aux représentations que les personnes timides, plus réservées, cherchant moins le contact avec les groupes. Les traits de personnalité sont conçus comme des déterminants des différences individuelles concernant l'implication dans le processus représentationnel.

Sur le plan des représentations comme produit, Breakwell (2001)<sup>44</sup> imagine l'existence de représentations personnelles correspondant à la manifestation de représentations sociales au niveau de l'individu. Une représentation personnelle est utilisée pour évoquer les manifestations d'une représentation sociale au niveau individuel. Les individus reconstruiraient de manière créative des

---

<sup>43</sup> Breakwell G. (1993). Integrating paradigms, methodological implications. In Breakwell G. & Canter D. *Empirical approaches to social representations*. New York : Oxford University Press.180-199.

<sup>44</sup> Breakwell G. (2001). Social Representational Constraints upon Identity Processes. In Deaux K. & Philogène G. *Representations of the social*. Oxford : Blackwell. 271-284.

représentations personnelles à partir des représentations sociales. Il y aurait donc des différences interindividuelles considérables entre les perceptions de représentations sociales au sein d'un même groupe. Ainsi, les représentations ne seraient jamais totalement partagées : les individus construisent leurs représentations pour atteindre leurs propres objectifs en terme identitaires.

L'approche de Breakwell est selon nous, la plus aboutie dans la tentative d'établissement des liens entre représentations et identité. Les processus identitaires jouent un rôle dans la production, la création et le changement des représentations sociales.

Le modèle de l'identité psychosociale de M. Zavalloni est élaboré également à partir de l'hypothèse de l'existence d'un monde intérieur qui se construirait en relation avec les représentations sociales de l'environnement. Zavalloni s'est intéressée depuis longtemps (1972)<sup>45</sup> aux représentations sociales en jeu dans la transformation d'une identité « psychosociale ». L'identité est en effet, conçue comme une entité cognitive liée à la pensée représentationnelle et se réfère aux modalités d'organisation des représentations qu'un individu a de lui-même et des représentations des groupes auxquels il appartient. Le monde intérieur de l'individu serait constitué d'images, de jugements, de concepts concernant le rapport soi-autrui et le monde social. Il comprendrait aussi des catégories et des représentations qui s'articulent de diverses manières aux stimuli internes (images, souvenirs...) ou externes (perceptions de l'environnement). Le contenu de cet environnement s'exprimerait sous l'action de stimulations externes, comme certains mots d'un discours. Pour Zavalloni, la construction individuelle apparaît comme un phénomène majeur qui s'élabore indépendamment des catégories sociales partagées et serait centrée sur les systèmes de significations idiosyncrasiques. Les représentations sociales sont utilisées dans la mesure où elles ont un sens pour l'individu. Les représentations sont donc incorporées dans cette structure médiatrice entre le soi individuel et le soi social et sont associées à l'expérience singulière du sujet.

L'ensemble de ces trois conceptions mettent en évidence les interrelations continues entre les représentations sociales et l'identité. Ces représentations sociales permettent :

- de connaître les groupes auxquels on n'appartient pas,
- de se valoriser en privilégiant les informations positives sur soi ou son groupe
- de fournir de nouvelles références pour alimenter ou enrichir son identité.

Les situations de travail que connaissent les apprentis dans les entreprises sont des contextes nouveaux pouvant être favorables à la transformation identitaire. Ces contextes de travail peuvent offrir en effet :

- des possibilités d'identifications à des professionnels dotés d'attributs variés (compétences, qualités, personnalité...),
- des situations de travail qui génèrent des pensées et des communications sociales pouvant être incorporées comme des références identitaires,
- des pratiques permettant aux individus de s'inclure dans des collectifs ou de s'y opposer.

Les processus psychosociaux centraux impliqués dans cette relation identité-contexte, du point de vue de ces différents courants théoriques peuvent tous être associés à des mécanismes représentationnels :

- L'identification comme processus de représentations et incorporations d'attributs valorisés,

---

<sup>45</sup> Zavalloni M. (1972). L'identité psychosociale, un concept à la recherche d'une science. In S. Moscovici (Ed). *Introduction à la psychologie sociale*, tome 2. Paris : Librairie Larousse. 246-262.

- La mise en œuvre de rôles comme interprétations d'attributs permettant le déroulement d'interactions sociales ou de situations sociales codifiées.
- Les images de soi comme des représentations de soi évaluées et comparées à d'autres dans des cadres prédéfinis.
- La catégorisation comme processus de perception et de classement des objets sociaux et des groupes en regard des expériences passées.

Ces différents processus sont mobilisés dans les situations de formation par alternance. Des travaux empiriques ont montré le rôle spécifique de ces dispositifs de formation sur différents processus psychosociaux, impliqués dans la construction identitaire des jeunes adultes.

### **III. QUELS EFFETS DES FORMATIONS EN ALTERNANCE SUR L'IDENTITE DES JEUNES ADULTES ?**

Comme contexte singulier de la transition de l'école au travail, les formations en alternance participent de cette dynamique identitaire. Quels sont les effets des formations proposées en alternance sur l'identité des jeunes ? Observe-t-on des différences entre les apprentis et les jeunes formés selon la voie classique sur le plan des représentations, et de différentes dimensions identitaires (estime de soi, image de soi etc..) ? Des travaux permettent d'observer le rôle singulier de ces formations. Par ailleurs, on évoquera d'autres travaux réalisés sur les effets des expériences professionnelles, petits boulots, stages, toutes situations de travail rencontrées par des jeunes qui font en même temps des études. Ces différentes situations peuvent être dans une certaine mesure associées aux formations en alternance et éclairer la manière dont elles contribuent à la transformation.

#### **III.1 En alternance : des jeunes plus confiants dans leur avenir professionnel**

Analysant le rôle de l'apprentissage sur le sentiment d'efficacité personnelle, François, Eneau et Riant (1997)<sup>46</sup> montrent que les jeunes en apprentissage se déclarent plus souvent confiants dans leur préparation à la vie professionnelle, sont plus satisfaits de leur formation, estiment acquérir des compétences professionnelles et être capables de les mettre en œuvre, que ceux suivant une formation classique.

Papet et Louche (2004)<sup>47</sup> ont mis en évidence que les apprentis développaient une représentation différente de l'entreprise que les jeunes suivant une formation classique. Cette différence demeure importante même après 2 ans d'insertion professionnelle dans une entreprise, après l'obtention du diplôme. Ainsi, insérés dans le milieu professionnel depuis 2 ans, seule la dimension économique est

---

<sup>46</sup> François, P.H., Eneau, S. & Riant, J.B. (1997) Formation en alternance et sentiment d'efficacité personnelle. In E. Brangier, N. Dubois, C. Tarquinio *Compétences et contextes professionnels, perspectives psychosociales*. Actes du colloque international organisé par l'ADRIPS, à Metz. 19 et 20 juin 1997. 232-238.

<sup>47</sup> Papet J. & Louche C. (2004). Dispositifs d'insertion, pratiques et transformation des représentations de l'entreprise. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*. N°33. Paris : INETOP-CNAM. 47-68.

présente dans la représentation de l'entreprise des étudiants de la formation classique. Pour les apprentis, l'entreprise est vue, deux années après l'obtention du diplôme, comme un lieu de création où on peut se réaliser sans négliger les objectifs économiques.

Les représentations de l'employabilité diffèrent également chez les jeunes apprentis et ceux de la formation classique (Fointiat et Roques, 2000)<sup>48</sup>. Les jeunes en formation par apprentissage perçoivent l'employabilité comme renvoyant à des compétences et des qualités professionnelles et à une capacité à s'adapter à des normes. Les jeunes en formation classique s'attachent davantage aux aspects relationnels du travail.

Comparant des apprentis de DUT à d'autres préparant la même formation selon la voie classique, nous avons (Cohen-Scali, 2000)<sup>49</sup> également obtenu des différences importantes entre ces populations. D'abord, on constatait une augmentation de l'estime de soi avec l'expérience de l'apprentissage : le niveau d'estime de soi était équivalent entre les deux groupes d'étudiants en 1<sup>ère</sup> année de formation. Or, en 2<sup>ème</sup> année, les apprentis manifestaient une estime de soi significativement plus élevée que les non-apprentis. Par ailleurs, on notait des attitudes à l'égard du travail plus positives chez les apprentis et des projets plus précis que chez les autres jeunes. Enfin, une autre recherche a montré que les apprentis se déclarent plus souvent proches des professionnels, notamment quand ils se sentent bien intégrés dans leur entreprise, que les autres étudiants (Cohen-Scali, 2001)<sup>50</sup>. Heckhausen & Tomasik (2002)<sup>51</sup> soulignent également que l'alternance permet une adaptation progressive aux réalités du monde du travail et une plus grande précision des intentions d'avenir.

Enfin, de Leonardis, Capdevielle-Mougnibas & Preteur (2006)<sup>52</sup> dans une étude exploratoire sur l'apprentissage, montrent que 94% des apprentis qu'ils ont interrogés se déclarent satisfaits de leur orientation dans cette formation. Ils soulignent également l'importance de la socialisation familiale et le rôle de l'expérience scolaire antérieure sur le choix d'entreprendre une formation par apprentissage et sur les attitudes des apprentis.

On doit remarquer toutefois que les conditions de formation, seules ne suffisent généralement pas à expliquer les transformations de l'identité et des représentations. En effet, en accord avec Chaix (1993), c'est essentiellement la qualité de l'intégration dans l'entreprise, plus particulièrement la liberté dont les jeunes peuvent bénéficier, pour s'exprimer sur le travail et développer leurs compétences, qui influencent le plus leur identité professionnelle.

En effet, la réalité de la formation dispensée dans l'entreprise peut comporter des différences importantes notamment concernant l'accompagnement proposé. La formation en entreprise peut ainsi se dérouler de manières variées allant d'un tutorat continu du jeune, à l'isolement social en passant par l'attribution de tâches répétitives peu formatrices, ou de responsabilités trop fortes. On peut penser que

---

<sup>48</sup> Fointiat V. & Roques M. (2000). Employabilité et Formation (alternance versus classique). Etude structurale d'une représentation sociale. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*. Vol.29, n°4. Paris : INETOP-CNAM. 587-598.

<sup>49</sup> Cohen-Scali V. (2000) *Alternance et Identité Professionnelle*. Paris : PUF.

<sup>50</sup> Cohen-Scali V. (2001). Les attitudes à l'égard de l'insertion professionnelle d'apprentis de l'enseignement supérieur. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*. N°30. Paris : INETOP-CNAM. 173-202.

<sup>51</sup> Heckhausen J. & Tomasik M.J. (2002). Get an apprenticeship before school is out : how german adolescents adjust vocational aspirations when getting close to a developmental deadline. *Journal of Vocational Behavior*. N°60. Elsevier. 199-219.

<sup>52</sup> A paraître dans *L'Orientation Scolaire et professionnelle*.

les dispositifs de formation par apprentissage peuvent constituer des transitions aménagées si l'entreprise propose des situations de travail de qualité. Pour Finch, Mortimer & Ryu (1997)<sup>53</sup>, un emploi de qualité est pour un jeune, un emploi lui permettant de développer ses compétences et présentant un intérêt autre que financier. Loughlin & Barling (1999)<sup>54</sup> soulignent le rôle de trois dimensions pour définir un travail de qualité pour un jeune :

- les opportunités d'apprentissage,
- les possibilités d'exercer une initiative et de bénéficier d'autonomie
- et enfin les occasions d'interactions sociales.

Lorsqu'un emploi rassemble ces trois opportunités, on constate une amélioration de la motivation, des performances, de la satisfaction au travail ainsi qu'une meilleure santé mentale. La faiblesse des conflits de rôles dans le travail diminue le stress, augmente l'estime de soi, et réduit l'anxiété et les risques de dépression (Loughlin & Barling, 1999).

### **III.2 Contextes de travail favorables à la socialisation professionnelle et à la construction identitaire**

Rares sont les recherches qui ont analysé le rôle de la qualité des contextes de travail en entreprise dans le cadre des formations par apprentissage. Par exemple, Monaco (1993)<sup>55</sup> note que le travail confié aux apprentis peut être limité à des tâches peu intéressantes leur permettant d'être rapidement opérationnels et d'appliquer des compétences professionnelles de base. Examinant la manière dont les jeunes acquièrent les rôles professionnels associés au métier d'infirmière dans le cadre de stages, Colardyn (1981<sup>56</sup>; 1982<sup>57</sup>) a souligné l'importance de diversifier à la fois l'expérience de travail et les contextes professionnels, plus favorables au développement de l'identité professionnelle que le maintien dans une même situation de travail.

D'autres recherches portent plutôt sur l'effet du travail effectué pendant les études sur diverses dimensions du soi. Faire partie d'une entreprise conduirait à renouveler son estime de soi et contribuerait à accroître la confiance dans l'avenir. Ce constat est confirmé par la recherche de Finch, Mortimer & Ryu (1997) effectuée sur des petits boulots réalisés en faisant des études dans le champ du soin, de la vente et de la restauration. Ils ont interrogé 1000 jeunes de 16 à 18 ans et ont pu mettre en évidence les effets de la qualité du travail accompli sur la santé mentale. Les chercheurs observent,

---

<sup>53</sup> Finch M., Mortimer J. & Ryu S. (1997). Transition into part-time work : health risks and opportunities. In Shulenberg J. Maggs J. & Hurrelman K. (Eds.). *Health risks and developmental transitions during adolescence*. New York : Cambridge University Press. 321-345.

<sup>54</sup> Loughlin C. & Barling J. (1999). The Nature of Youth Employment. In Barling J. & Kelloway E. K. *Young Workers, Varieties of Experience*. Washington: American Psychological Association.

<sup>55</sup> Monaco A. (1993) *L'alternance école-production*. Paris : Presses Universitaires de France.

<sup>56</sup> Colardyn D. (1981) L'analyse des processus d'insertion en milieu de travail et les relations entre contenus de travail et de formation. *Humanisme et Entreprise*. 3001, 32. 21-31.

<sup>57</sup> Colardyn D. (1982) Les processus d'insertion en milieu de travail au moment de la formation. *Le Travail Humain*. Tome 45, n°1. 173-180.

chez les jeunes qui connaissent les possibilités de promotion, qui voient peu de conflit entre l'école et le travail et qui ont le sentiment d'être bien payés, une augmentation du sentiment de compétences liées au travail en un an. De plus, ils remarquent que quand les tâches assignées aux étudiants impliquent la maîtrise de nouvelles compétences, la qualité des relations avec les parents et avec les pairs augmente significativement. Une recherche complémentaire révèle que le sentiment d'être à l'aise au travail (avoir de bonnes relations avec ses supérieurs, être dans un environnement non stressant) réduit les conflits du jeune au sein de sa famille.

La recherche WOSY (Work Socialisation of Youth) réalisée dans 8 pays sur des jeunes en insertion professionnelle, met en évidence que les jeunes considèrent la réalité professionnelle comme plus satisfaisante que ce à quoi ils s'attendaient. La satisfaction au travail est confirmée par un degré de bien-être élevé et de faibles conflits de rôles.

Une recherche conduite par Lancry & Touzard (1993)<sup>58</sup> dans ce cadre, confirme l'importance des relations avec les supérieurs, dans le développement d'attitudes positives à l'égard du travail. Feij, Whitely, Peiro & Taris (1995)<sup>59</sup> montrent également que les relations avec les collègues et les supérieurs hiérarchiques sont des prédicteurs d'une transition réussie vers le travail.

Comparant trois groupes de jeunes, ayant un emploi de qualité, de mauvaise qualité ou étant sans emploi, deux années après l'obtention du même diplôme, O'Brien & Feather (1990)<sup>60</sup> constatent que les jeunes ayant un emploi de qualité ont une plus faible tendance à la dépression, une plus grande satisfaction de leur vie, un plus grand contrôle interne que ceux qui sont sans emploi. Cependant, ils ne notent aucune différence entre les groupes de jeunes ayant un emploi de mauvaise qualité et ceux étant sans emploi. Enfin, plusieurs recherches recensées par Frone (1999)<sup>61</sup> montrent une relation entre la qualité de l'emploi et les attitudes positives à l'égard du travail et la motivation intrinsèque à travailler. Pour Loughlin & Barling (1998), les emplois qu'occupent les jeunes à temps partiel, ont des effets à long terme sur l'orientation et le développement professionnel.

Dans une étude qualitative que les styles d'apprentissage des apprentis formés dans trois secteurs professionnels différents (la production industrielle, le commerce de détail, le médico-social), Harris, Simons & Bone (2005)<sup>62</sup> montrent que les apprentis apprécient les environnements de travail centrés sur le développement des compétences et les relations avec les tuteurs. Ils attendent des feedback et des encouragements de la part des professionnels. Ils apprennent plus facilement lorsque les tuteurs prennent du temps pour parler avec eux de leur travail, pour les écouter, pour les aider à résoudre des problèmes, et s'intéressent au futur professionnel du jeune.

---

<sup>58</sup> Touzard H & Lancry-Hoestland A. (1993). Comportements et satisfaction au travail dans le premier emploi. *Cahiers de sociologie économique et culturelle*. N°19. Le Havre : Institut havrais de sociologie économique et culturelle. 63-73.

<sup>59</sup> Feij J.A., Whitely W.T. Peiro J.M. & Taris T.W. (1995). The development of career enhancing strategies and content innovation : a longitudinal study of new workers. *Journal of Vocational Behavior*. N°46. Elsevier. 231-256.

<sup>60</sup> O'Brien G.E. & Feather N.T. (1990). The relative effects of unemployment on the affect, work, values and personal control of adolescents. *Journal of occupational psychology*. N°63. Londres : Cambridge University Press. 151-165.

<sup>61</sup> Frone, M.R. (1999). Developmental consequences of youth employment. In Barling J. & Kelloway, E.K. *Youth Workers. Varieties of experience*. Washington : American Psychological Association. 89-128.

<sup>62</sup> Harris R, Simons M. & Bones, J. (2006). *Mix or Match ? New apprentices, learning styles and trainers' preferences for training in work places*. Adelaide : NCVER.

Les recherches évoquées montrent que l'apprentissage pourrait favoriser les transformations identitaires, associées à l'intégration dans le monde du travail. Toutefois, il apparaît que les situations de formation et de travail rencontrées dans les entreprises qui accueillent les jeunes adultes jouent un rôle particulier dans ces transformations identitaires. La qualité des situations professionnelles proposées aux jeunes correspond donc à une dimension clef des dispositifs de formation en alternance.



## **PARTIE III :**

### **PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES, METHODOLOGIE, DESCRIPTION DE LA POPULATION**

---

Après avoir présenté le contexte général de la transition de l'école au travail et les processus identitaires et représentationnels mobilisés dans le cadre théorique, la problématique vise l'analyse du rôle des formations par alternance dans ces contextes particuliers de transition. Les formations en alternance sont conçues comme un dispositif d'aide à la transition de l'école au travail. D'une part, ce dispositif pourrait faciliter la transition en fournissant un ensemble d'aides aux jeunes, prenant la forme de pratiques de formation formelles et informelles variées dans l'entreprise et dans le centre de formation. D'autre part, ce dispositif pourrait contribuer à la construction de l'identité professionnelle des jeunes adultes en leur offrant des opportunités d'interactions avec des professionnels et de réalisation de tâches qualifiantes.

La problématique, que nous présentons dans un premier temps reprend ces deux idées clefs qui réfèrent à deux ensembles de travaux. Des hypothèses sont déduites. La méthodologie utilisée pour les différentes enquêtes est décrite. Enfin, nous présenterons rapidement les caractéristiques de la population de notre principale enquête.

#### **I. L'ALTERNANCE : UN DISPOSITIF D'AIDE A LA TRANSITION ET A LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE ?**

Dans quelle mesure les dispositifs de formation par alternance peuvent-ils jouer un rôle dans la transition de l'école au travail ? Ces dispositifs peuvent ils être considérés comme une forme institutionnalisée d'accompagnement favorisant la transition ? Contribuent-ils et dans quelle mesure à mettre le jeune en contact avec de nouvelles représentations sociales indispensables à la construction identitaire ? Les dispositifs en alternance, correspondent, selon nous à une situation inédite pour de nombreux jeunes. Ils pourraient dans certaines conditions, favoriser les expérimentations sociales, l'exposition à des représentations sociales et l'émergence de nouvelles représentations de soi. L'alternance favoriserait les expérimentations de soi dans un nouveau rôle, dans la gestion de nouvelles formes d'interactions sociales, dans l'insertion dans des équipes de travail. Néanmoins, ce dispositif peut être aussi quelquefois difficile à supporter. Comme le souligne Boutinet (2005), alterner formation et travail renvoie à une « *temporalité originale qui comporte ses chances d'être émancipatrice au regard des personnes qui s'y adonnent. Certes, comme nous l'avons vu, elle*

*fragilise la personne mise en demeure de faire cohabiter et d'articuler momentanément dans son champ, deux préoccupations dominantes (...). Elle est au contraire pourvoyeuse, sous certaines conditions à définir, d'autonomie, d'apprentissage (...). En effet, elle libère la personne qui s'y adonne du formatage mental par une seule activité dominante ; elle s'ouvre au décalage et à la dissonance lorsqu'elle s'essaie de mettre en face à face deux activités différentes, toujours difficilement conciliables » (p.95). « Dans les activités en alternance, se glissent de façon incontournable du désordre, de l'incohérence, des décalages, de l'imprévu, tous écarts générateurs de questionnements ».*

La coexistence de deux modes d'intégration des connaissances (l'école et l'entreprise) censés s'éclairer mutuellement, peut en effet, également susciter des incompréhensions, faire émerger des contradictions et donc des incertitudes pour les jeunes. Les jeunes peuvent peiner à trouver un sens à ces représentations sociales nouvelles et ressentir un certain stress. L'alternance peut donc aussi accroître les difficultés inhérentes à toute transition. Les spécialistes des questions de transition se sont penchés sur les facteurs qui peuvent limiter le sentiment de rupture qui émerge lors des transitions, et certains proposent des dispositifs d'aide, de soutien.

## **I.1 L'alternance comme dispositif d'accompagnement psychosocial**

Des modes d'interventions, des aides pour affronter des transitions souvent source de stress, pouvant générer une forte anxiété, ont été identifiés. Cerner les aides pouvant être mises en place pour accompagner les transitions, périodes au cours desquelles les jeunes sont exposés à de nouvelles représentations sociales, implique de repérer précisément le déroulement de ces transitions. Pour Riverin-Simard (1993), toute transition est due à l'apparition d'un événement « perturbateur » dans la vie d'un individu, qui impose « une révision complète de l'interaction que la personne entretient avec l'environnement (...). Il doit remodeler ses relations avec le milieu » (p.3). L'individu est toujours contraint de renouveler sa relation à l'environnement, qu'il effectuerait selon quatre étapes :

- étape analogique : il doit cerner les dimensions nouvelles du moi et de son environnement,
- étape relationnelle : il s'agit de saisir les effets réciproques de ces nouvelles représentations de soi et de l'environnement,
- étape organismique : il faut réenvisager son avenir à partir de ces nouvelles données
- étape transactionnelle : l'individu doit apprendre d'une façon générale à affronter de nouvelles situations.

Cet auteur propose ensuite un programme éducatif visant à faire prendre conscience des évolutions qui apparaissent et à se les approprier. Ainsi il faut dans un premier temps repérer les similarités, affinités ou différences entre l'ancien et le nouvel environnement. Ensuite, l'individu doit prendre conscience des interrelations entre la personne et son environnement. Puis, il s'agit de permettre à la personne de développer des habiletés à se projeter dans l'avenir compte tenu des nouveaux éléments, et des compétences favorisant une « lecture globalisante de la situation » de façon à faciliter la tolérance à l'ambiguïté ou à l'inconnu.

Schlossberg (1995) adopte une perspective plus systémique et définit 4 facteurs comme sources d'influence des transitions : les situations, le soi, le soutien social et les stratégies. Chaque situation est singulière du point de vue de la manière dont elle est déclenchée : l'évènement peut apparaître

brusquement ou être anticipé. Il peut être interprété différemment selon le moment de son apparition dans la vie de l'individu, en fonction du contrôle que l'individu a sur l'évènement. Elle est caractérisée par des changements de rôles en rupture plus ou moins grande avec les rôles antérieurs. Enfin, la durée escomptée dans laquelle on s'attend à être dans ce nouvel état joue sur le stress associé à la transition, tout comme le fait d'avoir déjà l'expérience ou non d'une transition du même type. Certains évènements qui surviennent dans la vie des individus produisent un ensemble d'interprétations et d'émotions lié à l'expérience du sujet et à ses attentes. Pour l'auteur, le soutien social dont peut bénéficier l'individu pendant la transition fait intimement partie du processus de transition : amis, famille, relations, voisins, collègues, supérieurs hiérarchiques, professionnels. Pour aider les individus à vivre les transitions, l'auteur propose un ensemble de démarches, d'outils, de techniques centrés sur l'écoute et l'analyse de la situation avec l'individu. Elle souligne tout particulièrement l'importance du développement d'une relation empathique, positive et authentique entre un conseiller et l'individu.

Suivant une perspective développementale-contextuelle visant à prendre en considération l'ensemble des interactions entre la personne et ces différents milieux en changement, Guichard et Huteau (2001) imaginent également des aides possibles à la transition : *« permettre de faire le point sur ses activités, sur ses relations interpersonnelles, sur ses rôles actuels, dans chacun des contextes où il (l'individu) interagit. C'est ensuite le conduire à se focaliser sur les transitions et transactions entre ces activités, relations, rôles (actuels ou potentiels) lors de son passage d'un contexte à l'autre, l'amener à se centrer sur la manière dont il compose l'ensemble de ces différents ajustements et transactions »* (p.179).

En nous appuyant sur ces travaux, on peut penser en effet, que les formations par alternance pourraient constituer un dispositif d'accompagnement à la transition école-travail à plusieurs niveaux.

- En accord avec Schlossberg, l'entrée dans une formation par alternance peut constituer l'évènement déclenchant qui va initier le processus de transition vers le monde du travail. Cet évènement est relativement contrôlé par le jeune qui concourt à ce choix. Il connaît partiellement au moins le rôle qu'on attend de lui dans l'entreprise et combien de temps il devra le jouer. Il peut ou non rencontrer un soutien social fort dans l'entreprise d'accueil, de la part de ses collègues, supérieurs hiérarchiques ou autres apprentis. Si on adopte le point de vue de Riverin-Simard, l'alternance peut être assimilée à une stratégie éducative favorisant la transition. Par exemple, ces dispositifs permettent de mieux connaître le monde professionnel, ses contraintes, les activités qui s'y déroulent, et de les comparer à ses représentations antérieures de ce contexte. Grâce à des périodes de réflexion sur la formation en entreprise, le jeune peut saisir les effets de cette connaissance du monde du travail sur diverses dimensions du soi et reconsidérer sa trajectoire future en fonction de ces constats. Ces dispositifs peuvent permettre aux jeunes de s'insérer dans différents microcontextes : l'atelier, le groupe de travail...ou des contextes plus larges. Ils peuvent produire des activités variées, adopter expérimentalement des rôles et développer des relations interpersonnelles.

Cet axe de réflexion nous conduit à nous intéresser à la manière dont les jeunes perçoivent leur expérience de formation : cette expérience constitue-t-elle une rupture avec la situation antérieure ? Perçoivent-ils des liens entre les différentes dimensions de la formation ? Sont-ils informés en centre de formation des tâches à assumer en entreprise ? La formation permet-elle l'émergence de représentations plus claires sur son futur ?

En plus de constituer, lorsque la formation se déroule dans de bonnes conditions et a fait l'objet d'une ingénierie de qualité, un dispositif d'accompagnement de la transition école-travail, l'alternance pourrait également contribuer à la construction des identités professionnelles.

## I.2 L'alternance comme dispositif favorisant la socialisation professionnelle

En plus d'être un dispositif pouvant, dans certaines circonstances, accompagner la transition de l'école vers le monde du travail, l'alternance peut jouer un rôle fondamental pour permettre au jeune d'être en contact avec de nouvelles représentations sociales, de jouer des rôles professionnels, de respecter des normes spécifiques au monde du travail. Cette fonction de socialisation professionnelle est indispensable pour pouvoir ensuite contribuer à la construction de l'identité liée au travail. En effet, l'intégration de ces comportements professionnels et l'adoption de nouvelles représentations associées au travail, sont indispensables à l'émergence d'une identité professionnelle. Les entreprises développent des pratiques formelles et informelles pouvant faciliter la socialisation professionnelle et organisationnelle. Nous évoquons les principaux composants de la socialisation professionnelle de façon à repérer les niveaux auxquels les dispositifs d'alternance peuvent intervenir. Pour Dubar (Francq & Maroy, 1996, p.34)<sup>63</sup>, la socialisation est un processus référant à l'approche piagétienne. Il cite Percheron « *la socialisation résulte d'une série de transactions entre l'individu et la société ... Celles-ci relèvent soit de l'assimilation, soit de l'accommodation. Par assimilation, le sujet cherche à modifier son environnement pour le rendre plus conforme à ses désirs (...). Par l'accommodation, au contraire, le sujet tend à se modifier pour répondre aux pressions et contraintes de son environnement* » (Percheron, 1974, p.25 cité par Dubar in Francq & Maroy, 1996). De même dans le courant sociologique des « relations professionnelles » développé par Reynaud, la socialisation y est conçue comme « *un apprentissage collectif visant à s'approprier et à faire évoluer les règles des formalisations provisoires de l'état des relations entre les partenaires de la relation de travail* » (Dubar in Francq & Maroy, 1996, p.35). Les acteurs se construiraient dans le compromis conflictuel. Pour Dubar, la socialisation est donc un apprentissage individuel et collectif qui conditionne la réussite économique de l'entreprise et la reconnaissance salariale et identitaire des individus. Étudiant la socialisation organisationnelle, Lacaze (Guerrero, Cerdin, Roger, 2004)<sup>64</sup> identifie trois étapes principales :

- La socialisation anticipée est celle qui a lieu avant même l'entrée dans l'organisation, par exemple à l'université.
- L'intégration, phase la plus intense de la socialisation, commence au moment de l'entrée dans l'organisation. C'est l'étape de l'adaptation mutuelle et de l'apprentissage dans différents domaines de socialisation. Ces domaines comprennent la connaissance de l'organisation, les modes de fonctionnement de son groupe de travail, la maîtrise des tâches confiées,

---

<sup>63</sup> Francq B. & Maroy C. (Eds). (1996). *Formation et socialisation au travail*. Bruxelles : De Boeck Université.

<sup>64</sup> Guerrero S., Cerdin J.L. & Roger A. (2004). *La gestion des carrières*. Paris : Vuibert.

l'émergence d'une nouvelle perception de soi. L'intégration s'achève quand le salarié maîtrise ces différents domaines.

- La dernière phase est « le management du rôle » : l'individu chercherait à résoudre les ambiguïtés et les contradictions dans son emploi ainsi que les éventuels conflits dans sa vie privée. Pour réussir le début de carrière, les jeunes recrues doivent gérer activement ces tensions de rôles très marquées lors de l'entrée dans l'entreprise.

Les formations alternées peuvent intervenir sur au moins les deux premières phases de la socialisation organisationnelle. D'une part, ces dispositifs permettent aux jeunes d'expérimenter des rôles et des activités professionnelles sans subir l'ensemble des conséquences négatives de rôles et tâches qui pourraient être inadéquatement mis en œuvre : ils sont en formation et ne sont pas durablement intégrés dans l'entreprise. De plus, l'entreprise est censée accepter une certaine imperfection dans les réalisations effectuées par les jeunes en alternance. Ils ont donc la possibilité de connaître par anticipation, une situation professionnelle qui s'apparente à celle qu'ils connaîtront plus durablement, dans le cadre d'un contrat de travail. D'autre part, les formations en alternance peuvent favoriser les apprentissages organisationnels : normes de comportements, travail en équipe, maîtrise des tâches etc. C'est au cours de ces phases de la socialisation organisationnelle que les transformations identitaires surviennent, que les individus sont confrontés aux nouvelles représentations sociales liées au monde du travail.

Pour explorer cette dimension, il est indispensable de se pencher sur la manière dont se déroule la formation dispensée en entreprise mais également dont les jeunes perçoivent leur avenir professionnel. Les points de vue sur les activités et la vie en entreprise informent sur la socialisation organisationnelle à laquelle les apprentis sont soumis. Leur perception de l'avenir constitue également un élément clef de leur engagement dans le métier.

Ces deux approches par la transition école-travail et par la socialisation professionnelle pour aborder les formations par alternance nous ont permis de définir des objectifs et des hypothèses de recherche.

## **II. OBJECTIF, HYPOTHESES ET DEMARCHE D'ENQUETE**

Le principal objectif de la recherche vise à cerner en quoi les formations en alternance sont associées à des représentations particulières à l'égard de la formation suivie, du travail et du futur professionnel chez les jeunes adultes. On cherche à comprendre si ces formations présentent des points forts en comparaison des formations effectuées selon la voie classique, en facilitant l'adaptation au monde de l'entreprise et plus généralement au monde du travail. Les résultats de cette recherche doivent également éclairer sur l'intérêt ou non d'accroître davantage le nombre de ces formations et d'identifier les conditions dans lesquelles elles peuvent jouer un rôle socialisateur.

Deux hypothèses nous ont guidés :

- La première hypothèse consiste à penser que les formations en alternance participent de la transition école-travail. Cette participation se traduirait par des différences sur plusieurs

dimensions identitaires entre les apprentis et les autres jeunes. On s'attend à observer chez eux, des représentations du travail témoignant d'une plus forte motivation à s'intégrer dans le monde du travail. Les jeunes en alternance vivraient des transformations identitaires, des évolutions de leur monde intérieur, plus nombreuses que les autres qui leur permettraient de se rapprocher davantage du monde adulte et notamment du monde productif. On s'attend à observer chez eux, des attitudes plus positives à l'égard du dispositif de formation en général, et de l'avenir. Ils percevraient globalement moins de ruptures dans leur situation, tant sur un plan synchronique relatif aux interrelations entre les différentes sphères de la vie quotidienne, que diachronique concernant la perception de leur parcours passé et futur. Ils auraient plus souvent une impression générale de cohérence dans leur parcours de formation, leur futur et concernant la formation.

- La seconde hypothèse consiste à associer les formations en alternance à un dispositif de socialisation professionnelle. Les jeunes formés en alternance deviendraient plus rapidement des professionnels. Ils auraient selon cette hypothèse, le sentiment de mieux maîtriser les activités proposées en entreprise, se sentent plus souvent appartenir « au groupe des professionnels » que les autres d'être plus à l'aise en entreprise et de plus souvent souhaiter demeurer dans le secteur professionnel choisi, que les jeunes suivant des formations classiques. Les jeunes formés en alternance seraient donc plus et mieux adaptés à la vie de l'entreprise que les autres jeunes, et développeraient plus rapidement les représentations et conduites attendues chez des professionnels. On s'attend à observer chez eux des évaluations plus positives de leurs expériences en entreprise, ainsi que des représentations plus positives à l'égard du travail, une plus grande implication et motivation au travail.

Ces hypothèses ont été testées dans le cadre de trois enquêtes :

- une enquête auprès de 312 collégiens de troisième ;
- une enquête auprès de 407 bacheliers professionnels du bâtiment et de la restauration ;
- une enquête auprès de 30 jeunes diplômés de la restauration, insérés dans le monde du travail depuis 3 ans.

Les deux premières enquêtes ont été réalisées entre avril et octobre 2006 par le service des enquêtes du CREDOC, les enquêteurs s'étant déplacés directement dans les établissements scolaires pour faire remplir des questionnaires aux jeunes. Ces deux enquêtes ont vu le jour pour les besoins spécifiques de ce cahier de recherche. La troisième enquête a eu lieu par téléphone entre juin et octobre 2006. Elle a été menée par le CREDIJ dans le cadre du projet européen EQUAL-Trans-formations cofinancé par la Commission Européenne et piloté par la FNCMB.

Pour comprendre le rôle des formations par alternance sur les représentations et l'identité, nous avons choisi de nous intéresser à la manière dont ces représentations évoluent et se transforment au fil de l'expérience de l'alternance.

Les collégiens ont donc été interrogés sur leur manière de se représenter l'apprentissage: ce dispositif correspond-il à une filière de relégation réservée aux jeunes en difficulté scolaire ? Renvoie-t-il à leurs yeux à l'exercice de certains types de métiers ? Quels sont ceux qui envisagent de suivre ce type de formation ? 312 collégiens ont été interrogés par questionnaire dans 12 établissements scolaires de la région parisienne et de la région Provence-Alpes-Côte-D'Azur.

La deuxième enquête sur les bacheliers professionnels a été réalisée dans 29 établissements scolaires de deux régions, l'Ile de France et la région PACA. 217 jeunes préparent leur diplôme en suivant une formation en alternance (dont 174 garçons et 43 filles) et 185 jeunes le préparent en suivant une formation « à temps plein » en lycée professionnel (dont 146 garçons et 41 filles). Elle porte sur une population de jeunes préparant un Bac professionnel dans deux secteurs professionnels : 204 sont en bâtiment (spécialité gros œuvre) et 198 sont en restauration. Précisons que l'analyse des secteurs professionnels ne sera abordée que secondairement, l'étude étant centrée sur la comparaison des voies de formation.

Le questionnaire utilisé comprenait les principaux volets suivants :

- l'évaluation de la formation suivie ;
- les attitudes à l'égard des activités et de la vie en entreprise ;
- les représentations du travail et du secteur professionnel choisi ;
- les représentations de l'insertion professionnelle et du futur.

La plus grande partie des résultats ont été élaborés à partir de cette enquête.

Enfin, la dernière enquête visait à repérer les situations professionnelles de 30 anciens apprentis, titulaires de CAP ou de Bac professionnel et insérés dans la vie professionnelle depuis 2 à 3 ans. Elle a été réalisée à l'aide d'une grille d'entretien proposée à des personnes contactées par téléphone.

580 personnes ont donc au total été interrogées au cours de ce programme de recherche.

La seconde enquête constitue toutefois le cœur de la recherche, c'est pourquoi nous présentons les principales caractéristiques de la population interrogée, les jeunes préparant un Bac professionnel. Puis, nous détaillons les résultats concernant les différentes thématiques évoquées concernant cette enquête.

### **III. L'ENQUETE SUR LES JEUNES PREPARANT UN BAC PROFESSIONNEL : CARACTERISTIQUES DE LA POPULATION GLOBALE**

La population interrogée comprenant des apprentis et des lycéens professionnels préparant un Bac professionnel en Bâtiment ou en restauration présente certaines caractéristiques sur le plan du sexe, de l'âge, de la catégorie socioprofessionnelle des parents. On ajoute quelques informations concernant la formation suivie et le parcours antérieur ainsi que sur les modalités d'orientation dans le secteur professionnel.

### **☛ Sexe et âge : des garçons qui vont passer le bac l'année de leurs vingt ans**

407 personnes ont été interrogées soit 323 garçons (80%) et 84 filles (20%). Les filles sont plus nettement plus nombreuses dans la restauration que dans le bâtiment. Afin de nous assurer que les résultats n'étaient pas dus à un effet du sexe, nous avons examiné les différences significatives entre les garçons et les filles, à la fois pour la population globale et plus particulièrement pour le secteur restauration. On a constaté que l'effet de sexe était dérisoire. Les garçons et les filles se comportent globalement de la même manière concernant les variables étudiées.

Par ailleurs, la majorité des jeunes interrogés (323 soit 80%) ont entre 20 et 22 ans au moment de l'enquête. 7% ont plus de 22 ans et 13% ont moins de 20 ans. La plupart des élèves préparant un Bac professionnel sont d'abord passés par des classes de BEP ou CAP, cet examen se préparant généralement en 2 ans après le Brevet des collèges (donc est présenté à 16 ans par les élèves n'ayant ni redoublé ni sauté de classe), puis ils doivent généralement suivre une première avant de passer le Bac proprement dit. En outre une forte majorité des élèves se présentant dans les filières professionnelles de niveau secondaire ont connu au moins un redoublement.

On a tenu compte simultanément de l'année de naissance et de l'année de la formation pour créer un indicateur d'âge dans l'enquête sur les bacs professionnels qui tient compte de la distribution des âges par classe :

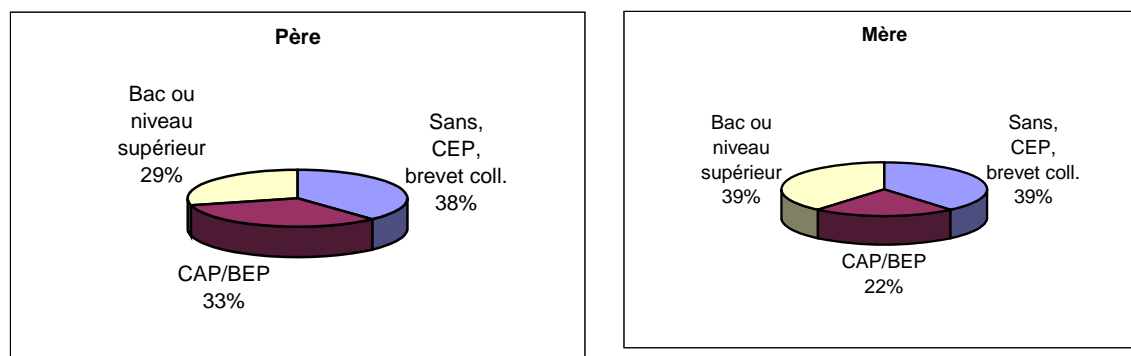
- Les âges intermédiaires auront atteint 20 ans en 2006 s'ils sont en terminale ou en Brevet professionnel, ils auront 19 ans s'ils sont en seconde (ce qui est très rare dans l'enquête) ou en première. Cette classe d'âge intermédiaire regroupe 42% des élèves.
- Les élèves « les plus jeunes » (qui forment 24% des élèves interrogés) auront donc, courant 2006, au plus 19 ans s'ils sont en terminale ou en Brevet professionnel, et au plus 18 ans s'ils sont en première ou seconde.
- Les élèves « les plus vieux » auront donc en 2006 au moins 21 ans s'ils sont en terminale ou en Brevet professionnel et au moins 20 ans s'ils sont en seconde ou en première.

### **☛ Des parents aux niveaux d'études variés**

Les parents des jeunes interrogés ont des niveaux d'étude variés. Un peu plus du tiers des pères ont au plus un Brevet des collèges, le tiers a atteint le niveau CAP-BEP et près du tiers a le bac ou plus. Les mères ont fait une scolarité plus longue que les pères, puisque 39% d'entre elles ont atteint au moins le baccalauréat.



Figure 1 : Niveau de diplôme des parents des jeunes interrogés



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis-lycéens

Effectifs de répondants : sur le diplôme du père : 350/407 ; sur celui de la mère : 373 / 407.

La comparaison des niveaux de diplôme des parents des élèves avec ceux connus pour l'ensemble de la population en âge d'être leurs parents (les 45 à 54 ans)<sup>65</sup> impose une certaine prudence. En effet, les élèves peuvent méconnaître la trajectoire scolaire des parents. De plus, des cas de surévaluation ou de sous-évaluation volontaire ou accidentelle peuvent se produire dans les déclarations des élèves comme des adultes en âge d'être leurs parents. Ces réserves faites, dans les grandes lignes, toutefois, on constate que les niveaux de diplôme des pères sont proches de ceux de l'ensemble de la population des 45-54 ans, alors que ceux des mères semblent légèrement supérieurs (les niveaux bac et plus représentent 39% des mères des jeunes de Bac professionnel contre 33% pour les femmes de 45 à 54 ans).

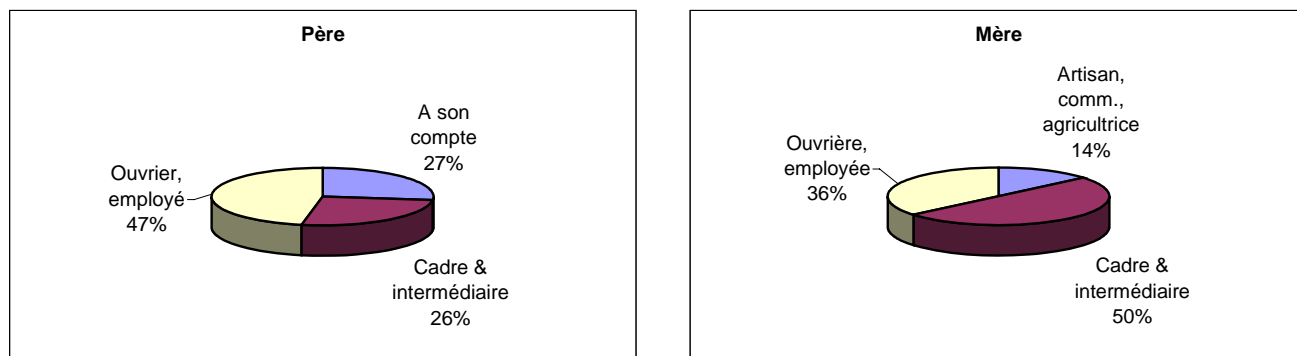
### **✎ Une forte présence d'indépendants parmi les parents des jeunes interrogés**

Parmi les parents dont la catégorie socioprofessionnelle actuelle (ou la dernière pour les parents au foyer, retraités ou chômeurs), la position sociale la plus fréquente est celle d'ouvriers ou d'employés (47% des pères et 36% des mères sont dans ce cas).

<sup>65</sup> Source : Enquête Emploi 2005, chiffres disponibles sur le site insee.fr ou dans les Tableaux de l'Economie française – Edition 2006. Paris : Insee.

Figure 2

Catégorie socioprofessionnelle des parents des bacheliers professionnels



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis-lycéens

Effectifs de répondants : sur la catégorie du père : 319/407 ; sur celle de la mère : 287 / 407.

La comparaison avec les résultats de l'enquête emploi fait surtout ressortir le fait que les élèves de Bac professionnel viennent nettement plus souvent de milieux d'indépendants, 27% des pères et 14% des mères sont dans ce cas contre 11% des hommes et 5% des femmes en France en 2005<sup>66</sup>. Cette surreprésentation des indépendants se fait au détriment des cadres et professions intermédiaires, et au détriment des ouvrières et employées pour les femmes, la part des mères cadres et intermédiaires dans l'enquête étant plus forte que celle observée dans l'ensemble de la population féminine active (50% contre 36%).

### Formation : des parcours en formation professionnelle

51% des jeunes interrogés suivent une formation dans le bâtiment et 49% sont dans le secteur de la restauration.

90% d'entre eux préparent un Baccalauréat Professionnel et 10% préparent un Brevet professionnel.

53% d'entre eux sont en apprentissage avec un contrat de travail et 47% suivent une formation classique avec des stages en entreprise.

La plupart d'entre eux (97%) ont déjà obtenu un diplôme professionnel : généralement un BEP (82%) ou un CAP (28%).

<sup>66</sup> Source : Enquête Emploi 2005, chiffres disponibles sur le site insee.fr. Il s'agit des catégories socioprofessionnelles de l'ensemble des actifs de 15 ans et plus, les chiffres par sexe ne distinguant pas en tranches d'âge. Comme pour les diplômes, la comparaison entre les deux sources (enquête emploi et enquête auprès des élèves de bac professionnel) est à faire avec prudence, les déclarations de professions n'étant généralement pas les mêmes quand il s'agit d'une enquête sur sa propre situation et d'une autre sur celle de ses parents.

### ☛ Le rôle de la famille et des relations dans l'information sur le secteur

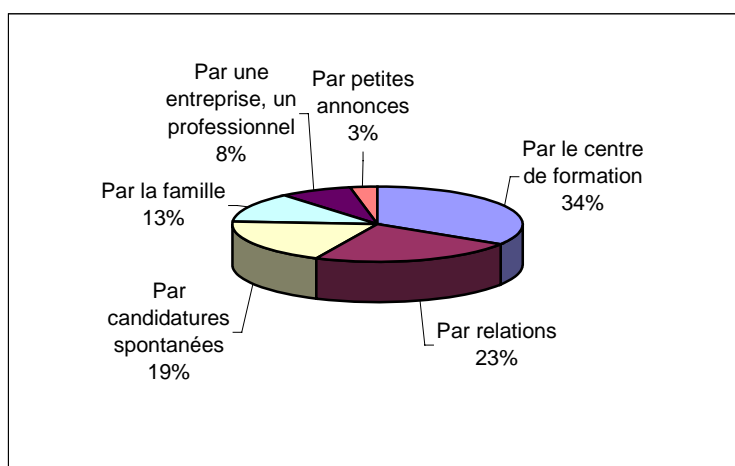
La grande majorité des jeunes interrogés connaissaient au moins une personne dans le secteur professionnel avant de s'engager dans la formation, seuls 17% des jeunes ne connaissaient aucune personne. La plupart (69%) en connaissaient plusieurs.

Il est très fréquent que des membres de la famille aient déjà travaillé dans ce secteur au moment où les jeunes ont démarré leur formation pour le Bac professionnel, seuls 19% des jeunes n'avaient aucun parent qui avait travaillé dans ce secteur. Pour 33% des jeunes, soit le père soit la mère (voire les deux) avaient eu une expérience professionnelle dans le secteur.

### ☛ Le rôle du centre de formation pour trouver un contrat ou un stage

Le stage ou le contrat de travail ont été trouvés selon plusieurs moyens. Toutefois, le centre de formation a permis à un tiers des jeunes de trouver leur contrat de travail ou leur stage, puis viennent les relations sociales.

**Figure 3**  
**Moyen par lequel le contrat ou stage a été trouvé**



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis-lycéens  
Effectifs de répondants : 380 jeunes.

Ces différents résultats permettent de dresser un portrait rapide de la population des 407 élèves en formation Bac professionnel. Il s'agit essentiellement de garçons qui connaissaient déjà des personnes travaillant dans le secteur professionnel choisi et dont les parents sont assez souvent à leur compte. Ces jeunes sont massivement titulaires d'autres diplômes professionnels (CAP ou BEP).

## Quelques précisions sur les méthodes et les termes utilisés dans les présentations des résultats des enquêtes quantitatives

### ☛ Des pourcentages calculés sur les réponses exprimées

Les questionnaires ont été remplis par les jeunes généralement dans un cadre scolaire avec la présence et les explications d'un enquêteur du CREDOC présent dans chaque classe. Il s'agit donc d'un questionnaire auto-administré. Une partie des jeunes n'ont pas répondu à toutes les questions, soit par erreur (dans le cas d'une question préalablement filtrée, si le jeune n'a pas suivi la consigne), soit volontairement (en particulier dans le cas des questions d'opinion où certains ont pu ne pas s'exprimer soit par manque d'intérêt soit par attitude de réserve). Pour simplifier la lecture, les résultats présentés ici sont toujours calculés à partir des réponses exprimées. On a précisé dans les tableaux les effectifs de répondants, ce qui donne une idée par différence avec l'effectif global interrogé des non-réponses. Une analyse spécifique des non-réponses et de leurs profils selon les thèmes aurait un intérêt méthodologique certain, mais qui dépasserait le centre d'intérêt de la recherche en cours qui porte sur les effets de l'apprentissage et non sur l'interprétation des stratégies de réponses.

### ☛ Des tests de chi deux

Dans les tableaux croisant deux informations on a systématiquement étudié la significativité des résultats à l'aide d'un test de chi deux. Tous les résultats présentés correspondent à des différences significatives (seuil de 5%).

### ☛ L'entreprise dont on parle dans l'évaluation des expériences professionnelles

Pour les apprentis, il s'agit de celle où se déroule le contrat d'apprentissage actuellement en cours. Pour les lycéens professionnels, il leur est demandé de répondre par rapport à la dernière entreprise où ils ont effectué un stage au cours de leur formation.

### ☛ Ce qu'on entend par lycéens et apprentis

On utilise dans la présentation des résultats le terme d'apprentis pour désigner les jeunes sous contrat d'apprentissage, formés partiellement en centre de formation et en entreprise. Ceux qu'on désigne par le terme de « lycéens » sont formés en lycée professionnel, avec quelques semaines de stage en entreprise sous statut de stagiaire. Si la signature d'un contrat d'apprentissage est indispensable pour être maintenu dans les effectifs des centres de formation des apprentis, la réciproque n'est pas vraie. On a rencontré une petite minorité d'élèves de lycée professionnel ayant un statut d'apprentis dans le cadre de classes mixtes où une partie des élèves sont formés par cette voie. Dans notre enquête on a privilégié leur statut d'apprenti et ils ont été désignés sous ce terme d'apprentis, même si leur temps scolaire a lieu en lycée professionnel.

**✎ Bacheliers, jeunes, élèves... des termes génériques pour désigner les enquêtés de l'enquête principale**

Pour limiter les répétitions et éviter d'alourdir le texte des résultats de l'enquête principale par des périphrases, on a parfois désigné l'ensemble des élèves de l'enquête par les termes de bacheliers ou candidats au Bac. Dans les faits, une minorité d'entre eux (10% précisément) préparent un Brevet professionnel, toutefois cette approximation se justifie car ces diplômes, de niveau supérieur au CAP et au BEP, ont un niveau quasiment égal à celui du baccalauréat professionnel. En parlant de bachelier on a légèrement anticipé – avec optimisme d'ailleurs puisque certains vont échouer à l'examen- sur les résultats de leurs épreuves. On a également utilisé pour désigner l'ensemble de cette population le terme d'élèves, puisqu'ils sont tous en train de préparer un examen (Brevet professionnel ou plus souvent Bac professionnel), les apprentis étant toutefois simultanément travailleurs et élèves.

Nous présentons maintenant les résultats de l'enquête réalisée auprès des collégiens de 3<sup>ème</sup> portant essentiellement sur leurs représentations de l'apprentissage.



## **PARTIE IV :**

### **L'APPRENTISSAGE : UNE VOIE DE FORMATION JUGEE PEU ATTRACTIVE PAR LES ELEVES DE TROISIEME**

---

En fin du troisième trimestre 2006, plus de 300 élèves de 3<sup>ème</sup>, provenant de 12 collèges différents ont été rencontrés par les enquêteurs du CREDOC. Ils ont rempli un questionnaire portant sur leurs représentations de la formation en général et de l'apprentissage en particulier, ainsi que sur leurs propres projets d'orientation. 55% de ces jeunes proviennent de collèges de Paris et de sa banlieue et 45% de Marseille.

Les résultats de cette enquête seront évoqués en 2 principaux points :

- 1/ Les projets d'orientation des collégiens après la 3<sup>ème</sup>
- 2/ Les représentations de l'apprentissage.

#### **I. LES PROJETS D'ORIENTATION APRES LA 3EME**

##### **I.1 Plus du tiers des élèves de 3ème envisagent une formation professionnelle**

Arrivés au terme de leur dernière année de collège, près des deux tiers des élèves ont déclaré avoir un projet professionnel. Ce projet s'exprime une fois sur quatre sous une forme de niveau de diplôme, les niveaux mentionnés allant du CAP à l'école d'ingénieur. Plus de neuf jeunes ayant un projet sur dix ont cité un secteur professionnel, le plus fréquent étant de loin le secteur sanitaire et social.

**Figure 4**

**Parmi les élèves ayant mentionné un projet professionnel pour plus tard, secteurs mentionnés**

Secteur professionnel	%
Sanitaire et social	34%
Mécanique, électromécanique	8%
Informatique électronique	8%
Art culture, audiovisuel, communication, cinéma	6%
Défense publique, sécurité (y compris pompier)	6%
Comptabilité, gestion finances	5%
Enseignement (y.c. technique, pro)	5%
Bâtiment travaux publics	4%
Coiffure, esthétique	4%
Hôtellerie Restauration tourisme	3%
Commerce vente	3%
Secrétariat bureautique	2%
Transport manutention magasinage	1%
Automobile (ex: carrosserie, garagiste, mécanique auto)	1%
Sport	1%
Autre domaine, précisez	1%
Ne sait pas	9%
Total en %	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	<i>190</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 -élèves de 3<sup>ème</sup>

Guide de lecture : Sur les 190 élèves interrogés ayant un projet professionnel précis pour plus tard, 34% ont un projet dans le domaine sanitaire et social.

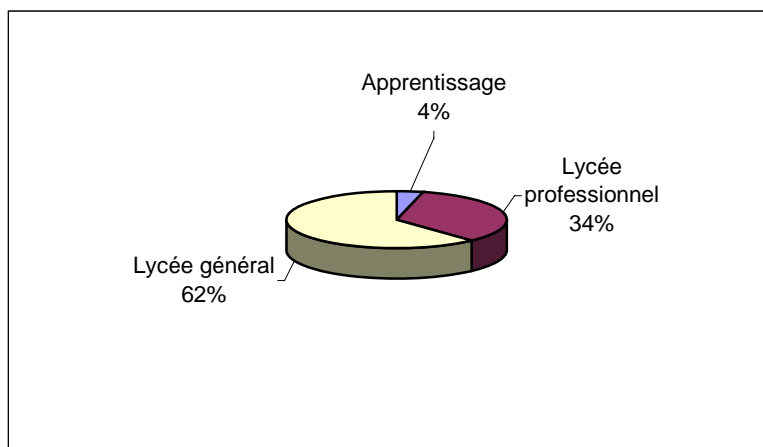
Note : les secteurs ont été classés dans ce tableau par ordre d'importance

**✎ Plus d'un tiers des élèves de troisième a l'intention de s'engager dans un enseignement professionnel à la rentrée, mais rarement par apprentissage**

Quant à la rentrée 2006-2007, près des deux tiers des élèves ont l'intention de continuer des études en seconde générale. Parmi les 38% d'élèves qui envisagent des études professionnelles, 34% se voient en lycée professionnel et 4% seulement en apprentissage. Autrement dit, sur 10 élèves qui s'orientent vers une voie professionnelle, un seul envisage de passer par l'apprentissage.



**Figure 2**  
**Les souhaits des élèves terminant la troisième pour la rentrée prochaine**



Source : Enquête CREDOC 2006 –élèves de 3<sup>ème</sup>  
 Champ : les 304 élèves qui ont répondu à la question (8 non réponses)

Les élèves se dirigeant vers un enseignement professionnel à la rentrée 2006-2007 envisagent pour les trois quarts d’entre eux d’intégrer des classes préparant au CAP ou au BEP, nettement moins des classes préparant directement au baccalauréat professionnel.

L’enseignement professionnel se présente avant tout comme un choix par défaut, puisque parmi les motivations pour intégrer un enseignement professionnel au sortir de la troisième, la raison la plus souvent citée est celle de l’existence de difficultés rencontrées en seconde générale.

**Figure 5**  
**Parmi les élèves de 3<sup>ème</sup> souhaitant s’orienter vers un lycée professionnel ou un apprentissage à la rentrée prochaine, motivations de ce choix**

« (Si vous vous orientez vers un apprentissage ou un lycée professionnel) Les raisons suivantes ont-elles été importantes, ou pas importantes du tout dans votre choix de faire l’année prochaine une formation professionnelle »	Part des réponses « important »
Vous auriez eu des difficultés à suivre en seconde générale	77%
Vous êtes très attiré(e) par le secteur professionnel où vous voulez faire la formation	68%
Vous avez envie de gagner rapidement votre vie	63%
Vos professeurs vous conseillaient plutôt de faire une formation	57%
Vous connaissez des personnes (parents, amis voisins anciens élèves...) qui ont fait des formations professionnelles et qui ont bien réussi	50%
Vos parents veulent que vous suiviez une formation professionnelle	30%
<i>Effectif</i>	<i>115</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 –élèves de 3<sup>ème</sup>  
 Champ : les 115 élèves qui ont répondu vouloir aller en lycée professionnel ou en apprentissage à la rentrée prochaine  
 Remarque : les réponses ont été classées par ordre d’importance

Les projets d'orientation pour la rentrée à venir ont été discutés avant tout avec les parents (92%), puis avec les professeurs (73%) ou un conseiller d'orientation (64%).

## **I.2 Caractéristiques des deux populations de jeunes selon le choix d'orientation après la 3ème**

62% des élèves souhaitent continuer vers l'enseignement général, à la rentrée prochaine et 38% envisagent plutôt de se diriger vers un enseignement professionnel en lycée professionnel ou –plus rarement- en apprentissage. Nous allons analyser les différences entre ces deux groupes.

La voie de l'enseignement professionnel concerne des élèves qui ont davantage mentionné un projet professionnel pour plus tard (pour 73% d'entre eux contre 53% des élèves se dirigeant vers l'enseignement général). Les deux groupes d'élèves de troisième ont autant discuté de leurs projets avec les parents ou les professeurs. Mais ceux allant vers l'enseignement professionnel ont davantage eu l'occasion de parler de leur projet avec un conseiller d'orientation que ceux allant vers l'enseignement général (à 80% contre 66%).

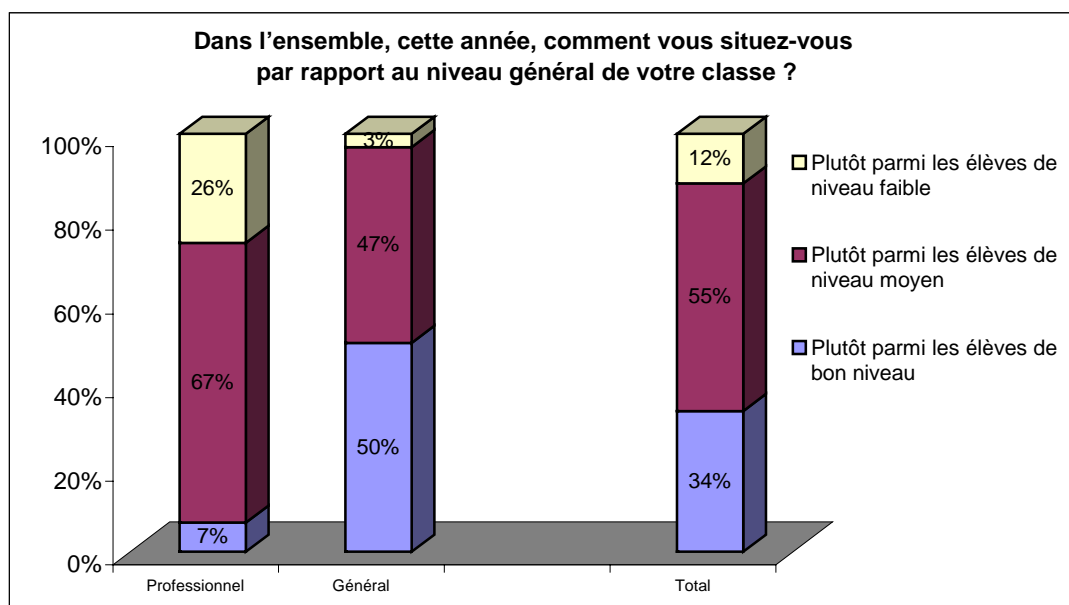
### **☞ La formation professionnelle : un choix sous contrainte qui convient moins aux parents que l'orientation en seconde générale**

Le projet des élèves est en conformité avec celui des parents pour 99% des élèves souhaitant se diriger vers l'enseignement général, c'est un peu moins le cas pour les élèves se dirigeant vers l'enseignement professionnel, seuls 82% des parents souhaitent le même choix que leurs enfants.

Le choix des élèves aspirant à des études dans un secteur professionnel est en grande partie dicté par leurs résultats scolaires, puisque 46% d'entre eux disent que si les résultats scolaires ne comptaient pas, ils seraient plutôt allés vers l'enseignement général. Inversement, seuls 6% des élèves ayant le projet d'aller en seconde générale ont déclaré qu'ils seraient allés en formation professionnelle si les résultats scolaires ne comptaient pas.

L'estimation de leur niveau par eux-mêmes confirme que les élèves voulant aller vers la formation professionnelle se sentent plus faibles scolairement que ceux qui visent le lycée général : 7% des premiers contre 50% des seconds se classent dans les bons élèves.

**Figure 6**  
**Estimation de leur niveau par les élèves eux-mêmes**  
**selon le souhait des élèves de 3<sup>ème</sup> pour la rentrée prochaine**



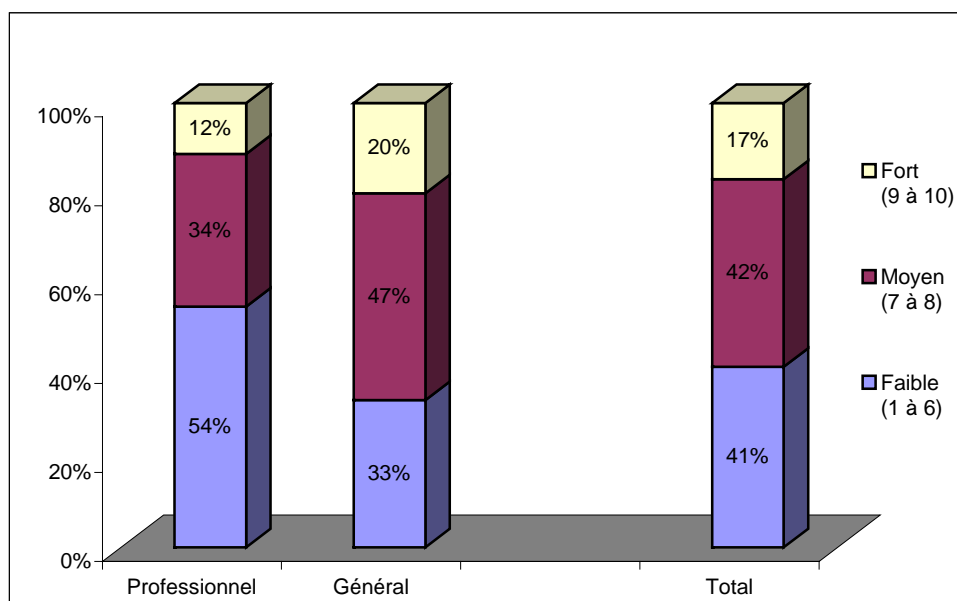
Source : Enquête CREDOC 2006 -élèves de 3<sup>ème</sup>

Effectifs de répondants : 309.

Les élèves se destinant à l'enseignement professionnel sont effectivement plus incertains sur leurs capacités scolaires, puisque seuls 44% d'entre eux pensent qu'ils auront sûrement le niveau suffisant pour que le conseil de classe valide leur projet pour l'an prochain, alors que parmi les élèves souhaitant aller vers l'enseignement général, 63% d'entre eux sont confiants sur le fait que le conseil de classe va entériner leur projet.

On note de très nets écarts en termes d'estime de soi entre les élèves voulant aller vers l'enseignement professionnel et ceux voulant aller vers une seconde générale. Les premiers ont une estime de soi globalement plus faible.

**Figure 7**  
**Estime de soi**  
**selon le souhait des élèves de 3<sup>ème</sup> pour la rentrée prochaine**



Source : Enquête CREDOC 2006 -élèves de 3<sup>ème</sup>  
Effectifs de répondants : 304.

**✎ Peu de différences d'opinion sur l'apprentissage entre les élèves se destinant à l'enseignement professionnel et ceux optant pour l'enseignement général**

Étrangement, on ne note pas de différences entre élèves voulant aller en seconde générale et ceux voulant aller en formation professionnelle :

- ni sur les questions d'opinion où on leur demande de dire si l'enseignement général comporte plus de chances que l'enseignement professionnel pour la réussite scolaire et professionnelle
- ni sur la plupart des questions portant sur les diplômes, secteurs et professions auxquels on peut accéder par la voie de l'apprentissage.

Quant aux opinions sur l'apprentissage, une des rares différences entre les élèves souhaitant aller vers l'enseignement général et ceux souhaitant aller vers la formation professionnelle porte sur la question sur les changements d'orientation. 73% des élèves se destinant à une seconde générale contre 55% de ceux se destinant à des études professionnelles ont été d'accord avec la phrase : «Après un apprentissage c'est plus difficile de changer d'orientation ».

Soumis à quelques questions d'opinion sur le travail en général, la seule phrase sur lesquels les réponses des futurs professionnels se distinguent de celles des candidats à la seconde générale est la suivante : « Mieux vaut avoir un travail peu intéressant et qui laisse du temps pour les loisirs », 38% des futurs professionnels sont d'accord avec cette opinion contre 18% des élèves voulant suivre une

seconde générale. Autrement dit, les élèves se destinant à l'enseignement professionnel ont un rapport plus instrumental au travail, vu davantage comme un moyen de gagner sa vie que comme une source d'épanouissement.

En termes de profil, les deux groupes d'élèves se distinguent peu par leur sexe, la taille de leur fratrie d'origine ou le fait de vivre ou non avec leurs deux parents. Les écarts entre les deux groupes en termes d'origine sociale, géographique ou de niveau de diplôme des parents sont eux aussi très faibles ou non significatifs. En revanche, les deux groupes se distinguent nettement par leur parcours scolaire, celui des élèves voulant aller vers un enseignement professionnel est nettement plus marqué par le redoublement.

## **II. LES REPRESENTATIONS SOCIALES DE L'APPRENTISSAGE CHEZ LES COLLEGIENS**

Les collégiens se différencient fortement sur la manière dont ils conçoivent l'apprentissage.

### **II.1 L'apprentissage bien perçu pour apprendre un métier, moins pour l'obtention du diplôme et l'évolution de carrière**

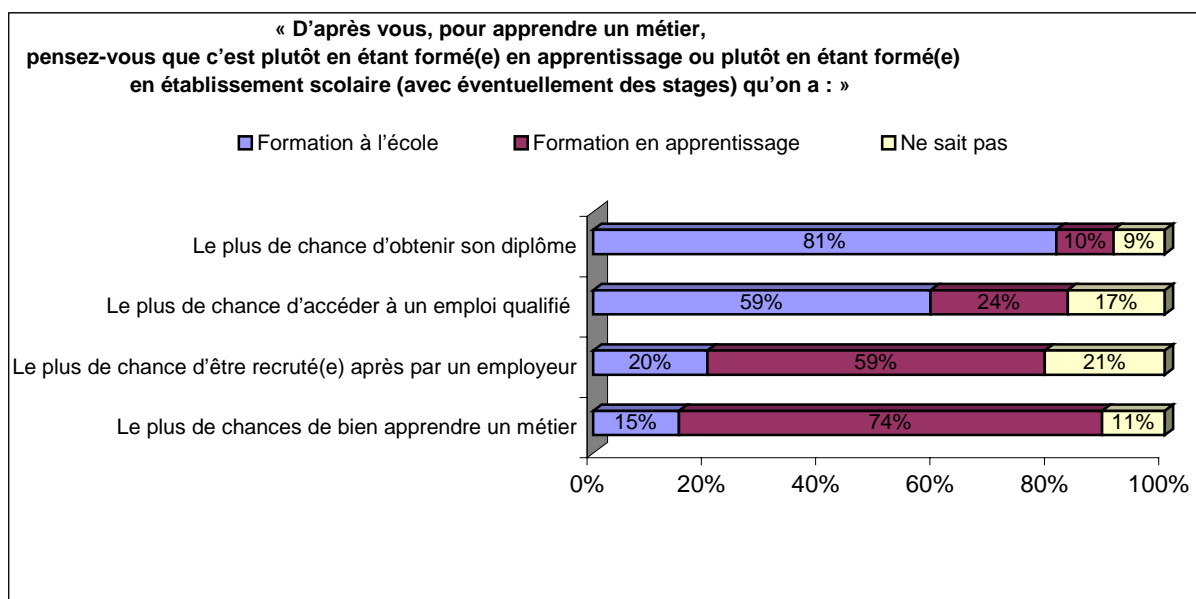
On a demandé aux élèves de troisième de comparer les avantages respectifs de la formation à l'école et de la formation en apprentissage dans les chances de réussir dans sa carrière scolaire et professionnelle. Les avis sont contrastés selon les aspects abordés. L'apprentissage en comparaison du lycée, est jugé plus favorable concernant l'intégration du métier, en particulier pour :

- les chances de recrutement
- et de progression dans l'entreprise

En revanche les formations générales sont massivement perçues comme plus favorables à :

- l'obtention du diplôme
- et l'accès à un emploi qualifié.

**Figure 8**  
**Avantages respectifs de la formation à l'école et de la formation en apprentissage**  
**pour la réussite scolaire et la carrière professionnelle**



Source : Enquête CREDOC 2006 -élèves de 3<sup>ème</sup>

Effectifs de répondants : sur les chances d'obtenir son diplôme : 305 / sur les chances d'accéder à un emploi qualifié : 300 / sur les chances de recrutement par un employeur : 296 / sur les chances de bien apprendre un métier : 305.

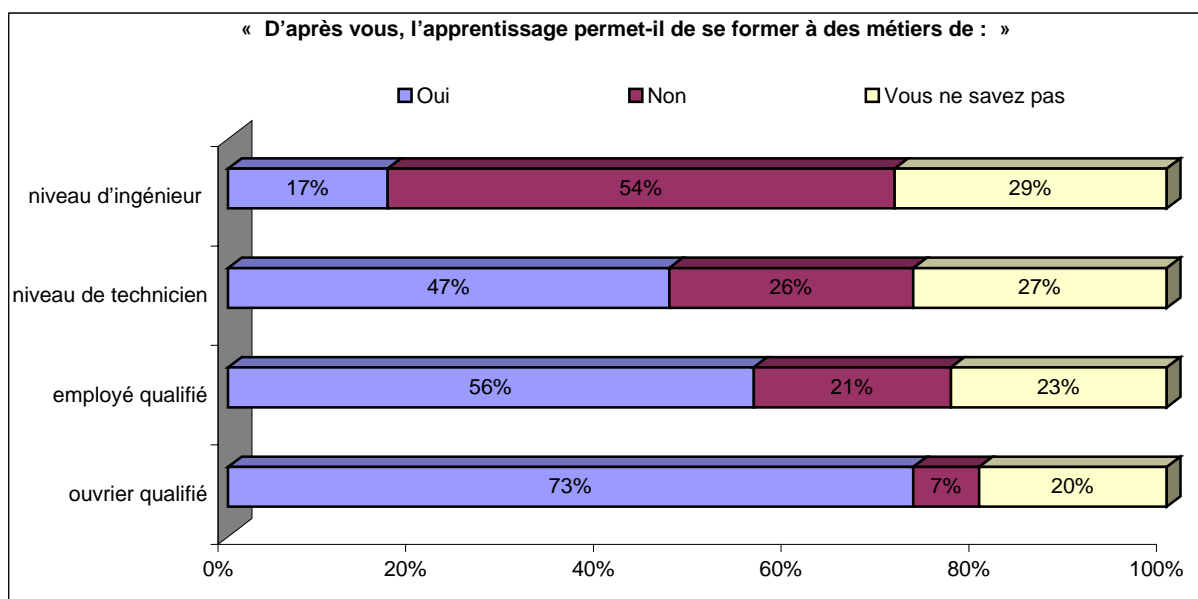
### **L'apprentissage est surtout associé aux métiers de niveau ouvrier**

La moitié des élèves de 3<sup>ème</sup> ne savent pas si l'apprentissage est une voie de formation proposée dans tous les secteurs professionnels ou plutôt réservée à certains secteurs. Parmi ceux qui ont une opinion sur la question, les élèves pensent plus souvent que l'apprentissage est proposé dans tous les secteurs (36%) que réservé à certains secteurs (15%).

Les élèves ont une idée un peu plus précise sur les niveaux professionnels auxquels conduit l'apprentissage que sur les secteurs d'activité concernés, puisque la part des réponses « ne sait pas » à ces questions varie de 20 à 29% selon le niveau professionnel mentionné, contre 49% pour la question précédente. Plus le niveau professionnel proposé est élevé, plus la part des réponses d'ignorance augmente.

L'apprentissage est avant tout associé aux métiers ouvriers, les trois quarts des élèves de troisième pensant que l'apprentissage forme aux métiers d'ouvriers qualifiés. Environ la moitié des élèves pense également que l'apprentissage permet de former aux métiers d'employés qualifiés (56% le pensent) ou de techniciens (47% le pensent). L'ouverture récente de l'apprentissage aux formations d'ingénieur est moins connue, seuls 17% des élèves ont répondu que l'apprentissage permettait de se former à ce niveau.

**Figure 9**  
**Vision des niveaux professionnels auxquels on peut se former par l'apprentissage**



Source : Enquête CREDOC 2006 -élèves de 3<sup>ème</sup>

Effectifs de répondants : entre 302 et 307 selon les sous-questions.

## II.2 Quatre types de représentations de l'apprentissage

On a soumis aux élèves de troisième une série de 9 sous-questions d'opinion pour étudier leurs représentations de l'apprentissage. Les élèves, bien qu'ils connaissent sans doute mal l'apprentissage, se sentent en position d'exprimer des opinions sur ce thème puisqu'on n'observe jamais plus de 5% de non-réponses par sous-questions.

En première analyse, les opinions des élèves semblent assez contrastées sur le dispositif. D'un côté plus des deux tiers des élèves ont le sentiment que l'apprentissage est « surtout pour les élèves qui ne se plaisent pas à l'école », ce qui semble indiquer que cette formation est perçue comme un pis-aller pour ceux qui ne peuvent pas faire autre chose. Mais d'un autre côté l'apprentissage est perçu pour les trois quarts des élèves comme un vrai projet, puisqu'ils sont 72% à être d'accord avec la phrase « L'apprentissage est pour les élèves qui ont une idée très précise de ce qu'ils veulent faire plus tard ».

L'opinion que l'apprentissage serait moins « scolaire » ne crée pas de consensus, puisque seuls 42% des élèves de troisième sont d'accord avec la phrase : « Un des intérêts de l'apprentissage c'est qu'il y a moins de devoirs ».

Dans les points positifs perçus par une majorité des élèves :

- la reconnaissance sociale (83% sont d'accord avec la phrase « En apprentissage on est bien reconnu si on fait des efforts ») ;
- l'autonomie financière (pour 62% des élèves).

Parmi les points qui posent problème dans l'apprentissage :

- la difficulté de changer d'orientation ultérieurement (66% sont d'accord avec cette idée) ;
- et la difficulté à trouver une entreprise pour le contrat d'apprentissage (59% sont d'accord sur ce point).

Le contenu du travail effectué en apprentissage n'inquiète qu'une minorité des élèves de 3<sup>ème</sup> :

- 32% y voient le risque de faire des tâches sans intérêt ;
- et 23% le risque d'avoir de mauvaises conditions de travail.

### **Quatre types qui résument les opinions des élèves de troisième face à l'apprentissage**

On a résumé les opinions des élèves de troisième face à l'apprentissage par le moyen d'une analyse de correspondances multiples sur ces neuf questions suivie d'une étape de classification.

Les 4 types retenus sont les suivants :

#### **Classe 1 : « L'apprentissage comme moyen de réaliser un projet » (123 personnes) :**

La première classe, qui est aussi la plus importante (40% des élèves), regroupe des personnes qui voient en l'apprentissage un vrai projet :

- 96% d'entre eux (contre 74% en moyenne) disent que l'apprentissage est pour ceux qui ont une idée précise pour plus tard ;
- 57% des jeunes de cette classe (contre 31% en moyenne) voient l'apprentissage comme une filière surtout pour les élèves qui ne se plaisent pas à l'école.

Ce groupe a très peu mis en avant l'intérêt d'avoir moins de devoirs quand on est apprenti. Un des seuls points sur lesquels les élèves de ce groupe semblent considérer que l'apprentissage présente un inconvénient, c'est sur la possibilité de se reconverter après un apprentissage : 71% des élèves de ce groupe (contre 66% en moyenne) pensent qu'après un apprentissage il est plus difficile de changer d'orientation.

#### **Classe 2 : « L'apprentissage comme moyen d'être plus autonome » (71 personnes)**

Cette classe qui regroupe 23% des troisièmes, se distingue de la moyenne sur les points suivants :

- l'apprentissage est valorisé par sa capacité à aider à l'autonomie financière ;
- et l'obtention d'un contrat n'est pas du tout perçue comme une difficulté ;
- de plus les changements ultérieurs d'orientation sont perçus comme sans problèmes.

Dans ce groupe on ne craint pas que l'apprentissage soit l'occasion d'accomplir des tâches sans intérêt.



Les deux classes suivantes ont en commun d'avoir une vision de l'apprentissage comme étant destinée à des élèves qui n'ont pas tant un projet professionnel qu'un manque d'appétence pour l'école, mais la quatrième classe est nettement plus critique sur l'apprentissage que la troisième.

**Classe 3 : « Un moyen d'éviter des contraintes scolaires » (58 personnes).**

Cette classe regroupe 19% des répondants. Leurs avis sur l'apprentissage sont contrastés :

- 95% pensent que l'apprentissage est surtout pour les élèves qui n'aiment pas l'école ;
- et 48% (contre 25% en moyenne) ne pensent pas que c'est destiné aux élèves ayant des idées précises de ce qu'ils veulent faire plus tard ;
- ce groupe est unanime pour dire qu'il est difficile de changer d'orientation après (91% font cette réponse contre 64% en moyenne) ;
- et 57% n'y voient pas une occasion d'accéder à une autonomie financière (contre 33% en moyenne).

Un point positif toutefois : l'apprentissage est perçu comme l'occasion de faire moins de devoirs, et la vision du contenu du travail effectué n'est pas plus négative que la moyenne.

**Classe 4 : « L'apprentissage comme voie de relégation » (55 personnes).**

Cette classe regroupe 18% des élèves ayant une vision fortement dévalorisée de l'apprentissage. Non seulement ce type de formation est perçu comme destiné à des élèves peu motivés et en difficultés scolaires, mais en plus ce groupe pense largement que l'on risque d'y rencontrer :

- de mauvaises conditions de travail (87% ont cette opinion contre 23% en moyenne),
- des tâches sans intérêt (71% contre 32%).

C'est de loin le groupe où l'on pense le moins que l'apprentissage permet de voir ses efforts reconnus (51% du groupe contre 14% en moyenne a dit ne pas être d'accord avec la phrase : « En apprentissage on est bien reconnu si on fait des efforts »).

**Figure 10**  
**Part des réponses "d'accord" des 4 types de la typologie sur les opinions sur l'apprentissage**  
**aux 9 questions qui ont servi de variables actives dans l'analyse**

Part des réponses "d'accord" aux propositions suivantes :	Moyen de réaliser son projet	Moyen d'autonomie	Moyen d'éviter les contraintes scolaires	Voie de relégation	Ensemble
L'apprentissage est surtout pour les élèves qui ne se plaisent pas à l'école	43%	75%	<b>95%</b>	<b>95%</b>	69%
L'apprentissage est pour les élèves qui ont une idée très précise de ce qu'ils veulent faire plus tard	<b>97%</b>	78%	51%	44%	74%
Un des intérêts de l'apprentissage c'est qu'il y a moins de devoirs	8%	58%	<b>86%</b>	61%	44%
En apprentissage on risque de faire des tâches sans intérêt dans l'entreprise	26%	14%	30%	<b>72%</b>	32%
En apprentissage on est autonome financièrement	<b>72%</b>	<b>75%</b>	41%	61%	65%
Après un apprentissage c'est plus difficile de changer d'orientation	71%	29%	<b>95%</b>	76%	66%
En apprentissage on risque d'avoir de mauvaises conditions de travail	13%	6%	5%	<b>89%</b>	24%
En apprentissage on est bien reconnu si on fait des efforts	90%	<b>97%</b>	<b>98%</b>	48%	86%
Il est difficile de trouver une entreprise pour faire un contrat d'apprentissage	<b>82%</b>	19%	52%	68%	59%
<i>Effectif des types</i>	<i>123</i>	<i>71</i>	<i>58</i>	<i>55</i>	<i>307</i>
% des élèves dans chaque type	40%	23%	19%	18%	100%

Source : Enquête CREDOC 2006 -élèves de 3<sup>ème</sup>

*Guide de lecture : 43% des élèves du groupe voyant dans l'apprentissage un « Moyen de réaliser son projet » ont dit être d'accord avec la phrase suivante : « L'apprentissage est surtout pour les élèves qui ne se plaisent pas à l'école », alors que dans l'ensemble des élèves de 3<sup>ème</sup> interrogés, 69% d'entre eux ont donné cette réponse.*

*Effectifs de répondants : entre 298 et 307 selon les sous-questions. 5 élèves n'ayant répondu à aucune de ces 9 questions, ils ne sont pas classés dans la typologie.*

### Quelques écarts dans le profil formé par les attitudes face à l'apprentissage

Les élèves valorisant le plus l'apprentissage (Classe 1) ont davantage été élevés par une mère seule ou par une mère au foyer, ils habitent plus que les autres dans la région Ile-de-France.

Les élèves de la Classe 2 : « L'apprentissage comme moyen d'être plus autonome » sont ceux qui ont le plus de pères sans diplôme ou dont la profession-catégorie sociale n'est pas connue des jeunes, cette ignorance du métier s'étendant à la mère.

Les élèves de la classe 3 (« Un moyen d'éviter des contraintes scolaires ») sont plus que les autres issus d'un foyer où le père est ouvrier ou employé, salarié du privé, ou encore où la mère est à son compte.

Les élèves de la classe 4 (« L'apprentissage comme voie de relégation ») sont ceux dont les pères sont les plus diplômés (40% contre 28% en moyenne ont un père ayant atteint ou dépassé le niveau bac), sont à leur compte, ou encore intermédiaires ou cadres. C'est aussi le groupe qui compte le plus de jeunes dont les pères sont au chômage (17% contre 7% en moyenne).

Les scores globaux d'estime de soi sont peu liés aux attitudes face à l'apprentissage.

### **☛ La typologie des représentations de l'apprentissage : peu liée aux projets pour la rentrée**

Les élèves des deux premières classes, plus favorables à l'apprentissage, ont davantage dit que la meilleure stratégie pour réussir était de s'orienter rapidement vers un métier. A l'inverse, les élèves des deux dernières classes, plus critiques face à l'apprentissage, pensent davantage que poursuivre des études générales le plus longtemps possible est une meilleure voie de réussite.

Quand on leur demande de choisir entre l'école et l'apprentissage pour estimer les chances de réussite, les élèves de la classe 2 « L'apprentissage comme moyen d'être plus autonome », citent plus que les autres l'apprentissage pour avoir le plus de chances d'être recruté par un employeur ou pour accéder à un emploi qualifié, alors que les élèves de la classe 3: « Des avis contrastés » et 4 : « L'apprentissage comme voie de relégation » croient davantage aux chances de réussite via l'école.

Ces grands types d'attitude face à l'apprentissage ne se distinguent pas par des différences dans les deux grands types de projets pour l'année à venir (seconde générale ou orientation professionnelle). En revanche, on note quelques écarts entre les classes selon le type précis de secteurs envisagés soit à la rentrée suivante soit ultérieurement. En particulier, les quelques élèves qui veulent s'orienter vers la coiffure se retrouvent tous ou plutôt toutes dans la Classe 1 : « L'apprentissage comme moyen de réaliser un projet ». Cette classe regroupe un peu plus de personnes qu'en moyenne ayant discuté de leurs projets avec les parents ou le conseiller d'orientation. Inversement, les classes 3 et 4, moins favorables à l'apprentissage, regroupent davantage de personnes dont les projets professionnels à plus long terme seraient l'enseignement, en outre la classe 3 : « Un moyen d'éviter des contraintes scolaires », comprend plus d'élèves se destinant aux carrières du secteur de la culture ou de la communication.

Les résultats de l'enquête auprès des troisièmes confirment la faible attractivité de l'apprentissage. Bien qu'une forte minorité (38%) des élèves de troisième envisagent dès la rentrée prochaine de se lancer dans une formation professionnelle, bien peu (soit

1/10<sup>ème</sup> de ceux qui se destinent à une formation professionnelle) pensent le faire par la voie de l'apprentissage.

La volonté de s'orienter vers une voie professionnelle est certes dans cette enquête le fait de jeunes ayant des projets précis pour plus tard, mais c'est avant tout une orientation sous contrainte d'élèves dont l'estime de soi est plus faible, qui se jugent en difficultés scolairement et qui ont déjà souvent redoublé. Les parents ne suivent pas toujours cette volonté des élèves de s'orienter vers le professionnel alors que les jeunes qui veulent faire une seconde générale ont l'accord de leurs parents sur leur projet d'orientation.

Si en pratique les élèves de 3<sup>ème</sup> sont peu attirés par l'apprentissage, en revanche ils ne sont pas systématiquement hostiles dans leur discours à ce mode de formation. Ils sont une large majorité à trouver que l'apprentissage est plus favorable que la voie scolaire pour être recruté par un employeur, et plus encore pour bien apprendre un métier. En revanche ils font davantage confiance à l'école pour obtenir son diplôme et pour accéder ultérieurement à un emploi qualifié.

Les attitudes face à l'apprentissage ont été synthétisées par le biais d'une typologie. Les deux premiers groupes ont plutôt une image positive de l'apprentissage. Dans le premier groupe (qui représente 4 élèves sur 10) l'apprentissage est perçu comme un bon moyen de réaliser un projet, c'est une voie qui est vue comme adaptée aux élèves ayant un projet pour plus tard. Dans le deuxième groupe (près d'un quart des élèves), l'apprentissage est avant tout un moyen d'accéder rapidement à l'autonomie.

Les deux autres groupes ont une vision plus critique de l'apprentissage, qui est associé à l'image d'élèves n'aimant pas l'école. Le quatrième groupe assimile pratiquement l'apprentissage à une voie de relégation qui aboutit à de mauvaises conditions de travail et à faire des tâches sans intérêt.

Au final, l'image de l'apprentissage n'est pas mauvaise pour la plupart des élèves de troisième mais cette vision relativement favorable ne va pas jusqu'à les convaincre à titre personnel de s'y engager.

## **PARTIE V :**

# **LE POINT DE VUE DES APPRENTIS ET DES LYCEENS PROFESSIONNELS CONCERNANT L'APPRENTISSAGE ET LE DISPOSITIF DE FORMATION SUIVI**

---

Dans cette partie, les résultats sont relatifs à l'évaluation portée par les deux populations de jeunes sur le dispositif de formation qu'ils suivent. Dans un premier temps, on compare les différences dans les évaluations portées par les deux populations interrogées, puis les différences concernant leurs représentations de l'apprentissage. Enfin, on présente une analyse synthétique portant sur plusieurs réponses liées à l'évaluation de la formation.

## **I. APPRENTIS ET LYCEENS PROFESSIONNELS : REALITE ET EVALUATION DE LA FORMATION**

### **I.1 Apprentis et lycéens professionnels : deux sous-populations au parcours scolaire bien différencié**

#### **✎ Des apprentis plus âgés**

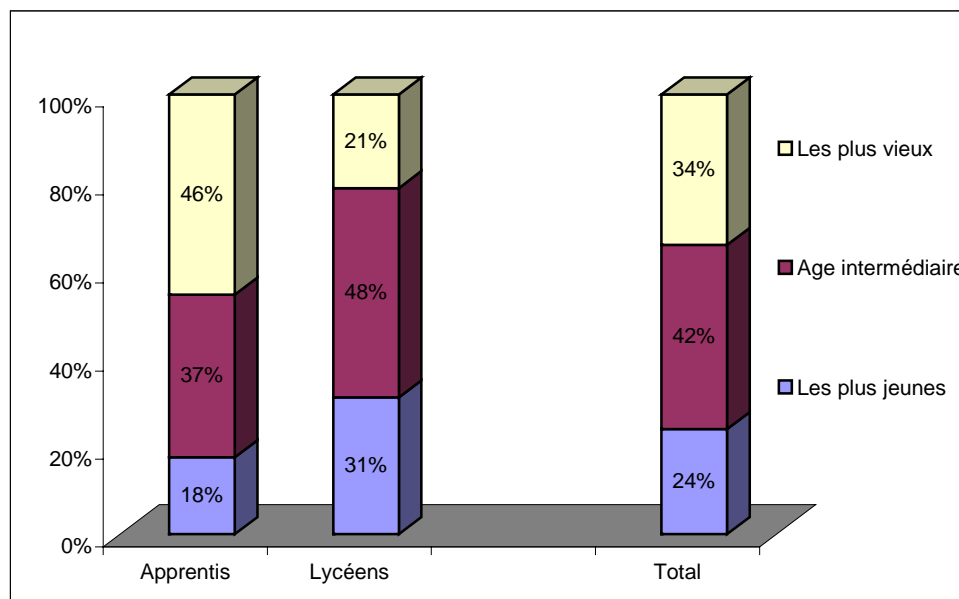
La population comprend 217 apprentis et 187 lycéens professionnels.

Apprentis et lycéens diffèrent par leur âge. Les lycéens sont davantage parmi les « plus jeunes », c'est-à-dire qu'ils auront moins de vingt ans l'année de terminale ou de Bac professionnel (31% des lycéens sont dans ce cas contre 17% des apprentis). Les apprentis, eux, sont nettement plus nombreux à être dans la catégorie des plus âgés (c'est-à-dire à avoir 21 ans ou plus l'année de terminale ou de Bac professionnel, ou 20 ans ou plus en première ou seconde<sup>67</sup>).

---

<sup>67</sup> Rappelons qu'on a désigné sous le terme d' « âge intermédiaire » les jeunes qui auront 20 ans l'année du baccalauréat professionnel, cet âge étant de loin le plus répandu.

**Figure 11**  
**Age selon le statut du bachelier**



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel  
Effectifs de répondants : 394 jeunes.

On ne remarque pas de différence entre ces populations pour ce qui est de leur origine sociale.

Pour ce qui est de leur scolarité, on constate que les apprentis sont plus nombreux en classe de seconde ou de première du Bac professionnel (58%) que les lycéens (38%) qui eux sont plutôt en terminale (59% contre 26%). Les apprentis sont donc majoritairement dans la formation depuis moins longtemps que les lycéens.

#### **🔑 Des apprentis plus souvent titulaires de diplômes professionnels**

Pour ce qui est de l'origine scolaire, l'année précédant l'entrée dans la formation au Bac professionnel, une différence distingue les populations : les lycéens professionnels sont plus nombreux à venir de classes de 4<sup>ème</sup> ou de 3<sup>ème</sup> (21% contre 11% chez les apprentis). Les apprentis provenant plus souvent d'une filière de CAP ou de BEP (à 77% contre 73% des lycéens). Les apprentis ont une plus longue expérience de la formation professionnelle que les lycéens.

#### **🔑 Une estime de soi plus forte pour les apprentis que pour les lycéens**

Comme pour les élèves de troisième, on a calculé un score d'estime de soi à partir de dix questions sur l'opinion que les jeunes en Bac professionnel ont de leurs capacités et de leur valeur. Il ressort de ce score que les apprentis ont une estime de soi meilleure que celle des lycéens. L'apprentissage pourrait peut-être contribuer à renforcer l'image cette image de soi, à moins que cette tendance ait précédé

l'entrée en contrat des futurs apprentis. Les études menées récemment au CREDOC (Cohen-Scali & Aldeghi, 2005) vont plutôt dans le sens de la première hypothèse : on constatait que les élèves de troisième se dirigeant vers un enseignement professionnel avaient une estime de soi nettement plus faible que celle des apprentis en train de préparer un CAP.

**Figure 12**  
**Score d'estime de soi selon la voie de formation**

	Apprentis	Lycéens	Ensemble
Faible moyen (2 à 7)	26%	37%	31%
Fort (8 à 9)	46%	44%	45%
Maxi (10)	28%	18%	24%
Total en %	100%	100%	100%
<i>Effectif total des répondants</i>	<i>195</i>	<i>163</i>	<i>358</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

### **Des apprentis moins aidés par le centre de formation pour rentrer en entreprise**

Sur le plan de leur intégration dans le dispositif de formation choisi, les deux populations se différencient quant à la manière dont les jeunes ont trouvé leur contrat d'apprentissage ou leur stage en entreprise. Un grand nombre de lycéens ont trouvé leur stage par l'entremise de leur centre de formation (42% contre 28% pour les apprentis). Les apprentis sont plus nombreux à avoir trouvé leur contrat par candidature spontanée (24% contre 12% des lycéens), ou par une entreprise ou un professionnel (11% contre 4%), le centre de formation intervenant, pour eux, très secondairement.

**Figure 13**  
**La façon de trouver l'entreprise (du contrat d'apprentissage ou du stage)**  
**selon le statut du bachelier**

	Apprentis	Lycéens	Ensemble
Par le centre de formation	28%	42%	35%
Par candidature spontanée	24%	12%	19%
Par une entreprise ou un professionnel	11%	5%	8%
Par la famille ou des relations	35%	37%	36%
Autre	2%	4%	2%
Total en %	100%	100%	100%
<i>Effectif total des répondants</i>	<i>200</i>	<i>177</i>	<i>377</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

## **☛ Les ruptures de contrat concernent le quart des apprentis**

24% des apprentis ont déjà connu une interruption de leur contrat d'apprentissage. Les situations d'arrêt de stages sont nettement plus rares pour les lycéens, seuls 9% d'entre eux ont dû arrêter un stage.

Sur le plan de leur parcours de formation, les apprentis sont souvent engagés dans l'enseignement professionnel depuis plus longtemps que les autres jeunes. Toutefois, leurs rapports avec le monde du travail s'avèrent assez difficiles. En effet, ils n'ont pas été vraiment aidés par leur centre de formation pour trouver une entreprise et ont connu davantage de ruptures de contrats de travail que les autres jeunes.

## **I.2 Les représentations sociales de l'apprentissage chez les candidats au baccalauréat professionnel**

### **☛ L'apprentissage plébiscité pour acquérir des compétences professionnelles et trouver un emploi, mais pas pour obtenir son diplôme**

On a demandé aux jeunes de dire, en tenant compte de leur propre expérience, quelle voie de formation (apprentissage ou voie scolaire) offrait le plus de chances :

- d'apprendre le métier,
- d'obtenir son diplôme
- d'être recruté par une entreprise.

Si l'apprentissage est considéré par presque tous (92%) comme la meilleure façon d'apprendre le métier, et par une forte majorité (76%) comme la voie qui offre le plus de chances d'obtenir un emploi, en revanche la voie scolaire est perçue par trois sur quatre comme le type de formation qui donne le plus de chance d'obtenir son diplôme.

Apprentis et lycéens se distinguent par des opinions légèrement différentes sur ces trois sous-questions.

Ainsi, les apprentis déclarent en plus grand nombre avoir le plus de chance d'apprendre le métier en optant pour la voie de l'apprentissage (95%). Les lycéens sont un peu moins nombreux (88%) à partager cette opinion.

Pour ce qui est d'avoir un emploi, cette fois-ci ce sont les lycéens qui, plus encore que les apprentis, croient aux vertus de l'apprentissage : 88% des lycéens contre 65% des apprentis pensent que l'apprentissage est le type de formation qui donne le plus de chances d'avoir un emploi. L'inquiétude sur leur insertion professionnelle est plus forte pour les lycéens que pour les apprentis, ce qui sera confirmé dans la partie sur les stratégies d'insertion et les représentations de l'avenir. Certains d'entre eux semblent regretter le choix de leur mode de formation.



Le tiers des apprentis seulement ont répondu que l'apprentissage était la meilleure voie pour obtenir leur diplôme, c'est plus que les lycéens (dont 12% seulement croient que l'apprentissage est plus favorable pour l'obtention de leur diplôme) mais cette opinion reste nettement minoritaire même chez les apprentis.

**Figure 14**  
**Apprentissage envisagé comme le meilleur moyen d'apprendre un métier**  
**selon la voie de formation**

Réponses " Formation en apprentissage " à la question :	Apprentis	Lycéens	Ensemble
"D'après vous, pour apprendre un métier, pensez-vous que c'est plutôt en étant formé(e) en apprentissage ou plutôt en étant formé(e) en établissement scolaire (avec éventuellement des stages) qu'on a :"			
Le plus de chances de bien apprendre un métier	95%	88%	92%
Le plus de chance d'obtenir son diplôme	35%	12%	24%
Le plus de chance d'avoir un emploi	65%	88%	76%

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*L'intitulé exact de la question est : « D'après votre expérience, pensez vous que c'est plutôt en étant formé en apprentissage ou plutôt en établissement scolaire avec des stages qu'on a le plus de chances : a) d'apprendre le métier, b) d'obtenir son diplôme, c) d'être recruté par une entreprise ».*

*Effectifs de répondants : sur les chances de bien apprendre un métier : 377 / sur les chances d'obtenir son diplôme : 368 / sur les chances d'avoir un emploi : 358.*

### **Les apprentis préfèrent la formation se déroulant en entreprise**

Une série de questions a été posée aux jeunes afin qu'ils évaluent leur formation et notamment les relations éventuelles entre les différentes dimensions de cette formation, comme entre la théorie et la pratique, la formation scolaire et la formation en entreprise. Des analyses statistiques plus poussées ont été réalisées sur ces réponses et seront abordées plus loin. Mais nous présentons d'ores et déjà les différences qui apparaissent entre les apprentis et les lycéens.

Les deux tiers des lycéens ont répondu qu'ils s'intéressaient davantage à la formation se déroulant en établissement scolaire plutôt qu'à la formation se déroulant en entreprise. Les apprentis sont minoritaires (46%) à être plus intéressés par la formation scolaire que par la formation en entreprise.

En revanche, à la proposition, « pour moi, on passe trop de temps en cours », deux tiers des lycéens se déclarent également d'accord (66% contre 47% des apprentis). On peut interpréter cette contradiction apparente entre les réponses à la question précédente et à celle-ci comme une attitude ambiguë des lycéens à l'égard du système scolaire : à la fois ils apprécient l'école mais aimeraient y passer moins de temps. Les apprentis ont une position inverse : ils se déclarent moins intéressés par la formation en établissement scolaire qu'en entreprise mais en même temps ils ne se plaignent pas de passer trop de temps en cours. Ils apprécient donc plutôt la formation en établissement même s'ils préfèrent la formation en entreprise. Il est vrai que proportionnellement les apprentis sont moins souvent en cours que les lycéens professionnels, d'où sans doute un ennui moindre en cours. Il se peut également que les expériences professionnelles soient plus intéressantes pour les apprentis bénéficiant d'un lien plus

fort avec l'entreprise que celle des lycéens effectuant de simples stages. Cette hypothèse sera confirmée dans la partie suivante sur les expériences en entreprise.

A la proposition « les enseignants sont pédagogues », l'ensemble des jeunes interrogés répondent par l'affirmative, les lycéens sont particulièrement nombreux à être positifs (78% d'entre eux déclarent que les enseignants sont très pédagogues contre 60% chez les apprentis).

**Figure 15**  
**Évaluation de la formation à l'école et de la formation en entreprise respectives**  
**selon la voie de formation suivie**

Réponses "d'accord" aux propositions suivantes :	Apprentis	Lycéens	Ensemble
Pour moi, ce qui m'intéresse le plus est la formation en établissement scolaire	46%	67%	56%
Pour moi, on passe trop de temps en cours	47%	66%	56%
Les enseignants sont très pédagogues	60%	78%	68%

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Effectifs de répondants : sur l'aspect de la formation qui intéresse le plus : 395 / sur le temps passé en cours : 396 / sur la qualité de la pédagogie des enseignants : 389.*

Ces premiers résultats montrent que les apprentis ont connu un parcours de formation un peu plus difficile que les lycéens. Concernant le dispositif de formation, ils sont moins intéressés par la formation en établissement qu'en entreprise. On peut penser qu'ils ont trouvé là une voie de formation qui leur convient mieux que les dispositifs classiques.

## II. SYNTHÈSE CONCERNANT L'ÉVALUATION DU DISPOSITIF DE FORMATION PAR LES CANDIDATS AU BACCALAUREAT PROFESSIONNEL

On présente d'abord la typologie sur l'évaluation du dispositif de formation, puis les relations entre ces différents types et d'autres variables importantes.

### II.1 Quatre grands types d'attitudes à l'égard de la formation

Une série de 9 questions abordant l'appréciation que les jeunes engagés dans une filière menant à un baccalauréat professionnel portent sur leur formation tant lors du temps scolaire qu'en entreprise, ont servi de point de départ à la construction d'une typologie résumant leurs attitudes sur le sujet<sup>68</sup>. Le temps passé chez un employeur se déroule soit dans un cadre d'apprentissage soit lors de stages.

<sup>68</sup> Les huit premières questions ont été posées sous la forme tout à fait d'accord / d'accord / pas d'accord / pas du tout d'accord. On a regroupé dans l'analyse les réponses en 2 grands pôles, d'accord (y compris tout à fait d'accord) et pas d'accord (y compris pas du tout d'accord). La dernière question porte sur la perception de la cohérence dans la formation. Voici son intitulé exact :  
« Par rapport à l'ensemble de la formation, diriez-vous ?

On résume les principaux jugements sur la formation, et finalement la comparaison entre les avantages et inconvénients du temps à l'école ainsi que du temps en entreprise, par le biais d'une typologie en 4 grands groupes.

### **Présentation des quatre types qui résument les évaluations des bacheliers de leur formation**

On présente ici les différences entre types en se basant uniquement sur les réponses aux questions qui ont servi à construire la typologie.

**Le type 1 « Plutôt satisfaits de l'école comme de l'entreprise »** est le plus important numériquement, il regroupe 50% des jeunes.

Leurs réponses ne sont généralement pas extrêmes, sauf sur le fait qu'ils se disent davantage que la moyenne plus à l'aise en entreprise qu'à l'école. Ils expriment toutefois un peu plus que les autres l'idée que les enseignants sont pédagogues (76% du type sont d'accord avec cette opinion contre 68% en moyenne). Dans l'ensemble ils sont plutôt satisfaits des cours comme de la formation entreprise, ce qui est finalement le cas de la plupart des jeunes préparant un baccalauréat professionnel.

**Le type 2 « Très enthousiastes pour la formation à l'école »** regroupe 16% des élèves.

Ce qui caractérise avant tout ce type est son plébiscite de l'aspect scolaire de la formation :

- Ils se sont dit très souvent d'accord avec la phrase « Pour moi, ce qui m'intéresse le plus est la formation en établissement scolaire ».
- Ils ont tous approuvé l'opinion « On apprend beaucoup de choses très utiles en cours ».
- C'est le type qui plébiscite le plus unanimement les qualités pédagogiques des enseignants,
- et c'est le seul groupe où très peu d'élèves trouvent qu'ils passent trop de temps en cours (un sur dix a exprimé cette position dans ce type contre de 53% à 68% dans les autres types).

C'est également le seul type où on ne rencontre pas une majorité d'élèves se disant plus à l'aise en entreprise qu'à l'école, et le seul où la sensation d'ennui en cours est très rare.

**Le troisième type « Rejet de l'école »** représente un cinquième des jeunes préparant un baccalauréat professionnel.

Les réponses les plus caractéristiques de ce groupe expriment la critique de la dimension scolaire de la formation :

- Ils sont très peu d'accord avec la proposition : « On apprend beaucoup de choses utiles en cours » (seuls 33% des élèves du groupe sont d'accord avec cette opinion contre 79% en moyenne),

- 
- Je perçois clairement les liens entre les différents aspects de la formation
  - Je perçois assez bien les liens entre les différents aspects de la formation
  - La formation présente, selon moi, certaines incohérences
  - Pour moi, la formation, est plutôt incohérente. »

Pour l'analyse ayant donné naissance à la typologie, les deux premières réponses ont été regroupées ainsi que les deux dernières.

- Ils trouvent que la formation est incohérente (seuls 34% du groupe contre 83% en moyenne ont déclaré : « Je perçois clairement (ou assez bien) les liens entre les différents aspects de la formation »).
- Ils ne pensent généralement pas que leurs enseignants sont pédagogues
- et ils disent le plus souvent s'ennuyer en cours.

**Le quatrième type « Intégration difficile en entreprise »** représente 15% des élèves.

Comme le précédent, les enseignants sont nettement moins qu'en moyenne perçus comme pédagogues et l'ennui en cours domine.

Les réponses les plus typiques de ce groupe concernent toutefois l'expression de difficultés relationnelles en entreprise :

- 89% de ces jeunes sont d'accord avec la phrase « Je trouve qu'il est difficile de s'intégrer en entreprise »
- et 83% des jeunes ont déclaré que les personnes dans l'entreprise ne sont pas très accueillantes.

Cette expression des difficultés d'accueil dans l'entreprise est d'autant plus marquante qu'on a toujours moins d'un élève sur 5 dans les autres types qui ont eu ces mêmes réponses. Ces jeunes semblent donc avoir eu des difficultés aiguës d'intégration dans l'entreprise, sans pour autant que les périodes de cours ne donnent l'occasion de compenser ces problèmes.

**Figure 16**  
**Part des réponses "d'accord" des 4 types de la typologie sur l'évaluation de la formation**  
**aux 9 questions qui ont servi de variables actives dans l'analyse**

% des réponses "D'accord"	Plutôt satisfaits école et entreprise	Enthousiastes pour la formation à l'école	Rejet de l'école	Intégration difficile en entreprise	Ensemble
Pour moi, ce qui m'intéresse le plus est la formation en établissement scolaire	45%	<b>84%</b>	58%	58%	56%
Je suis toujours plus à l'aise en entreprise qu'en établissement scolaire	<b>94%</b>	41%	84%	68%	80%
Je trouve qu'il est difficile de s'intégrer en entreprise	17%	13%	18%	<b>89%</b>	27%
Je m'ennuie en cours le plus souvent	65%	7%	79%	71%	60%
On apprend beaucoup de choses très utiles en cours	<b>92%</b>	<b>100%</b>	33%	73%	79%
Les personnes dans l'entreprise ne sont pas très accueillantes	7%	7%	3%	<b>83%</b>	18%
Pour moi, on passe trop de temps en cours	68%	10%	65%	53%	56%
Les enseignants sont très pédagogues	76%	<b>92%</b>	46%	52%	68%
Je perçois clairement (ou assez bien) les liens entre les différents aspects de la formation	96%	100%	34%	86%	83%
% de jeunes dans chaque type	50%	16%	20%	15%	100%
<i>Effectif des types</i>	<i>202</i>	<i>63</i>	<i>80</i>	<i>62</i>	<i>407</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Guide de lecture : 45% des jeunes du type « Plutôt satisfaits de l'école comme de l'entreprise » ont répondu qu'ils étaient d'accord avec la phrase : « Pour moi, ce qui m'intéresse le plus est la formation en établissement scolaire », alors que dans l'ensemble des jeunes interrogés, 56% d'entre eux ont donné cette réponse.*

*Effectifs de répondants : de 389 à 402 selon la question.*

### Des apprentis qui ont tendance à rejeter l'école

Les types d'attitude face à la formation sont peu corrélés avec le fait que la formation ait lieu ou non en apprentissage. On relève toutefois un effectif plus important d'apprentis parmi le type « Rejet de l'école » (62% contre 54% en moyenne).

**Figure 17**

**Statut des jeunes des 4 types de la typologie sur l'évaluation de la formation**

	Plutôt satisfaits école et entreprise	Enthousiastes pour la formation à l'école	Rejet de l'école	Intégration difficile en entreprise	Ensemble
Apprentis	51%	49%	62%	57%	54%
Lycéens	49%	51%	38%	44%	46%
Total en %	100%	100%	100%	100%	100%
<i>Total effectif</i>	<i>200</i>	<i>63</i>	<i>79</i>	<i>62</i>	<i>404</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

**✎ Restauration : moins de bacheliers globalement satisfaits du dispositif de formation dans sa globalité**

Si la voie de formation suivie par les jeunes intervient peu dans la constitution des types d'attitudes à l'égard de la formation dans son ensemble, le secteur d'activité, en revanche, intervient nettement : les « Très enthousiastes pour la formation à l'école » sont à 62% dans le bâtiment, alors que ceux qui rejettent l'école se recrutent à 60% dans la restauration. De même les jeunes du type « une intégration difficile en entreprise » sont à 55% des jeunes formés en restauration. Autrement dit, le bâtiment est plus fortement représenté dans le type de jeunes satisfaits par les aspects tant scolaires que professionnels de leur dispositif de formation.

**II.2 Les liens entre l'évaluation de la formation et les autres représentations**

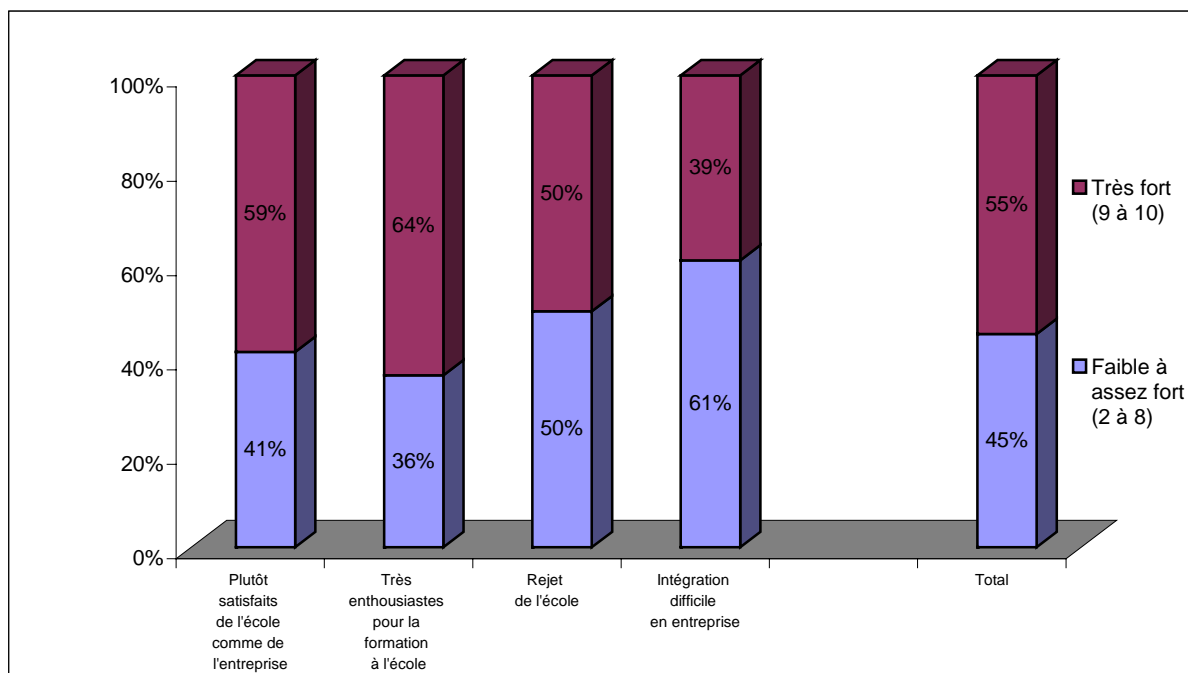
**✎ Évaluation de la formation: les plus insatisfaits ont une faible estime de soi**

Les jeunes mal intégrés dans l'entreprise ont d'autres particularités qui les distinguent de la moyenne :

- ils ont davantage connu une scolarité sans redoublement ;
- ils ont moins souvent eu un diplôme professionnel dans le même secteur avant la formation en cours ;
- et la famille a nettement moins été un vecteur d'information sur le secteur d'activité choisi.

Enfin, les jeunes appartenant au type « Intégration difficile en entreprise », qui ont des difficultés en entreprise sont nombreux à avoir un faible niveau d'estime de soi (61% contre 45% en moyenne). Ceux qui rejettent l'école ont aussi un niveau d'estime de soi plus faible que la moyenne.

**Figure 18 Score d'estime de soi selon la typologie sur l'évaluation de la formation**



Source : Enquête CREDOC 2006 – apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel  
Effectifs de répondants : 361.

### **Évaluation du dispositif de formation et représentations de l'expérience en entreprise : un lien fort**

Les résultats montrent que l'évaluation du dispositif de formation dans sa globalité est associée à d'autres attitudes et représentations importantes. Les jeunes insatisfaits des deux dimensions de la formation, école et entreprise ont des attitudes très singulières.

Sur trois indicateurs concernant le contenu de ce qui se passe en entreprise, les jeunes du type « Intégration difficile en entreprise » expriment sur les autres questions concernant leur insertion dans l'entreprise leurs difficultés :

- Ils ont un sentiment « faible » d'intégration en entreprise<sup>69</sup> (62% contre 32% en moyenne).
- Ils sont également les plus nombreux à être insatisfaits des conditions de travail dans l'entreprise (62% sont insatisfaits contre 37% en moyenne).

<sup>69</sup> Le sentiment d'intégration dans l'entreprise a été mesuré à partir d'un score reposant sur la notation de 6 éléments sur ce thème (accueil dans l'entreprise / explications fournies sur le travail à faire en entreprise / aide apportée par les collègues dans le travail / informations fournies par votre tuteur sur le travail / tâches confiées / connaissances acquises. Il était demandé de donner une note à chaque élément de 1 (la plus faible satisfaction) à 5 (la plus forte satisfaction). Ces points ont tous été additionnés, la note globale obtenue était synthétisée en 3 positions : sentiment d'intégration faible (de 7 à 20 points), moyen (de 21 à 25 points) et fort (de 26 à 30).

- Ils répondent pour une très grande majorité devoir « toujours-quelquefois » devoir travailler plus vite que souhaité (92% contre 73% en moyenne).

Par ailleurs, le type « Intégration difficile en entreprise » réunit un grand nombre de jeunes qui regrettent d'avoir « rarement ou jamais » des discussions avec leur supérieur hiérarchique ou leurs collègues (66% contre 83% en moyenne).

En revanche, le type « Très enthousiastes pour la formation à l'école » comprend la plus faible part de jeunes (60% contre 73% en moyenne) qui déclarent devoir travailler plus vite que souhaité.

**Figure 19**  
**Quelques éléments sur l'expérience en entreprise**  
**selon la typologie sur l'évaluation de la formation**

	Plutôt satisfait école et entreprise	Enthousiaste formation à l'école	Rejet de l'école	Intégration difficile en entreprise	Ensemble
Réponses "Toujours ou tous les jours /Quelquefois" à : « Êtes-vous obligé(e) de travailler plus vite que vous ne le souhaiteriez ? »	71%	60%	75%	92%	73%
Réponses "Rarement /Jamais" à « Vous arrive-t-il d'avoir des discussions avec votre supérieur hiérarchique et vos collègues à propos de votre activité en entreprise ? »	14%	13%	14%	33%	83%
Part des relations « mauvaises » d'après le score sur les relations en entreprise <sup>70</sup>	20%	24%	24%	71%	29%
Réponses « D'accord » à « Je me sens isolé(e) la plupart du temps »	14%	6%	15%	53%	19%
<i>Rappel : effectifs des types</i>	202	63	80	62	407

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Effectifs de répondants : Sur le rythme de travail : 406 / sur les discussions avec les collègues : 405 / sur le score sur les relations en entreprise : 373 / sur le sentiment d'être isolé : 402.

Le type « Intégration difficile en entreprise » comprend de nombreux jeunes qui estiment nettement plus que tous les autres que les relations en entreprise sont « mauvaises » (71% contre 29% en moyenne). Inversement, le type « Plutôt satisfaits de l'école et de l'entreprise » regroupe le plus petit nombre de jeunes qui estiment « mauvaises » les relations en entreprise (20% contre 29% en moyenne).

<sup>70</sup> La qualité des relations dans l'entreprise a été mesurée à partir d'un score reposant sur les réponses (d'accord / pas d'accord) à 10 propositions sur ce thème (« Mon supérieur hiérarchique sait apprécier le travail bien fait » / « On nous demande souvent de faire des suggestions pour améliorer le fonctionnement de l'entreprise » / « On m'a informé des différentes activités prévues pour l'année 2006 dans l'entreprise » / « Mon ou mes collègues sont rarement prêts à m'aider » / « Quelquefois, j'ai l'impression que le travail que je fais ne compte pas » / « Mon supérieur hiérarchique me fait clairement savoir ce qu'il attend de moi » / « Il est difficile de comprendre comment on peut évoluer professionnellement dans ce secteur » / « On forme, avec mon ou mes collègues, une vraie équipe de travail » / « Les entreprises devraient avoir plus de considération pour leurs employés » / « Je me sens isolé(e) la plupart du temps ».



Les jeunes du type « Intégration difficile en entreprise » déclarent également plus souvent se sentir isolés la plupart du temps (53% contre 19% en moyenne).

### **☛ Une évaluation positive de la formation va de pair avec une forte valorisation du travail en général**

Par ailleurs, on remarque certaines relations entre les types d'évaluation du dispositif et les représentations concernant le travail en général. Ainsi, près de la moitié des jeunes du type « Intégration difficile en entreprise » (47% contre 25%) sont d'accord pour dire qu' « Il vaut mieux un travail peu intéressant et qui laisse du temps pour les loisirs ». Ils paraissent donc particulièrement peu motivés par le travail.

Ils sont nombreux dans ce type à être d'accord avec la proposition « Le travail en groupe tend à limiter les possibilités de chacun » (59% contre 44% en moyenne).

Les types concernant l'évaluation de la formation suivie proposent des réponses différentes à la proposition « le travail est une activité épanouissante ». Les deux premiers types, les plus satisfaits du dispositif de formation, sont majoritairement d'accord sur l'aspect épanouissant du travail. En revanche, les jeunes du type « Rejet de l'école » sont plus souvent en désaccord (41%) ainsi que ceux du type « Intégration difficile en entreprise » (31% contre 24% en moyenne).

### **Les jeunes plébiscitant l'aspect scolaire de la formation veulent continuer les études**

Enfin, on remarque des relations entre les types d'évaluation du dispositif suivi et les attentes à l'égard de l'insertion. D'une part, selon le type d'évaluation de la formation, les intentions après l'obtention du baccalauréat professionnel varient. Le type « Plutôt satisfaits de l'école comme de l'entreprise » comprend un grand nombre de jeunes qui envisagent de travailler rapidement (63% contre 55% en moyenne). Le type « Très enthousiastes pour la formation à l'école » réunit plutôt des jeunes qui ont l'intention de continuer leurs études (66% contre 45% en moyenne).

### **Ceux qui s'intègrent difficilement en entreprise envisagent de se mettre à leur compte ou de quitter le secteur**

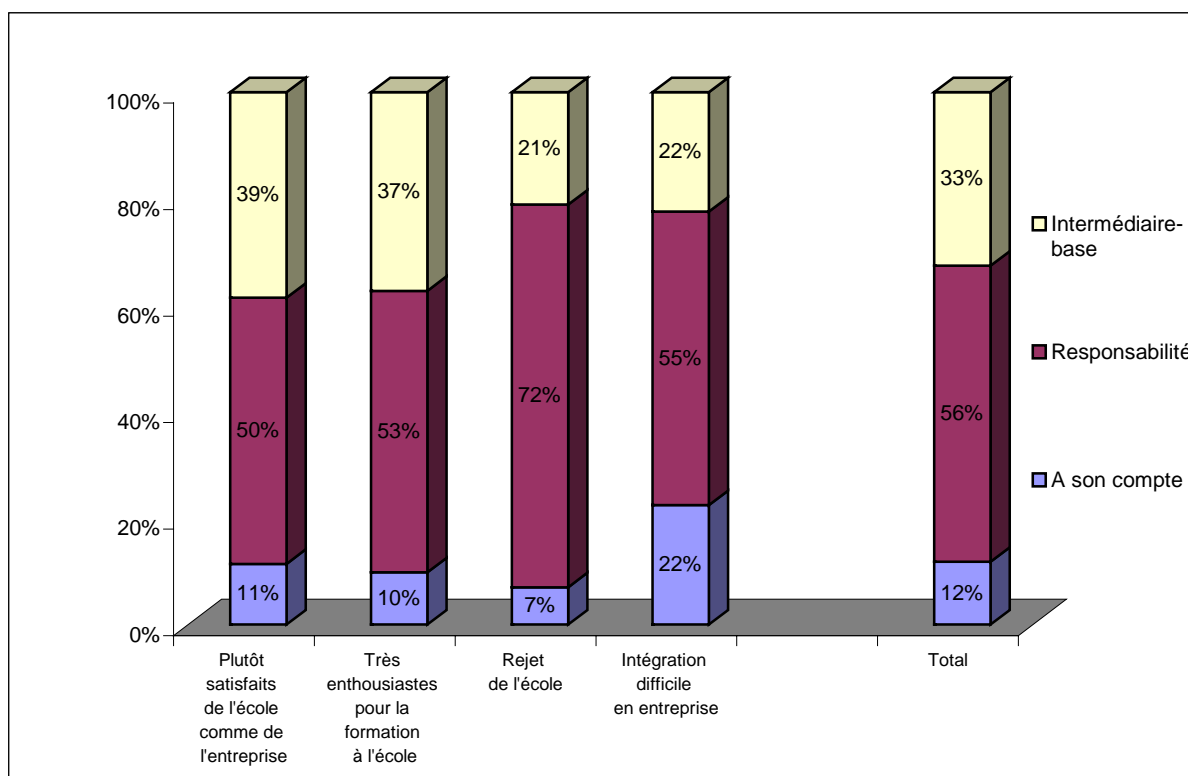
Le type « Intégration difficile en entreprise » comprend davantage de jeunes qui projettent de se mettre à leur compte 5 ans après l'obtention du diplôme (22% contre 12% en moyenne). Le type « Rejet de l'école » correspond à l'ambition la plus forte en termes de carrière, il comprend trois quarts de jeunes qui envisagent plutôt des postes à responsabilités<sup>71</sup> dans les 5 ans après le diplôme (avenir envisagé par 56% des jeunes en moyenne).

---

<sup>71</sup> On a appelé poste à responsabilité les réponses :

- conducteur de travaux, cadre, ingénieur pour le bâtiment,
- chef de partie, chef de rang, chef de cuisine, maître d'hôtel ou directeur pour ceux issus de la restauration

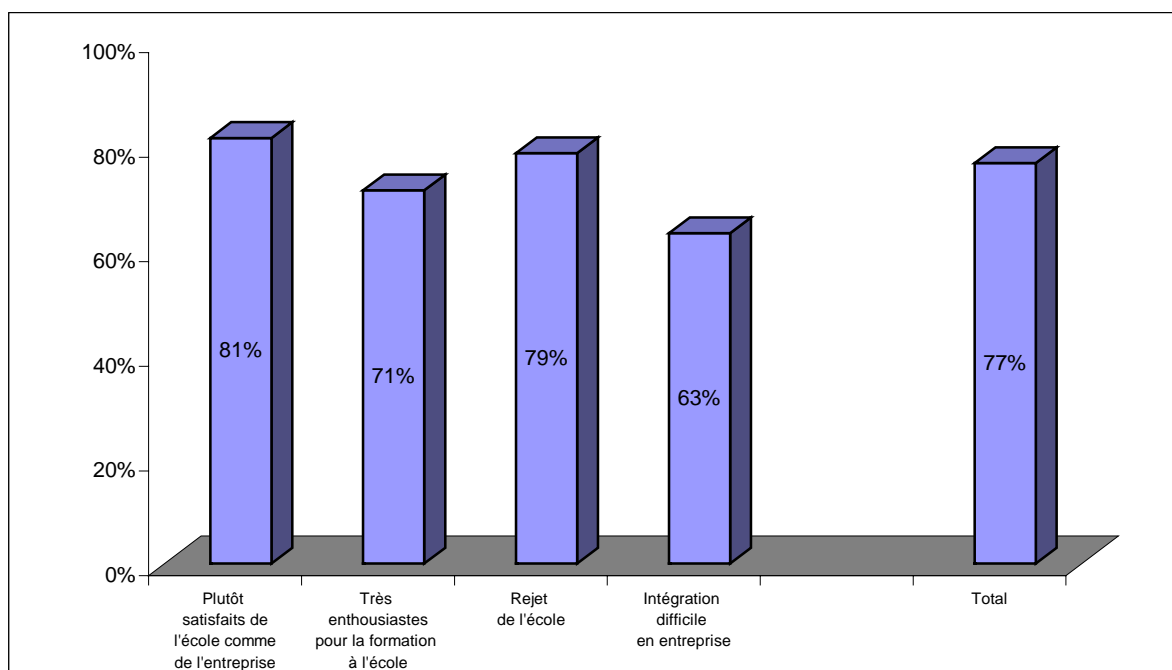
**Figure 20**  
**Poste envisagé dans cinq ans**  
**selon la typologie sur l'évaluation de la formation**



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel  
 Effectifs de répondants : 347.

Les jeunes du type « Plutôt satisfaits de l'école comme de l'entreprise » sont les plus nombreux à vouloir demeurer dans le secteur professionnel, dans les 10 ans à venir (81% contre 77%). Les jeunes du type « Intégration difficile en entreprise » sont les plus nombreux à envisager de quitter leur secteur professionnel dans les 10 ans qui viennent (37% contre 23% en moyenne).

**Figure 21**  
**Part des jeunes envisageant de travailler dans le même secteur dans les 10 ans à venir**  
**selon la typologie de l'évaluation de la formation**



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel  
Effectifs de répondants : 393.

Globalement, il est intéressant de constater que la plupart des jeunes du type « Très enthousiastes pour la formation à l'école », qui envisagent souvent de poursuivre leurs études, sont ceux qui très affichent la plus grande confiance en l'avenir (80% contre 71% en moyenne). En revanche, près de la moitié des jeunes du type « Intégration difficile en entreprise » se déclarent inquiets pour l'avenir (48% contre 29%).

## Synthèse

Les résultats font apparaître une ambivalence des apprentis et des lycéens à l'égard de la formation en contexte scolaire. Les apprentis préfèrent la partie entreprise à la formation à l'école. Ils jugent les enseignants plutôt peu pédagogues, mais ils ne trouvent pas pour autant qu'ils passent trop de temps à l'école. On peut donc penser qu'ils perçoivent l'intérêt spécifique de la partie formation en centre de formation, mais ils n'apprécient pas la pédagogie proposée. Ce constat renvoie à l'hypothèse selon laquelle les apprentis ont rejeté précocement la pédagogie scolaire, ce qui les aurait conduits à essayer une « nouvelle voie » de formation. Les lycéens apprécient la partie scolaire de la formation et la pédagogie dispensée, tout en déclarant vouloir passer moins de temps à l'école. Ces attitudes pourraient témoigner d'une plus grande adaptation à la formation, ou un moindre rejet de la situation scolaire traditionnelle.

L'évaluation du dispositif de formation dans sa globalité apparaît comme étant associée à diverses attitudes et représentations. Ces associations sont particulièrement nombreuses chez les jeunes qui portent des évaluations globalement négatives de l'ensemble de la formation suivie ;

Ces jeunes du type « Intégration difficile en entreprise », à l'estime de soi plus faible que les autres, se plaignent souvent de leur faible assimilation dans leur entreprise et des relations sociales mauvaises ou absentes. Ils apparaissent plutôt peu motivés par le travail, qui ne leur apparaît pas comme une activité épanouissante. Pour l'avenir, ils envisagent plus souvent de se mettre à leur compte, comme pour échapper aux entreprises et pouvoir se construire leur propre univers professionnel. Mais à terme, ils comptent plutôt quitter le secteur professionnel dans lequel ils se forment.

Les jeunes des autres types présentent également des caractéristiques singulières quoique moins marquées.

Les jeunes du type « Plutôt satisfaits de l'école comme de l'entreprise » apprécient les relations qu'ils développent en entreprise. Ils projettent de travailler après l'obtention de leur diplôme, et envisagent des postes de niveaux intermédiaires, témoignant d'une ambition très modérée. Enfin ils comptent rester dans le secteur professionnel dans lequel ils se forment.

Les jeunes du type « Très enthousiastes pour la formation à l'école » présentent une forte estime de soi et peu de griefs sont exprimés à l'adresse du dispositif de formation. En effet, ils déclarent même plus que les autres, ne pas travailler plus vite que souhaité et ne pas se sentir isolés en entreprise. Ils envisagent de faire des études après l'obtention de leur diplôme et sont confiants dans l'avenir.

Les jeunes du type « Rejet de l'école » (où les apprentis sont sur représentés) ont plutôt une estime de soi moyenne à faible. Ils pensent que le travail n'est pas une activité épanouissante. Toutefois, ils sont les plus ambitieux, qui veulent obtenir des postes à responsabilité dans les 5 ans.

Il apparaît donc qu'une variable différencie les jeunes, plus que le fait d'être apprenti ou lycéen, il s'agit de la perception de l'expérience vécue en entreprise. Néanmoins, une partie des apprentis sont hostiles à la formation en établissement scolaire. Le fait d'être apprenti témoigne donc d'un certain rejet de l'école mais les attitudes et les représentations de cette population connaissent une évolution liée en grande partie à la perception qu'ils ont de la partie de la formation qui se déroule en entreprise.

Pour approfondir et mieux cerner la relation des jeunes à la formation suivie, nous les avons interrogés sur leur situation en entreprise d'accueil et leur évaluation des activités professionnelles confiées. En effet, comme nous venons de le mentionner en évoquant l'évaluation du dispositif global de formation, la formation dispensée en entreprise est très importante pour les jeunes et renvoie à des situations qu'on peut supposer très différentes. Il était donc indispensable d'en savoir davantage sur cet aspect de la formation.



## **PARTIE VI :**

### **L'EXPERIENCE EN ENTREPRISE : LA SITUATION ET L'APPRECIATION DES ACTIVITES PROFESSIONNELLES MISES EN OEUVRE**

---

Ces résultats portent d'une part, sur certaines caractéristiques objectives de la situation de formation rencontrée par les deux populations de jeunes et d'autre part, sur l'évaluation portée par les jeunes.

Ils sont évoqués en trois temps.

D'abord, nous décrirons les caractéristiques de la situation de formation en entreprise en comparant les apprentis et les lycéens.

Ensuite, l'appréciation de l'expérience en entreprise sera détaillée en distinguant toujours ces deux populations de jeunes (apprentis et lycéens).

Enfin, nous aborderons les relations entre la typologie réalisée sur l'appréciation de l'expérience en entreprise et différentes autres variables, notamment les représentations du travail et l'insertion.

#### **I. LA SITUATION DES APPRENTIS ET DES LYCEENS DANS L'ENTREPRISE D'ACCUEIL**

Les jeunes connaissent des situations très différentes dans les entreprises qui les forment. Ils ont connu un nombre plus ou moins important de contrats de travail et sont dans des entreprises développant des activités assez variées.

##### **I.1 Quelques éléments concrets du parcours des lycéens et des apprentis**

###### **☛ Le quart des apprentis a connu une rupture de contrat d'apprentissage**

A la question « combien d'entreprises avez-vous fréquenté depuis le début de votre formation baccalauréat professionnel? », les apprentis déclarent majoritairement n'avoir connu qu'une seule entreprise (60%). Cette situation est minoritaire chez les lycéens, 86% d'entre eux ayant connu au moins 2 entreprises. Ils sont même nombreux à avoir connu trois (25%) ou quatre entreprises et plus (37%). Les lycéens ont donc été en relation avec un plus grand nombre d'entreprises que les apprentis, qui n'en ont, pour la grande majorité, connu qu'une seule (60% contre 38% en moyenne).

En revanche, comme on l'a déjà vu, les apprentis ont plus souvent que les lycéens, connu des ruptures de contrats de travail. Cette situation a concerné 24% des apprentis. Seulement 9% des lycéens déclarent avoir vécu des arrêts de stage.

On observe de faibles différences entre les deux groupes de bacheliers concernant les types d'entreprises dans lesquelles ils font leur formation.

Dans le secteur du bâtiment, les apprentis sont plus nombreux dans les entreprises spécialisées en gros œuvre que les lycéens (25% contre 18% des lycéens). Les lycéens sont plus souvent formés dans des entreprises générales (16% contre 10% des apprentis). On peut expliquer ces différences par le fait que les apprentis seraient perçus par les entreprises comme connaissant mieux les différentes facettes du métier et pouvant réaliser des tâches plus spécialisées. Les lycéens seraient perçus comme plus polyvalents. Dans le secteur de la restauration, les écarts sont très faibles et non significatifs.

### Les apprentis considèrent souvent que leur rémunération n'est pas juste

En revanche, on constate d'importantes différences entre les deux populations pour ce qui est de l'évaluation de la rémunération perçue. Si 98% des apprentis perçoivent une rémunération, ce n'est le cas que de 41% des lycéens.

Plus de 90% des apprentis sont rémunérés plus de 500 euros par mois. Les rémunérations des lycéens sont plutôt inférieures à 500 euros.

**Figure 22**

#### **Montant net de la rémunération mensuelle selon le statut du jeune**

	Apprentis	Lycéens	Ensemble
Non payé	2%	65%	30%
1 à moins de 500 euros	6%	23%	14%
500 à moins de 750 euros	41%	6%	26%
750 euros et plus	51%	5%	31%
Total en %	100%	100%	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	<i>199</i>	<i>158</i>	<i>357</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Quand on demande aux jeunes payés par l'entreprise d'évaluer si, pour eux, cette rémunération est juste, les lycéens se montrent plus satisfaits que les apprentis. 63% d'entre eux estiment la rémunération juste contre 41% des apprentis. Il est probable que les lycéens aient conscience que la plupart des stagiaires dans leur situation sont non rémunérés, et que cela les amène à apprécier particulièrement le geste financier fait à leur égard.



Une majorité des apprentis considère donc que leur niveau de rémunération est injuste. On peut penser que ce sentiment a une incidence sur l'évaluation portée globalement sur le dispositif de formation et sur le monde de l'entreprise.

## **I.2 L'appréciation de la situation et des activités en entreprise des lycéens et des apprentis**

Un ensemble de questions permettent de connaître le point de vue des jeunes sur les relations sociales dans leur entreprise, leur sentiment d'intégration, leurs conditions de travail et leur appréciation de leur expérience de travail.

### **☞ Des difficultés à réaliser les tâches en entreprise : une réalité partagée par les lycéens et les apprentis**

On a demandé aux jeunes interrogés s'ils rencontraient des difficultés en entreprise. Les apprentis sont plus nombreux (29%) que les lycéens (17%) à ne rencontrer aucune difficulté. Toutefois 71% des apprentis et 83% des lycéens rencontrent des difficultés durant la formation en entreprise. L'entreprise propose donc une formation difficile pour les jeunes, qui ont le sentiment que réaliser les tâches demandées n'est pas toujours à leur portée.

Les apprentis ont, plus que les lycéens en stage, le sentiment d'avoir l'occasion d'apporter leur touche personnelle à l'entreprise :

- Les apprentis déclarent en plus grand nombre (66%) que les lycéens (54%) pouvoir mettre en œuvre « toujours-quelquefois » leurs propres idées dans leur travail.
- De même, la grande majorité des apprentis déclarent pouvoir prendre « toujours-quelquefois » des initiatives dans le travail (82% contre 70% des lycéens).

**Figure 23**  
**Difficultés rencontrées en entreprise selon le statut du bachelier**

	Apprentis	Lycéens	Ensemble
<b>Rencontrez-vous des difficultés en entreprise</b>			
Aucune difficulté	29%	17%	23%
Des difficultés	71%	83%	77%
Total en %	100%	100%	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	217	185	402
<b>Avez-vous souvent la possibilité mettre en œuvre vos propres idées dans votre activité en entreprise?</b>			
Toujours-Quelquefois	66%	54%	60%
Rarement-Jamais	34%	46%	40%
Total en %	100%	100%	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	215	184	399
<b>Avez-vous la possibilité de prendre des initiatives dans votre activité en entreprise ?</b>			
Toujours-Quelquefois	82%	70%	77%
Rarement-Jamais	18%	30%	23%
Total en %	100%	100%	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	216	186	402

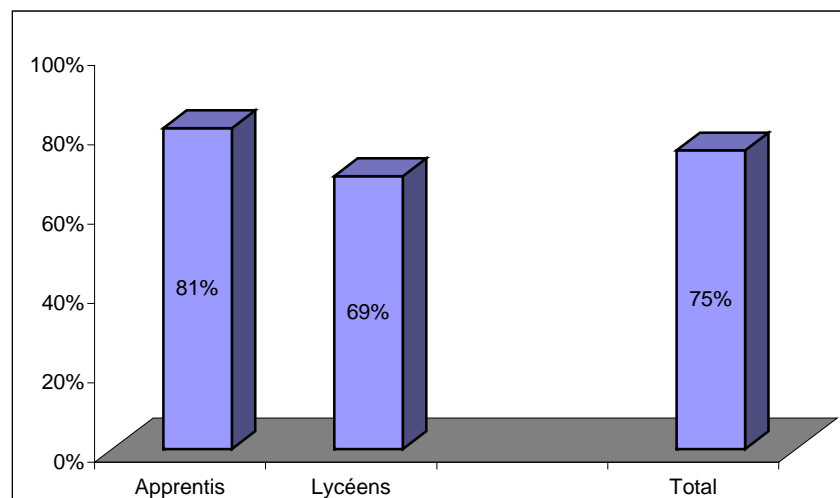
Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

### ☛ Des conditions de travail plus éprouvantes pour les apprentis que pour les lycéens

Sur le plan des conditions de réalisation du travail, les apprentis (81%) et les lycéens (69%) déclarent en grande majorité faire « toujours-quelquefois » plus d'heures que prévu. On a l'impression que les entreprises considèrent les apprentis avant tout comme des salariés à part entière, et moins comme des jeunes en formation.

Figure 24

Dépassement des horaires de travail selon le statut des jeunes interrogés



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel  
Effectifs de répondants : 401.

Par ailleurs, si les trois quarts des jeunes sont globalement satisfaits des conditions de travail dans l'entreprise (75%), la satisfaction est plus grande pour les lycéens (80%) que pour les apprentis (71%), ces derniers étant sans doute nettement plus sollicités pendant qu'ils sont en entreprise.

Interrogés sur les relations dans le travail, les apprentis sont plus nombreux que les lycéens (22% contre 13%) à porter un jugement défavorable sur les informations fournies par le tuteur sur le travail à faire<sup>72</sup>. Les lycéens portent un jugement un peu plus positif. Toutefois notons que chez les deux sous-populations, la majorité des jeunes (58%) évaluent positivement les informations fournies par le tuteur dans l'entreprise.

Les apprentis, même s'ils passent plus de temps dans l'entreprise, ne se sentent pas particulièrement attachés à leur entreprise. Ainsi, à la question : « Si vous aviez plusieurs offres d'emploi, privilégieriez-vous une entreprise qui vous a formé(e) si elle vous propose le même salaire ? » 60% des apprentis répondent par l'affirmative contre 70% des lycéens. La situation d'apprentissage ne suscite donc pas nécessairement de la part du jeune une intention de rester dans leur entreprise d'accueil.

A la question « Aimerez-vous passer plus de temps en entreprise ? », la grande majorité des jeunes interrogés répondent oui (65%). Les lycéens sont toutefois particulièrement nombreux à donner cette réponse (73% contre 58% des apprentis). Les apprentis sont plus nombreux à ne pas souhaiter passer plus de temps en entreprise.

<sup>72</sup> Sur la série de questions suivante, il était demandé de noter de 1 (le plus défavorable) à 5 (le plus favorable) les éléments suivants : a) L'accueil dans l'entreprise ; b) Les explications fournies sur le travail à faire en entreprise ; c) L'aide apportée par les collègues dans le travail ; d) Les informations fournies par le tuteur sur le travail ; e) Les tâches confiées ; f) Les connaissances acquises

Pour les traitements, les notes 1 à 2 ont été considérées comme défavorables et les notes 4 et 5 comme le signe d'un jugement positif.

**Figure 25**

**Attachement à l'entreprise d'accueil à partir de deux questions selon le statut des jeunes interrogés**

Part des réponses positives aux questions suivantes :	Apprentis	Lycéens	Ensemble
A salaire équivalent, si le jeune avait plusieurs offres d'emploi il choisirait avant tout l'entreprise qui l'a formé(e)	60%	70%	65%
Aimerait passer plus de temps en entreprise	58%	73%	65%

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Effectifs de répondants : 399 sur « à salaire équivalent, etc. » / 395 sur le désir de passer plus de temps en entreprise.

Les apprentis, même s'ils passent plus de temps dans l'entreprise ne se sentent pas particulièrement attachés à cette entreprise.

**☛ Les apprentis se repèrent mieux que les lycéens sur les évolutions possibles dans leur secteur professionnel**

Certaines questions témoignent d'une plus grande facilité des apprentis à percevoir les évolutions dans leur secteur professionnel.

Ainsi, à la proposition « il est difficile de comprendre comment on peut évoluer professionnellement », les trois quarts des apprentis répondent par la négative (73%). Seulement 63% des lycéens fournissent ce type de réponse. Les lycéens perçoivent donc plus difficilement les possibilités d'évolution dans leur secteur professionnel que les apprentis.

**Synthèse sur l'expérience en entreprise:**

L'ensemble des questions posées sur la formation en entreprise montre que les deux sous-populations de jeunes connaissent des situations assez différentes.

- Les apprentis n'ont souvent connu qu'une seule entreprise depuis le début de leur formation. Néanmoins un certain nombre d'entre eux ont connu des ruptures de contrats de travail. Les apprentis perçoivent un salaire dont le montant est variable et s'échelonne globalement de 500 à plus de 750 euros. Certains estiment cette rémunération injuste compte tenu du travail fourni. En effet, l'évaluation qu'ils font de leur activité professionnelle permet de constater leur niveau élevé d'implication dans l'entreprise. Ils déclarent faire plus d'heures de travail que prévu, peuvent prendre des initiatives et mettre en œuvre leurs idées dans le travail.

Les trois quarts d'entre eux rencontrent des difficultés dans l'entreprise. Ils sont insatisfaits des informations fournies par leur maître d'apprentissage et des conditions de travail.

- Les lycéens ont connu un nombre plus important d'entreprises. La majorité d'entre eux ne reçoivent pas de rémunération mais ceux qui sont payés estiment la somme perçue proportionnelle au travail fourni. La grande majorité d'entre eux rencontrent des

difficultés dans le travail à faire. Ils aimeraient pouvoir rester plus longtemps en entreprise et privilégieraient l'entreprise qui les a formés. Ils apparaissent dans une situation moins exposée aux contraintes de l'entreprise que les apprentis et semblent globalement plus positifs sur la vie en entreprise. Globalement on peut dire que l'entreprise demeure un contexte assez mal compris par les jeunes et non sans difficulté d'intégration.

## **II. UNE SYNTHÈSE DE L'APPRECIATION DES EXPERIENCES EN ENTREPRISE DES LYCEENS ET APPRENTIS PREPARANT UN BACCALAUREAT PROFESSIONNEL**

On a synthétisé par le moyen d'une typologie les opinions des élèves de baccalauréat professionnel sur leur expérience en entreprise. La typologie est construite sur une analyse de correspondances multiples qui se base sur plusieurs questions sur leur expérience soit dans l'entreprise où ils sont sous contrat pour les apprentis soit dans les entreprises où ils effectuent leur(s) stage(s) pour les lycéens.

On détaille les types issus de cette analyse, puis sont identifiés leurs caractéristiques en tenant compte d'un ensemble de variables.

### **II.1 L'expérience en entreprise : les caractéristiques de la situation de travail des jeunes**

La première question intégrée dans l'analyse, porte sur l'existence de difficultés dans l'entreprise. 23% des élèves ont dit n'avoir rencontré aucune difficulté dans l'entreprise, 70% ont choisi la réponse « quelques difficultés. Peu d'élèves ont choisi les autres réponses, 6% parlent de difficultés rencontrées « assez souvent » et 1% seulement de beaucoup de difficultés. Dans la typologie, on oppose les jeunes ayant déclaré n'avoir eu aucune difficulté aux autres. Ensuite, des scores ont été construits à partir de questions visant l'évaluation des activités confiées en entreprise d'une part, et d'autre part de l'évaluation de la qualité des relations sociales.

#### **☞ Un résumé par la méthode des scores des opinions sur le contenu des activités au confiées**

Une série de 7 phrases portant sur le contenu des tâches confiées en entreprise a été soumise aux futurs candidats au baccalauréat professionnel. Les réponses ont été transformées en score selon les règles précisées dans le tableau ci-dessous.

**Figure 26**  
**Questions ayant servi à construire le score de synthèse**  
**des opinions sur le contenu du travail en entreprise**

Pour chacune des phrases suivantes, quelle est la réponse qui correspond le mieux à votre opinion concernant votre activité en entreprise (au cours de votre dernier stage pratique ou en apprentissage) ? »	Part des réponses « toujours » ou « quelquefois » parmi les exprimés	Valeur pour le score de mécontentement sur le contenu du travail en entreprise
Êtes-vous obligé(e) de travailler plus vite que vous ne le souhaiteriez ?	73%	1
Avez-vous souvent la possibilité mettre en œuvre vos propres idées dans votre activité en entreprise?	60%	0
Votre activité en entreprise est-elle vraiment intéressante ?	93%	0
Votre activité en entreprise est-elle répétitive ?	78%	1
Votre activité en entreprise vous permet-elle de mettre en œuvre toutes vos compétences ?	69%	0
Avez-vous la possibilité de prendre des initiatives dans votre activité en entreprise ?	77%	0
Il vous arrive de faire plus d'heures de travail que prévu	75%	1

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Guide de lecture : 73% des élèves ont répondu « toujours-quelquefois » à la phrase : « Êtes-vous obligé(e) de travailler plus vite que vous ne le souhaiteriez ». Si un élève a répondu « toujours-quelquefois » à cette phrase, il a un point au score de mécontentement sur le contenu du travail en entreprise, s'il a répondu « rarement » ou « jamais », il a zéro point. On additionne le nombre de points obtenus aux sept questions, le score obtenu étant le reflet du nombre de réponses sur dix qui montrent une image défavorable sur le contenu du travail dans l'entreprise.*

*Effectifs de répondants : de 400 à 406 selon la question.*

28% des jeunes ont un score compris entre 0 et 2, montrant ainsi un niveau de satisfaction élevé sur le contenu de leur travail en entreprise. 35% ont un score moyen et 35% ont un score élevé (entre 4 et 7), montrant une insatisfaction des activités professionnelles confiées.

On a également synthétisé par cette méthode des scores les 10 sous-questions portant sur les relations sociales dans leur entreprise d'accueil.

**Figure 27**  
**Questions ayant servi à construire le score de synthèse**  
**des opinions sur les relations dans l'entreprise**

Concernant les relations dans votre entreprise, (au cours de votre dernier stage ou en apprentissage), pour chacune des phrases suivantes, quelle réponse correspond le mieux à votre opinion ?	% des réponses « d'accord » parmi celles exprimées	Valeur pour le score de satisfaction sur les relations dans l'entreprise
Mon supérieur hiérarchique sait apprécier le travail bien fait	91%	1
On nous demande souvent de faire des suggestions pour améliorer le fonctionnement de l'entreprise	44%	1
On m'a informé des différentes activités prévues pour l'année 2006 dans l'entreprise	46%	1
Mon ou mes collègues sont rarement prêts à m'aider	18%	0
Quelquefois, j'ai l'impression que le travail que je fais ne compte pas	32%	0
Mon supérieur hiérarchique me fait clairement savoir ce qu'il attend de moi	79%	1
Il est difficile de comprendre comment on peut évoluer professionnellement dans ce secteur	31%	0
On forme, avec mon ou mes collègues, une vraie équipe de travail	82%	1
Les entreprises devraient avoir plus de considération pour leurs employés	84%	0
Je me sens isolé(e) la plupart du temps.	19%	0

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Guide de lecture : 91% des élèves ont été d'accord avec la phrase : « Mon supérieur hiérarchique sait apprécier le travail bien fait ». Si un élève a répondu positivement à cette question, il a un point au score de satisfaction, s'il a répondu négativement, il a zéro point. On additionne le nombre de points obtenus aux dix questions, le score obtenu étant le reflet du nombre de réponses sur dix qui montrent une image favorable des relations dans l'entreprise.*

*Effectifs de répondants : de 396 à 404 selon la question.*

La somme de ces scores a été regroupée en trois modalités qui résument l'opinion sur les relations de travail :

- Mauvaises relations dans l'entreprise (score de 1 à 5) : 29% ;
- Relations jugées moyennes (score de 6 à 7) : 34% ;
- Bonnes relations dans l'entreprise (score de 8 à 10) : 37%.

La dernière variable introduite dans l'analyse est l'opinion sur les conditions de travail dans l'entreprise, 69% des jeunes les trouvant satisfaisantes.

Toutes ces informations<sup>73</sup> ont servi de base à la réalisation d'une typologie sur l'expérience de formation en entreprise en 3 groupes.

### 📁 **Présentation des trois types qui résument le vécu de l'expérience des jeunes en entreprise**

On présente ici les différences entre types en se basant uniquement sur les réponses aux questions qui ont servi à construire la typologie.

**Le groupe 1 des « Mal à l'aise en entreprise »** regroupe 43% des jeunes.

Ils ont pratiquement tous eu des difficultés en entreprise, c'est le groupe qui compte le plus d'insatisfaits :

- sur le contenu de leur expérience en entreprise (69% contre 37% en moyenne),
- sur les relations en entreprise (62% contre 29% en moyenne),
- et sur les conditions de travail (jugées insatisfaisantes pour 55% du groupe contre 25% en moyenne).

**Le groupe 2 des « Opinions intermédiaires »** représente 18% des jeunes.

Dans ce groupe tous se situent dans les scores intermédiaires d'opinion sur les relations de travail. Leurs opinions sur leur expérience de travail en entreprise ne sont pas homogènes, un tiers d'entre eux étant insatisfaits alors qu'un quart d'entre eux semblent plutôt satisfaits sur ce plan. Ils sont en revanche tous satisfaits des conditions de travail dans leur entreprise.

**Le groupe 3 des « Satisfaits en entreprise »** représente 39% des jeunes.

C'est ici qu'on rencontre le plus de jeunes satisfaits, car :

- Ils n'ont mentionné aucune difficulté (54% contre 23% en moyenne),
- Ils sont satisfaits de leurs conditions de travail (à 49% contre 28% en moyenne),
- Ils trouvent les relations de travail bonnes (à 76% contre 37% en moyenne)
- Ils sont satisfaits de leurs conditions de travail (à 95% contre 75% en moyenne).

---

<sup>73</sup> Au final ce sont donc les 4 types d'information qui sont prises en compte en variables actives de la typologie :

- Existence de difficultés en entreprise (Aucune difficulté / Des difficultés),
- Synthèse des opinions sur le contenu du travail en entreprise (en 3 postes : satisfait, moyen, insatisfait),
- Synthèse des relations de travail dans l'entreprise (en 3 postes : mauvaises, intermédiaires, bonnes),
- Opinion sur les conditions de travail dans l'entreprise (Satisfaction/ Insatisfaction).



**Figure 28**

**Les réponses des 3 types de la typologie sur l'expérience de la formation en entreprise aux informations ayant servi de variables actives dans l'analyse**

	Évaluation de l'expérience de la formation en entreprise			
	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	Ensemble
<b>Rencontrez-vous des difficultés en entreprise ?</b>				
Aucune difficulté	4%	0%	54%	23%
Des difficultés	96%	100%	46%	77%
<b>Synthèse des opinions sur le contenu du travail en entreprise</b>				
Satisfait	10%	25%	49%	28%
Moyen	22%	42%	45%	35%
Insatisfait	69%	32%	7%	37%
<b>Synthèse des relations de travail dans l'entreprise</b>				
Mauvaises	62%	0%	8%	29%
Intermédiaires	20%	100%	16%	34%
Bonnes	18%	0%	76%	37%
<b>Que pensez-vous des conditions de travail dans votre entreprise (horaires, possibilités de pause, de repas...) ?</b>				
Satisfaisantes	45%	100%	95%	75%
Insatisfaisantes	55%	0%	5%	25%
<b>% de chaque type</b>	43%	18%	39%	100%
<i>Effectifs des types</i>	173	74	160	407

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Guide de lecture : 4% des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » ont répondu qu'ils ne rencontraient aucune difficulté en entreprise, alors que dans l'ensemble des jeunes interrogés, 23% d'entre eux ont donné cette réponse.*

*Effectifs de répondants : sur les difficultés en entreprise : 405 / sur le contenu du travail : 391 / sur les relations en entreprise : 373 / sur les conditions de travail : 400.*

## II.2 La situation en entreprise fortement associée à un ensemble de variables identitaires

On constate ainsi que les jeunes se répartissent différemment entre ces types selon la voie de formation suivie mais également selon le secteur de formation.

### ☛ Les apprentis fortement représentés parmi les satisfaits en entreprise

**Figure 29**  
Répartition des deux groupes de jeunes selon les 3 types de la typologie sur l'expérience de la formation en entreprise

	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	Ensemble
Apprentis	53%	39%	<b>61%</b>	54%
Lycéens	47%	<b>61%</b>	39%	46%
Total en %	100%	100%	100%	100%
<i>Total effectif</i>	<i>171</i>	<i>74</i>	<i>159</i>	<i>404</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

La proportion d'apprentis est très élevée chez les « satisfaits en entreprise » (61%), elle est plus faible chez les « Mal à l'aise » (53%) et elle est minimale pour les jeunes du type « Opinions intermédiaires » (39%) où les lycéens sont majoritaires.

La population des lycéens a donc une opinion plus nuancée des activités en entreprise alors que les apprentis se retrouvent essentiellement dans les deux types extrêmes des mal à l'aise et des très satisfaits.

### ☛ Plus de malaise vis-à-vis de l'expérience en entreprise dans la restauration que dans le bâtiment

L'évaluation de la formation en entreprise diffère selon le secteur professionnel d'appartenance. Les jeunes des types « Opinions intermédiaires » et « Satisfaits en entreprise » sont plus nombreux dans le secteur du bâtiment (respectivement 60% et 58%). En revanche, les jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » sont plus nombreux (58%) dans le secteur de la restauration.

En termes de profils des jeunes, les « satisfaits » s’opposent souvent aux « mal à l’aise ».

Du côté des satisfaits :

- le niveau de diplôme des parents est plus faible,
- et la connaissance du secteur par la famille ou les amis était préalable à l’entrée en formation des jeunes.
- Ces jeunes ont le sentiment d’avoir vraiment choisi cette filière<sup>74</sup>.

Inversement, les plus « mal à l’aise » :

- ont une mère qui a suivi une scolarité relativement longue (son niveau de diplôme est plus que les autres égal au bac ou supérieur).
- Ces jeunes ont moins le sentiment d’avoir choisi leur formation (44% disent avoir vraiment choisi contre 51% en moyenne et 50% des satisfaits en entreprise).

### Un lien fort entre la satisfaction de la situation en entreprise et l'estime de soi

Les jeunes du type « Satisfaits en entreprise » sont beaucoup plus nombreux que les autres jeunes, à avoir une forte estime de soi (70%). Inversement, ceux du type « Mal à l’aise en entreprise » sont les plus nombreux à avoir un niveau plus faible d’estime de soi (56%)

**Figure 30**

**Score d'estime de soi selon la typologie sur l'expérience en entreprise**

Score d'estime de soi	Évaluation de l'expérience de la formation en entreprise			
	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	Ensemble
Assez faible	56%	50%	30%	45%
Assez fort	44%	50%	70%	55%
Total en %	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	<i>158</i>	<i>68</i>	<i>135</i>	<i>361</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

<sup>74</sup> La question du caractère plus ou moins choisi ou subi de l’orientation a été abordée par le biais de la question suivante : « Concernant la formation que vous suivez actuellement diriez-vous : J’ai vraiment voulu suivre cette filière de formation / Cette filière de formation faisait partie de mes choix d’orientation / J’étais indécis(e) concernant la filière de formation à suivre / J’ai été obligé(e) de suivre cette filière de formation ». Seules les réponses « J’ai vraiment voulu suivre cette filière de formation » sont considérées comme un choix à l’initiative du jeune, la moitié des élèves ayant fait cette réponse.

## ☛ La satisfaction en entreprise correspond à une identification forte aux professionnels

Les jeunes du type « Satisfaits en entreprise » sont les plus nombreux à se déclarer proches des « professionnels ». Inversement, ceux qui sont moins positifs concernant leur expérience en entreprise se définissent comme proche « des étudiants ou lycéens ». Les jeunes qui ont une expérience positive de leur accueil en entreprise s'identifient donc davantage aux professionnels.

**Figure 31**  
**Groupe dont l'élève se sent le plus proche**  
**selon la typologie sur l'expérience en entreprise**

Groupe dont l'élève se sent le plus proche	Évaluation de l'expérience de la formation en entreprise			
	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	Ensemble
Des Professionnels	41%	33%	<b>58%</b>	46%
Des Lycéens-Etudiants	36%	<b>44%</b>	24%	32%
Des Jeunes en général	24%	23%	19%	22%
Total en %	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	<i>169</i>	<i>73</i>	<i>157</i>	<i>399</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

## ☛ Plus de familiarité par l'entourage avec le secteur professionnel chez les satisfaits

On remarque également des différences liées à la connaissance antérieure du secteur.

Ainsi à la question « un membre de votre famille a-t-il déjà travaillé dans le secteur professionnel dans lequel vous vous formez ? », 4 jeunes sur 10 du type « Satisfaits en entreprise » ont leur père ou leur mère qui travaille dans leur secteur professionnel (41%), ce n'est le cas que de 3 jeunes sur 10 des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » (31%) et de ceux du type « Opinions intermédiaires » (26%).

**Figure 32**  
**Membres de la famille ayant déjà travaillé dans le secteur**  
**selon la typologie sur l'expérience en entreprise**

Qui dans la famille a déjà travaillé dans le secteur ?	Évaluation de l'expérience en entreprise			
	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	Ensemble
Père et / ou mère	30%	26%	<b>41%</b>	33%
Autres membres de famille	50%	<b>61%</b>	39%	48%
Aucune personne de la famille	20%	14%	20%	19%
Total en %	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	<i>173</i>	<i>74</i>	<i>160</i>	<i>407</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

De même, on demandait aux jeunes, si avant de suivre la formation, ils connaissaient des personnes travaillant dans le secteur. Les jeunes des types les plus satisfaits sont plus nombreux à déclarer connaître plusieurs personnes. C'est en effet, le cas des trois quarts des jeunes du type « Satisfaits en entreprise » (78%) et de ceux du type « Opinions intermédiaires » (69%). Les jeunes du type « mal à l'aise en entreprise » ne sont que 31% à avoir connu des personnes dans le secteur avant de s'engager dans la formation.

**Synthèse sur les caractéristiques identitaires associées aux types d'expérience en entreprise :**

Les trois types de jeunes se différencient donc sur plusieurs dimensions de leurs caractéristiques.

Les jeunes du type « Satisfaits en entreprise » sont davantage dans le bâtiment, et apprentis. Ils connaissaient également plus que les autres, des personnes dans leur secteur de formation. Leur père et/ou leur mère travaillent pour un assez grand nombre d'entre eux dans le secteur qu'ils ont choisi. Enfin, ils ont une forte estime de soi et se sentent proches des professionnels. Il s'agit de jeunes qui, de multiples façons, présentent un ancrage fort dans le secteur professionnel choisi.

Les jeunes du type « Opinions intermédiaires » sont également plus souvent dans le bâtiment. Les lycéens sont sur représentés parmi les jeunes de ce type. Ils s'identifient surtout aux lycéens et étudiants et connaissaient moins un proche au départ dans le secteur.

Enfin, les jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » sont pour un grand nombre d'entre eux dans le secteur de la restauration. Ils ne présentent pas d'autre singularité si ce n'est d'avoir une estime de soi assez faible et d'avoir moins choisi par eux-mêmes la formation au départ. Ils regroupent un peu plus d'apprentis qu'en moyenne.

### **II.3 L'expérience en entreprise : le rôle des pratiques informelles d'intégration des entreprises**

Un lien direct est mis en évidence entre l'appréciation d'un ensemble de pratiques informelles d'intégration développées dans les entreprises (l'accueil, l'aide des collègues, les informations fournies, les tâches confiées ...) et l'évaluation de l'expérience globale rencontrée dans l'entreprise d'accueil. Les jeunes du type « Satisfaits en entreprise » déclarent apprécier fortement les pratiques de formation de l'entreprise. Les jeunes du type « Opinions intermédiaires » déclarent majoritairement apprécier moyennement ces pratiques (53%). Ceux du type « Mal à l'aise-en entreprise » jugent négativement ces pratiques d'intégration (54%).

Si on analyse d'un peu plus près ces pratiques d'intégration en entreprise, on constate que les jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » sont particulièrement nombreux à déclarer ne pas apprécier :

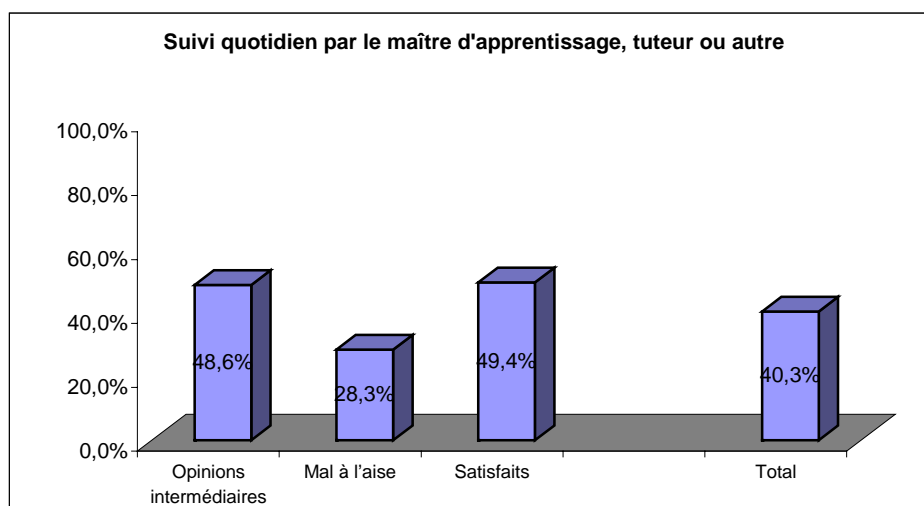
- les informations fournies par le tuteur (31%)
- les tâches confiées (32%)

En revanche, ils apparaissent plus positifs concernant les connaissances acquises : seulement 13% des jeunes de ce type portent un jugement négatif à ce sujet.

### ☛ Le rôle clef de l'encadrement par le maître d'apprentissage

Par ailleurs, les jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » bénéficient nettement moins d'un suivi quotidien par leur maître d'apprentissage (28% contre 40% en moyenne).

**Figure 33**  
**Rythme de suivi du maître d'apprentissage, tuteur ou autre**  
**selon la typologie sur l'expérience en entreprise**



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Guide de lecture : 28% des jeunes mal à l'aise en entreprise sont suivis quotidiennement par leur tuteur, alors que dans l'ensemble des jeunes, 40% bénéficient d'un suivi quotidien.

Effectifs de répondants : 407.

De même, on remarque que les jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » déclarent plus que les autres avoir rarement ou jamais des discussions avec leurs collègues (24% contre 17% en moyenne).

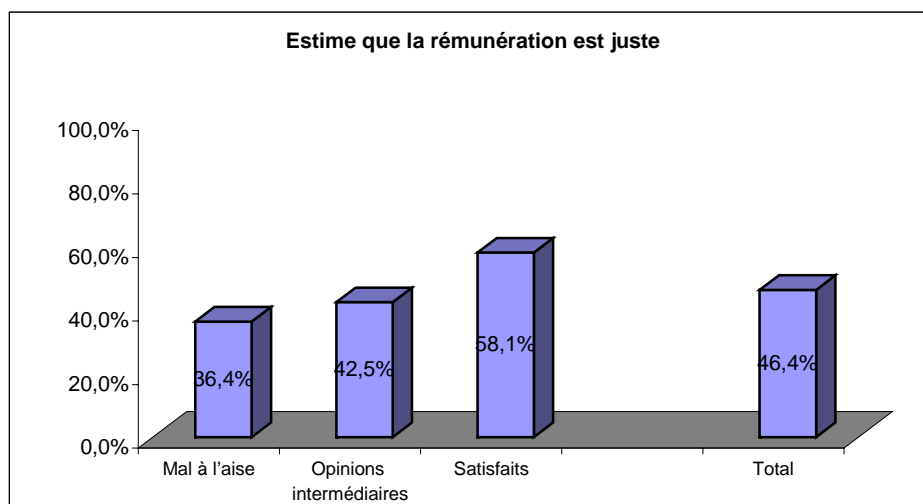
### ☛ Les jeunes satisfaits estiment plus que les autres que la rémunération perçue est juste

Des liens apparaissent également avec la rémunération dont les jeunes bénéficient. D'une part, les attitudes à l'égard de l'expérience en entreprise sont indépendantes du fait de recevoir ou non une rémunération : les trois quarts des jeunes des types présentant les attitudes les plus extrêmes perçoivent une rémunération. Toutefois ce qui semble jouer davantage est l'estimation de cette rémunération comme juste ou non. La grande majorité du type « Satisfaits en entreprise » (58%)

estiment leur rémunération juste. Ce n'est le cas que de 43% des jeunes du type « Opinions intermédiaires » et de 36% des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise ».

Figure 34

Opinions concernant la rémunération selon la typologie sur l'expérience en entreprise



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Guide de lecture : Parmi les jeunes du type « mal à l'aise en entreprise », 36% trouve que leur niveau de rémunération est juste, alors que parmi l'ensemble des jeunes, 46% trouvent leur rémunération juste.

Remarque : Cette question n'est posée qu'aux jeunes percevant une rémunération.

Effectifs de répondants : 278.

**Des jeunes insatisfaits de l'expérience en entreprise ont aussi le sentiment d'échouer dans leur travail**

L'évaluation portée sur l'expérience en entreprise est également associée à l'impression de réussir ou d'échouer en entreprise. Ainsi, les jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » sont plus nombreux que les autres à avoir le sentiment de ne pas réussir à faire ce qui est demandé dans l'entreprise (46% contre 28% en moyenne). Les jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » sont plus nombreux aussi à déclarer ne pas souhaiter passer davantage de temps dans l'entreprise (45% contre 35% en moyenne qui donnent cette réponse).

Les attitudes à l'égard de l'expérience en entreprise sont également liées à l'existence d'un sentiment d'attachement ou non à l'entreprise dans laquelle ils sont formés. Les trois quarts des jeunes du type « Satisfaits en entreprise » se déclarent attachés à l'entreprise (79% contre 63% en moyenne). La moitié des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » ne se sentent pas attachés à leur entreprise (53% contre 37% en moyenne).

☛ **Les plus insatisfaits estiment que leurs conditions de travail et leur rythme de travail sont difficiles**

L'insatisfaction qui s'exprime sur l'expérience en entreprise va de pair avec des difficultés à tenir le rythme et à supporter les conditions de travail.

Ainsi, les jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » sont les plus nombreux (87%) à juger leurs conditions de travail pénibles (contre en 79% en moyenne).

De même, les jeunes de ce type sont les plus nombreux à estimer que leur rythme de travail est difficile à tenir (83% contre 72% en moyenne).

**Figure 35**

**Diverses appréciations sur l'entreprise selon la typologie sur l'expérience en entreprise**

Part des "réponses d'accord" aux propositions suivantes :	Évaluation de l'expérience de la formation en entreprise			
	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	Ensemble
En général, impression de réussir dans l'entreprise	55%	78%	89%	73%
Aimerait passer plus de temps en entreprise	55%	73%	73%	65%
Est attaché(e) à l'entreprise dans laquelle il(elle) se forme	47%	64%	79%	63%

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Guide de lecture : 55% des jeunes mal à l'aise en entreprise sont d'accord avec la phrase : « En général, j'ai l'impression de réussir dans l'entreprise », alors que parmi l'ensemble des jeunes, 73% ont le sentiment de réussir en entreprise.

Effectifs de répondants : de 397 à 402 selon la question.

**II.4 Expérience en entreprise et évaluation du dispositif global de formation : quelques liens importants**

Le jugement sur l'expérience vécue en entreprise apparaît comme étant fortement lié aux opinions sur la formation, ainsi qu'aux évaluations du secteur et aux attitudes concernant le travail en général

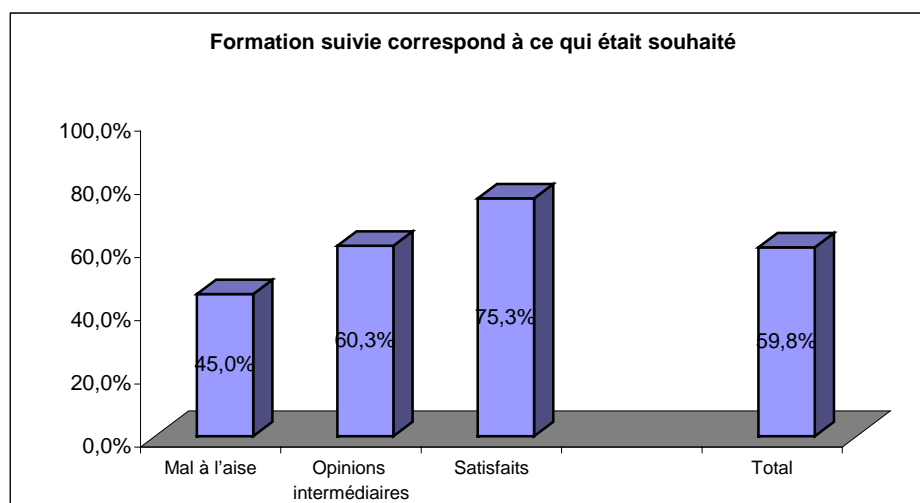
☛ **Les jeunes mal à l'aise dans l'entreprise estiment que le dispositif de formation ne correspond pas à leurs attentes**

Plusieurs croisements permettent de constater les relations existant entre la typologie des attitudes à l'égard de l'expérience en entreprise et plusieurs dimensions de l'évaluation de la formation.

Quand on demande aux jeunes s'ils sont satisfaits finalement de leur choix de formation, les trois quarts des jeunes du type « Satisfaits en entreprise » (75%) répondent par l'affirmative. A l'inverse, la majorité des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » répondent plutôt par la négative (55% répondent « non »).



**Figure 36**  
**Formation suivie correspond à ce qui était souhaité**



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Guide de lecture : 55% des jeunes mal à l'aise en entreprise sont d'accord avec la phrase : « En général, j'ai l'impression de réussir dans l'entreprise », alors que dans l'ensemble des jeunes, 73% ont le sentiment de réussir en entreprise.*

*Effectifs de répondants : 400.*

Le croisement de la typologie basée sur les attitudes à l'égard du dispositif de formation avec celle concernant l'expérience en entreprise permet d'observer des liens entre ces ensembles d'attitudes : d'une part, il apparaît que les jeunes des deux types plutôt satisfaits, « Opinions intermédiaires » et « Satisfaits en entreprise », sont majoritaires dans le type d'évaluation du dispositif global nommé « plutôt satisfaits de l'entreprise et de l'école » (respectivement 65% et 55%). Un quart des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » (27%) se regroupent dans le type connaissant une « Intégration difficile en entreprise ». Il apparaît donc une sorte de diffusion de la satisfaction ou de l'insatisfaction concernant l'expérience en entreprise vers l'ensemble du dispositif de formation.

**Figure 37**  
**Évaluation du dispositif de formation selon la typologie sur l'expérience en entreprise**

Évaluation du dispositif de formation	Évaluation de l'expérience de la formation en entreprise			
	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	Ensemble
Plutôt satisfaits de l'entreprise et de l'école	38%	65%	55%	50%
Enthousiastes formation à l'école	13%	16%	18%	16%
Rejet de l'école	22%	12%	21%	20%
Insatisfaits de l'école et de l'entreprise	27%	7%	6%	15%
Total en %	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	<i>173</i>	<i>74</i>	<i>160</i>	<i>407</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Guide de lecture : 38% des jeunes mal à l'aise en entreprise font partie du groupe « Plutôt satisfaits de l'entreprise et de l'école » dans la typologie sur l'évaluation du dispositif de formation, alors que ce groupe représente 50% de l'ensemble des jeunes candidats au Bac professionnel.*

*Effectifs de répondants : de 395 à 389 selon la question.*

**Synthèse concernant les relations entre l'expérience en entreprise et l'évaluation du dispositif de formation :**

Les jeunes du type « Satisfaits en entreprise » estiment que la formation qu'ils suivent correspond à leurs attentes. Ils apprécient les pratiques d'intégration formelles ou informelles qu'ils ont rencontrées. La rémunération qu'ils perçoivent est estimée juste. Ils sont nombreux à avoir le sentiment de réussir dans leur travail et sont attachés à l'entreprise qui les forme. Les apprentis sont sur représentés. Être satisfaits de la formation en entreprise est lié au fait de se sentir proches des professionnels, s'estiment mieux informés et ont le sentiment de réussir dans leur travail. Ces jeunes sont plus souvent dans le bâtiment et ont de la famille dans le secteur.

Les jeunes du type « Opinions intermédiaires » apprécient autant la formation dispensée à l'école qu'en entreprise. La rémunération qu'ils perçoivent est estimée injuste mais ils ont un sentiment de réussite dans leur travail. Les lycéens sont surreprésentés.

Enfin, les jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » enfin, estiment que la formation qu'ils suivent ne correspond pas à leurs attentes, sont insatisfaits de la formation dispensée à l'école et en entreprise. Ils n'apprécient pas les pratiques d'intégration existant dans leur entreprise et ont rarement des discussions avec leurs collègues. Leur rémunération est perçue comme injuste. De plus, la plupart d'entre eux sont rarement ou pas suivis par leur maître d'apprentissage en entreprise et nombreux sont ceux qui ont le sentiment d'échouer dans leur travail. Les jeunes de ce type ont moins souvent de la famille dans le secteur, et ont une faible estime de soi. Ils ont plutôt l'impression d'échouer dans leur travail et ne sont pas suffisamment suivis par leur tuteur.

Ces résultats mettent en évidence le poids considérable de l'expérience en entreprise. Les apprentis connaissent souvent des expériences jugées extrêmes : soit ils sont satisfaits (majoritairement), soit ils sont très insatisfaits de cette expérience. Les plus satisfaits sont plus souvent accompagnés de membres de leur famille pour trouver une entreprise et sont plus souvent dans le bâtiment. Ils semblent connaître une expérience véritablement formatrice en entreprise et des interactions sociales structurantes. Ils se sentent plus attachés à l'entreprise.

Une partie des apprentis connaissent une expérience négative. Il s'agit surtout de jeunes dans la restauration. Ils n'ont pas été accompagnés par leur famille, non insérée dans le secteur. Ils ont le sentiment de ne pas avoir été bien formés et bien considérés dans l'entreprise. Ils développent un sentiment d'échec lié à cette expérience et ne se sentent pas attachés à l'entreprise.

Nous avons voulu cerner dans quelle mesure des relations existent entre l'expérience dans l'entreprise d'accueil de nos deux populations et leurs conceptions du travail. On le fait à partir de l'analyse d'une série de propositions exprimant des attitudes bien différenciées par rapport à l'intérêt du travail en général.

#### *II.4.a Attitudes à l'égard de l'expérience en entreprise et représentations du travail et du secteur professionnel*

Les jeunes les plus insatisfaits de l'expérience en entreprise ont un certain nombre de représentations communes concernant le travail.

##### **☛ Les plus insatisfaits de l'expérience dans l'entreprise d'accueil ne recherchent pas un travail intéressant**

Ainsi, près d'un tiers des jeunes des deux types peu satisfaits de l'expérience en entreprise (29% du type « Opinions intermédiaires » et 32% du type « Mal à l'aise en entreprise ») sont d'accord avec la proposition « mieux vaut un travail peu intéressant et qui laisse du temps pour les loisirs plutôt que l'inverse ». En revanche, dans le type des « Satisfaits en entreprise », la majorité des jeunes ne sont pas d'accord avec cette proposition.

##### **☛ Les plus insatisfaits pensent que le travail est routinier**

De même, à la proposition « le travail devient vite routinier on ne peut rien y faire », environ 3 jeunes sur 5 dans les deux types les plus insatisfaits (64% des jeunes du type « Opinions intermédiaires » et 59% des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise ») sont d'accord. Les jeunes du type « Satisfaits en entreprise » sont majoritairement en désaccord avec cette idée.

##### **☛ Les plus satisfaits veulent la sécurité de l'emploi alors que les insatisfaits veulent un bon salaire**

A la proposition « Mieux vaut la sécurité de l'emploi et un petit salaire », 3 jeunes sur 5 du type « Opinions intermédiaires » sont d'accord, ressemblant ainsi aux jeunes satisfaits en entreprise qui attendent également la sécurité de l'emploi. En revanche, plus de la moitié des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » (55%) ne sont pas d'accord et semblent privilégier un salaire important et moins la sécurité de l'emploi.

**Figure 38**  
**Opinions sur le travail en général**

Réponses "d'accord" aux propositions suivantes :	Évaluation de l'expérience de la formation en entreprise			
	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	Ensemble
Mieux vaut avoir un travail peu intéressant et qui laisse du temps pour les loisirs	32%	29%	16%	25%
Le travail devient vite routinier, on ne peut rien y faire	59%	64%	36%	51%
Mieux vaut avoir la sécurité de l'emploi et un petit salaire plutôt que l'inverse	45%	64%	59%	54%

Source : Enquête CREDOC 2006 – apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Guide de lecture : 32% des jeunes mal à l'aise en entreprise sont d'accord avec la phrase « Mieux vaut avoir un travail peu intéressant et qui laisse du temps pour les loisirs », cette opinion se retrouvant chez 25% de l'ensemble des jeunes interrogés.

Les jeunes qui rencontrent une expérience négative de formation en entreprise ont des représentations plus positives à la fois concernant le travail en général et le secteur choisi en particulier. Ils sont plus impliqués et plus motivés par le contenu du travail.

## II.5 L'expérience en entreprise et les représentations de l'insertion professionnelle et l'avenir

Dans quelle mesure l'expérience qui se déroule en entreprise est-elle associée à des manières de concevoir son insertion professionnelle, à des projets particuliers et des représentations du futur professionnel ?

Les résultats montrent que les attitudes à l'égard de l'expérience en entreprise présentent de nombreux liens avec les représentations de l'avenir.

### Les plus satisfaits de l'expérience en entreprise ont des projets professionnels précis

Les jeunes qui évaluent plutôt positivement leur expérience en entreprise déclarent en plus grand nombre avoir des projets professionnels précis (61% des jeunes du type « Satisfaits en entreprise » contre 42% du type « Mal à l'aise en entreprise »).

☛ **Les plus satisfaits pensent que leur insertion professionnelle sera facile et les insatisfaits la voient comme difficile**

Ces jeunes qui apprécient leur expérience en entreprise ont aussi une perception plus positive de leur insertion professionnelle : ils la jugent plus souvent « facile » (49% des jeunes du type « Satisfaits en entreprise » contre 34% de l'ensemble des jeunes font ce pronostic). Les jeunes qui évaluent l'expérience le plus négativement sont ceux qui pensent le plus que leur insertion sera difficile (77% des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise » contre 66% en moyenne).

Près d'un tiers (29%) des jeunes les plus satisfaits de leur expérience en entreprise pensent qu'ils seront embauchés par leur entreprise, contre 9% de ceux qui évaluent le plus négativement leur expérience.

☛ **Les plus satisfaits pensent rester dans le secteur professionnel et les plus insatisfaits envisagent de le quitter**

L'évaluation de l'expérience en entreprise est associée aux intentions de demeurer ou non dans le secteur professionnel dans lequel ils sont formés.

Si presque tous les jeunes du type « Satisfaits en entreprise » envisagent de rester dans le secteur après l'obtention de leur Bac professionnel (96%), ce n'est le cas que de 82% des jeunes du type « Mal à l'aise en entreprise ».

Enfin, on demandait, s'ils comptaient rester dans le secteur dans les 10 ans suivant la fin de la formation, on constate que 87% des jeunes du type « Satisfaits en entreprise » contre 66% du type « Mal à l'aise en entreprise » répondent positivement.

**Synthèse concernant l'expérience en entreprise et la perception du futur professionnel :**

**Les attitudes à l'égard de l'expérience en entreprise sont associées aux représentations du futur professionnel. Plus particulièrement, on remarque que les jeunes qui ont eu une expérience de travail positive en entreprise, déclarent, en plus grand nombre avoir des projets professionnels précis et souhaiter rester dans l'entreprise qui les a formés, autant que dans le secteur professionnel choisi. Ceux qui ont eu une expérience négative de l'entreprise sont plus pessimistes en pensant à leur insertion professionnelle dont ils évaluent qu'elle sera difficile. Ils ne souhaitent pas être embauchés par leur entreprise, ni demeurer dans le secteur professionnel dans lequel ils se forment.**

**Les représentations de l'expérience en entreprise sont associées à celles concernant le futur. Les jeunes les plus satisfaits de ces expériences, qui sont surtout des apprentis et des jeunes du bâtiment sont aussi plus confiants concernant leur avenir.**

**L'expérience en entreprise suscite des évaluations variées qui sont liées à différents facteurs. D'une part à des dimensions caractéristiques du parcours du jeune :**

- l'implication de la famille dans le secteur choisi
- le secteur professionnel
- la voie de formation choisie

**D'autre part, elles sont directement associées à la qualité de l'accueil dans l'entreprise d'accueil notamment :**

- à la qualité des pratiques formelles et informelles d'intégration
- aux informations fournies sur le travail et l'intensité du suivi par le tuteur
- au rythme de travail et aux conditions de travail

**On observe donc des systèmes de représentations et d'attitudes qui présentent plus ou moins de proximité avec celles de professionnels d'entreprise et correspondent à un engagement plus ou moins important dans le secteur professionnel choisi et dans le monde du travail en général.**

Dans la partie suivante, nous analysons en détail la manière dont les populations étudiées conçoivent le travail : est-ce une valeur centrale ? Ou au contraire simplement un moyen de gagner de l'argent ? Est-ce une source d'épanouissement ?

## **PARTIE VII :**

### **LES REPRESENTATIONS DU TRAVAIL ET DU SECTEUR PROFESSIONNEL DES JEUNES INTERROGES**

---

Dans cette partie, on aborde l'expérience que les jeunes préparant un baccalauréat professionnel ont de l'entreprise via les stages ou le contrat d'apprentissage. On aborde dans cette partie à la fois des conditions concrètes d'insertion dans l'entreprise (type d'établissement, suivi, tâches effectuées, rémunération, horaires, conditions de travail), l'expérience des relations avec les collègues et l'employeur, le jugement qui est porté sur cette expérience par les jeunes ainsi que leurs opinions sur le secteur professionnel dans son ensemble. Dans ce chapitre il est également fait état des différentes représentations des jeunes interrogés vis-à-vis du travail en général.

Comme précédemment, on commence par identifier les différences entre les deux populations de jeunes, puis on présente une synthèse de la diversité des représentations du travail. Enfin, on détaillera les principaux liens existant entre ces grands types de représentations du travail et d'autres représentations clefs.

#### **I. REPRESENTATIONS DU TRAVAIL ET DU SECTEUR PROFESSIONNEL CHEZ LES APPRENTIS ET LES LYCEENS PROFESSIONNELS**

##### **☛ Les apprentis se sentent plus proches des professionnels**

On s'est intéressé aux identifications exprimées par les jeunes par rapport à différents groupes de référence : les professionnels, les étudiants, les jeunes. On demandait aux jeunes de choisir le groupe dont ils se sentaient le plus proche. De fortes différences apparaissent entre les deux populations d'apprentis et de lycéens. Les apprentis sont en effet, plus nombreux à se déclarer proches du groupe des « professionnels » (61%) que les lycéens (29%). Ils sont plus nombreux également à se déclarer proches des « jeunes » (26%) contre 17% des lycéens. La majorité des lycéens se disent plus proches des « scolaires-étudiants » (54%) contre 14% des apprentis.

Ensuite, on demandait aux jeunes d'exprimer leur accord ou leur désaccord avec un ensemble de propositions sur leur perception du travail. Sur plusieurs dimensions de ces représentations, les deux groupes se distinguent.

### ☛ Les apprentis veulent pouvoir prendre des initiatives dans le travail

A la proposition « il n'est pas essentiel de prendre des initiatives dans son travail », les deux populations se différencient. Les lycéens sont plus nombreux à être d'accord (23%) avec cette proposition, que les apprentis (13%). Les apprentis trouvent donc plus souvent qu'il est important de pouvoir prendre des initiatives dans son travail. On peut y voir là encore un signe d'une plus grande implication des apprentis dans le travail.

De plus, quand on leur soumet la proposition « on gagne à limiter les initiatives de chacun pour avoir une bonne équipe », la majorité des jeunes répondent « d'accord » (52%). Néanmoins, les lycéens sont plus nombreux (58%) à avoir cette opinion, que les apprentis (47%) qui préfèrent promouvoir les initiatives individuelles. Les apprentis sont donc plus favorables à l'expression individuelle dans le cadre de l'activité professionnelle.

### ☛ Des apprentis favorables à l'expression de soi par le travail

A la proposition « la fantaisie de chacun ne doit pas s'exprimer dans le cadre du travail », la majorité des jeunes répondent par la négative (58%). Toutefois, les apprentis sont significativement plus nombreux à ne pas être d'accord (63%) que les lycéens (52%). Les apprentis sont donc favorables à la créativité et à l'expression de soi dans le travail.

### ☛ Les apprentis recherchent un salaire élevé plutôt que la sécurité de l'emploi

A la proposition « mieux vaut la sécurité de l'emploi et un petit salaire, la majorité des jeunes répondent « d'accord » (54%). Les lycéens sont toutefois plus nombreux à répondre par l'affirmative (61%) que les apprentis (49%) qui privilégient le salaire à la sécurité de l'emploi.

**Figure 39**

**Quelques les éléments sur les opinions générales sur le travail selon le statut du bachelier**

<i>Réponses "d'accord" aux propositions suivantes :</i>	Apprentis	Lycéens	Ensemble
Il n'est pas essentiel de prendre des initiatives dans son travail	13%	23%	18%
La fantaisie de chacun ne doit pas s'exprimer dans le cadre du travail	37%	48%	43%
Mieux vaut la sécurité de l'emploi et un petit salaire plutôt que l'inverse	48%	61%	54%
On gagne à limiter les initiatives de chacun pour avoir une bonne équipe de travail	47%	58%	52%
Ces métiers (métiers préparés) sont bien estimés dans la société	40%	53%	46%

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Guide de lecture : 32% des apprentis sont d'accord avec la phrase « Il n'est pas essentiel de prendre des initiatives dans son travail », cette opinion se retrouvant chez 18% de l'ensemble des jeunes interrogés.*

*Effectifs de répondants : de 383 à 394 selon la question.*



### ☛ Des apprentis conscients de l'image négative du secteur professionnel choisi

Concernant le secteur professionnel dans lequel les jeunes se forment, les apprentis diffèrent peu des lycéens quant à leurs représentations, à l'exception d'une dimension concernant l'image des métiers préparés dans la société. Les apprentis sont plus souvent « pas d'accord » (60%) à penser que le métier qu'ils préparent est valorisé dans la société (contre 47% pour les lycéens). Ils sont donc soit plus réalistes, soit plus pessimistes que les lycéens.

**Ces premiers résultats témoignent de représentations différentes des apprentis et des lycéens professionnels, même s'il n'est pas simple de connaître à quel facteur on doit attribuer ces différences. Les apprentis s'identifient en plus grand nombre à des professionnels et attendent qu'un emploi leur offre une certaine possibilité de créer, de s'exprimer. Ils sont également plus motivés par le salaire que les lycéens qui privilégient davantage la sécurité.**

## II. UNE SYNTHÈSE DES CONCEPTIONS DU TRAVAIL DES JEUNES

Une série de vingt propositions portant sur les représentations du travail en général a été soumise aux jeunes, avec consigne de dire s'ils étaient tout à fait d'accord, plutôt d'accord, plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord avec chacune des opinions proposées. A partir de ces réponses (regroupées en deux modes, d'accord / pas d'accord) et grâce à des techniques statistiques d'analyse des données et de classification, on a pu résumer les différentes représentations concernant le travail en général par le biais d'une classification en 5 types.

### ☛ Cinq types qui résument les représentations des jeunes sur le travail en général

Dans un premier temps ces types sont présentés en tenant compte uniquement des réponses aux variables qui ont servi à construire la typologie.

**Le premier type « Peu motivés par le travail »** regroupe 17% des élèves.

C'est le seul type où la proposition « Les principales motivations dans la vie viennent du travail » a attiré une minorité de réponses positives (34% de réponses d'accord contre de 71% à 92% dans les autres groupes). C'est également le seul groupe qui n'adhère pas en majorité à l'idée que le travail est une activité épanouissante. Ils pensent que « Le travail devient vite routinier, on ne peut rien y faire ». Ils rejettent plus que les autres l'autorité dans le travail. C'est le groupe qui a le plus exprimé l'idée que l'argent est la principale motivation quand on travaille. Dans le même ordre d'idée, la sécurité de l'emploi ne les motive pas si elle est associée à un petit salaire.

**Le deuxième type, les « Individualistes peu investis »,** regroupe près du quart des jeunes préparant un baccalauréat professionnel.

Ces jeunes redoutent la dimension collective du travail, et sont majoritairement d'accord avec les trois propositions suivantes :

- Il est préférable de travailler seul le plus souvent possible
- Le travail en groupe tend à limiter les possibilités de chacun
- On gagne à limiter les initiatives de chacun pour avoir une bonne équipe de travail.

C'est peut-être ce rejet du groupe qui explique l'adhésion à l'idée que la compétition dans le travail en augmenterait l'intérêt (l'idée de compétition étant opposée ici à une vision plus collective du travail). La fantaisie, l'originalité sont rejetés, ainsi que la forte implication. Le travail est évalué dans une perspective instrumentale : les jeunes de ce groupe, ont plus que les autres, répondu qu'il vaut mieux avoir un travail peu intéressant mais laissant du temps pour les loisirs.

**Le troisième type, les « Créatifs adeptes du collectif »,** regroupe 16% des élèves.

Pour eux, l'argent n'est pas la principale motivation quand on travaille. La sécurité de l'emploi leur semble importante même si le salaire est réduit, et ils pensent moins que tous les autres que le salaire est un élément déterminant dans le choix d'un travail. Ils rejettent l'idée que le travail devient forcément routinier, ils sont favorables à l'expression d'initiatives, de fantaisie (d'où le terme de « créatifs »). Contrairement au groupe précédent, ils valorisent le travail en groupe, c'est pourquoi on a utilisé le terme « d'adeptes du collectif » pour les nommer.

**Le quatrième type, les « Compétiteurs conformistes »,** regroupe 27% des élèves.

Ces élèves sont très clairement favorables à la compétition et à l'autorité dans le travail, comme le montre leur forte adhésion aux opinions suivantes :

- L'autorité est nécessaire pour que le travail avance
- Les situations de compétition permettent de sélectionner les meilleurs
- La compétition augmente l'intérêt du travail

Ils se montrent intéressés par le travail, comme le montre la forte proportion de personnes parmi eux trouvant que c'est une activité épanouissante, mais ils insistent aussi sur le côté financier (87% d'entre eux considèrent que le salaire est un élément déterminant dans le choix d'un travail et 92% qu'il est souhaitable d'avoir un travail bien payé même s'il est répétitif).

**Le cinquième type, les « Impliqués peu créatifs »,** représente 16% des élèves.

Ils sont tous très motivés par le travail :

- Tous ont répondu que le travail est une activité épanouissante,
- 92% sont d'accord avec la phrase : « les principales motivations dans la vie viennent du travail ».
- Ils ont massivement rejeté l'idée que les loisirs seraient plus importants que l'activité professionnelle.
- Ils privilégient la sécurité de l'emploi au salaire.

Si le travail leur semble structurant dans la vie, ce n'est pas pour autant un lieu de créativité à leurs yeux, ils sont parmi les plus hostiles à l'idée que la fantaisie s'exprime dans le travail, et ils craignent

les initiatives individuelles, mais contrairement au deuxième type avec qui ils partagent ces opinions, ils sont plutôt favorables à l'aspect collectif du travail.

Figure 40

Part des réponses d'accord des 5 types de la typologie sur les opinions sur le travail en général aux 20 questions qui ont servi de variables actives dans l'analyse

% des réponses « Tout à fait d'accord » et « Plutôt d'accord » aux propositions suivantes :	Peu motivés par travail	Individualistes peu investis	Créatifs adeptes du collectif	Compétiteurs conformistes	Impliqués peu créatifs	Ensemble
Les principales motivations dans la vie viennent du travail	34%	91%	78%	71%	92%	74%
Il est souhaitable de limiter au maximum l'autorité dans le travail	85%	78%	33%	42%	68%	61%
Mieux vaut avoir un travail peu intéressant et qui laisse du temps pour les loisirs	46%	51%	6%	13%	3%	25%
L'argent n'est pas la principale motivation quand on travaille	7%	55%	68%	12%	52%	37%
On est efficace quand on travaille en équipe	88%	78%	98%	99%	100%	92%
L'autorité est nécessaire pour que le travail avance	50%	82%	80%	90%	81%	78%
Il est souhaitable d'avoir un travail bien payé même s'il est très répétitif	94%	78%	29%	92%	83%	77%
Les situations de compétition permettent de sélectionner les meilleurs	50%	76%	49%	85%	54%	66%
Le salaire est un élément déterminant dans le choix d'un travail	93%	73%	44%	94%	87%	80%
Le travail en groupe tend à limiter les possibilités de chacun	44%	74%	14%	32%	48%	44%
La compétition augmente l'intérêt du travail	28%	75%	47%	79%	62%	62%
Le travail devient vite routinier, on ne peut rien y faire	73%	66%	25%	45%	42%	51%
Chacun doit faire son travail selon ses capacités sans chercher à faire plus que ce qu'il peut	52%	74%	19%	21%	42%	42%
Il n'est pas essentiel de prendre des initiatives dans son travail	16%	47%	5%	7%	6%	18%
La fantaisie de chacun ne doit pas s'exprimer dans le cadre du travail	37%	65%	19%	29%	62%	43%
Mieux vaut avoir la sécurité de l'emploi et un petit salaire plutôt que l'inverse	28%	64%	72%	36%	82%	54%
Le travail est une activité épanouissante	33%	74%	87%	86%	100%	76%
On gagne à limiter les initiatives de chacun pour avoir une bonne équipe de travail	49%	85%	19%	32%	77%	52%
Il est préférable de travailler seul le plus souvent possible	45%	62%	14%	21%	10%	32%
Il faudrait supprimer les primes et augmenter les salaires	72%	73%	58%	52%	56%	62%
% de chaque type	17%	24%	16%	27%	16%	100%
Effectifs des types	69	98	64	108	65	404

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Guide de lecture : 34% des jeunes du type « Peu motivés par le travail » ont répondu qu'ils étaient d'accord avec la phrase : « Les principales motivations dans la vie viennent du travail », alors que dans l'ensemble des jeunes interrogés, 74% d'entre eux ont donné cette réponse.

Effectifs de répondants : de 387 à 400 selon la question.

La typologie sur les attitudes face au travail en général a été construite en tenant compte uniquement des réponses aux 20 questions d'opinion sur ce thème. Il se trouve que les grandes familles d'opinion sur ce sujet sont liées à des caractéristiques sociales des répondants, en particulier en termes de statut des élèves (apprentis ou lycéens), de sexe, d'estime de soi et d'origine sociale.

☛ **Des apprentis plus nombreux parmi les « Peu motivés » et les « Créatifs collectifs »**

Il existe quelques différences dans le statut des élèves selon leurs représentations du travail en général, mais elles ne sont pas très prononcées. On note :

- un peu plus d'apprentis parmi les « Peu motivés par le travail » et parmi les « Créatifs adeptes du collectif » (respectivement 62% et 59% contre 53% en moyenne),
- un peu plus de lycéens parmi les « Individualistes peu investis » qu'en moyenne (59% contre 47%).
- **Les apprentis très présents parmi les jeunes peu motivés et les lycéens plutôt présents parmi les individualistes peu investis dans le travail**

Figure 41

Statut des jeunes selon la typologie sur les représentations du travail en général

	Peu motivés par travail	Individualistes peu investis	Créatifs adeptes du collectif	Compétiteurs conformistes	Impliqués peu créatifs	Ensemble
Apprentis	62%	41%	59%	57%	52%	53%
Lycéens	38%	59%	41%	44%	48%	47%
Total en %	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Effectifs	68	98	64	108	63	401

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

☛ **L'estime de soi fortement liée aux attitudes face au travail**

Les élèves des différents groupes de représentations du travail en général se différencient nettement en termes d'estime de soi. Les « Individualistes peu investis » ont une estime de soi particulièrement faible (pour 54% d'entre eux contre 31% de l'ensemble des élèves). Les « Créatifs adeptes du collectif » et les « Compétiteurs conformistes » ont souvent une estime de soi très forte (34% des premiers et 32% des seconds ont répondu aux dix questions sur ce thème en choisissant les réponses qui montraient une bonne estime de soi, contre 23% en moyenne). Les « Impliqués peu créatifs » ont davantage une estime de soi forte sans être maximale (53% contre 45% ont donné entre 8 et 9 réponses sur dix allant dans le sens d'une bonne estime de soi).

### **✎ Des différences dans la répartition par sexe et par origine sociale des groupes d'attitude face au travail**

Les « Impliqués peu créatifs » comptent plus de filles qu'en moyenne (34% contre 20%) alors qu'à l'inverse les « Peu motivés par le travail » sont très masculins (88% de garçons contre 80% en moyenne).

On n'observe pas de différences significatives entre les types de représentations du travail en général en termes de secteur de formation, d'âge des élèves ou de niveau de diplôme des parents. En revanche on note quelques différences entre les groupes selon l'origine sociale, en particulier :

- les « Peu motivés par le travail » ont plus souvent des pères ouvriers ou employés (61% contre 47% en moyenne) ;
- les « Individualistes peu investis » sont ceux qui ont le plus un père ou une mère à son compte (dans ce groupe 35% des élèves ont un père à son compte et 23% une mère à son compte contre en moyenne 27% des pères et 14% des mères) ;
- les « Créatifs adeptes du collectif et les « Compétiteurs conformistes » ont un peu plus que les autres des pères cadres ou professions intermédiaires.

## **III. CONCEPTIONS DU TRAVAIL ET POINT DE VUE SUR LA FORMATION**

D'abord, on remarque que les représentations du travail sont liées à certaines dimensions de l'orientation.

### **✎ Les plus motivés par le travail ont plus souvent choisi leur formation**

Ainsi, la manière dont la formation a été choisie rentre en compte. Les deux types correspondant à la plus forte implication pour la vie professionnelle se composent de jeunes qui déclarent avoir vraiment choisi leur filière de formation :

- c'est le cas des « Créatifs adeptes du collectif » (66% ont choisi leur formation)
- et des « Impliqués peu créatifs » (74% ont choisi leur formation).

Un autre type de jeunes impliqués dans le travail, les « Compétiteurs conformistes », comprend un grand nombre de jeunes (42% contre 32% en moyenne) à avoir choisi leur formation parmi d'autres alternatives. Le type des jeunes « peu motivés par le travail » comprend, en revanche, de nombreux jeunes soit qui étaient indécis dans le choix de leur formation (17% contre 11% en moyenne) soit qui ont été contraints de suivre cette formation (10% contre 6% en moyenne).

**Figure 42**  
**Formation actuelle : choix ou obligation,**  
**selon la typologie en 5 postes sur les opinions sur le travail en général**

Formation actuelle	Opinions sur travail en général					Ensemble
	Peu motivés par travail	Individualistes peu investis	Créatifs adeptes du collectif	Compétiteurs conformistes	Impliqués peu créatifs	
Formation vraiment choisie	44%	36%	<b>66%</b>	47%	<b>74%</b>	51%
Formation choisie parmi d'autres	29%	37%	22%	<b>42%</b>	22%	32%
Indécis quant à la formation à suivre	<b>17%</b>	16%	11%	7%	5%	11%
Formation non choisie	<b>10%</b>	11%	2%	4%	0%	6%
Total en %	100%	100%	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total des répondants</i>	<i>69</i>	<i>97</i>	<i>64</i>	<i>108</i>	<i>65</i>	<i>403</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*L'intitulé exact de la question était : « Concernant la formation que vous suivez actuellement diriez-vous : a) 'ai vraiment voulu suivre cette filière de formation / b) Cette filière de formation faisait partie de mes choix d'orientation /c) J'étais indécis(e) concernant la filière de formation à suivre / d) J'ai été obligé(e) de suivre cette filière de formation ».*

**☛ Les jeunes les moins motivés sont insatisfaits de la formation et la perçoivent comme peu cohérente**

Les représentations du travail varient en fonction de l'évaluation du dispositif global de formation. Le type comprenant des jeunes plutôt motivés rassemble également ceux qui déclarent que la formation correspond à leurs attentes. C'est le cas des trois quarts des jeunes du type « Impliqués peu créatifs » (74%) et de près d'autant du type « Créatifs adeptes du collectif » (70%).

Par ailleurs, les jeunes du type « Peu motivés par le travail » sont les plus nombreux (34% contre 17% en moyenne) à déclarer percevoir la formation comme incohérente, à ne pas repérer les liens entre les différents dimensions de la formation.

**☛ Les moins motivés par le travail rejettent la formation à l'école et trouvent les enseignants peu pédagogues**

Les types de représentations du travail se différencient essentiellement sur le plan de leur évaluation de la formation en établissement scolaire. Ainsi, près des trois quarts des jeunes du type « Individualistes peu investis » (68% contre 56% en moyenne) sont d'accord avec la proposition « on passe trop de temps en cours ». En revanche, les trois quarts des jeunes du type « Créatifs adeptes du collectif » ne sont pas d'accord (contre 44% en moyenne).

De même, les enseignants sont jugés diversement selon les types de représentations du travail. La majorité des jeunes du type « Peu motivés par le travail » (51%) rejettent l'idée selon laquelle « les enseignants sont pédagogues ». Toutefois la grande majorité des jeunes du type « Créatifs adeptes du collectif » ont un avis contraire (79% contre 68% en moyenne).

Globalement, on constate que les représentations du travail sont associées au jugement porté sur la formation en établissement scolaire. Les jeunes du type « Peu motivés par le travail » comprennent un grand nombre de jeunes portant un jugement défavorable sur la formation se déroulant dans l'établissement scolaire (43% contre 31 % en moyenne). Un grand nombre de jeunes du type « Individualistes peu investis » (44%) portent un jugement moyen sur cette partie de la formation (contre 38% en moyenne). Les jeunes du type « Créatifs adeptes du collectif » sont les plus nombreux à porter un jugement favorable à la partie de la formation se déroulant en établissement scolaire.

**Figure 43**  
**Typologie sur les représentations du travail en général**  
**selon les types d'évaluation de la formation**

	Plutôt satisfait école et entreprise	Enthousiaste formation à l'école	Rejet de l'école	Intégration difficile en entreprise	Ensemble
Peu motivés par le travail	11%	13%	36%	18%	17%
Individualistes peu investis	26%	14%	20%	36%	24%
Créatifs adeptes du collectif	15%	24%	11%	18%	16%
Compétiteurs conformistes	29%	33%	23%	18%	27%
Impliqués peu créatifs	20%	16%	10%	11%	16%
Total en %	100%	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total de répondants</i>	<i>199</i>	<i>63</i>	<i>80</i>	<i>62</i>	<i>404</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Nous rappelons que parmi les 5 types de représentations du travail identifiés, on trouve une sur représentation des apprentis dans les types « peu motivés par le travail », et « créatifs impliqués ». Les lycéens sont sur représentés parmi le type « Individualistes peu investis ». Par ailleurs, les jeunes en bâtiment sont plus nombreux dans le type « peu motivés par le travail » et ceux de la restauration se rassemblent plutôt dans le type « Compétiteurs conformistes ». Ajoutons que le niveau d'estime de soi varie selon les types de représentations du travail. Le type « Individualistes peu investis » comporte le plus grand nombre de jeunes à l'estime de soi faible. Les types « Créatifs adeptes du collectif » et « Compétiteurs conformistes » comportent le plus grand nombre de jeunes dont l'estime de soi est forte.

**Figure 44**  
**Typologie sur les opinions sur le travail en général**  
**selon les types d'expérience de la formation en entreprise**

Opinions sur travail en général	Évaluation de l'expérience de la formation en entreprise			
	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	Ensemble
Peu motivés par le travail	24%	11%	12%	17%
Individualistes peu investis	20%	34%	25%	24%
Créatifs adeptes du collectif	14%	18%	17%	16%
Compétiteurs conformistes	27%	25%	28%	27%
Impliqués peu créatifs	15%	12%	19%	16%
Total en %	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total des répondants</i>	<i>172</i>	<i>73</i>	<i>159</i>	<i>404</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Le croisement de la typologie effectuée sur l'évaluation du dispositif global de formation confirme ces tendances : des liens nombreux existent entre l'évaluation de la formation et les représentations du travail.

La grande majorité des jeunes du type « Impliqués peu créatifs » (61% contre 49% en moyenne) appartiennent au groupe « Plutôt satisfaits de l'école comme de l'entreprise » de la typologie sur l'évaluation de la formation.

Les jeunes du type « Créatifs adeptes du collectif » sont nombreux dans le type « Enthousiastes pour la formation à l'école » (23% contre 16% en moyenne) et les jeunes du type « Individualistes peu investis » sont, en revanche, sous représentés dans ce type (9% contre 16% en moyenne).

Deux jeunes du type « peu motivés par le travail » sur cinq, appartiennent au type « Rejet de l'école » (42% contre 20% en moyenne).

**Figure 45**  
**Typologie de l'évaluation de la formation**  
**selon les types de représentations du travail en général**

Typologie de l'évaluation de la formation	Typologie sur les Représentations du travail en général					Ensemble
	Peu motivés par travail	Individualistes peu investis	Créatifs adeptes du collectif	Compétiteurs conformistes	Impliqués peu créatifs	
Plutôt satisfait école et entreprise	30%	52%	45%	54%	62%	49%
Enthousiaste formation à l'école	12%	9%	23%	19%	15%	16%
Rejet de l'école	42%	16%	14%	17%	12%	20%
Intégration difficile en entreprise	16%	22%	17%	10%	11%	15%
Total en %	100%	100%	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total des répondants</i>	<i>69</i>	<i>98</i>	<i>64</i>	<i>108</i>	<i>65</i>	<i>404</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel



Synthèse concernant les représentations du travail et l'évaluation de la formation :

Les jeunes du type « peu motivés par le travail » comprennent un grand nombre d'apprentis et de jeunes du bâtiment. Ils ne perçoivent pas la cohérence de la formation, pensent que les enseignants ne sont pas pédagogues, sont globalement critiques concernant la formation en établissement scolaire.

Le type « Individualistes peu investis » comprend de nombreux lycéens, des jeunes à faible estime de soi et des satisfaits de la formation à l'école.

Ceux du type « Créatifs adeptes du collectif » comprend une sur représentation d'apprentis, ont une estime de soi plus forte, jugent les enseignants pédagogues, sont favorables à la formation dispensée en établissement scolaire et sont satisfaits de l'école.

Concernant les jeunes du type « Compétiteurs conformistes », ils ne se distinguent pas sur le plan de leurs représentations du travail mais ils ont une estime de soi forte.

Enfin, les jeunes du type « impliqués peu créatifs » comprennent un grand nombre de jeunes de la restauration, des jeunes plutôt satisfaits des deux composantes de la formation suivie.

On constate que les représentations du travail sont finalement en lien avec les attitudes à l'égard de l'école, l'expérience en entreprise intervenant ici plus secondairement. Ces représentations du travail se structureraient au cours de diverses expériences tout au long de la vie, et notamment tout au long du parcours scolaire. Les types dont les conceptions sont les plus négatives à l'égard du travail correspondent à une attitude critique à l'égard de la formation en établissement scolaire. Au contraire, les types caractérisés par des représentations plus positives sont associés à un certain intérêt porté à l'école.

#### IV. REPRESENTATIONS DU TRAVAIL ET ÉVALUATION DE L'EXPERIENCE EN ENTREPRISE

Les représentations du travail sont également associées à l'évaluation faite par les jeunes des pratiques d'intégration informelles existant dans l'entreprise (accueil, explications fournies par le tuteur, aide apportée par les collègues, les tâches confiées ....).

##### ☛ Des pratiques d'intégration en entreprise ne sont pas plébiscitées excepté par les jeunes les plus impliqués dans le travail

Si un grand nombre de jeunes du type « peu motivés par le travail » (45% contre 37% en moyenne) et du type « Créatifs adeptes du collectif » (45% contre 37% en moyenne) portent une évaluation moyenne de ces diverses pratiques, les jeunes du type « Individualistes peu investis » (42% contre 33%) évaluent négativement les pratiques informelles d'accompagnement à l'intégration de leur entreprise. Seule une partie des jeunes du type « Impliqués peu créatifs » (41% contre 31%) évaluent positivement ces pratiques.

### **☛ Seuls les jeunes les plus impliqués dans le travail se sentent attachés à leur entreprise d'accueil**

A la question « aimeriez vous passer plus de temps en entreprise ? » seuls les jeunes du type « Impliqués peu créatifs » répondent positivement plus que les autres (78% contre 66% en moyenne). Les jeunes du type « Peu motivés par le travail » répondent majoritairement par la négative (54% contre 34% en moyenne).

Si la majorité des jeunes se déclarent attachés à l'entreprise qui les a formé, ceux du type « Impliqués peu créatifs » sont particulièrement nombreux à donner cette réponse (83% contre 63% en moyenne). Les jeunes des types « Individualistes peu investis » (44%) et « Compétiteurs conformistes » (45%) sont particulièrement nombreux à ne pas se sentir attachés à leur entreprise.

### **☛ La qualité des relations en entreprise est liée aux représentations du travail**

Un score à partir d'un ensemble de questions portant sur les relations dans l'entreprise permet de juger de l'importance de cette dimension de la vie de l'entreprise. Près de la moitié des jeunes du type « peu motivés par le travail » (49% contre 29% en moyenne) jugent les relations en entreprise mauvaises. Une bonne partie des jeunes du type « Individualistes peu investis » (41% contre 34% en moyenne) estiment que les relations en entreprise sont bonnes. Enfin, plus de la moitié des jeunes du type « Impliqués peu créatifs » (53% contre 37% en moyenne) jugent bonnes les relations sociales en entreprise.

### **☛ L'importance d'être informé sur les carrières possibles dans le secteur choisi**

Les jeunes se distinguent également selon leurs représentations du travail dans les réponses fournies à la proposition « Il est difficile de comprendre comment on peut évoluer dans ce secteur ». Quatre jeunes sur cinq environ des types « créatifs adeptes du collectif » (84%) et « Compétiteurs conformistes » (81%) sont en désaccord avec cette proposition : ils perçoivent donc bien les évolutions offertes dans le secteur. En revanche, un grand nombre de jeunes des types « peu motivés par le travail » (48%) et « Individualistes peu investis » (47%) sont d'accord et perçoivent difficilement les possibilités d'évolution du secteur.

Globalement, le croisement entre la typologie effectuée sur la perception de l'expérience en entreprise et celle effectuée sur les représentations du travail, met en évidence des liens notamment concernant certains types. Ainsi, il apparaît que la majorité des jeunes du type « peu motivés par le travail » sont dans le type « Mal à l'aise en entreprise » concernant l'entreprise» (61%). Un grand nombre de jeunes du type « Impliqués peu créatifs » (46%) sont dans le type « Satisfaits en entreprise ». Un quart des jeunes du type « Individualistes peu investis » adoptent une attitude intermédiaire par rapport à

l'entreprise, en étant dans le type « Opinions intermédiaires » (25%). Les représentations du travail sont donc liées à la perception de l'expérience vécue en entreprise, plus particulièrement pour certains types.

**Figure 46**  
**Typologie sur l'expérience de la formation en entreprise**  
**selon les types d'opinion sur le travail en général**

Typologie de l'évaluation de l'expérience de la formation en entreprise	Typologie sur les opinions sur travail en général					Ensemble
	Peu motivés par travail	Individualistes peu investis	Créatifs adeptes du collectif	Compétiteurs conformistes	Impliqués peu créatifs	
Mal à l'aise en entreprise	61%	35%	38%	43%	40%	43%
Opinions intermédiaires	12%	26%	20%	17%	14%	18%
Satisfaits en entreprise	28%	40%	42%	41%	46%	39%
Total en %	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Effectif total des répondants	69	98	64	108	65	404

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Guide de lecture : 61% des jeunes du groupe d'opinion sur le travail en général « Peu motivés par le travail » se retrouvent dans le groupe des « mal à l'aise en entreprise », alors que ce groupe représente 43% de l'ensemble des jeunes interrogés.*

**☛ Une image valorisée du métier choisi chez les jeunes dont l'implication dans le travail est la plus importante**

La plupart des jeunes des types « Compétiteurs conformistes » (95%) et « Impliqués peu créatifs » (97% contre 89% en moyenne) sont d'accord pour dire que dans le secteur professionnel choisi, il est possible d'améliorer sa situation (gagner davantage d'argent, avoir plus de responsabilités, avoir un travail intéressant...). Les jeunes du type « peu motivés par le travail » sont les plus nombreux à être en désaccord avec cette proposition (23% contre 11% en moyenne).

Les jeunes du type « Individualistes peu investis » sont très majoritairement d'accord avec la proposition selon laquelle dans le secteur professionnel choisi, les métiers préparés sont valorisés dans la société (57% contre 46% en moyenne). En revanche, plus des trois quarts des jeunes du type « peu motivés par le travail » (78%) ne sont pas d'accord avec ce point de vue.

**Figure 47**  
**Deux questions d'opinion sur le secteur d'activité**  
**selon la typologie sur les représentations du travail en général**

% des réponses d'accord à deux questions d'opinion sur le secteur d'activité :	Typologie sur les représentations du travail en général					Ensemble
	Peu motivés par travail	Individualistes peu investis	Créatifs adeptes du collectif	Compétiteurs conformistes	Impliqués peu créatifs	
Dans ce secteur, on gagne bien sa vie	77%	88%	87%	95%	97%	89%
Ces métiers sont bien estimés dans la société	22%	57%	50%	50%	44%	46%

Source : Enquête CREDOC 2006 – apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Guide de lecture : 77% des jeunes du groupe « Peu motivés par le travail » sont d'accord avec la phrase « Dans ce secteur, on gagne bien sa vie », cette opinion étant celle de 89% de l'ensemble des jeunes interrogés.

Effectifs de répondants : de 387 à 388 selon la question.

**Synthèse concernant les représentations du travail et l'expérience en entreprise :**

Les différents types de représentations du travail apparaissent liés à la perception de l'expérience vécue dans l'entreprise d'accueil comme apprenti ou comme stagiaire.

Les jeunes du type « Peu motivés par le travail » portent un regard particulièrement négatif de leur expérience professionnelle en entreprise, tant sur le plan des relations sociales jugées mauvaises, que des pratiques d'intégration mises en œuvre, des informations fournies ou des tâches confiées. Les représentations qu'ils ont du métier choisi sont également globalement négatives.

Les jeunes du type « Individualistes peu investis » sont assez négatifs également quand ils évoquent l'expérience en entreprise. Néanmoins, malgré cette perception négative de l'entreprise, leur représentation des métiers choisis est relativement positive.

A l'inverse, les jeunes du type « Impliqués peu créatifs » ont une perception très positive de leur expérience en entreprise, tant des relations jugées très bonnes, que des pratiques d'intégration ou que des informations disponibles pour comprendre les possibilités d'évolution dans le secteur.

Les jeunes des types « Créatifs adeptes du collectif » et « Compétiteurs conformistes » ont une perception plutôt positive. Toutefois, les liaisons sont moins systématiques entre ces deux types de représentations du travail et les variables relatives à l'expérience en entreprise.

Ces résultats mettent en évidence que les types extrêmes de représentations du travail sont associés également à des évaluations extrêmes à la fois du dispositif de formation dans son ensemble et de l'expérience rencontrée dans l'entreprise d'accueil.

Les apprentis sont sur représentés dans deux types :

- « Peu motivés à l'égard du travail » portant un regard négatif sur la formation dans son ensemble

- « Créatifs adeptes du collectif », satisfaits de la formation scolaire mais beaucoup plus critiques concernant l'expérience en entreprise.

Par ailleurs, les jeunes du secteur du bâtiment sont particulièrement nombreux parmi le type « peu motivés par le travail » et ceux de la restauration le sont parmi les types « impliqués peu créatifs ». Enfin, le type « compétiteurs conformistes » ne présente pas de relation significative avec les représentations du travail. On peut donc penser qu'il existe des relations assez fortes entre les représentations du travail et l'expérience de formation. Le parcours scolaire pourrait contribuer à l'élaboration de certaines conceptions du travail chez les jeunes. L'école apparaît en effet, comme le principal espace dans lequel les élèves doivent mettre en œuvre un travail de production de connaissances et d'habiletés, et reçoivent des évaluations, qui préfigurent, dans une certaine mesure le contexte de travail en entreprise.

Complémentairement, l'expérience dans l'entreprise d'accueil joue surtout sur les types extrêmes de représentations du travail en renforçant l'évaluation faite par les jeunes du dispositif de formation dans son ensemble.

Dans la partie qui suit, on présente des résultats sur la manière dont les jeunes interrogés perçoivent leur insertion professionnelle et plus généralement leur avenir professionnel.



## **PARTIE VIII :**

### **LES PROJETS ET REPRESENTATIONS DE L'AVENIR PROFESSIONNEL**

---

Dans un premier temps, les différences entre les deux populations de lycéens et d'apprentis sont soulignées concernant leurs conceptions de l'insertion. Puis on mettra en évidence les principaux types de stratégies par rapport à l'avenir. Les stratégies renvoient à un comportement anticipé et visent pour l'individu, à se préparer à affronter une nouvelle situation. Enfin, les relations entre ces types de stratégies et les autres attitudes et représentations, notamment par rapport à la formation et au travail.

#### **I. LES INTENTIONS DES APPRENTIS ET DES LYCEENS PROFESSIONNELS CONCERNANT LEUR INSERTION PROFESSIONNELLE**

Les deux populations de jeunes se différencient davantage sur la manière dont ils conçoivent leur insertion professionnelle, que sur leur avenir à plus long terme.

##### **☛ Les apprentis espèrent être embauchés par leur employeur et les lycéens pensent mettre plus de temps à s'insérer**

A la question « Après vos études, combien de temps prendra selon vous votre recherche d'emploi ? », une grande différence entre ces populations réside dans les attentes d'être embauchés par l'entreprise de formation, nettement plus importantes chez les apprentis (24%) que chez les lycéens (10%).

Quand ils ne pensent pas être embauchés par leur employeur actuel ou le dernier, les apprentis sont plus nombreux (65%) que les lycéens (48%) à estimer pouvoir s'insérer en moins de trois mois. Les apprentis sont donc plus optimistes concernant leur insertion professionnelle.

**Figure 48**

**Les perspectives de durée de recherche d'emploi après les études selon le statut du bachelier**

	Apprentis	Lycéens	Ensemble
<b>Après études, embauche par employeur</b>			
Oui	24%	10%	18%
Non	76%	90%	82%
Total en %	100%	100%	100%
<i>Effectif total des répondants</i>	208	185	393
<b>(Si pas d'embauche envisagée par l'employeur)</b>			
<b>Durée de la recherche d'emploi</b>			
Moins de trois mois	65%	48%	56%
3 mois et plus	10 %	29%	20%
Ne sait pas-NR	25%	23%	24%
Total en %	100%	100%	100%
<i>Effectif total des répondants</i>	164	168	332

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Concernant les types de poste envisagés après l'obtention du diplôme, on remarque des attentes un peu différentes selon la voie de formation.

**✎ Dans le bâtiment, apprentis et lycéens attendent des postes d'ouvriers**

Les jeunes apprentis dans le bâtiment se voient le plus souvent ouvriers dans le bâtiment (23%), puis chef d'équipe (18%) et enfin technicien ou ingénieur (5%). Les lycéens du bâtiment se voient eux aussi en premier lieu, ouvriers du bâtiment (29%), chefs d'équipe (12%) puis techniciens ou ingénieurs (10%). Les lycéens paraissent donc un peu plus ambitieux que les apprentis, ou bien escomptent-ils plus que les autres poursuivre des études supérieures.

**✎ Dans la restauration, apprentis et lycéens escomptent être commis**

Les apprentis de la restauration se voient d'abord commis (20%), puis demi-chef de partie ou de rang (15%), puis chef de partie ou de rang (13%). Les lycéens de la restauration se voient également commis (26%), puis demi-chef de partie ou de rang (11%), puis chef de partie ou de rang (8%). Les deux populations diffèrent moins en restauration qu'en bâtiment. En restauration, les lycéens s'attendent plus souvent à avoir des postes peu qualifiés (commis) que les apprentis. De plus, les lycéens envisagent plus souvent (11% contre 6% des apprentis) de faire des formations hors du secteur professionnel dans lequel ils sont actuellement.



**Les apprentis s'attendent à occuper des postes de niveau intermédiaire tandis que les lycéens comptent occuper un poste peu qualifié**

Interrogés sur les postes envisagés du point de vue de leur niveau de qualification, indépendamment du secteur professionnel, il apparaît que les apprentis s'attendent plus que les autres jeunes à occuper des postes de niveau intermédiaire (33% contre 16%). Les lycéens envisagent plus souvent un emploi de salarié peu qualifié (55% contre 43% des apprentis).

**Figure 49**

**Type de premier poste envisagé selon le statut des bacheliers**

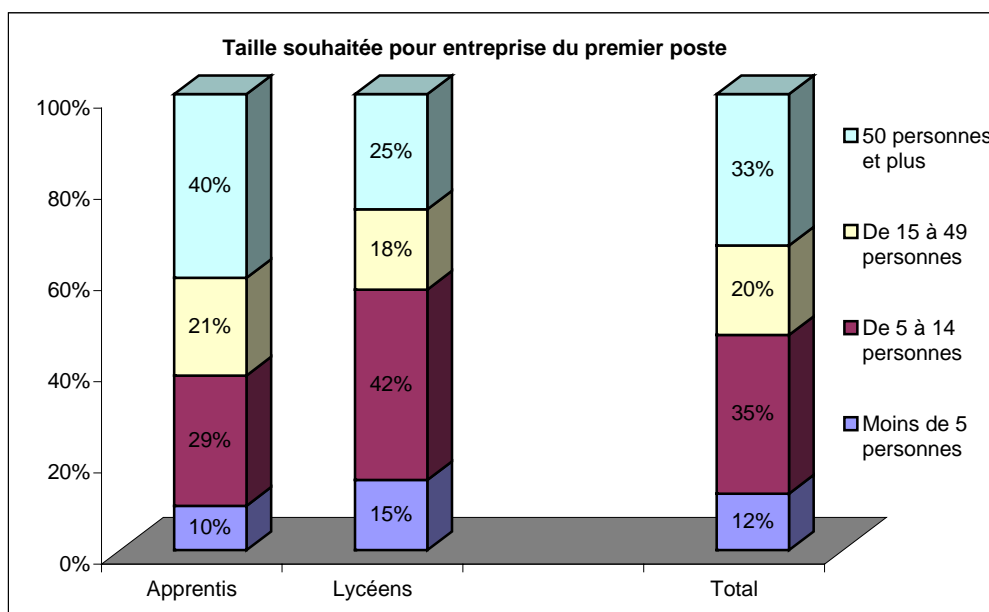
Premier poste envisagé	Apprentis	Lycéens	Ensemble
Poste à responsabilité	18%	18%	18%
Poste de niveau Intermédiaire	33%	16%	26%
Salarié peu qualifié	43%	55%	48%
Poste hors du secteur de formation	6%	11%	8%
Total en %	100%	100%	100%
<i>Effectif total des répondants</i>	<i>195</i>	<i>154</i>	<i>349</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

**Les apprentis envisagent de travailler dans des grandes entreprises et les lycéens dans de petites entreprises**

Concernant les attentes liées à la taille de l'entreprise dans laquelle ils envisagent leur premier poste, on observe des différences entre les deux populations. Les apprentis envisagent plutôt de travailler dans des entreprises de plus de 50 personnes (40% contre 25% des lycéens). Les lycéens prévoient plutôt de travailler dans une entreprise de 5 à 14 personnes (42% contre 29% des apprentis).

**Figure 50**  
**Taille souhaitée pour l'entreprise du premier poste envisagé**  
**selon le statut des bacheliers**



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel  
 Effectifs de répondants : 391.

Sur le long terme les intentions de rester dans le secteur professionnel choisi différencient les populations de jeunes.

**☛ A plus long terme, les apprentis plus confiants et envisageant plus souvent de rester dans le secteur professionnel que les lycéens**

A la question « Envisagez vous de travailler dans les 10 prochaines années dans le secteur du bâtiment/ de la restauration ? », des différences apparaissent. 83% des apprentis envisagent de rester dans le secteur, contre 70 % des lycéens. 30% des lycéens et 17% des apprentis comptent donc changer de secteur professionnel au cours des dix ans qui viennent.

A la question « Comment voyez-vous l'avenir dans les trois ans qui viennent ? », la plupart des jeunes interrogés se déclarent confiants (71%). Les apprentis sont toutefois plus nombreux à se déclarer confiants (78%) que les lycéens (63%).

Des différences assez nombreuses et importantes apparaissent dans les conceptions de l'insertion, de nos deux populations :

Les apprentis pensent plus souvent qu'ils vont être embauchés par leur employeur ou mettre moins de 3 mois pour trouver du travail. Ils escomptent parvenir à des premiers postes de niveau intermédiaire et pensent travailler dans de grandes entreprises. Ils sont confiants dans l'avenir et envisagent plutôt de demeurer dans le secteur professionnel choisi.

Les lycéens, en revanche, sont moins optimistes concernant leur insertion professionnelle : ils pensent mettre plus de trois mois à trouver du travail. Ils s'attendent à occuper des premiers postes peu qualifiés et plutôt dans des petites entreprises. Ils sont plus inquiets pour l'avenir et envisagent plus souvent de quitter le secteur professionnel choisi.

## **II. TYPOLOGIE SUR LES PROJETS D'AVENIR**

On s'est basé sur 6 informations portant sur les scénarios envisagés par les élèves après le baccalauréat pour synthétiser leur perception de l'avenir.

La première de ces informations porte sur le projet juste après le Bac professionnel : Plus de la moitié des élèves ont l'intention de travailler juste après l'obtention de leur Bac professionnel. La petite moitié qui pense plutôt continuer leurs études envisage plutôt d'entreprendre une formation par la voie de l'apprentissage (pour 31% d'entre eux) que par la voie classique (13%).

Trois des informations utilisées dans l'analyse des représentations de l'avenir portent sur le premier poste envisagé, plus précisément sur :

- Le niveau hiérarchique (la moitié se voyant accéder à un niveau de salarié de base – ouvrier du bâtiment ou commis de restauration selon le secteur -, 26% envisageant un niveau intermédiaire – chef d'équipe pour le bâtiment et demi-chef de rang ou de partie pour la restauration, 18% pensant accéder directement à un emploi plus élevé dans leur secteur et 8% se voyant hors du secteur de formation dans leur nouveau poste),
- Le statut (60% espérant un CDI),
- La taille de l'entreprise (la moitié se voyant dans une entreprise de moins de 15 personnes).

Une autre des informations prises en compte dans la typologie est la situation hiérarchique 5 ans après la fin des études. La plupart des jeunes (56%) envisagent un poste à responsabilité – conducteur de travaux, cadre, ingénieur pour le bâtiment, chef de partie, chef de rang, chef de cuisine, maître d'hôtel ou directeur pour ceux issus de la restauration. Le tiers d'entre eux s'imaginent dans un emploi salarié à un niveau inférieur et un huitième se voient à leur compte.

La dernière des informations intégrées dans les variables actives de la typologie porte sur le secteur envisagé pour les dix prochaines années, soit le même secteur que celui dans lequel le baccalauréat professionnel est préparé, soit un autre (un peu moins du quart envisageant de quitter le secteur à cette échéance).

## ☛ **Quatre types qui résument les représentations de l'insertion et de l'avenir des jeunes**

On a cherché à cerner la configuration des représentations de l'insertion et l'avenir à partir d'une classification en quatre types. Ces types sont présentés en tenant compte dans un premier temps des seules informations qui ont servi à construire la typologie.

**Le premier type, les « Travailleurs peu ambitieux »,** est de loin le plus important puisqu'il regroupe 45% des jeunes interrogés.

C'est le groupe où les jeunes envisagent le plus :

- D'arrêter les études et de travailler après le baccalauréat professionnel (à 89% d'entre eux contre 57% en moyenne),
- D'être salarié de base dans leur premier poste
- De travailler, toujours pour leur premier poste, dans une petite entreprise.

A plus long terme leur vision évolue, puisque 30% d'entre eux pensent quitter le secteur dans les dix ans, 18% envisagent de se mettre à son compte et 50% d'accéder à un poste de responsabilité comme salarié.

**Le deuxième groupe, les « Assez ambitieux dans leur secteur »,** regroupe le tiers des jeunes.

Un des résultats les plus marquants est le fait qu'ils envisagent presque tous de rester dans leur secteur d'activité dans les 10 ans à venir. Une forte proportion d'entre eux (66% contre 31% en moyenne) envisagent de continuer les études par apprentissage juste après le Bac professionnel. C'est un des groupes qui se voit le plus en CDI dans le premier emploi. Leur ambition est modérée, plus forte que dans le groupe précédent mais moins que dans le groupe suivant, pour ce qui est du niveau hiérarchique dans le premier emploi. Ils visent plutôt les grandes entreprises de leur secteur et ont rarement des projets de mise à leur compte.

**Le troisième groupe, les « Ambitieux à moyen terme »,** est plus petit que les précédents : 12%.

Il compte une forte proportion de jeunes voulant continuer leur formation après le bac mais pas par apprentissage (81% contre 13% en moyenne). Ils sont assez ambitieux pour la suite, puisque c'est le type qui envisage le plus d'avoir un poste à forte responsabilité d'ici 5 ans, la volonté de continuer leur formation entrant sans doute dans cette stratégie. Contrairement au groupe précédent, pour leur premier emploi, ils se voient peu dans une grande entreprise et envisagent nettement plus d'accepter au départ un CDD, voire même un poste de salarié exécutant mais cette situation n'étant pour eux qu'une étape vers une évolution positive.

**Le dernier groupe, « Ambitieux hors secteur »,** représente un dixième des jeunes interrogés.

Ce sont avant tout des jeunes qui ne se voient pas travailler dans le secteur de leur formation après les études : 94% d'entre eux pensent travailler dans un autre secteur pour leur premier poste et 75% pensent ne pas du tout travailler dans leur secteur dans les 10 ans qui viennent. La moitié de ces jeunes se voit chercher un emploi après le bac, plutôt en CDI et dans une entreprise souvent grande. D'ici 5 ans ils se voient plutôt salariés à haut niveau de responsabilité (à 48%) ou à leur compte (29%). Ils

sont donc assez ambitieux mais la réussite de leur projet passe à leurs yeux par une reconversion dans une autre branche professionnelle.

**Figure 51**  
**Les réponses des 4 types de la typologie sur les représentations de l'avenir professionnel**  
**aux questions ayant servi de variables actives à l'analyse**

	Travailleurs peu ambitieux	Assez ambitieux dans le secteur	Ambitieux à moyen terme	Ambitieux hors secteur	Ensemble
<b>Projet juste après le Bac pro</b>					
Formation par apprentissage	9%	<b>66%</b>	13%	27%	31%
Formation classique	2%	0%	<b>81%</b>	24%	13%
Travail	<b>89%</b>	34%	6%	49%	57%
<b>Type de 1<sup>er</sup> poste envisagé après études</b>					
Responsable	19%	16%	<b>33%</b>	0%	18%
Intermédiaire	21%	<b>43%</b>	11%	3%	26%
Salarié de base	<b>60%</b>	41%	56%	3%	48%
Hors secteur de formation	0%	0%	0%	94%	8%
<b>Type de contrat pour le 1<sup>er</sup> poste recherché</b>					
CDD	49%	27%	<b>52%</b>	29%	40%
CDI	51%	<b>73%</b>	48%	<b>71%</b>	60%
<b>Type d'entreprise souhaité pour 1<sup>er</sup> emploi</b>					
Moins de 5 personnes	<b>21%</b>	4%	11%	9%	12%
De 5 à 14 personnes	<b>54%</b>	16%	32%	18%	35%
De 15 à 49 personnes.	15%	19%	40%	21%	20%
50 personnes et plus	11%	<b>62%</b>	17%	<b>53%</b>	33%
<b>5 ans après la fin des études, type de poste souhaité</b>					
A son compte	18%	4%	2%	<b>29%</b>	12%
Responsabilité	50%	56%	<b>79%</b>	48%	56%
Intermédiaire-exécutant	32%	40%	19%	24%	33%
<b>Dans les 10 prochaines années, envisage de travailler</b>					
Dans le même secteur	71%	<b>99%</b>	73%	25%	77%
Dans un autre secteur	30%	1%	27%	<b>75%</b>	23%
<b>% de chaque type</b>	45%	34%	12%	9%	100%
<i>Effectifs des types</i>	<i>183</i>	<i>140</i>	<i>47</i>	<i>37</i>	<i>407</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Guide de lecture : 89% des jeunes du type « Travailleurs peu ambitieux » ont répondu qu'ils voulaient travailler juste après le Bac professionnel, alors que dans l'ensemble des jeunes interrogés, 57% d'entre eux ont donné cette réponse.*

*Effectifs de répondants : sur les projets juste après le Bac pro : 407/ sur le type de 1<sup>er</sup> poste : 351 / sur le type de 1<sup>er</sup> contrat : 379 / sur la taille de l'entreprise pour le premier emploi : 391 / sur le poste 5 ans après : 347 / sur le projet de rester ou non dans le secteur dans 10 ans : 393.*

- ✎ **Les différences de profil selon les représentations liées à l'avenir : les ambitieux voulant rester dans le secteur choisi sont souvent des apprentis, dans le bâtiment, plus âgés que la moyenne**

Trois types s'opposent sur le mode de formation, l'un compte beaucoup d'apprentis :

- Les «Assez ambitieux dans leur secteur » sont en apprentissage pour 71% d'entre eux.

Deux autres comptent à l'inverse une forte proportion de lycéens :

- Les « Ambitieux à moyen terme » qui, rappelons-le, ont l'intention pour la plupart d'entre eux de continuer les études hors apprentissage, sont à 72% déjà des lycéens.
- Les lycéens dominent également le type « ambition hors du secteur » (60% de lycéens dans ce type contre 46% dans l'ensemble).

**Figure 52**

**Répartition des deux populations interrogées  
selon la typologie sur les situations professionnelles envisagées à l'avenir**

	Travailleurs peu ambitieux	Assez ambitieux dans le secteur	Ambitieux à moyen terme	Ambitieux hors secteur	Ensemble
Apprentis	50%	71%	28%	41%	54%
Lycéens	50%	29%	72%	60%	46%
Total en %	100%	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total</i>	181	140	46	37	404

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Deux types s'opposent également sur l'âge des candidats au baccalauréat professionnel, ainsi que sur les secteurs d'activité : ceux du groupe «Assez ambitieux dans leur secteur » sont plus âgés qu'en moyenne, et sont davantage dans le bâtiment, alors que les élèves du groupe « Ambitieux à moyen terme » comptent une plus forte proportion de jeunes et de formés dans la restauration.

En termes de profil, les deux autres groupes ont peu de traits saillants par rapport à la moyenne.

### **III. LES EVALUATIONS DE LA FORMATION, LES REPRESENTATIONS DU TRAVAIL, L'IMAGE DU SECTEUR, EN RELATION AVEC LES REPRESENTATIONS DE L'INSERTION ET L'AVENIR PROFESSIONNELS**

Quelles sont les relations existant entre les représentations de l'avenir et l'ensemble des autres représentations ou opinions exprimées par les jeunes. Nous présentons maintenant les caractéristiques associées aux différents types de représentations liées au futur.

#### **III.1 L'évaluation de la formation : une dimension clef pour comprendre les représentations de l'avenir professionnel**

##### *III.1.a L'évaluation du dispositif global de formation et les représentations de l'avenir*

#### **Les jeunes qui comptent quitter le secteur sont peu satisfaits de la formation qu'ils suivent**

Le groupe qui se distingue le plus de la moyenne est celui des « Ambitieux hors secteur ». On ne sera pas surpris d'apprendre que les jeunes qui ont des ambitions hors du secteur de formation, ont moins le sentiment d'avoir choisi leur orientation et sont nettement moins enthousiastes face à la formation. Ils trouvent plus que les autres que la formation est incohérente. A première vue, il semblent toutefois, assez favorables à la dimension scolaire de leur formation : ils se disent par exemple plus intéressés par la formation à l'école qu'en entreprise, ils ne sont pas d'accord avec l'idée qu'on passe trop de temps en cours, et pensent qu'on a plus de chances d'obtenir un diplôme en se formant par la voie classique scolaire que par l'apprentissage.

#### **Les jeunes qui veulent rester dans le secteur apprécient peu l'école**

Les jeunes du type « Assez ambitieux dans le secteur » envisagent majoritairement de rester dans le secteur professionnel choisi. Ils apprécient la partie formation dispensée en entreprise (29% contre 34% en moyenne dans le type « intégration difficile ») mais rejettent plus que les autres la formation proposée en établissement scolaire (43% contre 34% en moyenne).

#### **☛ Ceux qui pensent continuer les études apprécient la formation à l'école et sont critiques à l'égard de l'entreprise d'accueil**

Les « Ambitieux à moyen terme », qui envisagent presque tous de continuer les études après le bac et très souvent par la voie classique, s'identifient plus que les autres aux scolaires ou étudiants, ils disent préférer les temps de formation scolaire aux temps en entreprise et trouvent qu'il est difficile de s'y intégrer. Les relations dans l'entreprise sont perçues comme moins bonnes pour eux que chez les autres jeunes.

Figure 53

Typologie sur les représentations de l'avenir selon les types d'évaluation de la formation

	Plutôt satisfait école et entreprise	Enthousiaste formation à l'école	Rejet de l'école	Intégration difficile en entreprise	% moyen
Travailleurs peu ambitieux	53%	33%	35%	44%	45%
Assez ambitieux dans le secteur	32%	37%	43%	29%	34%
Ambitieux à moyen terme	9%	13%	15%	15%	12%
Ambitieux hors secteur	6%	18%	8%	13%	9%
Total en %	100%	100%	100%	100%	100%
Effectif total de répondants	202	63	80	62	407

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

### III.1.b Le rôle de l'expérience en entreprise

#### ☛ Les jeunes qui veulent quitter le secteur rencontrent des difficultés en entreprise

Les jeunes du type « Ambitieux hors secteur » rencontrent de nombreuses difficultés dans la formation en entreprise d'accueil : les tâches qu'on leur fait faire sont peu attirantes, ils se trouvent mal intégrés dans l'entreprise et jugent sévèrement les relations sociales, ils discutent moins que les autres avec leurs collègues, sont moins suivis quotidiennement par leur tuteur. De plus, ils ne se sentent attachés à l'entreprise qui les forme ou les a formés et ne souhaitent pas continuer un même type de travail dans les 5 ans qui viennent. Ces jeunes ont, de façon générale un niveau faible d'estime de soi.

#### ☛ Les jeunes qui comptent rester dans le secteur sont satisfaits de l'expérience en entreprise

Le groupe « Assez ambitieux dans le secteur » comprend des jeunes qui tiennent massivement à rester dans le secteur où ils se forment. Ils sont satisfaits des conditions de travail comme des relations dans leur entreprise et ont le sentiment de réussir professionnellement. Ils souhaitent continuer dans les 5 ans qui viennent.

#### ☛ Les jeunes qui veulent travailler directement après l'obtention de leur diplôme apprécient leurs activités en entreprise et ont une image positive de leur métier

Le type « Travailleurs peu ambitieux » comprend le plus grand nombre de jeunes. Peu de caractéristiques le distinguent de la moyenne. Ils sont plutôt satisfaits de leurs conditions de travail, des tâches effectuées ou des conditions de formation, et ont une vision positive de leur secteur pour ce qui est du niveau de rémunération et de l'estime que la société accorde aux métiers du secteur. C'est



dans ce groupe que les suivis sont les plus fréquents par un maître de stage ou d'apprentissage (ils sont quotidiens pour 48% du groupe contre 40% en moyenne).

**Les jeunes qui aspirent à d'autres situations professionnelles se disent « mal à l'aise » dans l'entreprise.**

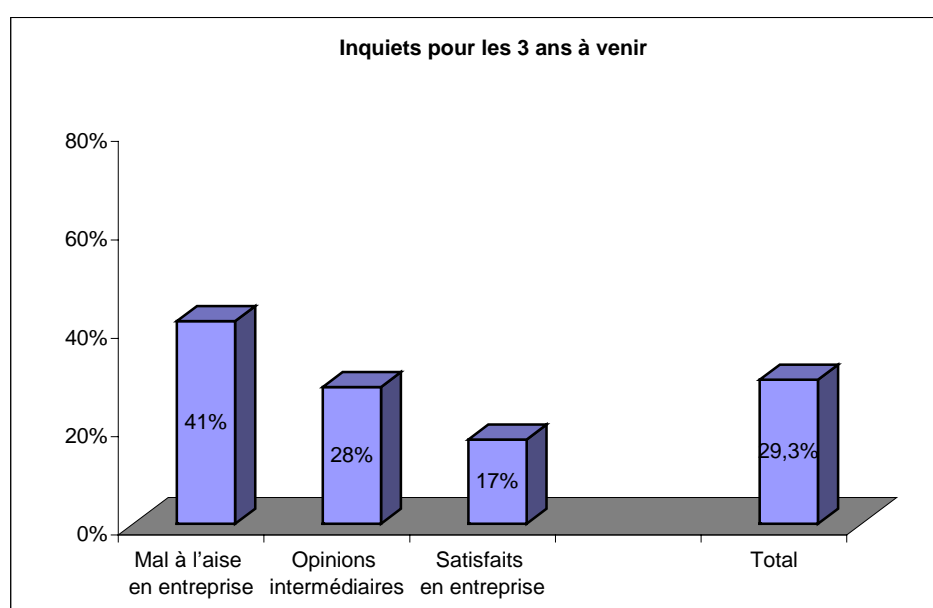
Les jeunes des types « Ambitieux à moyen terme » sont surreprésentés dans le type « mal à l'aise en entreprise » (16% contre 12% en moyenne). Il en est de même des jeunes du type « Ambitieux hors secteur » (14% contre 9% en moyenne).

**Figure 54**  
**Typologie sur les représentations de l'avenir**  
**selon les types d'expérience en entreprise**

Typologie sur les situations professionnelles envisagées à l'avenir	Typologie de l'expérience en entreprise			Ensemble
	Mal à l'aise en entreprise	Opinions intermédiaires	Satisfaits en entreprise	
Travailleurs peu ambitieux	43%	55%	43%	45%
Assez ambitieux dans le secteur	28%	26%	46%	34%
Ambitieux à moyen terme	16%	12%	7%	12%
Ambitieux hors secteur	14%	7%	5%	9%
Total en %	100%	100%	100%	100%
Effectif total des répondants	173	74	160	407

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

**Figure 55**  
**Part des jeunes inquiets pour les 3 ans à venir**  
**dans les 3 types de la typologie sur l'expérience de la formation en entreprise**



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

*Effectifs de répondants : 389.*

Le rôle du rapport à l'école sur les représentations de l'avenir est très structurant. Les jeunes qui comptent travailler rapidement se composent globalement de deux principales tendances : ceux qui sont très satisfaits de la formation et ceux qui sont insatisfaits de l'expérience en entreprise. Vouloir s'insérer rapidement dans un emploi peut alors être interprété soit comme un désir de se réaliser dans son travail, soit un engagement par dépit.

Ceux qui veulent rester dans le secteur choisi ont tendance à plutôt rejeter l'école. Il s'agit donc d'un certain ancrage dans un environnement professionnel de jeunes qui par ailleurs s'intègrent plutôt bien dans l'entreprise d'accueil.

Les jeunes qui veulent continuer leurs études rejettent globalement la formation qu'ils suivent actuellement. Ils souhaitent s'engager dans une voie de formation plus scolaire et moins professionnelle. Ils peuvent aspirer à des emplois de plus haut niveau.

Enfin, ceux qui souhaitent quitter le secteur apprécient la formation en établissement scolaire et n'apprécient pas l'expérience en entreprise. Il s'agit donc d'une attitude de rejet de l'environnement de travail tel que rencontré pendant la formation actuelle.

### **III.2 Les représentations du travail et le niveau d'aspirations professionnelles**

Les jeunes du type « peu motivés par le travail » sont surreprésentés dans le type « ambitieux à moyen terme » (17% contre 12%) et dans le type « Ambitieux dans le secteur » (17% contre 9%). Il apparaît donc que concernant l'avenir professionnel, ce type comprend des jeunes qui projettent deux types de stratégies. Une partie d'entre eux aspire à des postes à responsabilité dans le secteur. D'autres envisagent également des postes à responsabilité en dehors du secteur choisi.

La majorité des types « Individualistes peu investis » se retrouvent dans le type « travailleurs peu ambitieux » (55% contre 45%). La moitié des jeunes du type « Compétiteurs conformistes » (47% contre 35% en moyenne) se rassemblent dans le type « assez ambitieux dans leur secteur » pour ce qui est de leur avenir professionnel.

Enfin, la majorité des jeunes du type « Impliqués peu créatifs » (55% contre 45% en moyenne) sont dans le type « Travailleur peu ambitieux » pour ce qui est de l'avenir.

Le type « Créatifs adeptes du collectif » ne présente pas de particularité concernant les représentations de l'avenir professionnel.

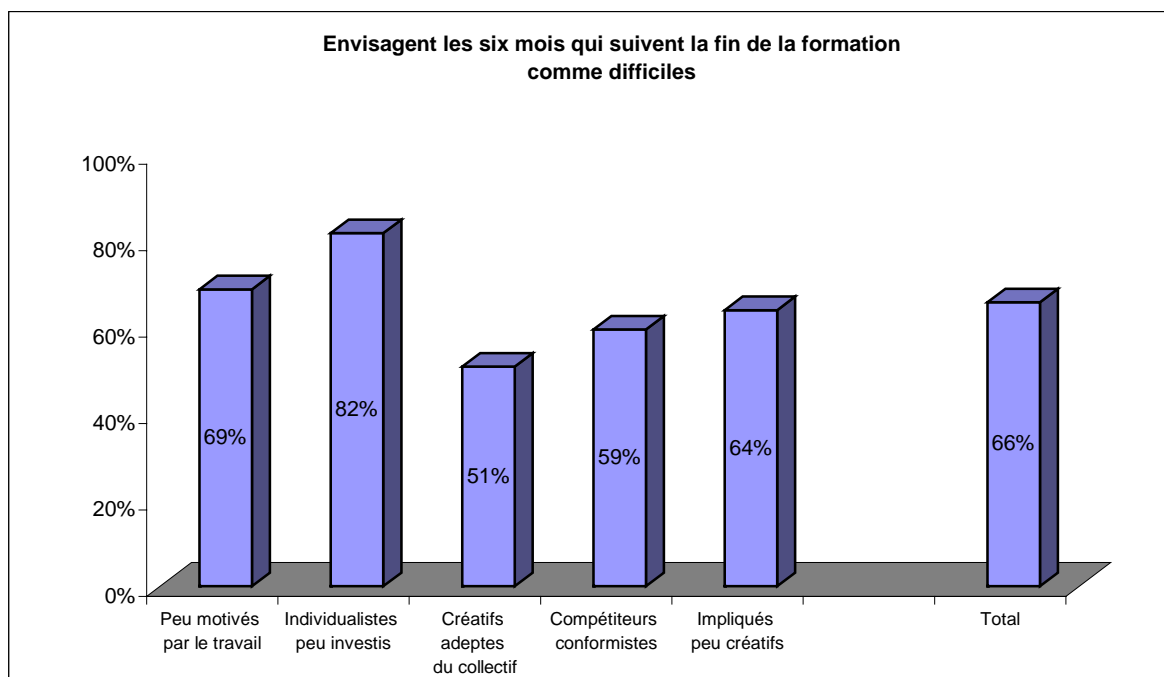
**Figure 56**  
**Typologie sur les représentations de l'avenir professionnel**  
**selon les types de représentations du travail en général**

	Typologie sur les représentations du travail en général					Ensemble
	Peu motivés par travail	Individualistes peu investis	Créatifs adeptes du collectif	Compétiteurs conformistes	Impliqués peu créatifs	
Travailleurs peu ambitieux	33%	55%	45%	35%	55%	45%
Assez ambitieux dans le secteur	32%	28%	33%	47%	29%	35%
Ambitieux à moyen terme	17%	11%	11%	10%	9%	12%
Ambitieux secteur	17%	6%	11%	7%	6%	9%
Total en %	100%	100%	100%	100%	100%	100%
<i>Effectif total des répondants</i>	<i>69</i>	<i>98</i>	<i>64</i>	<i>108</i>	<i>65</i>	<i>404</i>

Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel

Pour ce qui est de la période d'insertion, les 6 mois après l'obtention du diplôme, deux types se distinguent. D'une part, les jeunes du type « Individualistes peu investis » perçoivent cette période d'insertion comme difficile (82% contre 66% en moyenne). D'autre part, les jeunes du type « Créatifs adeptes du collectif », à l'inverse, perçoivent plutôt cette période comme facile (49% contre 34% en moyenne).

**Figure 57**  
**Part des jeunes qui perçoivent les six mois suivant la formation comme une période difficile**



Source : Enquête CREDOC 2006 - apprentis et lycéens préparant un Bac professionnel  
 Effectifs de répondants : 389.

Plus que les autres, les types « Créatifs adeptes du collectif » et « Compétiteurs conformistes » (respectivement 84% et 89% contre 76% en moyenne) envisagent de rester dans le même secteur professionnel durant les 10 ans à venir. En revanche, plus d'un tiers des jeunes du type « peu motivés par le travail » (39% contre 23% en moyenne) envisagent de partir de ce secteur professionnel.

Par rapport à l'insertion et à l'avenir professionnels, les jeunes du type « Peu motivés par le travail » et « Individualistes peu investis » se distinguent des autres, puisqu'un taux de jeunes significativement plus important envisagent de partir du secteur professionnel dans lequel ils sont formés.

Toutefois, parmi les jeunes « Peu motivés par le travail », une partie souhaite rester dans le secteur à des postes à responsabilités. Le type « Individualistes peu investis » comprend des jeunes qui envisagent de rester dans le secteur choisi mais à des postes de moindre responsabilité.

Les jeunes des types « Compétiteurs conformistes » et « Créatifs adeptes du collectif » veulent plutôt demeurer dans le secteur choisi dans les 10 ans qui viennent.

Les résultats soulignent les relations entre la perception de l'expérience en entreprise et les représentations de l'avenir. Une expérience plutôt satisfaisante est associée à une certaine confiance dans l'avenir, à un désir de rester dans le secteur choisi. Une expérience jugée difficile est associée à de l'inquiétude et à une volonté de plutôt quitter le secteur.

### **III.3 Les représentations de l'avenir et projets professionnels**

#### **☛ Rester dans le secteur est associé à un certain optimisme pour l'insertion et une identification aux professionnels**

Les jeunes du type « Assez ambitieux dans le secteur » ont un bon niveau d'estime de soi et une vision optimiste sur l'avenir, ils se voient souvent embauchés par l'entreprise où ils font soit leur apprentissage soit des stages et sinon pensent qu'ils trouveront rapidement un emploi. Ils ont une perception positive du secteur professionnel en termes de rémunération, de possibilité d'évolution ou de reconnaissance par la société. Ils se sentent plus proches que les autres du groupe des « professionnels ».

#### **☛ Une certaine inquiétude pour l'avenir des jeunes qui poursuivent leurs études**

Plus encore que ces derniers, les jeunes du type « Ambitieux à moyen terme » pensent qu'on a plus de chance d'obtenir le diplôme qu'ils préparent par la voie scolaire que par celle de l'apprentissage, craignent que la recherche d'emploi soit longue et ne pensent pas que le niveau de rémunération dans leur secteur soit élevé. Mais contrairement aux « Ambitieux hors secteur », leur niveau d'estime de soi est meilleur, et leur vision de l'entreprise moins mauvaise globalement.

### ☛ **Quitter le secteur renvoie à un certain pessimisme concernant l'insertion**

En effet, concernant leur avenir professionnel, les jeunes du type « Ambitieux hors secteur » apparaissent plus pessimistes, pensant davantage que l'insertion sera difficile et que l'attente avant de trouver un emploi dépassera les 3 mois. Ils ont une mauvaise image de leur secteur professionnel, tant en termes de niveau de rémunération, de possibilité d'amélioration ou que de la reconnaissance sociale octroyée. Les lycéens sont légèrement plus présents qu'en moyenne dans ce groupe (59% contre 49%).

## **IV. LA PERCEPTION DE L'AVENIR ET DES SECTEURS PROFESSIONNELS DANS LA RESTAURATION ET DANS LE BATIMENT**

Les résultats mettent en évidence des différences dans les représentations de l'insertion et de l'avenir des jeunes selon le secteur professionnel. Ils n'ont pas non plus la même image du secteur qu'ils ont choisi.

### ☛ **Les jeunes formés dans la restauration perçoivent leur insertion comme facile mais s'attendent à une situation professionnelle précaire**

Les jeunes de la restauration sont plus optimistes que les autres concernant la durée de leur insertion : 60% d'entre eux pensent qu'ils mettront moins de trois mois à trouver du travail contre 33% des jeunes du bâtiment.

Ils sont également plus nombreux à savoir précisément comment ils vont s'y prendre pour chercher du travail (44% contre 31% des jeunes du bâtiment)

Dans la restauration, les jeunes attendent plutôt un premier poste en CDD (47% contre 33% dans le bâtiment) et souhaitent s'intégrer dans des entreprises de taille moyenne : près de la moitié (47% contre 23%) envisagent une entreprise de 5 à 14 salariés et près d'un quart (24% contre 15%) souhaitent s'insérer dans une entreprise de 15 à 49 personnes.

### ☛ **La restauration : assez bonne image pour ce secteur ouvert aux garçons comme aux filles, où les horaires et le rythme de travail sont difficiles**

Pour ce qui est des représentations du secteur, les jeunes sont d'accord pour dire que « les horaires sont durs » (à 91% d'entre eux contre 71% dans le bâtiment). Le rythme de travail pour les jeunes de la restauration est jugé difficile à tenir (85% contre 59% dans le bâtiment).

Interrogés sur le caractère sexué du métier choisi, la plupart des jeunes du bâtiment (81%) sont d'accord pour dire que les métiers du bâtiment sont plutôt réservés aux garçons (contre 40% des jeunes de la restauration à être d'accord avec cette proposition).

☛ **Dans le bâtiment, les jeunes attendent une embauche dans l'entreprise d'accueil et une certaine stabilité mais beaucoup ne savent pas comment chercher du travail**

Plus d'un quart des jeunes du bâtiment envisage d'être embauchés par leur employeur (26% contre 9% des autres jeunes). Les jeunes du bâtiment sont deux fois plus nombreux que ceux de la restauration à ne pas savoir comment ils vont faire pour chercher du travail (21% contre 11% dans la restauration). Ils s'attendent à trouver un premier poste en CDI (66% contre 53% des autres jeunes) et recherchent en plus grand nombre un emploi dans une grande entreprise (plus de 50 salariés : 45% contre 21 % des jeunes de la restauration) ou une très petite entreprise, de moins de 5 personnes (17% contre 8%).

☛ **Le bâtiment : un secteur qui souffre d'une mauvaise image, mais qui offre des salaires corrects et des emplois se déroulant dans des conditions pénibles**

A la proposition « dans le secteur, on gagne bien sa vie », près des trois quarts des jeunes du bâtiment répondent par l'affirmative (71% contre 56% dans la restauration). Les jeunes de la restauration sont plus nombreux à percevoir leur secteur comme offrant des emplois mal rémunérés.

Pour ce qui est des conditions de travail, 8 jeunes du bâtiment sur 10 sont d'accord pour les juger pénibles (85%) contre 7 jeunes sur 10 dans la restauration (72%).

A la proposition « ces métiers sont bien estimés dans la société », plus de la moitié des jeunes en restauration sont d'accord (60%) contre un tiers des jeunes du bâtiment (32%).

**Synthèse concernant les représentations de l'insertion et de l'avenir :**

Comparativement aux lycéens, les apprentis paraissent beaucoup plus engagés dans le secteur professionnel choisi : ils envisagent en plus grand nombre d'y travailler dans l'avenir.

Les représentations de l'avenir sont fortement liées aux représentations du travail. Si une motivation moyenne pour le travail est associée à une ambition professionnelle intermédiaire, une faible motivation pour le travail peut être liée à des intentions de partir du secteur choisi mais aussi à une volonté de s'insérer rapidement dans un emploi. Pour conclure, on peut repérer l'existence de trois ensembles de configurations de représentations parmi les populations interrogées.

-Une première configuration correspond à des jeunes qui évaluent plutôt négativement leur formation, globalement. Ils sont plutôt peu motivés par le travail. Cette situation négative induit des stratégies particulières caractérisées par une certaine ambition et par un désir de sortir du secteur, un souhait de tenter d'autres opportunités professionnelles.

-Dans la deuxième configuration, les apprentis sont sur représentés. Ces jeunes ont une certaine motivation pour le travail et évaluent assez positivement la formation scolaire. Pour l'avenir, ils aimeraient rester dans le secteur choisi à des postes intermédiaires.

-Dans la dernière configuration, on observe des évaluations différentes de l'expérience scolaire : des évaluations positives de la formation scolaire et des points de vue variés

sur l'expérience en entreprise. Lorsque l'expérience de l'entreprise est jugée négativement, les représentations du travail témoignent d'une motivation limitée. Quand l'expérience en entreprise est positive, la motivation est renforcée pour le travail. Quelles que soient ces représentations du travail, les jeunes envisagent de travailler rapidement et ont peu d'ambition.

Les représentations de l'insertion varient également selon le secteur choisi : les jeunes perçoivent grâce aux expériences dans les entreprises des possibilités professionnelles en termes de postes ou d'évolution de carrière. A ce propos, la restauration apparaît comme un secteur peu attractif, comparativement au bâtiment.

Les résultats ont mis en évidence, à plusieurs reprises, les difficultés rencontrées par les jeunes de la restauration, à la fois leur insatisfaction concernant la formation suivie mais également pour ce qui est de leur perception de l'avenir professionnel. Ces jeunes ne paraissent pas pouvoir envisager de s'engager dans ce secteur pour y faire carrière, alors qu'ils développent, par ailleurs, des représentations très positives du travail et paraissent impliqués.

Nous avons voulu approfondir ces constats, comprendre les intentions des jeunes de la restauration et examiner la réalité de leurs parcours d'insertion professionnelle en réalisant une enquête par entretiens auprès de jeunes diplômés dans la restauration insérés depuis 2 à 3 ans. Cette enquête sur des jeunes récemment en emploi permet d'analyser également les issues de la transition école- travail : quels types d'emploi sont occupés ? Quelle trajectoire d'insertion est suivie ? Comment ces jeunes perçoivent-ils leur évolution professionnelle ?





## **PARTIE IX :**

### **LES PARCOURS D'INSERTION DES ANCIENS APPRENTIS DE LA RESTAURATION**

---

Dans cette section, nous évoquons les principales données issues de l'enquête qualitative réalisée auprès de 15 apprentis titulaires CAP cuisine et 15 apprentis titulaires de Bac professionnel dans le secteur de la restauration. Ces personnes ont obtenu leur diplôme entre 2003 et 2005. Elles ont été interrogées par questionnaire par téléphone entre juin et octobre 2006.

Cette enquête vise à illustrer la diversité des parcours quelques mois après l'obtention du diplôme qui témoigne de rapports très variés mais souvent difficiles à la profession. Elle constitue un zoom sur la situation de jeunes dans un secteur professionnel qui recrute et offre le point de vue de professionnels en poste, tous anciens apprentis.

Cette enquête centrée sur l'insertion professionnelle des apprentis comprend la population suivante :

- 10 jeunes titulaires de Bac professionnel en Restauration diplômés en 2004 et 5 jeunes titulaires de Brevet Professionnel en cuisine diplômés en 2003 et 2004
- 15 jeunes titulaires de CAP Cuisine diplômés en 2003 et 2004.

223 jeunes ont été contactés au départ et l'effectif final est de 30 personnes interrogées.

Les obstacles rencontrés ont en effet été les suivants : le plus fréquemment, les listes remises contenaient des faux numéros ou des anciennes coordonnées de foyers ou de familles d'accueil. Certains jeunes ont refusé de participer, et certains parents que nous avons contactés n'ont pas voulu nous donner les numéros personnels des jeunes ayant quitté le domicile. Enfin, les horaires des jeunes diplômés souvent embauchés comme salariés en Restauration les rendent peu joignables (créneaux horaires difficiles).

Cette enquête a été menée grâce à des entretiens téléphoniques, intégralement retranscrits et traités selon la technique de l'analyse de contenu thématique classique.

Les deux thèmes évoqués concernent :

- les différents emplois occupés et les activités professionnelles confiées depuis l'obtention du diplôme ;
- les projets pour l'avenir.

## I. LES DIFFERENTS EMPLOIS OCCUPES DEPUIS L'OBTENTION DU DIPLOME

Précisons la situation des personnes interrogées au moment de l'enquête :

Parmi les 15 Bacheliers, 12 travaillent dans la restauration et 3 sont en formation dont 2 dans la restauration et 1 dans un autre secteur.

Parmi les 15 titulaires de CAP, 14 sont en emploi, dont 11 dans la restauration et 3 dans un autre secteur. 1 est en formation dans un autre secteur.

8 jeunes bacheliers professionnels sur les 15 interrogés ont connu deux emplois depuis leur diplôme sur une période de moins de trois ans.

13 titulaires de CAP sur 15 n'ont occupé qu'un seul emploi.

On note donc de fortes disparités quant à l'accès à l'emploi.

### I.1 Modalités du recrutement dans l'emploi : des différences selon les diplômés

Les bacheliers professionnels affirment avoir été recrutés principalement par candidature spontanée (11 d'entre eux).

#### Facilité à trouver un emploi, notamment en utilisant internet

Dans l'ensemble, les sollicitations des employeurs sont parvenues rapidement. Les jeunes bacheliers professionnels de la restauration trouvent facilement du travail et utilisent souvent internet pour proposer leur candidature.

*« Alors ce qui est bien dans la restauration c'est que vous mettez votre CV sur Internet et en deux jours vous avez dix appels. Ça pour trouver du travail il n'y a aucun souci. »* (Bac pro Restauration).

*« J'ai eu un poste de commis, au X..., donc dans une brasserie de luxe. J'ai postulé spontanément, ils avaient posé une annonce, je me suis présenté et j'ai été pris. »* (Bac pro Restauration).

Comme le souligne ce jeune, certains sites sont dédiés aux offres et recherches d'emploi sur internet.

*« Depuis mon Bac pro, j'ai fait de la restauration rapide pendant un an, et ça ne me plaisait pas, donc là je travaille chez un traiteur. J'ai postulé sur Internet, via Hottellerie.fr, et le lendemain on m'appelait en me proposant une place de chef de partie. Je suis donc embauché depuis Juillet en CDI. »* (Bac pro Restauration).

## ☛ Le rôle déterminant des réseaux relationnels

Les réseaux relationnels sont également fortement utilisés par les jeunes pour être recrutés (5 jeunes sur 15) :

Dans le cadre d'emplois ou de stages, les jeunes peuvent obtenir les coordonnées de plusieurs professionnels susceptibles de les recruter. Dans le secteur de la restauration, les mises en relation directes et se déroulant de manière souvent informelle correspondent probablement à la situation de recrutement la plus fréquente.

C'est ce qu'expriment ces jeunes qui ont obtenu des numéros de téléphone et adresses d'employeurs potentiels :

*« J'ai cherché un autre emploi pour pouvoir partir, c'était un accord entre moi et mon ancien patron que je parte parce que ça ne se passait vraiment pas bien. Il m'a donné plusieurs tuyaux, des adresses de patrons qui cherchaient des gens, et c'est comme cela que j'ai trouvé mon emploi actuel. J'ai fait un essai et ça marche depuis trois ans. »* (BP Cuisine).

*« Directement après mon BP j'ai été pris dans un restaurant. En fait je connaissais le fils de mon employeur quand j'étais au CFA, et je lui avais donné mon numéro qu'il a fait transmettre. Son père m'a appelé, et m'a embauché. »* (BP Cuisine).

## ☛ Le rôle déterminant de l'ANPE pour les titulaires de CAP

De leur côté, les jeunes titulaires de CAP sont majoritairement recrutés par l'ANPE et les agences d'Intérim, qui sont citées 7 fois dans les réponses.

Dans certains cas, les jeunes obtiennent directement un contrat de travail stable :

*« J'ai travaillé directement en sortant de l'école. Là je suis embauché en CDI dans un [Nom d'une chaîne de restaurant]. J'ai trouvé cet emploi par l'ANPE, où ils m'ont donné les adresses où je pouvais trouver du travail, et quand je me suis présenté au [Nom d'une chaîne de restaurant] ils m'ont tout de suite pris. J'ai signé un CDI. C'est mon premier emploi depuis que j'ai quitté l'école. »*

Quelquefois, les jeunes rencontrent des difficultés à trouver de l'emploi dans leur secteur, comme ce jeune le déplore : *« J'ai fait des boulots à droite à gauche. J'ai été sur Paris en Restauration, après j'ai dû arrêter parce que je n'avais pas de moyen de transport. J'ai aussi fait un peu d'usines à droite à gauche. Et comme j'avais un diplôme de cuisine j'ai trouvé des emplois pas trop éloignés de ça (j'ai travaillé en sucrerie) et ensuite j'ai trouvé du boulot dans la collectivité, et là j'ai sauté sur l'occasion. J'ai trouvé ça grâce à l'ANPE. »*

Dans d'autres cas, les jeunes ont essentiellement des difficultés à trouver un contrat de travail stable, comme le regrette ce jeune : *« Donc j'ai travaillé à la X..., ensuite j'ai travaillé dans un autre restaurant où ils m'ont proposé un CDD, et après j'ai trouvé un CDI et là ça fait deux ans que j'y suis. Je suis resté cinq ou six mois en CDD. J'étais là-bas en tant que cuisinier mais ils ne voulaient pas embaucher, ils ne cherchaient que des CDD. En fait j'ai trouvé tous ces emplois par l'ANPE. »*

Le deuxième mode de recrutement le plus utilisé par les élèves de CAP, est la candidature spontanée. Trois jeunes titulaires de CAP sur les 15 interrogés ont proposé leur candidature directement aux entreprises.

Une jeune fille cherchant un contrat d'apprentissage de niveau Bac professionnel, s'est vue proposer un contrat de travail. Elle a donc privilégié le travail à la poursuite d'étude.

« En fait j'ai arrêté les études parce que j'ai eu une proposition d'embauche. C'était dans un restaurant gastronomique. En fait à la base je cherchais un Bac pro. J'ai envoyé des CV à plusieurs restaurants. J'étais partie pour trouver une entreprise pour un apprentissage et comme on m'a proposé une embauche, et bien j'ai dit oui. » (Jeune fille titulaire de CAP).

### ☛ **Recrutements rares dans l'entreprise ayant assuré la formation professionnelle**

On constate que les entreprises embauchent rarement les jeunes accueillis comme apprentis. Aucun jeune titulaire de CAP n'est resté dans l'entreprise dans laquelle l'apprentissage a été effectué. Seulement 3 jeunes titulaires de Bac professionnel ont été embauchés dans l'entreprise qui les a formés.

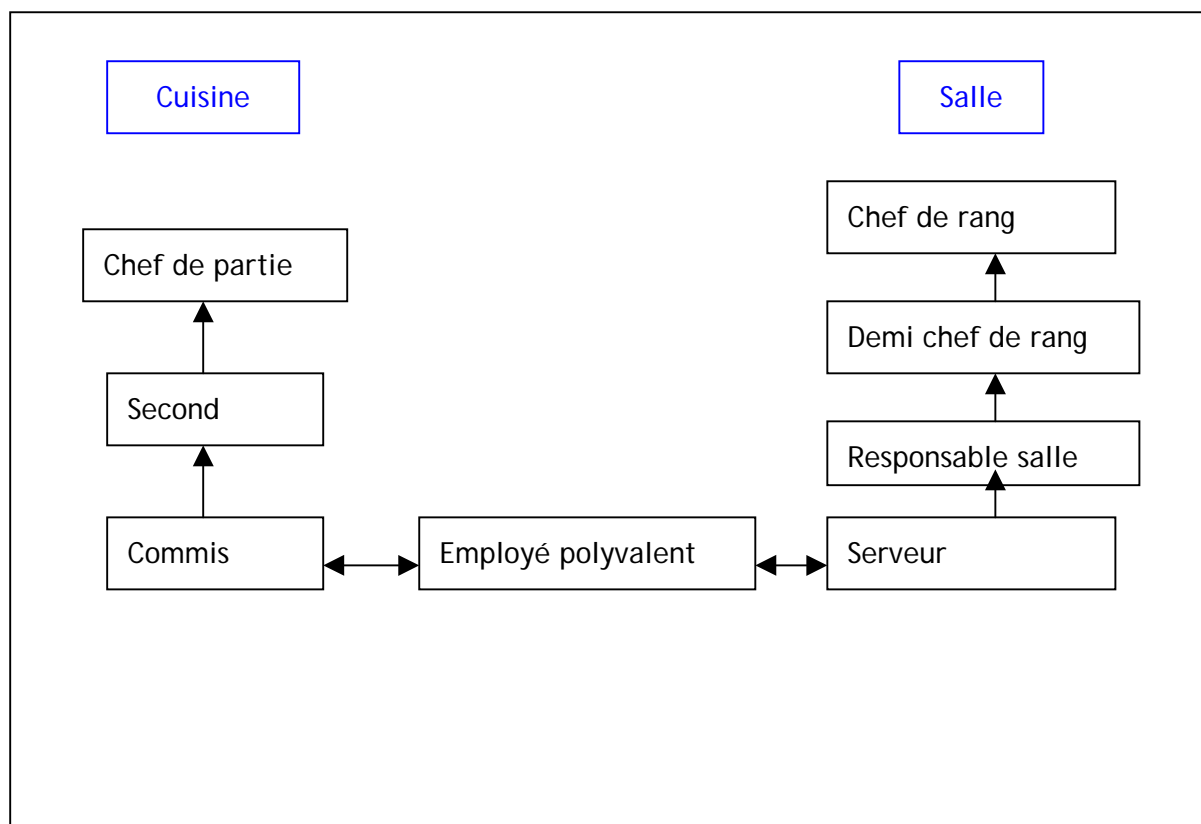
Ainsi, les jeunes bacheliers professionnels semblent trouver plus facilement un emploi par eux-mêmes, en postulant spontanément ou en répondant à une annonce, ou grâce à des relations.

Les jeunes titulaires de CAP rencontrent plus de difficultés à trouver un emploi et ont plus souvent recours à l'ANPE ou des agences intérimaires. Ils connaissent plus souvent un emploi précaire.

## **I.2 Les postes occupés**

Quels ont été les différents postes occupés par les jeunes interrogés au cours de leur parcours d'insertion ?

Le tableau suivant précise la position hiérarchique des postes évoqués par la suite.



**Des bacheliers plutôt sous-employés en cuisine ; des titulaires de CAP à des postes de responsabilité**

Les diplômés de Bac professionnel occupent majoritairement des postes de **commis de cuisine** (soit 10 d'entre eux sur un total de 27 réponses).

Le commis de cuisine et de restauration participe à la préparation des repas et des plats, en assure le service, et est responsable de l'interface avec les usagers. Il exécute des tâches « simples » : ranger les provisions, éplucher les légumes, laver les salades, préparer les garnitures... ou un peu plus complexes, comme la préparation d'une entrée froide. Le poste de commis correspond à l'échelon de base de la hiérarchie en cuisine.

**Des titulaires de CAP à des postes à responsabilité en cuisine**

Chez les CAP, 4 d'entre eux occupent en cuisine des postes de **second de cuisine**. Il s'agit d'un poste assez qualifié qui suppose certaines responsabilités : le second met en œuvre des techniques culinaires, il intervient lors de la finition des plats et contrôle leur qualité, et seconde le chef de cuisine dans ses fonctions administratives. Les titulaires de CAP sont également employés en tant que personnel

polyvalent (3 d'entre eux). Un employé polyvalent peut tout aussi bien travailler en salle qu'en cuisine, et couvre des activités diverses (préparation de plats, ravitaillement salle ou cuisine, service en salle, encaissement...). Ce poste est accessible sans condition particulière de formation préalable ou d'expérience, et il est généralement attribué au personnel de restauration rapide. Seul un jeune titulaire de BP cuisine occupe ce poste.

En cuisine, les titulaires de Bacs professionnels se voient majoritairement attribuer des **postes de commis** (10 personnes sur 15). Cette attribution peut surprendre car le titre de commis désigne le jeune débutant qui démarre et il correspond aux diplômes de base comme le CAP cuisine. En revanche, seuls 2 CAP occupent un poste de commis.

Peut-être les entreprises pensent elles que les titulaires de Bacs professionnels ne connaissent pas suffisamment les tâches « de base ». Ce passage par l'emploi de commis permet de s'assurer de l'acquisition de ces compétences basiques.

### **Des bacheliers à des postes d'encadrement en salle**

En salle, les bacheliers sont placés à **des postes d'encadrement de personnel**, tels que chef de rang, demi-chef de rang, ou responsable de salle, ces trois postes représentent un total de 9 réponses. Le chef de rang prend en charge, dans son rang (c'est-à-dire les tables qui lui sont attribuées), le client d'une façon complète (accueil, service, encaissement). Il est donc responsable de la clientèle depuis son arrivée jusqu'à son départ de l'établissement. La plupart du temps, et selon les établissements, le chef de rang a sous ses ordres un ou des commis, ainsi que des serveurs, dont il organise et surveille la qualité du travail.

Les titulaires de CAP, soit n'occupent pas de postes en salle, soit sur des postes impliquant des responsabilités moindres : 3 d'entre eux sont employés polyvalents (dans des fast-foods ou des chaînes de restaurant).

Il existe donc un certain paradoxe dans les emplois occupés par les deux groupes : en cuisine, les titulaires de Bac professionnel et de Brevet Professionnel occupent des postes impliquant peu de responsabilités (commis) et à l'inverse, les jeunes titulaires de CAP occupent des postes plus qualifiés. En revanche, en salle, les jeunes titulaires de Bacs professionnels et de Brevets Professionnels ont des responsabilités là où les jeunes titulaires de CAP n'en ont pas : ils occupent des postes d'encadrement de personnel, alors que les jeunes titulaires de CAP sont plutôt polyvalents.

Enfin, notons que quatre jeunes titulaires d'un CAP se sont dirigés vers un autre secteur professionnel.

### I.3 Les tâches professionnelles confiées aux apprentis au cours de leur parcours d'insertion

#### **Des tâches spécialisées ou de la polyvalence, avec des fonctions d'encadrement pour les jeunes de niveau Bac**

Au niveau des activités, on constate deux mouvements contraires chez les Bacs pro et BP : *Spécialisation* et *Polyvalence*. En effet, 8 jeunes titulaires de Bac professionnels et Brevet Professionnels occupent un poste caractérisé par une spécialisation des tâches, et 7 jeunes occupent un poste caractérisé par de la polyvalence. Parmi ces jeunes, 7 doivent encadrer une équipe.

#### **Des activités induisant la mise en œuvre de compétences spécialisées**

La dénomination « spécialisation technique » désigne des postes tels que chef ou demi chef de rang, commis ou second de cuisine, et des postes qui assignent l'employé à une fonction fixe telle que l'attribution à une partie : « chaud », « poissons », ou « entrées » par exemple.

Un jeune explique être spécialisé « dans le chaud » : « ...Actuellement je travaille en tant que chef de partie à \*\*\*. Ça me plaît. J'ai plus de responsabilités. Je dois gérer le chaud. » (Bac pro restauration).

Un autre s'occupe plus spécifiquement du froid : « Je suis rentrée en tant que commis de cuisine dans un hôtel. Je suis toujours dans ce même hôtel et je suis montée en grade en tant que demi chef. Je suis au poste de garde manger. Je fais les préparations froides. » (Bac pro restauration).

La spécialisation peut correspondre à une activité plus élargie : « Là, je suis employé en tant que commis de cuisine, mais je fais surtout de la pâtisserie pour l'instant. » (BP cuisine).

#### **La polyvalence : savoir tout faire en fonction des besoins de l'entreprise**

La polyvalence implique, pour un certain nombre de jeunes une poly-compétence : les jeunes doivent maîtriser un ensemble de savoirs et de compétences dans des domaines variés de la cuisine comme l'explique ce jeune titulaire d'un BP : « Je fais les entrées, je fais les desserts... Mais c'est plus au niveau du découpage de viande par exemple où j'ai encore à apprendre. » (BP Cuisine).

Cette polyvalence est associée à une certaine autonomie dans le travail : « J'ai été commis de cuisine pendant un ou deux ans, en restaurant. J'ai trouvé en postulant à différents endroits. Je m'occupais de la création de carte par exemple, puis des entrées plats desserts. » (BP cuisine).

La polyvalence peut se rencontrer également dans le travail en salle où il s'agit de gérer un ensemble de tâches assez complexes : « *Je dois gérer mon rang à l'aide d'un chef de rang. On s'occupe des boissons, de la mise en place, d'apporter les plats, etc.* » (Bac pro restauration).

### **Encadrement d'équipes pour les plus diplômés**

Enfin, 7 jeunes titulaires de Bacs professionnels et Brevets Professionnels ont des activités ayant trait à l'encadrement de personnel. Il s'agit majoritairement de postes de chef de rang, qui impliquent l'encadrement des commis et des serveurs. Le chef de rang a la responsabilité d'un rang de la salle (d'un regroupement de tables), et il organise et surveille la qualité du travail du personnel sous sa responsabilité, comme le souligne ce jeune : « *Dans l'hôtel quatre étoiles, le but était de faire le service au buffet à la carte, j'étais responsable, je devais gérer des employés sur le buffet. De manière à pouvoir réapprovisionner le buffet, et encadrer les gens, fidéliser la clientèle, les diriger vers les différents services de l'hôtel...* » (Bac pro Restauration).

D'autres postes sont concernés par ces responsabilités, comme ce poste de gouvernante occupé par cette jeune fille « *Quand j'ai eu mon poste de gouvernante, c'était en fait un travail en similitude avec les cours. Je devais coordonner le travail du personnel et contrôler leur travail.* »

### **Des postes plutôt polyvalents pour les titulaires de CAP**

Parmi les titulaires de CAP, la majorité des jeunes interrogés ont des postes impliquant une certaine polyvalence.

Cette polyvalence permet d'acquérir des compétences multiples : « *Donc actuellement je suis dans une maison de retraite, je m'occupe de vieilles personnes, et en fait je touche un peu à tout parce qu'on est à quatre en cuisine et on tourne. Donc par exemple je peux me retrouver tout seul en cuisine, comme on peut y être à quatre. Oui on touche vraiment à tout.* »

Dans d'autres cas, les jeunes effectuent des tâches variées impliquant quelquefois des compétences nouvelles et l'acquisition d'une plus grande autonomie : « *Actuellement je seconde le chef. J'ai monté en grade, quand le chef n'est pas là je suis autonome, je passe les commandes, j'ai des responsabilités, c'est moi qui ouvre le restaurant.* »

Une minorité (3 jeunes sur 15) occupe des postes spécialisés, comme cette jeune fille pâtissière : « *J'ai eu deux emplois différents, dont un dans un relais Château. Je me suis présenté spontanément en fait, j'ai envoyé des CV et passé des entretiens, et j'ai été prise. Je suis commis pâtissier. Je suis maintenant à Paris, et je suis très contente.* »

Un seul des CAP est concerné par l'encadrement de personnel.



## II. LES JEUNES INTERROGES ONT-ILS CONNU UNE EVOLUTION PROFESSIONNELLE ?

### II.1 Les parcours professionnels après l'insertion

La majorité des titulaires de Bacs professionnels et de Brevets Professionnels répondent positivement à cette question (11 jeunes sur 15).

#### **Obtention d'un poste hiérarchiquement supérieur pour les titulaires de diplômes de niveau Bac**

L'évolution professionnelle se traduit de trois façons différentes chez les Bacs professionnels. Le plus fréquemment, elle correspond à une qualification supérieure et à un changement de statut chez l'employé, et ce au sein d'une même entreprise. Par exemple, ce jeune homme est satisfait de son évolution au sein de son entreprise *« J'ai monté en grade petit à petit. Cela fait plus d'un an que je suis monté chef de rang dans l'entreprise. »* (Bac pro Restauration) ou cet autre qui affirme *« Je suis passé de commis au restaurant à chef de rang. »* (Bac pro Restauration).

Un autre jeune explique son rôle de plus en plus central dans l'entreprise et la reconnaissance financière qui s'en est suivie : *« J'ai commencé en tant que commis de cuisine, puis le second de cuisine devait partir donc j'ai pris sa place, et comme le patron n'est pas souvent dans la cuisine parce que le restaurant marche « sur trois pattes », je me retrouve presque tout seul, enfin j'ai un apprenti avec moi en cuisine, et on fait tout de A à Z, les plats, les commandes, les desserts, la carte du restaurant (que je fais avec le chef), j'ai beaucoup de responsabilités. Donc mon contrat a été modifié, je suis passé de commis de cuisine à second de cuisine, et mon salaire a été augmenté. »* (BP Cuisine).

### ☛ **Un accroissement de la complexité des tâches, non reconnu par l'employeur**

Mais les activités professionnelles de certaines personnes se sont complexifiées et les responsabilités se sont accrues sans pour autant que l'entreprise n'ait entrepris un processus de reconnaissance de cette évolution du poste de travail. Deux jeunes titulaires de BP et Bac professionnel regrettent cette absence de reconnaissance.

*« Là je suis employé en tant que commis de cuisine, mais je fais surtout de la pâtisserie pour l'instant. J'y suis depuis trois ans. Dans l'entreprise je suis un peu comme le second, sauf que mon intitulé sur mon contrat n'a pas changé. Mais officiellement c'est comme si j'étais numéro deux en cuisine. J'ai de plus en plus de responsabilités. » (BP Cuisine).*

Un autre jeune regrette d'avoir été employé comme commis et en fait d'avoir été rapidement obligé d'effectuer les mêmes tâches que le second de cuisine, mieux rémunéré que lui.

*« J'ai évolué depuis. Normalement dans une entreprise on entre et on commence par les entrées, mais on m'a tout de suite mise aux fourneaux avec le second, donc je suis autonome maintenant aux fourneaux grâce à ça, je peux tenir le poste toute seule. Je fais les entrées, je fais les desserts... ».*

Toutefois, globalement les jeunes les plus diplômés se voient proposer une évolution de carrière, avec une reconnaissance financière et un changement de statut.

### ☛ **Une absence d'évolution professionnelle pour les moins diplômés**

Au contraire, 11 des 15 jeunes titulaires de CAP disent ne pas avoir évolué professionnellement depuis la fin de leurs études.

Cette absence d'évolution professionnelle génère une forte insatisfaction chez certains jeunes : *« Donc là je suis dans la restauration rapide mais ça ne me plaît pas du tout. Parallèlement j'essaie de trouver autre chose, et dès que j'ai une opportunité je saute dessus. Je cherche vraiment mieux au niveau du salaire, parce que là ce n'est vraiment pas « le top du top ». J'ai envie de faire des grands restaurants, pas que des petits boulots. »*

D'autres au contraire se satisfont de cette activité professionnelle : *« Donc j'ai travaillé en CDI dans un restaurant où je faisais le service. En fait je n'ai pas vraiment évolué, mais j'ai changé d'entreprise. J'ai déménagé, je voulais partir ailleurs, j'ai donc changé d'emploi. Je fais toujours la même chose, au service. Et ça me plaît. »*

Les situations professionnelles évoluent donc différemment selon le diplôme des jeunes. Si 11 titulaires de diplômes de niveau Bac considèrent avoir changé de position et être montés en grade, 3 jeunes titulaires de CAP seulement font ce constat.

Par ailleurs, l'opposition entre Spécialisation et Polyvalence n'apparaît que chez les titulaires de Bac professionnel. Ceux titulaires de CAP ont tendance à développer une certaine polyvalence dans leurs activités. De même, un quart des titulaires de Bac professionnel ont des activités d'encadrement de personnel, alors que cette activité ne concerne qu'un titulaire de CAP sur 15.

## **II.2 L'évaluation du parcours professionnel après l'insertion : des différences en fonction du niveau de diplôme**

Les titulaires de bacs professionnels sont majoritairement satisfaits de leur expérience professionnelle : 20 réponses sont positives contre 4 négatives.

Cependant, même s'ils jugent en majorité que leur expérience professionnelle a été enrichissante, les titulaires de Bac professionnel changent d'emploi plus que les titulaires de CAP pour différentes raisons :

- autre proposition plus intéressante ;
- pas de perspective d'évolution dans l'emploi actuel ;
- reprise des études.

Les titulaires de CAP sont en majorité satisfaits de leur emploi actuel, mais les résultats sont moins nets : 10 réponses sont positives, contre 5 négatives. Un tiers des personnes interrogées restent non satisfaites. 9 personnes titulaires de CAP sur 15 sont toujours employées dans la même entreprise depuis la fin de la formation. La mobilité professionnelle de cet échantillon semble donc plus limitée.

Les bacs professionnels semblent avoir des aspirations professionnelles plus élevées que les jeunes moins diplômés.

## **III. LES OBJECTIFS PROFESSIONNELS POUR LES DEUX PROCHAINES ANNEES**

L'avenir à moyen terme est perçu différemment par les deux groupes de jeunes diplômés.

### **III.1 Des intentions d'évolution professionnelle chez les plus diplômés et de stabilité pour les autres**

Dans l'avenir, plus de la moitié des titulaires de Bac professionnel et de Brevet Professionnel montrent une volonté de se perfectionner. En effet, 9 d'entre eux sur les 15, veulent acquérir de l'expérience et évoluer progressivement, en général dans la même entreprise (pour 8 d'entre eux).

### **Acquérir de l'expérience professionnelle**

Certains jeunes cherchent avant tout à consolider leurs acquis professionnels en accumulant de l'expérience : « *Pour l'instant je reste en cuisine parce que je suis jeune et je voudrais avoir le plus d'expérience possible. Après je ne sais pas.* » (Bac pro Restauration).

« *Je pense que je vais rester dans cette entreprise pendant au moins un an, et ensuite j'aimerais voir autre chose. Pour avoir plus d'expérience et connaître encore mieux le métier. Expérimenter d'autres postes.* » (BP Cuisine).

### **Changer d'entreprise pour diversifier ses compétences**

Certains envisagent de changer rapidement d'entreprise afin de diversifier leur expérience, et donc de diversifier leurs compétences : « *Pour l'instant je me sens bien dans cette entreprise donc je vais rester ici. J'ai un CDI. Mais si j'ai l'opportunité d'évoluer dans une autre entreprise, je partirai. Si j'ai l'occasion, je partirai. Et quitte à changer je m'essayerai à quelque chose de différent. Si on me propose de remplacer un autre poste, je le fais.* » (BP Cuisine)

Pour d'autres jeunes, une absence d'évolution dans le travail, induit un transfert de ces souhaits d'évolution dans la sphère privée : « *J'aimerais avoir une évolution. Et si ce n'est pas le cas je vais commencer à mettre de l'argent de côté pour démarrer dans la vie, éventuellement acheter un appartement, c'est surtout ça que j'envisage.* » (Bac pro Restauration)

### **Se former dans des secteurs connexes**

Parmi les jeunes titulaires de Bac professionnel interrogés, trois envisagent de continuer leurs études en élargissant leurs compétences à des secteurs connexes à la Restauration.

« *Après mon BTS j'aimerais faire soit une licence en management, soit une licence de jeu pour travailler dans les casinos, pour avoir des postes à responsabilités dans des casinos.* » (Bac pro Restauration)

« *Je vais rentrer en licence, et j'espère par la suite aller en première année de Master, puis ensuite en 2<sup>ème</sup> année Master, et faire ça à l'étranger dans une école bilingue.* » (Bac pro Restauration)

### III.2 Un avenir envisagé sous le signe de la précarité pour les titulaires de CAP

Chez les titulaires de CAP, on constate que 5 personnes souhaitent se perfectionner. 12 jeunes rencontrent de grandes difficultés à élaborer une réflexion concernant leur parcours professionnel. 4 jeunes sur les 15 ne parviennent pas à répondre à la question posée « *quels sont vos objectifs professionnels pour les 2 prochaines années ?* ».

#### Améliorer ces conditions d'emploi

Par ailleurs, 4 personnes se sont déjà réorientées vers un autre secteur sans avoir les qualifications adaptées, et 3 autres expriment le souhait de trouver des situations professionnelles permettant une amélioration de leurs conditions d'emploi (un contrat plus stable et/ou une rémunération plus élevée).

Le principal objectif de nombreux jeunes est d'obtenir un emploi stable : « *Là mon contrat se termine au mois de septembre. Ça me remplit mon budget, et après on verra bien. ( ...) Mon objectif principal pour les deux ans c'est de trouver un boulot fixe. J'aimerais trouver un poste en collectivité, quelque chose de sûr, un CDI. Mais je ne sais pas vraiment où je serai dans deux ans, même si ça va vite.* »

Cet objectif est bien sûr associé à une transformation des modes de vie des jeunes interrogés : ils souhaitent souvent devenir autonomes, et financer leur logement : « *Là j'ai envie de m'installer en appartement donc je voudrais trouver un vrai boulot. J'ai envie d'avoir un travail fixe, c'est pour ça que la restauration c'est mieux.* »

#### Obtenir un contrat de travail permettant une stabilité professionnelle

Pour beaucoup de jeunes, la nature du contrat de travail est le facteur central de la motivation à choisir un emploi et à demeurer ou non dans une entreprise.

« *La je suis embauché en CDI dans un X.... J'ai trouvé cet emploi par l'ANPE, où ils m'ont donné les adresses où je pouvais trouver du travail, et quand je me suis présenté au X... ils m'ont tout de suite pris. J'ai signé un CDI. C'est mon premier emploi depuis que j'ai quitté l'école. Ça se passe bien, c'est une bonne équipe, on s'entend bien là bas. J'ai été très bien accueilli, et j'aimerais y rester.* »

« *Pour l'instant je suis bien, je suis en CDI. (...) Je reste avec mon CDI, mais tout peut changer en deux ans.* »

« *Pour l'instant je vais rester au même endroit, je suis en CDI.* »

Les deux groupes de diplômés ont des ambitions très différentes : les titulaires de Bac professionnel et Brevet Professionnel veulent à l'unanimité accroître leur expérience professionnelle, et évoluer dans leur entreprise actuelle. Seuls deux jeunes titulaires de CAP donnent cette réponse.

A l'inverse, les titulaires de CAP rencontrent des difficultés à définir leurs objectifs professionnels : 5 d'entre eux ne savent pas définir leurs objectifs pour les 2 ans à venir, alors que tous les jeunes titulaires de Bac professionnel et Brevet Professionnel donnent une réponse.

#### **IV. QUELLE SITUATION PROFESSIONNELLE SOUHAITEE DANS LES 10 ANS ?**

On constate que les objectifs des jeunes bacheliers professionnels et titulaires de Brevets Professionnels interrogés sont assez clairement définis. Seul un titulaire de Bac professionnel rencontre des difficultés à répondre.

##### **IV.1 Les plus diplômés veulent s'installer à leur compte**

Presque la moitié des personnes interrogées diplômées au niveau Bac veulent ouvrir leur entreprise (7 sur 15) :

Dans certains cas il s'agit d'un projet de couple : « *J'aimerais ouvrir mon propre restaurant. J'y pense de plus en plus, comme ma copine est serveuse on pense mettre un peu d'argent de côté et on aimerait faire ça.* » (BP Restauration).

Une jeune fille a l'ambition de créer puis de gérer un complexe hôtelier de grande taille « *J'aimerais gérer un complexe hôtelier. J'ai ce projet par rapport à des relations que j'ai, je ne suis pas la seule à avoir cet objectif, nous sommes plusieurs et il y a des chances que l'on fasse ça ensemble. Ce serait hôtel, restaurant, casino et centre équestre. On souhaite pourquoi pas reprendre quelque chose qui existe déjà, sinon créer nous même le complexe pourrait être un gros challenge que j'aimerais relever.* » (Bac pro restauration).

Pour la plupart des jeunes, ouvrir son propre restaurant est un aboutissement auquel ils espèrent parvenir : « *J'espère que je pourrais ouvrir mon établissement. Un restaurant, pas en France mais plutôt à l'étranger, peut-être aux Antilles.* » (Bac pro Restauration).

Les réponses sont ensuite plus diversifiées : 2 personnes veulent travailler dans la restauration collective, 2 autres souhaitent diriger un établissement en tant que salariés, 2 autres encore espèrent travailler à l'étranger. 2 autres enfin envisagent de développer les arts culinaires. De manière générale, les réponses de ces jeunes témoignent d'une intention de changer de contexte de travail.

Par exemple, un jeune souhaite créer son restaurant mais très loin, à l'étranger : « *Je me vois bien à l'étranger, pourquoi pas, au Chili ou en Australie. Toujours dans la restauration et si possible avec un restaurant à mon compte. Depuis tout petit en fait c'est ce que je voudrais faire, quand j'avais quatre ans, cinq ans je voulais ouvrir un restaurant à l'étranger, un restaurant gastronomique français, du haut de gamme.* » (Bac pro Restauration).

Un autre jeune veut avant tout exercer sa profession dans un restaurant de grande réputation : « *Je serai dans un restaurant gastronomique je suppose, reconnu par Michelin ce serait bien, second ou même commis, je suis prêt à régresser un peu pour pouvoir remonter après.* » (BP cuisine).

## IV.2 Les jeunes titulaires de CAP sont plus incertains et moins enthousiastes

Parmi les jeunes titulaires d'un CAP, 11 ne savent pas répondre à la question posée. Ils perçoivent le déroulement de leur parcours professionnel futur comme flou et ont le sentiment d'une absence totale de contrôle sur leur avenir.

### Trouver un emploi avant tout

Comme ce jeune titulaire de CAP le souligne, la priorité est pour eux d'être employé quel que soit le poste : « *Je ne sais pas... Comme je vous l'ai dit j'ai déjà fait un peu d'usine parce que je ne trouvais pas de boulot, donc si je ne trouve pas de boulot, je ferai ce que j'aurai sous la main.* »

« *Hou la. Ça je ne sais pas. Je ne suis pas arrivé là, dans dix ans on verra bien. Je n'ai pas d'idée précise, je pense avant tout à avoir un travail fixe et voilà.* »

### Un avenir professionnel flou

Certains jeunes expriment une absence complète de perspective d'avenir, et de projet : « *Je ne sais pas. Je ne sais pas si je serai encore dans la mécanique ou si j'irai dans la restauration. Ça dépendra de tout, de plein de choses, de ce que je trouverais. Je ne sais même pas ce que je vais faire demain alors comment voulez-vous que je vous dise où je serai dans dix ans !* »

« *Alors là je ne peux pas vous dire. Je ne sais pas ce que je fais demain donc dans dix ans c'est encore pire.* »

« *Je ne sais pas du tout vous me posez une bonne question...Je n'y ai pas encore réfléchi.* »

« *Je ne sais pas pour l'instant. J'ai plutôt envie de voir. Pour l'instant c'est assez flou.* »

Seuls 4 jeunes parmi ceux interrogés ont des objectifs précis : 2 souhaitent travailler à l'étranger, et 2 autres en restauration collective. Sur ces 4 diplômés, 2 veulent diriger un établissement.

Ainsi, plus des deux tiers des jeunes titulaires de CAP ne savent pas définir leurs objectifs professionnels à 10 ans. La majorité d'entre eux n'a donc pas de projet professionnel défini, à l'inverse des jeunes titulaires de Brevets Professionnels et Bacs Professionnels.

## V. LES INTENTIONS PAR RAPPORT AU SECTEUR PROFESSIONNEL DE LA RESTAURATION

La question suivante a été posée aux personnes interrogées : « Souhaitez vous faire l'ensemble de votre carrière dans la restauration ? »

### V.1 Quel que soit le diplôme, une intention majoritaire de quitter le secteur

Les intentions des 15 jeunes titulaires de Brevet Professionnel et Bac professionnel se répartissent de la manière suivante :

- 5 jeunes souhaitent tenter des expériences professionnelles dans des secteurs connexes, comme l'hôtellerie ou le tourisme. On peut donc penser que ces 5 jeunes peuvent potentiellement partir du secteur de la restauration.
- 2 jeunes veulent s'éloigner des activités de base, du « cœur du métier » pour se tourner plutôt vers des fonctions de gestion et d'organisation :

*« Je ne pense pas quitter la restauration. Ce sont des métiers qui ont des débouchés, des métiers qui peuvent sortir du secteur restauration pur, c'est ouvert sur pas mal de choses, sur le management, sur la gestion, sur l'encadrement, sur le secteur public, sur la vente, c'est très diversifié. »* (Bac pro restauration).

*« Oui, je pense rester dans la Restauration. Mais plutôt dans la gestion, tout en restant dans la cuisine. »* (BP cuisine)

Enfin, 1 s'interroge, et 1 souhaite quitter la Restauration.

Ainsi, sur les 15 titulaires de Bac professionnel et BP, 9 envisagent plus ou moins clairement de partir ou de s'éloigner du secteur.

De même, parmi les 15 jeunes titulaires d'un CAP, 9 également envisagent de quitter le secteur ou l'ont déjà quitté.



- 4 jeunes se sont récemment réorientés dans d'autres secteurs professionnels (mécanique et industrie). 2 d'entre eux comptent à un moment réintégrer la restauration.
- 3 sont indécis sur cette question, et 2 envisagent de quitter le secteur à moyen terme.

Les tendances sont donc assez similaires quel que soit le niveau de diplôme : dans les deux groupes, les jeunes souhaitent majoritairement quitter le secteur.

## **V.2 Les motifs invoqués par ceux qui veulent quitter le secteur : une vie familiale et sociale difficile et une fatigue physique importante**

On remarque une forte volonté de diversifier ses compétences professionnelles chez les jeunes titulaires de Brevets Professionnels et Bacs Professionnels. Les jeunes titulaires de CAP recherchent avant tout un emploi stable.

Les motifs du rejet du secteur de la restauration sont d'abord les risques pour la santé et vie sociale rendue difficile par les horaires et le rythme de travail.

La première raison invoquée par les titulaires de Bacs Pro et BP est le risque physique : « *Je ne sais pas si je ferai l'ensemble de ma carrière dans la restauration. Ça dépendra de pas mal de choses, si je ne suis pas trop fatigué, personnellement j'ai 22 ans et j'ai déjà le dos à moitié cassé, mais pour l'instant je ne sais pas* ».

D'autres se plaignent également de la difficulté à mener une vie sociale et familiale : « *Je vais certainement changer de formation. Au niveau de la vie sociale c'est difficile. Et au niveau de la vie de couple également. Mais je ne regrette pas d'avoir fait ça. Je voudrais rester dans le milieu contact/client, et je vais faire une formation force de vente. Le métier me plaît mais c'est vraiment pour des raisons sociales.* »

Les réponses sont plus diversifiées chez les titulaires de CAP car 4 des 15 personnes interrogées ont déjà quitté le secteur (1 souhaitant le réintégrer).

En majorité, les titulaires de CAP quittent le secteur de la Restauration parce qu'ils ont trouvé un secteur qu'ils jugent plus intéressant, c'est la raison invoquée par 2 diplômés qui se sont réorientés vers la mécanique et l'industrie.

Ensuite viennent les risques physiques encourus à long terme, les conditions de travail difficiles, et la difficulté à trouver un emploi dans le secteur avec un CAP.

Cette enquête qualitative fait apparaître certaines caractéristiques de l'insertion en restauration :

D'abord, on remarque que les entreprises qui ont dispensé la formation emploient rarement les jeunes par la suite. Si les jeunes bacheliers s'insèrent rapidement, ceux titulaires de CAP rencontrent davantage de difficultés. Les postes occupés varient selon

le niveau de diplôme. Paradoxalement, en cuisine, les bacheliers ont des postes d'exécution et les titulaires de CAP détiennent plus de responsabilités. En salle, en revanche, les bacheliers ont des postes d'encadrement. Concernant la promotion, les situations sont très différentes. Alors que certains jeunes peuvent évoluer dans leur poste et leur statut, la plupart d'entre eux voient leurs tâches se complexifier sans qu'une reconnaissance professionnelle s'en suive, d'autres encore ne connaissent aucune évolution. Pour l'avenir, les intentions varient selon le niveau de diplôme : les diplômés veulent améliorer leur situation professionnelle, la moitié d'entre eux pensent s'installer à leur compte et les autres cherchent avant tout un emploi stable mais perçoivent l'avenir de façon floue. Au bout du compte, la moitié des jeunes envisagent à terme de partir des activités professionnelles constituant le cœur du métier : la cuisine, le service en salle. Ces activités paraissent entraver la vie sociale et familiale et induisent, selon certains jeunes, une trop grande fatigue.

## **PARTIE X :**

# **INTERPRETATION DES RESULTATS ET CONCLUSION**

---

## **I. LES PRINCIPAUX CONSTATS SUR LES FORMATIONS PAR APPRENTISSAGE ISSUS DES ENQUETES**

Dans un premier temps, nous nous appuyons sur l'analyse des résultats pour conclure sur trois principaux points :

- D'abord, nous revenons sur les principales représentations associées aux formations en alternance à partir des enquêtes sur les élèves de collèges et sur les jeunes préparant un Bac professionnel.
- Ensuite, nous reprenons les principales différences mises en évidence par l'enquête entre les apprentis et les lycéens professionnels, de façon à souligner les particularités des apprentis.
- Enfin, nous aborderons le rôle de deux ensembles de variables qui semblent participer de façon différenciée à la construction identitaire : des variables individuelles et d'autres liées aux contextes de formation rencontrés.

Dans un second temps, nous évoquerons ces résultats en regard de la problématique et des hypothèses à partir desquelles la recherche a été construite.

### **I.1 Les représentations de l'apprentissage**

Les collégiens de 3ème ont des représentations très contrastées de l'apprentissage. Une partie des jeunes associe l'apprentissage à un moyen pour acquérir une certaine maturité et passer de l'adolescence à l'âge adulte. Pour une partie de ces jeunes, l'apprentissage est un moyen de réaliser un projet d'orientation. Souvent, en effet, ces jeunes ont réfléchi dans un cadre de conseil en orientation à leur projet et l'apprentissage apparaît pour eux une voie de formation possible. D'autres jeunes associent l'apprentissage à un moyen de devenir plus autonome financièrement. Les jeunes qui ont ce point de vue cherchent à travailler rapidement pour gagner leur vie et acceptent d'emblée les contraintes de l'entreprise.

Une partie des collégiens qui envisagent plutôt des études longues, ont une représentation plus négative de l'apprentissage. Certains d'entre eux voient ce mode de formation avant tout comme un

moyen pour certains jeunes (dont ils ne font pas partie) d'éviter des contraintes scolaires, de faire moins de devoirs. L'apprentissage est pour eux une voie de formation stigmatisée réservée aux jeunes qui rejettent l'école. Enfin, pour une autre partie des jeunes, cette voie de formation est non seulement stigmatisée et réservée à des élèves en difficultés scolaires et peu motivés mais également elle conduit à réaliser des activités ne présentant aucun intérêt.

Les résultats montrent qu'une partie non négligeable des collégiens perçoivent toutefois relativement positivement cette voie de formation. Néanmoins, seule une faible minorité envisage d'entreprendre une formation par la voie de l'apprentissage.

Chez la population des candidats au Bac professionnel, les représentations de l'apprentissage sont globalement plus positives : cette voie de formation est associée à la possibilité d'apprendre un métier et de trouver plus facilement du travail.

Pour élargir les recrutements dans les formations en apprentissage, encore faudrait-il donc que les jeunes puissent penser que cette voie de formation n'accueille pas uniquement des élèves en difficulté mais également de bons élèves et qu'elle adopte les mêmes standards en terme d'évaluation que les formations générales.

Quelles sont les caractéristiques des jeunes qui ont, malgré tout, choisi cette voie de formation ? Les résultats montrent que les apprentis présentent un profil très singulier à plusieurs points de vue.

## **I.2 Les apprentis : des jeunes impliqués dans l'entreprise et dans le secteur professionnel choisi**

Les apprentis présentent certaines caractéristiques : ils sont souvent plus âgés que les lycéens professionnels, et sont plus que les autres engagés depuis quelques années déjà dans une formation professionnelle. On peut dire qu'ils ont acquis le métier de « formé par la voie de l'enseignement professionnel », par référence au « métier d'étudiant » de Coulon (1997)<sup>75</sup>. Ainsi, au niveau de formation auquel on les interroge (le Bac professionnel), les apprentis n'arrivent pas par hasard dans une formation par alternance, ils ont souvent déjà acquis une expérience de ce type, ou au moins, une expérience des formations professionnelles.

### **☞ Les apprentis : des relations difficiles à l'école**

L'école est un espace de formation généralement stigmatisé. Les apprentis ont connu l'ennui en cours et l'échec scolaire associés à des relations difficiles avec les enseignants. En apprentissage, les jeunes continuent à avoir tendance à rejeter l'école, et à porter un jugement assez sévère sur les enseignants. On peut penser que cette représentation négative de l'école soit suffisamment présente pour conduire les apprentis à limiter leurs aspirations professionnelles, qui, lorsqu'elles sont fortes, nécessitent de continuer des études supérieures ou au moins d'entreprendre de la formation continue. Les jeunes en arrivent probablement à redouter toute situation de formation renvoyant à l'enseignement scolaire

---

<sup>75</sup> Coulon A. (1997). *Le métier d'étudiant*. Paris : PUF.

classique. Une des caractéristiques essentielles de cette catégorie de jeunes est donc cette rupture très forte avec le monde scolaire. La progression professionnelle est alors envisagée grâce à la formation « sur le tas » suivie d'une reconnaissance par l'entreprise dans laquelle ils seront employés.

### **Une forte implication des apprentis dans l'entreprise**

Une autre caractéristique de cette population réside dans leur forte implication dans l'entreprise qui les forme, associée à une attitude critique vis-à-vis de diverses pratiques d'intégration professionnelle mises en place de façon formelle ou informelle dans l'entreprise.

D'une part, il apparaît que les apprentis sont formés avant tout dans des entreprises générales (notamment dans le bâtiment) : leurs compétences professionnelles spécifiques sont donc d'emblée reconnues. Ils apparaissent globalement assez satisfaits de la formation proposée, même si un certain nombre d'apprentis s'en plaignent. Bon nombre d'entre eux comptent être embauchés à la fin de leur formation par l'entreprise qui les forme. Ils se sentent d'ailleurs proches du groupe des « professionnels » et plusieurs résultats témoignent du fait qu'ils ont également une bonne connaissance du fonctionnement de l'entreprise. Mais les résultats montrent que les apprentis demeurent nombreux à rencontrer des difficultés dans l'exécution des tâches demandées. S'ils sont rémunérés parfois, plus de 750 euros par mois, cette rémunération est souvent jugée injuste compte tenu du travail effectué. Ainsi, plusieurs dimensions de la formation en entreprise sont insatisfaisantes aux yeux des apprentis :

- la rémunération insuffisante
- les heures supplémentaires trop nombreuses,
- les conditions de travail difficiles,
- l'encadrement trop limité de la part du maître d'apprentissage.

Les entreprises ne paraissent pas toujours considérer les apprentis comme des jeunes en formation mais plutôt comme des salariés à part entière. La conséquence pour les apprentis est qu'ils ne souhaitent pas passer davantage de temps dans l'entreprise.

### **Les représentations contrastées du travail chez les apprentis**

Sur le plan des représentations du travail, la population interrogée renvoie à deux profils d'apprentis. Une partie des apprentis ont des représentations négatives du travail, perçu comme peu épanouissant, permettant seulement de gagner un salaire, mais associé à une activité secondaire. D'autres apprentis associent le travail à une activité créative, qui offre une occasion de s'exprimer et constitue un moyen de réalisation de soi, et une source d'interactions sociales riches. On peut penser que l'expérience en entreprise de formation a pu influencer sur des représentations du travail, constituées également dans le cadre d'un rapport au travail qui s'est développé tout au long du parcours passé du jeune. Certains jeunes ont pu, dans la formation en entreprise, trouver des opportunités de créer, de prendre des initiatives, d'apprendre par les autres. D'autres, au contraire, n'ont pas nécessairement rencontré ces opportunités. D'autres encore n'ont pas su saisir la richesse de ces expériences pour les intégrer dans une nouvelle compréhension du monde du travail.

### **☛ Un avenir professionnel envisagé dans le secteur professionnel dans lequel ils se forment**

Enfin, les apprentis se distinguent de par leurs conceptions de l'avenir. Cette population compte avant tout demeurer dans le secteur professionnel dans lequel elle se forme. On peut expliquer ce choix par le fait que ces jeunes ont déjà acquis une expérience importante dans ce secteur car ils ont souvent entrepris d'autres formations professionnelles avant l'entrée dans celle préparant au Bac professionnel. Ils connaissent donc assez bien ce secteur. On a d'ailleurs observé l'existence d'une relation très forte entre le fait d'avoir choisi la formation, les représentations du travail et les intentions de rester ou non dans le secteur. Majoritairement, les apprentis en Bac professionnel ont choisi leur secteur de formation et veulent y rester dans l'avenir. Ceux qui ne l'ont pas choisi envisagent pour certains de le quitter. Toutefois, les apprentis n'apparaissent pas comme une population de jeunes très ambitieux professionnellement. Ils envisagent avant tout des postes de niveau intermédiaire qui n'impliquent pas de poursuite d'études. La plupart envisagent en effet, avant tout de s'insérer rapidement dans le monde du travail. Une partie toutefois, compte néanmoins, continuer des études également en alternance. Il est difficile à des apprentis d'imaginer continuer des études par la voie classique, à temps plein. Par ailleurs, les apprentis aimeraient avant tout travailler dans une grande entreprise qui présente peut être une plus grande sécurité pour les salariés et de meilleures conditions de travail. Leur bonne connaissance du monde du travail les conduit à adopter des stratégies d'insertion réalistes, ce qui les différencie des lycéens qui paraissent encore par certains côtés, avoir des intentions d'insertion professionnelle teintées d'un imaginaire d'adolescent (Dumora, 2002).

### **☛ Les lycéens : un rapport moins ambivalent à l'école**

Les lycéens professionnels ont un profil plus scolaire : ils viennent plus souvent directement du collège et ont moins souvent acquis une expérience de formation professionnelle. Leurs rapports à l'école sont moins ambivalents. D'une part, pour un certain nombre de jeunes, l'établissement de formation leur a permis de trouver leur stage en milieu professionnel et d'autre part, ils sont un peu plus positifs par rapport à la formation dispensée en établissement scolaire et apprécient leurs enseignants. L'école leur apparaît, dans une certaine mesure, comme un milieu protecteur duquel ils ne sont pas encore parvenus à s'extraire pour affronter le monde du travail même s'ils souhaiteraient passer moins de temps en cours. Ils déclarent d'ailleurs se sentir proches du groupe des étudiants et des lycéens. Ils s'identifient donc fortement à la sphère scolaire, comparativement aux apprentis. S'ils apprécient la formation scolaire, ils sont également attirés par l'entreprise et aimeraient par exemple y passer plus de temps que ce qu'ils connaissent actuellement.

### **☛ Les lycéens soumis à de moindres contraintes en entreprise que les apprentis**

Les lycéens sont relativement satisfaits des stages qu'ils font dans les entreprises. Les rémunérations perçues sont d'un montant varié mais les lycéens les jugent en correspondance avec les activités qu'ils effectuent, peut-être par le fait que rémunérer les stagiaires n'est pas obligatoire pour l'entreprise. Les lycéens ne se plaignent pas des conditions d'encadrement dans l'entreprise. On peut penser qu'ils sont considérés avant tout, comme des jeunes en formation et ne seraient donc pas contraints aux mêmes activités professionnelles que les salariés, à la différence des apprentis. Une grande partie des lycéens a par ailleurs des représentations du travail caractérisées par un certain rejet du travail en équipe et un intérêt porté au salaire plus qu'au contenu du travail. L'expérience en entreprise n'a peut-être pas permis à ces jeunes de s'impliquer suffisamment au niveau du contenu du travail.

### **☛ Des projets professionnels plus flous pour les lycéens**

Les lycéens professionnels perçoivent de façon plutôt floue leur insertion professionnelle, n'ont pas toujours de projets professionnels précis, ne savent pas comment ils s'y prendront pour chercher du travail une fois diplômés. Les lycéens sont assez nombreux à envisager de quitter le secteur professionnel choisi, ils ont finalement, pour certains, une expérience assez courte du métier. Certains comptent continuer à se former essentiellement par la voie classique. Ils paraissent plus inquiets pour l'avenir que les apprentis. Toutefois, un grand nombre de lycéens sont assez ambitieux à moyen terme : ils attendent des postes à responsabilité après une expérience de travail comme salarié exécutant.

Les lycéens professionnels connaissent une situation très différente de celle des apprentis. Souvent en difficultés scolaires, la formation correspond à une sorte de moratoire, à une période d'expérimentation ou d'exploration plus qu'à un engagement réel dans un secteur ou un métier. Ils ont le sentiment de demeurer dans un espace relativement protégé, qui les éloigne toutefois des situations de formation classique, se déroulant totalement en établissement scolaire, tout en ne les impliquant pas totalement dans une entreprise, comme salariés. Les apprentis vivent donc une situation de formation qui les engage beaucoup plus personnellement, dans un choix et les confronte davantage aux réalités du monde du travail, que les lycéens professionnels.

Les enquêtes ont porté sur deux secteurs professionnels qui recrutent mais peinent à trouver la main d'œuvre qualifiée recherchée. En quoi les secteurs professionnels influencent-ils les représentations et les intentions professionnelles des jeunes ?

### **I.3 Les secteurs professionnels du point de vue des jeunes : de la déception dans la restauration et une certaine satisfaction dans le bâtiment**

Les différences sont importantes entre le bâtiment et la restauration, concernant la manière d'assurer la formation professionnelle des jeunes.

- Dans la restauration, les jeunes adoptent des points de vue très critiques sur la formation dans sa globalité. D'une part, ils évaluent plutôt négativement la formation dispensée en centre de formation. D'autre part, l'expérience en entreprise est peu appréciée : les tâches sont insatisfaisantes, les conditions de travail seraient difficiles et les relations peu gratifiantes. Les jeunes, globalement, rencontrent des difficultés à effectuer le travail demandé. Les opinions exprimées sur la formation sont plus proches de celles des lycéens que de celles des apprentis. Toutefois, les représentations du travail exprimées par les jeunes interrogés dans les enquêtes sont plutôt positives. Les jeunes sont fortement motivés pour s'investir dans une carrière professionnelle et s'impliquer dans le travail, qui leur apparaît comme potentiellement, une source d'épanouissement de soi. Ces jeunes ne paraissent pas trouver dans les formations professionnelles et les activités en entreprise des contextes favorables à l'épanouissement de leurs aspirations dans une carrière professionnelle. L'enquête qualitative sur l'insertion des jeunes de la restauration souligne de façon très nette la manière dont les jeunes, une fois dans un emploi, ré-envisagent leur parcours futur, souvent loin du cœur du métier (dans la gestion, l'organisation), voire dans un autre secteur. Les jeunes formés en restauration apparaissent pourtant généralement plus ambitieux que ceux du bâtiment, et sont prêts à connaître des situations précaires si à terme ils peuvent se stabiliser dans un emploi intéressant.

- Dans le bâtiment, la plupart des jeunes sont plutôt satisfaits de la formation suivie. Ils apprécient à la fois la formation dispensée dans l'établissement scolaire et celle proposée en entreprise. Pourtant, certains jeunes jugent sévèrement la formation, estimée éloignée de leurs attentes. Les pratiques d'intégration, autant que les relations ou les activités professionnelles sont plutôt appréciées. Toutefois, les représentations du travail, qui semblent liées à d'autres facteurs que la formation, ne sont pas aussi positives. Au contraire, une partie des jeunes du bâtiment ne souhaite pas s'impliquer dans une vie professionnelle, sont peu motivés par le travail qu'ils jugent peu épanouissant. Comme nous l'avions constaté dans une autre enquête auprès de jeunes du bâtiment (Cohen-Scali & Aldeghi, 2005), les jeunes ne souhaitent pas quitter ce secteur professionnel. Dans l'ensemble, ils paraissent moins ambitieux que dans la restauration, et recherchent avant tout des postes de salariés exécutants ou des postes de niveau intermédiaire (chefs d'équipe, techniciens).

Finalement, ces deux secteurs professionnels intègrent dans leurs formations des jeunes qui présentent des représentations différentes. Les attentes et les aspirations sont plus fortes dans la restauration mais la formation ne parvient pas à les satisfaire, au contraire, elle tend à les décevoir. Les jeunes trouvent, en le bâtiment, un secteur professionnel dans lequel ils sentent pouvoir s'engager et perçoivent mieux les évolutions de carrière possibles.

Ces principaux constats vont maintenant être éclairés par la partie théorique et les hypothèses.



## **II. LES FORMATIONS PAR ALTERNANCE FACILITENT-ELLES LA TRANSITION ECOLE-TRAVAIL ET LA SOCIALISATION PROFESSIONNELLE ?**

Une des idées principales qui a traversé cette recherche consistait à assimiler les formations par alternance à un dispositif d'accompagnement de la transition de l'école au travail et de socialisation professionnelle, favorisant les transformations identitaires.

### **II.1 L'hypothèse d'une fonction d'aide à la transition de l'école au travail et à la socialisation professionnelle**

Nos hypothèses consistaient à penser que ces formations participent à la transition école-travail et à la socialisation professionnelle. Selon nous, ces dispositifs devraient favoriser les transformations identitaires. Ils interviendraient dans la vie quotidienne des jeunes, en contribuant à la perception d'une plus grande cohérence concernant leur trajectoire de formation passée et future (plan diachronique) et concernant les deux dimensions de la formation, école et entreprise (plan synchronique).

- Le plan diachronique renvoie à la perception de la cohérence de l'ensemble de sa trajectoire de formation. Il comprend d'une part, la perception et l'interprétation de son parcours passé et d'autre part, la perception et les représentations relatives au futur professionnel. Avant d'entreprendre la recherche, on s'attendait à observer certaines attitudes et conduites chez les apprentis qui témoigneraient de l'existence de cette fonction d'accompagnement à la transition des formations par alternance.

Ainsi, on s'attendait à ce que la relation au passé, notamment au passé scolaire soit réenvisagée chez les apprentis. On pensait que ces jeunes allaient reconsidérer un parcours passé souvent jalonné d'échecs scolaires, de difficultés relationnelles avec les enseignants, associé à un sentiment de dévalorisation de soi. En effet, on estimait qu'en alternance, les jeunes reprennent confiance en eux et adoptent un regard plus positif sur un parcours passé réinterprété à la lumière d'une nouvelle perception de soi.

Pour le futur, l'alternance devait, selon nous, d'une part, faciliter la socialisation professionnelle, c'est-à-dire permettre de maîtriser des compétences puis un rôle professionnel, aussi d'intégrer les pratiques sociales et culturelles en cours dans un secteur et d'autre part, faciliter la socialisation organisationnelle, c'est-à-dire permettre de cerner le fonctionnement d'une entreprise, de se faire une place comme professionnel dans une équipe ainsi que de repérer les filières de promotion possibles.

- Le plan synchronique renvoie à la perception de l'articulation entre les différentes dimensions de la formation, en un ensemble cohérent. La particularité des formations en alternance, est liée au fait d'intégrer quasi-simultanément des jeunes dans deux contextes de formation. Cette originalité méritait d'être interrogée car elle peut, de notre point de vue, aussi constituer la principale faiblesse de ce dispositif. La formation peut être, selon nous, bénéfique pour les jeunes dans la mesure où une réelle ingénierie du dispositif de formation existe, ingénierie dont le cœur doit être constitué des interrelations construites entre la partie de la formation se déroulant en entreprise et celle se déroulant en établissement scolaire. Ainsi, la cohérence de la formation, pour être perçue par les jeunes, devrait être conçue dans le cadre de temps de formation axés sur l'analyse et la réflexion autour des pratiques professionnelles en entreprise d'une part et sur des rappels théoriques en lien avec certaines tâches réalisés en entreprise d'autre part. On s'attendait donc à observer chez les apprentis une perception du dispositif comme un tout cohérent et articulé, cette perception étant une autre dimension de la fonction « accompagnement » à la transition école – travail.

Globalement, on comptait donc repérer chez les apprentis l'expression d'une plus grande cohérence, tant sur le plan de la perception de leur parcours de formation que sur le plan de la perception des différentes composantes de la formation, ce sentiment de cohérence étant susceptible de favoriser une plus grande confiance en soi pour affronter le monde du travail.

## **II.2 Une fonction d'accompagnement partiellement remplie**

Pour vérifier ces hypothèses, il nous faut revenir sur plusieurs résultats issus des différentes enquêtes.

### **☛ Un parcours passé perçu positivement**

Le parcours de formation des apprentis semble se développer dans le cadre d'une orientation qui a mobilisé les parents voire la famille plus souvent que parmi les lycéens professionnels. La plupart d'entre eux connaissent une ou plusieurs personnes de leur famille dans le secteur professionnel choisi qui leur ont fourni des informations, ont proposé leurs conseils pour les aider à choisir leur formation. Donc une partie des apprentis connaissent une trajectoire de formation qui a fait plus souvent l'objet d'un choix éclairé, dans une certaine mesure. Certains ont également recours à un conseiller d'orientation, comme on l'a constaté chez les collégiens qui associent l'apprentissage à un véritable projet.

Par ailleurs, les apprentis ont des représentations de soi plus positives. Les résultats témoignent en effet d'une estime de soi plus forte parmi cette population. C'est également ce qui a été constaté lors de diverses recherches, évoquées dans la partie théorique. Plusieurs résultats permettent de croire en un effet de la formation en alternance (confirmé par des travaux portant sur des comparaisons entre apprentis débutants et apprentis expérimentés ou comparant le niveau d'estime de soi des collégiens à celui d'apprentis préparant un CAP). Un des points forts de ces formations serait donc l'évolution des représentations de soi dans le sens d'une plus grande confiance en soi, d'une valorisation de ses

aptitudes et un meilleur sentiment de compétences. Une estime de soi meilleure induit également une perception plus positive de son parcours passé.

### **☛ Un engagement important dans une carrière professionnelle**

Les apprentis ont le sentiment de rencontrer moins de difficultés dans les activités confiées en entreprise. Les professionnels sont pour eux, un groupe de référence très important auquel ils s'identifient en grand nombre. Les apprentis intègrent leur rôle professionnel : ils s'impliquent dans le contenu de leur travail et assimilent la culture professionnelle dans leur entreprise d'accueil, grâce aux interactions sociales avec d'autres professionnels, jugées généralement satisfaisantes. Les pratiques d'intégration informelles mises en place par les entreprises semblent permettre aux jeunes de comprendre leurs attentes professionnelles et leurs règles de fonctionnement. De ce point de vue, les formations par alternance contribuent réellement à la socialisation professionnelle et notre seconde hypothèse est confirmée par plusieurs résultats.

Ce contexte professionnel de formation, malgré un encadrement quelquefois déficient, et des conditions de travail difficiles pour des jeunes encore en phase d'acquisition des connaissances et compétences, réunit les conditions permettant aux jeunes de faire évoluer leurs représentations de soi pour les rapprocher de ce qu'ils perçoivent des rôles de professionnels. Les apprentis vivent une expérience du travail qui conforte leurs choix d'orientation : la plupart d'entre eux comptent rester dans le secteur professionnel choisi à l'avenir, à la différence des lycéens, et y faire carrière. Dans l'ensemble, ils perçoivent donc leur parcours futur plutôt en cohérence avec leur parcours passé, davantage que les lycéens qui connaissent, avec la formation professionnelle suivie, un moratoire, une période d'expérimentations, plus que d'engagement professionnel.

### **☛ Une ingénierie de l'alternance encore à construire**

Dans quelle mesure les dispositifs de formation sont-ils conçus de manière à introduire des interrelations entre les différentes composantes de la formation ?

Les apprentis ont des perceptions différentes de la formation qu'ils suivent. Toutefois, ils se caractérisent par leur rejet de la formation dispensée en établissement scolaire. Les apprentis se retrouvent dans une situation de face à face pédagogique classique et sont renvoyés à leur expérience antérieure de l'école, souvent difficile. Ils sont critiques vis-à-vis des enseignants et de leur pédagogie. Ils ne souhaitent pas passer plus de temps à l'école. Il apparaît donc que dans les formations en alternance, les jeunes ne peuvent pas développer un rapport véritablement nouveau à l'école : la situation en centre de formation est la même que celle qu'ils ont déjà connue et qui les a conduit à choisir une autre voie que la formation professionnelle à temps plein. Les centres de formation et les lycées professionnels qui dispensent ces formations en alternance n'ont pas véritablement réussi à innover en matière pédagogique, en proposant d'autres situations de formation à l'école, que les situations traditionnelles.

Par ailleurs, les entreprises semblent parvenir dans une certaine mesure, comme on l'a déjà mentionné, à proposer des situations de travail impliquantes. Néanmoins, la dimension formatrice des situations

de travail n'est pas toujours présente. Les jeunes apprécient la possibilité qu'ils ont de développer de nouvelles expériences de vie, de se tester dans un nouveau contexte et de pouvoir être évalués sur d'autres critères que les critères scolaires classiques. Cependant, les entreprises ne paraissent pas toujours mettre en place explicitement un véritable contexte de formation par le travail pour les apprentis. L'encadrement n'est pas systématique et quotidien, les autres professionnels n'apparaissent pas intégrés comme des acteurs clefs de la formation du jeune, les situations de travail peuvent être très routinières. Ainsi, les apprentis sont considérés comme de véritables professionnels débutants, et moins comme des jeunes encore en formation.

Les dispositifs de formation proposés ne paraissent pas toujours favoriser la perception de la cohérence des différentes dimensions de la formation. La composante scolaire et la composante entreprise sont davantage juxtaposées que véritablement intégrées. La conception et la mise en œuvre des dispositifs d'alternance n'ont pas encore atteint leur maturité.

Pour conclure, les formations en alternance offrent aux jeunes, une façon différente d'intégrer des connaissances et des compétences indispensables à l'insertion professionnelle. Les jeunes qui ont connu des difficultés dans les situations scolaires traditionnelles perçoivent ces formations comme une nouvelle chance et les apprécient globalement. Toutefois, nous attirons l'attention sur deux points.

1/ D'une part, les situations pédagogiques en établissement scolaire devraient être améliorées. Les centres de formation pourraient être des pôles d'innovation pédagogique plus qu'ils ne le sont actuellement. Des situations inédites devraient être expérimentées en s'appuyant sur les recherches réalisées en psychologie cognitive sur la variété des façons d'apprendre. Reproduire la situation de face à face classique ne semble pas permettre aux jeunes de réévaluer leur rapport à l'école. Le développement de l'innovation pédagogique pourrait également contribuer à faire évoluer l'image de l'apprentissage comme une voie réservée aux élèves les plus en difficultés scolaires. Les formations par alternance pourraient devenir des lieux où on apprend par l'expérimentation, par exemple tout en maintenant des standards élevés en termes d'évaluation.

2/ Les entreprises pourraient s'impliquer davantage dans leur mission de formation des apprentis. Les situations de travail proposées aux apprentis ne sont pas toujours construites pour être assumées par des individus encore en formation. Trop souvent les apprentis rencontrent des difficultés à réaliser les tâches attendues. Construire ces situations nouvelles semble indispensable pour que les apprentis échappent à un sentiment d'échec et de dévalorisation de soi qu'ils peuvent développer et qui les conduit pour certains à souhaiter quitter le secteur professionnel choisi.

Si les formations en alternance doivent se multiplier, leur développement devrait s'accompagner d'un investissement dans une véritable ingénierie des dispositifs mobilisant l'ensemble des acteurs professionnels ainsi que des spécialistes de la pédagogie, du changement et de l'apprentissage organisationnels.

## BIBLIOGRAPHIE

---

- Amira S. (2001). Mode de gestion de la main-d'œuvre et difficultés de recrutement dans les métiers de l'hôtellerie – restauration. *Premières informations et premières synthèses*. N°2001-30.1. 1er juillet. Paris : DARES.
- Arrighi J.J. & Joseph O. (2005). L'apprentissage : une idée simple, des réalités diverses. *Bref CEREQ*. N°223. Marseille : CEREQ.
- Arrighi J.J. & Brochier D. (2005) : 1995-2003 : l'apprentissage aspiré par le haut. *Bref CEREQ*. N°217. Marseille : CEREQ.
- Augoustinos M. (2001). Social categorization : Toward theoretical Integration. In Deaux K. & Philogène G. *Representations of the social*. Oxford : Blackwell. 201-216.
- Bujold C. (1989). *Choix professionnel et développement de carrière*. Québec : Gaetan Morin Editeur.
- Breakwell G. (1993). Integrating paradigms, methodological implications. In Breakwell G. & Canter D. *Empirical approaches to social representations*. New York : Oxford University Press.180-199.
- Breakwell G. (2001) Social Representational Constraints upon Identity Processes. In Deaux K. & Philogène G.. *Representations of the social*. Oxford : Blackwell. 271-284.
- CAPEB. *Artisanat du bâtiment, chiffres clés 2005*. Paris : CAPEB.
- Cedefop (2001). *Transition entre le système éducatif et la vie active*. Luxembourg : Office des publications officielles des communautés européennes.
- Chaix M.L. (1993). *Se former en alternance*. Paris : L'Harmattan.
- Coulon A. (1997). *Le métier d'étudiant*. Paris : PUF.
- Cohen-Scali V. (2000). *Alternance et Identité Professionnelle*. Paris : PUF.
- Cohen-Scali V. (2001). Les attitudes à l'égard de l'insertion professionnelle d'apprentis de l'enseignement supérieur. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*. N° 30. Paris : INETOP-CNAM. 173-202.
- Cohen-Scali, V. (2004). *Travailler en étudiant : les enjeux pour l'insertion professionnelle*. Paris : Cahier de Recherche CREDOC n°199.
- Cohen-Scali V. & Aldeghi I. (2005). *Orientations et professionnalisation des jeunes dans le secteur du bâtiment*. Paris : Cahier de recherche CREDOC n°219.
- Colardyn D. (1981). L'analyse des processus d'insertion en milieu de travail et les relations entre contenus de travail et de formation. *Humanisme et Entreprise*. 3001, 32, 21-31.
- Colardyn D. (1982). Les processus d'insertion en milieu de travail au moment de la formation. *Le Travail Humain*, tome 45, n°1, 173-180.
- de Condigny C. (2004). *L'apprentissage en France. Enjeux et Développement*. La Plaine Saint Denis : Centre Inffo.
- DARES (2003). *Les familles professionnelles – Etat du secteur du bâtiment – Données de cadrage 1982-2002*. Documents DARES. Paris : Ministère de l'emploi et de la cohésion sociale.

- DARES (2006). *Les familles professionnelles – Etat du secteur de la restauration en 2003*. Documents DARES. Paris : Ministère du travail, de l'emploi et de la cohésion sociale. (<http://www.travail.gouv.fr/>).
- Dumora B. (2002). L'imaginaire professionnel des jeunes adolescents. *Carrierologie*. 575-598.
- Dupray, A. (2005). Les mobilités en début de vie professionnelle. *Bref CERREQ*. N°216, février. Marseille : CERREQ.
- Dupuy, R. (1998). Transitions et transformation des identités professionnelles. In Baubion-Broye, A.(Ed.) *Evènements de vie, transition et construction de la personne*. Sainte Agne : ERES.
- Duveen G. (2001). Representations, Identities, Resistance. In Deaux K. & Philogène G.. *Representations of the social*. Oxford : Blackwell. 257-270.
- Erickson E. (1972). *Adolescence et crise*. Paris : Flammarion.
- Feij J.A., Whitely W.T, Peiro J.M. & Taris T.W. (1995). The development of career enhancing strategies and content innovation : a longitudinal study of new workers. *Journal of Vocational Behavior*. N°46. 231-256.
- Finch M., Mortimer J. & Ryu S. (1997). Transition into part-time work : health risks and opportunities. In Shulenberg J., Maggs J. & Hurrelman K. (Eds.). *Health risks and developmental transitions during adolescence*, New York : Cambridge University Press. 321-345.
- Fointiat V. & Roques M. (2000). Employabilité et Formation (alternance versus classique). Etude structurale d'une représentation sociale. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*. Vol.29, n°4. Paris : INETOP-CNAM. 587-598.
- Francq B. & Maroy C. (Eds). (1996). *Formation et socialisation au travail*. Bruxelles : De Boeck Université.
- François P.H., Eneau S. & Riant J.B. (1997). Formation en alternance et sentiment d'efficacité personnelle. In Brangier E., Dubois N. & Tarquinio C. *Compétences et contextes professionnels, perspectives psychosociales*. Actes du colloque international organisé par l'ADRIPS, à Metz. 19 et 20 juin 1997. 232-238.
- Frone M.R. (1999). Developmental consequences of youth employment. Barling J. & Kelloway, EK. *Youth Workers. Varieties of experience*. Washington : American Psychological Association. 89-128.
- Gospel H. (1998). Le renouveau de l'apprentissage en Grande Bretagne. *Formation-Emploi*. N°64. Paris : La Documentation française. 25-42.
- Guerrero S., Cerdin J.L. & Roger A. (2004). *La gestion des carrières*. Paris : Vuibert.
- Guichard J. (1993). L'école et les représentations d'avenir des adolescents. Paris : PUF.
- Guichard J. & Huteau M. (2001). *La psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod.
- Harris R., Simons M. & Bones, J. (2006). *Mix or Match ? New apprentices, learning styles and trainers' preferences for training in work places*. Adelaide : NCVER.
- De la Haye A.M. (1998). *La catégorisation des personnes*. Grenoble : PUG.
- Heckhausen J. & Tomasik M.J. (2002). Get an apprenticeship before school is out : how german adolescents adjust vocational aspirations when getting close to a developmental deadline. *Journal of Vocational Behavior*. N°60. Elsevier. 199-219.
- Jedliczka D. & Delahaye G. (1994). *Compétences et alternance*. Paris : Les Editions Liaisons.
- Jodelet D. (1999). *Les représentations sociales*. Paris : PUF. (6<sup>ème</sup> édition)
- Laflamme, C. (1993). *La formation et l'insertion professionnelle, enjeux dominants dans la société post-industrielle*. Québec : Les Editions du CRP, Université de Sherbrooke.

- Lichtenberger Y. (1995). *Alternance en formation et qualification professionnelle*. In Poupard R., Lichtenberger Y., Luttringer J.M. & Merlin C. (Ed). *Construire la formation professionnelle en alternance*. Paris : Les Editions des Organisations. 69-112.
- Loughlin C. & Barling J. (1999). The nature of youth employment. Barling J. & Kelloway, EK. *Youth Workers. Varieties of experience*. Washington : American Psychological Association.
- Malrieu P. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Sainte-Agne : ERES.
- Marcia J. (1993). The ego Identity status approach to ego identity. In Marcia J.E., Waterman A.S., Matteson D.R., Archer S.L. & Orlofsky J.L. (Eds). *Ego-Identity : a handbook of psychosocial research*. New York : Springer Verlag. 205-240.
- Markus H.R. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*. N°35. Washington, DC : American Psychological Association. 63-78.
- Méhaut P., Rose, Monaco A. & de Chassey, F. (1987). *La transition professionnelle*. Paris : L'Harmattan.
- Monaco A. (1993). *L'alternance école-production*. Paris : Presses Universitaires de France.
- O'Brien G.E. & Feather N.T. (1990). The relative effects of unemployment on the affect, work, values and personal control of adolescents. *Journal of occupational psychology*. N°63. Londres : Cambridge University Press. 151-165.
- Oyserman D. & Markus H.R. (1998). Self as social representation. In Flick, U. . *The psychology of the self*. Cambridge : Cambridge University Press. 107-129.
- Papet J. & Louche C. (2004). Dispositifs d'insertion, pratiques et transformation des représentations de l'entreprise. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*. N°33. Paris : INETOP-CNAM. 47-68.
- Parkes C.M. (1971). Psycho-Social Transitions : a field for study. *Social Science and Medecine*. N°5. Londres : Pergamon. 101-115.
- Riverin-Simard D. (1993). *Transitions professionnelles , choix et stratégies*. Québec : Presses Universitaires de Laval.
- Ryan P. (2001). The school to work Transition : A Cross-National Perspective. *Journal of Economic literature*. Vol. XXXIX. Nashville : American Economic Association. 34-92.
- Sanchez R. (2006) Contrats en alternance en 2004. *Premières Informations et premières synthèses*, janvier, n°04.3, Paris : DARES.
- Schlossberg N.K., Waters E.B. & Goodman J. (1995). *Counseling adults in transition*. New York : Springer Publishing Company.
- Tajfel H. (1972). La catégorisation sociale. Moscovici S. (Ed.). *Introduction à la psychologie sociale*. Paris : Larousse
- Tapia C. (1994). *Intégrer les jeunes dans l'entreprise*. Paris : Les Editions des Organisations.
- TMO Régions – DCASPL (2005). *Etude relative au développement de l'apprentissage au sein des entreprises de 10 salariés et plus*. TMO Région. Rennes : Rapport de fin d'étude n°4382.
- Touzard H & Lancry-Hoestland A. (1993). Comportements et satisfaction au travail dans le premier emploi. *Cahiers de sociologie économique et culturelle*. N°19. Le Havre : Institut havrais de sociologie économique et culturelle. 63-73.
- Zavalloni M. (1972). L'identité psychosociale, un concept à la recherche d'une science. In Moscovici S (Ed). *Introduction à la psychologie sociale*, tome 2. Paris : Librairie Larousse. 246-262.





## ANNEXE : LISTE DES ETABLISSEMENTS

---

### Bac professionnel

CFA Restauration Médéric ( Paris, 75)  
Lycée BTP Hector Guimard (Paris, 75)  
CFA BTP (Trappes, 78)  
CFA BTP Centre Gustave Eiffel (Chilly Mazarin, 91)  
CFA Restauration UTEC ( Marne La Vallée, 94)  
Lycée BTP B. Franklin (La Rochette, 77)  
Lycée Restauration Antonin Carême (Savigny le Temple, 77)  
Lycée Restauration Du Gué Tresme (Congis-sur-Thérouanne, 77)  
CFA BTP (Auxerre, 89)  
Lycée Restauration René Auffrey (Clichy, 93)  
Lycée BTP Claude Nicolas Ledoux (Pavillons sous Bois, 93)  
Lycée BTP Le Corbusier (Corneilles en Parisis, 93)  
Lycée Restauration Montaleau (Sucy-en-Brie, 94)  
CFA BTP ( Nice, 06)  
CFA Hôtellerie (Nice, 06)  
Lycée BTP Lycée régional Pierre Sola (Nice, 06)  
Lycée Restauration Lycée Paul Augier (Nice, 06)  
CFA BTP Lycée professionnel René Caillié (Marseille, 13)  
Lycée BTP Lycée professionnel René Caillié (Marseille, 13)  
CFA Hôtellerie Zenatti (Marseille, 13)  
Lycée Restauration Zenatti (Marseille, 13)  
CFA BTP Lycée professionnel du Domaine d'Eguilles (Vedène, 84)  
Lycée BTP Lycée professionnel du Domaine d'Eguilles (Vedène, 84)  
Lycée Restauration Lycée Perdiguier (Arles, 13)  
Lycée professionnel (Arras, 62)

### Enquête 3<sup>ème</sup>

Collège Hector Berlioz (Paris, 75)  
Collège Diderot (Aubervilliers, 93)  
Collège Brossolette (Bondy, 93)  
Collège Robert Doisneau (Clichy S/Bois, 93)  
Collège Jacques Jorissen (Drancy, 93)  
Collège Pablo Picasso (Montfermeil, 93)  
Collège Évariste Galois (Sevran, 93)

Collège Paul Painlevé (Sevran, 93)  
Collège Maurice Thorez (Stains, 93)  
Collège Jacques Prévert (Marseille, 13)  
Collège CES Pont de Vivaux (Marseille, 13)  
Collège Château Forbin (Marseille, 13)

### **✍ Enquête sur les sortants diplômés de la restauration**

Lycée technologique et professionnel Cantau (Anglet, 64)  
Lycée professionnel hôtelier (Paris 18ème, 75)