



UNIL | Université de Lausanne

Faculté des Sciences Sociales et Politiques (SSP)
Institut de Psychologie

Session d'été 2020

**La transition école-emploi chez une population faisant recours à une
mesure d'aide à l'insertion : Comment ces jeunes adultes vivent-ils
cette transition ?**

Mémoire de maîtrise universitaire en Psychologie du Conseil et de l'Orientation

Présenté par : Elisabeth Paixao Osorio

Directrice : Eva Clot-Siegrist

Expert : Sylvie Franz

Remerciements

Je tiens sincèrement à remercier toutes les personnes qui ont contribué de prêt ou de loin à la réalisation de ce travail.

Un immense merci à ma directrice de mémoire, Mme Eva Clot-Siegrist, pour sa disponibilité, son soutien, ses suggestions, ainsi que pour le temps consacré à mes questions. Merci également à Mme Sylvie Franz d'avoir acceptée d'être l'experte pour ma soutenance.

Je remercie aussi tous les participants qui ont accepté de prendre part à ce travail et qui ont partagé avec moi leurs expériences.

Un grand merci à la fondation IPT, pour m'avoir accompagnée dans le recrutement des candidats, pour leur soutien, ainsi que pour le partage de leurs bureaux qui m'a permis d'effectuer les entretiens dans des conditions optimales.

Pour finir, je tiens à remercier mes proches, famille et amis, qui m'ont encouragée tout du long, mais également tous les professionnels de santé qui me suivent depuis maintenant plusieurs années et qui ont, d'une certaine manière, contribué à ce travail.

Résumé

La transition école-emploi est considérée comme une des transitions les plus difficiles et délicates. En effet, non seulement nous constatons, en Suisse, des taux de chômage élevés pour les jeunes adultes mais les enjeux autour de cette transition peuvent en outre impacter le parcours futur de ces derniers. Heureusement, il existe des institutions comme la fondation IPT (intégration professionnelle pour tous) qui viennent en aide à ces jeunes adultes. Dans cette perspective, l'objectif général de cette recherche est de mieux saisir comment des jeunes adultes, faisant recours à une telle mesure d'aide, vivent cette transition, en nous intéressant spécifiquement aux facteurs impactant positivement ou négativement cette période et aux apports positifs du programme IPT. Pour explorer ces questions, une recherche qualitative basée sur des entretiens semi-structurés a été menée auprès de huit participants en recherche d'emploi et faisant recours à l'aide de la fondation IPT. Les entretiens ont ensuite été soumis à une analyse thématique. Les résultats ont pu mettre en évidence 5 facteurs liés à l'environnement (le parcours, la temporalité, les contraintes externes, le marché de l'emploi et les soutiens/ressources) et 3 facteurs liés à la personne (la richesse du bagage, la confiance en soi/ motivation et l'identité professionnelle) qui peuvent chacun soit faciliter soit entraver la transition. Concernant les apports du programme IPT, les récits ont permis de dégager trois types d'aides, centrés sur 1) l'individu, 2) l'environnement et 3) le soutien. En plus de ces éléments, et de manière imprévue, un aspect supplémentaire est apparu dans nos résultats : les attentes envers le travail. Les données montrent que ces jeunes adultes ont un rapport au travail de type investi, c'est-à-dire davantage dirigé vers un développement de soi et social.

Mots-clés : Transition école-emploi, facteurs d'influence environnementaux et individuels, aide à l'insertion, attentes envers le travail, identité professionnelle, sentiment d'efficacité personnel

Table des matières

REMERCIEMENTS.....	1
RÉSUMÉ.....	2
INTRODUCTION.....	6
CHAPITRE 1 - MISE EN CONTEXTE	8
1. SYSTÈME SCOLAIRE SUISSE	8
2. ENJEUX DE LA TRANSITION ÉCOLE-EMPLOI (TEE).....	10
3. LA FONDATION IPT (INTÉGRATION PROFESSIONNELLE POUR TOUS)	11
4. QUESTIONS DE RECHERCHES	12
CHAPITRE 2 - CADRE THÉORIQUE.....	14
1. LA TRANSITION ET SES ÉTAPES	14
2. LA TRANSITION ÉCOLE-EMPLOI : LE MODÈLE DE SAKS	15
2.1 <i>Planification et développement de carrière</i>	16
2.2 <i>La recherche d'emploi</i>	18
2.3 <i>Ajustement au travail</i>	18
3. MODÈLE THÉORIQUE DE LA TEE EN INTÉGRANT LA PERSPECTIVE DE LA PSYCHOLOGIE OF WORKING THEORY (PWT).....	20
3.1 <i>Prédicteurs contextuels</i>	22
3.2 <i>Médiateurs</i>	23
3.3. <i>Modérateurs</i>	24
3.4 <i>Résultats de la TEE réussie</i>	26
CHAPITRE 3 - MÉTHODOLOGIE	27
1. CHOIX DE LA MÉTHODE DE RECHERCHE.....	27
2. POPULATION.....	27
2.1 <i>Choix de la population</i>	27
2.2 <i>Recrutement</i>	28
2.3 <i>Détails de l'échantillon recruté</i>	28
3. RÉCOLTE DE DONNÉES	30
3.1 <i>Entretien semi-directif</i>	30
3.2 <i>Canevas d'entretien</i>	30

3.3	<i>Déroulement des entretiens</i>	31
3.4	<i>Retranscription</i>	32
4.	DÉROULEMENT DES ANALYSES.....	32
4.1	<i>Pré-analyse</i>	33
4.2	<i>Codage</i>	33
4.3	<i>Organisation des données</i>	34
4.4	<i>Passage en revue des thèmes</i>	34
4.5	<i>Définition de chaque thème</i>	35
4.6	<i>Mise en lien des thèmes entre eux</i>	35
CHAPITRE 4 – RÉSULTATS		36
1.	PRÉSENTATION GÉNÉRALE DES PARTICIPANTS.....	36
2.	LES FACTEURS FACILITANTS ET CONTRAIGNANTS DE LA TEE	39
2.1	<i>Aspects environnementaux</i>	39
2.2	<i>Aspects individuels</i>	59
3.	LES APPORTS D’IPT	71
3.1	<i>Apports d’IPT centrés sur l’environnement</i>	72
3.2	<i>Apports d’IPT centrés sur la personne</i>	76
3.3	<i>Apports d’IPT centrés sur le soutien</i>	82
4.	LES ATTENTES ENVERS LE TRAVAIL.....	85
4.1	<i>Être en accord et s’investir pour les valeurs de l’entreprise</i>	85
4.2	<i>Équilibre travail et vie privée</i>	86
4.3	<i>Contribuer à la société</i>	86
4.4	<i>Perspectives d’évolution</i>	87
4.5	<i>Sociabilité, socialiser</i>	87
4.6	<i>Se sentir compétent dans son domaine</i>	88
4.7	<i>Épanouissement</i>	89
4.8	<i>Avoir des responsabilités, relever des défis</i>	90
4.9	<i>Autonomie financière et structure</i>	90
CHAPITRE 5 – DISCUSSION		92
5.1	L’IMPACT DES FACTEURS FACILITANTS ET CONTRAIGNANTS	92
5.1.1	<i>Facteurs environnementaux</i>	92
5.1.2	<i>Facteurs individuels</i>	95
5.2	LES BÉNÉFICES DU SUIVI DE LA FONDATION IPT.....	98

5.3 LES ATTENTES ENVERS LE TRAVAIL.....	100
5.4 APPORTS ET IMPLICATION POUR LA PRATIQUE.....	102
5.5 LIMITES ET PERSPECTIVE DE LA RECHERCHE	103
CHAPITRE 6 – CONCLUSION.....	106
BIBLIOGRAPHIE.....	108
ANNEXES.....	112
1. SCHÉMA DU SYSTÈME DE FORMATION	112
2. MAIL DE RECRUTEMENT	113
3. FORMULAIRE D’INFORMATION ET DE CONSENTEMENT	114
4. CANEVAS D’ENTRETIEN.....	116
5. SYNTHÈSE DES RÉSULTATS DU PREMIER THÈME	118
6. SYNTHÈSE DES RÉSULTATS DU SECOND THÈME	119
7. SYNTHÈSE DES RÉSULTATS DU TROISIÈME THÈME	120

Introduction

A l'heure d'aujourd'hui, il est reporté que les jeunes en Suisse doivent traverser trois moments clés dans leur parcours de formation : le passage de la scolarité obligatoire à la formation post-obligatoire, le parcours de formation dans le post-obligatoire, ainsi que l'insertion au monde du travail (Hunziker, 2007). Parmi ces transitions, le passage de la formation à l'emploi demeure l'un des plus complexes et difficiles pour les jeunes adultes. En effet, à l'heure actuelle, les jeunes générations de 15 à 24 ans connaissent un taux de sans-emploi plus élevé que les autres générations (6,2%). Même si ce taux a diminué depuis 2004 (8%), il reste tout de même 1,5 fois supérieur à celui de la population active (4,2%) (OFS¹). Dans le canton de Genève, une bonne partie des jeunes adultes est encore à la recherche d'un emploi 18 mois après l'obtention du diplôme. Selon Hunziker (2007), le fait de posséder un diplôme de formation professionnelle peut en partie aider à l'insertion, car une expérience professionnelle est acquise contrairement à des formations plus académiques, mais malheureusement cela ne garantit pas une insertion réussie et sans embûches pour autant.

Certaines études démontrent encore l'importance de cette transition car, c'est à travers l'expérience de cette dernière, que les jeunes adultes vont, en partie, façonner leur rapport au travail. Ceci aura comme conséquence d'influencer la qualité de leur intégration au monde du travail ainsi que leur carrière future (Lahrizi & al., 2016). De plus, ces jeunes adultes sont en interaction avec divers environnements qu'ils se doivent de gérer parallèlement. Il s'agit, pour ces derniers, de passer du monde de l'école au monde professionnel, mais également de gérer l'accès à leur indépendance et de construire leur nouvelle vie. Ainsi, d'un point de vu développemental et quel que soit l'âge, d'importants remaniements identitaires vont s'opérer et peuvent, selon les circonstances et le déroulement de cette transition, venir confirmer ou, au contraire, sérieusement remettre en question la définition que la personne a

¹ Selon l'Office fédéral de la statistique. Les données sont disponibles à l'adresse suivante : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/themes-transversaux/monitoring-programme-legislature/indicateurs/taux-chomage-jeunes.html>

d'elle-même (Lahrizi & al., 2016). Pour toutes ces raisons et au vu de ce constat d'une difficulté encore bien actuelle des jeunes adultes à s'insérer dans le marché de l'emploi, il nous paraît important de trouver les meilleurs outils pour accompagner ces personnes dans ce grand saut de vie.

Il existe des établissements en Suisse qui peuvent venir en aide à ces personnes. A Genève, nous pouvons mentionner des institutions comme l'OSEO (Œuvre Suisse D'entraide Ouvrière), l'OFPC (Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue) ou encore la Fondation IPT (Intégration Pour Tous). Ayant eu l'opportunité d'effectuer un stage à la Fondation IPT auprès de jeunes adultes se trouvant dans un contexte de transition difficile, il nous paraissait intéressant de mieux comprendre leur situation. Ainsi, au travers de leurs témoignages, nous souhaitons découvrir les facteurs qui entravent ou au contraire facilitent l'insertion professionnelle, mais également mettre en lumière les apports perçus du programme IPT. Une meilleure connaissance de ces éléments devrait nous permettre de mieux cibler les bénéficiaires qu'apporte une institution telle qu'IPT.

Cette étude sera présentée en 6 chapitres. Le premier offrira une mise en contexte de ce que l'on sait actuellement sur la transition école-emploi, ainsi qu'une brève présentation de la fondation IPT, du système scolaire en Suisse et des objectifs de recherche. Le deuxième chapitre expose les cadres théoriques retenus pour cette recherche. La démarche de la méthodologie utilisée sera expliquée dans le troisième chapitre. Ensuite, une présentation des résultats de l'étude sera proposée dans le quatrième chapitre. Dans le cinquième chapitre, nous discuterons des résultats en les comparant à la littérature existante et nous parlerons également des apports et des limites de cette recherche. Pour finir, le dernier chapitre sera consacré à la conclusion de cette étude, ainsi qu'aux perspectives de recherches futures.

Chapitre 1 - Mise en contexte

Ce chapitre comporte trois sections qui permettent de mettre en contexte l'étude actuelle. Tout d'abord, nous commencerons par rappeler le fonctionnement du système de formation Suisse. Ensuite, une section présentera les enjeux actuels de la transition école-emploi. Pour finir, une présentation du fonctionnement de la fondation IPT, ainsi que de leurs missions sera faite.

1. Système scolaire Suisse

Pour mieux saisir les enjeux de la transition école-emploi, il est important de prendre en considération le parcours de vie du jeune adulte que l'on interroge. Il est donc essentiel de connaître un minimum comment fonctionne le système scolaire du pays, c'est pour cela que je vais maintenant présenter brièvement le fonctionnement du système de formation Suisse (annexe 1). Cette dernière est composée de 3 niveaux de formation : secondaire I, le secondaire II et le degré tertiaire. Le premier inclue ce qu'on appelle la scolarité obligatoire, c'est-à-dire l'école enfantine, primaire et le cycle d'orientation. A la fin de ce niveau, les élèves ont en moyenne 15 ans. Au cours du cycles d'orientation, les jeunes sont déjà divisés en sections qui diffèrent selon les cantons. Ces dernières ont déjà une importance au niveau de l'orientation car ce sont elles qui définissent le type d'établissement que les élèves pourront rejoindre lors du secondaire II. Selon leurs résultats scolaires et la section choisie, les élèves peuvent s'orienter dans deux voies principales qui sont la formation professionnelle initiale et les écoles d'enseignement général. Dans le premier cas de figure, la formation est axée sur l'apprentissage d'un métier. Il peut se faire à plein temps, c'est-à-dire entièrement dans une école ou en duale, c'est-à-dire dans une entreprise et à l'école en parallèle. Au terme de la formation, les apprentis obtiennent une AFP (Attestation fédérale de formation professionnelle) ou un CFC (Certificat fédéral de capacité) selon le nombre d'années d'études. Dans l'autre cas de figure, les élèves ont le choix entre deux écoles qui sont les écoles de culture générale (ECG) et les écoles de maturité gymnasiale (appelées Collège, Gymnase ou Lycée selon les Cantons). Ces études se focalisent sur un apprentissage plus large de culture générale. La première permet tout de même une orientation dans

un champ professionnel, tandis que le second prépare principalement aux études universitaires. Pour finir, il reste le niveau tertiaire qui est axé sur les formations universitaires, ainsi que les hautes écoles spécialisées et les écoles professionnelles supérieures. Ces études permettent l'obtention d'un Bachelor, d'un Master ou d'un Doctorat.

Bien évidemment, les parcours des jeunes adultes ne sont pas toujours linéaires. L'enquête TREE (transition école-emploi), nous montre par son schéma (figure 1) la complexité de ces parcours.

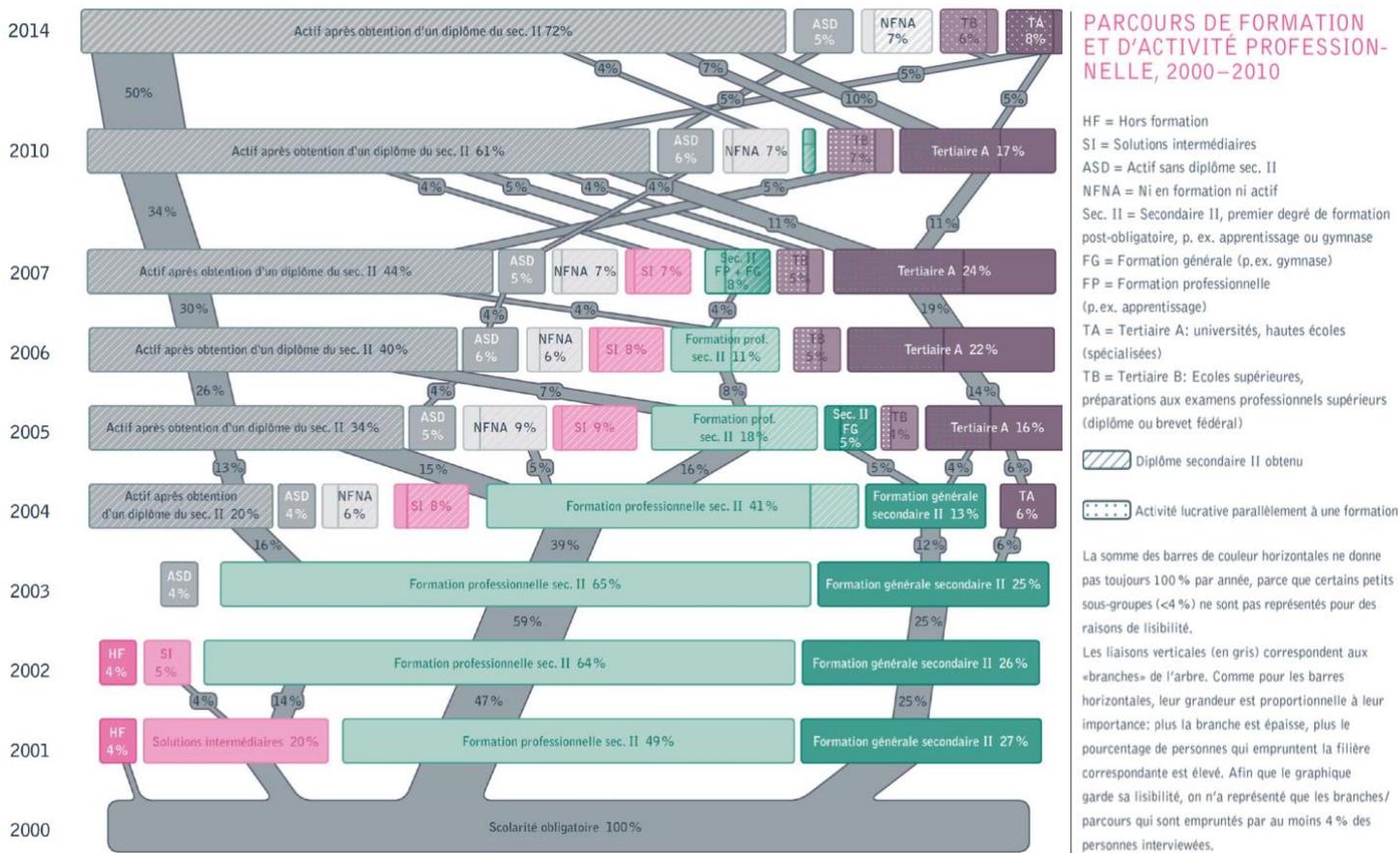


Figure 1. *Parcours de formation et d'activité professionnelle* (Source : Scharenberg & al., 2014)

Ces diverses bifurcations dans leur parcours peuvent être considérées comme des transitions que les jeunes doivent surmonter. Ces situations sont considérées comme des périodes de vulnérabilité et peuvent venir entraver la suite du parcours. Prenons l'exemple d'un jeune qui, durant son parcours, a subi plusieurs réorientations et transitions. L'expérience de ces changements peut être vécu par ce dernier comme des ruptures et venir impacter sa confiance en lui. S'il n'a pas

réussi gérer ces transitions, alors il aura la sensation d'être moins en mesure de surmonter le passage au monde professionnel. De plus, la construction de l'identité vocationnelle se faisant en partie durant les choix d'orientation, si ce dernier a décidé de s'investir dans un domaine par dépit, alors ce dernier ne se sentira pas satisfait par la suite et la remise en question de son identité pendant la transition école-emploi sera alors plus importante. Par conséquent, la manière dont ces jeunes adultes vont vivre ces changements peut avoir un impact sur la manière dont ils vont gérer le passage au monde du travail (Lieberherr, 2007).

En Suisse, nous pouvons constater que trois quarts des jeunes poursuivent leurs études au-delà de l'école obligatoire (Hunkizer, 2007). Il a été constaté qu'obtenir un diplôme certifiant permet une plus grande facilité d'accès au marché de l'emploi (Meyer, 2018). Cependant, malgré cela, selon le niveau de formation, l'ouverture du marché du travail et le domaine choisi, un certain nombre de jeunes peine tout de même à rentrer et à faire leur premier pas dans le monde du travail.

2. Enjeux de la transition école-emploi (TEE)

La TEE et les parcours de formation étant moins linéaires qu'auparavant, les jeunes adultes doivent aujourd'hui affronter davantage de défis et sont confrontés à plus d'incertitudes. Ils sont sujets à subir des périodes d'inactivités et de chômage plus long que le reste de la population (Masdonati et Massoudi, 2012). Cela a pour effet d'impacter leur rapport au travail, ainsi que leur insertion sociale et professionnelle (Lahrizi & al., 2016 ; Masdonati & Massoudi, 2012). La prolongation de la période du chômage peut avoir comme conséquence de diminuer le bien-être psychologique et de favoriser un sentiment d'impuissance. Cela a pour résultat d'affecter la qualité de la recherche d'emploi du jeune adulte et de réduire le nombre d'opportunités. Plus la durée d'inactivité est longue, plus le jeune adulte sera enclin à accepter des postes moins attractifs et possédant peu de perspectives pour le futur (Helbling, 2017).

Selon Buchs et Müller (2016), « les parcours professionnels à long terme dépendent en grande partie de la réussite de la transition vers le monde du travail. » (p. 56). Il est donc d'autant plus important pour les jeunes adultes de vivre une transition formation-emploi avec succès car, comme l'explique

Akkermans et al. (2015), les jeunes adultes qui trouvent rapidement un emploi ont une confiance en eux plus élevée, ont moins de symptômes dépressifs, ont de plus grandes convictions professionnelles et ont de plus grande chance d'être employé dans les années à venir. C'est-à-dire que la manière dont ces jeunes traversent et vivent cette étape de vie peut impacter la manière dont ils vont pouvoir vivre et gérer les futures transitions. Plus les difficultés sur le moment seront grandes, plus les conséquences dans le futur seront conséquentes (Helbling, 2017).

Saks (2018) explique que le premier emploi ne détermine pas seulement le succès futur de la carrière, mais qu'il détient un rôle important dans le développement de l'identité professionnelle du jeune adulte. Dans ce premier emploi, il va pouvoir « tester » le monde professionnel et va ainsi confronter ses attentes vis-à-vis de la réalité du terrain. Il va donc pouvoir vérifier si le métier qu'il exerce lui correspond et se forger également son identité en tant que travailleur (Lahrizi & al., 2016). Selon le vécu de la TEE et selon l'emploi trouvé, ce remaniement identitaire peut en être chamboulé et peut provoquer chez le jeune adulte une certaine remise en question de son identité. Le premier emploi est également le lieu qui permet au jeune adulte d'acquérir de nouvelles compétences. Ces dernières peuvent être d'ordre professionnelles, comme relationnelles. Un certain effort d'adaptation et d'apprentissage va donc être demandé à ces jeunes adultes pour les assimiler. (Masdonati & Zittoun, 2012). Si ces derniers sont démotivés et plus vulnérables, ils auront alors plus de difficultés à acquérir ces savoirs. La TEE demande également au jeune adulte un travail de construction de sens de ce qu'il vit. Si l'expérience de la transition se passe mal, il aura alors plus de mal à faire le lien entre les apprentissages acquis durant sa formation et les exigences de son nouveau travail (Masdonati & Zittoun, 2012).

3. La fondation IPT (Intégration Professionnelle pour Tous)

Cette fondation est une structure d'aide à l'insertion professionnelle. Elle vise à accompagner des personnes en difficultés dans la recherche d'emploi et ayant des limitations de santé. Elle possède une structure dans plusieurs cantons et travaille en collaboration avec d'autres institutions sociales comme

l'Assurance Invalidité (AI), l'Office régionale de placement (ORP), le chômage, ainsi qu'avec diverses entreprises de placement tel qu'Adecco ou Manpower. En parallèle à IPT, il existe un programme du nom de Jeunes@Work qui propose un accompagnement à des jeunes adultes qui recherchent un premier emploi. Il vise à faciliter leur insertion sur le marché de l'emploi via un suivi de quatre mois. L'échantillon de notre étude se base sur le témoignage de ces jeunes adultes issues de ce programme. En parallèle à cela, le jeune adulte est également suivi par un conseiller en insertion de chez IPT. Ce dernier a pour rôle de faire un constat ponctuel de la situation du jeune concernant sa situation et de déterminer ainsi ses chances d'insertion dans le monde professionnel. Autrement, le programme Jeunes@Work est principalement constituée d'un coaching qui se fait en groupe. Les cours proposés se déroulent plusieurs fois dans la semaine durant une demi-journée ou une journée entière et le reste du temps, les jeunes adultes sont poussés à aller « faire du contact » directement en entreprise pour pouvoir étendre leur réseau et leurs opportunités. Une première phase du processus a pour but de les former à la recherche d'emploi. Ils vont donc apprendre à composer des lettres de motivation et des CV pertinents selon leurs objectifs et formation. Ils vont être entraînés également à se préparer pour un entretien d'embauche via des simulations d'entretien. Ensuite, si besoin, certains peuvent être placés dans des stages de courte durée pour perfectionner et valider leurs compétences, ainsi que pour valider leurs acquis. La dernière phase va davantage se concentrer sur le placement du jeune adulte sur le marché de l'emploi et sur la création d'un réseau élargi. Bien évidemment, la formation s'arrête dès que le jeune a trouvé un emploi et signe un contrat. Il est donc possible que le suivi ne dure pas les quatre mois. Ces différents modules sont donnés principalement en petit groupe (max. 15 personnes) et par des formateurs qualifiés.

4. Questions de recherches

Comme mentionné précédemment, l'objectif principal de cette recherche est de comprendre comment des jeunes adultes, faisant recours à une mesure d'aide à l'insertion, vivent la transition école-emploi. Pour cela, il est essentiel de comprendre les enjeux auxquels cette population est confrontée et de mettre

en lumière les éléments qui pourraient contribuer à la réussite de leur transition pour pouvoir au mieux les accompagner. Dans ce sens, nous formulons les deux questions de recherche spécifiques suivantes:

- 1) Quels sont les facteurs facilitants et contraignants pour ces jeunes adultes dans leur situation ?
- 2) Quels apports leur offre IPT pour traverser cette période et en quoi cela les aide ?

Chapitre 2 - Cadre théorique

Ce chapitre comporte plusieurs sections qui ont toutes pour but de permettre une meilleure compréhension des étapes et phénomènes liés à la TEE. Dans un premier temps, la notion de transition et de ses composantes vont être expliquées. Ensuite, nous présenterons un premier modèle théorique, qui met en avant le processus de la transition école-emploi. Ce dernier nous permet d'avoir une vision d'ensemble du processus et des étapes de la TEE. Finalement, un dernier modèle, qui présente les divers facteurs influençant la TEE, sera exposé.

1. La transition et ses étapes

Pour tenter de comprendre au mieux cette étape de vie que vivent les jeunes adultes, il est important de tout d'abord définir et comprendre ce qu'implique une transition en général. La majorité des définitions s'accordent pour dire qu'une transition implique des changements et/ou ruptures dans le parcours de vie des personnes (Guichard & Huteau, 2006). Comme l'explique Hunziker (2007), ces bouleversements provoquent « une rupture par rapport à une forme de vie antérieure », et amène donc une « remise en question, par la personne, des représentations et certitudes qu'elle a d'elle-même ou du monde. Cette rupture peut être considérée comme une occasion de redéfinition de soi ou du monde; autrement dit, il y a potentiellement une possibilité de changement ou de développement de la personne » (p. 6). De plus, Dupuy (1998) ajoute que ces remises en question « sont sous-tendues par des processus [...] d'autoévaluation et de comparaison sociale, de quête et d'apport de soutien social » (p. 54). Cette perspective suppose donc que chaque individu vivra cette transition différemment et qu'il faut prendre en compte autant les aspects individuels, qu'interindividuels. La personne devra faire face à différents enjeux identitaires, faire des ajustements et s'adapter et cela en interaction avec son environnement social. Si on prend en compte la perspective individuelle et psychosociale des transitions, trois processus entre en jeu : l'apprentissage de nouvelles compétences, les remaniements identitaires et la recherche de sens (Masdonati & Zittoun, 2012). Dans le premier processus, la personne dans une situation de transition, devra acquérir de nouvelles connaissances si elle veut

pouvoir s'adapter à son nouveau poste. Par exemple, un jeune adulte qui n'a pas encore pu entièrement expérimenter ses compétences dans son domaine, devra apprendre et s'adapter aux différentes tâches qui lui seront confiées dans son nouveau métier, mais devra également gérer tous les aspects plus psychologique ou social que cela implique. Bien évidemment, cette adaptation peut être plus ou moins éprouvante selon le bagage de la personne, son âge, sa capacité à gérer le stress, etc.. Le second processus met en évidence le questionnement identitaire. Selon le type de transition vécu, la remise en question engendrée peut être plus ou moins accentuée. Elle peut être plus forte si, par exemple, une personne change littéralement de domaine (ex. de bancaire à agriculture) et doit donc se repositionner sur un nouvel environnement social. La personne sera donc amenée à se questionner sur ses capacités, sur sa manière d'être, sur ce qu'elle désire, de son rôle dans l'entreprise et dans la société en générale. Elle doit redéfinir qui elle est dans cette nouvelle vie. Le troisième processus fait appel au sens que la personne donne à sa situation actuelle et de ce qu'elle est en train de vivre. Elle est amenée à réfléchir sur ses expériences passées et à prendre du recul pour comprendre pourquoi la transition qu'elle vit actuellement s'inscrit dans son parcours professionnel. Elle va donc essayer de construire un sens à cette transition pour pouvoir la vivre au mieux.

2. La transition école-emploi : le modèle de Saks

Selon Saks (2018), la transition que vivent les jeunes adultes, à la recherche de leur premier emploi, diffère de celle que peuvent vivre les adultes à d'autres moments de leur parcours professionnels. Ce qu'ils vivent n'est pas un simple changement de poste, mais une transition de vie. Le statut même qu'on leur accordait jusque-là et auquel ils s'identifiaient eux-mêmes va complètement changer, car ils vont passer d'une vie d'étudiant ou d'apprenti à une vie de travailleur à plein temps. Cela implique une autre façon de vivre, une autre façon de s'identifier à ce qu'on fait, etc.. Durant cette transition, Saks insiste sur l'importance de ne pas simplement se focaliser sur la recherche d'emploi, mais bien sur tout le processus comprenant l'avant, le pendant et l'après. En comparaison à d'autres études qui se focalisent essentiellement sur l'une de ces étapes, Saks prend en compte l'ensemble du processus de transition et du lien

entre elles. Plusieurs recherches ont démontré que le premier emploi décroché par un jeune adulte est un facteur déterminant de la réussite professionnelle future (Saks, 2018). L'impact du premier emploi a donc un effet à long-terme, ce qui est important à prendre en compte et nécessite de préparer au mieux la personne à tout le processus. Par conséquent, Saks (2018) explique qu'une « transition école-emploi réussie implique plusieurs critères de réussite, comprenant la recherche d'un emploi, la maîtrise des compétences une fois employé et les attitudes positives à l'égard de son emploi et de son lieu de travail » (p. 4). Saks (2018) met ainsi en avant l'importance de l'étape de recherche d'emploi même qui serait également essentiel dans le processus de transition et qui a souvent été négligée dans les recherches.

Saks (2018) décrit donc les étapes de la transition école-emploi comme suit :



Figure 2. *Modèle intégratif de la recherche d'emploi et de la transition école-emploi selon Saks (2018)*

2.1 Planification et développement de carrière

La première étape est considérée comme un processus essentiel pour préparer au mieux la recherche d'emploi. Elle met l'accent sur la préparation et la connaissance de la personne sur ce qu'elle va vivre pour être prête à affronter la seconde étape et ainsi réduire le stress, l'anxiété et l'incertitude qui va avec. Les jeunes adultes se doivent d'être informés tant au niveau professionnel (connaissances générales), qu'au niveau personnel (connaissances du soi) avant d'attaquer l'étape suivante. Saks (2018) décrit donc quatre comportements que ces jeunes doivent mettre en place pour espérer une transition plus « facile » : « l'exploration de l'environnement professionnel, l'exploration de soi, la planification de carrière, les connaissances et les expériences acquises du monde professionnel (en général et en particulier – domaine professionnel choisi)» (p.

7). L'exploration de carrière se divise donc en deux et consiste à mettre en place une exploration de soi et de l'environnement professionnel. L'exploration de soi permet au jeune adulte de mieux cibler ses intérêts, sa personnalité, ses envies, ses objectifs et ses compétences. En bref, il permet une meilleure connaissance de soi-même. Grâce à cela, il peut ainsi cibler plus précisément ce qu'il recherche comme type d'emploi ou domaine, et donc cibler ce qui pourrait lui convenir. Il sera ainsi plus performant durant la recherche d'emploi, car il saura ce qu'il cherche et en quoi il peut être performant et s'épanouir. L'exploration de l'environnement, quant à elle, consiste à s'informer sur les différentes entreprises ou opportunités qui peuvent s'offrir à la personne. Au mieux elle connaît son domaine professionnel et des attentes de ce milieu, au mieux elle pourra cibler les emplois qui l'intéressent et qui lui conviennent, et ainsi, également, réduire le nombre de possibilités durant la recherche d'emploi. Le second comportement, qui est la planification de carrière, consiste tout simplement à prévoir et se préparer pour pouvoir atteindre ses objectifs. Il faut donc que le jeune adulte se fasse un plan d'action de la manière dont il pourra arriver à ses buts et cela demande, bien évidemment, d'avoir des objectifs clairs et réalisables. Au mieux il prépare ses stratégies, au mieux il pourra gérer la recherche d'emploi et pourra viser des emplois qui lui correspondent le plus. Pour cela, l'exploration de carrière est très importante, car elle permet justement de mettre en évidence ce qui est vraiment important pour la personne, l'aider à mieux se définir, et ainsi à se fixer ses objectifs. Le dernier comportement souhaitable est l'expérience préalable du jeune adulte dans le monde professionnel. En effet, l'expérience acquise durant le parcours de formation - que ce soit par stage, professions extra-scolaire, formation professionnelle, etc. - permet au jeune adulte d'acquérir davantage de compétences et de connaissances et l'aide à mieux cibler ce qu'il recherche. En ayant déjà « testé » le monde professionnel, il se sentira plus confiant par la suite au moment où il devra entrer dans la vie active. Cela permet de réduire le stress de l'inconnu, et amène le jeune adulte à développer déjà une certaine identité professionnelle. En effet, il pourra ainsi acquérir davantage de connaissances de son métier, tester ce qui lui convient ou pas, et saisir les opportunités qui s'offrent à lui. De plus, en mettant à l'épreuve ses compétences, il apprend également à mieux se connaître sur le plan professionnel et cela l'amène à être plus confiant en ses capacités. Au

terme de cette première étape, le jeune adulte se doit d'avoir « acquis certaines connaissances et compétences liées au travail et [d']avoir une compréhension et une conscience de leurs intérêts professionnels et de ce qu'ils recherchent en termes d'emploi, d'organisation et de carrière » (Saks, 2018, p. 11).

2.2 La recherche d'emploi

La seconde étape est définie par la recherche d'emploi. Comme le définit Saks (2018), « la recherche d'emploi peut être considérée comme une forme de comportement dirigé vers un objectif. » (p. 15). Ce sont donc les ressources, l'énergie et les stratégies que la personne va mettre en œuvre pour chercher un emploi de manière active qui va permettre d'atteindre cet objectif souhaité. Le jeune est donc amené à planifier à l'avance la recherche, trier les informations et ensuite faire une recherche plus spécifique selon le type d'emploi souhaité. Saks (2018), décrit deux comportements essentiels à cette étape : Les sources d'informations sur l'emploi et l'intensité de la recherche d'emploi. Le premier fait référence à la recherche sur les possibilités et opportunités d'emploi. Le jeune adulte peut pour cela faire recours à différentes sources formelles (agences, annonces internet, journaux, etc.) ou informelles (réseau, famille, amis, etc.). Selon la source utilisée, les opportunités d'emplois peuvent ne pas être les mêmes. En effet, il a été démontré que l'utilisation du réseau renforce les chances de trouver un emploi, mais que d'avoir recours à la recherche plus formelle, peut permettre de décrocher un travail qui satisfasse mieux les jeunes. De plus, les jeunes adultes ayant, à la sortie de leurs études, un réseau plutôt restreint, ils vont davantage privilégier ce type de source. Concernant l'intensité de la recherche d'emploi, elle se définit par l'énergie qui est mise en œuvre pour trouver un travail. Cela inclue toutes une série de comportements qui sont déployés comme la révision du dossier, s'informer, contacter un tiers, remplir un formulaire, etc. et du nombre de fois qu'ils sont sollicités. Il a été démontré que plus l'intensité de recherche est grande, plus les résultats sont positifs.

2.3 Ajustement au travail

La dernière étape, l'adaptation au travail, est une phase charnière de la transition. C'est à ce moment-là que le jeune adulte va passer du statut d'étudiant

ou d'apprenti à celui de travailleur à plein temps. A ce stade, la personne va devoir user de ses ressources pour réussir à s'adapter à son nouveau rôle. Non seulement elle doit acquérir de nouvelles compétences, mais elle doit également pouvoir socialiser avec les membres de l'entreprise, assimiler les valeurs de l'entreprise, s'adapter à son poste, rechercher des informations, etc.. En bref, on lui demande d'être proactif. Plus ils seront actifs et curieux, plus fréquent seront les feedbacks de l'entreprise et plus la satisfaction dans l'emploi sera grande. De plus, si l'on revient sur la question d'identité professionnelle, une bonne adaptation au travail et au nouveau poste peut venir renforcer le sentiment d'identité et d'appartenance que la personne a envers son métier, voir même venir le confirmer. Et cela marche également dans l'autre sens, plus le sentiment d'identité est fort au moment d'entrer dans le monde du travail, plus l'adaptation au travail en sera facilitée, car cela favorise les comportements proactifs venant du jeune adulte.

Ce modèle, comme nous venons de le voir, décrit les comportements à adopter aux différentes étapes pour que le jeune adulte puisse vivre sa transition de la manière la plus efficace possible. Chaque étape demande un investissement de sa part qui aura des répercussions à l'étape suivante. Au mieux il réussit une étape, au mieux il pourra réussir les suivantes. Saks (2018), nous explique que bien évidemment, la manière d'appréhender ce processus n'est pas la même pour tout le monde. Les différences interindividuelles, comme p.ex. la personnalité, font qu'un individu ne réagira pas de la même façon ou n'aura pas les mêmes difficultés selon les étapes. Quelqu'un qui, par exemple, ressent davantage d'affects négatifs (Névrosisme élevé), vivra cette transition de manière plus angoissante et sera moins enclin à adopter des comportements proactifs dans la recherche d'emploi (Kanfer & al., 2001). Tandis que les personnes ressentant davantage d'affects positifs sont plus enclines à adopter des comportements positifs envers la recherche d'emploi (Côté et al., 2006). Saks (2018), met également en évidence le fait que d'autres acteurs entrent en jeu durant cette transition, comme la famille, mais ce modèle se focalise principalement sur le comportement à adopter des jeunes durant la transition école-emploi, en omettant la part plus multidimensionnelle de ce processus, tel que l'impact des facteurs contextuels.

3. Modèle théorique de la TEE en intégrant la perspective de la Psychologie of Working Theory (PWT)

La théorie de la psychologie de l'activité du travail (Psychologie of working) de Blustein (2016), a permis de mettre en lumière l'influence des facteurs individuelles, mais également l'influence des facteurs contextuelles dans une période de transition. En prenant en compte plusieurs courants de pensée (psychologie développementale, sociologie, psychologie organisationnelle, etc.), cet auteur a tenté de mettre en perspective toutes les idées pour saisir au mieux les défis que doivent relever les adultes durant ces périodes de transition et en particulier les personnes les plus à risque sur le marché du travail. Blustein définit la finalité d'une transition réussie par l'accès à un travail décent. Un travail décent offre « des conditions de travail physiques et interpersonnelles [sûres], [...] des heures qui permettent du temps libre et un repos suffisant, des valeurs organisationnelles qui complètent les valeurs familiales et sociales, une compensation adéquate, et l'accès à des soins de santé adéquats. » (Blustein, 2016, p. 130). Pour y accéder, il met en perspective trois points clés : 1) les facteurs contextuelles (contraintes économiques et processus de marginalisation), 2) les facteurs psychosociaux (volonté de travailler et adaptabilité de carrière) et 3) les facteurs modérateurs (personnalité proactive, conscience critique, soutien social et les conditions économiques). Le travail décent va, quant à lui, permettre l'accès à trois besoins essentiels qui sont les besoins de première nécessité, les besoins de relations sociales et les besoins d'autodétermination, qui à leur tour vont amener la personne à ressentir un certain accomplissement professionnel et un certain bien-être. (Masdonati & al., submitted ; Blustein, 2016 ; Blustein & al., 2016). En revanche, cette théorie ne peut être entièrement transposée à la situation que vivent les jeunes adultes au moment de la transition école-emploi. En effet, comme nous l'avons vu précédemment, ces jeunes ne vivent pas qu'une simple transition, mais un changement de vie et de statut. Ils vivent en réalité « un certain nombre de transitions, notamment le passage à un métier, [...] le passage à une organisation particulière; et plus généralement, le passage au monde du travail » (Saks, 2018, p. 3). De plus, en comparaison à des adultes qui ont déjà eu l'occasion de développer une identité de rôle en tant que travailleur, ces jeunes sont encore

dans le flou et en recherche de validation de cette identité. Le premier emploi est donc critique dans cette phase de développement et de recherche de soi (Saks, 2018).

Masdonati et al. (submitted), se sont donc donnés pour mission de réadapter cette théorie au contexte de la transition école-emploi. Pour expliquer une TEE réussi, ces auteurs propose un modèle qui considère l'influence de deux prédicteurs contextuels (contraintes socio-économique; appartenance à des groupes marginalisés), deux facteurs médiateurs (ressources psychosociales ; identité professionnelle) et quatre variables modératrices (système éducatif, support social, conditions du marché de l'emploi et conscience critique). Le résultat d'une transition réussie se mesure par l'accès à un travail décent et qui a du sens pour la personne et par la garantie d'une certaine sécurité de l'emploi sur le court et long-terme.

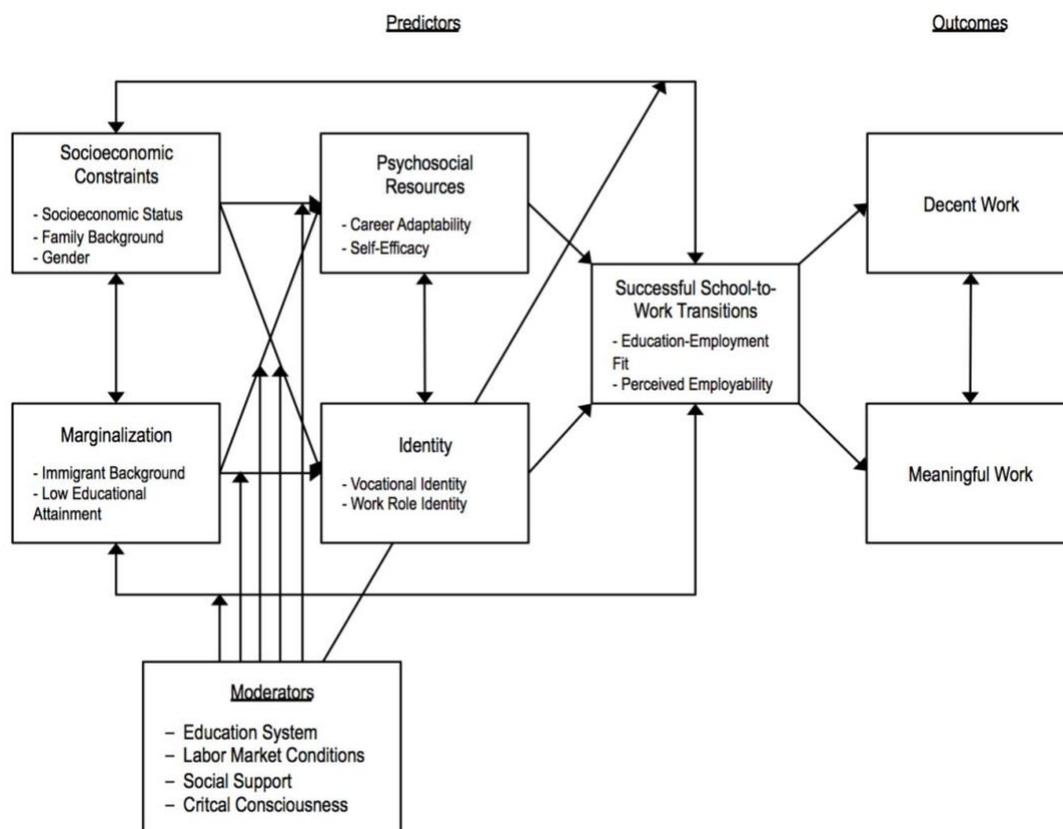


Figure 3. *Modèle STWT inspiré du PWT* (Source : Masdonati & al., submitted)

3.1 Prédicteurs contextuels

Selon les auteurs précités, ils existeraient donc deux principaux prédicteurs d'une transition école-emploi réussie qui sont les contraintes socio-économiques et l'appartenance à des groupes marginalisés.

Trois caractéristiques sociales principales peuvent venir influencer la transition école-emploi. Tout d'abord, il y a le **statut socio-économique** : plus ce dernier est bas et plus les jeunes sont entravés dans l'accès aux différentes ressources externes. Ils courent également plus le risque de connaître un parcours de formation soit atypique, soit qui s'arrête assez rapidement. Tout cela entraîne des capacités d'adaptation et une cristallisation du concept de soi moins prononcées. Ensuite, le **genre** est une deuxième caractéristique sociale importante influençant la TEE. Les femmes sont en effet plus exposées que les hommes, car ces dernières peuvent subir des discriminations sur le marché de l'emploi. Cela est d'autant plus fort selon les secteurs de métiers ou de la position au sein de l'entreprise. Les femmes ont donc des choix plus restreints de métiers et des salaires plus faibles également. La dernière caractéristique essentielle est le **contexte familial**. La famille influe sur le parcours du jeune, sur ses différents choix et sur ses performances scolaires. Selon le type de soutien et les attentes des parents, le jeune peut développer, ou non, des ambitions de carrières et son développement personnel peut également être impacté. Les parents peuvent être aussi une source de conseils et de réseau au moment de la transition. Nous pouvons donc dire que plus le soutien est positif et sain, plus la transition en sera facilitée.

Les jeunes adultes issus de groupes sociaux marginalisés sont plus à risque que d'autres groupes et cela pour deux raisons. Tout d'abord **l'origine ethnique** des jeunes peut constituer un facteur d'influence. En effet, il a été montré que les jeunes immigrants ont plus de difficultés au niveau scolaire, dû à la langue, au contexte externe et aux discriminations subies. Cela les pénalise pour la suite et réduit leurs chances quant aux opportunités de carrière. Leur volonté de réussite est donc mise à rude épreuve durant la transition et ils vivent plus de difficultés que les jeunes natifs du pays. Au vu de ces complications, cela amène régulièrement les immigrants à posséder un **niveau d'éducation** qui est plus faible que la moyenne, ce qui est un point important de la réussite de la

transition école-emploi. En effet, il a été démontré que le niveau scolaire d'une personne peut faciliter le passage au monde du travail ; plus la qualification est haute, plus simple sera la transition (Fournier & Masdonati, 2015). Cela est encore plus compliqué pour des jeunes qui ont vécu une rupture scolaire et qui n'ont donc aucune formation de base validée.

3.2 Médiateurs

Les ressources psychosociales et l'identité professionnelle sont les deux variables médiatrices de la relation entre les prédicteurs décrits ci-dessus et les résultats de la transition école-emploi.

Les ressources psychosociales mis en évidence ici sont **l'adaptabilité de carrière** et le **sentiment d'efficacité personnel**. Le premier point est défini par « la capacité d'un individu à mobiliser les ressources nécessaires pour faire face à des tâches d'orientation qui se présentent à lui » (Rossier, 2017, p.13). Savickas (2005), propose quatre dimensions de la construction de cette adaptabilité nommées les 4C : (1) *Concern*, se projeter dans le futur et être concerné par son avenir ; (2) *Control*, avoir le contrôle et la planification de son avenir en main ; (3) *Curiosity*, avoir une certaine curiosité pour explorer un maximum d'options ; (4) *Confidence*, sentiment d'efficacité personnel pour résoudre les problèmes (Rossier, 2017 ; Franz, 2017 ; Savickas, 2005). Une adaptabilité de carrière positive renforcera donc le passage et la réussite de la transition école-emploi, car cette dernière prépare le jeune adulte à surmonter les obstacles de cette étape de vie du mieux possible. Concernant le second point, il est démontré que plus **la confiance en ses propres capacités** à gérer diverses tâches ou accomplir des objectifs est élevée, mieux la transition sera appréhendée. Cette confiance se construit avec le temps et les opportunités autour. Elle est donc énormément influencée par le contexte social et environnemental du jeune adulte et l'impact de cette confiance peut aller au-delà de la recherche d'emploi, c'est-à-dire durant l'adaptation au travail tel que cité par Saks (2018).

Le second point nous amène à la thématique de **l'identité**. Masdonati et al. (submitted), nous explique que deux processus identitaires entrent en jeu durant la transition : la construction d'une identité vocationnelle et le

développement d'une identité de rôle en tant que professionnel/travailleur. L'identité vocationnelle se forme durant l'adolescence, mais elle peut encore évoluer durant une période de transition. Plus cette identité est forte et positive, plus simple sera la transition école-emploi. Cette identité comprend plusieurs composantes tels que psychologiques (p.ex. intérêts, buts, objectifs), psychosociales (p.ex. sentiment d'efficacité personnel, perception du contexte) et contextuelles (p. ex. rôles, réseaux) (Masdonati, 2019). La connaissance que le jeune a de soi va donc l'aider dans le choix et les options de carrière qui s'offrent à lui au moment de la recherche d'emploi et cela augmentera ainsi les chances, par la suite, de satisfaire ses besoins en termes d'intégration et de satisfaction dans le métier choisi. A l'inverse, une identité peu claire peut engendrer une déception et une désillusion qui impactera la suite du parcours. Les attentes du jeune sont donc confrontées à une réalité qui ne le satisfait pas et qui l'amène parfois à se remettre en question lui et son parcours. La transition école-emploi amène le jeune adulte à passer du rôle d'étudiant à celui de travailleur. Ce changement fait que l'identité lié au rôle du travailleur va subir des bouleversements à cette période de vie. Elle va davantage se construire, se modifier, se confirmer. La vision du sens travail et du rôle de travailleur qu'à le jeune adulte peut donc venir jouer un rôle dans la transition. Plus elle est positive, plus cela facilite le passage au monde du travail. En effet, selon la définition de cette vision, selon les valeurs qu'ils peuvent exercer au travail, selon l'importance de la place du travail dans leur vie, cela les poussera davantage à se surpasser et à appréhender les défis de la transition d'une manière plus positive. Bien évidemment cette identité de rôle peut encore évoluer, par la suite, une fois entré dans le monde du travail.

3.3. Modérateurs

Il existe ensuite plusieurs variables qui peuvent venir amplifier ou non le lien entre les prédicteurs cités précédemment et les résultats de la transition école-emploi.

Une première de ces variables est le **système éducatif**. Ici deux dimensions semblent déterminantes : « le degré d'inclusivité » et le « régime de transition ». Le système de sélection des écoles peut avoir un certain impact sur

la fluidité de la transition. Dans certains systèmes elle se fait très tôt et selon les notes des élèves. Ces derniers, si leurs performances sont basses, seront limités quant à leur choix pour le futur et seront considérés pour les employeurs comme des candidats moins qualifiés que les élèves ayant de meilleurs résultats. Cela creuse donc les inégalités sociales entre les élèves et leurs chances de réussite. Ce qui implique aussi, pour la suite, des difficultés à long-terme sur le marché de l'emploi et sur le développement de l'agentivité des jeunes adultes. La seconde dimension concerne la configuration du système d'éducation et l'âge des jeunes en situation de recherche d'emploi. Selon le type de formation choisie, les élèves ne finissent pas au même âge et avec le même bagage. Il a été démontré qu'une aide et préparation durant les dernières années d'études favorise le passage des élèves au monde du travail. Par exemple, les formations du type dual, avec un apprentissage en entreprise et des cours à l'école professionnelle, permet à l'élève de se familiariser avec le monde du travail et favorise également, par la suite, son intégration sur le marché de l'emploi.

En seconde variable, nous avons le **soutien social**. Cela inclue tout type de soutien, qu'il soit psychologique, émotionnelle, matérielle, informationnelle, etc.. Plus le jeune adulte bénéficiera de soutiens, mieux la transition se fera, et ce à tous les stades de la transition. En effet, il aura tendance à davantage persévérer, à ressentir des émotions plus positives et selon le type de soutien, cela peut augmenter ses chances d'opportunités. Un soutien positif peut donc venir modérer et améliorer les facteurs psychosociaux du jeune adulte, lui donnant plus de chance de développer une identité vocationnelle plus claire.

La **conscience critique** fait partie du troisième point. Les jeunes adultes issues de minorités ethnique ou défavorisés faisant preuve d'une conscience critique élevée, sont plus à même à gérer les défis de la transition école-emploi. Ayant une plus grande capacité à appréhender les conditions et difficultés dans lesquelles ils vivent, ils sont moins impactés négativement et entravés dans leur parcours.

Pour finir, les **conditions du marché du travail** peuvent venir influencer la qualité de la transition école-emploi si ce dernier est extrêmement fermé. Selon les enjeux économiques que subit le pays et les secteurs de l'emploi, le jeune adulte peut être confronté à un marché qui propose peut d'offre et qui

n'engage que très peu. Sur le long terme, cela peut avoir un impact sur le moral et la persévérance de ce dernier, ainsi que sur d'autres sphères de vie.

3.4 Résultats de la TEE réussie

Comme vu précédemment, une transition école-emploi réussie amène à accéder à un travail décent, c'est-à-dire à un travail qui garantisse des conditions de travail saines, qui permet l'accès aux soins, qui offre un salaire adéquat vis-à-vis du poste, qui permet l'accès à du temps libre et qui permet de promouvoir des valeurs (Masdonati et al.,submitted). Le jeune adulte recherche également, au-delà de la sécurité et du salaire, un travail qui a du sens pour lui, où il peut s'épanouir et pouvoir utiliser ce qu'il a appris durant son cursus. Un lieu où il peut s'exprimer et se sociabiliser. En étant intégré et reconnu dans le groupe, le jeune adulte aura tendance à s'investir davantage et à progresser plus rapidement au sein de l'entreprise. Un autre point essentiel pour les jeunes adultes concerne la durée de l'employabilité. Un emploi sur le long terme et sécurisé est bien évidemment davantage recherché, car cela conduit à ressentir moins de stress et à donner une meilleure opportunité pour s'intégrer et pour s'habituer à son poste. Cela leur permet également d'acquérir une expérience qui pourra les aider pour la suite et renforcer leur sentiment d'employabilité futur.

Chapitre 3 - Méthodologie

Ce chapitre comporte plusieurs sections qui ont pour but de décrire la méthode et le processus utilisés dans cette recherche. Une première partie explique les raisons de la méthode sélectionnée. En second, une description de la population choisie, ainsi que le processus de recrutement vont être éclaircis. Ensuite, viennent les étapes et le déroulement des entretiens, ainsi que l'explication des outils utilisés. Pour finir, des détails sur la procédure d'analyse choisie vont être exposés.

1. Choix de la méthode de recherche

Pour ce travail, la démarche qualitative a été privilégiée. En effet, cette méthode se rapporte bien à notre questionnement puisqu'il s'agit de cerner le vécu des jeunes adultes en transition formation-emploi et encadré par une organisation d'aide à l'insertion. S'agissant d'une thématique qui suppose des réponses subjectives et recouvrant plusieurs domaines, la méthode qualitative nous paraît adéquate. Comme l'explique Dumez (2011), la méthode qualitative « se caractérise par deux choses : elle cherche à comprendre comment les acteurs pensent, parlent et agissent, et elle le fait en rapport avec un contexte ou une situation. » (Dumez Henri, 2011, p.48). L'accent a donc été mis sur le point de vue et l'histoire de vie que ces jeunes traversent actuellement. De plus, la transition école-emploi étant une problématique multifactorielle, comme présenté précédemment, il nous fallait une démarche qui soit suffisamment ouverte pour permettre l'accès à toutes ces informations.

2. Population

2.1 Choix de la population

Le choix de l'échantillon s'est fait en nous appuyant sur certains critères d'admission de la fondation IPT. Tout d'abord, le participant doit posséder un premier diplôme dans le secondaire II ou à un niveau plus élevé. Les diplômes du type CFC, AFP, Maturité, Bachelor, Master ou équivalent ont donc été

retenus. Afin de laisser place à plus de variété et d'obtenir des points de vue diversifiés, le domaine de formation ainsi que le type de formation ont été laissés au hasard.

Ensuite, puisque notre intérêt se porte sur le vécu de jeunes adultes en situation de transition difficile, il est évident que ces derniers doivent se trouver en pleine période de recherche d'emploi, ainsi que suivi, au moment même du recrutement, par la fondation. En effet, comme l'énonce Dumez, l'idée même de la recherche qualitative est d'analyser l'acteur et l'action en contexte ou en situation (Dumez, 2011). De cette manière, les émotions et les défis se trouvent intensifiés par ce que les participants sont actuellement en train de vivre, et ces derniers parleront de leur situation de manière plus claire et plus vive.

Concernant l'âge des participants, il a été convenu de prendre une tranche d'âge entre 18 et 29 ans qui correspond à la moyenne d'âge en Suisse où les jeunes adultes sont en recherche d'emploi.

2.2 Recrutement

Le recrutement s'est effectué directement à la fondation IPT de Genève. Un mail a été envoyé à tous les conseillers et formateurs s'occupant des Jeunes@Work. Ils ont par la suite transmis le message à tous les groupes et cinq candidats se sont annoncés pour participer. Malheureusement deux d'entre eux se sont désistés par la suite. Après cela, nous avons attendu que de nouveaux groupes ne commencent le suivi pour relancer les formateurs et conseillers pour qu'ils transmettent à nouveau le message. N'ayant obtenu que trois nouvelles réponses positives avec cette méthode au bout de deux mois, nous avons décidé de nous présenter directement dans les ateliers et d'exposer brièvement le but et les conditions de l'étude. Ceci a permis de motiver les dernières personnes à participer à cette recherche.

2.3 Détails de l'échantillon recruté

Notre échantillon est composé de quatre femmes et quatre hommes (N=8), âgés de 24 à 29 ans (m=26). Tous suivent le programme Jeunes@Work de chez IPT. Sur les huit participants, sept ont connu l'institution durant leur suivi au chômage et le dernier l'a découvert grâce à sa sœur plusieurs mois après

la fin de sa formation. Au niveau des diplômes, cinq participants possèdent un Bachelor, deux un CFC et le dernier un Master. La durée de recherche d'emploi au moment des entretiens varie entre 4 et 9 mois. Sept d'entre eux possèdent la nationalité Suisse, dont quatre avec une double nationalité et la dernière est de nationalité Israélienne. Tous les noms utilisés dans cette recherche sont des noms d'emprunt pour garantir l'anonymat des participants (cf. Tableau 1).

Tableau 1

Résumé démographique de l'échantillon recruté

	Formation	Début du suivie IPT	En recherche depuis	Âge	Nationalité
Marc	Bachelor HEG en banque et finance	Fin août 2019 (1 mois)	5 mois (Juin)	25 ans	Suisse et Serbe
Richard	Bachelor en économie d'entreprise	Septembre 2019 (1 mois)	9 mois (Janvier 2019)	26 ans	Suisse
Fabrice	Master école d'ingénieur	Juillet 2019 (3 mois)	4 mois et demi (Juin)	29 ans	Suisse
Roxane	Bachelor HEG en Business (programme en anglaise)	Mi-octobre 2019 (1 mois)	4 mois et demi (Juillet)	28 ans	Israélienne
Kevin	Bachelor école d'ingénieur en génie mécanique	Octobre 2019 (2 mois)	5 mois (Juillet)	26 ans	Suisse et Marocain
Amélie	Apprentissage laborantine en chimie en duale (CFC)	Fin octobre 2019 (3 semaines)	5 mois (Juillet)	24 ans	Suisse et Serbe
Nadia	Apprentissage employé de commerce en duale (CFC)	Mi-novembre 2019 (2 semaines)	4 mois (Août)	25 ans	Suisse et Polonaise
Amélie	Bachelor HEG en information documentaire	Septembre 2019 (3 mois)	6 mois (Juin)	24 ans	Suisse

3. Récolte de données

3.1 Entretien semi-directif

Il existe plusieurs techniques de recueil de données dans la recherche qualitative. Elle peut se faire via différents types d'entretiens, par observation, par méthode visuelles ou par focus group (Fasseur, 2018). Pour cette recherche, l'entretien semi-structuré a été privilégié.

Cette méthode permet aux participants de pouvoir librement s'exprimer sur la problématique que l'on cherche à étudier. Cette liberté d'expression nous laisse la possibilité, par la suite, d'évaluer les actions des individus dans une situation donnée, ainsi que le sens que ces personnes donnent à ces interactions. Selon Duchesne (2000), « la principale raison d'être de la méthode [non-directive] est de recueillir, en même temps que les opinions des personnes interrogées, les éléments de contexte, social mais aussi langagiers, nécessaires à la compréhension des dites opinions » (p. 2). L'entretien semi-directif rejoint, en ce point, l'entretien non-directif qui met en avant l'exploration du vécu et des pensées de la personne par la parole. De plus, au-delà du contenu du discours, la forme même du discours permet également d'obtenir des informations supplémentaires sur le ressenti du participant. Grâce aux différentes questions posées, le participant est tout de même guidé sur les différents thèmes que le chercheur tente d'explorer. Le participant est donc libre de répondre comme bon lui semble sur les thématiques générales et le chercheur, si besoin, vient alimenter la conversation par des questions pour préciser certains sujets. En ce sens, ce type d'entretien diffère des entretiens de type directif qui met l'accent sur l'ordre précis de questionnement et de discours. Au vu de la problématique de cette recherche qui est un champ vaste et complexe, cette méthode d'entretien nous a semblé la plus adaptée pour englober un maximum la thématique et pour comprendre au mieux les différents enjeux que vivent les jeunes adultes en situation de transition.

3.2 Canevas d'entretien

Un canevas a été utilisé pour effectuer les entretiens. Il a été créé à partir de différentes lectures et inspiré principalement du modèle STWT de Masdonati

et al. (submitted) présenté plus haut. Il peut être scindé en cinq grande catégories. La première partie permet de prendre connaissance des données démographiques du participant. Elle sert également à mettre à l'aise l'interlocuteur, ainsi que la chercheuse avec des questions simple pour mieux faire connaissance dans un premier temps. La seconde partie se concentre davantage sur le parcours de formation du jeune adulte. On peut ainsi relever les formations réalisées par ce dernier, ainsi que son sentiment face à ce parcours. Dans la troisième partie, on s'intéresse au contexte socio-économique et familial du participant. La quatrième partie se concentre sur les enjeux de la transition actuelle. Il leur est demandé de donner leur sentiment face aux difficultés ou facilités rencontrées. Un questionnaire sur le rôle d'IPT leur est également posé dans cette section. Pour finir, la dernière partie se consacre davantage à la vision qu'ils ont de soi et de leur identité. Concernant le déroulement de l'entretien, une question centrale ouverte et générale leur était posée en rapport avec chacune de ces catégories. Si la réponse du participant n'était pas assez étayée, alors des questions supplémentaires ont été énoncées pour permettre de récolter de plus amples données. Pour une vision plus détaillée, le canevas peut être consulté dans son entier en annexe à la fin de cette recherche (Annexe 4).

3.3 Déroulement des entretiens

La plupart des entretiens se sont déroulés dans une des salles de la fondation IPT. De cette manière, les participants connaissaient les lieux et n'avait pas besoin de se déplacer. De plus, nous pouvions bénéficier d'un grand calme et le candidat pouvait s'exprimer librement sans peur d'être interrompu ou dérangé. Ainsi, si besoin, il avait la possibilité de parler librement et de se confier si des sujets plus sensibles étaient abordés. Pour diverses raisons, trois entretiens ont dû être effectués ailleurs. Pour conserver le calme et la confidentialité, nous avons eu la possibilité de réserver des box à l'université de Genève dans le bâtiment d'Uni-mail. Se sont de petits espaces de travail fermés, proposés aux étudiants voulant travailler en groupe et dans la tranquillité. Une fois installés dans une de ces salles, le déroulement et les détails de l'entretien ont été expliqués au participant. Ensuite, le feuillet d'information, ainsi que le formulaire de consentement ont été fournis à la personne pour qu'elle puisse en

prendre connaissance et signer. Une fois que tout était clair et qu'il n'y avait plus de question de la part du participant, l'entretien pouvait commencer. Un enregistrement a été mis en place à chaque séance pour permettre la retranscription et l'analyse par la suite de chaque interview. La durée des entretiens variait entre 40 et 60 minutes et ces derniers ont été effectués dans la période d'octobre à décembre 2019.

3.4 Retranscription

Les retranscriptions se sont faites en plusieurs étapes. Nous avons, tout d'abord, procédé à une première écoute de manière à transcrire l'entretien dans son ensemble. Par la suite, une deuxième écoute a été faite pour corriger d'éventuelles erreurs, mais également pour ajouter tout élément qui puisse permettre une retranscription qui se rapproche le plus fidèlement possible de l'entretien réel. Pour cela, les hésitations, les silences, les expressions, les états particuliers (soupir, réflexion, etc.) ont été laissés tels quels. Le discours chevauché ou la coupure de parole entre le participant et nous-même est signalé par le signe suivant : //. Les éléments retirés volontairement pour garantir l'anonymat des participants, ainsi que les mots non reconnus à l'écoute ont été représentés par un X. Les éléments entre [] sont des parties ajoutées par nos soins pour saisir au mieux le sens de la phrase, car entrecoupé ou repris par la suite. Toute parole rapportée par le participant a été désignée par des guillemets (« »).

4. Déroulement des analyses

Cette section sera dédiée à la présentation de la procédure des étapes de l'analyse utilisée. La méthode privilégiée ici est l'analyse thématique. L'objectif de cette dernière est d'analyser le sens même d'un message ou discours par diverses étapes (L'Ecuyer, 1999). On tente ainsi d'identifier et de saisir les informations pertinentes pour en retirer du sens et de catégoriser le tout en modèles plus larges. Il permet ainsi d'analyser l'expérience vécue par les participants et de se focaliser sur son point de vue. De plus, cette méthode est particulièrement recommandée à des chercheurs qui font leur début dans la recherche qualitative (Braun & Clarke, 2006). Existait un grand nombre de

procédés pour faire une analyse de contenu, nous nous sommes ici penchés sur une méthode à six étapes inspirées de Braun, Clarke, Hayfield & Terry (2017) qui sont la pré-analyse, le codage, l'organisation des données, le passage en revue des thèmes, la définition de chaque thème et la mise en lien des thèmes entre eux.

4.1 Pré-analyse

La première étape consiste à procéder, par des lectures flottantes, à la connaissance globale des entretiens. Il s'agit de se familiariser avec le matériel à disposition et de noter ou de souligner des informations qui peuvent dès lors nous paraître pertinentes. Il nous permet donc d'avoir un aperçu global des données avant de passer à des analyses plus spécifiques. Si cette partie est négligée, cela peut réduire la qualité d'analyse des étapes qui suivent, car nous pouvons déjà en retirer des éléments pertinents pour la suite et formuler les objectifs de recherche (Terry & al., 2017).

4.2 Codage

Aux vues des trois objectifs de recherche retenus grâce la familiarisation, une première sélection s'est faite en soulignant de trois couleurs différentes, chacune correspondant à un objectif, le matériel à disposition nous permettant ainsi de faire une première division. Concernant le codage, il s'agissait ensuite de coder les différentes parties, sectionnées au préalable, par unité de sens. C'est-à-dire scinder le texte par segment en relevant les mots, les bouts de phrases ou paragraphes qui nous semblaient pertinent et en lien avec la question de recherche. Pour cela, des sortes « d'étiquettes » ou « codes » ont été utilisées, en marge des retranscriptions, pour mettre en évidence les premières idées qui expliquent en quoi ces unités sont importantes et ce qu'elles apportent. Le but de cette étape est donc de réduire le tout et de sélectionner nos premières données pour la suite, car comme l'explique Terry & al. (2017), « le codage est à la fois un processus de réduction des données [...] et un moyen de commencer à organiser les données et les observations des chercheurs en modèles (thèmes) » (p. 26).

4.3 Organisation des données

Pour cette étape, il s'agit ensuite de regrouper les unités de sens préalablement sélectionnées, en catégories et sous-catégories, puis en thèmes plus généraux. Pour cela, les unités ont été rassemblées et classées selon leurs relations, similarités, fréquence et sens (Del Rio Carral, 2018). Un tableau Excel et un arbre thématique ont été utilisés pour organiser le tout et créer les différentes catégories et sous-catégories. Au fur et à mesure de la démarche, les données se sont modifiées à plusieurs reprises en créant de nouvelles catégories ou sous-catégories, en rassemblant certaines, en abandonnant d'autres, etc.. Concernant les thèmes, il nous a semblé plus judicieux de nommer ces derniers selon les trois objectifs de recherche, car cela permettait au mieux de représenter toutes les catégories retenues jusque-là.

4.4 Passage en revue des thèmes

Une fois l'ensemble des données classées et rassemblées, il est recommandé, à cette étape, de revoir la globalité des résultats. Il s'agit de passer en revue tous les thèmes, catégories et sous-catégories pour contrôler leur pertinence et leur lien avec l'ensemble des données et la question de recherche (Terry & al., 2017). Pour cela, il est important de reprendre tous les extraits sélectionnés et de se questionner sur leur classement selon les différentes catégories. Certains ont dû être déplacés dans une autre catégorie, certains ont été abandonnés, tandis que d'autres nous ont amenés à modifier des catégories ou sous-catégories. Nous avons dû ainsi rassembler certaines catégories, en renommer certaines, en diviser d'autres pour augmenter la pertinence de chaque extrait. Pour finir, une relecture de toutes les retranscriptions a été effectuée pour contrôler une dernière fois que l'ensemble des données a été prises en compte et pour ajouter si besoin des résultats manquants. Après discussion et passage en revue de l'ensemble des résultats avec la directrice de recherche, certains éléments ont été à nouveau modifiés, changés et réorganisés.

4.5 Définition de chaque thème

Cette étape consiste à définir les thèmes, catégories et sous-catégorie retenues. Il s'agit donc de donner une définition de chaque thème et de décrire toutes les catégorie et sous-catégorie regroupées sous chacun des thèmes. Chaque explication est accompagnée par des exemples d'extraits sélectionnées auparavant pour appuyer nos propos. Les résultats de cette étape seront présentés dans le prochain chapitre.

4.6 Mise en lien des thèmes entre eux

Une fois les thèmes, les catégories et les sous-catégories clairement dressés, il s'agira d'établir des liens entre les différents thèmes afin de répondre aux objectifs de recherche. Cette partie sera présentée dans la discussion.

Chapitre 4 – Résultats

Ce chapitre présente les résultats obtenus via l'analyse des données récoltées. Une première partie est consacrée à la présentation globale du parcours de formation de chaque participant. Cela nous permet d'avoir une vision d'ensemble de la variété de chaque parcours. Ensuite la seconde partie se concentre sur les résultats obtenus grâce à l'analyse thématique de chaque entretien. Trois grands thèmes seront donc abordés en lien avec nos objectifs de recherche : les facteurs facilitants et contraignants de la transitions école-emploi, les apports d'IPT et les attentes envers le travail.

1. Présentation générale des participants

Marc², âgé de 25, est né en Suisse et a effectué toute sa scolarité obligatoire à Genève. Par la suite, il effectue une année d'ECG, mais n'étant pas satisfait de son domaine, il arrête et entreprend des études à l'école de commerce à plein temps. Il obtient son CFC et effectue une année supplémentaire pour avoir sa maturité professionnelle. Il réalise ensuite son service militaire durant 10 mois. Il a, par la suite, entrepris un Bachelor en banque et finance à la HEG qu'il a terminé avec succès en septembre 2018. Entre temps, il a fait un voyage linguistique en Australie de 4 mois et il est officiellement en recherche d'emploi depuis juin 2019. Il s'est également inscrit au chômage dans la même période.

Richard, âgé de 26 ans, a effectué toute sa scolarité obligatoire en Suisse. A la fin de ses 4 années de Collège, il décide d'entreprendre des études en mathématiques à l'université. N'ayant pas réussi la première année, car le saut était trop grand, il change de faculté et refait une année en géographie. Réalisant que ces études ne lui convenaient pas, il arrête au bout d'un an et décide de faire une passerelle pour ensuite entrer à la HEG en économie d'entreprise. Il réussit avec succès les trois années de formation, obtient son diplôme en novembre 2018 et est en recherche d'emploi depuis janvier 2019.

² Tous les prénoms cités sont des prénoms d'emprunt

Fabrice, âgé de 29 ans, est né en Suisse et a effectué toute sa scolarité obligatoire à Genève. Par la suite, il commence l'ECG et au bout d'une année se tourne vers un apprentissage de géomètre. Se rendant compte que ce domaine ne l'intéressait plus et ne trouvant pas de patron pour l'accueillir, il reprend à nouveau l'ECG et obtient son diplôme. Il entreprend ensuite un apprentissage en duale en tant que laborantin en chimie qu'il termine avec succès. Il décide ensuite d'approfondir ses connaissances en effectuant un Bachelor et Master à l'école d'ingénieur à l'université de Fribourg. Il obtient son dernier diplôme en mars 2019 et est en recherche d'emploi active depuis juin 2019. La veille de l'entretien, Fabrice a réussi à décrocher un emploi en tant que technicien en production.

Roxane, 28 ans, est né et a grandi en Israël. Elle a effectué la plus grande partie de ses études là-bas. Après le Lycée, à ses 18 ans, elle accomplit son service militaire de 2 ans et travaille en parallèle dans le secteur en tant que technicienne électronique. A ses 20 ans, elle décide de rejoindre sa famille à Genève et entre dans l'entreprise familiale en tant qu'assistante de direction. Deux ans plus tard, l'armée Israélienne lui propose un poste de direction qu'elle accepte et elle décide donc de retourner là-bas. En parallèle à son poste, elle entreprend des études universitaires en « industrial engineering and management ». Elle obtient son diplôme et à l'âge de 24 ans, elle décide de revenir en Suisse et de continuer ses études. Elle commence donc un Bachelor à la HEG dans le secteur du business, en anglais, qu'elle termine avec succès en juin 2019. Depuis elle est en recherche d'emploi et s'est inscrite au chômage.

Kevin, 26 ans, est né à Genève et a effectué toute sa scolarité obligatoire en Suisse. Après avoir obtenue sa maturité gymnasiale, il décide d'entreprendre des études en chimie à l'EPFL à Lausanne. La transition étant très dure, il décide de refaire sa première mais ne parvient pas à finir son année. Il aurait souhaité, par la suite, reprendre des études supérieures en chimie à Genève, mais il ne trouva pas de formation qui lui convienne. L'école qui l'aurait intéressé se trouvant à Fribourg, il décide de changer de domaine et de s'orienter dans la mécanique à l'école d'ingénieur (HES). Pour entrer dans l'école, il effectue au préalable un stage en entreprise. Il obtient son Bachelor en génie mécanique en

juillet 2019 et est en recherche d'emploi depuis. Il s'est inscrit au chômage tout de suite après et est également aidé et suivi par l'hospice depuis 1 an et demi environ.

Amélie, 24 ans, a effectué toute sa scolarité obligatoire en Suisse. Après cela, elle commence l'ECG et obtient son diplôme au bout de 5 ans. Ayant découvert un penchant pour la chimie, elle décide d'entreprendre un apprentissage en duale en chimie organique. Au bout des trois ans, elle réussit la pratique, mais échoue à la théorie. Elle décide donc de rattraper la théorie l'année suivante et obtient son CFC. Elle s'est inscrite au chômage et est en recherche d'emploi depuis juillet 2019.

Nadia, 25 ans, a effectué sa scolarité obligatoire en Suisse. Après le Cycle, elle commence des études au Collège, mais décide d'arrêter au bout de 2 ans, à cause de certains problèmes familiaux. Par la suite, elle entreprend des études à plein temps à l'école de commerce, y effectue 6 mois et s'arrête et refait de même l'année suivante. Sa situation familiale étant toujours complexe, elle n'arrive pas à s'investir dans ses études. Ensuite, elle décide de chercher un apprentissage en tant que décoratrice d'intérieure, mais ne trouvant pas de place, elle commence un apprentissage en tant qu'assistante en pharmacie. N'aimant pas cette formation, elle arrête au bout d'un an. Après cela, grâce à une connaissance, elle entreprend un apprentissage en duale d'employée de commerce et obtient son CFC et sa maturité professionnelle en juillet 2019. Elle s'est, par la suite, inscrite au chômage et est, depuis, en recherche d'emploi.

Lisa, 24 ans, est née à Genève et y a effectué toute sa scolarité obligatoire. Elle commence ensuite l'ECG en information communication et décide durant ces études de faire un stage en bibliothèque. Ayant beaucoup aimé cette expérience, elle décide de faire un Bachelor à la HEG en information documentaire, avant quoi elle effectue une année de maturité spécialisée. Comme elle rate son travail de Bachelor, elle doit le refaire et réussit à obtenir son diplôme en juin 2019. Par la suite, elle s'est inscrite au chômage et est en recherche d'emploi depuis.

2. Les facteurs facilitants et contraignants de la TEE

Nous allons exposer ici les facteurs facilitants et contraignants de la transition école-emploi. Nous avons constaté que ces facteurs pouvaient être divisés en deux grandes catégories qui sont les aspects environnementaux et les aspects individuels. Le schéma complet de ce thème peut être consulté en annexe à la fin de cette recherche (Annexe 5)

2.1 Aspects environnementaux

Les jeunes adultes interrogés ont mis en évidence plusieurs facteurs, en lien avec le contexte environnemental, qui constituent soit des entraves, soit des aides dans leur situation particulière. Ces derniers sont composés de 5 catégories : le parcours, la temporalité, les contraintes externes, le marché de l'emploi, ainsi que le soutien et les ressources.

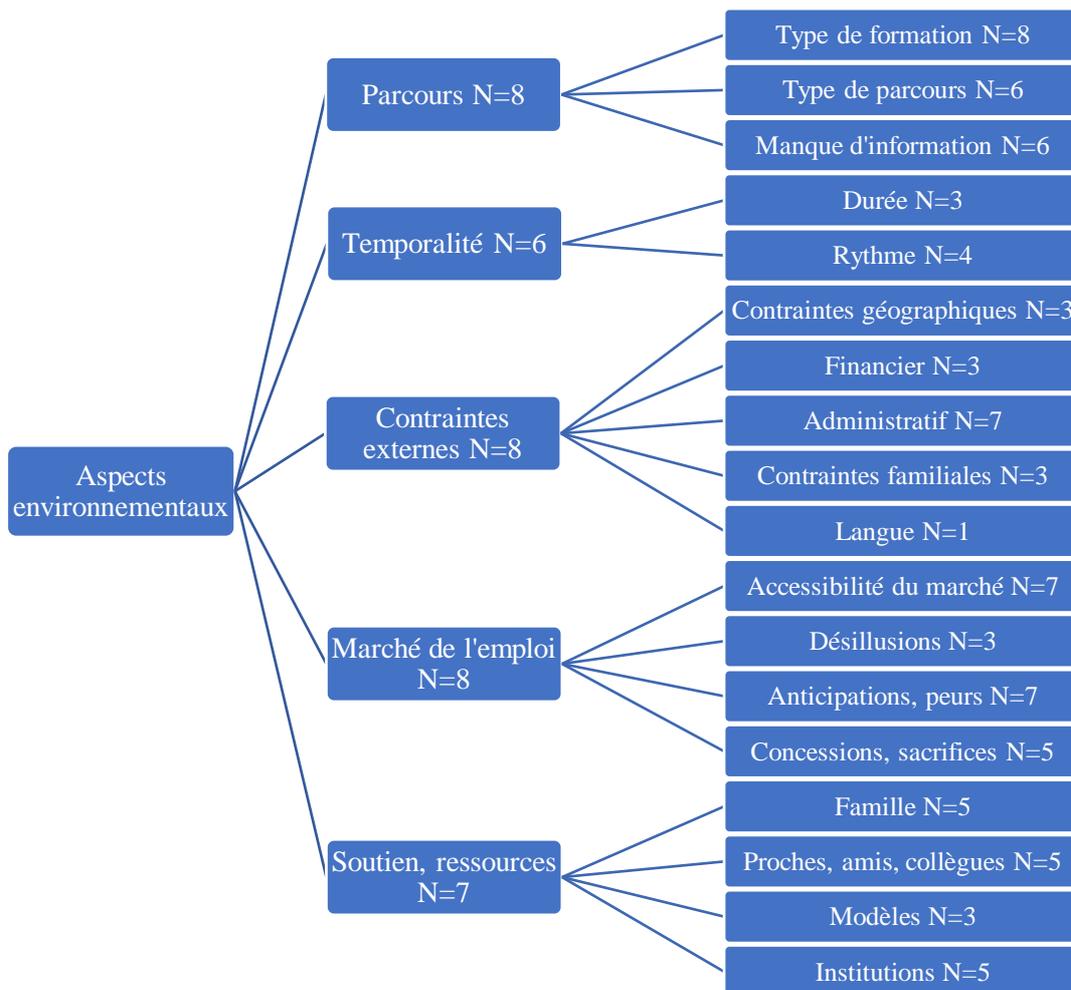


Schéma 1. Synthèse des résultats des aspects environnementaux du premier thème

2.1.1 Parcours

Pour les huit participants interrogés, le parcours de formation qu'ils ont suivi participe aux enjeux actuels auxquels ils sont confrontés en période de transition.

Type de formation

Selon le type de formation choisie, les participants n'ont pas le même ressenti face à la transition. Ceux ayant pu exercer une formation de type apprentissage, qui combine formation théorique et pratique, ont le sentiment d'avoir davantage d'opportunités et de chances face au marché de l'emploi. Nadia et Amélie, ayant achevé une formation CFC en duale, décrivent la pratique professionnelle comme positive, renforçante et instructive :

« J'ai fait justement les stages en entreprise, j'ai bien aimé, en fait, le monde professionnel directement. Disons que l'école, c'était trop théorique. Je me suis rendue compte que ce soit au Collège ou que ça soit à l'école de com à plein temps, c'était vraiment trop théorique, on pouvait pas appliquer quelque part. (...) Positif, c'est que bon, on apprenait beaucoup de choses. Aussi, les tâches que je faisais j'étais contente. Et puis de me dire qu'après avoir, je sais pas, des responsabilités aussi. C'est ce que j'aimais bien. Des responsabilités parce qu'ils m'en donnaient beaucoup là-bas, malgré que j'étais apprentis. En fait, je devais former des consultants par exemple. (...) Et on me demandait en fait, en fin d'année, un travail de vrai consultant là-bas. C'est ce que j'aimais bien. » (N)

« Bah maintenant, je me dis que faudrait faire plus d'apprentissages quoi. Comme ça, on pratique plus et on... après ça dépend des métiers. Si on est dans des métiers techniques, c'est mieux je pense de faire un apprentissage que faire que l'école. C'est pas la même chose je trouve. Après je sais pas si je dis ça parce que j'étais plus pratique que théorie, mais je pense ouais. » (A)

A l'inverse, ceux qui n'ont pas eu le privilège de mettre en pratique leurs connaissances se sentent moins confiant. Les quatre participants ayant effectué une formation à la HEG (Marc, Lisa, Richard et Roxane), s'estiment satisfait par le corpus enseignant, mais déçus du manque de pratique ou de stage. Marc exprime bien ce point de vue :

« Les professeurs qui enseignent à la haute école de gestion, en même temps ils sont enseignants, mais en même temps ils ont une activité professionnelle à côté. Ce qui est bien, c'est que ça leur permet, on va dire, d'apporter des cas. (...) Et du coup, c'est quelque chose qui m'a beaucoup plus plu, vu que, voilà c'est des professionnels et ils ont toujours un pied dans l'entreprise et un pied à l'école. (...) C'est plus concret, exactement. C'est ce qui m'a fait aller à la haute école plutôt que d'aller à l'université (...) On a fait zéro stage. Il y a pas de stage, ça c'est peut-être quelque chose que je trouve un peu dommage. Puis voilà, moi j'ai fait un stage mais c'était de mon plein gré. (...) Moi, j'aurais voulu qu'il y ait quelque chose d'obligatoire. Personnellement. Que ce soit 6 semaines ou 1 mois je sais pas. » (M)

Certains expriment également le fait d'avoir exercé une formation qui n'est pas spécifique à un domaine en particulier, ce qui rend actuellement la transition compliquée car manquant d'expérience pratique, ils doivent maintenant se spécialiser dans un métier via un stage ou une formation supplémentaire. Kevin, diplômé en génie mécanique, exprime sa difficulté à trouver un stage :

« Donc c'est pas assez facile, parce que dans mon domaine, on espère commencer par un stage parce que les entreprises elles prennent pas d'ingénieurs junior fixe d'entrée parce qu'on a pas d'expérience. (...) Mais c'est pas facile de trouver de stage. (...) Il y a l'aérospatiale, l'aéronautique, les techniques de l'énergétiques et comme c'est un domaine assez vaste, là je viens de sortir de l'école, je dois me spécialiser dans un de ces domaines. Et même ça encore c'est difficile, du coup je suis encore en recherche. » (K)

Type de parcours

Le type de parcours, linéaire ou chaotique, ainsi que les échecs ou succès vécus durant toute leur formation, amènent les participants à appréhender différemment la transition. Richard, qui a dû abandonner une carrière de mathématicien dû à la difficulté et à la structure du système universitaire qui ne lui convenait pas, considère cet événement comme un échec. Étant en difficulté à trouver un emploi avec sa formation actuelle, il commence à avoir des regrets et à perdre confiance :

« Peut-être mis plus d'effort sur ma formation en mathématique peut-être. (...) ça, c'est mon plus grand regret dans la vie. (...) je voulais retenter, et puis après je me suis dit non, du coup j'ai arrêté mais... je sais pas, je me suis dit que le système était pas pour moi à l'uni. Mais c'est vrai que l'HEG, c'était plutôt un second choix plutôt. » (R)

Nadia ayant eu un parcours particulièrement difficile dû à des soucis familiaux, se retrouve, à la fin de sa formation, dans le doute de ce qu'elle désire faire par la suite et n'a pas d'objectifs clairs :

« J'ai décidé de commencer l'école de commerce à plein temps. Mais j'ai fait 6 mois et j'ai arrêté. J'ai redoublé, j'ai refait 6 mois et j'ai arrêté. Toujours à cause de ces problèmes [de famille]. J'arrivais pas à m'investir dans les études en fait, je pouvais pas. (...) j'ai eu beaucoup de choses en fin d'apprentissage, j'ai eu beaucoup d'idées. Je savais pas vraiment quoi faire. J'avais soit hésité à continuer à la HEG, mais là je me suis dit de nouveau encore des études (rires). (...) Je voulais aussi plus m'orienter vers tout ce qui était RH, un peu social, pas rester figé sur l'ordi, voilà. Et après, j'avais hésité à faire le collègue du soir et de nouveau quand même. (...) De nouveau pour avocate. (...) j'avais hésité aussi avec ça et bah, en fait, j'en ai surtout parlé avec mon frère, on voulait justement que je travaille en fait, qu'on mette de côté et puis que plus tard, on puisse ouvrir une société, lui et moi. » (N)

Lisa, quant à elle, se raccroche à des succès passés pour garder espoir et confiance :

« Quand j'ai eu mon Bachelor, je me suis dit, enfin là, ça a boosté et je me suis dit « j'ai quand même réussi à en avoir un. Je me suis loupé, je me suis relevée », donc là du coup, j'étais très fière de moi et ma confiance elle a réaugmentée. Bon naturellement, j'ai pas beaucoup de confiance, donc je la perd vite (rires) » (L)

Manque d'informations

Six participants sur les huit ont affirmé avoir obtenu trop peu d'informations de la part du système scolaire concernant les possibilités de formation. Un manque d'information et des à priori venant des parents ont également été exprimés. L'apprentissage étant mis au second plan par les écoles et négligé par certains parents connaissant peu le système Suisse, certains des participants disent regretter de ne pas avoir fait des choix qui auraient pu leur faciliter le passage au monde professionnel. Kevin, par exemple, explique son regret d'avoir écouté ses parents et de ne pas avoir pu faire une formation plus professionnalisante :

« Mes parents, comme ils ont pas fait d'études, ils ont toujours un complexe un peu d'infériorité. Un complexe intellectuel et du coup, ben quand on est jeune, moi par exemple, comme j'aimais bien la chimie, à l'issue de ma maturité gymnasiale, je voulais faire quoi, je voulais faire laborantin en chimie. Un apprentissage. Ma mère, quand elle entend apprentissage, pour eux ça a une connotation négative. C'est pas bien. Et là, après toutes ces années d'études, je leur explique qu'au final c'était pas la bonne solution. (...) moi j'ai pas pu choisir vu que c'est mes parents qui m'ont obligé, mais si j'avais pu, j'aurais fait un apprentissage parce que au jour d'aujourd'hui, maintenant, je sais que l'expérience professionnelle c'est quelque chose qu'il faut acquérir et les entreprises elles vont pas nous embaucher sans expérience. » (K)

Marc pointe également le manque de connaissance de ses parents, ainsi que les informations venant du système scolaire comme étant insuffisantes et Lisa, le sentiment d'avoir perdu des années qu'elle aurait pu investir ailleurs :

« Alors mes parents ils me conseillaient plutôt un plein temps puisque quand ils disaient apprentissage, le mot apprentissage c'était voilà, c'était quelque chose d'un peu plus bas que faire que l'école, mais en fait, peut-être qu'ils se sont trompés c'est pas du tout ça. Donc j'ai écouté mes parents alors qu'ils connaissaient pas beaucoup et bah c'était ma seule référence. (...) Dès la fin du cycle d'orientation, parce que la dernière année on a un cours pour l'orientation, qu'est-ce qu'on fait après, j'aurais voulu vraiment que les professeurs en disent plus et que ça soit plus des conseils individuels. Parce que voilà on avait un cours, vous avez le collège, l'ECG, l'école de commerce, vous choisissez voilà. (...) Il manquait beaucoup d'informations. » (M)

« J'avais pas les notes pour aller au Collège. Et après, j'avais entre l'école de commerce ou l'ECG. Et déjà l'apprentissage, nous on nous avait pas du tout parler de l'apprentissage au cycle. On nous a pas vraiment réputés pour faire de l'apprentissage. C'était vraiment faire une école juste après. (...) Mais j'ai appris qu'il y avait un apprentissage au milieu de l'ECG du coup. J'ai perdue 5 ans mais bon... » (L)

Concernant la transition en elle-même, Marc, Richard et Lisa ont également exprimé le manque d'accompagnement à la sortie de la formation. Ils se sentent un peu délaissés et démunis face au marché de l'emploi. Ils ne se sentent pas suffisamment préparés.

« Bah à l'école ils nous aident pas vraiment. Eux, ils nous forment pour qu'on ait le Bachelor, mais c'est tout. Ils nous disent pas « ah tiens après il faudra faire ça comme recherche d'emploi ». Donc eux pour ça ils sont un peu... bah il servent à rien (rires). »

« Pendant mes études, on me disait voilà, ça c'est une lettre de motivation, il faut la faire comme ça et comme ça, mais comme on était beaucoup trop en classe, c'était impossible de corriger chaque personne, de voir qu'est-ce qui n'allait pas, qu'est-ce qui était bien. Du coup c'était un peu voilà comment postuler activement ? »

2.1.2 Temporalité

Six participants sur les huit ont évoqué le temps comme un facteur ayant un impact sur leur transition et en particulier sur leur moral et leur motivation.

Durée

Au fil du temps, les doutes grandissent et l'estime de soi diminue progressivement. Sur le long terme, le nombre de refus en augmentation impacte sur le moral et la motivation de ces jeunes adultes. Marc exprime ce sentiment de diminution constant :

« Donc voilà, c'est vraiment on va dire, on a un doute envers soi, lorsque ça prend notamment plus de temps, même si mes amis disent voilà ça prend du temps ; ça prend du temps oui, mais au bout d'un moment on se dit "ok mais combien de temps ça va prendre ?" (...) Des fois voilà, j'ai des postes qui sont très intéressants, je me dis voilà je suis fait pour, je reçois des non, du coup, [ma confiance elle diminue]. En fait, c'est vraiment en fonction de mes postulons. Je vois pas une ligne linéaire qui est montée ou descendue, donc c'est vraiment... peut-être légèrement descendu, parce que plus le temps passe, plus je perds on va dire cette confiance. » (M)

Malgré ce sentiment, il tente tout de même de prendre son temps pour trouver le travail de ses rêves puisque sa situation personnelle le lui permet. Lisa quant à elle, essaye de se rassurer avec des statistiques, mais à tout de même des inquiétudes concernant la suite :

« Pour l'instant ça va parce que je sais, enfin, on a reçu des statistiques (...) Et puis j'ai vu la moyenne, c'est entre 6 et 9 mois, donc moi je suis dans cette moyenne là pour l'instant, donc tant que je suis là, je me dis, je reste motivée, mais après les 9 mois, si je trouve toujours pas, je sais pas comment je réagirais (rires). Je suis contente d'avoir mon Bachelor, mais s'il me sert à rien, ça va être difficile. » (L)

Rythme

Quatre des participants ont eu le sentiment, durant la période de recherche, de perdre le rythme et de se retrouver déboussolés par cette situation. Amélie exprime sa frustration vis-à-vis de l'énergie et du travail qu'elle consacre à ses postulons, sans forcément avoir de retour, couplé à cela un sentiment d'enfermement :

« Déjà le chômage il m'a payé après trois mois du coup déjà ça c'était difficile. Ça allait sur mon moral quoi. Et je commence à en avoir marre de rester à la maison. (...) J'aime pas rester à la maison et chercher du travail. Ça prenait vraiment du temps, ça prend ouais au moins une demi-journée pour un petit truc quoi. Après répéter sur chaque site, remettre tes compétences, remettre où tu as travaillé, enfin les formations et tout, ça lasse quoi au bout d'un moment. Et ne pas avoir de réponse surtout c'est ouais... dur. » (A)

Kevin, lui, tente de passer outre ce sentiment en pratiquant des activités, mais s'inquiète d'une reprise future :

« Et puis d'avoir rien à faire de la journée aussi. Donc ça j'essaie quand même moi aussi de faire des activités, un peu de bricolage, des trucs comme ça pour avoir quelque chose à faire quoi.(...) pour me libérer l'esprit (...) [Et puis de reprendre un rythme], c'est ça qui me fait le plus peur quand je vais reprendre le boulot. » (K)

2.1.3 Contraintes externes

Tous les participants évoquent diverses contraintes externes ou environnementales comme ayant un impact actuel sur leur transition de manière directe ou indirecte. Cinq contraintes ont été listées en tout : géographique, financière, administrative, familiale et la langue du pays.

Contrainte géographique

Selon le domaine choisi et les opportunités dans le canton de résidence, il n'est pas toujours évident de trouver le poste que l'on cherche. Amélie et Lisa

sont restreintes dans leur recherche car ces dernières souhaitent rester sur le Canton de Genève pour des raisons personnelles :

« Bah les obstacles déjà, il y a pas beaucoup d'entreprise à Genève. Il faut vraiment voyager. C'est vraiment la contrainte. J'ai eu beaucoup d'entretiens ailleurs. J'ai 2 entretiens en Valais et ça fait long quoi. J'ai pas envie de déménager surtout que j'habite avec mon copain, j'ai pas envie qu'il soit obligé de déménager ou qu'il quitte son travail. » (A)

« Les obstacles c'est qu'il y a des postes, après comme j'ai dit comme c'est un Bachelor Suisse romand, il y a des postes en Valais, à Genève, dans le canton de Vaud et moi je veux vraiment rester à Genève. Donc là, ça me crée déjà une petite barrière. » (L)

Kevin, quant à lui, a pu trouver des opportunités dans d'autres pays, mais ne souhaite pour l'instant pas partir :

« (...) ma tante elle connaît un peu, du coup elle cherche des stages pour moi là-bas [au Maroc]. Donc, mais après ça sera très délicat aussi de partir là-bas. Mais bon, je fais tout pour acquérir de l'expérience en fait. J'ai pas trop le choix. (...) Comme je parle arabe, j'ai un ami qui travaille à Dubaï, son père il a beaucoup de contact et il essaie de me trouver des jobs. Là, il m'a trouvé un job, mais ça serait plutôt sur un bateau, donc je voyage, en plus c'est payé mal. » (K)

Contrainte financière

Trois participants, sur les huit, se trouvant dans des situations financières particulières, se sentent freinés et inquiets durant cette période de transition. Nadia ne peut entamer une formation complémentaire dû au coût de cette dernière et doit, pour l'instant, rechercher un poste dans un secteur qui ne l'attire guère :

« Là je postule pour tout ce qui est junior comptable ou ce genre de choses, mais je préférerais vraiment, vraiment me retrouver à faire des salaires et tout ce qui est RH. Mais justement, ils demandent des

certificats que je devrais faire en plus. Et la barrière, bah c'est que ça coûte 3000.- » (N)

Kevin et Amélie sont dans l'urgence de trouver un emploi pour pouvoir subvenir à leurs besoins et désirent tous deux sortir rapidement de cette situation qui leur crée un certains stress et dépendance vis-à-vis d'autrui :

« Dès le moment où j'ai eu 25 ans en fait, j'ai plus pu avoir d'allocation familiale et j'ai dû payer mon assurance. Il y a plein de trucs qui sont venus en compte, du coup [mes parents], ils pouvaient pas m'assumer. Ils avaient pas les moyens, du coup j'ai dû partir de chez moi. (...) [J'habite] seul quoi, [je suis] à l'hospice générale du coup. Donc eux, ils [m'aident] financièrement... » (K)

« Bah là j'habite qu'avec mon copain depuis janvier. Bah mes parents ils ont déménagé en France et puis voilà. Je paie mes factures avec le chômage. C'est pas top... » (A)

Contrainte administrative

Tous les participants interrogés affirment se sentir opprimés et ennuyés par les contraintes administratives obligatoires demandées par le chômage. Un seul, Richard, ne s'y est pas inscrit en connaissance de causes. Kevin, quant à lui, ne pouvait faire autrement :

« Ben le chômage, bon on dit que c'est un soutien mais c'est pas vraiment un soutien. Ils font tout pour nous mettre des barrières. (...) Si je pouvais, je me serais désinscrit du chômage, mais je peux pas puisque c'est l'hospice qui m'aide financièrement. » (K)

Certains se sentent délaissés, tandis que d'autre n'en voient pas l'intérêt ou se sentent même ralentis par ces procédures :

« Il y a eu une entreprise qui est à côté de celle d'ingénieur qui voulait me prendre en tant que stagiaire, mais comme j'avais pas de statut d'étudiant, ils pouvaient pas me délivrer une convention de stage. Du

coup, j'essaie de voir avec le chômage et la fondation, mais le chômage, comme j'ai pas d'argent dans les caisses, ils peuvent pas me financer en quelque sorte ce stage. Et au final, je suis bloqué. C'est-à-dire que j'ai trouvé un stage, mais je peux pas y accéder. » (K)

Contrainte familiale

Trois des participants expliquent vivre, durant cette période de transition, des tensions avec leurs parents. Malgré le soutien tout au long de la formation, le stress et les enjeux qu'engendre la recherche d'emploi impacte les relations familiales, qui à leur tour, ont un impact sur le moral et la motivation. Fabrice et Richard expriment bien ce sentiment :

« [Mes parents] m'ont quand même d'un côté bien soutenus, financièrement, surtout, et moralement aussi, même si c'était pas toujours évident. [Durant la recherche d'emploi], c'était un peu plus délicat parce que moi je trouvais qu'ils étaient pas mal défaitistes, puis ça aidait pas tellement au niveau motivation quoi. Si déjà moi j'étais... pas en dépression, mais presque, puis qu'eux ils me remontaient pas forcément mon moral et puis qu'ils étaient encore plus dépressifs que moi. » (F)

« Bah mes relations avec elle sont bonnes, même si ces derniers temps c'est un peu tendu justement par rapport à la recherche d'emploi. Bah là, je vis un peu sur la retraite de ma mère donc c'est un peu compliqué. Et ouais, j'espère trouver le plus vite possible pour lui enlever un poids et un stress inutile. Ça génère du stress pour moi, pour elle, pour tout le monde quoi. » (R)

Nadia n'a jamais réellement reçu de soutien de la part de ses parents, dû à des conflits familiaux et n'en reçoit pas également actuellement. Elle explique ne recevoir aucun conseil et ne pas savoir à quoi s'attendre pour la suite. Elle reçoit néanmoins le soutien de son frère et de son conjoint, mais affirme devoir se débrouiller la plupart du temps toute seule :

« [Aujourd'hui], bah c'est « est-ce que tu as trouvé quelque chose ? ». Je leur dis oui, non et puis c'est tout. C'est plutôt mon frère qui des fois trouve des annonces et puis il prend des screens et puis il me les envoie en fait. Sinon mes parents, pas spécialement quoi. (...) Non, des conseils je n'en ai pas eu non plus. En fait, j'en ai pas du tout au niveau professionnel. Je dirais que vraiment depuis le collège, j'ai fait de moi-même en fait, tout. J'ai cherché et voilà. » (N)

Langue

Pour des personnes issues de l'immigration comme Roxane, la langue peut rapidement constituer une barrière. Cette dernière a vécu la plus grande partie de sa vie en Israël et a eu peu d'occasions de pratiquer le français. La langue constitue donc pour elle le plus grand obstacle dans sa recherche d'emploi. Ayant peu confiance en elle, elle limite sa recherche à des postes en Anglais :

« Mais je pense, j'ai pas de confiance quand je parle français. (...) parce que je peux pas vraiment m'exprimer à 100%. Parfois je voudrais faire des blagues et tout ça, mais j'arrive pas. Et ça, ça fait parti de mon caractère. J'ai de la peine avec ça. (...) Mais le travail peut-être c'est mieux de commencer en anglais comme ça petit à petit j'avance. Parce que je pense ça dépend aussi à quoi, quel travail. Si c'est très simple, je peux faire en français mais si c'est très compliqué... peut-être j'aurais des problèmes. Je sais pas. » (RO)

Ayant davantage de mal à s'exprimer correctement en situation de stress, malgré un excellent bagage professionnel, elle explique sa difficulté à se présenter comme elle le souhaiterait et à mettre en avant ses compétences.

2.1.4 Marché de l'emploi

L'entrée dans le marché de l'emploi peut être freinée ou facilitée selon plusieurs facteurs : l'accessibilité de ce dernier, l'appréhension du futur emploi, les désillusions quant au marché et les concessions sur les conditions d'emploi.

Accessibilité du marché de l'emploi

Selon les secteurs de métiers ou la période à laquelle les postulations sont faites, la perméabilité du marché de l'emploi n'est pas la même pour tout le monde. Marc, Nadia et Richard qui recherchent dans le secteur bancaire et comptabilité remarquent, tous les trois, que ce dernier est fermé, très compétitif et que les entreprises énoncent des exigences élevées. Cela constitue pour eux un grand obstacle et fait naître certaines inquiétudes :

« Ils sont beaucoup plus exigeants par rapport aux candidats. C'est quelque chose que j'ai ressentie, notamment j'avais postulé dans une banque privée à Genève, très réputée, pour un stage de 6 mois. L'entretien c'était voilà, c'était assez poussé pour un stage de 6 mois, donc voilà je me dis c'est un domaine qui est très compétitif. (...) donc je perçois ce côté compétitif et ça fait on va dire un peu peur. » (M)

« Beaucoup d'entreprises prônent l'engagement de juniors mais au moment des faits, c'est pas vraiment ça. Bah ils veulent, l'annonce typique c'est 25 ans, 5 ans d'expériences et un Master, ce qui est relativement compliqué à faire. » (R)

Amélie ressent également ce sentiment d'inaccessibilité du marché de l'emploi, car dans son secteur de laborantine en chimie, elle constate que l'engagement des nouveaux se fait davantage en interne, ce qui complique son accès.

« Il y a aussi beaucoup d'obstacle par rapport aux frontaliers. Qu'ils préfèrent prendre des frontaliers pour moins les payer. Par exemple aussi, bah mes réponses négatives sont qu'ils ont quelqu'un d'interne. (...) Moi j'ai l'impression qu'ils font pas de nouveaux postes. Par exemple, au SIG ils vont pas faire de nouveaux postes, ils attendent que quelqu'un parte pour recruter un autre ou pour continuer ce poste-là quoi. » (A)

Ensuite, pour d'autre, c'est le nombre d'entreprises disponibles selon le métier désiré et l'accès qui rendent les choses plus compliquées. Kevin se retrouve dans

cette situation, tandis que pour Lisa, l'accessibilité est facilitée, car une de ses cibles professionnelles est davantage disponible sur le marché de l'emploi :

« Les obstacles sont déjà qu'à Genève, il y a pas beaucoup d'entreprises qui font de la mécanique en gros ». (K)

« Après les facilités c'est qu'ils cherchent, enfin par exemple, les archivages, il y en a dans toutes les entreprises. (...) donc les lieux sont faciles à trouver, après c'est comme j'ai dit, c'est l'expérience qui manque. (...). Là je suis contente. Enfin, je remarque qu'ils cherchent plus de Bachelor que de CFC. » (L)

Désillusions

Confrontés à la difficulté du marché de l'emploi, Richard, Marc et Kevin sont pris d'une sorte de désillusion. Tous trois n'imaginaient pas que la transition soit aussi compliquée. Ils expliquent avoir été extrêmement excités et heureux au début, à la sortie de leur formation. Ils constatent actuellement que leurs espoirs et leur motivation diminuent au fur à mesure des postulations, ainsi que des refus systématiques :

« Moi je pense, il y a des hauts et des bas. Au départ, j'avais vraiment une grande confiance, je me disais, voilà c'est bon, j'ai fait mes études je peux y aller. J'ai vu que ça suffisait pas, juste de dire qu'on fait cette école, ça suffit pas du tout aujourd'hui. » (M)

« Bah avant, quand j'étais étudiant, bah je comprenais pas forcément, ouais la dureté du monde du travail et de la difficulté qu'on les chômeurs et les gens à trouver un emploi et maintenant quand on vit la situation, c'est totalement différent. » (R)

« Moi j'ai postulé vraiment quand je savais que j'avais fini les études. (...) Je me suis pas dit que ça allait être aussi difficile de chercher, aussi long quoi. (...) C'est juste ça, je trouve assez dommage, faire des études pour finalement chercher pendant plusieurs mois, voire années quoi. (...)

Nous on sort de l'école, on est excité à l'idée de rentrer dans le monde professionnel. » (K)

Anticipations, peurs

Sept participants sur les huit font état d'un sentiment de peur vis-à-vis de leur futur poste, ce qui bloque l'entrée au marché de l'emploi de certains. Marc, Lisa, Richard et Kevin ont exprimé leur crainte de ne pas être la hauteur une fois entrée dans le monde professionnel. Le manque d'expérience, la crainte de mal faire, cette nouvelle part de responsabilité qu'ils devront gérer, tout cela exacerbe cette peur du premier emploi.

« Je suis conscient que si je fais une erreur, il n'y a pas que moi qui va être impacté. Du coup ça met une certaine pression. » (M)

« Les premiers trois-six mois seront compliqués dans le sens où je n'ai jamais travaillé en entreprise. » (R)

Cette crainte devient plus importante au fil du temps, car une autre inquiétude prend place, celle de « perdre la main », d'oublier et de perdre les compétences qu'ils ont acquises durant leur formation. Amélie et Kevin expriment bien ce sentiment :

« Et puis aussi, j'ai peur de perdre la main si j'attends plus longtemps et puis en juin prochain, il y a les nouveaux apprentis qui auront fini, donc il y aura encore plus de compétition. Donc parfois je me dis s'il faut pas que je tente de postuler ailleurs ou pas, mais bon, là j'attends et je verrais. » (A)

« Donc au final toutes ces compétences, je les ai assimilés lors de mon cursus et elles ont fait que d'augmenter lors de mon cursus, mais là, je suis bloqué vu que je sors de l'école et je fais rien, donc je vais commencer à tout perdre petit à petit. Et ça sera pas top. » (K)

Nadia, quant à elle, craint de retomber dans une entreprise où règne une ambiance austère comme elle l'a vécu durant son apprentissage. Cette mauvaise

expérience fait qu'elle limite le nombre de postulation, ce qui limite le nombre d'opportunités qu'elle pourrait saisir :

« Et les obstacles que je dirais aussi c'est qu'en fait, ça m'a tellement traumatisé ce que j'ai vécu dans cette entreprise, que c'était rude, que ça me fait une peur de postuler. J'ai peur de retomber dans une entreprise comme ça en fait. (...) J'ai un peu peur mais après on m'a dit qu'ils sont pas forcément tous pareils, que c'était juste cette équipe là, mais ça me fait peur. Du coup j'évite. Ça c'est vraiment le point négatif par rapport à ça. » (N)

Concessions, sacrifices

Tous les participants interrogés n'ont pas les mêmes ambitions par rapport à un premier emploi. Certains désirent simplement un premier emploi pour se familiariser avec le monde du travail et acquérir une première expérience, tandis que d'autre n'accepterons des postes que sous certaines conditions comme une perspective d'évolution ou un poste qui leur plaît par exemple. Marc a décidé de prendre son temps car il recherche un poste spécifique quitte à en refuser d'autres :

« J'ai refusé quelques postes puisque pour moi, ils me plaisaient pas. C'était pas par rapport au salaire et tout ça, c'était juste voilà, tu seras là et peut-être qu'il avait trop de stress aussi dans ce poste-là, et je voyais pas en fait de perspective d'évolution. (...) Pas trouver un emploi tout de suite voilà, dans la comptabilité, parce que dans la comptabilité ça m'intéresse pas, mais aujourd'hui je suis employable dans la comptabilité (...) Moi ça me dérange pas d'attendre jusqu'à octobre 2020, tant que c'est un poste qui me plait, qu'il y ait des perspectives d'évolution, que j'en apprends tous les jours et en fait, qu'ils attachent beaucoup également d'importance à la formation. » (M)

Fabrice, quant à lui, à profité de l'occasion qui s'est présentée pour acquérir de l'expérience et évoluer dans l'entreprise :

« Et puis là, j'ai décroché un travail. (...) Mais donc c'est pas le poste d'ingénieur que je voudrais. (...) [Dans cette boîte] ils mettent bien en avant le fait qu'après tu peux monter les échelons. Donc c'est pour ça, j'ai meilleur temps de commencer par un poste comme ça puis d'avoir un peu d'expérience et connaître la boîte, voir comment ça se passe et puis monter plus haut s'il faut. (...) c'est pas le poste idéal de mes rêves, mais ça fait toujours un bon début pour commencer. Pour avoir un peu les bases du métier, de voir comment ça se passe. » (F)

2.1.5 Soutien, ressources

La grande partie des participants, c'est-à-dire sept sur les huit, ont exprimé recevoir un certain soutien durant cette période de transition. Ce dernier, qui leur est extrêmement bénéfique, peut se manifester via différentes personnes ou organismes.

Famille

Cinq participants expriment recevoir de l'aide de la part de leur famille durant cette période de transition. Ce soutien peut être de plusieurs types. Tout d'abord, certains reçoivent du réconfort, un soutien psychologique et sécuritaire de la part de leurs parents ou de la part de leurs frères et sœurs. Ce soutien leur permet de se concentrer davantage sur leurs objectifs et les aide à garder la motivation nécessaire.

« [Mes parents] me mettent pas la pression de partir, au contraire, ils me disent « reste là le temps qu'il faut ». Donc voilà, j'ai aucun souci de ce côté-là et voilà. Si j'ai besoin d'eux ils sont là, si j'ai besoin de conseils ils sont toujours là. (...) Lorsque que j'ai dit, voilà je cherche du travail, ils ont essayé de voir un peu par leurs connaissances s'ils pouvaient m'aider. » (M)

Il y a ensuite le soutien d'ordre financier, ainsi que de réseautage. Cette aide leur permet d'élargir leur réseau, ainsi que les opportunités d'emploi ou simplement de renforcer leurs connaissances du marché de l'emploi dans leur domaine. Ils

peuvent ainsi se renseigner sur les profils recherchés et augmenter leur chance d'employabilité.

« Le chômage il m'a pas payé vu que je me suis inscrite le 4 juillet et ils m'ont pas payé jusqu'en octobre. Du coup, ça fait trois mois que je suis restée sans salaire et que j'habitais avec mon copain et on fait quand même moitié moitié. Et ils m'ont..., déjà j'ai tout payé avec mes économies et ils m'ont beaucoup aussi aidé par rapport à la nourriture ou ils m'ont donné aussi de l'argent et ils m'aident jusqu'à ce que je trouve un travail. (...) [Là], ils sont inquiets pour moi, ils ont hâte que je trouve quelque chose. Enfin ils sont déçus quand je reçois une réponse négative ou autre quoi. (...) Mon frère surtout vu qu'il est passé par là. Il me dit... Enfin il a fait aussi la formation IPT et il me dit un peu ce qu'il a fait ou ce que je devrais faire. Et mes parents, ils essaient aussi d'en parler à leurs collègues s'ils connaissent des gens qui sont dans la chimie. Enfin ils essayent de faire travailler leur réseau. » (A)

Proches, amis, collègues

Les proches, au même titre que la famille, constituent un soutien pour certains participants. Marc reçoit beaucoup d'aide de la part de ses amis. Ces derniers l'encouragent dans les moments difficiles, donnent des conseils et l'aident à la préparation des postulations:

« J'ai des amis très proches qui me soutiennent vraiment activement. À chaque fois ils me disent voilà « comment ça s'est passé ton entretien ? Est-ce que tu veux qu'on se prépare à cet entretien ? » et tout ça. Ça c'est... je pourrais jamais assez les remercier. » (M)

Lisa explique recevoir du soutien de la part de tout son entourage, ce qui renforcent sa confiance en elle et la réconforte dans les moments difficiles. Au niveau du réseautage, elle exprime recevoir une certaine aide de la part de ces anciennes collègues :

« J'ai mon copain aussi qui me soutient. (...) Il sait que je veux faire ça. Il m'a déjà vu en bibliothèque, pendant mon stage, il sait que je me

débrouille bien. J'ai aussi sa famille qui me soutient. Mes amis également, enfin ceux qui étaient avec moi en formation. Dès qu'il y a une place qui se libère chez elles, elles me le disent. Je suis soutenue vraiment par tout mon entourage, il y a pas une personne qui me dit que je vais pas y arriver quoi. » (L)

Modèles

Trois des participants puisent leur motivation de modèles de référence. Cela les aide à persévérer dans leur recherche d'emploi et renforcent leur identification face au métier cible. Lisa, par exemple, a découvert son métier de bibliothécaire grâce à sa référente de stage. Travailler à ses côtés n'a fait que renforcer son désir de poursuivre dans cette voie et l'inspire encore aujourd'hui :

« Moi j'aimais bien ma référente de stage justement. (...) Peu importe comme tu venais, elles te traitaient comme une personne normale quoi. Donc le lieu je m'y sentais bien, donc je me suis dit « bah tiens j'ai envie de savoir plus sur ce métier ». C'est pour ça que j'ai été là-bas, j'ai demandé et elle m'a dit « ah bah oui on prend des stagiaires » donc du coup j'ai essayé et là ça a fait un déclic, genre « ah mais il est trop bien ce métier ! » (...) Comme je l'ai connue quand j'allais pas bien et que après elle m'a pris en stage, elle m'a donné vraiment une immense opportunité et elle quand je l'ai voyais travailler, quand je l'ai voyais conseiller elle était calme, posée. Les gens l'apprécient vraiment, à chaque fois qu'elle arrive on lui dit bonjour. Les profs personne leur dit jamais bonjour et elle oui. Vraiment elle est très appréciée et c'est ça que j'aimerais aussi, c'est quand j'arrive que les gens sachent qu'ils peuvent me faire confiance quoi, s'ils me posent une question j'arriverais à leur répondre. » (L)

Même chose pour Kevin qui porte un grand respect envers un des responsables d'une entreprise dans laquelle il a pu postuler. Il désire, grâce à cela, se surpasser dans son domaine et il a également développé des ambitions élevées qu'il aimerait atteindre dans le futur.

« Comme j'ai dit, ce gars il est parti d'une formation d'électronicien mais maintenant il connaît tout, il fait de la régulation et tout. Il fait des trucs que j'ai appris à l'école, mais il les connaît vraiment bien. Et c'est pas en apprenant la théorie qu'on comprend. C'est vraiment en étant sur le terrain. (...) Après j'ai rencontré ce gars-là et ouais, lui c'est vraiment mon modèle. Je veux être, pas comme lui, mais je veux faire les mêmes exploits que lui. Il a été top. » (K)

Institutions

En dehors d'IPT, qui a été d'un grand soutien pour les huit participants (comme nous le verrons par la suite dans le second grand thème), cinq d'entre eux affirment avoir été aidés par d'autres organismes. Par ailleurs, pour Kevin, Amélie et Nadia, c'est leur conseiller au chômage qui leur a appris l'existence d'IPT. Avant cela, ils n'en avaient jamais entendu parler.

« Moi je connaissais pas [IPT], après il faut faire de la pub parce qu'on ne connaît pas forcément Jeune@Work. Moi je l'ai appris via le chômage. Et ben c'est la seule chose bénéfique que le chômage m'a apporté. » (K)

Richard a pu également, en parallèle, être suivi par d'autres institutions qui le soutiennent également dans la transition. C'est grâce à cela qu'il garde encore de l'espoir malgré sa longue année de recherche d'emploi.

« Je suis aussi suivi à Meyrin par une antenne, (...) ils nous aident aussi à trouver un emploi. (...) c'est que tous les conseillers que je vois me disent que j'ai les capacités, les compétences pour trouver le job de mes rêves et que ça dépend que de moi et il faut que je persévère. (...) Tout seul, c'est difficile quoi. (...) C'est difficile soi-même de dire on est capable de. » (R)

2.2 Aspects individuels

Tous les jeunes adultes interrogés ont mis en évidence, en plus des facteurs environnementaux, des facteurs plus individuels tel que la richesse de leurs expériences, leur confiance en eux et leur motivation, ainsi que leur identité professionnelle. Ces derniers, comme les facteurs précédents, peuvent venir faciliter ou entraver la transition école-emploi.

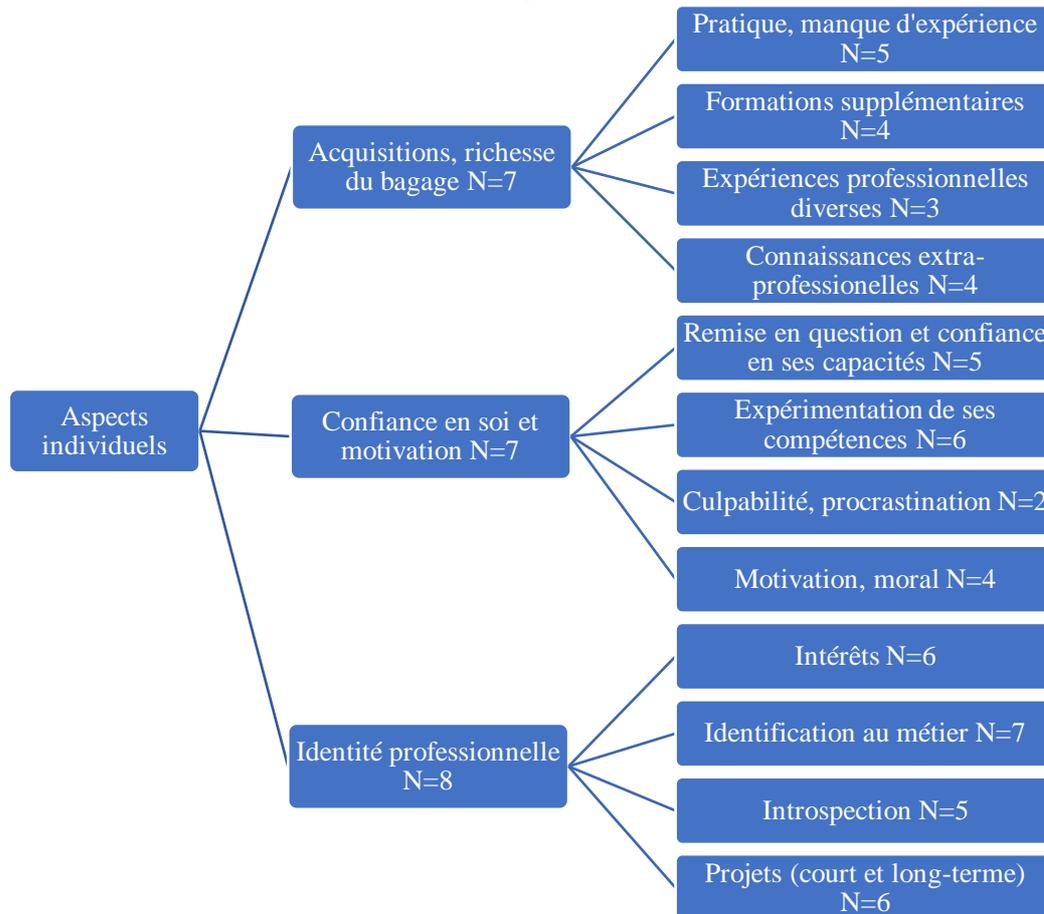


Schéma 2. Synthèse des résultats des aspects individuels du premier thème

2.2.1 Acquisition, richesse du bagage

La grande majorité des participants ont exprimé l'importance des connaissances acquises durant leur formation et de celles qu'ils peuvent encore acquérir durant la recherche d'emploi. Pour mettre toutes les chances de leur côté, ils estiment devoir être à jour et meilleurs que les autres candidats pour pouvoir se démarquer.

Pratique, manque d'expérience

Pour cinq d'entre eux, ils estiment, malheureusement, ne pas avoir les connaissances pratiques nécessaires ou, du moins, ne pas savoir de quoi ils sont capables dans leur domaine car n'ayant jamais pu tester leurs compétences sur le terrain. Cela constitue un frein pour eux, car ces derniers tombent de manière récurrente sur des annonces qui demandent un minimum d'expérience professionnelle. Ils estiment avoir les connaissances théoriques, mais non pratiques, ce qui impacte leur confiance en eux. Ils ont le sentiment de ne pouvoir se démarquer des autres candidats et d'être « un dossier parmi d'autres », comme le décrit Richard. Certains remettent même en question leur diplôme, se demandant si, dans la finalité, il est vraiment indispensable. Marc et Amélie expriment bien ce sentiment de manque d'expérience, non acquise ou non testée sur le terrain :

« (...) peut-être je suis pas assez qualifié, j'ai peut-être pas assez d'expérience parce qu'aujourd'hui le seul souci c'est le manque d'expérience. (...) En fait ce frein, c'est ce manque d'expérience. (...) Alors moi c'est principalement des compétences acquises, mais malheureusement pas expérimentées. » (M)

« Les points négatifs, pour moi c'est qu'il y a pas assez d'expérience. C'est très théorique et du coup quand on arrive sur le terrain on a juste la théorie mais on sait pas vraiment quoi faire. (...) ils demandent justement beaucoup d'expérience. Parfois ils demandent minimum 3 ans d'expérience et comme j'ai dit avant, à part le stage pré-HES et le petit stage de 2 mois qu'ils veulent qu'on fasse pendant les études, il y a pas d'autres moyens de se faire de l'expérience. Donc dès que tu sors des études tu es presque obligé de faire des stages alors que t'as un Bachelor, mais t'as pas les responsabilités parce que t'as pas l'expérience. Et c'est ça, où ça me freine vraiment. » (L)

Ce manque d'expérience a aussi pour conséquence d'augmenter la difficulté à se projeter professionnellement pour certains. Ils ne peuvent se prononcer sur ce sujet, car ils n'ont aucun repère concret :

« Bah moi le monde du travail je peux pas vraiment le dire parce que j'ai juste fait un stage et puis un petit job donc j'ai pas vraiment mis le pieds dedans. » (R)

Formations supplémentaires

Pour tenter de pallier au manque de pratique, certains des participants suivent des formations supplémentaires en parallèle à la recherche d'emploi pour acquérir davantage de connaissances et pour pouvoir se démarquer des autres candidats sur le marché de l'emploi. Marc et Richard, par exemple, se tournent vers des formations en ligne pour maximiser leurs chances :

« Puisque, comme je veux m'orienter vers les Banques et les sociétés de fond d'investissement, il faut avoir un très bon niveau d'anglais, donc comme je l'avais pas, c'est la raison pour laquelle j'ai fait [ce voyage linguistique]. (...) de mon côté, je suis des formations en lignes pour toujours essayer de me perfectionner. (...) je voulais faire une formation qui s'appelle le CFA (...) En fait c'est un test, c'est le certificat le plus reconnu en finance et du coup je me suis inscrit à ça et comme ça, ça peut me faire un plus par rapport aux autres et acquérir beaucoup de connaissances. » (M)

« Je suis curieux, j'essaye toujours d'apprendre des nouvelles choses, prendre des cours en ligne ou ce genre de choses, lire des magazines. » (R)

Expériences professionnelles diverses

L'expérience acquise sur d'autres terrains permet, selon trois participants, de mettre en avant certaines de leurs capacités. Ils ont pu par ce biais, soit expérimenter les connaissances acquises durant leur parcours, soit découvrir des compétences ou qualités qu'ils pensent aujourd'hui transférables à leur métier et les aider dans la recherche d'emploi. Fabrice, grâce à une opportunité, a pu mettre en pratique ses connaissances et ainsi confirmer son aptitude à appliquer ce qu'il a acquis durant sa formation :

« J'ai déjà fait le service civil et puis je me suis retrouvé à l'Agroscope et eux justement, ils avaient un appareil d'analyse sur lequel j'avais eu déjà des cours dessus et puis tout l'apprentissage, j'avais bossé dessus donc ça je connaissais bien et puis ils m'ont dit « ouais tu peux améliorer la méthode si tu veux » (...) donc moi j'étais bien content parce que je me suis dit « ah bah tout ce que j'ai appris à l'école, à l'apprentissage, bah là j'ai pu l'appliquer dans un cadre concret réelle » et puis si ça peut aider d'autres gens encore. (...) Et puis là, j'ai vraiment pu gérer le projet en fait, de A à Z et puis ça m'a appris quelque chose. Donc là, c'était autant la mise en pratique de ce que j'ai appris et en même temps le fait de mettre en pratique, faire de l'expérience dessus. Et puis on voit les choses à pas refaire, les choses qu'on aurait pu mieux refaire. Même ça, ça fait de l'expérience quand même. » (F)

Roxane a pu acquérir de nombreuses compétences en Israël grâce à ses différents postes et à découvert des qualités qu'elle peut faire ressortir aujourd'hui. De plus, elle a gagné une certaine confiance en elle et une fierté qui l'aide à garder la motivation et le sourire durant sa recherche d'emploi :

« Et là-bas, [à] l'armée j'ai travaillé comme une technicienne électronique et c'était 2 ans (...) c'était chargé. J'ai découvert que je peux travailler sous stress et j'ai pu travailler dans une équipe. C'était un défi, c'était pas trop facile, mais je suis fière que j'ai réussi à faire ce que j'ai fait. J'ai fait de mon mieux là-bas. Ça fait un peu partie de ma personnalité, parce que je suis fière de mon travail et j'aime bien faire le 100% et même plus. » (RO)

En revanche, Marc, malgré ses différentes expériences professionnelles, n'a pas le sentiment d'avoir acquis des compétences utiles à son domaine :

« Même si j'ai travaillé tout du long, dès ma majorité, c'est pas dans [mon] domaine, c'est pas reconnu. Bien sûr, on voit une personne qui était motivée et qui est jamais resté un été sans rien faire, voilà. Mais malheureusement c'est pas dans mon domaine. » (M)

Connaissances extra-professionnelles

Une autre méthode décrite par ces jeunes adultes pour se démarquer d'autrui et acquérir des connaissances, c'est de puiser dans des activités extra-professionnelles. Quatre d'entre eux expriment l'importance de mettre en avant ces compétences et ces qualités-là qui permettent parfois de faire la différence. Richard explique que c'est une manière d'améliorer des compétences acquises durant sa formation, mais pas assez exploitées :

« Sur mon temps libre je fais de l'analyse de résultat sportif, donc c'est là que j'ai développé mes connaissances Excel, plus qu'en cours. (...) Ça me permet de développer des compétences et bon après, d'autres compétences, je fais des parties d'échecs et après j'analyse. C'est pas forcément lié au monde du travail, mais ça permet de développer son esprit analytique. » (R)

Lisa estime que les connaissances acquises durant la formation sont identiques pour tous les étudiants et que pour se démarquer, il faut apporter d'autres qualités personnelles. Elle décrit avoir développée des compétences, durant ses temps de loisirs, qui peuvent être, dans le futur, transférables dans son domaine et que grâce à cela, elle pourra peut-être apporter « sa pierre à l'édifice » :

« Moi je trouve qu'on a tous un peu les mêmes compétences en sortant des cours parce qu'on a les mêmes cours, donc automatiquement on a les mêmes compétences mêmes si on a des affinités avec des sujets. Après j'ai pu développer des compétences personnelles par exemple avec Twitch et Discord (...) Donc je sais que par exemple, si la bibliothèque a un discord, ce qui m'étonnerais, mais s'il en a un, je sais que je peux apporter ma pierre à l'édifice ou par exemple, je parlais que je regardais énormément de vidéos sur YouTube de personnes qui présentaient des livres et les bibliothèques municipales m'ont dit que eux-mêmes ils le faisaient. (...) Je pense qu'il faut aussi, au-delà des études, se concentrer sur le à côté pour forger ses compétences parce que si on fait que les études on a rien qui se démarque. » (L)

2.2.2 Confiance en soi et motivation

Sept des participants se sont exprimés sur l'importance et l'effet de la confiance en soi et de la motivation sur leur recherche d'emploi. Il est difficile de garder le moral au fil du temps et une certaine remise en question peut s'installer, et notamment au niveau des compétences.

Remise en question et confiance en ses capacités

Au fil du temps et du nombre de refus, les participants voient leur confiance en eux diminuer au fur et à mesure. Certains commencent alors à s'interroger et à remettre en question leurs capacités, ainsi que leur choix de formation. Cela est d'autant plus fort si ces derniers ont le sentiment de ne pas avoir assez, voir aucune expérience professionnelle. Ils ont la sensation de ne pas être assez qualifié et perdent petit à petit la motivation. Marc s'exprime sur ces difficultés :

« Au bout d'un moment, je pense voilà, peut-être que c'est pas fait pour moi, j'ai fait tout ça pour rien, du coup je vais plutôt me diriger vers autre chose, un métier dans lequel je peux tout de suite travailler aujourd'hui. (...) Quelque fois, on a des baisses de motivation, baisse de confiance en soi, ça sera ça plutôt, en fait, mes difficultés. Voilà, on se dit "Est-ce qu'on est fait pour ce travail ? Ou est-ce qu'on est assez qualifié ? Est-ce qu'on utilise tous nos outils à disposition ?" Donc voilà, c'est vraiment on va dire, on a un doute envers soi, lorsque ça prend notamment plus de temps, même si mes amis disent voilà ça prend du temps ; ça prend du temps oui, mais au bout d'un moment on se dit "ok mais combien de temps ça va prendre ?" Voilà je dirais confiance en soi. C'est ça la difficulté. » (M)

Nadia, dû à sa mauvaise expérience du terrain, a développé une certaine anticipation de peur face à son futur emploi. Cela a eu un impact sur sa confiance en elle et aujourd'hui, malgré son expérience professionnelle, elle est terrifiée à l'idée de retomber dans une entreprise identique et de ne pas à la hauteur :

« Ouais en fait, j'ai pas confiance en moi au niveau professionnel. Je pense qu'on m'a tellement un peu écrasée que j'ai perdu confiance en moi parce que j'avais pas forcément de mérite. (...) je me suis tellement fait écraser que la confiance était pas au top. J'étais toujours là un peu, on va dire discrète (...) Je prenais les erreurs pour moi des fois carrément. (...) je pense que j'ai une bonne vision de moi par rapport au travail, à mes compétences... après j'ai deux, trois choses à améliorer que je connais pas forcément, et en fait c'est ça qui me fait peur. Oui j'ai une bonne vision de moi, mais en même temps pas forcément. » (N)

Expérimentation de ses compétences

Le point essentiel amené par la majorité des participants est la volonté d'expérimenter leurs compétences. N'ayant pas ou peu d'expérience professionnelle, tous désirent valider leur acquis théorique et acquérir des compétences pratiques supplémentaires. Comme le dit très simplement Richard :

« [Je me sens] comme un jeune bébé qui essaye de marcher je pense. C'est un peu après l'image que j'ai. Et il faut m'aider à faire mes premiers pas et après je marcherais quoi. » (R)

Cela permet également à certains de valider leur domaine professionnel et de pouvoir développer un sentiment de compétence. Tant qu'ils n'ont pas pu mettre en pratique leurs connaissances sur le terrain, ils ont l'impression de ne pas être légitime sur le marché de l'emploi et ont de la peine à mettre en évidence leurs compétences, car la projection étant plus difficile. Kevin exprime bien ce sentiment de validation par l'expérience :

« Du coup je me suis remis en question, mais la confiance en moi, on va dire qu'elle a un tout petit peu baissé, mais c'est plus niveau compétence. C'est plus niveau monde professionnel, pas dans la vie de tous les jours. Je parle vraiment du monde professionnel. (...) Bon j'ai pas encore eu l'occasion de regarder en entreprise ce que je vau, mais quand je vais arriver dans l'entreprise, je sais que je vais pas trop avoir confiance en moi. Je serais stressé, en tout cas les premières semaines. Après quand

ça va se détendre etc., et que je vois que j'arrive à faire tel ou tel chose, elle va revenir. » (K)

Pour ceux ayant déjà eu une pratique comme Amélie ou ceux ayant pu expérimenter leurs compétences en dehors de leur formation comme Fabrice, ces derniers se sentent déjà davantage capable d'accomplir certaines tâches et ont davantage confiance en eux.

« Mais je pense que j'ai de bonnes compétences par rapport à certains qui n'ont fait que de l'organique ou que de l'analyse. (...) enfin [plus] pratique. Parce que la théorie de base on la voit tous de la même manière. (...) ouais je me sens apte à les utiliser. » (A)

Culpabilité, procrastination

Le nombre de refus et la recherche fastidieuse peut amener des participants à ressentir une certaine culpabilité en plus de la perte de confiance en soi. Tandis que certains vont avoir tendance à davantage faire de l'attribution externe des réponses négatives, d'autres vont plus se tourner vers une attribution interne. Ils vont avoir tendance à se rejeter la faute et à penser qu'ils sont incompetents et qu'ils ne font pas les démarches de manière correctes. Richard, qui cherche depuis une année environ, commence à avoir ce sentiment :

« C'est quand même le fait d'avoir pas mal de refus. Tu reçois ça et tu te dis « mince quand-même, qu'est-ce que j'ai fait de faux pour avoir ça. » (F)

En plus de ce sentiment, d'autres, au fil du temps, développent une tendance à procrastiner qui freine la progression de leur recherche d'emploi. Fréquemment, dans ce genre de situation, la personne a également tendance sur le long terme à se sentir coupable d'agir ainsi :

« Il y a pas trop de facilités [dans la recherche d'emploi]. Parce que c'est stressant, parce que c'est comme les études quand tu révises pas tu te sens « guilty » ? (...) C'est juste maintenant « ah je fais quelque chose

maintenant ah pourquoi je n'envoie pas de cv », je sais pas c'est stressant. » (RO)

Motivation, Moral

Il est évidemment difficile après de nombreux refus et du temps qui passe de garder une certaine motivation et un bon moral. Comme certains le décrivent, ils ressentent une certaine excitation à la sortie de leur formation, mais perd ce sentiment petit à petit. Cela constitue bien évidemment un obstacle sur la durée car certains vont développer un lâché aller qui va diminuer leur qualité de postulation, ainsi que le nombre de leurs postulations. C'est justement ce sentiment que décrivent Kevin et Lisa :

« Je trouve que je fais assez les démarches mais, c'est je t'ai dit, dès le moment, premièrement on va faire des démarches, on va se voir des portes fermées, ils vont nous fermer la porte au nez, on va se vexer un peu, on va être énervé et au final les recherches d'emplois elles vont aller de plus en plus mal. » (K)

« A chaque fois, je reçois des réponses genre « vous êtes merveilleuse, vous êtes parfaite, mais vous avez pas assez d'expérience, donc non ». Et du coup, c'est très frustrant parce que on dit tout le temps qu'on a pas assez d'expérience donc moi je veux m'en faire, mais les gens veulent pas m'en donner. » (L)

2.2.3 Identité professionnelle

Les huit participants se sont exprimés sur divers sujets concernant leur identité. Selon leurs témoignages, plusieurs aspects entrent en jeu dans la facilitation ou non de leur transition, tel que leurs intérêts, leur identification au métier, leur capacité d'introspection et leurs projets futurs.

Intérêts

Plus l'intérêt pour leur branche ou secteur de métier est fort, plus ils auront la force de rester motivés tout au long de leur recherche. De plus, ils sont plus à même d'être convaincants face à l'employeur et de motiver leur

candidature. Nadia est justement à la recherche de ce métier qui la motive, mais ne peut y accéder tout de suite car elle doit pour cela obtenir un certificat qui financièrement est onéreux. Selon elle, cela peut également l'aider à améliorer sa confiance en elle :

« Si je trouve vraiment un truc qui me plait, je pense que je pourrais peut-être déjà avoir plus confiance en moi parce que je serais vraiment déjà faire mon travail de A à Z, d'avoir toutes les compétences qu'il faut. Et puis après, tout ce qui est niveau des qualités peut-être que je vais en développer d'autre, c'est possible. (...) Oui en effet, dans les RH par exemple. Ça j'aimerais bien, parce que là il y a beaucoup de relationnel. (...) Mais en tout cas moi, ce qui me motive, par exemple, si j'arriverais à faire le certificat RH et pouvoir faire les salaires, c'est d'avoir beaucoup de contact avec les gens, de pouvoir parler, de pouvoir aider les gens. » (N)

Lisa, ayant choisie son métier par passion, explique garder espoir car elle ne voit pas l'intérêt de chercher un autre domaine qui ne lui correspondrait pas :

« Je dis toujours que c'est l'amour des livres. (...) Après aussi il y a le coté, comment dire, médiation enfin maintenant les bibliothèques essaient de plus rester enfermées, mais de changer. Donc d'aller à la rencontre des lecteurs et ça c'est quelque chose que j'aime bien aussi. Parce que j'aime bien dépoussiérer le métier. (...) Mais au début c'était difficile, mais comme je fais ce que j'aime j'arrive à passer outre et c'est pas trop... ça prends pas trop d'énergie. (...) mais quand je fais ce que j'aime, je le fais tellement naturellement qu'à la fin j'y pense plus. (...) Mais sinon j'ai toujours été motivée parce que je savais que je voulais faire ce métier-là. (...) Mais du coup, pour moi je sais que j'ai fait le bon choix parce que c'est vraiment ce que je veux faire. Et après quand j'essaie de regarder d'autres métiers, je sais qu'ils me plairont pas autant. » (E8;L)

Identification au métier

Les participants qui montrent une forte identification à leur métier restent davantage motivés et remettent moins en question leur formation. Amélie et Lisa par exemple, se sentent très proches de leur domaine et expliquent que leur personnalité correspond parfaitement au métier. Cela motive leur activité au niveau des postulons et elles arrivent à s'exprimer sur leur métier avec aisance.

« Bah je me vois très bien dans mon domaine. Je me vois pas faire autre chose que ce domaine-là. Du coup je pense que, c'est pas que je suis faite pour ce domaine, mais presque quoi. » (A)

Roxane, quant à elle, doit confirmer cette identification avec un premier emploi dans un secteur qu'elle doit encore choisir. Ayant effectuée des formations très larges, elle explique ne pas encore savoir le secteur qui lui correspondrait le mieux. Elle doit donc tester le terrain d'abord.

« Je trouve que je suis pas assez spécifique, c'est pour ça que je voudrais travailler, me spécialiser dans un seul secteur maintenant. C'est pour ça que je cherche parce que j'ai fait les études de Bachelor et c'est un Bachelor très large. Et je trouve que, il faut que je trouve un travail pour vraiment appliquer toutes les choses que j'ai apprises. Et je sais pas. (...) je pense que j'ai beaucoup de choix et je dois choisir. Et je veux choisir mes choix et pas influencer par l'opportunité que j'aurais. » (RO)

Nadia et Richard remettent en question leur domaine et expliquent être hésitant quant à leur choix. Pour cela, Nadia désire se tourner davantage vers les RH ou les salaires pour augmenter le contact social qui lui manquerait autrement. Quant à Richard, il ne sent plus réellement motivé, mais continue de chercher car il aimerait tout de même faire une première expérience et peut-être valider, par la suite, son intérêt pour la branche.

« Bon le monde de la banque je m'y vois plus vraiment parce que c'est un monde assez froid, compétitif. (...) Quand j'ai appris ça, ça m'a un peu refroidi. » (R)

« [Par rapport à l'identité], alors ça dépend du coup de nouveau de si je pars dans la compta ou les salaires. Je pense qu'au niveau compta, oui je le suis, mais je suis pas forcément à 100% parce que c'est des gens qui sont très sérieux et puis moi des fois j'aime bien pouvoir rigoler, parler d'autre chose que de finance (...) Et puis mes centres d'intérêts ne sont pas forcément les mêmes du coup, parce que je pense qu'eux vivent pour la finance et moi je peux pas vivre pour la finance, clairement pas. (...) Je sais pas comment expliquer, oui j'aime bien ce domaine, mais... je sais pas, vivre de ça non. » (N)

Introspection

Cette période de transition amène des participants à prendre du recul et à réfléchir sur eux-mêmes, sur leurs compétences, leurs qualités et leur personnalité. Cette capacité d'introspection n'est pas présente de la même manière chez tout le monde. Plus elle est forte, mieux ils arrivent à cibler ce qu'ils désirent et à se présenter pour un poste. Beaucoup ont commencé cette réflexion durant la transition et mettent à jour leur dossier de candidature selon les retours obtenus des différentes postulations.

« Moi je pense que ces qualités, c'est plutôt des qualités qui sont assez récentes, voir récentes. Depuis on va dire aller 2-3 ans, je me suis dit voilà « je vais commencer à postuler, quelles sont mes qualités ? » Là je me suis remis en question. Après bien sûr, j'ai d'autres qualités, mais c'est les qualités que je refais sortir notamment lors d'un entretien d'embauche. (...) Après lorsque je reçois une réponse négative de cet entretien je me dis, ok j'ai eu les compétences pour, mais ma façon de faire, ma façon de m'exprimer, peut-être ça a pas joué. » (M)

Richard ne s'était pas posé ce type de questions auparavant et comme le décrit Roxane, cela leur permet également de mieux se découvrir et d'en savoir davantage sur eux-mêmes.

« Mais c'est vrai que je m'étais pas forcément posé la question. Là je me pose la question justement avec les entretiens parce que cette question [sur les qualités] elle arrive, mais je m'étais pas forcément posé la question. » (R)

« Il y a aussi le fait positif qu'il faut découvrir soi-même et il faut vraiment voir ton caractère, parce que c'est une situation difficile et du coup, je trouve que toujours dans les situations difficiles tu trouves ton vrai vrai vrai caractère. (...) mais bien sûr que si tu dois [te] vendre toi-même, tu dois te connaître et tu dois savoir comment faire. » (RO)

Projets

Plusieurs participants expliquent avoir des projets, à court ou long-terme, qui leur permettent de garder leurs objectifs en vue et leur donnent ainsi la possibilité de conserver une certaine motivation.

« Et j'aimerais devenir formatrice pour avoir des apprentis aussi et leur apprendre ce que j'ai appris (...) Et peut-être, je dis vraiment peut-être, si je travaille dans une parfumerie, être parfumeuse, enfin faire des études en duale pour être parfumeuse. Enfin du coup, c'est le même truc, c'est juste créer son propre parfum. » (A)

« Et peut-être après de faire quelque chose moi-même, mon propre business dans le domaine que je vais me spécialiser. » (RO)

3. Les apports d'IPT

Nous allons présenter ici les apports qu'IPT offrent à ces jeunes adultes. Nous avons décidé de créer trois catégories qui sont les apports centrés sur l'environnement, les apports centrés sur la personne et les apports centrés sur le soutien. Le schéma complet peut être consulté en annexe de cette recherche. (Annexe 6)

3.1 Apports d'IPT centrés sur l'environnement

Les jeunes adultes interrogés ont expliqué avoir reçu de l'aide de la part d'IPT concernant divers aspects environnementaux. Ils estiment avoir une meilleure connaissance du marché de l'emploi, du dossier de candidature, ainsi que du fonctionnement et de l'utilisation du réseau professionnel.

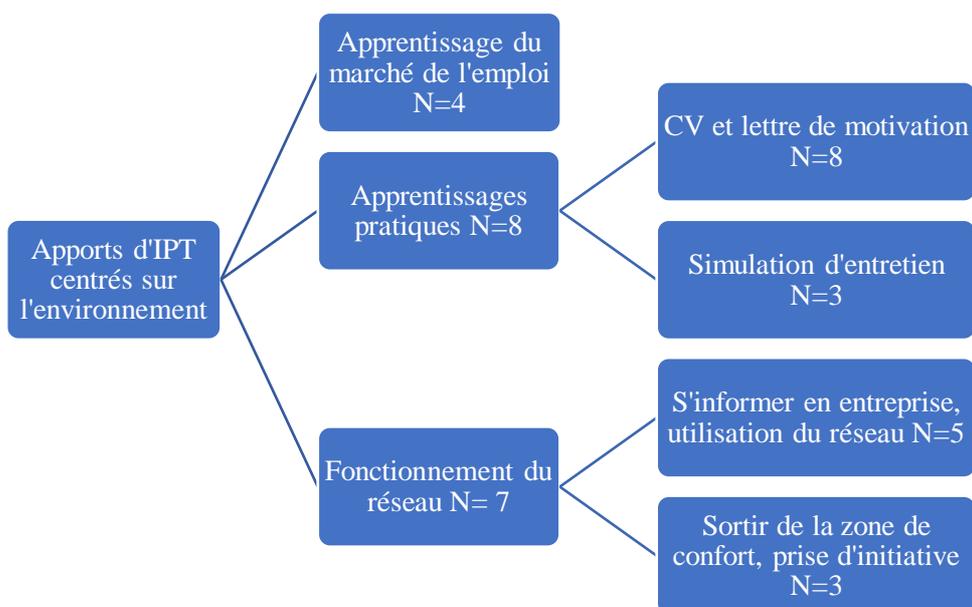


Schéma 3. Synthèse des résultats des apports centrés sur l'environnement du deuxième thème

3.1.1 Apprentissage du marché de l'emploi

Quatre participants considèrent avoir une meilleure connaissance du marché de l'emploi grâce à IPT. Ils sont désormais mieux informés sur le fonctionnement et sur les différentes manières de postuler. Ils découvrent ainsi une autre source de recherche que les annonces en ligne pour maximiser leur chance et reçoivent également des renseignements supplémentaires selon le domaine dans lequel ils se trouvent, car, comme nous l'avons vu, le marché de l'emploi n'est pas forcément le même pour tous les secteurs de métier.

« Un peu difficile parce que je pense que la plupart, c'est avec les contacts et pas vraiment le cv en ligne parce qu'en ligne, j'ai compris

que c'est juste 20% des postes. Ceux en lignes sont ouverts au public et le reste le 80% sont cachés et c'est [seulement] si tu as des contacts [que] tu peux les découvrir (Rires). » (RO)

« Et ouais, ils nous ont expliqué un peu comment ça se passe dans le monde professionnel, qu'est-ce qu'un RH attend d'une personne qui pourrait travailler chez eux, les questions types, etc. Donc ça, ça nous aide pour un entretien. » (K)

3.1.2 Apprentissages « pratiques »

CV et lettres de motivation

Tous les participants expliquent avoir appris à parfaire leur dossier de postulation et en particulier les CV et lettres de motivation. Ils reçoivent donc des conseils et des exercices sur comment écrire ces documents et sur la manière dont ils peuvent les mettre en valeur pour « faire la différence avec les autres » comme le cite Amélie. Tous disent voir un grand changement entre l'avant et après IPT concernant la qualité de leurs documents. Beaucoup d'entre eux n'ont reçu que très peu de conseils, voir aucun, sur la manière de postuler durant leur formation.

« Mais ça peut nous aider pour la suite, et tout ce qui est lettre de motivation, ça vraiment, on a pas appris à faire ça comme ça quoi. (...) Comme les CV. Le CV que j'avais avant de venir ici et le CV que j'ai maintenant, il y a une différence énorme. Mon ami à qui j'ai transmis mon CV pour sa boîte, il a dit que c'est le meilleur CV qu'il a vu de sa vie. Alors qu'avant mon CV il était tout blanc, sobre. Là il est bien. » (K)

Ils sont désormais bien plus confiants sur la méthode à adopter pour organiser leur dossier et disent être bien plus au clair maintenant face à cela. Cette aide est d'autant plus précieuse pour les jeunes adultes qui ne bénéficient pas d'une aide externe pour les corriger.

« Ils m'aidaient avec le CV et la lettre de motivation, parce que moi je les avais faits chez moi toute seule donc jamais personne m'avait dit,

enfin si ma maman, mais bon, c'est ma maman donc elle va toujours dire que c'est bien. Du coup jamais personne m'avait dit « ah tiens c'est bien ou ah tiens il faut y refaire », donc on a refait ma lettre de motivation type et puis mon CV avec IPT. Du début à la fin, donc il a été relu, ils m'ont donné des conseils pour mettre en valeur. » (L)

Simulation d'entretien

Durant certaines séances, les participants sont entraînés à la préparation d'entretien d'embauche grâce à des simulations d'entretien. Pour une partie d'entre eux, cette aide leur a semblé précieuse. Cet exercice leur permet d'anticiper davantage les futurs entretiens qui les attendent et en les mettant en condition, ils apprennent également à gérer leur stress. De plus, ils reçoivent des conseils individuels qui leur permettent de s'améliorer.

« Moi, [l'aide la plus précieuse], c'était la simulation d'entretien. Parce que j'en ai pas eu beaucoup donc ça m'a aidé un petit peu à me préparer, à savoir les questions qu'ils allaient me poser parce que eux savent les questions qu'on pose, ils savent aussi les réponses qu'on attend de notre part, enfin quand on pose des questions un peu détournées, ils savent que ça veut dire ça et pas ça, donc ils nous aident un petit peu à décoder les pièges. » (E8;L)

3.1.3 Fonctionnement du réseau

S'informer en entreprise, utilisation du réseau

Dans la formation d'IPT, les jeunes adultes sont informés et encouragés à se créer leur propre réseau professionnel. Certains participants ne connaissaient pas ou exploitaient très peu cette méthode. Ils expliquent donc avoir découvert un nouvel outil qui leur permet d'augmenter leur chance lors des postulations. Encouragés par les formateurs IPT, chacun d'entre eux doit donc, quand ce temps leur est consacré, trouver des contacts qu'ils présenteront à la séance prochaine. Le but est ensuite d'utiliser ces références, si l'occasion se présente, et d'en apprendre davantage sur le type de profil recherché dans leur domaine respectif. Ils apprennent également à utiliser certaines plateformes tel que LinkedIn, peu connu par une majorité des participants.

« Ils nous ont appris des méthodes d'aller voir en entreprise pour prendre des informations pour ensuite mieux postuler. (...) Et ça pourrait optimiser nos chances d'être au moins retenu dans les 5 derniers candidats qu'ils vont rencontrer. (...) Je passerais soit par mon réseau, soit par les annonces LinkedIn (...) j'avais LinkedIn, mais je l'utilisais pas forcément et maintenant j'essaye de regarder les offres ou regarder les personnes qui pourraient me parler de tel emploi ou comme ça. Ce que je ne faisais pas forcément. » (R)

Cela représente donc un outil précieux pour la majorité des participants, mais Lisa, par exemple, ne voit pas l'intérêt de cette méthode dans son domaine et trouve cet exercice difficile étant timide de nature.

« Après ils essayent d'aider avec les contacts, mais moi je trouve personnellement ça sert à rien. Enfin ils nous demandent d'aller dans des entreprises, de parler aux gens et de repartir avec un nom. Moi je trouve que ça sert à rien parce que maintenant toutes les infos sont sur internet. Surtout dans mon métier à moi. » (L)

Sortir de la zone de confort, prise d'initiative

Certains participants expliquent que les prises d'informations en entreprise leur permettent de rester actif dans leurs postulations et que cela les pousse à prendre des initiatives qu'ils n'auraient prises autrement. Pour beaucoup d'entre eux, il n'est pas évident d'aller se renseigner en entreprise sans connaître la moindre personne. Ils considèrent donc que cet exercice leur permet de sortir d'une zone de confort dont ils avaient l'habitude, mais qui n'était guère efficace. Sans IPT, ils n'auraient pas osé faire ce type de démarche, car étant très encouragé par les formateurs et les conseillers.

« [Il faut] un peu confiance en soi et puis il faut vraiment oser et prendre les devants. Rappeler les gens, aller voir les gens sur place. Et puis ça, je pense, c'est un peu ce qui me manquait avant, cette espèce de prise d'initiative comme ça. Ça je pense, IPT a apporté ça aussi. Presque

inconsciemment quoi, c'était pas le but d'apporter ça, mais c'est un des trucs que je retiendrais. (F)

« Ensuite bah, il y a la fondation, (...) ils nous ont aidé à faire nos lettres de motive, ils nous ont aidé à sortir de notre zone de confort, aller faire des contacts. Du coup, c'est des trucs qu'on apprend pas forcément à l'école. C'est très bénéfique pour nous parce que dès le moment où on le fait, bah on fait le pas quoi. (...) L'aide la plus précieuse c'est de sortir de sa zone de confort. A savoir, ne pas rester derrière son ordinateur pour faire des postulations (K)

3.2 Apports d'IPT centrés sur la personne

Les jeunes adultes estiment que l'aide reçu par IPT les ont renforcés dans leur vision d'eux-mêmes et ils considèrent également avoir une meilleure connaissance de leurs capacités. En plus de cela, ils ont appris à gérer certaines situations, à renforcer leur confiance en eux et à mieux cibler leur domaine professionnel.

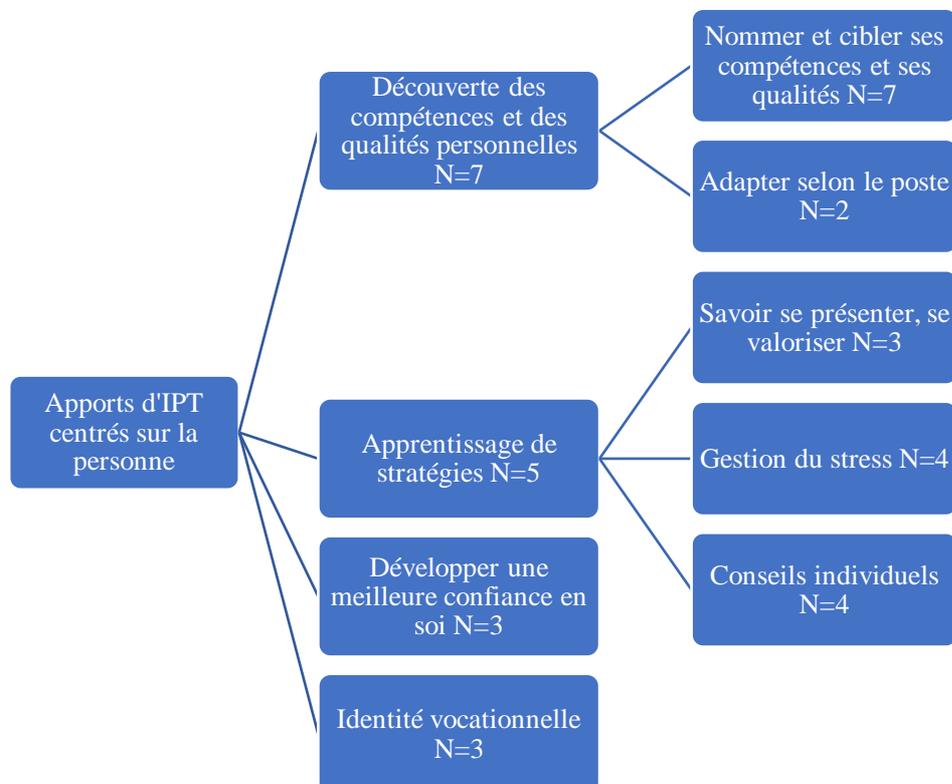


Schéma 4. Synthèse des résultats des apports d'IPT centrés sur la personne du deuxième thème

3.2.1 Découverte des compétences et des qualités personnelles

Nommer et cibler ses compétences et qualités personnelles

La formation a permis à la majorité des participants à mieux cibler leurs compétences, ainsi que leurs qualités. Ils avaient connaissance de certaines de leurs capacités, mais ne savaient comment les nommer. Ainsi, ils ont pu également découvrir de nouvelles compétences et apprendre à définir ce qu'est une qualité ou une compétence, termes qui n'étaient pas très clairs auparavant, mais essentiels en entretien. Grâce à cela, ils ont maintenant une plus grande facilité à se présenter et à décrire ce dont ils sont capables.

« Bah en fait dans mon CV, il y avait pas vraiment les compétences, du coup ils nous ont appris. Parce qu'on a compétence et qualité, et on sait pas forcément distinguer les deux. Ils nous ont appris ce qui était une compétence, ce qui était une qualité et au final, ouais carrément, je me suis découvert, on va dire, je me suis découvert des compétences. Elles étaient déjà là, mais je savais pas c'était une compétence en soi. » (K)

« Je pense les outils déjà, c'est d'avoir un très bon dossier, d'avoir de bonnes expériences. En fait, je pense que c'est plutôt toutes les connaissances ou les compétences qu'on a eu. Pour moi, c'est des outils super important je pense pour le futur. Pouvoir les appliquer, pouvoir montrer que sur notre CV oui c'est marqué ça, c'est un outil au final pour le futur, pour des emplois ou ce genre de chose, mais il faut vraiment que ça soit le reflet de nous-même. De se perfectionner sur certaines choses qu'on a acquises. » (N)

Adapter selon le poste

Chez certains participants, qui possèdent plusieurs cibles professionnelles, comme Marc, il est nécessaire d'adapter les informations au poste en question. La formation leur apprend donc à être flexible et à adapter leurs compétences selon les différents postes pour garder une cohérence dans les postulations.

« Ils m'ont appris à adapter, à utiliser certaines compétences pour ce poste en particulier. Si on a un autre poste, on modifie totalement le cv et on envoi ça. Voilà on doit s'adapter par rapport au poste en question. » (M)

3.2.2 Apprentissage de stratégies

Savoir se présenter, se valoriser

La plupart des participants estiment avoir davantage de facilité à se présenter durant les entretiens grâce aux différents exercices et aux simulations d'entretiens. Ils sont encouragés mettre en avant leurs compétences et qualités, ainsi qu'à communiquer entre eux. Malgré le manque d'expérience de certains, IPT leur partage des stratégies pour se valoriser au mieux et pour gagner en confiance.

« Chacun, ils essayaient de rajouter leur pierre à l'édifice pour nous aider à mieux nous présenter, à nous mettre en valeur, changer notre discours, être plus positif aussi. Donc j'ai trouvé bien par rapport à ça, c'est-à-dire que ça nous prépare bien. Je pense qu'ils devraient intégrer une sorte de formation comme ça quand tu finis le cycle (...) Après IPT, tandis qu'eux, ils savent qu'on cherche des emplois, qu'on est junior, donc qu'on a pas forcément de l'expérience, donc eux ils savent comment nous valoriser. Même en changeant un petit peu une phrase ou en mettant l'accent sur autre chose, comme j'ai dit, ils nous aident avec les stratégies, donc IPT, moi je trouve qu'ils m'ont vraiment aidé. » (L)

Gestion du stress

La moitié des participant admettent avoir reçu de l'aide pour la gestion du stress. Les défis de la transition pouvant générer un stress plus ou moins important, certains participants ont eu l'opportunité de recevoir un soutien à ce niveau-là.

« [Ce qu'il m'apporte de plus], je pense que c'est les conseils par rapport aux entretiens, qu'est-ce qu'il faut faire et aussi j'ai compris qu'il faut pas être stressée parce que ça nous empêche de trouver quelque chose,

parce que si on est stressé, on peut pas et moi avec mon français c'est même pire. Si je stresse j'arrive pas vraiment à m'exprimer. Parce que déjà c'est difficile, et en stress c'est un peu plus. [C'est encore plus difficile] » (RO)

Cet aide leur a été apporté par le biais de diverses stratégies telles que par des exercices de respirations ou des séances d'hypnose. Pour Amélie, qui possède de manière générale un niveau élevé de stress, IPT a proposé de l'inscrire à des cours de théâtre.

« [L'aide la plus précieuse ?], avoir confiance en moi et moins stresser pendant les entretiens. Ou même pendant tous les jours quoi. C'est les trucs qu'on ressort tous les jours après. (...) Bah par exemple avec l'hypnose. Apprendre à respirer. Aujourd'hui, j'ai eu un cours de théâtre aussi. Enfin apprendre à bouger, à pas rester raide, à savoir articuler ou autre quoi. Savoir communiquer avec les gens ou pas stresser pendant qu'il y a des gens. » (A)

Conseils individuels

En plus des cours et conseils en groupe, certains participants ont pu bénéficier de conseils individuels pour les guider dans leur démarche. Ces derniers sont donc suivis par leur conseiller IPT qui leur propose des entretiens individuels s'ils sont dans le besoin.

« C'est quand même différent du conseiller du chômage. Il s'implique quand même plus dans les projets. Il donne quand même plus de conseils aussi. Et puis on lui explique où on en est dans nos recherches et puis du coup, il peut nous donner des pistes sur : « qu'est-ce qu'on pourrait faire maintenant, qu'est-ce qu'il serait mieux de faire comme-ci, comme ça. » » (F)

Les formateurs fournissent également leur aide durant les sessions de groupe si un des candidats le demande. Nadia, par exemple, a pu recevoir des conseils de la part de sa formatrice car ayant des difficultés à se présenter :

« Bah justement avec la formatrice qu'on a, ce qui est bien c'est qu'ils prennent vraiment cas par cas et je lui avais un peu expliqué ces choses-là qui me bloques et puis elle m'a donné beaucoup de conseils par rapport à ça. (...) elle m'a poussé à voir des gens parce qu'elle voit justement que lorsqu'on doit parler de soi à un employeur par exemple, moi j'avais du mal à... je commençais directement à parler de mes formations, mes études et vu qu'en fait c'est en rapport avec mon passé, ça se voit que je bloque dès que je parle de ça en fait. Par ce que j'aime pas me rappeler de ça. Et puis ça, il faut quand même parler de nous à l'employeur et elle a vu qu'il y avait un blocage par rapport à ça. Un employeur peut sentir qu'il y a quelque chose de négatif à ce moment-là. Du coup elle m'a donnée des choses pour que les blocages ils passent quoi. » (N)

3.2.3 Développer une meilleure confiance en soi

Les participants, grâce à l'aide fourni par IPT, estiment avoir développé une meilleure confiance en eux. Les outils et les conseils mis à leur disposition leur confère une prise en main de la situation qui est plus clair et plus forte. Ils ont le sentiment d'être confronté à moins d'incertitude et de maîtriser davantage leurs postulations. De plus, l'encouragement et le soutien de l'institution joue un également un rôle dans cette situation.

« Ma confiance depuis le début de ma formation [chez IPT], elle a évolué selon moi. Vu que je pense avoir beaucoup d'outils à disposition, j'ai modifié ma façon de postuler, donc depuis le début, je vais clairement dire que ma confiance elle a augmenté. » (M)

« [Ma confiance] a un peu diminué mais quand je suis venu à la formation, ils ont essayé de nous redonner un peu confiance parce que c'est un peu le premier point sur lequel agir parce que si on a pas confiance en nous c'est difficile de dire aux autres ayez confiance en moi si nous on a pas confiance nous. (...) Tout seul, c'est difficile quoi. (...) C'est difficile soi-même de dire on est capable de.» (R)

3.2.4 Identité vocationnelle

En faisant cet exercice de se renseigner en entreprise, certains participants ont une meilleure vision du profil qui est recherché dans le domaine, ainsi que de l'ambiance même du secteur professionnel. Cela a pour effet de renforcer leurs intérêts et appartenance au métier qu'il recherche. De même, en ayant une meilleure connaissance d'eux-mêmes et des secteurs professionnels, ils sont plus à même de cerner concrètement quelle cible professionnelle leur correspond le mieux.

« [Mes parents] m'ont directement donné deux précieux contacts qui travaillaient dans des banques, du coup ça m'a un peu aidé, voilà je leur ai posé des questions, comment je peux faire voilà "Est-ce que je suis employable actuellement, qu'est-ce que je peux faire pour m'améliorer, quels postes peuvent être ouvert à moi aujourd'hui, etc." (...) Connaitre également, on va dire, ma cible professionnelle même si moi j'ai pas de cible à proprement dit. » (M)

« Alors dans ma recherche d'emploi, je dirais que les qualités comme organisé et puis d'être précise, bah j'arrive à cibler ce que je veux. Bon avec toujours l'hésitation de la comptabilité ou les salaires mais j'arrive quand même à trouver les entreprises, à les cibler et à bien les regarder. » (N)

Kevin, quant à lui, estime qu'il ne pourra confirmer définitivement son identité vocationnelle qu'une fois qu'il sera sur le terrain et qu'il aura testé ses capacités.

« Mais c'est vrai qu'on apprend au fur et à mesure à se connaître. Et là je suis encore en train de me rechercher et je pense que c'est que quand je serais sur le concret, en train de faire les choses, que je pourrais voir ou pas si je suis efficace ou pas ou si ça me convient. Comme je te l'ai dit, je suis assez spontané donc j'apprends sur le tas et ça vaut pour moi-même aussi. » (K)

3.3 Apports d'IPT centrés sur le soutien

Tous les participants estiment avoir reçu du soutien de la part des professionnels de chez IPT, du groupe, ainsi que de la structure générale de la fondation.

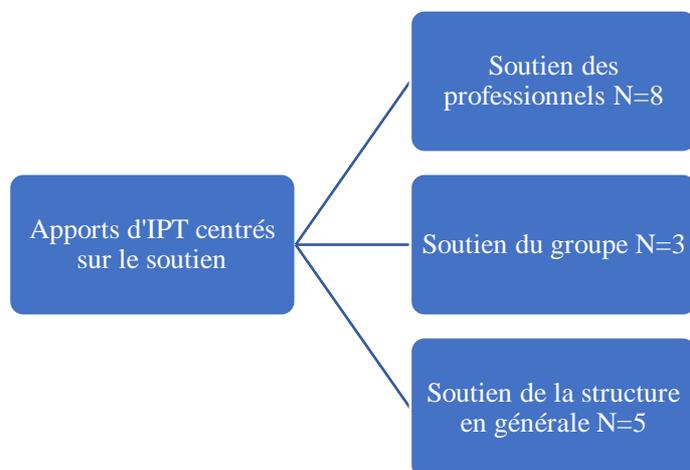


Schéma 5. Synthèse des résultats des apports d'IPT centrés sur le support du deuxième thème

3.3.1 Soutien des professionnels

Tous les participants expliquent recevoir un grand soutien de la part des formateurs et des conseillers en insertion de chez IPT. Ces derniers se disent se sentir épaulés, motivés et renforcés par l'équipe. Grâce à cela, ils sont encouragés à davantage s'investir dans les démarches et réussissent à garder un bon moral. Ce soutien peut être autant technique que psychologique. Comme l'exprime Fabrice :

« Le fait que quelqu'un « s'intéresse à vous », plus que juste un simple numéro dans un dossier quoi. Ça, ça impacte ouais sur le moral, sur l'aspect psychologique. » (F)

Tous décrivent un grand investissement de la part des différents professionnels, ce qui renforce la motivation et la confiance en soi de ces jeunes adultes. De plus, chaque formateur ou conseiller a sa manière de fonctionner, ce qui permet à chacun de trouver un juste milieu.

« Ils sont là derrière moi à m'aider ou à me donner des offres qui pourraient être intéressante (...) Moi j'ai trouvé bien. Ils étaient très investis. J'aimais bien parce qu'ils étaient tous différents. Parce que G. elle était vraiment sur les émotions, tandis que d'autres ils étaient plus sur le... comment dire, le papier en général, les compétences qu'on a. »
(L)

Pour Nadia, qui appréhende énormément la suite, ce soutien est pour elle l'aide la plus importante qu'elle est reçue de la formation.

« L'aide la plus précieuse...(réflexion). Elles sont toutes précieuses, c'est dur de choisir (rires). Mais je dirais le soutien. Vraiment le soutien. Je pense que c'est quelque chose pour moi qui est vachement précieux parce que s'il y a pas quelqu'un qui te soutient ça te motive pas à faire les choses et t'es pas motivé à lui montrer ce que tu fais parce qu'au final elle te soutient dans ce que tu fais elle te soutient dans la manière dont tu fais les choses. Et puis ils montrent aussi que bah ce qu'on fait c'est bien, qu'on a du mérite en fait. Et ça, il y en a pas partout. » (N)

3.3.2 Soutien du groupe

Trois des participants ont trouvé réconfortant et utile d'avoir des sessions en groupe. Le fait de se retrouver avec d'autres jeunes qui vivent la même situation, leur permet de ressentir moins de solitude et de peur. En plus de cela, ils expliquent se soutenir les uns des autres et s'aider mutuellement avec les contacts ou les annonces.

« Et puis même, le fait d'être tous là et de se dire « ah bah je suis pas le seul dans cette situation » on peut déjà en discuter entre nous, se motiver entre nous. Si on a des annonces comme ça on peut se les passer entre nous et puis IPT met ce cadre-là comme ça en place. Ça c'est bien. » (F)

« Quand j'ai commencé je me suis dit que c'était bien parce que je vois d'autres jeunes en galère autour moi, parce que quand t'es tout seul devant ton ordi et que tu trouves pas d'offres c'est démoralisant, mais

quand tu es avec d'autres personnes, tu te dit « Bah tiens, il y a pas que moi » et on peut s'aider entre nous. Donc ça c'était bien du point de vue estime. » (L)

3.3.3 Soutien de la structure générale

La structure de la formation d'IPT, c'est-à-dire les cours et les sessions de prise d'information en entreprise, a permis la reprise d'un certain rythme qui s'était perdu avec le temps. Pour cinq des participants, cela constitue un soulagement et cela les encourage à être davantage motivés. Ils ont à nouveau un but qui les pousse à l'action.

« Alors déjà premier truc, c'est d'avoir quelque chose à faire la journée. Se lever pour faire quelque chose. Ça c'est énorme. Ça peut paraître bête dit comme ça, mais déjà coté motivation bah ça fait qu'on se lève pour quelque chose. Pas juste se lever pour se lever et pas perdre une journée quoi. » (F)

Ils sont également moins sujets à la solitude car étant toujours entourés par les professionnels et le groupe. Ils sortent ainsi d'une routine dans laquelle ils s'enfermaient de plus en plus. De plus, étant davantage actifs, ils ressentent également moins de culpabilité qu'auparavant et sont sujets à moins de ruminations.

« Ouais ça m'a vraiment motivé. Je voyais plus de gens quoi, je voyais de nouvelles têtes, je faisais de nouvelles connaissances, ça me changeait un peu. » (A)

« Le fait que tu vas là-bas, tu essaie d'être toi-même et ça c'est déjà bien parce que si la personne, elle est triste, qu'elle trouve pas et il fait « ok au moins j'étais là-bas aujourd'hui et j'ai fait les devoirs et j'ai contacté des personnes, vas-y je peux le faire » (...) Oui, ça motive. Parce que au moins t'as fait quelque chose, c'est pas que tu es resté chez toi et « ah.... J'ai pas de travail... » » (RO)

4. Les attentes envers le travail

Au court de leur discours, les participants se sont confiés sur leurs attentes envers leur futur emploi. Ces derniers, pour se sentir satisfait vis-à-vis de leur emploi, ont expliqué être à la recherche de plusieurs éléments.

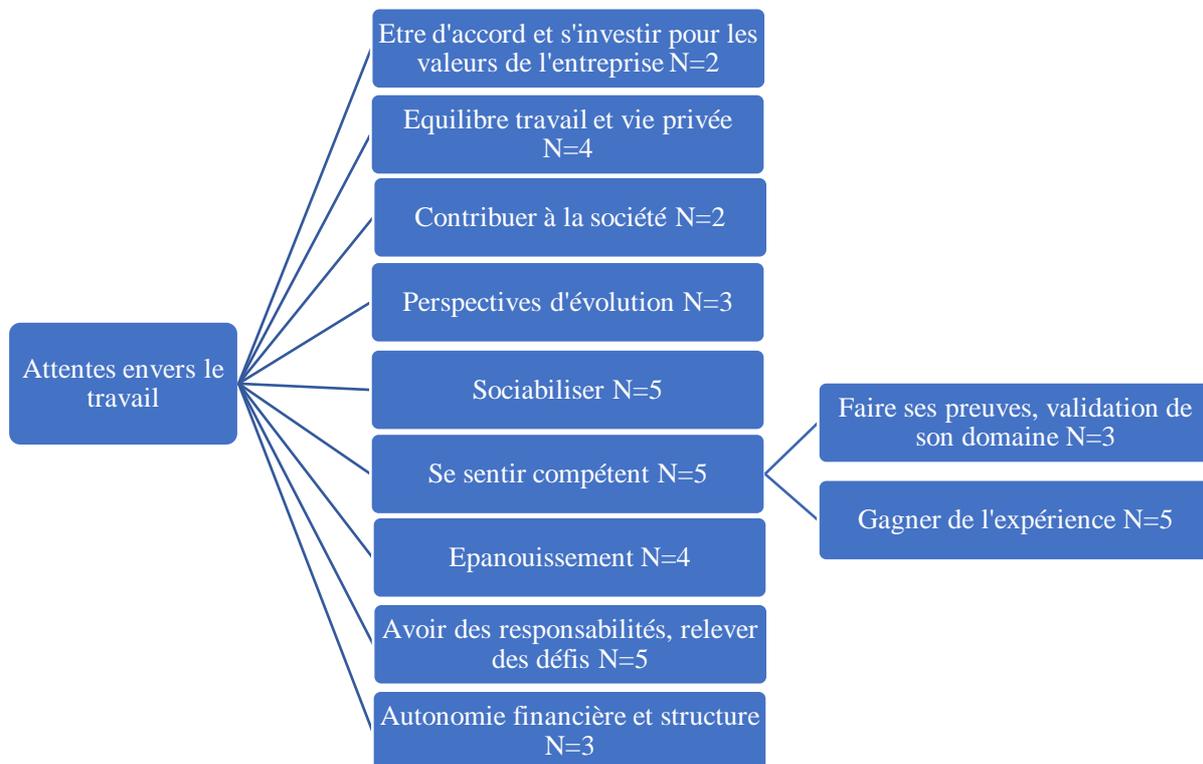


Schéma 6. Synthèse des résultats des attentes envers le travail du troisième thème

4. 1 Être en accord et s'investir pour les valeurs de l'entreprise

Marc et Richard ont confié vouloir trouver une entreprise qui possède des valeurs similaires aux leurs. Ils expliquent pouvoir être davantage satisfait avec leur poste si leurs croyances sont en accord avec celles de l'entreprise. Grâce à cette entente, ils sont mieux préparés à fournir un travail de qualité et peuvent ainsi véhiculer une meilleure image de l'entreprise.

« Je veux donner la meilleur image possible de la marque (...) c'est quelque chose que je veux faire également dans mon domaine plus tard

dans la banque. Voilà refléter les valeurs de l'entreprise par rapport à moi. » (M)

« Quand on étudie on se rend pas forcément compte de l'image qu'on peut rejeter aux enseignants, tandis que quand on est en recherche d'emploi ou qu'on travaille, l'image elle est très importante. Non seulement pour l'entreprise, parce que si on veut avoir des clients et qu'on a pas la même image que l'entreprise ou s'ils ont une image très familiale et que nous la famille ça nous passe au-dessus ça paraît impossible de matcher quoi, de s'entendre et d'arriver au même but final quoi. » (R)

4.2 Équilibre travail et vie privée

Quatre participants ont estimé essentiel d'avoir un équilibre entre le travail et leur vie privée. Pour s'épanouir au mieux, il est alors essentiel pour eux de trouver un poste qui permette cette possibilité. Dans l'ordre d'importance, ils positionnent donc le travail en seconde position et la famille en priorité.

« Je veux quand même qu'il y ait un certain équilibre entre vie privée et vie professionnelle. » (M)

« Moi je dirais le plus important quand même c'est la famille. Si y a je sais pas, mon grand-père qui a un accident de voiture, je vais pas aller au travail quoi. Enfin je vais aller l'aider, donc je dirais quand même la famille. Après juste en dessous, je mettrais quand même le travail. » (L)

4.3 Contribuer à la société

Certains espèrent, par le biais de leur profession, contribuer d'une manière ou d'autre à la société. Fabrice, de par son métier d'ingénieur, souhaite que ses futurs projets puissent venir en aide à une grande partie de la population. C'est pour lui une manière de s'épanouir à travers son travail. Pour cela, il espère

donc trouver une entreprise qui lui permette de s'émanciper et de lui donner des opportunités.

« Il faut quand même que la société elle tourne, donc le travail c'est quand même un pilier essentiel.(...) on fabrique quelque chose, donc on peut après contribuer à la société en faisant ce qu'on fabrique quoi, (...) je trouve même pour le moral ça fait quand même du bien, on se dit, on fait quand même quelque chose qui sauve la vie des gens quand même. Pas autant qu'un médecin ou comme ça, mais je participe quand même à ça quoi. » (F)

4.4 Perspectives d'évolution

La plupart des participants consentent à accepter des postes à faible prestige, mais désirent avoir tout de même l'opportunité de pouvoir évoluer dans l'entreprise au fil du temps. Ils sont désireux d'apprendre davantage et de progresser dans leur branche.

« J'aime travailler et moi je recherche vraiment un poste, en fait, pas pour juste gagner de l'argent, payer mes charges, c'est vraiment un poste où je veux évoluer et en fait, aimer ce que je fais. (...) Je préfère être stagiaire, mais évoluer, plutôt que d'avoir un emploi dans lequel je puisse pas évoluer et apprendre des choses, donc voilà. » (M)

« Grader petit à petit jusqu'à être responsable de département si possible et ensuite chef de département et après peut-être patron quoi. » (K)

4.5 Sociabilité, socialiser

Cinq participants expliquent que le travail représente pour eux un lieu de sociabilisation. Celui-ci leur permet donc de faire de nouvelles rencontres et d'élargir leurs relations sociales, ainsi que leur réseau. D'autant plus pour Roxane qui connaît encore peu de monde en Suisse.

« [Le travail], c'est où je peux communiquer avec les gens, c'est ma routine, c'est un cadre social et un cadre de travail. » (RO)

Il est donc important pour eux de trouver une entreprise qui mette en valeur l'entente entre les employés, plutôt que la compétition. Pour certains, cet aspect est considéré actuellement comme la plus importante, ce qui n'était pas le cas auparavant. Les expériences vécues durant leur formation a permis de faire évoluer cette vision.

« Comme les collègues aussi, aujourd'hui encore il y a beaucoup de mobbing, il y a beaucoup de discriminations aussi. (...) [Je recherche] une très bonne ambiance même. L'ambiance qui soit bonne et puis pour moi c'est le plus important quoi. » (N)

4.6 Se sentir compétent dans son domaine

Faires ses preuves, validation de son domaine

Le travail permet d'être un lieu où on peut s'affirmer et mettre en pratique nos capacités. Trois participants énoncent l'importance de faire leurs preuves, en particulier pour leur premier emploi. N'ayant aucune ou peu d'expérience professionnelle, ils ont cette volonté de tester leurs aptitudes sur le terrain et sont ainsi dans l'optique de prouver à autrui et à eux-mêmes de quoi ils sont capables. Cela leur permet donc de valider ou non leur domaine d'expertise.

« Il faut que je me dise ce travail il est fait pour moi et que je peux contribuer à quelque chose dans ce travail. (...) et là vraiment, cet aspect de travailleur, je me sens quelqu'un de motivé, qui a envie de se surpasser et de satisfaire mon employeur. » (M)

« Il faut bien prendre quelqu'un à l'essai pour voir ce qu'il sait faire parce qu'il y a des trucs, on peut pas discuter comme ça et être sûr que tu puisses remplir les conditions. (...) En fait, ça me permet maintenant de mettre un pied dans l'entreprise et cette fois-ci de prouver ce que je vau, leur prouver ce que je vau. Commencer en bas, ça me dérange pas du tout. » (K)

Gagner de l'expérience

L'acquisition de nouvelles compétences est essentielle pour certains de ces jeunes adultes. Grâce à la pratique, ils vont pouvoir développer certaines capacités, mais espèrent ne pas accomplir de manière répétée les mêmes tâches sur le long terme. Ils recherchent une entreprise qui leur donne donc la possibilité d'acquérir continuellement de nouvelles connaissances et expériences. Au fil de leur formation et au cours de leur recherche d'emploi, la plupart des participants ont de plus en plus le sentiment de ne pas être assez expérimentés, ce qui les amènent aujourd'hui à considérer cet aspect comme essentiel, ce qui était moins le cas précédemment.

« Ça sera apprendre un maximum dès que je rentre dans l'entreprise. Me renseigner sur le maximum de choses possible, pour appliquer et en même temps appliquer ce que j'ai appris dans mon travail, me faire de l'expérience dans ce domaine et puis ensuite appliquer cette expérience. (...) J'accorde beaucoup d'importance au savoir et en fait même quand on commence à travailler, il faut toujours continuer d'apprendre. (...) voilà l'école on est là pour apprendre, au travail on est là pour mettre en pratique nos connaissances. (M)

4.7 Épanouissement

Une partie des participants considèrent le travail comme un lieu d'épanouissement. Le travail prenant une part importante de leur temps, il est donc essentiel pour eux de trouver un poste qui les satisfasse un maximum.

« Après je pense que le travail ça peut être quelque chose de très bien, où l'on peut s'épanouir si on aime ce qu'on fait (...) Aimer ce qu'on fait et se lever le matin en étant content d'y aller en fait. Pas en se levant et on se disant « Et merde encore une journée... ». Ouais je pense que c'est super important. » (N)

4.8 Avoir des responsabilités, relever des défis

La plupart des participants estiment important de recevoir davantage de tâches à responsabilités. C'est d'ailleurs pour eux, ce qui différencie l'école du travail. En effet, ils estiment ne pas avoir connu cet aspect durant leur formation car leurs actions n'avaient d'impact que sur eux. Ils sont donc conscients que leur comportement aura davantage d'impact en entreprise. Malgré l'appréhension de certains vis-à-vis du poids des responsabilités qui leurs seront confiées, ils souhaitent pouvoir bénéficier de ce statut pour renforcer leur confiance en eux et relever de nouveaux défis.

« J'aime bien avoir plus de responsabilité du coup si je devrais former des apprentis ou avoir plus de travail que les autres ça me dérangerait pas. (...) Et j'aimerais devenir formatrice pour avoir des apprentis aussi et leur apprendre ce que j'ai appris et en même temps avoir plus de responsabilité aussi. Parce que je n'aime pas ne rien faire au travail, du coup au moins ça va encore plus m'occuper. » (A)

« Le travail c'est le travail et puis il y a quand même des gens qui attendent des résultats derrière et du coup il faut vraiment ne pas se relâcher en quelque sorte. » (N)

4.9 Autonomie financière et structure

Une partie espère simplement recevoir du travail une sécurité pour pouvoir vivre convenablement et accéder ainsi à leur indépendance. Ils souhaitent donc éviter de vivre dans la peur du lendemain et désirent également se donner la possibilité de s'épanouir à travers leurs loisirs. En plus de cela, le travail contribue pour certains à garder un rythme de vie et un sens à leur journée.

« Moi je suis très carriériste et du coup pour moi le travail c'est très important, enfin c'est ce qui va permettre de payer les factures à la fin du mois, c'est ce qui nous permet de vivre, de faire des loisirs. (...) Donc pour moi, c'est pour avoir une bonne qualité de vie, pas stresser à la fin

du mois genre « oh mon Dieu, j'y arriverais jamais ». J'ai besoin de cette sécurité-là. » (L)

Chapitre 5 – Discussion

Dans ce chapitre, nous allons mettre en lien les résultats obtenus précédemment avec la littérature existante. Nous allons tout d'abord aborder la question des facteurs facilitants ou contraignants de la transition école-emploi, ensuite nous nous intéresserons aux dispositifs d'aide qui sont employés par IPT pour le soutien à la transition. Nous nous concentrerons ensuite sur les attentes envers le travail de ces jeunes adultes et pour finir, nous traiterons des limites de cette recherche.

5.1 L'impact des facteurs facilitants et contraignants

Dans les résultats présentés, nous avons pu constater la multitude de facteurs influençant la transition école-emploi. Leur impact, positif ou négatif, vient modifier d'une manière ou d'une autre le vécu de la transition. Comme présenté précédemment, la transition étant défini comme un processus multifactoriel, nous avons donc pu relever des facteurs liés à l'environnement et des facteurs liés à l'individu.

5.1.1 Facteurs environnementaux

Dans notre échantillon nous avons pu mettre en évidence 5 facteurs environnementaux : Le parcours de formation, la temporalité, les contraintes externes, le marché de l'emploi et les soutiens externes. Tous ces facteurs peuvent être retrouvés dans la littérature.

La transition étant un processus qui se construit dans le temps, le parcours de formation est évidemment un élément important dans la transition. En effet, les études ont montré que le système scolaire joue un grand rôle dans ce processus. Il a été constaté en Suisse, que le niveau de formation et les qualifications acquises ont un impact dans l'employabilité du jeune adulte (Masdonati & Fournier, 2015 ; Lahrizi & al., 2016). Les élèves issus de formations de type professionnelle en dual (école et pratique en entreprise) possèdent davantage d'opportunités au moment de la transition, car ayant déjà acquis une expérience professionnelle (Buchs & Müller, 2016). Dans notre

échantillon, les trois personnes issues de ce type de formation sont celles qui expriment une plus grande confiance en leurs compétences dans le domaine et qui gardent davantage d'espoir. L'un d'entre eux avait d'ailleurs déjà trouvé une place au moment de la récolte des données. En conséquence, une partie de l'échantillon, n'ayant pas effectué une formation professionnelle, regrette après coup de ne pas avoir choisi de passer par cette voie, souvent simplement par un manque d'information (école / famille). Quant à d'autres, ils expliquent avoir été influencés par l'école et les parents qui dépeignaient l'apprentissage comme un choix pour les mauvais élèves. Ce genre de stéréotype est davantage accentué en Suisse romande et italienne, les études générales étant privilégiées et cela est d'autant plus fort si les parents ont soit un niveau de formation élevé, soit sont issus de l'immigration (Buchs & Müller, 2016). Toutefois, l'accès peut être compliqué selon le taux d'offre d'emploi du domaine exercé et cela vaut pour tout type de formation (Buchs & Müller, 2016). En effet, plus la demande est basse, moins d'opportunités pourront se présenter à ces jeunes adultes.

Les opportunités d'emploi peuvent également être plus ou moins grande selon les critères et concessions du jeune adulte. Certains acceptent de chercher pendant une période plus ou moins longue, tandis que d'autres vont tenter de chercher des alternatives, comme une formation supplémentaire ou bien accepter un poste qui leur convient moins. Ces critères ont tendance à fluctuer avec le temps de la recherche. Plus elle est longue, plus ils conçoivent de faire des compromis sur les conditions du poste. De plus, une période prolongée sans emploi peut amener certains individus à perdre leurs repères. Ils se retrouvent alors dans une situation où le sentiment de contrôle est faible et où les perspectives d'avenir sont incertaines. Cela, bien évidemment, favorise un état de peur, d'anxiété et d'anticipation négative. (Demazière, 2005). Chaque individu ne réagit pas à cette situation de la même manière, mais les plus sensibles peuvent se laisser affecter plus que d'autres et cela peut donc venir impacter la recherche d'emploi.

Plusieurs recherches mettent en avant les contraintes externes comme un facteur influençant la transition. On cite par exemple, les facteurs économiques, politiques, culturels, géographiques et démographique (Bah, Diallo & Doumbouya, 2011 ; Masdonati, 2007). Comme vu précédemment dans le

modèle STWT de Masdonati et al. (submitted), l'impact du niveau socioéconomique est considéré comme un prédicteur de la réussite de la transition école-emploi. En effet, ce dernier réduit ou accentue l'accès aux ressources externes. Dans notre échantillon, certains participants se sont plaints de contraintes contextuelles telles que des contraintes géographiques, financières, administratives, langagières et familiales. Les participants ayant ces difficultés se trouvent en effet dans une situation socio-économique basse à moyenne. Ces difficultés viennent effectivement réduire les chances d'opportunités sur le marché de l'emploi de ces jeunes adultes. Ayant un minimum de moyen, ils ne peuvent se donner la chance, par exemple, de sortir du lieu où ils habitent ou bien de financer une formation supplémentaire comme le souhaitent certains de nos participants. Au-delà des contraintes, la littérature fait état également de l'importance et de l'impact des ressources externes sur la transition école-emploi. Masdonati et Zittoun (2012), décrivent, à ce sujet, quatre types de ressources qui favorisent le processus de transition de manière générale : les dispositifs institutionnels, l'entourage, les ressources sémiotiques, ainsi que l'expérience de vie. Le premier concerne tout type d'institution d'aide et d'accompagnement à la transition professionnelle comme IPT. Les professionnels vont amener les jeunes à travailler sur leurs compétences, à clarifier leur identité, ainsi qu'à les soutenir psychologiquement. Pour la majorité des participants interrogés, cette aide constitue la ressource la plus précieuse de leur transition. Le second fait état du soutien reçu de la part de la famille, des amis, des collègues, etc. Cette aide peut être autant financière, psychologique que de réseautage. Le troisième aborde la question des ressources externes comme internet, les journaux, les médias, etc. Cet aspect permet de réduire le degré d'incertitude créé dans une situation de transition, mais il contribue également à améliorer la connaissance du marché de l'emploi et du domaine professionnel favorisant ainsi la réussite de sa recherche d'emploi (Saks, 2018). Pour finir, le dernier traite de l'expérience vécue et réussie qui sert de modèle à la situation vécue actuelle. Les personnes ayant déjà traversées une situation similaire apprennent de leurs expériences et s'adaptent donc plus facilement aux enjeux actuels. Ces soutiens vont donc accompagner l'état émotionnel du jeune adulte, mais va également l'aider à favoriser sa qualité de postulation et augmenter ses chances de contacts via un réseautage (Masdonati

& Massoudi, 2012). Nous pouvons retrouver tous ces aspects dans notre échantillon, mais un élément est manquant : les modèles. En effet, certains participants ont fait part de modèles auxquels ils aimeraient un jour ressembler ou égalier. Ils définissent cet aspect davantage comme un soutien émotionnel qui leur permet de garder une certaine motivation.

5.1.2 Facteurs individuels

Au-delà des aspects environnementaux, nous avons pu mettre en évidence plusieurs facteurs individuels qui sont la richesse du bagage, la confiance en soi et l'identité.

Comme le décrivent Masdonati et Massoudi (2012), les compétences jouent un rôle essentiel dans l'insertion professionnelle. On dénombre plusieurs types de compétences : les connaissances théoriques ou scolaires qui constituent dans un sens plus large les savoirs ; nous avons ensuite les compétences sociales, c'est-à-dire les savoir-être de la personne ; et pour finir, les connaissances pratiques définies par les savoir-faire. La plus grande partie de notre échantillon exprime justement posséder de faibles compétences pratiques, car n'ayant jamais pu tester leurs connaissances générales (les savoirs) sur le terrain. En revanche, ceux qui ont pu exercer durant leur formation ont une confiance en leur capacités qui est meilleure et ils sont capables de les nommer plus simplement. Ce manque a bien évidemment un impact sur leur identité professionnelle car comme le souligne Perret-Clermont et Zittoun (2001), les jeunes ayant « fait l'expérience d'avoir été compétent dans le monde du travail (...) peuvent prendre conscience et intégrer ces aspects positivement évalués. » (p.4). La transition demandant une construction de sens sur ce que l'on traverse, les jeunes adultes tentent alors de trouver une continuité entre ce qu'ils ont appris en formation et ce qui les attend dans le monde du travail. Ce manque de lien pour certains vient alors ajouter des complications dans le processus de transition (Masdonati & Zittoun 2012). Par ailleurs, cela affecte également leur capacité à se projeter dans leur futur emploi. Ils ont en effet plus de difficultés à s'imaginer le monde professionnel et cela rend la transition plus incertaine et donc plus angoissante ; la construction de sens étant également plus compliquée. Pour pallier à cela, les participants semblent avoir tenté de combler ce manque par des

connaissances plus transversales par le biais d'anciennes expériences professionnelles dans d'autres domaines ou bien par des compétences acquises dans des activités extra-professionnelles, tandis que d'autres ont décidé d'acquérir des compétences via des formations en parallèle à leur recherche d'emploi.

Bien évidemment, cette réalisation s'est faite via un travail d'introspection qui s'est mis en place au cours de la période de transition. Cette capacité à prendre du recul n'est pas évidente pour tout le monde, un peu comme la conscience critique décrite dans le modèle de Masdonati et al. (submitted). Plus elle est élevée, mieux les jeunes adultes pourront alors gérer les défis de la transition. Si les jeunes ont donc des difficultés à faire ce travail d'introspection, il est important de les accompagner dans cette réflexion. Comme le met en avant Saks (2018), l'exploration de soi et de ses capacités est une étape préparatoire essentielle avant la recherche d'emploi.

Ce travail d'exploration de soi est également étroitement lié aux remaniements identitaires que provoque la transition. En effet, comme nous l'avons vu, la transition permet le développement de deux types d'identité : l'identité vocationnelle et l'identification au rôle de travailleur (Lahiziri & al., 2016 ; Masdonati & al., submitted). Le premier renvoi à la manière dont la personne s'identifie à son métier. Cette identité se construit durant le choix du domaine professionnel et durant la formation, mais peut être modifiée durant une période de transition. Le second fait référence au statut même de travailleur, c'est-à-dire à la construction d'une image de soi en tant que professionnel et plus comme étudiant. Nous avons pu constater que pour la plupart des participants de notre échantillon, leur identité vocationnelle est assez stable et positive. Ils reconnaissent aimer leur domaine professionnel et se sentir liés à ce dernier en termes de personnalité. Ce sont d'ailleurs ces derniers qui présentent davantage de motivation dans leur recherche et une plus grande capacité d'exploration de soi. En revanche, certains expliquent devoir encore confirmer cette identité sur le terrain. Concernant l'identité au rôle de travailleur, la majorité explique avoir une vague idée à ce sujet car ayant du mal à se projeter. Seuls ceux ayant une pratique professionnelle arrivent à définir ce rôle.

La littérature met également en évidence l'importance du rôle du sentiment d'efficacité personnel (SEP) dans la transition école-emploi. Elle se

défini par la croyance que porte l'individu sur son efficacité à mener à bien une tâche (Masdonati & Massoudi, 2012). Les personnes ayant un sentiment d'efficacité personnel élevé ont une meilleure gestion des défis et des difficultés rencontrées car elles ont le sentiment d'être capable d'y faire face. Elles ont également tendance à s'investir davantage dans une tâche et à garder une certaine volonté sur le plus long-terme (Coimbra & Vieira, 2008). Quatre processus entrent en jeu dans la construction de cette croyance : la maîtrise personnelle, l'apprentissage social, la persuasion par autrui, ainsi que l'état physiologique et émotionnel (Lecomte, 2004 ; Galand & Vanlede, 2004). La maîtrise se construit à partir des échecs et succès vécus dans sa vie. Les succès favorisent une bonne croyance en son efficacité personnelle, tandis que les échecs la font diminuer (Blanchard, 2008). Cette croyance se construit également à partir des actions effectuées par d'autres personnes, mais aussi par la confirmation par autrui de notre efficacité. Le dernier concerne les états physiologiques et émotionnels transmis par le corps face à une situation. Tout comportement réduisant ces états augmente le sentiment d'efficacité face à la gestion du stress par exemple (Lecomte, 2004). Ces processus pourraient expliquer pourquoi le manque d'expérience professionnelle de la majorité des participants est si problématique et pourquoi leur sentiment d'efficacité en est réduit. En effet, n'ayant jamais pratiqués, ces derniers n'ont pas de repères ou de succès à constater vis-à-vis de leurs compétences pratiques. En plus de cela, au fil des refus d'emploi, il leur est souvent reproché de manquer d'expérience, ce qui pour eux, est défini comme un échec. En conséquence, cela explique pourquoi au fil du temps, ces derniers voient leur confiance en eux diminuer et une remise en question de leurs capacités s'installer. Cela explique également leur volonté d'expérimenter au plus vite leur compétence sur le terrain, car ils se retrouvent dans une urgence de faire leurs preuves et d'augmenter ce sentiment d'efficacité personnelle. Lecomte (2004), explique que de fortes attentes de résultat couplées avec un faible sentiment d'efficacité personnelle amène la personne à se décourager et à s'auto dévaloriser. Cet aspect a pu être retrouvé dans notre échantillon. En effet, certains participants, après plusieurs mois de recherche, ont commencé à perdre la motivation et ont diminué le nombre de postulations. Cela a donc eu pour conséquence de développer chez eux une sorte de culpabilité et de procrastination face aux démarches.

5.2 Les bénéfices du suivi de la fondation IPT

Nous avons pu constater, dans les résultats, que le support offert par la fondation influence le vécu de la transition école-emploi de manière positive. Nous pouvons mettre en parallèle ce suivi avec le modèle théorique de Saks (2018) sur les étapes de la transition et constatons qu'IPT fournit un accompagnement qui se concentrerait sur les deux premières étapes du modèle.

La première phase décrite par Saks (2018), la planification et le développement de carrière, consiste à préparer le jeune tant au niveau des connaissances professionnelles, qu'individuelles. Pour cela, il met l'accent sur l'exploration de soi et l'exploration de l'environnement. Selon nos résultats, IPT agit sur ces deux aspects. Pour le premier, la fondation accompagne les jeunes adultes à développer une meilleure connaissance de soi, via les compétences, les qualités et les intérêts. Ils apprennent, via des exercices comme le « parlez-moi de vous », à se présenter et nommer leurs différentes capacités. Avant ce suivi, une grande majorité de l'échantillon atteste avoir eu une connaissance très limitée sur ce dont ils sont capables. Ils expliquent alors découvrir une part d'eux-mêmes qu'ils ne mettaient pas forcément en avant précédemment. Ensuite, concernant le second point, IPT amène les candidats à explorer davantage leur environnement et leurs connaissances sur les métiers visés. Cela se fait principalement via les prises d'informations en entreprise qu'ils sont amenés à faire quotidiennement. Cet exercice permet alors de rencontrer directement des professionnels de leur domaine et de les questionner sur les différents types de métier, ainsi que sur les caractéristiques de ces derniers, comme les compétences requises ou les particularités de l'environnement de travail. En plus cela, IPT leur apporte également des connaissances sur le marché de l'emploi et sur son fonctionnement, leur permettant ainsi de mieux cibler leurs postulations. Après ces explorations, vient le temps de la planification qui consiste simplement à préparer un plan d'action qui permette l'atteinte de leurs objectifs. La fondation accompagne également cet aspect via différents exercices comme les simulations d'entretiens, l'apprentissage de stratégies (conseils individuels, gestion du stress, technique de présentation) et l'accompagnement

dans la création de CV et de lettres de motivation. Tous ces aides permettent aux jeunes adultes de se préparer au mieux pour la recherche et contribue ainsi à réduire les incertitudes liées à la phase suivante. Toutes ces étapes amènent également ces jeunes à s'identifier davantage à leur cible professionnelle, et ce faisant, à améliorer leur identité vocationnelle.

Dans la seconde étape, toujours selon le modèle de Saks (2018), le jeune adulte va être amené à mettre sa préparation et son plan en action. Deux comportements sont décrits comme essentiel : les sources d'informations sur l'emploi et l'intensité de la recherche d'emploi. Nous pouvons constater que la fondation agit également sur ces aspects. Les sources d'informations, comme nous l'avons vu, concerne les types de ressources utilisés par le jeune adulte pour chercher du travail. Ces sources peuvent être du type formel ou informel. IPT met davantage l'accent sur les sources informelles comme le réseau. Pour cela, ces jeunes sont encouragés à renforcer leur réseau via les prises d'informations en entreprise ou via leurs connaissances proches. Les membres d'IPT sont également susceptibles d'offrir une aide via leur propre réseau. Les jeunes adultes vont donc acquérir des connaissances sur l'utilisation de leur réseau pour augmenter leurs chances d'opportunités. Le second point met l'accent sur l'intensité et l'énergie des actions employés par les jeunes dans leur recherche d'emploi. Nous pouvons dire qu'IPT apporte cette aide via le soutien permanent des professionnelles et du groupe. De par l'investissement de l'équipe, les jeunes adultes se sentent motivés et davantage confiants, les renforçant dans l'action de leurs recherches. Concernant la dernière étape, l'adaptation au travail, IPT n'offre pas de suivi au-delà de l'obtention d'un poste.

Les résultats nous montrent également l'apport de la fondation au niveau du sentiment d'efficacité personnelle. Si nous revenons aux sources de la construction de cette croyance défini par Lecomte (2004), nous observons que la fondation agit, de manière directe ou indirecte sur les quatre sources. Concernant la maîtrise personnelle, IPT, se concentrant en partie sur l'exploration de soi, et en conséquence, sur l'exploration des compétences, qualités, et succès passés, contribue donc à la réalisation et l'augmentation de ce sentiment d'efficacité personnelle. L'apprentissage social est davantage mis en action via le groupe. En effet, ces jeunes adultes expriment leur soulagement de

se retrouver dans une salle avec d'autres individus ayant les mêmes difficultés qu'eux. Les autres deviennent alors des sources d'informations qui favorisent une amélioration de son sentiment d'efficacité. Le soutien des professionnels et du groupe, qui peut être attribué à la persuasion par autrui, contribue également au renforcement du sentiment d'efficacité. En effet, les participants expliquent recevoir un encouragement renforçant leur confiance en eux et en leurs capacités. En résumé, ils reçoivent l'approbation de leurs capacités via autrui. Concernant la dernière source, l'état physiologique et émotionnel, IPT y participe en proposant des stratégies de gestion du stress ou de régulation de la respiration. Cet accompagnement favorise donc le renforcement de leur sentiment d'efficacité personnelle, qui à son tour, va avoir un impact sur la motivation, le moral, ainsi que sur la prise d'initiative.

Dans son ensemble, les jeunes adultes se disent extrêmement satisfaits par le suivi offert par IPT. Ils expliquent avoir une meilleure vision d'ensemble de leur situation qu'auparavant et qu'ils ont dorénavant acquis les outils et une méthode de postulation qui les accompagnera dans leur futur. Nous pouvons donc définir cet accompagnement comme positif pour la transition, car comme le décrivent Masdonati et Massoudi (2012), l'accompagnement d'une transition réussie ne se définit pas simplement par l'obtention d'un emploi, mais également par le résultat subjectif qu'en fait la personne, c'est-à-dire par la satisfaction obtenue du suivi, ainsi que le sens qu'elle y trouve dans ce dernier.

5.3 Les attentes envers le travail

Les résultats obtenus nous ont permis de mettre en évidence plusieurs attentes envers le travail que nous allons comparer avec les recherches existantes.

Masdonati et Sovet (2020), ont distingué les attentes sous deux aspects qui sont les valeurs du travail et les finalités du travail. Ils ont alors pu mettre en évidence quatre catégories de valeurs de travail : l'importance d'exécuter des tâches intéressantes, l'importance des relations au travail, l'accomplissement de soi et de bonnes conditions de travail, ainsi que cinq finalités au travail :

gagner de l'argent, se développer, structurer le quotidien, contribuer à la société et pour finir socialiser.

Si nous nous intéressons d'abord aux quatre premières catégories, nous pouvons constater que notre échantillon énumère en grande partie les valeurs citées. En effet, la volonté *d'exécuter des tâches intéressantes* peut joindre la catégorie *épanouissement* de nos résultats. Les participants ont exprimé leur volonté de trouver un emploi où ils peuvent s'épanouir et effectuer des tâches qui leur font plaisir. La 2^{ème} valeur concernant *les relations au travail* peut joindre une partie des résultats de notre catégorie nommé *sociabiliser*. En effet, certains participants ont exprimé l'importance pour eux de joindre une entreprise où les relations sont mise en avant et espèrent ainsi tomber sur une bonne ambiance de travail. *L'accomplissement de soi* au travail peut être mis en relation avec trois de nos catégories qui sont *se sentir compétent dans son domaine*, *contribuer à la société* et *être en accord et s'investir pour les valeurs de l'entreprise*. En effet, les participants expliquent, pour la plupart, cette volonté de faire leurs preuves, de valider leurs compétences, ainsi que de développer un sentiment d'utilité autant envers son entreprise que la société. Concernant le dernier point, de *bonnes conditions de travail* peut être lié aux catégories *autonomie financière* et *équilibre entre travail et vie privée* de nos résultats. Les jeunes adultes interrogés ont mis en évidence leurs désirs de pouvoir accéder à un travail qui leur permette une indépendance et sécurité financière, mais qui leur laisse également le temps de s'épanouir dans les autres sphères de vie.

Maintenant concernant les finalités du travail, le premier, *gagner de l'argent*, peut rejoindre à nouveau la catégorie *autonomie financière* de notre échantillon. Le second qui dit que le travail doit servir à *se développer* peut-être mis en relation avec trois de nos catégories, c'est-à-dire avec *gagner de l'expérience*, *perspectives d'évolution*, ainsi que *avoirs des responsabilités*. En effet, les participants expriment leur volonté de développer davantage d'expériences et de pouvoir se réaliser à travers leur travail. Ensuite le troisième, *structurer le quotidien*, n'a pas de catégorie distincte dans nos résultats, mais peut rejoindre tout de même la catégorie *autonomie financière et structure*. En effet, certains participants ont décrit le soulagement de retrouver un rythme qui permet de restructurer leur quotidien. Le quatrième point, *contribution à la société*, peut être retrouvé dans la catégorie *contribution à la société*. Pour finir,

le cinquième point, *socialiser*, peut rejoindre la catégorie du même nom de nos résultats.

De manière générale, nous pouvons constater que les aspects majoritairement cités par ces jeunes adultes sont leurs volontés de se développer dans leur métier (se sentir compétent, gagner de l'expérience, évoluer) et l'importance des relations et ambiance de travail. Si nous comparons cela avec les quatre déclinaisons du rapport au travail présenté par Masdonati et Sovet (2020), c'est-à-dire, travail subi, travail investi, travail structurant et travail hédoniste, nous pouvons donc constater que notre échantillon est d'avantage tourné vers un travail investi. En effet, les participants interrogés mettent en avant davantage l'aspect du développement personnel et social. Pour ces derniers, le travail est davantage « une source de construction de soi et de sens » (Masdonati et Sovet, 2020, p. 155). Certains participants affirment avoir constaté une évolution de ces attentes durant leur formation, ainsi que durant la période de transition. En effet, une partie des participants témoignent avoir été tournés, durant une bonne partie de leur formation, davantage vers des attentes de types matériels et salariales. Leur attente était donc plutôt dirigée vers un rapport au travail de type hédoniste. Nous pouvons supposer que le travail d'introspection apparue au cours de leur cursus et favorisé durant leur transition, ainsi que chez IPT les ait amenés indirectement à favoriser un questionnement sur ce que le travail représente pour eux. Comme nous l'avons vu précédemment, la transition pousse le jeune à entamer une construction de sens sur ce qui lui arrive et ce qui l'attend dans le futur (Masdonati & Zittoun, 2012 ; Dupuis & Le Blanc, 2001). Cela a donc favorisé une prise de conscience sur d'autres valeurs de travail et sur lesquelles ils se reposent désormais.

5.4 Apports et implication pour la pratique

Cette recherche a pu mettre en perspective un bon nombre de facteurs influençant la TEE chez une population suivant un programme d'aide à l'insertion. Ces derniers se divisent en deux groupes : les facteurs liés à l'environnement et les facteurs liés à la personne. Dans une perspective d'accompagnement, il est plus évident de travailler sur les aspects personnels (tel que la SEP, les compétences, etc.), mais les résultats montrent tout de même

une grande part d'importance des aspects environnementaux. Les praticiens doivent donc promouvoir également une aide à ce niveau-là, en partie comme le propose déjà IPT sur certains points. Par exemple concernant le marché de l'emploi, il est intéressant de renseigner les jeunes adultes sur la manière dont ce dernier est organisé pour pouvoir améliorer leurs postulations et pour réduire leurs incertitudes. Comme nous l'avons vu, la plupart des participants interrogé n'avait qu'une idée très vague de son fonctionnement et de la manière dont il fallait procéder. Malgré les nombreuses difficultés et contraintes que rencontrent ces jeunes adultes, peu d'entre eux font recours à une mesure d'aide car ils ne connaissent pas ces institutions comme IPT. Les témoignages récoltés dans cette étude nous révèlent bien les bénéfices de ce genre de mesure. Il serait donc intéressant de promouvoir davantage ce type d'accompagnement.

Parmi tous ces facteurs, nous avons pu ressortir ceux qui facilitent la transition, de ceux qui la freine. Ces éléments peuvent permettre aux praticiens de savoir quelles sont les ressources à utiliser pour préparer au mieux la TEE, telle que l'exploitation du soutien par le réseau par exemple. Concernant les facteurs contraignants, ils peuvent servir de vision d'ensemble pour repérer d'éventuels obstacles dans la TEE et de pouvoir s'y préparer. Par exemple, aider dans la recherche d'une aide financière si ce point vient à entraver en partie la transition.

Les résultats ont également pu mettre en évidence un changement dans les attentes envers le travail. Certains aspects comme la volonté de gagner de l'expérience et celui de développer de bonnes relations au travail ont gagné en importance au fil du temps. Les jeunes adultes vont devoir, par la suite, confronter ces attentes à la réalité du terrain. Il serait donc intéressant pour les praticiens de les accompagner aussi après l'obtention du premier emploi et de discuter avec eux de ces attentes. Une première discussion avec un professionnel permettrait de clarifier ces dernières et de mettre en évidence des attentes non réalistes et ainsi éviter au jeune adulte de vivre une certaine désillusion.

5.5 Limites et perspective de la recherche

Cette recherche comporte certaines limites qui sont susceptibles de biaiser l'ensemble de résultats.

Tout d'abord, concernant l'échantillon sélectionné, tous les participants n'ont pas la même durée de suivi chez d'IPT. Certains ont été recrutés au début de leur suivi alors que d'autre à la fin de ce dernier. Ces données peuvent donc biaiser une partie des résultats de la recherche. Les participants n'ayant bénéficiés que d'une partie restreinte de la formation n'ont peut-être pas le même discours, ni le même bagage que ceux qui ont déjà pu suivre tout le programme.

Il est possible qu'un biais se présente également dans la création du canevas. En effet, ce dernier étant inspiré en partie du modèle STWT de Masdonati & al. (submitted), il s'est avéré qu'entre l'utilisation du canevas et l'interprétation des résultats, le modèle ait subi des modifications qui ont été mises à jours dans la partie théorique, mais qui n'ont pas pu l'être dans le canevas. Cela amène que certains points n'ont pas été traités comme la thématique de marginalisation et d'autres l'ont été davantage comme le parcours et le système éducatif. Les entretiens étant déjà tous effectués et retranscrit au moment de cette découverte, il nous a semblé compliqué de tous refaire dans un laps de temps réduit.

Une autre limite peut également émerger concernant la méthode d'analyse. En effet, on constate que la méthode qualitative laisse une grande place à la subjectivité du chercheur, d'autant que l'interprétation des données n'a pas été soumise à d'autres spécialistes. Malgré les efforts et la conscience de cette perspective pour en réduire les effets, des biais ont pu s'être glissé dans les résultats. L'interprétation de ces mêmes données par un autre chercheur peut conclure sur des résultats très différents. Par conséquent, il est évident que l'analyse par groupe aurait renforcé la fiabilité de cette recherche. Malheureusement, le contexte de cette étude n'a pas permis un contrôle de cette limite.

Pour finir, une étude longitudinale et combinée à une méthode quantitative pourraient enrichir davantage les résultats de cette recherche. Le procédé **qualitatif** nous permettrait de comprendre davantage les causes et les effets des différents facteurs, ainsi que de comprendre leurs relations mutuelles. Le procédé longitudinal, nous fournirait un suivi complet dans le temps des différents candidats et nous pourrions ainsi obtenir de plus amples informations sur leur transition, leur fluctuation et sur le plus long terme, obtenir des également des données et un suivie après l'obtention d'un emploi. Cela

permettrait éventuellement d'approfondir la thématique des attentes envers le travail et de mieux saisir l'évolution de cet aspect dans le temps.

Chapitre 6 – Conclusion

Cette recherche avait pour but de comprendre comment les jeunes adultes, faisant recours à une mesure d'aide à l'insertion, vivent la transition école-emploi. Pour cela, nous avons tenté d'identifier les facteurs pouvant freiner ou améliorer cette transition. Nous avons également souhaité investiguer les ressources apportées par la fondation IPT qui accompagne ces jeunes adultes. Au-delà de ces aspects, cette étude a également permis de mettre en avant les attentes envers le travail que ces jeunes adultes ont pu développer durant leur transition.

Les résultats nous ont donc permis de constater l'aspect multifactoriel des différentes influences qui peuvent d'emblée être divisées en deux grands groupes: les facteurs liés à l'environnement et les facteurs liés à la personne. Bien évidemment, malgré leurs distinctions, ces deux groupes de facteurs sont interconnectés comme le montre le modèle de Masdonati et al. (submitted). Au vu des freins listés, le suivi de ces jeunes adultes doit se concentrer autant sur les aspects liés à la personne (sentiment d'efficacité personnelle, motivation, identité, etc.), que sur les aspects davantage liés au contexte sur lesquelles on peut agir (connaissance du marché de l'emploi, exploration du monde professionnel, etc.). Comme nous avons pu le voir, le programme proposé par la fondation IPT permet de survoler une grande partie de ces aspects, amenant ces jeunes adultes à améliorer la qualité de leurs postulations, ainsi que leur persévérance. En plus de cela, nous avons également pu constater l'impact de la fondation, ainsi que de la transition elle-même sur l'évolution dans leur rapport au travail. Ces jeunes adultes donnent désormais plus de sens à leur parcours et se sentent donc davantage investis dans leurs démarches.

Malheureusement, peu de jeunes adultes ont l'opportunité de bénéficier ce type d'accompagnement proposé par IPT, car étant encore peu connu aujourd'hui. D'ailleurs, tous les participants de l'échantillon expliquent avoir découvert la fondation via le chômage. Autrement dit, ils révèlent n'avoir jamais reçu la moindre information concernant des mesures d'aides à l'insertion. Au vu de son apport bénéfique lors de la transition TEE des jeunes adultes, ce genre de suivi devrait davantage être mis en valeur et connu de tous. L'existence de ces

institutions devraient, par exemple, être présentée et encouragée par les écoles de formation.

En revanche, il serait intéressant de voir l'efficacité de ce type de suivi pour des populations davantage à risque que ceux interrogés, comme les personnes issues de l'immigration ou se trouvant dans une situation de handicap. En effet, les facteurs contraignants étant plus atypiques et peut-être davantage nombreux, il serait peut-être nécessaire d'adapter alors ce suivie à cette population. Une autre perspective sur laquelle on pourrait s'interroger concerne l'efficacité de ce type de suivi selon le type de personnalité et définir ainsi quels seront les aspects à privilégier. Cela permettrait de cibler plus précisément les besoins de chacun et d'adapter le processus en conséquence.

Bibliographie

- Akkermans, J., Nykänen, M., & Vuori, J. (2015). Practice Makes Perfect? Antecedents and Consequences of an Adaptive School-to-Work Transition. In J. Vuori, R. Blonk, & R. H. Price (Éd.), *Sustainable Working Lives* (p. 65-86). https://doi.org/10.1007/978-94-017-9798-6_5
- Bah, A. O., & Diallo, R. F., Doumbouya, M. (2011). Les déterminants de l'insertion socioprofessionnelle des diplômés des institutions d'enseignement supérieur guinéennes. Programme des subventions ROCARE pour la recherche en éducation.[Retrieved from].
- Behrens, Matthis (dir.). (2007). La transition de l'école à la vie active ou Le constat d'une problématique majeure. Neuchâtel : IRDP. (07.2). 78 p.
- Bernaud, J. L., Guénoles, N., & Guilbert, L. (2012). L'accompagnement à la recherche d'un emploi: enjeux, modèles, et perspectives de recherche. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 18(3), 193-214.
- Blanchard, S. (2008). Introduction: sentiments d'efficacité personnelle et orientation scolaire et professionnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (37/1), 5-27.
- Blustein, D. L., Olle, C., Connors-Kellgren, A., & Diamonti, A. J. (2016). Decent work: A psychological perspective. *Frontiers in Psychology*, 7, 407.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Buchs, H., & Müller, B. (2016). L'offre d'emplois conditionne la qualité de l'intégration dans le marché du travail Suisse. Une comparaison formation duale/formation en école. *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (133), 55-75.
- Coimbra, J. L., & Vieira, D. (2008). La transition entre l'enseignement supérieur et l'emploi: auto-efficacité, attentes de résultats et objectifs professionnels. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (37/1), 91-112.
- Côté, S., Saks, A. M., & Zikic, J. (2006). Trait affect and job search outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 68(2), 233-252.
- Del Rio Carral, M. (2016). Cours Master : Méthodes qualitatives en psychologie : Approches théoriques et principaux outils d'analyse. Université de Lausanne, Lausanne, Suisse.
- Demazière, D. (2005). Le chômage de longue durée à l'épreuve du temps.
- Duchesne, S. (2000). Pratique de l'entretien dit 'non-directif'.

Duffy, R. D., Blustein, D. L., Diemer, M. A., & Autin, K. L. (2016). The psychology of working theory. *Journal of Counseling Psychology*, 63(2), 127.

Dumez, H. (2011). Qu'est-ce que la recherche qualitative ?. *Le Libellio d'Aegis*, 7(4-Hiver), 47-58.

Dupuy, R. (1998). Transitions et transformation des identités professionnelles. In A. Baubion-Broye (Ed.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (pp. 45-71). Saint-Agne: Erès.

Fondation IPT. (2019). Consulté sur <https://www.fondation-ipt.ch>

Fournier, C., Masdonati, J., (2015.). Life design, young adults, and the school-to-work transition. Dans Nota, L., & Rossier, J. (Eds.). (2015). *Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice*. Hogrefe Publishing.

Franz, S. (2017). Cours Master. Orientation scolaire. Université de Lausanne, Lausanne, Suisse.

Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation: quel rôle joue-t-il? D'où vient-il? Comment intervenir?. *Savoirs*, (5), 91-116.

Guichard, J., & Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation*. Paris: Dunod.

Helbling, L. A., & Sacchi, S. (2014). Scarring effects of early unemployment among young workers with vocational credentials in Switzerland. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 6(1).
<https://doi.org/10.1186/s40461-014-0012-2>

Hunziker, K. B. (2007). Bachmann, K., Vaud, & Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques. Profils, attentes et projets des jeunes en situation de transition vers une formation professionnelle : Résultats d'une enquête auprès de jeunes ayant fréquenté l'Office de perfectionnement scolaire, de transition et d'insertion professionnelle en 2004-05. Lausanne: URSP.

Jeune@Work (2019). Consulté sur <https://www.jeunesatwork.ch>

Kanfer, R., Wanberg, C. R., & Kantrowitz, T. M. (2001). Job search and employment: A personality—motivational analysis and meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, 86, 837–855.

Lahrizi, I. Z., Masdonati, J., Skakni, I., & Fournier, G. (2016). Entre attentes et réalité : la construction de l'identité professionnelle des diplômé.e.s de la formation professionnelle et technique. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, (45/2). <https://doi.org/10.4000/osp.4984>

Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs*, (5), 59-90.

L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu*. Presses de l'Université du Québec.
<https://books.google.ch/books?id=p9EhuIwiyZMC>

Lieberherr, R. (2007). « De l'école à l'emploi : formations et ruptures chez les jeunes en Suisse » in : M. Vuille et F. Schultheis (dir.) *Entre flexibilité et précarité. Regards croisés sur la jeunesse*, p. 323-355. Paris : L'Harmattan.

Maggiori, C., Urbanaviciute, I., & Masdonati, J. (2019). Employability across the lifespan. *Beruf, Beruflichkeit, Employability*, 257-272.

Masdonati, J. (2007). La transition entre école et monde du travail: préparer les jeunes à l'entrée en formation professionnelle (Vol. 137). Peter Lang.

Masdonati, J., & Massoudi, K. (2012). L'accompagnement de la transition école-travail. *Les transitions à l'école*, 149-177.

Masdonati, J., & Zittoun, T. (2012). Les transitions professionnelles: Processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, (41/2). <https://doi.org/10.4000/osp.3776>

Masdonati, J. (2019). *Travail et identité*. Cours Master. Psychologie du counseling. Université de Lausanne, Lausanne, Suisse.

Masdonati, J., Massoudi, K., Blustein, D. L., & Duffy, R. (submitted). *Moving toward decent work: Application of the Psychology of Working Theory to the school-to-work transition*.

Masdonati, J., & Sovet, L. (2020). Le recours aux méthodes mixtes pour comprendre le rapport au travail. In A. Schweizer, M. del Rio Carral & M. Santiago-Delefosse (Eds.), *Les méthodes mixtes en psychologie. Analyses quantitatives et qualitatives: de la théorie à la pratique* (pp. 147-161). Paris: Dunod.

Meyer, T. (2018). De l'école à l'âge adulte : Parcours de formation et d'emploi en Suisse. <https://doi.org/10.22019/sc-2018-00001>

Morrison, E. W. (2002). The school-to-work transition. In D. C. Feldman (Ed.), *Work careers: A developmental perspective*. San Francisco: Jossey-Bass.

Office de la statistique. (2019). *Indicateur de la législature: Taux de chômage des jeunes*. Consulté sur <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/themes-transversaux/monitoring-programme-legislature/indicateurs/taux-chomage-jeunes.html>

Perret-Clermont, A. N., & Zittoun, T. (2001). Contributions à une psychologie de la transition. In *Congrès international de la Société suisse pour la recherche en éducation (SSRE), Société suisse pour la formation des enseignantes et des enseignants (SSFE)* (pp. 1-11). Société suisse pour la recherche en éducation (SSRE).

Pinquart, M., Juang, L. P., & Silbereisen, R. K. (2003). Self-efficacy and successful school-to-work transition: A longitudinal study. *Journal of vocational behavior*, 63(3), 329-346.

Rossier, J. (2017). *Théories constructivistes*. Cours Master. Psychologie de l'orientation. Université de Lausanne, Lausanne, Suisse.

Saks, A. M. (2018). Job search and the school-to-work transition. In U.-C. Klehe & E. van Hooft (Eds.), *The Oxford Handbook of Job Loss and Job Search*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown, R. W. Lent & Associates (Eds.). *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: Wiley.

Scharenberg, K., Rudin, M., Müller, B., Meyer, T., & Hupka-Brunner, S. (2014). Parcours de formation de l'école obligatoire à l'âge adulte: les dix premières années. Survol des résultats de l'étude longitudinale suisse TREE, partie I. Bâle: TREE.

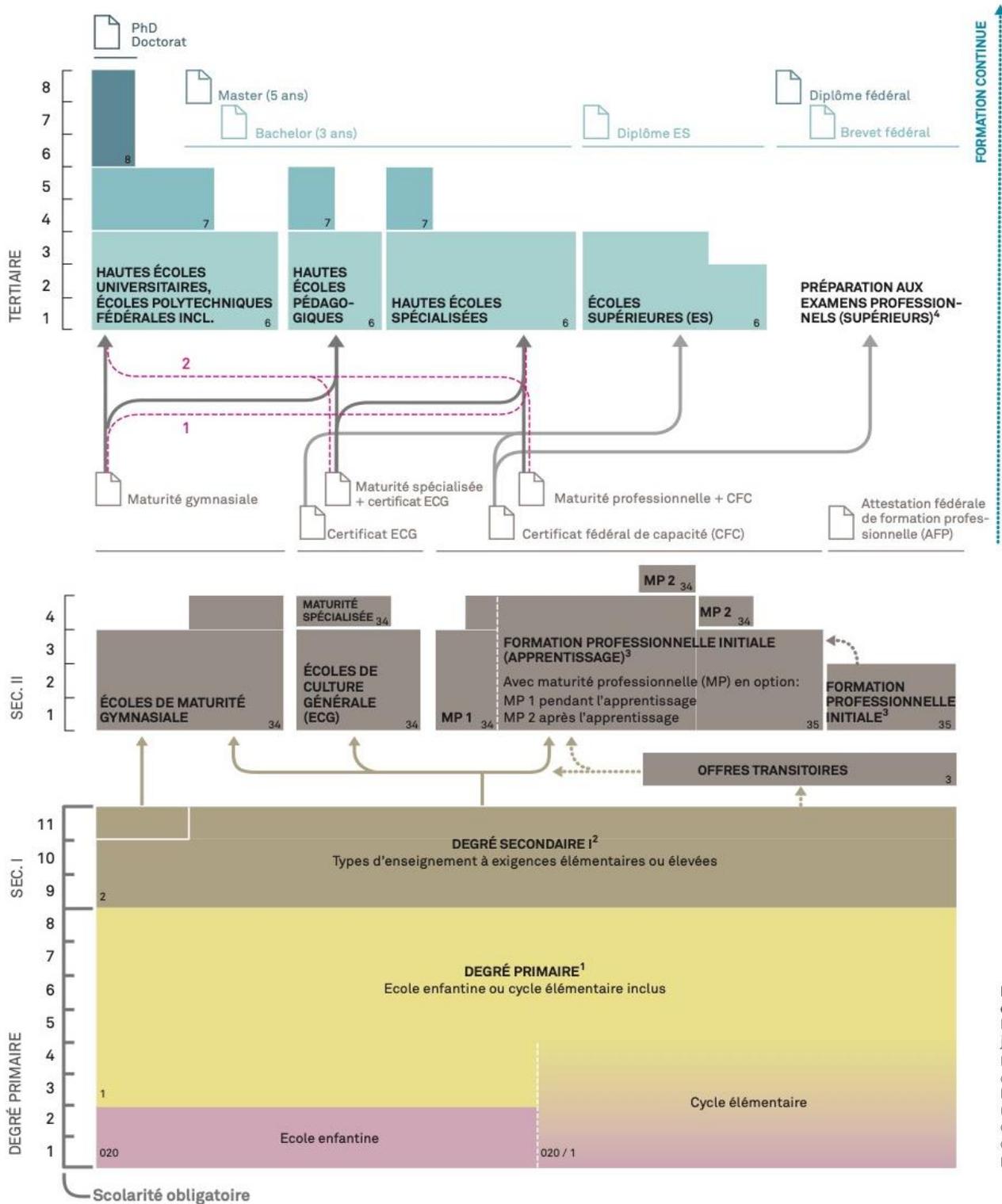
Schlossberg, N. K. (2005). Aider les consultants à faire face aux transitions : le cas particulier des non-événements. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, (34/1), 85-101. <https://doi.org/10.4000/osp.345>

Terry, G., Hayfield, N., Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Sage handbook of qualitative research in psychology*, 17-37.

Annexes

1. Schéma du système de formation

LE SYSTÈME ÉDUCATIF SUISSE



<https://www.irdp.ch/institut/schema-systeme-educatif-suisse-2241.html>

2. Mail de recrutement

Mail de recrutement

« Bonjour à toutes et à tous,

Je suis actuellement en dernière de Master en psychologie du conseil et de l'orientation scolaire et professionnelle. J'effectue en ce moment mon mémoire de recherche sur la transition école-emploi. Cette étape de vie, dont vous vivez les défis aujourd'hui, devient de plus en plus complexe et il est important d'en saisir les enjeux pour aider au mieux toute personne qui traverse cette phase. J'aimerais donc vous inviter, si vous le souhaitez, à participer à un entretien d'environ 1h qui pourra faire avancer mes recherches. Si vous êtes intéressé-es à participer, je vous prie de me contacter par email: osorio.elisabeth@gmail.com ou par téléphone au 079 630 18 49 pour pouvoir convenir d'un rendez-vous. Merci d'avance pour votre collaboration et peut-être à tout bientôt ! »

3. Formulaire d'information et de consentement

Feuille d'information destiné aux participant·e·s

Cette recherche est menée dans le cadre de mon mémoire de master en psychologie du conseil et de l'orientation.

Responsable de la recherche : Eva Clot-Siegrist, maître d'enseignement et de recherche à l'Université de Lausanne.

Nom de la chercheuse : Elisabeth Paixao Osorio, étudiante en dernière année de Master en psychologie du conseil et de l'orientation à l'Université de Lausanne

Objectif de la recherche :

L'objectif de cette recherche est d'identifier les enjeux, les facteurs facilitateurs et contraignants, de la transition formation-emploi. Plus généralement, il s'agira de saisir la manière dont les jeunes adultes vivent cette étape de vie charnière.

Qui est invité à participer ?

Les critères d'inclusion sont décrits ci-dessous :

- Âge : entre 18 et 29 ans
- Étant en possession au minimum d'un diplôme (au moins secondaire II)
- Actuellement en recherche d'emploi

Méthode utilisée dans l'étude :

Cette recherche se base sur des **entretiens semi-directifs enregistrés**, qui dureront environ **une heure**. Le/la participant·e parcourra cette notice d'information avec la chercheuse et remplira le formulaire de consentement ; puis, si le/la participant·e n'a pas/plus de questions, l'enregistreur sera enclenché et l'entretien débutera. Le/la participant·e sera libre de **s'exprimer sur la question qui lui sera posée**. Les données seront ensuite **anonymisées et l'enregistrement effacé**. Le/la participant·e doit s'attendre à ce que l'entretien **puisse durer plus d'une heure**.

Ce qu'implique votre participation à l'étude :

La participation à cette étude est **libre et volontaire**. La décision de participer ou non au projet vous revient. En tant que participant·, **vous avez le droit de vous retirer du projet à tout moment**, sans aucune conséquence pour vous.

La participation à l'étude implique que vous acceptez que l'entretien soit enregistré, et que les données anonymisées soient ensuite utilisées uniquement pour notre recherche. Vous acceptez également de prendre le temps nécessaire pour participer à l'entretien du début à la fin, même si celui-ci doit durer plus d'une heure.

Si vous avez des questions ou des inquiétudes, vous pouvez en tout temps en faire part à la chercheuse et/ou à la responsable.

Anonymat et confidentialité des données de l'étude :

Toutes les données récoltées et traitées dans le cadre de cette étude sont **confidentielles**, seront anonymisées et conservées de manière sécurisée, conformément à la Loi fédérale sur la protection des données (RS 235.1) et la Loi relative à la recherche sur l'être humain (RO 2013 3215).

Formulaire de consentement

Cette recherche est menée dans le cadre de mon mémoire en psychologie du conseil et de l'orientation.

Responsable de la recherche : Eva Clot-Siegrist, maître d'enseignement et de recherche à l'Université de Lausanne.

Nom de la chercheuse : Elisabeth Paixao Osorio, étudiante en dernière année de Master en psychologie du conseil et de l'orientation à l'Université de Lausanne

Contact de l'étudiante : elisabeth.paixaosorio@unil.ch Tel : 079 630 18 49

Nom du participant (nom et prénom) :

Consentement du participant :

Je certifie :

- Que la recherche ci-dessus m'a été expliqué à mon entière satisfaction, ainsi que les objectifs, le déroulement de l'étude et j'accepte d'y participer de manière volontaire.
- Comprendre que je peux décider à tout moment de ne plus participer au projet de recherche sans donner de raisons et sans aucune conséquence pour moi. Dans ce cas, il suffit de communiquer ma décision à la chercheuse.
- Avoir lu le feuillet d'information, en accepter le contenu et avoir reçu une copie de la notice d'information et du formulaire de consentement éclairé.
- Avoir été informé(e) que toutes les données traitées dans le cadre du projet de recherche seront collectées et sauvegardées de manière sécurisée et anonyme.
- J'ai lu ce formulaire attentivement et je consens par ma signature ci-dessous, à participer volontairement à cette étude.

Date :

Signature :

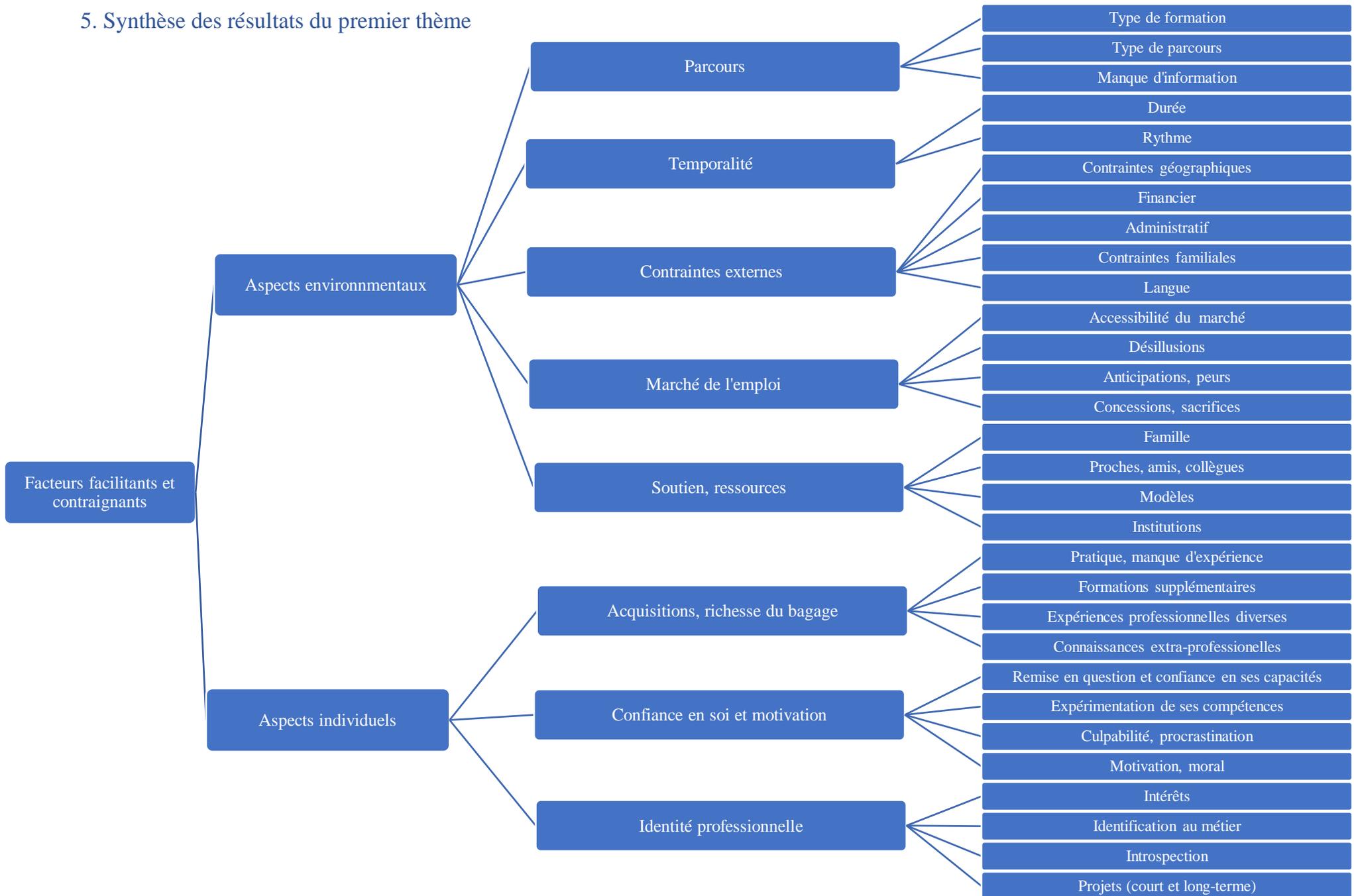
4. Canevas d'entretien

Canevas d'Entretien

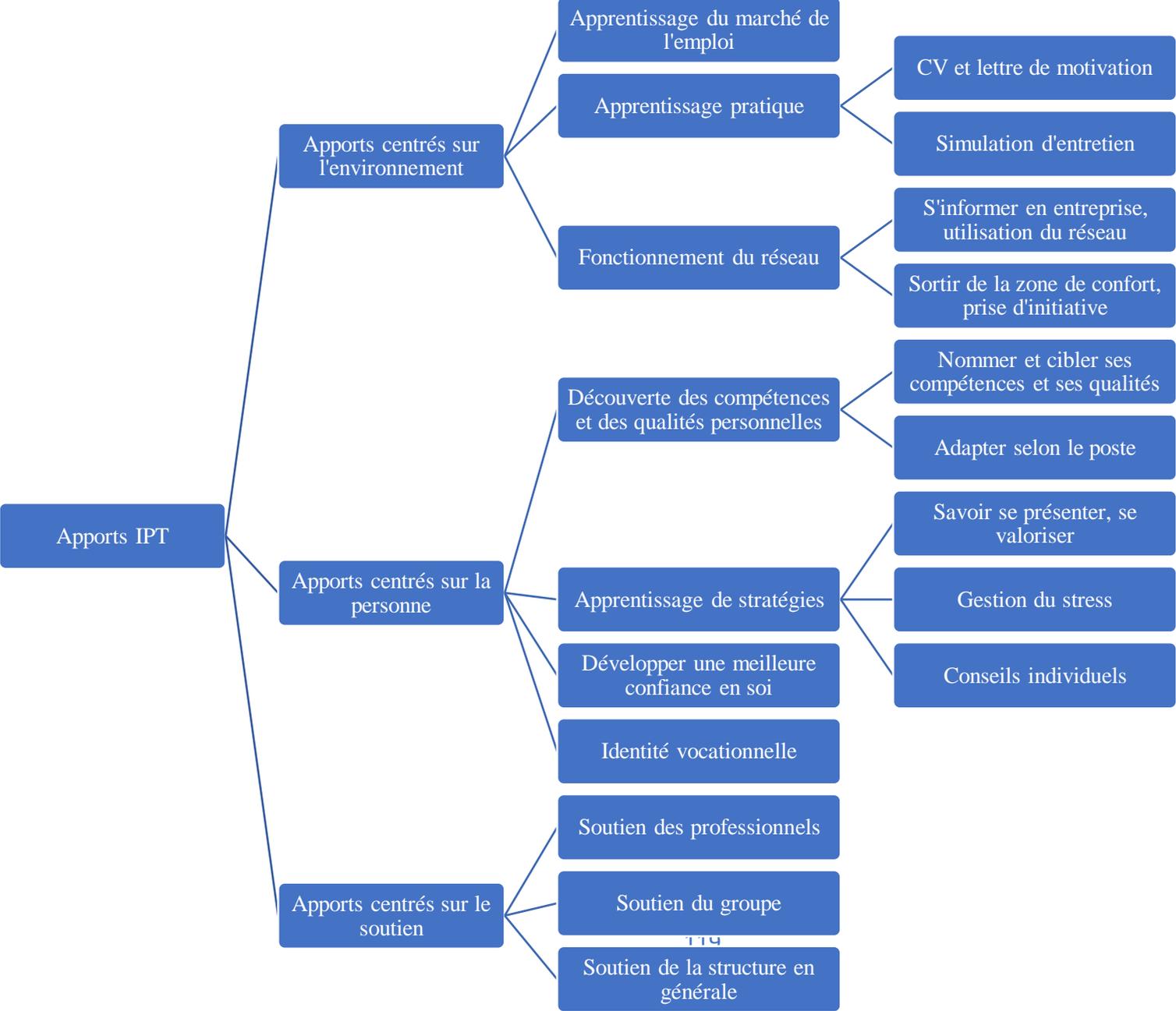
Objectifs	Question centrale	Questions supplémentaires
Présentation	<ul style="list-style-type: none"> • Tout d'abord, pouvez-vous vous présenter brièvement : nom, âge, origine, formation, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Depuis quand êtes-vous en Suisse ? Quel permis possédez-vous ? • Quand avez-vous fini votre formation ? • Quand avez-vous commencé IPT ?
Parcours scolaire et système scolaire Comment se déroule le parcours de ces jeunes en difficultés de transition ?	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvez-vous me parler de votre parcours scolaire et de formation et de comment vous l'avez vécu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pourquoi avoir choisi cette formation ? Les + et les – • Comment votre motivation a-t'elle évoluée au cours de ces dernières années ? • Maintenant que vous êtes en recherche d'emploi, comment voyez-vous le choix de formation de que vous avez fait ? Êtes-vous satisfait ? Auriez-vous fait un autre choix ? Si oui, lequel et pourquoi ? • Comment vous êtes-vous senti vis-à-vis de vos performances scolaires ? • Quelle est votre relation vis-à-vis de l'école et du monde du travail ? • Avez-vous eu d'autres projets en parallèle que celui que vous avez choisi ?
Contexte socio-économique et familiale Quel est l'impact du contexte familial ?	<ul style="list-style-type: none"> • Pourriez-vous me parler de votre situation familiale ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous des frères/sœurs ? Que font-ils dans la vie ? • Vivez-vous avec vos parents ? Que font-ils dans la vie ? • Quel était la place/implication de votre famille tout au long de votre formation ? Et aujourd'hui ? • Comment vous ont-ils aidé/freiné ? • Quels conseils vous donnent-ils ?

<p>Facteurs modérateurs (Compétences, support social, Marché du travail)</p> <p>Quels sont les obstacles et les facteurs facilitant de cette transition ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comment vivez-vous cette transition ? Quelles sont les obstacles et les facilités que vous rencontrez ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Quel type de soutien avez-vous autour de vous ? Comment vous aident-ils aujourd'hui ? • Y-a-t'il des personnes ou des évènements qui vous ont freiné ? • Quelles sont vos qualités ? Ont-elles évolué où changer au cours du temps ? Comment vous aident-elles aujourd'hui ? • Comment voyez-vous le marché de l'emploi ? Quelles sont les difficultés ? • Comment IPT vous aide-t'il dans ce processus de transition ? Pourquoi l'avoir intégré ? Quel est l'aide la plus précieuse que vous avez reçu ? • Qu'est-ce qu'IPT pourrait vous apporter de plus ?
<p>Facteurs médiateurs (self-efficacy et identité)</p> <p>Quel rôle joue la vision de soi dans cette transition ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dans quelle mesure vous sentez-vous « outillé » pour continuer avec succès votre parcours ? • Comment vous décririez la vision que vous avez de vous en tant que professionnel (du domaine XY) et de travailleur·se en général ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Comment voyez-vous vos compétences ? Ont-elles évolué au cours de ces dernières années ? • Quand et comment avez-vous acquis ces compétences ? (expériences professionnelles, autres sphères de vie ?) • Comment voyez-vous votre confiance en vous ? A-t-elle évolué au cours de ces dernières années ? • Comment voyez-vous votre identité en tant que professionnelle (du domaine XY) et comment pensez-vous qu'elle va évoluer ? Comment vous vous décririez ? • Quelles différences et similitudes voyez-vous entre votre rôle en tant qu'ancien étudiant et votre rôle en tant que futur travailleur ? • Quel est le sens que vous donnez au travail ? Qu'est-ce qui vous motive dans votre emploi visé ? • Comment voyez-vous la suite ? Quelles sont vos attentes pour la suite ?

5. Synthèse des résultats du premier thème



6. Synthèse des résultats du second thème



7. Synthèse des résultats du troisième thème

