

Mémoire de fin d'étude

Filière : éducateur social, formation en emploi

Etudiant : Stéphane Meier

Directeur de mémoire : Jean-Charles Rey



Représentations liées au travail des jeunes en quête d'une voie de formation professionnelle : évaluation de l'influence du Semestre de Motivation de Monthey



Au Semestre de Motivation de Monthey : dans quelle mesure la représentation du travail qu'ont les jeunes évolue-t-elle durant leur séjour dans la structure ?

Mots clés : Jeunes adultes - Adolescents - Travail - Représentation du travail - Choix d'une profession - Semestre de Motivation - Mesure d'insertion professionnelle - LACI

Résumé

Ma pratique professionnelle au Semestre de Motivation (SeMo) de Monthey m'amène à m'intéresser aux représentations du travail qu'entretiennent les jeunes au sortir de l'école obligatoire et à la veille d'entrer dans le monde professionnel. Comment appréhendent-ils le travail ? Que connaissent-ils des normes et des exigences professionnelles ? comment perçoivent-ils la hiérarchie ? Que perçoivent-ils d'eux-mêmes dans ce contexte, quels sont leurs ressentis ? Se projettent-ils facilement dans ce futur inévitable ?

Ce travail de recherche consiste donc en une investigation auprès d'un certain nombre de jeunes rencontrés dans le cadre du SeMo et dans le but de mieux comprendre les types de représentations qu'ils nourrissent. Les informations recueillies à l'aide d'entretiens semi directifs m'ont éclairé sur leurs représentations autour des différentes dimensions du travail : notion du travail, exigences, rapport à la hiérarchie et perception de soi dans le travail.

Cherchant également à mesurer l'effet du SeMo sur les représentations du travail qu'entretiennent les jeunes, l'enquête s'est portée sur deux groupes cibles : un premier groupe composé de sept jeunes en début de mesure et un deuxième groupe composé de sept jeunes en fin de mesure.

Les résultats sont parlants. Les jeunes en début de mesure ont des connaissances lacunaires et biaisées sur le monde du travail et ses usages. Avec une représentation négative du travail et de son fonctionnement hiérarchisé, ces jeunes ne se réjouissent pas de l'avenir inéluctable qui les attend. Peu en confiance, ils craignent de ne pouvoir assumer ces nouvelles règles sur la longueur.

Le SeMo amène une meilleure information sur le monde du travail et procure, autant par la mise en situation concrète que par un suivi éducatif, une « culture du travail » plus étoffée. Familiarisés avec les normes et les exigences requises, les jeunes en fin de mesure découvrent qu'ils peuvent satisfaire et tirer un certain bénéfice personnel de cette réalité professionnelle. Ces jeunes entretiennent dès lors une représentation positive du travail et de la hiérarchie. Coachés et remis en confiance, ils ont, pour la plupart, construit un projet réfléchi et réaliste qu'ils se sont appropriés et qui les satisfait. Au sortir de la mesure, ces adolescents se projettent plus facilement dans la future situation de travail.

Cette enquête tend à montrer que cette différence entre jeunes en début de mesure et jeunes en fin de mesure est d'autant plus marquée que le niveau scolaire est bas.

L'entrée dans le monde du travail constitue un changement important. Les jeunes, souvent, ne connaissent presque rien des règles, des normes, des valeurs de ce monde d'adultes. Ils ne peuvent donc que se le « représenter ». Cette production d'un imaginaire plus ou moins fondé sur quelques expériences ou observations détermine leurs attitudes, leurs ressentis, leurs comportements.

Mieux cerner les représentations dominantes des jeunes aujourd'hui permet de mieux les comprendre et d'agir de manière plus adéquate dans le cadre d'un accompagnement vers une insertion professionnelle.

remerciements

je remercie tout particulièrement

M. **Jean-Charles Rey**, mon directeur de mémoire qui a su m'aiguiller et me conseiller dans ce travail.

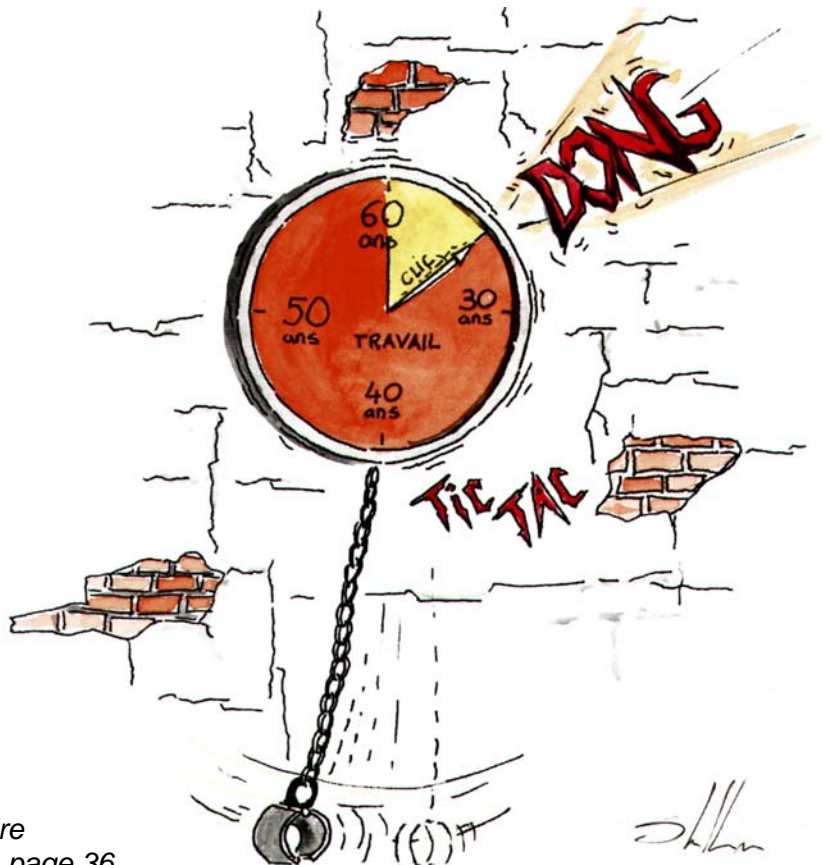
Ma femme, **Priska**, qui patiemment m'a soutenu et m'a aidé dans la retranscription des entretiens et à d'autres occasions encore.

Mme **Christine Claire**, M. **Eloi Constantin** et M. **Alain Granger**, qui ont prêté de leur temps pour répondre à mes questions de manière attentive et impliquée et m'ont ainsi permis de présenter des entretiens exploratoires riches et complets.

M. **Alain Metral**, qui m'a renseigné sur l'histoire du Semestre de Motivation et m'a donné sa lecture de sa mission, son évolution et son fonctionnement actuel.

M. **Roland Bourdin**, Mmes **Monique de Ronde** et **Myriam Devanthéry** qui ont amicalement accepté de relire mon travail et de me donner les dernières corrections et commentaires.

Les jeunes, qui se sont bien prêtés à l'exercice et m'ont donné une information riche, sincère, personnelle.



Les dessins sont de l'auteur du mémoire
à l'exception de l'illustration en bas de page 36
qui est signée Mix & Remix

Table des matières

1. Choix du sujet	p. 1
1.1. Contexte : mes considérations au départ	p. 1
1.2. Le choix d'une thématique	p. 2
2. Question de départ	p. 2
2.1. Le choix de la question	p. 2
2.2. Questions complémentaires amenées par le thème de recherche	p. 3
3. Objectifs	p. 3
4. Concepts théoriques	p. 4
4.1. Qu'est-ce qu'une représentation	p. 4
4.2. Représentation sociale	p. 5
4.2.1. Structure de la représentation	p. 7
4.2.2. Les conditions d'élaboration des représentations	p. 7
4.2.3. Processus d'élaboration des représentations	p. 8
4.3. Les représentations sociales dans la problématique d'insertion	p. 8
4.4. Le modèle de S. Moscovici pour comparer les représentations : méthodologie	p. 9
4.4.1. L'information	p. 9
4.4.2. Le champ de représentation	p. 10
4.4.3. L'attitude	p. 10
4.5. Les jeunes et le travail : éléments théoriques articulés selon les dimensions du modèle de Moscovici	p. 11
4.5.1. Informations	p. 11
4.5.2. Champ de représentation	p. 15
4.5.3. Attitudes	p. 15
4.6. Les principes de l'action du Semestre de Motivation	p. 19
4.6.1. La population du Semestre de Motivation	p. 19
4.6.2. Les principes de l'action du Semestre de Motivation	p. 19
5. Hypothèses	p. 21
6. Méthodologie	p. 23
7. Grille d'entretien	p. 24
7.1. Commentaires	p. 24

8. Considération sur les variables et les groupes cibles	p. 24
8.1. La durée du séjour au Semestre, considérations sur les groupes cibles	p. 24
8.1.1. Les deux groupes cibles : « jeunes en début de mesure » et « jeunes en fin de mesure »	p. 25
8.2. Les niveaux scolaires des jeunes	p. 26
8.2.1. Les catégories admises	p. 26
8.3. Tableau et articulation des variables	p. 27
9. Grille de dépouillement	p. 28
9.1. Structure de la grille	p. 28
9.2. Système de notation	p. 29
9.3. Liens avec les dimensions de Moscovici	p. 29
9.4. Equilibrage de la grille de comparaison des groupes cibles	p. 30
10. Grilles des indicateurs	p. 31
11. Analyse des données	p. 31
11.1. Commentaire général sur l'ensemble des jeunes	p. 32
11.1.1. Exigences	p. 32
11.1.2. Activités	p. 33
11.1.3. Rapports hiérarchiques	p. 34
11.1.4. Travail	p. 35
11.1.5. Perception de soi dans le travail	p. 38
11.2. Comparaison entre les deux groupes cibles « jeunes en début de mesure » et « jeunes en fin de mesure »	p. 41
11.2.1. Exigences	p. 41
11.2.2. Activités	p. 43
11.2.3. Rapports hiérarchiques	p. 45
11.2.4. Travail	p. 48
11.2.5. Perception de soi dans le travail	p. 53
11.3. Comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe en début de mesure	p. 57
11.3.1. Exigences	p. 57
11.3.2. Activités	p. 57
11.3.3. Rapports hiérarchiques	p. 57
11.3.4. Travail	p. 58
11.3.5. Perception de soi dans le travail	p. 58
11.4. Comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe en fin de mesure	p. 60
11.4.1. Exigences	p. 58
11.4.2. Activités	p. 60
11.4.3. Rapports hiérarchiques	p. 60
11.4.4. Travail	p. 61
11.4.5. Perception de soi dans le travail	p. 62

11.5. Comparaison des jeunes de niveau bas entre les deux groupes	p. 63
11.5.1. Exigences	p. 63
11.5.2. Activités	p. 63
11.5.3. Rapports hiérarchiques	p. 64
11.5.4. Travail	p. 64
11.5.5. Perception de soi dans le travail	p. 64
11.6. Comparaison des jeunes de niveau bon entre les deux groupes	p. 66
11.6.1. Exigences	p. 66
11.6.2. Activités	p. 66
11.6.3. Rapports hiérarchiques	p. 66
11.6.4. Travail	p. 67
11.6.5. Perception de soi dans le travail	p. 67
11.7. Illustration schématique de l'évolution des représentations au Semo selon le niveau scolaire	p. 68
11.8. Commentaire générale sur l'apport du Semestre	p. 69
12. Liens avec la théorie	p. 70
12.1. Activité	p. 70
12.2. Travail	p. 72
12.3. Rapport hiérarchique	p. 74
12.4. Perception de soi dans le travail	p. 75
13. Evaluation des hypothèses	p. 76
14. Conclusion	p. 82
15. Perspectives professionnelles	p. 84
16. Position personnelle et professionnelle	p. 85
17. Pistes de recherche	p. 87
18. Bilan personnel	p. 89
19. Références	p. 91
20. Index des tableaux	p. 92
Annexes	p. 93

1. Choix du sujet

1.1. Contexte : mes considérations au départ

Au Semestre de Motivation de Monthey (SeMo) depuis le début de ma formation, mon expérience sociale s'est construite dans ce milieu de l'insertion professionnelle des adolescents.

Il y a onze ans naissait le SeMo à Monthey. Deux cofondateurs lancèrent le projet pilote. Au travers d'activités manuelles (chantiers...), l'idée était de mettre des jeunes en difficultés en situation de travail, de cadrer, d'éduquer, de motiver, de travailler sur le comportement. L'équipe était réduite à deux puis trois collaborateurs. Le profil des jeunes était alors celui de personnalités caractérielles, généralement avec un faible niveau scolaire. Il était alors important de cadrer. C'était là l'outil principal, le plus adéquat : poser des limites strictes, les faire respecter. A cela s'ajoutait déjà le travail d'accompagnement vers l'obtention concrète d'une place d'apprentissage. Aujourd'hui on retrouve des SeMos dans toute la Suisse, avec des concepts qui varient mais qui poursuivent la même mission : aider le jeune à trouver une solution professionnelle et à la garder.

A Monthey, la structure s'est passablement agrandie et continue de s'agrandir. Elle compte aujourd'hui 12 collaborateurs. Elle offre des activités plus variées et plus aptes à répondre aux besoins de chaque jeune. Un support scolaire adapté à chaque problématique et des ateliers ciblés rendent le produit performant. La volonté est de faire le lien avec le monde professionnel.

Depuis onze ans, il semble que certains facteurs aient changé. Nous semblons percevoir un décalage croissant entre le niveau de formation au sortir de l'enseignement secondaire et les exigences du monde professionnel. Il semble également qu'il soit devenu plus difficile d'obtenir une place d'apprentissage dans un contexte très compétitif. Le profil des jeunes que nous rencontrons au SeMo n'est plus tant celui de fortes têtes que celui de jeunes désespérés, en perte de motivation, souffrant de faiblesses psychologiques, manque de confiance, dépression, ennui, lassitude, troubles alimentaires... Nous constatons aussi un seuil de tolérance à la frustration très bas ; parents en cause ou système scolaire ? phénomène de société ?

Ajouté à cela, les jeunes semblent avoir de plus en plus souvent une perception du monde professionnel faussée, où l'image de la profession est « virtuelle ». Il semble que le jeune ne soit pas conscient des implications de telle ou telle réalité professionnelle. L'un peut s'imaginer que graphiste c'est comme jouer à la « play station ». L'autre s'arrête au fait que telle profession permet de se balader en costard cravate... Le lien entre la nécessité d'avoir de bons résultats scolaires et l'accès aux professions désirées n'est plus évident pour ces jeunes. Et ils acceptent mal d'être confrontés à leurs limites...

Tout cela pour illustrer que le terrain de notre travail a, semble-t-il, évolué en onze ans. Qu'en est-il de notre pratique ?

1.2. Le choix d'une thématique

Parmi mes interrogations, j'ai choisi de travailler sur les représentations du travail : elles sont, en définitive, au centre de notre activité d'insertion en même temps qu'elles donnent sens au comportement du jeune. N'essayons-nous pas d'influer, de modifier, d'éduquer le jeune dans ses représentations ? Amenez un jeune à considérer le monde du travail d'une manière nouvelle et son comportement évoluera. En même temps, on constate qu'il est le plus souvent difficile de modifier ces représentations.

Et il semble que la représentation du travail de nos jeunes est souvent peu étayée et connotée négativement.

Mieux comprendre ces représentations est la première étape d'une reconsidération de nos pratiques ou d'un renforcement de nos convictions.

Convaincu du potentiel et de la pertinence de l'outil SeMo, je trouve que par l'association entre mise en situation concrète et « coaching », cet outil est à même de permettre au jeune de modifier ses représentations.

J'ai donc été intéressé de mettre en évidence les représentations du travail de nos jeunes en même temps que d'évaluer l'influence du Semestre sur celles-ci.

Des récits tirés de ma pratique au Semestre illustrent la problématique liée à des représentations du travail limitantes. Ces récits sont rapportés en annexe.

De même, les entretiens exploratoires m'ont permis de mieux cerner encore la problématique et de vérifier la pertinence du thème de travail. Ils ont été menés auprès des personnes suivantes :

M. *Alain Granger*, directeur du Semestre de Motivation de Monthey, cofondateur de la mesure et coordinateur des Semestres Romands. M. *Eloi Constantin*, directeur du Semestre de Motivation de Sion. Mme *Christine Clerc*, conseillère ORP, en charge des jeunes du Semestre de Monthey.

Ces entretiens se retrouvent également en annexe.

2. Question de départ

2.1. Le choix de la question

Dans cette perception parfois un peu confuse de cette réalité mouvante et multifactorielle de la problématique d'insertion et, parmi beaucoup de questions et de préoccupations, j'ai choisi mon thème de travail de fin d'étude :

Au Semestre de Motivation de Monthey : dans quelle mesure la représentation du travail qu'ont les jeunes évolue-t-elle durant leur séjour dans la structure ?

J'ai choisi ce thème pour plusieurs raisons.

Premièrement, il associe deux domaines d'étude qui m'intéressent fortement : la perception qu'ont les jeunes du monde professionnel, les croyances qu'ils se sont forgées, les limites qu'ils perçoivent, les craintes, ... et le travail autour d'une activité concrète et encadrée de professionnels, sa pertinence, son apport. Dans quelle mesure l'un influence l'autre, l'un permet à l'autre d'évoluer ?

Ensuite, ce thème semble être une réalité ressentie par l'ensemble de l'équipe encadrante. Il y a donc l'assurance qu'il ne s'agit pas d'une problématique purement personnelle, qui serait davantage à régler au niveau de mes valeurs personnelles et de ma vision éducative.

Finalement, cette question permet un travail ciblé et abouti sur la durée qui nous est impartie.

2.2. Questions complémentaires amenées par le thème de recherche

- La réalité du monde professionnel a-t-elle évolué de manière à justifier en partie les représentations des jeunes, relativement différentes de celles fondées sur nos propres expériences passées ?
- Dans quelle mesure notre représentation est-elle irréprochable ? Dans quelle mesure la représentation, en apparence faussée de certains jeunes, ne traduit-elle pas une réalité ?
- Dans quelle mesure peut-on définir une représentation commune à l'ensemble de la population des jeunes ?
- Quels facteurs se cachent derrière les différents types de représentations ? Y a-t-il une évolution de ces représentations d'une génération à l'autre ? Comment l'expliquer ?

Ces différentes questions ne seront pas traitées spécifiquement mais évoquées dans l'analyse. Des éléments de réponses sont présentés dans les apports théoriques, d'autres sont mis en évidence dans la recherche. Tout au moins, ces interrogations pondéreront les conclusions.

3. Objectifs

Mes objectifs dans ce travail sont les suivants :

- Vérifier et mettre en évidence les types de représentations qu'ont les jeunes du SeMo du monde professionnel, afin de mieux les comprendre.
- Expliciter l'évolution de ces représentations sur la durée du passage des jeunes au Semestre.

4. Concepts théoriques

4.1. Qu'est-ce qu'une représentation

Définition du Larousse : « Événement subjectif de courte durée, tel qu'une perception, une image mentale, etc., et dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène, etc., du monde dans lequel vit le sujet. Structure psychologique ou cognitive hypothétique, dont l'existence est supposée par certaines théories pour rendre compte des représentations au sens premier et, plus généralement, d'activités mentales comme la compréhension de la parole, le raisonnement, l'activité d'imagination, etc. »

« La représentation est le processus par lequel l'individu rend le monde extérieur présent à son esprit. Elle est ce « phénomène » de prise de conscience de la réalité en vue d'une attribution de sens. »¹

La représentation est le résultat d'un processus pour appréhender notre environnement. Un processus qui implique l'objet de la connaissance mais aussi le sujet qui construit cette connaissance. Il y a donc une part de subjectivité dans ce phénomène.

La réalité du monde extérieur est « filtrée » dans un acte de perception inconscient du sujet. La PNL² (programmation neuro linguistique) distingue trois sortes de filtres : les filtres neurologiques qui sont liés à la performance de nos organes sensoriels et à la transmission neurologique ; les filtres socio-culturels qui dépendent des représentations culturelles et sociales déjà admises ; et les filtres personnels qui dépendent de notre histoire de vie et des apprentissages personnels.

Ainsi il y a en premier lieu « perception » de la réalité extérieure, sorte d'impression subjective répondant au stimuli sensoriel. Ensuite nous donnons un sens à cette manifestation et en faisons une représentation. « la représentation n'est pas reproduction de l'objet, mais reconstruction de celui-ci. »³. Les caractéristiques de la représentation sont les suivantes :

- « Toute représentation est représentation de quelque chose ; la représentation n'existe que par rapport à l'objet représenté. »
- « Toute représentation est représentation de quelqu'un ; la représentation est toujours portée par un sujet. »
- « Toute représentation est une rétention sélective d'informations présentes dans la réalité. »
- « Toute représentation est reconstruction de l'objet et non reproduction fidèle de celui-ci. »
- « Toute représentation est ressentie comme évidence perceptive par le sujet qui oublie tout le travail préalable de reconstruction. »⁴

¹ REY, J.-C., Sociologie de la culture, les représentation sociales. *Courrier du département de sociologie de l'Université de Genève*, II/1993, p.3

² Tiré de : GRAU, C. , *Pour aider à mieux vivre, Les outils de la PNL au service de la relation d'aide*. Grand-Lancy : Editions Jouvence. 1996. 207p.

³ REY, J.-C., L'image du Valais dans la presse romande. *Mémoire de licence, faculté de sociologie, Université de Genève*. 1990. 139p. p.17

⁴ REY, J.-C., Sociologie de la culture, les représentation sociales. *Courrier du département de sociologie de l'Université de Genève*, II/1993, p.3

Les représentations sont stockées, comparées et classées selon nos représentations passées, nos valeurs et croyances. Elles sont déterminées par notre « carte du monde » (ensemble des représentations stockées dans le passé) et continuent de construire et modifier celle-ci. C'est donc un processus dynamique qui nous permet d'interagir avec notre environnement et les événements qui surviennent dans notre vie.

La PNL affirme encore que chaque individu a une structure de la logique de pensée qui lui est propre et qui détermine la manière dont il interprète les données de l'extérieur. Un déterminant subjectif de plus dans la construction des représentations.

La représentation est ainsi le moyen par lequel l'individu donne du sens à la réalité extérieure et classe les manifestations du réel selon son système de valeurs et les croyances qu'il entretient. Cela permet au sujet de se familiariser et de se situer par rapport à son environnement. Il va chercher à faire des liens avec les représentations déjà stockées afin d'organiser et donner du sens. Il s'agit là d'une recherche d'équilibre mental inconscient. En effet chaque manifestation nouvelle et inconnue du monde extérieur crée une tension psychologique qui doit être gérée en donnant du sens, en créant des liens avec le connu ou en adaptant ses représentations. C'est l'identité même de la personne qui est en jeu au travers de la remise en question de ses représentations passées. C'est en fonction de ces dernières que le sujet va privilégier certains aspects de la réalité pour confirmer ou faire des liens avec ses représentations passées. Le sujet a donc des « attentes » par rapport à l'objet. Si le décalage est trop important, le sujet sera conduit à modifier ses représentations, ce qui peut être plus ou moins difficile selon les individus et le décalage.

Une fois que l'objet extérieur devient objet reconstruit, familiarisé, mis en lien, donc représentation, celle-ci influence à son tour les comportements, les pensées, les actes du sujet. On repère bien qu'il s'agit d'un processus dynamique de l'extérieur vers l'intérieur du sujet, et intérieur qui détermine en partie le processus de sélection de ce que l'on va trouver à l'extérieur...

Lorsque l'on parle de représentation du travail des jeunes, il y a une notion collective. On identifie un certain groupe, ici les jeunes du Semestre de Motivation de Monthey. Cette notion d'ensemble d'individus partageant peut-être une certaine forme de représentation concernant le travail nous amène à définir la notion de représentation sociale :

4.2. Représentation sociale

« Une représentation sociale est l'ensemble organisé et hiérarchisé des jugements, des attitudes et des informations qu'un groupe social donné élabore à propos d'un objet. (...) Elles sont les visions du monde que développent les groupes sociaux, visions du monde qui dépendent de leur histoire, du contexte social dans lequel ils baignent et des valeurs auxquelles ils se réfèrent. Elles correspondent au sens commun, à ce que les gens pensent connaître et sont persuadés de savoir à propos d'objets, de situations, de groupes donnés. »⁵

⁵ ABRIC, J.-C., *Exclusion sociale, insertion et prévention*. Saint-Agne : Editions Erès. 1996. 168p. p.11

Selon Serge Moscovici (1976)⁶, les représentations permettent d'extraire du réel les aspects qui confortent nos représentations passées, leur donnent du sens et qui trouvent une place dans notre échelle de valeurs. Les représentations renforcent notre identité, orientent aussi celle-ci, nous rassurent en même temps qu'elles orientent nos actions, nos pensées.

Les représentations ont un rôle pratique et nécessaire. Même si elles manquent de fidélité par rapport au réel, elles témoignent de nos inclinaisons, nos valeurs, nos croyances. Elles marquent une prise de position par rapport à l'objet. Nous sommes tenus de poser rapidement un jugement par rapport à un fait nouveau, nous prenons parti, nous nous attachons aux aspects qui nous tiennent à cœur... Ce mécanisme inconscient est primordial dans nos conduites sociales. Nous nous situons par rapport aux autres, en accord ou en désaccord. Un groupe se définira par une certaine quantité de représentations communes. Ce sont celles-ci que l'on peut qualifier de représentations sociales. Le groupe identifié par ses représentations communes va continuer d'élaborer collectivement ses représentations afin de protéger et renforcer son identité.

Une représentation se fait dans un contexte bien précis. Ce contexte va orienter les représentations, car il s'agit aussi de donner un sens à celui-ci. Le contexte va orienter de manière semblable les représentations de plusieurs individus qui risquent de partager une représentation commune d'une telle réalité. Le partage des représentations renforce et rassure l'individu et constitue le groupe qui va « nourrir » les représentations qui font le groupe.

Chez nos jeunes du Semestre de Motivation, on peut identifier des similitudes de contexte, celui de la précarité de l'emploi, les difficultés scolaires, un milieu familial précaire... contexte qui peut expliquer des représentations communes sur le monde du travail. Il y a donc apparition d'une représentation sociale du travail du moment que le groupe s'identifie à cette représentation et l'élabore ensuite collectivement.

Un individu se construit autour de ses représentations. On comprend qu'elles deviennent difficiles à modifier. C'est aussi le cas pour les représentations qui donnent une identité, une validité à un groupe. Celui-ci va plutôt chercher à renforcer et argumenter ses représentations.

Des groupes aux représentations antagonistes vont sélectionner d'un même événement des éléments différents selon qu'ils renforcent leurs représentations.

Selon Serge Moscovici (1976), la représentation sociale est

- élaborée collectivement,
- partagée par la majorité des membres du groupe,
- orientation des interactions et communications avec autrui et l'environnement.

⁶ Tiré de : REY, J.-C., L'image du Valais dans la presse romande. *Mémoire de licence, faculté de sociologie, Université de Genève*. 1990. 139p. p.20. Théorie basée sur l'ouvrage de Moscovici : MOSCOVICI, S. *La Psychanalyse, son Image et son Public*, Puf, 2^{ème} édition, 1976

4.2.1. Structure de la représentation

Selon Jean-Claude Abric (1996), les représentations sont structurées de manière spécifique et sont constituées par un double système:

Un système central stable appelé le *noyau central*

On peut le comprendre comme les valeurs et les normes de l'individu ou du groupe, ce qui est au-delà des spécificités des situations concrètes et qui est permanent. Ce noyau ne se modifie pas ou difficilement ; Il génère les significations de la représentation. Il détermine les relations qu'entretiennent entre eux les éléments de la représentation.

Un système périphérique plus souple appelé *schèmes périphériques*:

En fonction des valeurs et des normes de l'individu ou du groupe, donc en fonction du noyau central, le schème périphérique va donner un aspect concret à la représentation. Ce schème est l'interface entre le noyau et la situation dans laquelle s'élabore la représentation. Il permet l'adaptation du système central (valeurs et normes) aux contraintes et à l'évolution des situations concrètes. C'est une zone souple d'interprétation des données de la situation concrète pour renforcer et justifier les valeurs et les normes du système central. Il fait office de protecteur, de zone tampon entre l'extérieur et le système central.

Cette structure explique encore le caractère récurrent et plutôt immuable des représentations. En fonction du système de valeurs, croyances et normes de l'individu ou du groupe et en fonction d'une certaine structure de la logique de pensée propre aux individus, ceux-ci vont inconsciemment chercher à tirer toujours les « mêmes leçons » des situations.

4.2.2. Les conditions d'élaboration des représentations

Serge Moscovici (1976)⁷ définit les *conditions dans lesquelles s'élaborent les représentations*. Il définit trois caractéristiques :

La dispersion de l'information

L'individu ou le groupe ne disposent jamais de l'ensemble des informations nécessaires à la compréhension complète d'un événement. Ils ne peuvent non plus vérifier l'ensemble des informations. Certaines sont admises, apprises par d'autres, médiatisées...

La focalisation

L'individu ou le groupe vont focaliser sur certains aspects qui leur semblent pertinents, illustratifs, qui participent aux représentations fortes de l'individu ou du groupe. Ils vont focaliser sur tel ou tel aspect parce qu'ils sont impliqués, engagés.

⁷ Tiré de : REY, J.-C., L'image du Valais dans la presse romande. *Mémoire de licence, faculté de sociologie, université de Genève*. 1990. 139p. p.20. Théorie basée sur l'ouvrage de Moscovici : MOSCOVICI, S. *La Psychanalyse, son Image et son Public*, Puf, 2^{ème} édition, 1976

La pression à l'inférence

L'individu ou le groupe doivent pouvoir donner à tout instant une réponse appropriée aux sollicitations du monde extérieur. Cela les amènent à classer, donner une valeur, poser un jugement, former une opinion sur les phénomènes qui se présentent. Il y a là une pression, qui suggère de faire vite. Ceci pousse le sujet à adhérer à un consensus, une représentation admise collectivement.

4.2.3. Processus d'élaboration des représentations

Serge Moscovici (1976) développe aussi le *processus d'élaboration* des représentations sociales. Il définit deux phases distinctes : l'objectivation et l'ancrage

L'objectivation

L'individu ou le groupe vont reconstruire l'objet, occulter certains aspects, lui octroyer des caractéristiques qu'il n'a pas. Ils vont ensuite décontextualiser cette perception, la « figer » en un ensemble reconnaissable et identifiable avec des caractéristiques bien définies (Moscovici parle de naturalisation pour cette première opération). L'individu ou le groupe vont ensuite organiser, par analogie, l'ensemble des perceptions, les classer (Moscovici nomme cette opération la classification). Il s'agit de se faire une image facilement appréhendable et identifiable d'une telle réalité. Comme une photo qui ne recouvre pas toute la réalité de l'objet figuré mais n'en offre qu'un aspect reconnaissable...

L'ancrage

Il s'agit d'utiliser le phénomène nouveau comme instrument utile, c'est-à-dire que le sujet va donner sens au phénomène, le classer parmi les autres représentations, l'insérer dans sa hiérarchie de valeur, ceci pour étayer ses arguments, orienter ses actions. Ce phénomène ainsi reconstruit, classé, devient modèle pour organiser et planifier son comportement. Cette phase est dirigée vers l'action et décrit le processus des conduites sociales et de leurs orientations.

4.3. Les représentations sociales dans la problématique d'insertion

Dans l'étude des représentations sociales des populations « non intégrées », Jean-Claude Abric (1996) suggère de considérer les trois questions suivantes :

- Quelle représentation, l'individu ou le groupe concerné ont-ils d'eux-mêmes ?
- Quelle représentation l'individu ou le groupe ont-ils du problème auquel ils sont confrontés ? (Illustration : « Selon Flament C., le non emploi est vécu comme finalement moins dramatique par les jeunes que ne laissent supposer les campagnes médiatiques » (Abric, 1996). Le non emploi est-il perçu comme une situation anormale ou une situation confortable ?...)
- Quelle représentation l'individu ou le groupe concerné ont-ils des objectifs d'avenir qu'on leur propose ? (l'image de l'insertion est-elle la même pour les jeunes et pour les éducateurs, les adultes ?...).

Une action sociale est déterminée par des enjeux sociaux concrets (exemple : le non emploi dans la société, la difficulté d'obtenir une place d'apprentissage) et s'inscrit dans une symbolique sociale (représentations, charge affective, référence à la mémoire collective...)

Dans le processus d'intégration - exclusion, les représentations sociales permettent de réaliser trois fonctions essentielles :

- Une fonction identitaire, en déterminant comment un groupe social se perçoit et perçoit les autres groupes.
- Une fonction justificatrice des pratiques sociales.
- Une fonction d'orientation des pratiques.

Les représentations sociales permettent au groupe de disposer des outils essentiels à la maîtrise de l'environnement et à la détermination des actions :

- Un système de catégorisation sociale qui lui permet de mettre de l'ordre, de qualifier, de hiérarchiser l'environnement social.
- Un système d'interprétation de la réalité correspondant à son mode d'appréhension et à ses valeurs.
- Un système d'anticipations et d'attentes qui favorise son décodage de la réalité et prédétermine ses relations aux autres groupes.

4.4. Le modèle de Serge Moscovici (1976)⁸ pour comparer les représentations : méthodologie.

Afin d'étudier et comparer de manière systématique des représentations, je me propose d'utiliser le modèle de Serge Moscovici (1976) qui détermine trois dimensions autour desquelles s'articule la représentation :

l'information, le champ de représentation, l'attitude.

4.4.1. L'information

C'est l'ensemble des renseignements sur l'objet, contenus dans la représentation. L'information peut s'évaluer quantitativement (nombre de renseignements) et qualitativement (justesse et précision)

Ce que je sais de...

quantité :	fragmentaire	↔	exhaustif
qualité :	fantasmé	↔	réel

« Cette dimension tient compte de la quantité et de la qualité des renseignements dont dispose le sujet lorsqu'il élabore une représentation. A-t-il une connaissance directe ou médiatisée ? intuitive ou livresque ? profonde ou superficielle ?... »⁹

⁸ Tiré de : REY, J.-C., Sociologie de la culture, les représentations sociales. *Courrier du département de sociologie de l'Université de Genève*, II/1993, p.5

4.4.2. Le champ de représentation

C'est la manière dont les diverses informations sont mises en relation afin de constituer « une unité hiérarchisée ». Il est fréquent qu'une partie seulement de la représentation soit constituée en champ de représentation.

Comment j'imagine que ça fonctionne...

les priorités
les mécanismes

4.4.3. L'attitude

C'est la disposition générale du sujet envers l'objet représenté. Elle peut être favorable/défavorable, intéressée/indifférente, admirative/condescendante, etc... L'attitude est la dimension première d'un point de vue chronologique.

En soi :

bien \longleftrightarrow pas bien

opportunité \longleftrightarrow danger

Pour moi :

envie \longleftrightarrow répulsion

pour moi \longleftrightarrow pas pour moi

chance \longleftrightarrow contrainte

« Elle marque l'orientation générale du groupe, ou de l'individu, par rapport au phénomène représenté : mépris, agressivité, condescendance, admiration, adoration, ferveur, peur, etc... »¹⁰

Ce découpage des représentations selon ces trois dimensions permet de comparer les représentations des groupes ou des individus selon une grille de lecture concrète. Je me propose donc de m'en servir pour la suite du travail.

⁹ REY, J.-C., L'image du Valais dans la presse romande. *Mémoire de licence, faculté de sociologie, Université de Genève*. 1990. 139p. p.18.

¹⁰ REY, J.-C., L'image du Valais dans la presse romande. *Mémoire de licence, faculté de sociologie, Université de Genève*. 1990. 139p. p.19.

4.5. Les jeunes et le travail : éléments théoriques articulés selon les dimensions du modèle de Moscovici

Notion de travail : bref aperçu de l'évolution de la définition du travail

« Etat d'une personne qui **souffre**, qui est tourmentée ; activité pénible (seul sens courant du XIIe au XVIe siècle) ». Le Grand Robert

« Fatigues, activités **pénibles** qui apportent de la **gloire**. Entreprises **dangereuses, difficiles et glorieuses** ». Le Grand Robert

« Activité **laborieuse, professionnelle et rétribuée** (1803) ». Le Grand Robert

« Activité **économique** des hommes, productrice **d'utilité sociale** (1803) ». Le Grand Robert

« Ensemble des **activités** humaines **coordonnées** en vue de **produire** ou de contribuer à produire ce qui est utile ou jugé tel ; état, **situation d'un homme** qui agit avec suite en vue d'obtenir un tel résultat ». Le Grand Robert

« Activité de l'homme appliquée à la production ou à la **création** de quelque chose ». Larousse

« **Manière** dont un ouvrage ou une œuvre ont été exécutés ». Larousse

« Exercices accomplis pour acquérir la **maîtrise** d'une activité ». Larousse

4.5.1. Informations

Niveaux et types de réflexions dans le choix d'une profession

Selon Jean Guichard et Michel Huteau¹¹ (2001, p.126) qui citent les travaux de Bernadette Dumora, le choix du jeune pour une profession se fait par réflexion « comparative », « probabiliste » ou « implicative » :

■ La réflexion comparative

Elle est faite en trois étapes : le pré adolescent émet un choix de profession parce qu'elle a un « caractère professionnel ». Il choisit donc le « professionnel » et non la profession dont il ne sait rien du contenu.

Dans une deuxième étape, le jeune veut « être comme », il fait une « projection métaphorique ». Il est loin de posséder des informations concrètes sur la profession.

Dans une troisième étape, il fait toujours référence à un personnage ou une personne de son entourage, mais il fait apparaître des qualités communes, référées tantôt à soi et tantôt au personnage. Il y a donc un début de reconnaissance des qualités reconnues comme nécessaires. Les catégories descriptives s'enrichissent, deviennent plus abstraites et sont comparées entre elles.

¹¹ GUICHARD, J. et HUTEAU, M., *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod. 2001. 334p.

Cette réflexion s'élabore à partir de l'ensemble des expériences sociales vécues dans l'entourage familial et social du jeune. Le rôle de la famille est donc important, le type d'éducation, le type de communication installée, la qualité de l'information transmise. Les modèles d'identification « à disposition » dans l'entourage jouent également un rôle...

■ La réflexion probabiliste

La réflexion probabiliste est directement liée à l'expérience scolaire de l'adolescent. Ce dernier fait un calcul subjectif dans lequel il prend la mesure entre les possibles et les probables. Cette réflexion est constituée de trois étapes, la « prédiction », « les conjectures » et « l'élaboration de scénarios ».

« La prédiction » constitue une certitude magique. Les pré adolescents sont assurés qu'il s'agit simplement de vouloir pour le pouvoir. Il n'y a pas référence à la réalité scolaire, mais uniquement au désir, au fantasme.

« Les conjectures » prennent en compte l'incertitude quant à la réussite scolaire présente ou future. Le niveau scolaire exigé par les différentes formations est confronté à la réussite actuelle.

« L'élaboration de scénarios ou la définition de stratégies » consiste à articuler la situation scolaire actuelle (telle que les jeunes la perçoivent), les conseils reçus et les exigences futures de telle ou telle formation ou profession. « Cette réflexion aboutit rarement à un calcul rationnel et convaincant. D'une part, les variables dont l'adolescent discerne l'influence sur son orientation sont essentiellement qualitatives ou difficilement mesurables pour lui : sa propre possibilité de changement, l'appréciation et la décision des professeurs, les niveaux de sélection des structures de formation, l'évolution du marché du travail. D'autre part, se répercute sur cette réflexion probabiliste l'interaction des phénomènes affectifs et des activités cognitives, l'anxiété que peut provoquer la nécessité de prendre des décisions, les pressions quelquefois contradictoires des milieux scolaire et parental, les conflits de valeurs propres à l'adolescence et la comparaison avec autrui » (Dumora, B., 1999, p.61)

Dans cette réflexion ressort l'importance des représentations que le jeune a de lui-même, de ses compétences, représentations établies dans le cadre du cursus scolaire. En dépendra la perception de ce qu'il lui est permis d'espérer. La manière dont sont vécues les évaluations scolaires, reçus les jugements des professeurs sera déterminante.

■ La réflexion implicative

Elle met en relation les moyens (scolaires) et les fins (professionnelles). Articulation entre les réflexions comparative et probabiliste, l'argumentation sera différente selon qu'elle se fonde sur une consonance ou une dissonance entre les conclusions des réflexions comparative et probabiliste. Plusieurs scénarios sont possibles. Dans le cas de la consonance, pour les bons élèves, il n'y a pas de problèmes. Pour les moins bons, ils peuvent soit adopter un renoncement du choix « rêvé », mais sans rupture, sorte de pragmatisme, ou alors maintenir une illusion magique, en maintenant un choix précis, peu réaliste. Dans le cas de la dissonance, certains se mettent en attente inquiète, d'autres récupèrent des options moins valorisantes et construisent une nouvelle motivation pour ces professions de deuxième choix. D'autres encore se résignent, désabusés.

Selon Jean Guichard et Michel Huteau (2001, p.90), face à une réalité qui atteint l'estime que l'individu a de lui-même, ce dernier met en place des stratégies. Celles-ci peuvent résider en un optimisme démesuré quant à l'avenir ou au contraire en l'organisation de son propre échec à l'avance pour mieux contrôler les implications affectives... D'autres stratégies sont citées, comme le choix des groupes ou des situations qui valorisent le jeune, la recherche de valorisation hors des normes sociales, la consommation...

Entre stratégie et niveau de réflexion, le jeune a une représentation de la profession de son choix, du travail qui manque de réalisme. Par manque d'information ou par refus d'acceptation d'une réalité trop douloureuse.

Stratégies de prise de décision dans le choix d'une profession

Un autre modèle intéressant et pouvant donner un éclairage sur le degré d'information des jeunes est celui d'Arroba (1977)¹². Cet auteur distingue six stratégies de prise de décision (ici concernant le choix d'une profession) qu'il présente comme des styles :

- Un style « logique » où le sujet appréhende froidement et objectivement la situation et est soucieux d'arriver à une décision qui lui permettra de bien atteindre ses objectifs et de bien faire valoir ses mérites (ce type suggère une certaine recherche d'information) ;
- Un style « aveugle » où la décision est prise rapidement sans effort d'objectivité ;
- Un style « hésitant » où la décision est constamment différée ;
- Un style « émotionnel » où la décision s'appuie principalement sur les préférences subjectives et les sentiments ;
- Un style « accommodant » où le sujet prend des décisions conformes à ce que son entourage attend de lui ;
- Un style « intuitif » où la décision s'impose au sujet avec un sentiment d'évidence sans qu'il soit capable de le justifier

Absence d'un modèle parental fort et modèles médiatiques très présents

Pour Bernard Galambaud (1977), les parents ne parlent plus de leur pratique professionnelle à leurs enfants. Il y a de leur part un manque de communication et d'information. Ces jeunes ne savent même pas expliquer la profession de leurs parents. L'image que les parents donnent d'eux-mêmes en rentrant fatigués et en se montrant stressés, indisponibles, ne motive pas le jeune à s'intéresser à cette réalité. Ils préfèrent maintenir des rêves, des fantasmes. De plus, les médias proposent des modèles, des objets d'imitation qui influent sur l'image que le jeune va se faire de la réussite et qui rendent pâle et insipide la réalité de leurs possibles. Une part de plus en plus conséquente de ces jeunes n'ont pas de projet professionnel et semblent s'occuper en premier lieu de ce qu'ils aiment.

¹² in GUICHARD, J. et HUTEAU, M., *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod. 2001. 334p.p.100.

L'influence des ressources scolaires dans la motivation et la recherche d'informations

Selon Jocelyne Robert (1997), les plus scolarisés ont l'objectif d'obtenir un emploi précis, les moins scolarisés sont ouverts à ce qui s'offre à eux. Les plus favorisés ont pris l'habitude d'aller au-devant d'un projet de vie, de faire des démarches, de rechercher l'information. Ceux qui ont le sentiment d'une marge de manœuvre réduite reçoivent l'information, subissent et prennent ce qui vient.

Pour Jean Rousselet (1974, p.14), les jeunes demandent à exercer un métier dont ils ne connaissent rien. Sans ambition, ils acceptent n'importe quelle proposition, recherchant avant tout rémunération et indépendance. Attitude des plus défavorisés, qui tend à atteindre cependant aussi les moins défavorisés.

Avec l'automatisation, les tâches deviennent moins intéressantes pour un grand nombre de travailleurs : fonctions sans responsabilité, créativité et autonomie. Le travail ne fait pas envie ; il est synonyme de labeur, même si sa nécessité demeure néanmoins. Le travail ne répond plus aux aspirations individuelles. L'être humain est fait pour se réaliser, s'épanouir dans une activité qui lui correspond. Avec ça, la difficulté de trouver un emploi. Le jeune est donc amené à se méfier du monde professionnel, et finalement à s'y soumettre sans motivation.

Pour Pierrette Sartin (1977), le choix d'une place d'apprentissage se fait le plus souvent en fonction de ce qui existe, plus que sur la base des motivations ou des aspirations. La plupart du temps, les jeunes sont incapables de décrire le contenu de l'activité qu'ils s'apprêtent à choisir. Ils ne connaissent pas l'entreprise. Ils manquent d'informations.

Pour ceux qui ont accumulé les échecs scolaires, le choix se restreint, d'autant plus que la perspective de nouveaux échecs paralyse. Ceux-là procèdent souvent par tâtonnement, au gré des possibilités. Le niveau socioculturel des parents (pouvoir de stimulation, représentations, attitudes des parents...) conditionne encore l'attitude lors de la nécessité de choisir.

Le rapport au temps

Jocelyne Robert (1997) mentionne encore l'importance du rapport au temps dans la manière de vivre les situations. Le rapport au temps peut se faire sur un mode « opérationnel » ou un mode « existentiel ». Les premiers vivront les situations en fonction de l'avenir. Ils intégreront le présent et leurs actions dans une vision tournée vers le demain. Les seconds chercheront à bien vivre l'instant présent, mettront plus d'importance sur la qualité de leur présent. On comprend bien que la recherche d'informations, le type de démarches, les sacrifices consentis ou non seront directement influencés par ce rapport au temps.

4.5.2. Champ de représentation

Normes familiales et scolaires inadaptées aux normes des entreprises

Pour Pierrette Sartin (1977), une éducation moins autoritaire, plus laxiste, où l'habitude et le sens de l'effort ont été abandonnés influence les normes familiales et scolaires qui se distancient de plus en plus des normes des entreprises. Entre le monde des entreprises, répondant aux impératifs d'une concurrence internationale et empreint de valeurs traditionnelles (rendement, don de soi, abnégation, fierté et valorisation d'une position sociale par le travail...) et des jeunes élevés dans un monde d'abondance, les conflits d'idéologies sont manifestes. Ces jeunes marquent une inadaptation à la vie professionnelle et refusent la plupart du temps les conditions dans lesquelles le travail s'accomplit, l'organisation, le type de tâche, la finalité, les concepts moraux...

Des jeunes orientés vers la relation

Pour Bernard Galambaud (1977), les attentes des jeunes se situent davantage sur un plan affectif et relationnel, reléguant en second plan l'intérêt pour la tâche. La réussite professionnelle encore largement valorisée socialement, cohabite avec ces nouvelles valeurs centrées sur la qualité des relations. Habités à dialoguer, à débattre dans un rapport à l'autorité plus horizontal (parents, professeurs), moins pudiques par rapport aux sentiments et aux émotions, les jeunes ont des compétences relationnelles qui influencent et colorent leurs attentes. Ils sont également moins habitués à la contrainte, à la concentration, à l'effort, valeurs qui semblent avoir perdu de sens.

Notion d'autorité

Selon Bernard Roudet et Olivier Galland (2001), les jeunes reconnaissent aujourd'hui l'autorité comme indispensable. La liberté individuelle est largement respectée tandis que les normes s'estompent ; les jeunes pressentent un besoin de régulation dans ce contexte. Cette génération est caractérisée par une tension entre permissivité et régulation.

Bernard Galambaud (1977), quant à lui, affirmait que les jeunes, fonctionnant davantage sur un registre affectif et relationnel, cherchaient à négocier et comprenaient mal la rigueur et le cloisonnement de la hiérarchie, avec la distance qu'elle présuppose. Ces jeunes n'ont pas de projet professionnel et semblent s'occuper en premier lieu de ce qu'ils aiment.

Avec ces propos relativement contradictoires, on peut se demander ce qu'il en est. Y a-t-il eu évolution depuis les propos de Galambaud ?

4.5.3. Attitudes

Attitudes du jeune

Bernard Galambaud (1977) cite une recherche qui met en évidence que 70% des jeunes se montrent sans ambition lors de la recherche d'un premier emploi. Face à l'emploi, les attitudes sont diverses, entre retrait, refus, désintérêt, conformisme ou révolte, adaptation ou désengagement, incohérence interne, mal-être... le travail est avant tout synonyme de rémunération pour le jeune, qui le perçoit comme une nécessité.

Face à un modèle productif, austère et bureaucratique, les jeunes, malgré un désir d'intégration sociale se caractérisent bien souvent par un ennui, un fatalisme, une inquiétude, une lassitude.

Pour Pierrette Sartin (1977), ces jeunes, nés d'une société d'abondance, de jouissances immédiates, de loisirs, acceptent mal ce monde du travail où la personne n'a que la valeur de sa tâche. Ces jeunes refusent la plupart du temps les conditions dans lesquelles le travail s'accomplit, l'organisation, le type de tâche, la finalité, ou encore les concepts moraux.

Ainsi développent-ils une méfiance vis-à-vis du monde professionnel qui est perçu comme peu attrayant. Absentéisme, sabotage, instabilité, refus de faire carrière... sont les symptômes qui en résultent.

Les attentes

Pour Pierrette Sartin (1977), les attentes concernent le plus souvent la stabilité et le salaire. Viennent ensuite le cadre et les conditions de travail, puis la variété et la liberté, le désir d'un métier confortable, peu salissant, peu fatigant et en dernier lieu seulement, les possibilités de promotion. Le travail permet de percevoir un salaire, argent qui procure l'indépendance et le plaisir. La finalité est la recherche du bonheur, du bien-être.

Le travail est perçu comme un moyen de devenir adulte, d'être considéré. Mais dans la pratique, ça ne se passe pas comme ça et le jeune se sent frustré. Ce n'est pas tellement que les jeunes ne veulent pas de responsabilités, mais ils en ont peur, car ils savent qu'on ne leur passera rien.

Jocelyne Robert (1997) énumère les attentes ou les motifs possibles d'une recherche d'emploi :

- une recherche de valorisation, de réalisation,
- une recherche d'indépendance,
- faire comme tout le monde,
- acquérir le minimum vital.

Importance accordée au travail

Selon Bernard Galambaud (1977), la position du travail dans la vie des jeunes demeure importante puisqu'il reste perçu comme une nécessité en même temps qu'une denrée rare occupant ainsi une large place dans le champ des préoccupations de ces jeunes. Cependant le travail n'est plus aussi sacré et les jeunes aimeraient qu'il prenne une place moins grande dans la vie. Ils ne sont plus prêts à tout donner pour le travail. La finalité a changé.

Pour Bernard Roudet et Olivier Galland (2001), le travail est toujours perçu comme quelque chose d'important, mais davantage comme une source de revenu que comme un moyen de se faire du bien. Les jeunes aimeraient que le travail prenne une moins grande place dans leur vie. La place du travail devient moins centrale, nécessité pratique de survie, mais se détachant d'une nécessaire identification à une position sociale par le travail. Le travail n'est pas vraiment ressenti comme un devoir, une obligation sociale et morale.

Selon Jean-Claude Abric (1996), pour les jeunes qui présentent de moins bonnes qualifications, le travail permet de financer les loisirs, mais est perçu comme une contrainte. Le non emploi offre du temps pour soi. Il existe chez ces jeunes une forme de sociabilité dans laquelle le travail a fort peu de place en dehors de la reprise du discours dominant. Le fait de ne rien faire n'apporte pas de culpabilité. L'auteur conclut que le travail est bien une valeur en voie de disparition.

Visions du travail

Christian Guillevic (1999) explique qu'en fonction des valeurs et des normes de l'individu, la représentation du travail peut être centrée sur :

- l'activité, la somme des actions, des gestes, l'habileté requise,
- le résultat, le fruit du travail, la finalité,
- le statut, la position sociale, le prestige, le salaire.

Le travail peut renvoyer à une idée de labeur, de difficulté, de souffrance ou alors traduire un potentiel d'évolution, d'épanouissement. C'est une question de vision qui cache le monde intime des valeurs et croyances de chacun.

Dimension affective, estime de soi et sentiment de compétence¹³

L'attitude fait intervenir plusieurs mécanismes, comme l'estime de soi, la personnalité, les croyances, etc. Jean Guichard et Michel Huteau (2001, p.80) expliquent que le choix et l'attitude face au métier sont le fruit d'une comparaison (inconsciente) entre la représentation de soi et la représentation du métier. La dimension « soi » est donc très importante dans la représentation « projetée » du travail. Les différentes attitudes possibles, (fuite, désintérêt, optimisme forcé, illusion, résignation, révolte, agressivité, etc...) ont donc une dimension affective attachée à la représentation que le jeune a de lui-même.

Le sentiment de compétence du jeune sera également un élément déterminant. Du sentiment de compétence et des attentes du jeunes vont découler ses intérêts, ses buts, une action mise en place, un choix professionnel. Si tout se passe bien, alors le sentiment de compétence sera renforcé. Dans le cas contraire, il y aura une réévaluation des attentes et une atteinte au sentiment de compétence. Si l'échec se répète, la confiance s'entame.

¹³ GUICHARD, J. et HUTEAU, M., *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod. 2001. 334p.p.75

Les auteurs citent Bandura A. (1986) qui distingue quatre processus de construction du sentiment de compétence :

- les expériences de succès, qui sont d'autant plus valorisantes que la tâche n'est pas trop facile ;
- l'observation d'autrui, d'un modèle performant qui présente des similarités avec le sujet ;
- la persuasion verbale, d'autant plus probante que la source d'influence est crédible et les objectifs de performance réalistes ;
- la dépendance aux émotions : un état émotionnel très fort peut accompagner un sentiment d'incompétence ; travailler sur les émotions peut aider à retrouver un sentiment de compétence.

Représentation de la profession¹⁴

Linda Gottfredson (1996) décrit « la carte cognitive des professions » (p. 143). Elle explique que l'enfant, dès 6 ans, prend conscience des rôles sociaux de sexe. Il catégorise alors les professions selon qu'elles sont masculines ou féminines.

Entre 9 et 13 ans l'enfant, le pré-adolescent prend en compte le statut et le prestige offert par telle ou telle profession. Il reconnaît les symboles et les indices signifiant ce prestige.

L'adolescent définit ainsi les professions acceptables entre prestige minimum et effort tolérable. En même temps il définit selon les « types sexuels » des métiers, ceux qu'il va considérer.

Il y a donc une représentation du travail en terme de prestige et d'attribution à un sexe particulier ou non.

L'adolescent va cependant mettre en balance ses représentations, ses intérêts, ses capacités et ses valeurs pour affiner son projet.

Il va, au fur et à mesure de sa maturité, réévaluer l'importance de chacune de ces dimensions. L'auteur parle de compromis. L'individu va également modifier sa perception du métier qu'il a choisi en cherchant à le valoriser.

¹⁴ GUICHARD, J. et HUTEAU, M., *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod. 2001. 334p.p.143

4.6. Le Semestre de Motivation comme mesure d'insertion

Quelques informations sur la structure même sont apportées en annexe, il s'agit ici de préciser le type de population concerné par la mesure et d'explicitier l'action, le concept.

4.6.1. La population du Semestre de Motivation

Les jeunes qui s'inscrivent dans la mesure doivent avoir terminé la scolarité obligatoire. Leur objectif en intégrant le SeMo doit être en rapport avec une forme d'insertion professionnelle.

A partir de là, il y a plusieurs profils de jeunes au Semestre: certains n'ont simplement pas pu trouver par eux-mêmes de place d'apprentissage au sortir de l'école, d'autres se sentent perdus et incapables de se fixer sur un projet, d'autres encore ont échoué à un moment donné d'un processus d'apprentissage ou d'étude amorcé. Il y a aussi un fort pourcentage de jeunes ressortissants étrangers qui, pour certains ne peuvent compter sur l'aide des parents pour les guider dans les démarches de recherche (certains parents maîtrisent très peu le français ; un décalage culturel peut aussi poser problème dans la compréhension des normes).

Une grande partie des jeunes qui se retrouvent au Semestre ont un bagage scolaire plutôt faible, accumulant des lacunes. Un tiers d'entre eux environ adoptent au départ des comportements défiants et inadéquats dans le monde du travail. Beaucoup aussi proviennent de familles peu structurées (parfois même, les jeunes sont confrontés à de véritables drames familiaux tels que rejets, tentatives de suicide, mauvais traitements). Ceux-ci n'ont souvent pas l'éducation suffisante pour comprendre le monde du travail et ses normes. On dénote aussi de plus en plus fréquemment chez ces adolescents, des faiblesses psychologiques qui se manifestent de plusieurs manières : attitude dépressive, trouble alimentaire, abandonnisme, déficit important de l'estime de soi. Enfin, un petit nombre rencontrent des limites qui peuvent être de plusieurs types : difficultés de compréhension, faibles capacités de représentation dans l'espace, problèmes de motricité, inadaptation des compétences sociales.

L'éventail est donc très large. Selon la problématique, le séjour sera plus ou moins long, la prise en charge plus ou moins compliquée. Ils ont cependant tous un potentiel d'insertion, moyennant un travail ciblé sur les manques et les besoins.

4.6.2. Les principes de l'action du Semestre de Motivation

Le Semestre de Motivation cherche à préparer le jeune à entrer dans le monde du travail, à lui donner une nouvelle motivation et à le coacher dans le processus d'insertion. Les outils développés par cette structure sont essentiellement les suivants :

Une mise en situation de travail : le jeune se rend tous les jours de la semaine et selon un horaire régulier sur une place de travail en atelier. Le Semestre propose plusieurs ateliers ; un tournus mensuel est instauré de manière à ce que le jeune expérimente l'ensemble des ateliers. Le but n'est pas de former le jeune à un savoir-faire particulier mais davantage de le confronter à des exigences et des personnalités diverses. Aussi tous les responsables apprennent à connaître l'ensemble des jeunes, dans un souci de complémentarité et d'objectivité du regard porté sur le jeune.

L'atelier est le lieu privilégié d'observation et de sensibilisation de l'adolescent à la portée de ses actes et comportements.

Des règles à respecter : un règlement explicite est communiqué au jeune. Celui-ci s'engage à le respecter, c'est ni plus ni moins la condition de son admission à la structure. Un système de sanction permet l'application stricte du règlement.

Une réflexion et un retour commenté sur les faits : hebdomadairement un bilan a lieu avec le jeune et le responsable d'atelier. Dans ce temps de dialogue, le jeune est amené à s'auto évaluer, à reconnaître ses forces, ses faiblesses, ses motivations ; le responsable transmet ensuite son évaluation sur la base de ses observations, il devient un peu le miroir du comportement du jeune et symbolise le regard du patron. Un échange permet la compréhension des actes et des attitudes ; un objectif d'évolution est ensuite convenu par le jeune en accord avec le responsable.

Une meilleure connaissance de soi et une reconstruction de la confiance : Les espaces de réflexions amènent le jeune à se connaître ; l'alliance faite avec le responsable et l'accompagnement de ce dernier vers des expériences de réussite permettent la reconstruction de la confiance. Chaque deux semaines, une activité sportive liée à la montagne amène aussi le jeune à se dépasser et explorer de nouvelles limites.

Un coaching : le jeune est accompagné, encouragé, guidé et conseillé.

Une orientation vers un choix adapté et motivé, une information de qualité : un travail d'orientation est mené à travers une mise à disposition d'informations de qualités, des échanges, une clarification des motivations, une reconnaissance des moyens effectifs. Le jeune est amené à affiner son choix, le comprendre, l'accepter, le motiver. Un processus de deuil est parfois nécessaire. Finalement, le jeune se fixe sur un choix réaliste et concret qui lui permettra de s'émanciper. Des stages sont mis sur pied pour vérifier les orientations jusqu'à l'obtention de la place d'apprentissage.

Une réconciliation avec le scolaire, une remise à niveau : des cours adaptés au niveau du jeune sont organisés. L'enseignant dispose d'une disponibilité optimale pour accompagner le jeune dans ce processus.

Un système de référence, une écoute et un suivi de qualité : chaque jeune a un référent qui suit de manière attentive l'évolution, dispose de toutes les informations et organise les démarches nécessaires. Ce référent est aussi une personne vers laquelle le jeune peut aller pour discuter, faire part des différentes difficultés. Le référent fait aussi le lien avec la famille.

Des liens avec différents services : Le SeMo travaille étroitement avec plusieurs services comme le CIO, le CDTEA, la LVT, les écoles, ...

Une éducation au niveau des démarches de recherche d'une place : téléphoner à un employeur, comment se comporter lors d'un entretien, composer un dossier sont autant d'éléments que le jeune doit apprendre à maîtriser.

Un apprentissage des règles de vie en société : le jeune évolue dans un lieu composé d'une trentaine d'autres jeunes, d'une dizaine d'adultes, il apprend à vivre en société, les règles de savoir-vivre.

5. Hypothèses

Le modèle de Moscovici va me permettre d'articuler mes hypothèses selon les trois dimensions propres aux représentations : information – champ des représentations – attitude. Cela me permettra de rester structuré tout au long de l'enquête et de l'analyse et de mieux cerner les indicateurs.

Les éléments théoriques récoltés, mis en relation avec mes propres observations et les constats qui ressortent des entretiens exploratoires, m'amènent à formuler les hypothèses de travail comme suit :

H0 : les représentations du travail que partagent les jeunes évoluent lors de leur stage au Semestre de Motivation

H 1 : en début de mesure, les représentations du travail sont orientées et lacunaires ;

H 1.1 : au niveau de l'information :

H 1.1.1 : les représentations sont surtout centrées sur les dimensions de statut et de résultat ;

H 1.1.2 : elles sont lacunaires et biaisées autour des dimensions de l'activité et des exigences du travail ;

H 1.2 : au niveau du champ de représentation :

les représentations des modes de faire, usages et processus en vigueur sur une place de travail sont le plus souvent faibles et/ou erronées ;

H 1.3 : au niveau de l'attitude :

les jeunes ressentent le plus souvent le travail soit comme quelque chose qui n'est pas pour eux, une contrainte sociale incontournable mais menaçante, soit en ont une image romantique idéale ;

H 2 : en fin de mesure, les représentations du travail que partagent les jeunes sont plus riches et plus proches de la réalité du monde du travail ;

H 2.1 : au niveau de l'information :

le nombre et la précision des informations concernant les dimensions d'activités et d'exigences du travail se sont accrus ;

H 2.2 : au niveau du champ de représentation :

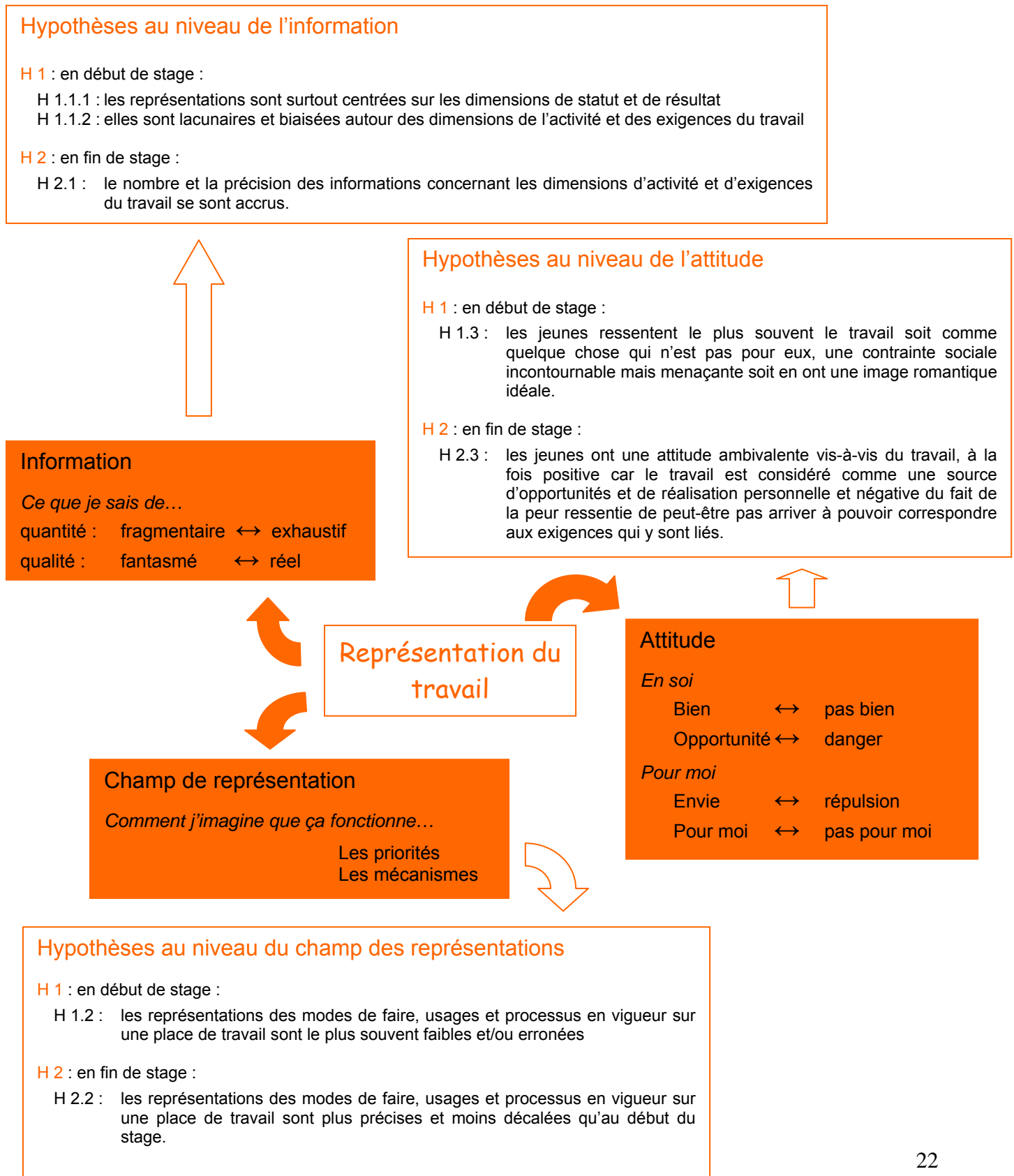
les représentations des modes de faire, usages et processus en vigueur sur une place de travail sont plus précises et moins décalées qu'au début du stage ;

H 2.3 : au niveau de l'attitude :

les jeunes ont une attitude ambivalente vis-à-vis du travail, à la fois positive car le travail est considéré comme une source d'opportunités et de réalisation personnelle et négative du fait de la peur ressentie de ne peut-être pas arriver à correspondre aux exigences qui y sont liées.

Les hypothèses principales affirment que les représentations évoluent par l'action du Semestre. Il y a donc un avant et un après. Les hypothèses secondaires sont les déclinaisons de cette attente d'évolution selon les trois axes de Moscovici. Ces dernières peuvent donc être comprises comme telles dans le tableau suivant :

Tableau 1 : hypothèses articulées à l'aide du modèle de Serge Moscovici



6. Méthodologie

Il s'agit de mettre en lumière les représentations du jeune sur le monde du travail et définir l'influence particulière du SeMo sur ces représentations. La population est constituée d'un groupe de jeunes qui ont transité par le Semestre entre septembre 2005 et mars 2006. Le directeur, M. Alain Granger, a donné son accord sur les différentes modalités de la recherche de terrain.

Une option aurait été de faire une première enquête avec des jeunes arrivés en août et de mener une deuxième enquête avec ces mêmes jeunes au sortir de la structure, six mois plus tard. Ces deux évaluations dans le temps auraient mis en relief l'influence du Semestre sur les représentations. Cette solution aurait permis aussi d'avoir les mêmes facteurs d'influences extérieures (famille, personnalité...) pour le groupe « début » et le groupe « fin ». Cette option comporte néanmoins le risque de voir certains jeunes interrompre la mesure en cours de route. De plus, le calendrier du travail rendait cette option impossible.

Les groupes cibles

La méthode retenue a finalement consisté en une session d'entretiens durant le mois de janvier. J'ai interrogé 14 jeunes. Sept jeunes qui étaient au Semestre depuis près de six mois et sept jeunes qui venaient d'intégrer la mesure. Ainsi je disposais de deux groupes, l'un qui avait bénéficié de l'influence du Semestre et un groupe de jeunes « livrés à eux-mêmes » jusqu'à cette date.

Des entretiens individuels et semi directifs

Le moyen de prendre la mesure des représentations de ces jeunes a consisté en des entretiens individuels comportant une série de questions précisées à l'avance. Des entretiens semi directifs permettent de recueillir une foule d'informations que des questionnaires écrits livreraient difficilement. D'autant plus que certains jeunes n'écrivent pas volontiers et que les informations sortent souvent au compte-gouttes. Un climat de confiance généralement instauré par mon rôle facilite l'échange. Je suis conscient que mon implication dans leur parcours de vie présent peut être source d'influence. Cependant, je pense qu'il est possible d'instaurer un climat d'authenticité et de confiance, d'autant plus que le débat se tient au niveau de leurs représentations et non de leurs comportements ou attitudes, ce qui n'a à première vue, que peu d'influence sur les enjeux du jeune au Semestre. L'assurance de la confidentialité permet aussi au jeune de s'exprimer en toute liberté. L'expérience a prouvé que les jeunes se sont montrés à l'aise pour s'exprimer.

Considération du facteur relatif au niveau scolaire

Le choix des jeunes intégrés dans cette étude s'est fait également en fonction du facteur relatif au niveau scolaire. J'avais pensé considérer aussi le facteur lié au sexe, mais je manquais de filles pour équilibrer le groupe des jeunes en début de mesure. De plus, au travers du travail, ce facteur ne m'est pas apparu comme apportant des différences notables. Le facteur lié au niveau scolaire, par contre, s'est révélé influant dans les résultats. J'aurais pu encore considérer le milieu familial et la nationalité, mais l'échantillon serait devenu trop conséquent pour le délai dans lequel le travail s'inscrivait.

L'objectif est ici principalement de pouvoir faire une comparaison entre les jeunes en début de mesure et ceux en fin de mesure. A cela s'ajoutera des comparaisons croisées en fonction de la durée du séjour au Semestre et le niveau scolaire.

7. Grille d'entretien

La grille d'entretien se retrouve en annexe.

7.1. Commentaires

Le questionnaire est structuré en quatre parties :

- vision générale du travail,
- le travail idéal et le pire,
- le travail anticipé (celui que le jeune s'apprête à exercer),
- projection personnelle dans le travail.

Le questionnaire est articulé de manière à aborder en début d'entretien les questions les plus générales et aborder plutôt vers la fin les questions touchant aux ressentis, celles impliquant plus personnellement le jeune.

Les questions visent à faire ressortir les éléments suivants de la représentation du jeune (articulés selon les trois axes de Moscovici) :

Information :

- qualité de l'information sur l'activité et les exigences du monde professionnel,
- aspect lacunaire ou complet de ces informations (quantitatif),
- représentation axée plutôt sur le statut, le résultat ou l'activité.

Champ de représentation : la représentation du jeune sur les usages, les modes de faire sur un lieu de travail, en terme d'activité, de savoir être, savoir faire, relations, rapport hiérarchique.

Attitude : attitude du jeune face au monde du travail et représentation de soi dans le travail (ressenti, appréhension, projection).

8. Considérations sur les variables et les groupes cibles

8.1. La durée du séjour au Semestre, considérations sur les groupes cibles

Les jeunes quittent généralement le Semestre pour commencer un préapprentissage, un stage longue durée ou alors ils demeurent en activité chez nous jusqu'au début de leur apprentissage. Le terme de la mesure est déterminé en fonction d'objectifs définis conjointement avec le jeune, les responsables, les parents... Le Semestre vit donc au rythme des dates de début d'apprentissage, mais aussi, et surtout des dates de fin de scolarité. Concrètement, on voit arriver une masse de jeunes en août, on en voit partir beaucoup entre mars et juin.

J'ai effectué mes entretiens en janvier, beaucoup de jeunes étaient déjà au Semestre depuis août. Quelques-uns seulement venaient de commencer. En considérant la variable de la durée du temps passé au Semestre, il faut d'abord convenir du fait que le choix de l'échantillonnage était restreint : s'il a été facile de choisir parmi ceux qui étaient au Semestre depuis plusieurs mois, je n'avais en revanche que quelques jeunes disponibles pour constituer le groupe des nouveaux arrivés. Pour le choix de ces derniers, il a été dès lors difficile de tenir compte à la fois du niveau scolaire et du sexe. Si la représentation de tous les niveaux scolaires a été heureusement possible, je n'ai pu intégrer qu'une seule fille à ce groupe. Au vu des résultats, je considère le facteur lié au sexe comme peu significatif. Je privilégie donc la variable du niveau scolaire articulée avec celle de la durée du séjour dans la mesure.

Le calendrier du travail de diplôme n'a évidemment pas permis que les entretiens pour le groupe des « débuts de mesure » se fassent en août. Cette situation aurait été idéale puisque ces jeunes seraient alors sortis, pour la plupart directement de leur scolarité. La démonstration aurait été plus probante, spectaculaire. En interrogeant des jeunes qui arrivent au Semestre en janvier, on doit considérer que ceux-ci ne sont, pour la plupart, pas restés sans rien faire depuis la fin de l'année scolaire précédente. Beaucoup ont déjà fait des stages ou commencé un apprentissage. Ils ont donc déjà un début d'expérience professionnelle. Mais s'ils se retrouvent au Semestre c'est peut-être aussi que quelque chose s'est mal passé ; les raisons peuvent être indépendantes du jeune ou dépendantes de lui. En tout cas, le seul accès à la vie professionnelle n'a pas suffi et donc l'étude des représentations de ces jeunes reste pertinente.

De plus, on peut avoir une vision engagée du travail de recherche, en espérant faire ressortir quelques particularités du Semestre qui rendent la mesure pertinente, nécessaire pour une certaine population de jeunes. Il s'agirait alors de mettre en exergue ce que le Semestre apporte aux jeunes, que la simple pratique professionnelle ne peut leur apporter dans la situation où ils se trouvent, dans « l'état de représentation » où ils sont.

8.1.1. Les deux groupes cibles : « jeunes en début de mesure » et « jeunes en fin de mesure » :

Arrivés en août 2005 (Jeunes en fin de mesure)	:	Milène, Tara, Charles, Bertrand, Catherine, Valérie, Lucien
Arrivés en janvier 2006 (Jeunes en début de mesure)	:	Nathan, Loris, Jean-Daniel, Niklaus, Daphnée, Léonard, Antoine

Les prénoms des jeunes utilisés dans ce document sont fictifs.

8.2. Les niveaux scolaires des jeunes

Le détail des notes obtenues lors de la dernière année scolaire accomplie se retrouve en annexe.

Il est difficile de figer un jeune dans une catégorie se rapportant à un niveau scolaire. Certains jeunes ont des notes plutôt basses mais ont un bon potentiel, le résultat scolaire s'expliquant par leur désinvestissement. D'autres ont des notes moyennes mais s'investissent sans compter pour arriver à ce résultat. Les notes ne représentent qu'un système de mesure incomplet qui prend en compte une série de résultats ponctuels fournis par le jeune, sans considérer les facteurs liés à la motivation, aux expériences de vie plus ou moins difficiles, à la compréhension des enjeux... Il s'agit de garder en conscience que la note est un résultat « multifactoriel » ; elle peut dépendre des capacités scolaires comme du niveau de motivation, du suivi et de la stimulation rencontrés à la maison, des représentations sur l'importance et le rôle de l'école, du milieu familial, des priorités vécues par le jeune, etc.

Cependant, ce système de « classement » est assez universellement reconnu et compris des jeunes pour que l'on puisse présupposer qu'il influence chez eux les réflexions, les stratégies et les représentations liées à l'avenir professionnel.

Je me propose donc tout de même d'utiliser l'indicateur de niveau scolaire fourni par le système de notes scolaires afin d'éventuellement découvrir quelques liens entre représentation du travail et niveau scolaire.

8.2.1. Les catégories admises

la justification et le détail de cette catégorisation se retrouvent en annexe.

Niveau très bas	: Loris et Jean-Daniel
Niveau plutôt bas	: Milène, Tara, Léonard, Lucien et Nathan
Niveau moyen-bas	: Bertrand
Niveau moyen	: Niklaus
Niveau moyen-bon	: Valérie, Catherine, Charles, et Antoine
Niveau bon	: Daphnée

Pour simplifier encore, je vais admettre trois niveaux : bas, moyen et bon.

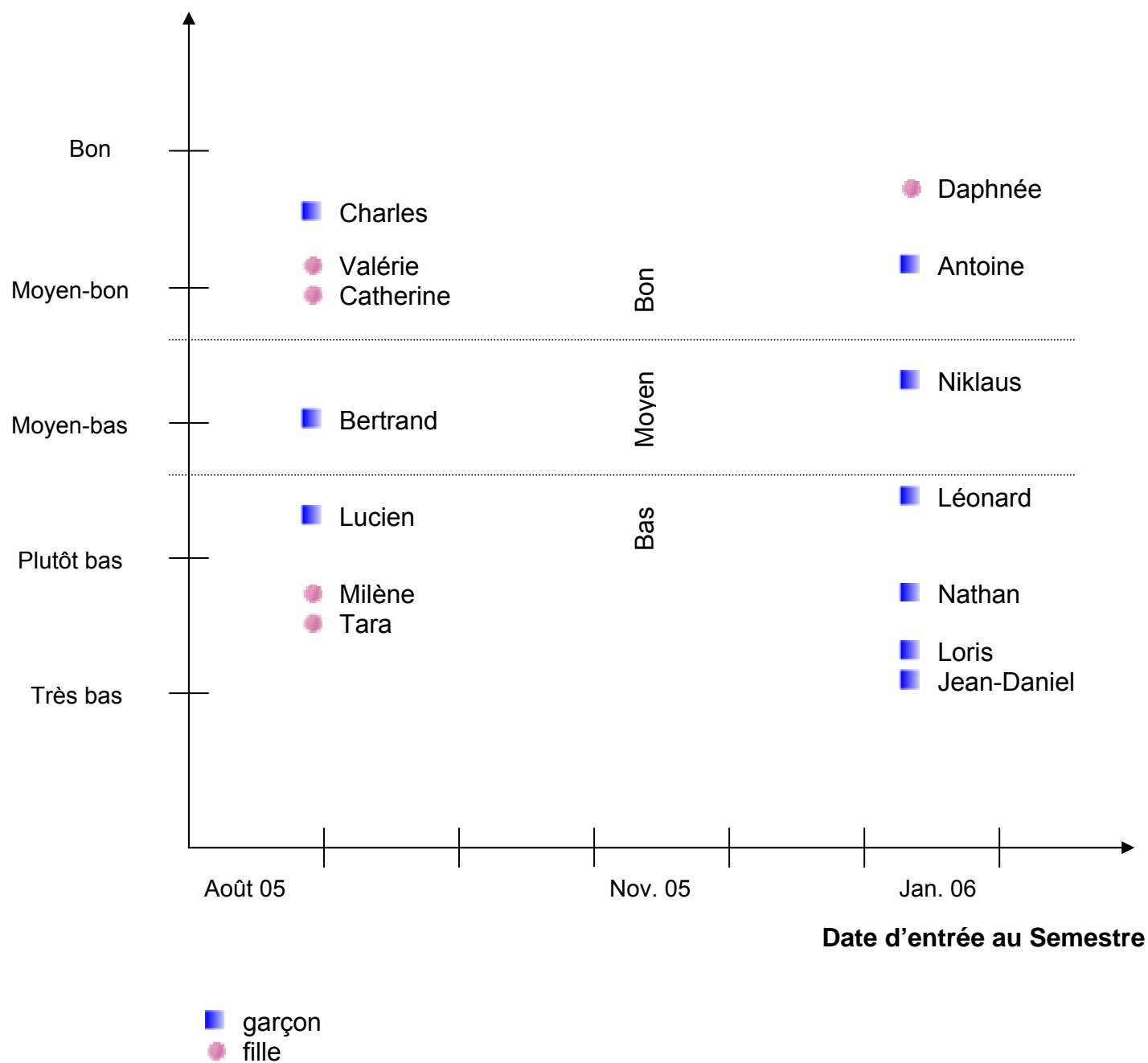
Niveau bas	: Loris, Jean-Daniel, Milène, Tara, Léonard, Lucien et Nathan
Niveau moyen	: Bertrand et Niklaus
Niveau bon	: Valérie, Catherine, Charles, Antoine et Daphnée

Remarque : les niveaux qualifiés ici de bons correspondent au mieux à un degré niveau 2, avec des notes moyennes ; détail en annexe.

8.3. Tableau et articulation des variables

Tableau 2 : articulation des variables

Niveau scolaire



9. Grille de dépouillement

La grille de dépouillement se retrouve en annexe.

9.1 Structure de la grille

Les entretiens ont amené les jeunes à s'exprimer sur la notion de travail, sur leurs représentations. Ces représentations du travail se sont révélées autour de plusieurs dimensions :

- représentations des exigences du monde du travail,
- représentations de l'activité choisie ou idéale,
- représentations du rapport à la hiérarchie,
- représentations de la notion de travail,
- représentations de soi dans le travail.

Ma grille d'analyse s'est donc structurée autour de ces dimensions. Chacune de ces dimensions est constituée de plusieurs catégories d'items. Nous avons donc une grille articulée de la manière suivante :

Exigences

- Règles de base
- Savoir-être et comportement
- Exigences liées au résultat
- Scolaires
- Personnelles

Activité

- Activité choisie
- Profession idéale

Rapport hiérarchique

- Rôle du patron
- Perception du patron
- Attentes par rapport au patron

Travail

- Perception du travail
- Attitude
- Attentes

Perception de soi dans le travail

- Ressentis positifs
- Ressentis négatifs

9.2. Système de notation

La grille est remplie à l'aide d'un système de notation qui est fonction de l'expression du jeune concernant l'item considéré. Une notation de 1 à 3 cherche à évaluer le niveau d'intensité (notion exprimée ou ressentie avec plus ou moins de force) et d'intégration de la notion chez le jeune:

- 1 notion théorique, plus ou moins bien apprise mais non intégrée;
- 2 notion partiellement intégrée, marque un manque (imprécision, contradiction dans les propos ou évocation trop superficielle) pour valoir la notation supérieure;
- 3 notion intégrée et exprimée avec force.

La notation est une évaluation posée en fonction de la force et de la cohérence du propos, de la précision ou de l'imprécision de l'expression ; cette évaluation peut aussi être pondérée par le positionnement et l'attitude du jeune qui se dégagent de l'entretien ou par les éléments contradictoires qui peuvent apparaître dans l'ensemble du discours. La notation « 0 » exprime une absence d'expression concernant l'item.

9.3. Liens avec les dimensions de Moscovici

Le discours du jeune concernant les exigences va permettre

- de connaître son niveau de perception des exigences du monde du travail:
information : qualité et quantité ;
- de connaître son niveau de perception des usages en terme d'exigences :
champs de représentation.

Le discours du jeune concernant les activités de la profession va permettre :

- de connaître son niveau de perception de l'activité :
information : qualité, précision et quantité ; vision fantasmée ou réaliste ; accès sur le statut, le résultat ou l'activité ;
- de connaître son niveau de perception des usages en terme d'activité:
champs de représentation.

Le discours du jeune concernant sa perception du rapport hiérarchique va permettre :

- de connaître son niveau de perception des rapports à la hiérarchie en entreprise :
information : qualité et quantité ; vision fantasmée ou réaliste ;
- de connaître son niveau de perception des usages relatifs à la hiérarchie :
champs de représentation ;
- de connaître l'attitude et le positionnement du jeune par rapport à la hiérarchie :
attitude : positionnement ; perception de soi ; ressenti.

Le discours du jeune concernant les éléments liés au travail à proprement parler va permettre :

- de connaître son niveau de perception de la réalité du travail :
information : qualité et quantité ; vision fantasmée ou réaliste ;
- de connaître son niveau de perception des usages en vigueur dans le travail :
champs de représentation ;
- de connaître le positionnement et l'attitude du jeune face au travail :
attitude : positionnement ; perception de soi ; ressenti.

Le discours du jeune faisant ressortir ses ressentis et la perception qu'il a de lui va permettre :

- de connaître essentiellement la dimension « soi » du jeune, son ressenti, son degré de confiance, ses craintes face au travail :
attitude : perception de soi ; ressenti.

En d'autres termes, nous avons défini d'un côté, les dimensions propres à la représentation selon Moscovici et avons retenu d'un autre côté, les principales dimensions de la notion de travail. La représentation de telle dimension du travail pourra être analysée en considérant les axes de Moscovici. Il s'agit ici d'une double articulation :

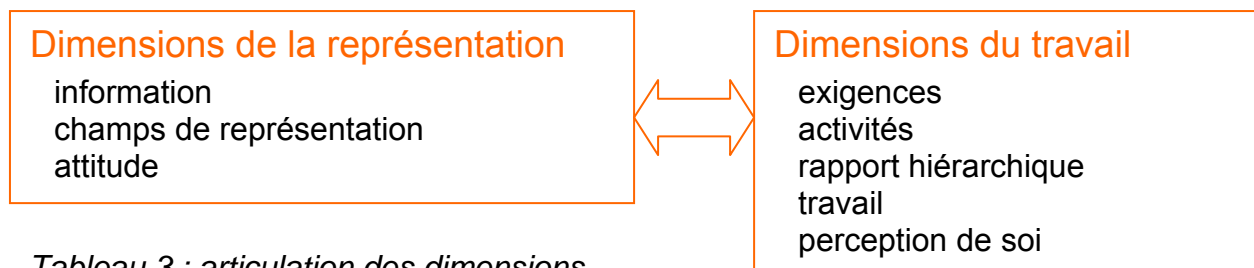


Tableau 3 : articulation des dimensions

9.4. Equilibrage de la grille de comparaison des groupes cibles

Pour comparer les groupes « jeunes en début de mesure » et « jeunes en fin de mesure », j'ai choisi d'équilibrer les proportions entre bons, moyens et faibles (se référant aux niveaux scolaires) dans les deux groupes. De la grille de dépouillement de base, il a fallu donc enlever un jeune de niveau bon dans le groupe « fin de mesure » et un jeune de niveau bas dans le groupe « début de mesure ». Par tirage au sort, j'ai donc sorti de la grille Loris et Catherine.

Déclinées à partir de la grille de dépouillement de base, d'autres grilles de comparaisons, distribuées différemment, afin de mesurer l'influence du facteur lié au niveau scolaire, se retrouvent également en annexe ; elles sont présentées et commentées au point 11.

10. Grilles des indicateurs

La grille des indicateurs est reportée en annexe.

La grille des indicateurs contient pour chacun des items une ou plusieurs expressions des jeunes qui se rapportent à l'item. Pour chacun des items la grille relève des expressions notées en valeur 1 et des expressions notées en valeur 3. Les expressions sont suivies du nom fictif du jeune et de la notation des lignes auxquelles elles se rapportent dans les entretiens complets (en annexe).

11. Analyse des données

L'analyse commente les résultats qui ressortent de la grille de dépouillement des entretiens (la grille de dépouillement a été redistribuée de différentes manières pour permettre les comparaisons désirées et présentées ci-dessous. plusieurs grilles ont ainsi été constituées; celles-ci se retrouvent en annexe). A partir de ces résultats, je vais comparer les différents groupes considérés et effectuer les commentaires qui s'y rapportent dans l'ordre suivant :

- commentaire général sur l'ensemble des jeunes (11.1)
- comparaison entre les deux groupes cibles, « jeunes en début de mesure » et « jeunes en fin de mesure » (11.2)
- comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe en début de mesure (11.3)
- comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe en fin de mesure (11.4)
- comparaison des jeunes de niveau bas entre les deux groupes (11.5)
- comparaison des jeunes de niveau bon entre les deux groupes (11.6)

Ces comparaisons sont symbolisées par les flèches dans le schéma suivant :

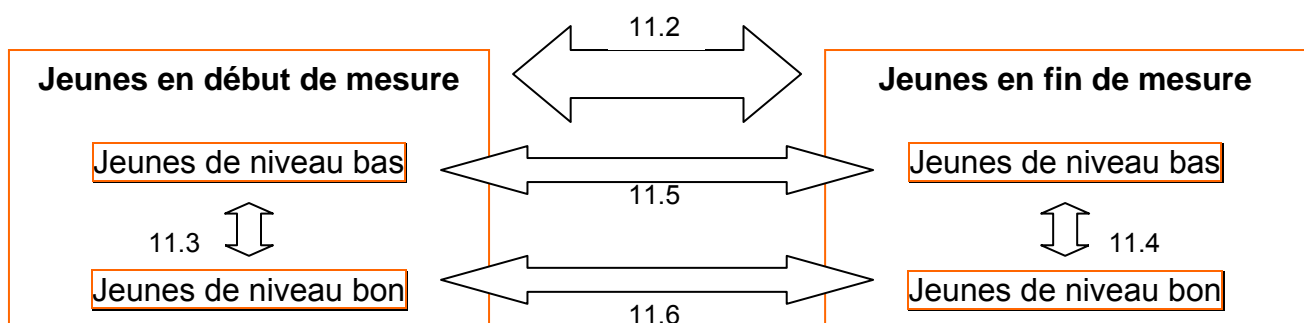


Tableau 4 : tableau des comparaisons

Ces différentes observations me permettront de commenter les résultats de la manière la plus complète possible.

11.1. Commentaire général sur l'ensemble des jeunes

11.1.1. Exigences

Les jeunes parlent de la nécessité de « bien faire son travail ». Notion abstraite, presque un sens commun. Demandez-leur de préciser et très peu sont capables de décliner de manière convaincante la notion en terme soit de qualité d'exécution, de soin apporté au travail, de savoir-faire, de précision ou de respect des délais... « il faut bien faire son travail » retentit comme un slogan, une leçon apprise. Malgré tout, il semble que « bien faire » soit davantage compris comme une application du travail conforme aux consignes ; idée de conformité à l'attente du patron, qui engendre la satisfaction de celui-ci :

« je pense, faire son travail comme il faut et puis ben c'est tout. » (Daphnée, l.46)
« [...] et puis faire bien son travail aussi. [...] » (Bertrand, l.20)

La notion liée au temps, notion de rendement, de respect du délai est, quant à elle, peu présente à l'esprit.

S'impliquer, se donner, s'investir représentent un savoir-être qui est évoqué, mais véritablement retenu avec un peu d'intensité seulement par ceux qui ont été sensibilisés par l'enjeu du monde du travail, soit par une expérience professionnelle, soit par un programme comme le Semestre. Cette notion n'est pas évidente et semble devoir encore s'acquérir au sortir de l'école. Deux jeunes (sur sept) du groupe en début de mesure se sont exprimés de manière convaincante sur cette notion ; ce sont des jeunes qui ont déjà eu une expérience de travail prolongée. Cinq jeunes (sur sept) du groupe en fin de mesure se sont exprimés de manière convaincante sur la nécessité de s'impliquer. La moitié des jeunes n'ont pas évoqué ou de manière superficielle cette notion.

Les exigences scolaires sont par contre ressenties et vécues même si certains tentent d'en minimiser la portée :

« les patrons des fois, certains patrons ils demandent toujours après les notes, moi je trouve ça un peu dommage, parce que je veux dire il y en a tout plein qui ont des notes et pis qui sont pas capables de faire un travail... un bon travail et certains qui ont pas forcément les notes, et pis qui sont .. qui sont des génies au travail.... Moi c'est comme ça que je vois la chose ... c'est que ... je trouve c'est un peu dommage parce que l'école ça ... C'est pas vraiment le truc qui euhh, qui montre qu'on est intelligent ou pas [...] » (Valérie, l.351 à 358)

Avoir un contact agréable, faire bonne figure est une exigence unanimement reconnue. Le côté relationnel, la qualité dans le contact prennent beaucoup d'importance pour le jeune.

Aimer ce qu'on fait est assez plébiscité également. L'idée est que l'on fait du bon travail si on aime ce qu'on fait :

« eh bien de se plaire, et puis d'aimer ce qu'on fait et puis de le faire correctement. » (Milène, l. 6)
« [...] si on aime ce qu'on fait, si on n'aime pas ça sert à rien [...] » (Catherine, l.7,8)

La résistance au stress, le sens de l'effort, « transpirer » au travail sont des notions qui ne sont pas très bien représentées dans l'esprit de ces jeunes et apparaissent rarement.

11.1.2. Activités

La plupart des jeunes interrogés ont déjà eu quelques expériences professionnelles sous forme de stages. La moitié d'entre eux sont déjà fixés avec certitude sur leur choix professionnel et ont donc déjà fait une expérience dans leur domaine. Ils ont ainsi en majorité pu me décrire la profession qu'ils vont rencontrer dans quelques mois avec des éléments descriptifs assez convaincants. En moyenne, ils énoncent entre quatre et six éléments descriptifs :

« du travail dans les bureaux au fait, comme secrétaire, prendre le téléphone, taper des lettres euhh le guichet, classement des dossiers, contacts avec des gens de temps en temps(...) [...] qu'il y ait une bonne organisation et puis s'y retrouver assez vite. »

(Charles, l.178,179 et 215,216)

« déjà d'abord il faut gratter le mur, après il faut peindre, après il faut poncer, il faut mettre une deuxième couche, après il faut nettoyer euhh la salle [...] » (Antoine, l.136, 137)

Le métier est perçu comme une succession d'activités types : dans l'esprit de ces jeunes, chaque activité pourra être menée dans des conditions de temps et de stress acceptables et successivement les unes par rapport aux autres.

Enchevêtrement des activités, stress, nécessité de poser des priorités sont manifestation des notions encore inconnues. Il est probable que lors des stages, les employeurs s'attachent avant tout à ce que le jeune s'acquitte bien de la tâche en cours avant d'en confier une autre. Le stagiaire aurait donc un statut particulier d'apprenant, de débutant qui le préserve du stress et des exigences élevées qui incombent à l'employé.

Le choix de la profession est fait en fonction de :

- L'activité d'un parent : pour cinq jeunes
- Les ressources scolaires : pour quatre jeunes
- Se nourrit d'un fantasme : pour trois jeunes
- Une passion, une affinité : pour trois jeunes
- Sans choix : pour trois jeunes

La profession idéale est plutôt d'ordre « réaliste » pour ceux dont le niveau scolaire est si bas que le rêve n'est pas permis ou ramené à des dimensions modestes. Il y a un pragmatisme, un constat qui ramène le rêve aux moyens disponibles. Pour les meilleurs, ceux dont le carnet scolaire ne constitue pas une barrière, la profession idéale coïncide avec la profession choisie. Les jeunes avec un niveau moyen ou moyen-bas sont eux plus enclins à décrire une profession idéale complètement utopiste, le plus souvent axée sur le statut qu'elle représente. Lorsqu'ils doivent en décrire le contenu, le récit est relativement fantasmé. Ces jeunes ont d'ailleurs souvent un certain potentiel mais ils n'ont pas vu la nécessité de travailler à l'école ; un mode de pensée un peu irréaliste, détaché, fantasmé est probablement installé chez ceux-ci. D'une manière générale, même pour les plus modestes, on rêve facilement d'ascension, de postes plus élevés avec le temps, sans forcément en comprendre les enjeux en terme d'activités :

« ben être le chef d'un magasin, dire aux... en fait à ceux qui travaillent à 8 heures et demie ce qu'ils doivent faire aujourd'hui et puis remplir aussi un peu l'administratif. »

(Jean-Daniel, l.192, 193)

Il semble qu'il y ait toujours un fantasme à l'origine d'un choix. Le fantasme est l'aiguille de la boussole et laisse petit à petit la place à une connaissance plus pointue, mieux structurée.

11.1.3. Rapports hiérarchiques

Rôle du patron

Avant tout, le patron surveille, contrôle et dirige :

« [...] donc je pense que sans patron ça irait un peu dans tous les sens, parce que c'est quand même lui qui doit mettre certaines limites par rapport au travail qu'on fait, par rapport à l'attitude qu'on doit avoir aussi. » (Valérie, l.70, 71)

« [...] c'est la personne qui dit ce que tu dois faire, qui regarde comme tu travailles, enfin si tu travailles bien (...) Patron ? [...] Lui c'est plutôt diriger et puis voir comment on travaille.[...]. » (Milène, l. 36, 37, 44,45)

« pour moi un patron c'est euh ouaih, c'est un monsieur qui est là juste pour donner des ordres, si tu les exécutes pas bien ... il t'engueule, ouaih, pour moi c'est vraiment le big boss quoi, celui qui se prend vraiment pour le chef. » (Tara, l. 49 à 51)

Dans une moindre mesure il initie l'apprenti, procure du travail et distribue les salaires : le rôle du patron est perçu depuis le statut de l'apprenti et est centré sur ce dernier. Le rôle du patron par rapport à l'entreprise, les obligations tournées vers l'extérieur, les responsabilités qu'il endosse, sont autant d'éléments qui appartiennent à une réflexion secondaire lorsqu'elle a lieu.

Perception

Le patron est reconnu comme étant exigeant, strict avec une tendance à tyranniser :

« trop strict, enfin je pense, c'est ce que je vois quoi, trop strict. » (Nathan, l. 163)

« ben assez sympa, mais exigeant aussi. » (Antoine, l. 216)

« ben quelqu'un d'assez exigeant,[...]. » (Catherine, l. 261)

« ben le patron c'est le boss, [...] ... mais j'ai toujours un peu eu une image du patron ... assis à son bureau avec un gros cigare dans la bouche ... qui est assez tortionnaire avec ses employés ... bon ils ne sont pas tous comme ça. [...] ». (Valérie, l. 61 à 64)

« pour moi un patron c'est euh ouaih, c'est un monsieur qui est là juste pour donner des ordres, si tu les exécutes pas bien c'est... il t'engueule,[...] (...) moi j'ai toujours eu l'image du patron euhh big boss, grand, méchant euhh dès que tu fais un truc euhh, qu'il aime pas, t'es nul, t'es méchant ..., voilà (...) [...] bon les trucs pour rabaisser la personne. » (Tara, l. 49 à 51,229, 230, 232)



Attentes

Le jeune rêve d'un patron respectueux, sympathique et disponible. Pouvoir dialoguer et compter sur le patron pour trouver un soutien et une aide, être entendu, respecté et compris, voilà l'idéal du jeune. Le jeune cherche la relation, le lien affectif dans lequel il se rassure.

Dans un deuxième temps, le jeune attend tout de même de lui une certaine autorité et de faire respecter ses exigences, reconnaissant ainsi que sans cela, plus rien ne fonctionnerait :

« ben j'espère sympathique euhh correct, et puis euhhh et puis voilà correct et sympathique. » (Lucien, l. 154)

« ben, déjà je l'imagine euhh assez sympa mais en même temps assez strict. C'est pour pas pour me laisser faire n'importe quoi non plus, mais assez sympa aussi dans le genre où il me parlerait gentiment, où il m'aiderait, vraiment le patron sympa quoi, patron cool [...]. » (Valérie, l. 223 à 225)

« [...] d'un certain sens si on s'entend bien avec les personnes ou pas, avec le patron ça change tout [...]. » (Catherine, l.252, 253)

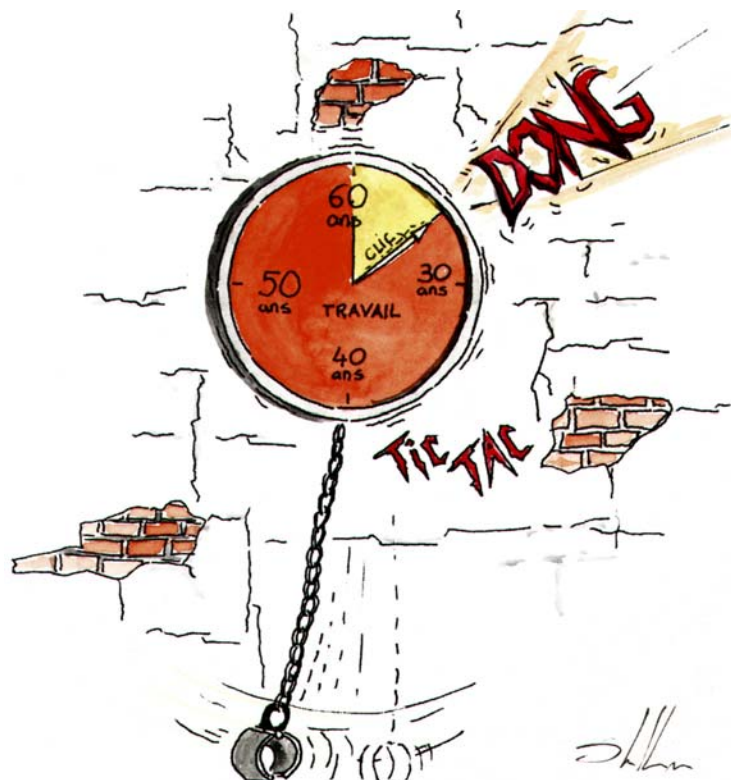
11.1.4. Travail

Il est perçu avant tout comme une obligation en même temps que le moyen pour gagner sa vie. La notion de labeur ou de corvée reste attachée au travail. Dans une moindre mesure, il représente une occupation.

L'obligation est souvent mise en relation avec son caractère quotidien, routinier et le fait qu'elle dure une vie :

« ben ... ce qui me préoccupe c'est euh c'est quand même, c'est euh... on commence maintenant à 16 ans et pis on tire ça jusqu'à 60 ans ... 65. (...) ouaih, je sais pas si euh si au bout d'un moment on arrive à un stade où... je sais pas, quand je me mets dans ma tête que je dois tirer ça encore jusqu'à 60 ans, pff je prends ma respiration. »

(Valérie, l. 41, 42 et 50, 51)



Le travail comme moyen de gagner sa vie obtient le meilleur score et tout de suite après vient l'obligation. Les deux notions sont souvent liées dans le discours (travail vu comme obligation et à la foi comme moyen) :

« Travail ? Ben ça me vient à l'esprit qu'on est obligé de travailler en fait, pour pouvoir vivre, si on n'a pas de travail ben on est à la rue pour rien [...]. » (Jean-Daniel, l.9, 10)
« ben déjà le travail, c'est déjà une manière de gagner sa vie, donc euhh c'est quelque chose qui est qu'on est quand même obligé de faire, si on veut pouvoir vivre, [...]. » (Lucien, l. 11, 12)
« Ben on est de toute façon obligé de travailler pour euh payer ce qu'on a à payer, ou des trucs comme ça, sans argent on peut rien faire d'un côté. » (Charles l.83,84)
« pour moi c'est ce qui me permet de gagner ma vie [...]. » (Loris, l. 2)
« [...] pour gagner de l'argent bien sûr, [...]. » (Catherine, l. 4)
« [...] ben c'est le métier qu'on fait tous les jours pour gagner sa vie, pour faire euh pour plus tard pouvoir se prendre en charge, prendre en charge une famille, ce qui nous sert un peu à vivre quoi. » (Valérie, l. 2 à 4)
« C'est un moyen pour gagner sa vie, d'aller plus loin et de faire,... d'avoir des papiers pour survivre à la communauté (...) faut bien gagner son beurre. » (Bertrand, l. 3, 4, 38)

Travail labeur, obligation mais aussi moyen de gagner sa vie, d'apprendre, source de satisfaction, opportunité et développement personnel. Le positionnement est ambigu : le travail est ressenti comme obligation et labeur mais on sait qu'il peut être opportunité.

La plupart des jeunes ne renonceraient pas à travailler. Cette attitude est liée souvent au besoin de s'occuper, de ne pas rester sans rien faire, de vivre quelque chose et de rester au contact de la société.

Les attentes

Le travail devrait passionner, donner du plaisir :

« il doit m'apporter du plaisir [...]. » (Tara, l. 20)
« ben déjà faire un travail qui nous plaît, qu'on est motivé chaque matin pour aller au travail et puis là ça apporte tout au fait, la bonne humeur, et si on fait un travail qui nous plaît pas, chaque matin si on doit se dire oh non le travail, ben ça va jamais aller au fait. » (Jean-Daniel, l. 16 à 18)
« du bon travail, quelque chose qui nous plaît, qui nous fascine, on a de la passion pour ce travail, on s'intéresse vraiment à ce travail. » (Bertrand, l. 67, 68)
« d'aimer ce qu'on fait, d'avoir du plaisir dans ce qu'on fait [...] tout ça sont des choses qui sont importantes (...) [...] du moment qu'on a du plaisir à travailler, ben, franchement je crois qu'on peut donner un bon résultat dans les travaux. » (Valérie, l. 11, 12, 31, 32)
« oui et du plaisir, mais bon ça c'est évident (...) c'est la satisfaction de m'occuper des animaux. » (Daphnée, l. 19, 102)

L'ambiance est mise au centre des préoccupations :

« ben déjà l'environnement quoi, oui du métier. Si on se sent bien, si on se sent pas bien ça change tout aussi. Aussi le contact des ... comme ça ... d'un certain sens si on s'entend bien avec les personnes ou pas, avec le patron, ça change tout. Ou bien aussi l'accueil souvent... » (Catherine, l. 251 à 253)
« et il faut aussi qu'on ait un cadre de travail qui soit assez sympa, parce que si... par exemple, je suis en apprentissage et pis j'ai un patron avec qui je ne m'entends pas du tout, des employés avec qui je ne m'entends pas du tout non plus, si j'ai un cadre de travail qui est très mauvais, je ne peux pas aller montrer un travail satisfaisant. » (Valérie, l. 35 à 38)
« eh ben qu'il me plaise déjà que l'ambiance ce soit une bonne ambiance et puis ben voilà, pour moi c'est ça. » (Daphnée, l. 6, 7)

Le jeune nourrit le rêve d'un travail plaisir effectué dans un cadre sympa, dans une bonne ambiance, détendue et conviviale. Le jeune est davantage orienté vers la relation que vers la tâche :

« [...] Je pense que je suis bien pour les contacts des gens, j'adore parler avec les gens, les renseigner. » (Bertrand, l. 292, 293)
« parce que ça me plaît d'être dans un magasin et puis de faire de la vente aussi, j'aime bien aussi être en contact avec les gens, des gens, des personnes et en plus il y a beaucoup de collègues qui travaillent et puis si l'ambiance elle est bien, ça peut être pas mal d'aller au travail aussi. » (Jean-Daniel, l. 171 à 173)
« ben qu'on s'entende bien déjà, si on est en groupe ou bien avec euh, le reste du personnel, (...) [...] Aussi le contact des ... d'un certain sens si on s'entend bien avec les personnes ou pas, avec le patron ça change tout. Ou bien aussi l'accueil souvent [...]. » (Catherine, l. 7, 251 à 253)
« [...] on aurait des discussions, ce serait tout le temps plus... c'est amical... même si tu parles en bossant, c'est pas de la perte de temps, parce que tu bosses en même temps, alors tu bosses peut-être un petit peu moins vite, parce que tu discutes, mais le temps il passe plus vite et puis t'as mieux envie de bosser. (...) avec une bonne ambiance de travail, mais où c'est pas le travail soutenu, travail, travail, travail, travail, travail [...]. » (Niklaus, l. 166 à 170, 240 à 242)

La vision idéale est faite d'éléments plutôt environnementaux.

Dans une moindre mesure, le travail doit permettre de bouger, être diversifié, créatif. Le jeune appréhende la routine et l'ennui et a besoin de stimulations sans cesse renouvelées :

Bouger : « [...] c'est un métier justement où on bouge beaucoup, (...) déjà j'aime bien les métiers où ça... on est pas toujours au même endroit. » (Lucien, l. 138, 188)
Créativité : « [...] la créativité, des choses comme ça. [...] faire quelque chose de plaisant quoi, quelque chose qui me plaît. » (Catherine, 241, 242)
« si c'est du travail manuel, de la création... [...] ben, franchement je crois qu'on peut donner un bon résultat dans les travaux. (...) parce que c'est là-dedans que j'ai toujours rêvé disons, j'ai toujours rêvé de faire une école d'art (...) il faut être créatif, il faut avoir de l'imagination (...) et pis moi j'aime pas quand il n'y a aucune création, tu fais tout le temps la même chose, c'est répétitif [...]. » (Valérie, l. 31, 32, 154, 166, 206, 207)
Diversité : « C'est pas tout le temps la même chose, c'est vraiment, c'est varié pour un travail quoi. (...) Le pire ? [...] avec un boulot où il y a pas beaucoup de diversité, [...]. » (Niklaus, l. 216, 234)

Enfin le travail doit permettre d'apprendre, d'accumuler un savoir pour aller plus loin :

« [...] ça doit m'apporter pas mal de choses dans le sens au point de vue culturel, connaissances, apprendre, [...]. » (Léonard, l. 40, 41)
« [...] qu'est-ce que ça peut m'apporter ? ... Du bien quoi et savoir faire quelque chose vraiment qu'on puisse se débrouiller dans un métier qu'on aime bien. » (Charles l. 24)
« ben j'aimerais bien que ça se passe bien, avoir un CFC et puis après être gérant d'un magasin au fait. » (Jean-Daniel, l. 133)
« aller plus loin, parce qu'on a tous des rêves dans notre vie, donc aller plus loin, atteindre son but dans la vie. » (Bertrand, l. 8, 9)
« [...] parce que après j'ai envie de devenir un stade plus haut (...) c'est contremaître. » (Antoine, l. 141, 143)
« un CFC de photographe avec une maturité professionnelle artistique, ... avec ça je suis heureuse(...)je pense, bon moi de toute façon j'ai toujours projeté après mon CFC, après ma formation je partirai à l'école sociale [...]. » (Valérie, l. 149, 252, 253)

11.1.5. Perception de soi dans le travail

Dans l'ensemble, le jeune se prétend plutôt en confiance. La peur qui prédomine est celle liée à l'incertitude d'obtenir une place. Obtenir un emploi est un enjeu de taille aujourd'hui pour les jeunes :

« [...] certains examens que j'ai pas pu passer et que je pourrais pas, donc c'est assez préoccupant et ben de trouver sa place, trouver sa voie,... ben ma voie je l'ai trouvée maintenant, il faut trouver sa place maintenant surtout dans ce métier qui ... que c'est rare qu'ils cherchent des apprentis... » (Valérie, l. 237, 239)

« De trouver,... de ne pas travailler et d'être au chômage, ça, c'est ça qui me préoccupe. » (Nathan, l. 38)

Léonard exprime sa peur par une métaphore : *« Ce serait un énorme mur au fait, il faudrait, ou que je l'escalade, ou que je le fasse exploser. Parce que je peux pas le contourner. Je peux contourner une fois, deux fois, mais la troisième fois, je suis obligé de passer parce que, ... j'ai pas le choix en fait, [...]. (...) de la peur quand même, parce que j'ai peur de me dire, de commencer à escalader le mur, et pis de pas y arriver, de dire un moment, non désolé je redescends, j'arriverai pas quoi,... j'ai quand même cette peur de pas réussir, mais je suis quand même confiant de me dire, si je veux, je peux, mais y a quand même toujours cette peur qui me dit fais attention, ouai, prends le pas trop à la légère, au fait, j'ai quand même toujours cette peur qui est présente. (...) non, je vais devoir, je vais vraiment la piler, quoi, en fait, pour pouvoir y arriver, par-dessus déjà et rien déjà que d'arriver au sommet, quoi, parce qu'après il faut le franchir, et sauter, mais je vais devoir beaucoup la piler, [...]. » (Léonard, l. 505 à 507, 509 à 513, 515 à 519)*

On ressent à travers ce dernier témoignage l'ambivalence du ressenti du jeune. La crainte est fortement exprimée, en même temps le jeune se reconnaît des ressources...

Une fois dépassée l'angoisse de savoir s'ils auront les moyens d'acquérir une place, ils disent se projeter plutôt aisément dans un avenir professionnel :

« bien sûr complètement. (...) non, que du bonheur. » (Valérie, l. 300, 304)

« oui quand même,... (...) j'ai déjà réfléchi pas mal (...) ben du bien, enfin j'espère que ça sera bien, mais euh pour le moment je reste assez euh optimiste ouai. »

(Lucien, l. 197, 199, 207, 208)

« je suis, ouai, je suis bien, parce que je me vois bien dans ce boulot, je verrai que je suis un bon ... que je fais du bon boulot. » (Bertrand, l. 310, 311)

Les plus grosses craintes ressortent au niveau des cours :

« de la peur (...) peur d'échouer (...) pendant la formation ça c'est très clair (...) plutôt scolaire oui. » (Tara, l. 178, 182, 184, 192)

« ouai mais il manque autre chose (...) faut quand même avoir des notes (...) Pour le travail, ouai, ils vont pas te demander ouai t'as les notes,... euh, mais aux cours et ça, oui. (...) Ben je sais pas, peut-être que je devrais changer de choix, pour pouvoir choisir autre chose ou que je trouverai là-dedans et puis j'essaie de me casser la tête (...) ben ce qui m'empêche c'est que si j'arrive à trouver une place ou pas. »

(Milène, l. 246, 248, 259, 260, 263, 264, 294)

On sent les craintes liées à l'accès à la profession bien présentes, ressenties ; certains par pudeur se montrent rassurants et se disent confiants. Il est difficile de cerner au-delà des mots les ressentis dominants.

« la peur, elle est liée à que peut-être je pourrais pas vraiment réussir euh à faire ce qu'il voudrait que je fasse (...) le plus dur ? de tout de suite satisfaire le patron, et euh de me mettre dans la routine en fait de l'entreprise. (...) ben que les patrons moi ça me fait peur. (...) moi j'ai toujours eu l'image du patron euh big boss, grand, méchant, euh dès que tu fais un truc euh, qu'il aime pas, t'es nul, t'es méchant ..., voilà. » (Tara, l. 42, 43, 215, 216, 227, 229, 230)



« en terme de relation ? je pense qu'en terme de relation oui, j'ai toujours été une personne très ouverte socialement pour les groupes de personnes, je m'intègre facilement dans un groupe, [...] je pense que ça va être une très bonne relation. J'ai toujours aimé rencontrer des nouvelles personnes, discuter avec eux, partager les idées qu'on a, j'ai toujours aimé ça. » (Niklaus, l. 357 à 363)

... SI ON NE RENTRE PAS
DANS LE MOULE, ON NOUS
FAIT UNE TÊTE AU CARRÉ !

Rix & Renix

Représentation du travail, considérations générales: résumé

Exigences

- En fonction du niveau d'expérience du jeune, l'information sur les exigences est plus ou moins caractérisée par des notions plutôt abstraites, générales. Le jeune qui n'a pas été « initié », perçoit difficilement la réalité que ces notions recouvrent.
- Au sortir de la scolarité, les jeunes ne sont pas familiers avec une attitude impliquée, investie dans le travail, le sens de l'effort soutenu.
- Les exigences scolaires sont quant à elles, vécues et ressenties.
- Le jeune est attentif à la qualité du contact, la relation.
- Pour le jeune, il est important d'aimer ce qu'on fait dans le travail.
- Ils ne sont pas encore sensibilisés à la considération du facteur temps dans le travail (délais, rendement...).

Activités

- Les jeunes ont une perception très lacunaire des notions de stress, priorités, respect des délais.
- Ils font une assez bonne énumération des tâches de la profession choisie.
- A la base d'un choix professionnel, il y a, pour la plupart, des considérations qui ont peu à voir avec l'activité choisie (influence des parents, fantasme, niveau scolaire...). Il y a un processus d'accaparement d'un choix professionnel qui concilie les différentes considérations avec ce que l'activité peut apporter.
- Les jeunes avec les niveaux les plus bas montrent un réalisme plus grand que les niveaux moyens. Ils ont intégré, assimilé des considérations réalistes, en lien avec leurs moyens limités, « par la force des choses ».

Rapport hiérarchique

- La fonction perçue du patron est celle de diriger, surveiller, contrôler.
- Dans une moindre mesure, le patron initie l'apprenti, procure du travail et distribue les salaires.
- La perception du rôle du patron est principalement centrée sur l'apprenti.
- Le patron est perçu comme exigeant, strict avec une tendance tyrannique.
- Le jeune attend avant tout des qualités humaines et relationnelles chez son patron. Le jeune voudrait être rassuré en créant un lien affectif avec le patron. Il est plus familier à un mode relationnel basé sur l'affectivité que sur une structure hiérarchique rigide.
- Dans un deuxième temps, le jeune considère la nécessité d'une certaine autorité et d'exigences posées.

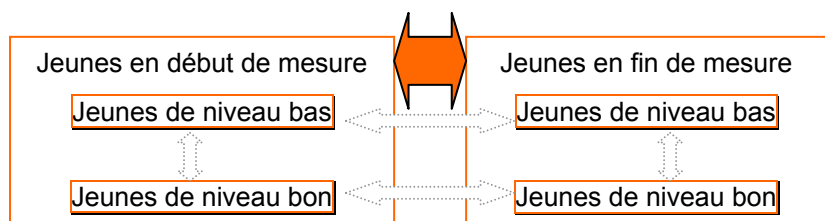
Travail

- Le travail est identifié comme une obligation routinière et quotidienne.
- Le travail reste attaché à l'idée de labeur.
- Le jeune s'accommode de cette obligation en considérant que le travail permet d'être occupé. Derrière, il y a l'idée que le travail permet l'intégration sociale.
- Le travail est nécessaire pour vivre et devient par là moyen de gagner sa vie. Nécessité, obligation qui peut devenir opportunité (salaire, acquisition de biens...).
- Le jeune perçoit aussi le travail comme une expérience qui permet d'apprendre, d'acquérir un savoir-faire.
- Perception donc ambivalente (corvée, labeur, ennui et routine – opportunité...).
- La plupart des jeunes ne renonceraient pas à travailler.
- Le jeune attend un travail plaisir, dans une ambiance conviviale. Activité dont le centre est la relation aux autres et l'environnement.
- Le jeune recherche les stimulations multiples, sans cesse répétées et éphémères : il veut bouger, de la diversité.
- Il appréhende routine et tâches répétitives.

Perception de soi dans le travail

- Les ados, familiarisés au monde du travail par quelques expériences, se prétendent plutôt en confiance et disent se projeter facilement dans leur future situation.
- La crainte la plus exprimée est celle liée à l'obtention d'une place.
- La crainte liée à l'incertitude de tenir la place est aussi facilement exprimée : le travail demande résistance à long terme, qualité que le jeune doute d'avoir. L'aspect scolaire peut être lié à cette crainte.
- Ils ont confiance dans leur ressources relationnelles. Ils sont spécialistes du contact
- Ambivalence des ressentis chez l'ensemble des jeunes.

11.2. Comparaison entre les deux groupes cibles « jeunes en début de mesure » et « jeunes en fin de mesure »



11.2.1. Exigences

Les jeunes en fin de mesure s'expriment beaucoup plus et mieux concernant les règles de base (total des moyennes du groupe d'items « règles de base » : début de mesure (d) : 1,8 ; fin de mesure (f) : 8)¹⁵ : ils ont été davantage sensibilisés à ces règles, notamment par une mise en situation concrète de travail (ateliers) observée, commentée, auto-évaluée et évaluée (des bilans individuels et hebdomadaires

¹⁵ je définis à partir d'ici un code de lecture afin de mieux comprendre l'attribution des moyennes: d = moyenne des jeunes en début de mesure ; f = moyenne des jeunes en fin de mesure

permettent un retour en arrière sur le fonctionnement du jeune, au Semestre et plus spécifiquement en atelier ; le jeune s'auto-évalue puis reçoit l'évaluation du responsable ; la discussion qui s'ensuit, sensibilise le jeune sur les normes du travail et l'amène à poser un objectif d'amélioration qui sera évalué la semaine suivante.).

Dans ce même groupe en fin de mesure, la notion d'implication personnelle, d'engagement est plus intégrée, plus détaillée, et plus présente à l'esprit. (implication : f : 1,8 contre d : 1 ; motivation : f : 1,2 contre d : 0,3) :

« ben c'est faire les choses bien comme il faut, bien précis, enfin je sais pas comment dire, mais ça dépend aussi du travail mais il faut faire les choses bien, quoi. Il faut jamais bâcler, pour n'importe quel travail, il faut jamais faire ça quoi. Je veux dire, si en plus on aime donc on va apporter quelque chose, on va vraiment se donner. (...) Si je me donne vraiment à fond, et pis si je suis honnête et tout ça, je pense, si je suis moi-même quoi, je pense ouai [...]. » (Catherine, l. 311 à 314, 331, 332)

« ben parce que de toute façon je vais tout faire pour euh comment dire, être bien, faire mon travail bien, qu'on soit fière de moi, parce que je crois que c'est quand même important que ... qu'on ... que je fasse le travail bien pour que ... pour justement que ça gratifie le patron un petit peu. » (Valérie, l.321 à323)

Il y a chez Catherine et Valérie, qui sont toutes deux en fin de mesure, l'expression du don de son énergie de travail, et d'un intérêt porté à celui-ci. On peut parler d'implication même si les mots pour le décrire manquent un peu à ces jeunes.

La notion plus subtile de propreté (soin de sa place de travail, rangement et respect du matériel...) et d'organisation au travail est mentionnée, reconnue chez les jeunes en fin de mesure (f : 1,5 contre d : 0,5).

Les qualités relationnelles et la présentation de soi sont également reconnues comme importantes. Deux fois plus chez les jeunes au sortir du Semestre (f : 2 contre d : 1).

La notion de « bien faire » qui apparaît fortement dans les deux groupes est mieux déclinée dans le groupe « fin de mesure », notamment par une meilleure considération des exigences suivantes :

respect des consignes (f : 1,2 contre d : 0,8) :

« ce qui est important dans un travail c'est euh, pour moi je dirais que c'est qu'il faut s'appliquer pour le faire, faut bien le faire pour que le patron soit content, faut bien suivre ses consignes. » (Tara. l.7,8)

savoir-faire, capacité, habileté (f : 1,3 contre d : 0,5) :

« persévérant dans la vitesse de frappe je pense, sur l'ordinateur, parce que ça doit pas être trop lent, si on met 2 heures pour faire une lettre, ça va mettre en retard tout le monde. Je pense qu'il faudrait des bonnes connaissances aussi des ordinateurs... » (Charles, l.198,200)

souci de la qualité, précision (f : 1 contre d : 0,3) :

« être précis dans son travail, surtout pour les retouches photos, pour les archivages aussi, même pour la prise de vue, faut être précis parce que cadrer trop à gauche ou trop à droite, après c'est plus, ça va pas très bien donner. » (Valérie, l.186 à 188)
« ben c'est faire les choses bien comme il faut, bien précis, enfin je sais pas comment dire, ça dépend aussi du travail mais il faut faire les choses bien, quoi. » (Catherine, l. 311, 312)

La nécessité d'avoir des connaissances spécifiques apparaît également davantage dans le groupe en fin de mesure. Devoir assumer les exigences scolaires est aussi plus présent chez ceux-ci.

La référence au temps dans le travail est peu ou pas considérée dans les deux groupes. Respect des délais, rendement sont des notions qui ne sont pas très présentes chez le jeune.

La résistance à la contrainte est relativement peu évoquée chez les deux groupes (0,7). Le sens de l'effort semble n'être plus aussi évidemment lié au travail :

« [...] comme vous disiez la dernière fois c'est le patron qui compte sur nous quand même, faut quand même qu'on fasse le boulot comme il faut et puis si ça nous plaît pas, il faut quand même le faire quoi [...]. » (Niklaus, l. 10 à 12)

La notion de résistance à la contrainte (ici de faire ce qui ne nous plaît pas) est exprimée, mais de manière théorique, répétée et non intégrée.

Les jeunes en début de mesure ont eux reconnu la nécessité de respecter la confiance du patron (d : 0,7 contre f : 0).

Comparaison des groupes cibles - Exigences : Résumé et commentaires

Nombre d'exigences obtenant une meilleure moyenne chez les jeunes en début de mesure : 2
Nombre d'exigences obtenant une meilleure moyenne chez les jeunes en fin de mesure : 15

Le Semestre apporte une réflexion et une « culture du travail » qui rendent présentes à l'esprit les exigences d'un milieu professionnel (total des moyennes se rapportant à la dimension « exigences » : f : 25,8 contre d : 14 !). Les jeunes au sortir du Semestre sont particulièrement familiarisés avec les exigences suivantes :

- règles de base et comportement,
- implication, engagement personnel,
- organisation, propreté, ordre,
- recherche d'un résultat de qualité, répondant aux exigences,
- scolaire.

On peut conclure que le seul fait d'avoir eu une expérience de travail ne suffit pas pour une certaine catégorie de jeunes (tous les jeunes en début de mesure ont déjà eu une expérience de travail soit sous forme de stage, soit sous forme de début d'apprentissage); ceux-ci ont besoin d'un encadrement que le Semestre peut apporter. Des entretiens réguliers permettant l'échange et amenant le jeune à s'auto-évaluer et à percevoir l'effet de son comportement, la pose d'objectifs réguliers, le respect de règles bien posées, tout ceci dans un contexte concret d'application directe par le travail en atelier ou par des stages en entreprises amène le jeune à être plus familier avec un discours sur les normes du monde professionnel.

11.2.2. Activités

Chez les « fin de mesure », le choix d'une profession est plus réaliste (f : 2,5 contre d : 0,7), plus travaillé, confronté et posé ; il y a moins d'éléments appartenant à une vision fantasmée (f : 0,7 contre d : 1,3).

Illustration : Léonard, jeune en début de mesure veut faire technicien radiologue, faire des études etc... avec un niveau observation : « j'aimerais faire ma matu et rentrer dans une école HES pour faire technicien radiologue ou sinon, peut-être ce n'est pas impossible, je vais peut-être faire prof, prof de français ou prof de gym. » (Léonard, l.339 à 341)

Chez ce même jeune, la vision de la profession à venir, en plus d'être irréaliste est fantasmée. Il perçoit avant tout les moments où le travail est relâché : « [...] *pis il y a des moments où il y a vraiment personne, où on est vraiment tranquille, je pense c'est ça, pour moi les avantages ce serait vraiment les moments tranquilles, où il y a pas besoin de se stresser, de s'énerver, se dire oh ça marche pas, ceci c'est comme ça, quoi, ça marche pas, on appelle quelqu'un, ils viennent le réparer, moi je pense c'est ça, j'ai pas envie d'un métier où ça va me stresser à chaque fois.* » (Léonard, l.430 à 435)

Niklaus, en début de mesure, parle de la profession qu'il aimerait faire. Son descriptif est fantasmé, vu comme une série TV, où l'on perçoit le statut du travailleur. On le voit bouger et se montrer compétent et passionné, mais il n'y a pas d'indicateur d'effort, de contrainte, de stress très convaincant. Le stress est ici mentionné comme un attribut théorique du personnage ou du rôle modèle : « *alors je débarquerais au travail, je discuterais un peu avec les ouvriers avant de commencer le boulot après tu te places devant ton ordi, t'enclenches ton ordi, tu commences à, je sais pas, du genre tu as déjà un programme, tu as ... un client qui a commandé un ... programme euh, tu dois lui faire un programme par exemple, je sais pas n'importe quoi, de faire un programme, tu commences à travailler sur ton programme, tu te prends un peu la tête parce que c'est dur [...]. après il y a un client qui a un problème avec son ordi alors tu changes un peu les idées, tu vas aller réparer son ordi, tu te prends encore 3x plus la tête parce que son ordi il est, tu sais pas d'où ça vient, après t'as fini, pour te changer les idées, tu retournes sur ton programme, et puis après d'un coup t'as un truc stressant qui arrive, tu dois le faire, et puis après tu recontinues à refaire ton programme. C'est pas tout le temps la même chose, c'est vraiment c'est varié pour un travail quoi. C'est tout le temps sur l'ordinateur, tout le temps dans les mêmes bases, mais c'est jamais la même chose.* » (Niklaus l. 207 à 217)

Chez les jeunes en fin de mesure, il y a aussi moins de représentations fantasmées dans la description de la profession idéale (f : 0,8 contre d : 1,7). Le choix de cette profession idéale est plus équilibré entre les trois axes « statut - résultat - activité ». La réflexion sur les choix et les motivations est plus maturée.

Chez les nouveaux venus, cette profession idéale est souvent très fantasmée et fortement axée sur le statut :

« [...] *Pour être franc un égyptologue fait pas grand chose. Il y a des gens qui travaillent, qui creusent, qui creusent, qui cherchent, moi je suis là pour constater, si c'est du vrai, si c'est du faux ou sinon, ouaih quoi pour des traductions d'anciens textes, des trucs dans le genre, je fais pas vraiment grand chose, j'explore, je constate en fait, parce que souvent j'ai des gens qui sont là pour creuser pour faire tout à ma place, j'explore seulement.* » (Léonard, l.263 à 267)

« *ouaih déjà on gagne plus, on ferait souvent des trajets en voiture pour aller réparer chez des gens, et puis le temps ça passe plus vite [...].* » (Jean-Daniel, l. 107, 108)

Il n'y a pas de grande différence dans le nombre d'éléments descriptifs de la profession choisie. Cela est probablement dû au fait que la plupart de ces jeunes ont déjà eu une expérience dans la profession de leur choix.

Comparaison des groupes cibles - Activités : Résumé et commentaires

Le Semestre permet aux jeunes de poser un choix professionnel en fonction de leurs affinités mais aussi de leurs ressources. Un travail d'orientation qui prend en compte les aspirations, les compétences, les idées reçues, les représentations et les processus de deuil amène le jeune vers un choix réfléchi, réaliste et compris. Le jeune est ainsi plus au fait de la réalité des activités que recouvre la profession. Il considère aussi davantage l'activité à proprement parler que le statut, le prestige

11.2.3. Rapport hiérarchique

Rôle du patron

Les deux groupes confèrent au patron les rôles de surveillant, de contrôleur, de dirigeant : ce sont là d'ailleurs les principaux rôles reconnus, ceux qui obtiennent les meilleurs scores. Le groupe en début de mesure attribue cependant un peu plus fortement au patron ce rôle de surveillant et contrôleur (d : 2,5 contre f : 2).

Pour les deux groupes, le patron sert aussi à distribuer le salaire.

Le groupe en fin de mesure reconnaît mieux au patron le rôle d'initier l'apprenti (f : 1,5 contre d : 0,8), d'assurer la bonne marche de l'entreprise (f : 1,5 contre d : 0,7), et de fournir du travail (f : 1,5 contre d : 0,5). Dans une moindre mesure, ce même groupe considère mieux le rôle d'administrer et d'organiser (f : 1 contre d : 0,7) et celui de soutenir l'équipe (f : 0,5 contre d : 0,2).

Initier et soutenir : « ben c'est de nous initier déjà euh si il y a un problème aussi on peut aller lui parler euh comme ça ... c'est quelqu'un à qui on peut ... on peut dire si ça va ou si ça va pas. » (Catherine, l. 66, 67)

Initier en maintenant un cadre et des exigences, dans une ambiance conviviale : « ben, déjà je l'imagine euh assez sympa mais en même temps assez strict. C'est pour pas me laisser faire n'importe quoi non plus, mais assez sympa aussi dans le genre où il me parlerait gentiment, où il m'aiderait [...] (...) ben justement, la bonne marche de l'entreprise,... je pense que l'ambiance de ... l'ambiance de la boîte,... je pense que son but aussi c'est que ses apprentis réussissent leur apprentissage et pis que tout se passe pour le mieux. » (Valérie, l. 223 à 225 et 232 à 234)

Chez ces deux filles en fin de mesure, le rôle du patron est constructif et positif.

Comparaison des groupes cibles – Rapport hiérarchique / rôle du patron : Résumé et commentaires

Même si pour les deux groupes le rôle du patron est plutôt celui d'une autorité dirigeante, rôle essentiellement centré sur l'apprenti, les jeunes en fin de mesure sont plus enclins à considérer des rôles plus positifs par rapport à eux, mais aussi des rôles décentrés, orientés vers l'entreprise. Le Semestre élargit le champ des considérations en amenant matière à réflexion.

Perception du patron

Les jeunes en début de mesure ont une image plutôt négative du patron. Ils perçoivent celui-ci comme exigeant (d : 2 contre f : 0,8), mais aussi comme désagréable (d : 1,5 contre f : 0), exploiteur et tyrannique (d : 1,5 contre f : 0,8); il déconsidère l'apprenti (d : 1 contre f : 0,5) et ne pense qu'au boulot (d : 1 contre f : 0) :

« c'est une personne qui est tout le temps surstressée, sureuh, je dirais pas chiante mais parce qu'elle est obligée d'être stressée, elle est nerveuse, tout.(...) On peut pas vraiment expliquer ce que c'est un patron. Un patron d'entreprise c'est une personne qui est stressée qui pense qu'au boulot, qui veut bosser, qui veut faire fonctionner sa boîte, qui donne du boulot aux autres et c'est ça quoi (...) [...] la plupart des patrons euh, les apprentis ils les prennent comme de la merde, de la manœuvre bon marché au fait. La plupart des patrons c'est ça, et puis c'est ça que je supporte pas trop. Mais sinon oui sinon. Si ils auraient un meilleur respect pour les personnes qui ... [...] mais la plupart c'est comme ça, il est mal payé alors on lui fait faire le boulot le plus chiant. » (Niklaus, l. 56, 57, 91 à 93, 97 à 101)

« un problème en plus. [...] mais je peux tomber sur un connard qui ne va rien m'apprendre et je vais me faire chier tous les jours à devoir le supporter et dire amen à tout ce qu'il me dit, et comme j'ai pas un caractère facile, à me dire fais ci, fais ça, ça va pas quoi. (...) mais c'est là pour t'emmerder c'est tout. Il te dit t'as pas fait ci, t'as pas fait ça correctement et tout et tout (...) [...] c'est quelqu'un de con qui peut nous dire euh ouaih rien à foutre de toute façon voilà toi t'es là, toi tu bosses, tu fais ce que je te dis et puis rien d'autre, [...] c'est vraiment rabaisser et puis voilà. » (Léonard, l.133 à 137, 142, 143, 164, 165))

Les jeunes en fin de mesure sont impressionnés par le personnage mais en ont une perception plus positive. Même si le patron tyran est encore dans les esprits (0,8), il peut apparaître aussi respectueux (f : 0,8 contre d : 0), sympa et aidant (f : 0,8 contre d : 0,2) :

« mais assez euh, on va dire euh, si on se trompe comme ça, qu'il nous gueule pas dessus, (...) ben c'est de nous initier déjà euh, si il y a un problème aussi on peut aller lui parler euh comme ça ... c'est quelqu'un à qui on peut ... on peut dire si ça va ou si ça va pas (...) ben, par exemple si les choses sont mal faites ou comme ça, il peut ... il est ... il est toujours en train de nous guider on va dire. Si on fait un truc un plus mal il peut nous dire, voilà si ... c'est un peu le truc d'initier (...)...hmm ben quelqu'un d'assez exigeant, mais en même temps ... indulgent en fait .. qui soit exigeant mais indulgent, et avec qui on s'entend bien ouaih je pense. » (Catherine, l. 59, 60, 66, 67, 72, 73 et 261, 262)

« je l'imagine assez sympa mais en même temps assez strict. C'est pour pas me laisser faire n'importe quoi non plus, mais assez sympa aussi dans le genre où il me parlerait gentiment, où il m'aiderait, vraiment le patron sympa quoi [...]. » (Valérie, l. 223 à 225)

Demeure dans ces témoignages une référence à l'erreur commise par l'apprenti (forme de crainte) et on espère une réaction constructive du patron. Ces jeunes peuvent cependant envisager le patron comme une opportunité, une personne avec qui peut s'installer une relation saine et respectueuse.



Comparaison des groupes cibles – Rapport hiérarchique / Perception du patron : Résumé et commentaires

Le patron véhicule toujours l'image d'un personnage strict, exigeant, exploiteur et tyrannique. Une image déshumanisée en somme. On observe cependant une réelle tendance chez les jeunes au sortir du Semestre à considérer le patron d'une manière plus positive, source d'expérience, de savoir, d'opportunité et d'aide. Le Semestre s'efforce de donner une vision plus équilibrée de la relation employé – patron, sur une base de collaboration responsable et de respect de soi et de l'autre. En adoptant un comportement adéquat, impliqué et convaincant, le jeune fait l'expérience de la satisfaction mutuelle ainsi engendrée et d'un changement positif dans la relation.

Chez les jeunes en début de mesure, l'incompréhension et les préjugés demeurent et ont probablement été renforcés par de mauvaises expériences. Mécanismes de vérification et de consolidation des représentations dans un contexte sans chance d'ouverture.

Attentes

Plus haut, on a vu que les jeunes en début de mesure considéraient le patron comme quelqu'un d'exigeant (notation 2) ; ici on constate qu'en terme de souhait c'est plutôt le groupe en fin de mesure qui pose l'attente d'un patron exigeant. On pourrait en déduire que l'exigence est plutôt source de crainte et d'inconfort chez les jeunes du premier groupe ; tandis que les jeunes du deuxième groupe perçoivent un peu plus le bénéfice d'une attitude exigeante (f : 1 contre d : 0,7) de la part d'un patron ; ces derniers perçoivent avec beaucoup moins de force le patron comme exigeant (0,8), mais formule plus fermement l'attente qu'il le soit (1).

Cette lecture est cependant à pondérer car les jeunes en fin de mesure perçoivent le patron comme impressionnant. On n'est pas loin de l'expression d'une crainte, là aussi ; de plus, l'écart des scores concernant l'attente d'un patron exigeant est faible.

Les jeunes en début de mesure attendent du travail une certaine liberté, un rythme peu soutenu, d'être affranchis du poids d'une hiérarchie trop présente, comme on le verra plus loin ; cela est peut-être à mettre en lien avec les attentes qui apparaissent ici d'un patron faiblement exigeant, compréhensif (d : 1,5 contre f : 0), qui fasse confiance (d : 1 contre f : 0,5). Ce groupe de jeune attend paradoxalement une certaine disponibilité du patron. On ne veut pas qu'il soit « trop là », mais on attend de lui de la disponibilité. On rêve d'un patron qui explique, patient, disponible et compréhensif, mais en même temps on veut éloigner ce patron qui sera forcément trop exigeant, tyrannique, impatient et stressé.

Le groupe en fin de mesure attend un patron tout de même exigeant mais aussi respectueux (f : 1,3 contre d : 0,8) et disponible (f : 1,5 contre d : 1). Le besoin de compréhension apparaît en revanche moins.

« hm ben quelqu'un d'assez exigeant, mais en même temps ... indulgent en fait .. qu'il soit exigeant mais indulgent, [...] » (Catherine, l. 261, 262)

« quand même il doit être sévère, il faut exiger d'eux ce qu'il veut, parce qu'il ..est pas engagé pour rien. » (Charles, l. 230)

« correct, je veux dire, par exemple qui commence pas à faire des choses qui sont pas très justes, je veux dire qu'il reste euh ... bon qu'il reste patron mais qu'il se croit pas non plus tout permis du fait qu'il est patron (...) ben la sympathie, respect euh et puis ouaih sympathie, respect et puis de la disponibilité quand même des fois, si on a besoin d'un coup de ... si on a un problème ou bien [...] » (Lucien l. 156 à 158, 161, 162)

« [...] qu'il m'explique à fond toutes les grandes techniques, toutes les .. me montrer les spécifications, les types d'articles, [...] » (Bertrand, l. 278, 279)

Les deux groupes attendent sympathie et gentillesse de la part du supérieur hiérarchique. Le groupe en début de mesure attend cette qualité avec beaucoup plus d'intensité (d : 3 contre f : 1,8). De plus, ce même groupe attend dans une certaine mesure un patron copain, confiant (d : 1 contre f : 0). La relation rassure, la hiérarchie rigide ne fait pas envie :

« [...] je préférerais plutôt voir un patron comme un ouvrier. Pas comme un patron tout le temps à essayer de lui lécher le cul pour qu'il te voit bien, qu'il soit gentil avec toi tout, j'aimerais bien qu'il soit considéré comme un ouvrier qui... t'arrives le matin, tu discutes avec lui, t'es pas obligé tout le temps de bosser, rester sur ton travail, si tu veux faire une petite pause de 5 minutes, juste changer un peu les idées, tu peux aller discuter un peu avec lui des trucs que t'as fait dans la journée, comme un ouvrier au fait, un ouvrier assez jeune avec qui tu t'entendrais bien. (...) mais j'espère qu'il sera quand même assez sympa qu'il sera cool, qu'il prendra quand même du temps pour discuter, pour savoir si t'as pas de problème quand même, comme un ami en fait, j'espère qu'il sera comme ça [...] »

(Niklaus l. 125 à 130 et 286 à 288).

Comparaison des groupes cibles – Rapport hiérarchique / Attentes : Résumé et commentaires

Le Semestre de Motivation a, là aussi, une influence. Davantage préparés et confiants, les jeunes au sortir de la structure sont un peu plus désireux de relever le défi du travail, de répondre à des exigences qui maintiendront une atmosphère saine, professionnelle. Ils sont conscients que l'absence d'une certaine stimulation, d'attentes formulées clairement par un patron exigeant n'est pas bonne et apporte un dérèglement contre-productif et insatisfaisant. Il y a cependant ici une différence marquée entre les jeunes selon leur potentiel scolaire. Cette différence amène des nuances qui seront encore commentées. Les jeunes en fin de mesure attendent aussi un patron disponible et respectueux.

Ceux qui n'ont pas profité de la mesure attendent plus de compréhension et de confiance ; pourvu que le patron comprenne les manques et fasse confiance sur la longueur ; on peut l'interpréter comme un appel à l'indulgence et une promesse de réussite à venir. Cela résonne comme un manque de confiance de pouvoir satisfaire aujourd'hui aux exigences.

Si tout le monde aimerait un patron sympathique et gentil, les jeunes en début de mesure recherchent un lien plus affectif encore, plus rassurant : le patron copain et confiant qui comprendrait, tolérerait et soutiendrait.

11.2.4. Travail

Perception

Pour tous les jeunes, le travail est avant tout un moyen de gagner sa vie (d : 2,8 et f : 2,5). Son aspect obligatoire est fortement mis en avant (2 pour les deux groupes) :

« oui, parce que ouaih il y a cette nécessité de travailler parce que dans le monde de maintenant de toute façon sans travail on fait rien, si on a pas de bonnes bases, dans le sens où on a pas un bon travail, tu fais rien dans la vie donc, ...euh ouaih quoi, surtout la vie maintenant qui coûte tout cher, tout coûte cher et puis en plus ça augmente, ouaih quoi, on peut rien faire, mais bon dans le sens contraignant, c'est qu'on aimerait bien se dire ben pourquoi pas vivre,... on serait toute l'année en vacances, on serait bien payé et puis euh ouaih quoi on se la coule douce, mais malheureusement on peut pas. » (Léonard, l. 52, 57)

« [...] on est obligé de faire ça, y a pas une solution de pas bosser à moins que tu gagnes la tune au loto ou un truc comme ça (...) euh je ressens le sentiment de de d'obligation quoi, [...] même si c'est le métier que je préfère le plus au monde, si je suis quand même obligé de le faire, comme je suis obligé de travailler, qu'on me dise travaille c'est le travail c'est l'obligation,... [...] pour moi travailler c'est une obligation, [...]. » (Niklaus, l. 17, 18, 329 à 334)

« ben déjà le travail, c'est déjà une manière de gagner sa vie, donc euh c'est quelque chose qui est qu'on est quand même obligé de faire, si on veut pouvoir vivre, [...]. » (Lucien, l. 11, 12)

« Travail. Ben ça me vient à l'esprit qu'on est obligé de travailler en fait pour pouvoir vivre, si on n'a pas de travail ben on est à la rue pour rien [...]. » (Jean-Daniel, l.9, 10)

Dans une moindre mesure, il représente aussi un moyen d'être occupé (d : 1 ; f : 0,8) :

« pourquoi ? Parce que sans rien faire toute la journée, ... en tout cas moi j'aimerais pas. Parce que rester à la maison toute la journée à rien faire euh, au bout d'un moment c'est chiant. Même si tu restes un jour, tu t'embêtes quelque part. » (Milène, l. 136 à 138)

« [...] mais en règle générale c'est un passe-temps je trouve, parce que quand on travaille on s'embête pas [...]. » (Lucien, l. 13)

L'aspect quotidien et routinier du travail est plus fortement exprimé chez les jeunes en début de mesure (d : 1,3 contre f : 0,2).

Les jeunes en début de mesure ont une perception plutôt négative du travail. Il est labeur et corvée (d : 1,5 contre f : 0,3), répétitif pour toute une vie (d : 1 contre f : 0,5), routine et ennui (d : 1 contre f : 0,2) :

« ah emmerdement. Se lever le matin pour aller bosser, c'est vraiment pas mon truc. Pour l'instant ça me fait vraiment chier quoi, je peux pas dire autre chose, de me dire faut que j'aille bosser, faut que je fasse ci, faut que je fasse ça, et puis après, rentrer le soir complètement stressé et puis aller dormir, c'est pas mon truc, pour l'instant là c'est pas vraiment mon truc. » (Léonard, l. 30 à 33)



Pour ces jeunes en début de mesure, le travail est tout de même perçu comme moyen d'apprendre quelque chose (0,8) et de gagner sa vie.

Pour eux, le travail représente malgré tout la satisfaction d'en avoir un (d : 1 contre f : 0); même s'il est plutôt quelque chose de désagréable, il est nécessaire, il est synonyme d'insertion. Il y a là probablement la crainte devant l'éventualité de ne pas trouver de place :

« c'est quelque chose d'un peu pénible qu'on est bien obligé de faire, mais c'est quand même une chance. Pour moi je pense que ça serait plutôt une chance, parce qu'on nous offre de pouvoir faire quelque chose, de pouvoir gagner de l'argent, avec certaines contraintes bien sûr, mais ouaih quoi, pour moi c'est une chance qu'on puisse aller bosser, [...] » (Léonard, l. 234 à 238)

Les jeunes en fin de mesure perçoivent le travail comme étant le monde des adultes (f : 1 contre d : 0), des responsabilités (f : 1 contre d : 0) : il y a comme l'idée d'un passage, d'un changement significatif, un avant et un après. Le travail sépare le temps de l'enfance et de l'adolescence du temps de la vie d'adulte. C'est aussi se soumettre et faire ce qui est demandé ; peut-être comprend-on qu'à l'inverse du temps de l'école où le jeune se permettait facilement des écarts, où sa place était assurée quoi qu'il fasse, le travail demande un investissement personnel, une forme d'obéissance plus volontaire :

« c'est se mettre dans la vie active, c'est se donner des responsabilités. » (Charles l. 3)
« [...] je dois rentrer dans le monde du travail, dans le monde des grandes personnes, que je dois commencer à travailler, me prendre en charge euh, gérer de l'argent euh, tout des choses comme ça, et pis bientôt payer ses factures c'est ... faut ... vraiment mûrir d'un coup [...] » (Valérie, l. 132 à 134)

Pour ces jeunes à la veille de sortir du Semestre, le travail est perçu beaucoup plus positivement :

Moyen d'apprendre (0,8) :

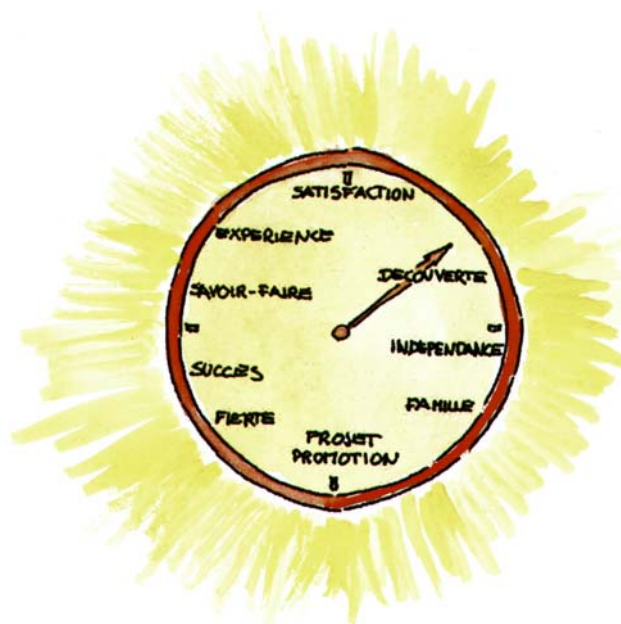
« [...] je trouve que c'est quand même important de pouvoir faire quelque chose de ses mains, pendant sa vie, parce que c'est quand même bien que tu apprends plein de choses, et pis que tu te forges ton caractère [...]. » (Valérie, l. 125 à 127)
« déjà que je sois à l'aise dans le travail et puis euh qu'est-ce que ça peut m'apporter Du bien quoi et savoir faire quelque chose vraiment qu'on puisse se débrouiller dans un métier qu'on aime bien. » (Charles, l. 23, 24)

Mais aussi moyen d'atteindre un but (f : 1,2 contre d : 0) ; le travail représente l'opportunité pour le jeune de façonner son activité avec le temps. Le jeune ne subit plus le travail et gagne en pouvoir d'auto - détermination. Ainsi le travail peut devenir source de plaisir (f : 1,7 contre d : 0,3), opportunité et développement personnel (f : 1,8 contre d : 0,5) :

Atteindre un but : « aller plus loin, parce qu'on a tous des rêves dans notre vie, donc aller plus loin, atteindre son but dans la vie. » (Bertrand, l. 8, 9)
Opportunité et développement personnel : « un travail c'est euh, quelque chose où on s'épanouit, on le fait aussi pour des raisons, ça peut être euh pour notre euh, notre contentement personnel, (...) ben quelque chose qu'on aime donc, je sais pas comment dire, de faire quelque chose, se rendre utile, faire quelque chose euh,... qu'on aime euh, que ça nous apporte quelque chose quoi, je sais pas, je sais pas comment dire ... ouaih une certaine récompense en voyant les choses bien faites, [...]. (...) je reviens à la question, si ça nous fait plaisir, si on fait ce qu'on aime, c'est plutôt quelque chose de bien quoi ... si vraiment on s'épanouit dans ce qu'on fait et qu'on aime ce qu'on fait, ben c'est mieux, je sais pas, moi je le vois comme ça. » (Catherine, l.3, 4, 33 à 36 et 129 à 131)
« tout ce qui nous fait mûrir quand on est jeune,... un travail c'est une ... c'est une étape de la vie. » (Valérie, l. 8)

Apparaît aussi une notion plus altruiste dans la conscience de rendre service, de produire (f : 0,5 contre d : 0) :

« [...] fabriquer quelque chose (...). [...] de faire quelque chose, se rendre utile, faire quelque chose (...). [...] avoir le plaisir de voir la clientèle qui achète ou qui fait des choses comme ça et pis de les voir contents quoi, c'est ça.(...). [...] si en plus on aime donc on va apporter quelque chose [...]. » (Catherine, l. 20, 34, 38, 39, 313)



Comparaison des groupes cibles – Travail / Perception : Résumé et commentaires

Il est ici incontestable que les jeunes avec une expérience au Semestre de Motivation ont une perception beaucoup plus positive du travail. Le travail n'est plus uniquement une invention des grands à laquelle ils sont obligés de se soumettre. Il devient source d'opportunités. Les jeunes perçoivent la possibilité de s'accaparer le système pour évoluer et façonner l'activité et la situation future. Le travail est un chemin, une aventure. L'activité professionnelle reste obligation, mais il y a possibilité d'intégrer le système et d'en percevoir les aspects positifs.

Pour ces mêmes adolescents du Semestre, rentrer dans la réalité professionnelle est aussi perçu comme un événement important, un tournant. Le jeune est conscient d'un changement d'attitude nécessaire. Il n'a pas le choix que de se responsabiliser dans une attitude adaptative.

Le jeune en début de mesure subit davantage cette réalité. Corvée, labeur, répétition, le travail sonne comme une condamnation à vie. Condamnation volontaire puisque nécessaire.

Attitudes

Comparaison des groupes cibles – Travail / Attitude : Résumé et commentaires

La moitié du groupe « début de mesure » renoncerait à travailler. On peut mettre ce résultat en lien avec une vision du travail labeur, corvée. En revanche, aucun des jeunes du deuxième groupe ne renoncerait à travailler. Le travail est pour ceux-ci vu davantage comme une opportunité, un moyen d'occuper sa vie et de réaliser des projets. Ces jeunes se sentent aussi plus prêts à affronter l'épreuve, à « passer le cap ». Soutenus et mis en confiance, ils sont aussi plus familiers des exigences et des normes du monde professionnel, non pas seulement par des expériences concrètes, mais aussi par un travail d'information, de réflexion et de sensibilisation visant l'adhésion et le changement de représentation.

Attentes

Pour l'ensemble des jeunes, un travail devrait donner envie, procurer du plaisir (exprimé plus fortement par les jeunes en fin de mesure, f : 3 contre d : 2,3) et permettre d'apprendre quelque chose (d : 1,2 et f : 1). Une bonne ambiance est une attente unanime, primordiale (d : 2,3 et f : 2,8).

Dans le groupe en début de mesure on attend en premier lieu un bon salaire (d : 1 contre f : 0) :

« [...] et puis surtout quoi, d'avoir un bon salaire quoi, à la fin du mois au fait. C'est ça un bon travail. » (Léonard, l. 19, 20)

Ce groupe attend liberté et indépendance dans le travail (d : 1 contre f : 0 ; travail exempt de rapport et de dépendance à une hiérarchie.) :

« [...] j'aimerais vraiment le patron qui me laisse faire pas mal en fait, sans tout le temps... va vite, fais comme ci,... qui est toujours derrière moi,... qu'il m'explique une fois que je comprends et puis que j'essaie de faire par moi-même au fait. » (Léonard, l. 375 à 379)

Enfin, ces jeunes en début de mesure désirent un travail qui permette de bouger, d'avoir des activités variées (d : 1,5 contre f : 0,8) ; le jeune supporte mal le travail de longue haleine.

Le travail ne devrait pas être trop intense ni trop stressant (d : 1,5 contre f : 0,3), mais ménager les temps de pause et de discussion. On s'oriente davantage vers un travail pas manuel :

« [...] pis il y a des moments où il y a vraiment personne, où on est vraiment tranquille, je pense c'est ça, pour moi les avantages, ce serait vraiment les moments tranquilles, où il y a pas besoin de se stresser, de s'énerver, se dire oh ça marche pas, [...] on appelle quelqu'un, ils viennent le réparer, moi je pense c'est ça, j'ai pas envie d'un métier où ça va me stresser à chaque fois. » (Léonard, l. 81 à 84, 431 à 435)

« [...] et puis sinon, c'est de temps en temps quand tu as envie de faire des mini pauses pour euh changer les idées, et ben il est là, tu peux discuter un peu avec et puis même si tu fais une pause, en travaillant tu peux discuter avec, comme ça tu penses moins au boulot et puis ça t'aide un peu, ça passe plus vite le temps (...) [...]..., même si tu parles en bossant, c'est pas de la perte de temps, parce que tu bosses en même temps, alors tu bosses peut-être un petit peu moins vite, parce que tu discutes, mais le temps il passe plus vite et puis t'as mieux envie de bosser.(...) avec une bonne ambiance de travail, mais où c'est pas le travail soutenu, travail, travail, travail, travail, on peut quand même s'écarter un peu du travail sans trop quand même, sans trop glander non plus, mais quand même pas rester travail travail [...]. » (Niklaus, l. 140 à 143, 166 à 170, 240 à 242)

« un bon travail au chaud, agréable et j'ai pas besoin de travailler de mes mains comme dans la construction, tout ça. » (Nathan, l. 108, 109)

Les jeunes en début de mesure sont orientés vers la relation (2,3) dans le discours. Ambiance, contact, environnement sont au centre des attentes.

Les jeunes en fin de mesure sont sensibilisés au devoir de considérer et respecter la tâche et s'orientent donc davantage vers celle-ci (1,7), même s'ils restent également bien orientés vers la relation (1,5) ; le rapport relation – tâche trouve chez eux un équilibre :

Lucien considère avant tout la tâche : « donc ce que je vais faire euh, ben c'est conducteur de camion donc euh, c'est un métier justement où on bouge beaucoup, donc c'est sympa, donc c'est transporter des marchandises euh d'un endroit à un autre, euh charger le camion et puis faire les bulletins de livraison et tout ce qui va avec (...) il faut avoir de la résistance physique euh, connaissances des pays ou de la région en tout cas, euh et puis de la facilité à s'adapter aux horaires irréguliers donc parce que des fois on rentre à huit heures le soir et puis euh et puis souvent l'habitude d'être solitaire aussi. » (Lucien, l. 137 à 139 et 147 à 149)

Le groupe en fin de mesure attend également davantage du travail une évolution vers d'autres possibles (f : 1,2 contre d : 0,7), d'autres projets de vie :

« aller plus loin, parce qu'on a tous des rêves dans notre vie, donc aller plus loin, atteindre son but dans la vie. [...] » (Bertrand, l.8, 9, 11)

« [...] un CFC de photographe avec une maturité professionnelle artistique, ... avec ça je suis heureuse (...)bon moi de toute façon j'ai toujours projeté après mon CFC, après ma formation je partirai à l'école sociale [...]. » (Valérie, l. 149, 252, 253)

Ce groupe est plus manuel que le premier :

« [...] je me sens plus en confiance avec tout ce qui est manuel qu'intellectuel [...]. » (Tara, l. 198, 199)

« si c'est du travail manuel, de la création, ... du moment qu'on a du plaisir à travailler, je crois qu'on peut donner un bon résultat dans les travaux. » (Valérie, l. 31, 32)

Comparaison des groupes cibles – Travail / Attentes : Résumé et commentaires

Les jeunes désirent un travail plaisir, varié, mobile. Le travail d'accord, mais dans une bonne ambiance, privilégiant l'échange.

Les jeunes qui sont au début de l'aventure Semestre attendent liberté, absence de contrôle, mouvement et diversité. Le travail statique, l'effort de longue haleine ne sont pas pour eux. Ils désirent un travail peu dense et placent la priorité sur les relations. Le travail est opportunité de relations, d'échanges, de moments agréables avec les autres. Ils s'orientent très peu vers la tâche. Ils choisissent des professions non manuelles qui permettent plus facilement le non attachement à un faire.

Les jeunes en fin de mesure attendent eux aussi un travail plaisir dans une bonne ambiance. Dans le discours cependant, ils s'intéressent beaucoup plus à la tâche. L'activité est source de motivation. Le travail ne se limite plus à partager des moments sympas avec d'autres, mais devient intérêt pour l'activité et évolution vers d'autres possibles. Moins frileux et plus attentifs à ce qu'ils aiment faire, ils s'orientent plus facilement vers des professions manuelles.

11.2.5. Perception de soi dans le travail

Les jeunes en fin de mesure sont plutôt satisfaits de la future situation (f : 2,2 contre d : 0,7) ; le projet est mieux posé.

En revanche, les jeunes en début de mesure ne se réjouissent pas trop de la future situation (d : 1,5 contre f : 0) :

« Pour l'instant ça me fait vraiment chier quoi, je peux pas dire autre chose, de me dire faut que j'aille bosser, [...] et puis après rentrer le soir complètement stressé et puis aller dormir, c'est pas mon truc, (...) comment j' imagine ? Alors je pense que ça sera pas un travail qui va me plaire. Parce que le travail qui me plaît n'est pas accessible sans étude. [...] mais ça sera pas le métier de mes rêves, ça sera vraiment pas le métier qui me plaira. Ça j'en suis sûr. Je sais que pendant 3 ans, je me lèverai le matin et qu'est-ce que ça me fait chier d'aller bosser aujourd'hui. » (Léonard, l. 30 à 33, 323 à 327)

« je sais pas, moi j'ai jamais aimé avoir des patrons (...) pas bien (...) je sais pas, ça va faire bizarre quoi, travailler tous les jours comme ça, se lever tous les matins [...]. » (Nathan, l. 47, 133, 137, 142, 143)

Ceux-là marquent aussi un manque de confiance (d : 1,3 contre f : 0,3) :

« J'ai fait ce que le plus que je peux, pour avoir le plus de chances possibles, mais je suis pas le gars le mieux pour n'importe quelle profession que... je suis pas le gars dans une profession mieux que les autres, je verrais pas pourquoi moi j'aurais plus de chance que les autres qui ont postulé à un poste par exemple, c'est pour ça, je suis pas confiant du tout parce que j'ai vraiment eu... tout, dans ma vie qui s'est passé avant, ça m'empêche de me donner confiance parce que ce sont tous des trucs qui ce sont mal passés. Et puis si un patron il veut vraiment regarder un peu, il voit tout de suite que... même si j'essaie de les cacher, il voit tout de suite que c'est des trucs, des points de mon caractère, des points de ce que j'ai fait avant, c'est des trucs qui vont pas du tout pour bosser quoi, c'est pour ça que j'essaie de les cacher, mais j'arriverai pas tout le temps, c'est pour ça que je suis pas confiant, que je sais que j'aurais vraiment de la peine à trouver quelque chose. (...) Je m'intègre facilement dans un groupe, mais c'est possible que les relations se désintègrent par rapport à mon boulot, parce que le boulot se fait pas forcément tout le temps à 100%, Il y a des moments où je suis peut-être à 80%, je fais des petits « hors » par-ci par-là et puis ça risque de baisser la relation qu'on a entre les autres collègues du travail. C'est pour ça que ça risque de baisser. » (Niklaus l. 341 à 350, 358 à 362)

En fin de mesure, les jeunes témoignent davantage d'une certaine confiance (f : 2,2 contre d : 1,2) :

« oui (...) ben parce que de toute façon je vais tout faire pour euh, comment dire, être bien, faire mon travail bien, qu'on soit fier de moi, parce que je crois que c'est quand même important que ... qu'on ... que je fasse le travail bien pour que ... pour justement que ça gratifie le patron un petit peu (...) je vais m'y mettre à fond, donc je ne sais pas si ça sera facile ou difficile, mais euh, y arriver je pense que ... je pense que je vais y arriver. »
(Valérie, l. 319, 321 à 323, 325, 326)
« oui... j'ai assez confiance en moi (...) Je sais pas, ben je fais assez confiance, je me fais assez confiance donc euh, je pense que si on se fait euh confiance et qu'on veut vraiment y arriver, ben je pense que c'est possible. » (Catherine, l. 287, 299, 300)

Ces jeunes en fin de mesure se projettent aussi mieux (f : 2 contre d : 1,2) et estiment davantage être facilement appréciés (f : 2,8 contre d : 1,8), même si les deux groupes se prononcent positivement par rapport à ces items. L'ensemble des jeunes disent être en mesure de satisfaire aux exigences (f : 1,5 et d : 1,2).

Les jeunes en début de mesure manifestent une peur liée au doute de pouvoir tenir la place (d : 1,3 contre f : 0,3). Supporter le côté répétitif, contraignant du travail, supporter la hiérarchie, un cadre fait de travailleurs motivés, devoir donner le change ou encore devoir suffisamment s'impliquer aux cours pour tenir... Il y a là quelque chose qui fait peur :

« ben ça risque des fois, des jours ça risque d'être dur, ben comme tous les travaux et on voudra tout abandonner et puis c'est là qu'il faut crocher au fait, parce que c'est pour tout le monde la même chose.(...) oui ça arrive à tous, ça arrive assez souvent pour tout le monde, ça arrive des jours où on veut plus rien faire et puis c'est là qu'il faut crocher.(...) ça va être dur, [...] » (Jean-Daniel, l. 214, 215, 217, 218, 220)

La peur de ne pas avoir accès à l'activité se manifeste dans les deux groupes, même si elle est deux fois plus présente chez les jeunes en début de mesure (d : 2,3 ; f : 1,3).

Comparaison des groupes cibles – Perception de soi dans le travail : Résumé et commentaires

Les jeunes en début de mesure sont partagés entre ressenti positif et ressenti négatif : il y a de la confiance mais en même temps il y a aussi un manque de confiance. Le jeune n'est pas rassuré. Il pense bien quelque part avoir les ressources pour travailler mais certains aspects font peur, mettent en doute. Les jeunes de ce groupe, on l'a déjà vu, ont plutôt une attitude passive face au travail ; ils subissent l'évènement : cela explique sans doute qu'ils ne se réjouissent pas de la perspective. L'absence de motivation accompagne la peur de ne pas savoir ou pouvoir tenir la place. La hiérarchie stricte, perçue comme inhumaine, des exigences incomprises, le doute de savoir y répondre, autant d'éléments qui nourrissent une représentation négative. S'exprime aussi fortement l'incertitude quant à l'accès lui-même au monde du travail.

Le Semestre semble avoir eu une influence sur le ressenti du jeune. Même si les peurs s'expriment encore, le jeune est plus confiant. Il adhère plus pleinement au projet qu'il voit positivement. Il se sent sans doute aussi moins seul, plus encadré dans la démarche. Il est plus familier des normes du travail qu'il comprend mieux. La peur la plus présente reste celle liée à l'obtention d'une place. Une fois le cap passé, le jeune dit se projeter assez facilement et pense savoir tenir le poste.

Le Semestre essaie aussi d'amener le jeune à se connaître, à prendre conscience de ses potentialités, de ses forces. En même temps, il amène le jeune à évoluer et à mesurer l'évolution. Coutumier des normes du travail et au fait de ses ressources, le jeune ressort préparé, conscient de ses forces, avec un projet adapté à celles-ci. Subsistent de manière plus persistante pour certains des craintes liées au scolaire.

Tableau 5 : tableau résumé des principaux résultats de la comparaison des deux groupes cibles : jeunes en début de mesure et jeunes en fin de mesure.

Exigences	
Jeunes en début de mesure	Expression lacunaire et imprécise.
Jeunes en fin de mesure	Expression plus riche et détaillée. Les jeunes sont plus familiers des exigences suivantes : Règles et comportement Implication, engagement personnel Organisation, propreté, ordre Recherche d'un résultat de qualité Scolaire

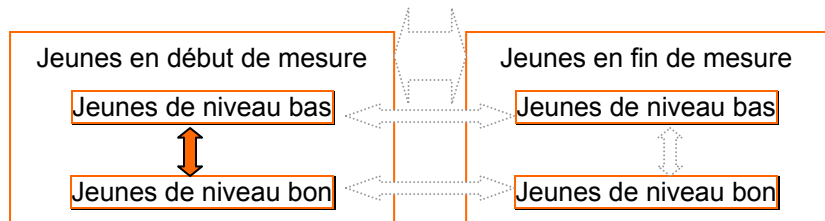
Activités	
Tous les jeunes	Même nombre d'éléments descriptifs chez l'ensemble des jeunes.
Jeunes en début de mesure	Manque de réalisme, persistance d'éléments fantasmés. Ils sont davantage centrés sur le statut et le résultat.
Jeunes en fin de mesure	Le choix est plus réaliste (mieux accepté et compris). Moins d'éléments liés aux fantasmes dans le discours. Ils sont davantage centré sur l'activité.

Rapports hiérarchiques	
<i>Rôle</i>	
Tous les jeunes	Le rôle du patron est de diriger, surveiller, contrôler.
Jeunes en début de mesure	Le rôle est centré sur l'apprenti : diriger, surveiller.
Jeunes en fin de mesure	Considération de rôles plus positifs : soutenir, initier. Rôle plus large : faire marcher l'entreprise, administrer...
<i>Perception</i>	
Tous les jeunes	Le patron est perçu comme strict et exigeant.
Jeunes en début de mesure	Perçu négativement : désagréable, tyran, exploiteur...
Jeunes en fin de mesure	Meilleure considération : le patron peut être respectueux, source d'expériences, de savoirs, opportunité et aide.
<i>Attentes</i>	
Tous les jeunes	Sympathique et gentil.
Jeunes en début de mesure	Compréhension, fasse confiance, indulgent. (confiance ?) Copain et confident. (se rassurer. Perception des usages ?)
Jeunes en fin de mesure	Le patron comme élément régulateur. Respectueux et disponible.

Travail	
<i>Perception</i>	
Tous les jeunes	Le Travail est une obligation. Moyen de gagner sa vie. Notion de labeur présente.
Jeunes en début de mesure	Perception négative (corvée, labeur, routine, ennui...)
Jeunes en fin de mesure	Perception plus positive : moyen d'atteindre un but, rendre service, produire, source de plaisir, opportunité et développement personnel. Perception d'un nécessaire changement d'attitude.
<i>Attitude</i>	
Jeunes en début de mesure	La moitié du groupe renoncerait à travailler
Jeunes en fin de mesure	Aucun des jeunes ne renoncerait à travailler
<i>Attentes</i>	
Tous les jeunes	Travail plaisir, varié et mobile dans une bonne ambiance
Jeunes en début de mesure	Liberté, absence de contrôle (peur de la hiérarchie. Usages ?). Pas trop travailler (travail corvée, patron exploiteur. Usages ?). Orientés vers la relation.
Jeunes en fin de mesure	Evolution vers d'autres possibles. Ils sont autant centrés sur l'activité que sur la relation.

Perception de soi	
Tous les jeunes	Peur liée à l'obtention de la place
Jeunes en début de mesure	Ambivalence marquée (confiance et manque de confiance). Peur liée à l'obtention de la place, fortement exprimée. Peur de ne pas savoir tenir la place. Ne se réjouissent pas de la future situation.
Jeunes en fin de mesure	Ressentis plus positifs. Se disent en confiance et se projettent facilement. Crainte liée à l'obtention de la place. Crainte chez certains liée au scolaire. Se disent satisfaits de la future situation de travail

11.3. Comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe en début de mesure (grille en annexe)



Les échantillons se réduisent dans les comparaisons qui vont suivre. Les groupes comptent 2 à 3 individus. Les résultats deviennent ainsi moins généralisables, plus sensibles à l'influence d'un seul individu. Nous allons tirer de ces comparaisons des tendances générales, en nous méfiant des scores.

Pour mieux préserver le côté antagoniste des groupes comparés, j'ai sorti de la liste Niklaus, qui avait été évalué comme ayant un niveau moyen : sans cela se serait posée la question de savoir dans quel groupe le mettre et son influence aurait risqué de modifier trop fortement le résultat d'un côté ou de l'autre.

11.3.1. Exigences

On constate que se sont les jeunes ayant un niveau bas qui s'expriment le plus sur les règles de base. On peut poser l'hypothèse que, pour les autres, ces règles vont de soi et que l'on estime plus important de respecter des exigences de savoir-faire. C'est en effet dans les exigences liées au résultat que les jeunes de niveau bon s'expriment le plus. Les deux groupes se sont exprimés quantitativement de manière équivalente sur les exigences.

11.3.2. Activités

Les jeunes de moins bon niveau scolaire ont davantage d'éléments descriptifs « fantasmés » dans leur discours. Le choix de la profession idéale est axée sur le statut alors que pour les jeunes avec un meilleur potentiel, le choix est mieux équilibré selon les trois axes.

11.3.3. Rapport hiérarchique

La perception du patron est largement plus négative pour les jeunes de niveau scolaire inférieur.

Par rapport aux attentes, les jeunes qui ont plus de difficultés aux cours espèrent un patron compréhensif, disponible, sympa et même copain et confident. Les jeunes qui ont plus de moyens l'attendent malgré tout exigeant et respectueux. L'état précaire de la scolarité des jeunes du premier groupe ne les met pas en confiance et ils voudraient un patron copain qui leur « pardonne » ce manque.

11.3.4. Travail

Les « moins bons » perçoivent le travail comme une obligation. La connotation est fortement négative : labeur, corvée, répétitif pour la vie, routine ennuyeuse. Le travail est nécessaire pour gagner sa vie et le fait d'en avoir serait donc malgré tout une satisfaction. S'ils avaient complètement le choix, ces jeunes renonceraient à travailler. Leurs attentes vont vers un travail plaisir, dans une bonne ambiance qui leur octroie liberté, autonomie, mouvement. Le travail ne doit pas être trop intense. Ces jeunes sont très orientés vers la relation.

Les jeunes qui bénéficient de bons résultats scolaires voient le travail comme une occupation, un moyen de gagner sa vie, mais aussi un moyen d'apprendre quelque chose. Ils ne renonceraient pas à travailler. Eux aussi attendent un travail plaisir. Celui-ci doit apporter un bon salaire et être source d'apprentissages. L'ambiance est également très importante. Il y a équilibre entre les considérations liées à la relation et celles liées à la tâche.

11.3.5. Perception de soi dans le travail

Avec de moins bonnes ressources scolaires, les jeunes expriment un ressenti plutôt négatif (jeunes de niveau bas en début de mesure: total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti négatif » : 8,5 ; total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti positif » : 5,9). Chez eux, la crainte de ne pas tenir la place et même de ne pas y avoir accès est très marquée. Ils ne se réjouissent pas de la future situation de travail et manquent de confiance. Ils estiment cependant savoir répondre aux exigences, même s'ils ont de la peine à se projeter. Sur un plan relationnel, ils pensent savoir se faire apprécier.

La tendance est largement renversée chez les jeunes qui ont plus de moyens (jeunes de niveau bon en début de mesure: total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti négatif » : 1,5 ; total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti positif » : 10). Ceux-ci se disent satisfaits de la future situation de travail et sont en confiance. La seule crainte réside dans l'obtention d'une place.

Il est intéressant de noter que sur l'ensemble des sujets, les deux groupes se sont exprimés de manière assez équivalente en terme quantitatif. En revanche, pour ce dernier thème lié surtout aux ressentis, le total des moyennes est quasiment double pour les jeunes avec difficultés scolaires. Cela s'explique notamment par des propos plus ambivalents qui peuvent signifier une part de ressenti positif et une part d'angoisse. Les scores sont donc plus répartis sur l'ensemble des items.

Comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe « début de mesure » : résumé et commentaires

Les jeunes de niveau bas :

Ils s'expriment davantage sur les exigences liées aux règles, au comportement à adopter. Leur préoccupation va donc vers la satisfaction de normes plutôt formelles.

La vision de l'activité future est empreinte d'éléments fantasmés. Le choix de la profession idéale s'appuie avant tout sur le statut qu'il confère.

Ces jeunes ont une perception très négative du patron. Dans l'idéal, ils attendraient volontiers de lui de la compréhension et de pouvoir créer un lien affectif (copain, confident).

Le travail est perçu aussi très négativement, obligation subie et désagréable. S'ils pouvaient, ils renonceraient à travailler. Dans l'idéal, ils attendraient un travail plaisir, dans une bonne ambiance. Un travail pas trop contraignant dans lequel ils puissent se sentir libres, en mouvement. La relation est au centre de leurs attentes et de leur discours.

Ils ne se réjouissent pas de la future situation de travail, ils ne se sentent pas tellement en confiance. Ils craignent avant tout de ne pas tenir sur la longueur. L'accès à l'activité fait aussi souci.

Les jeunes de niveau bon :

Ils s'expriment plus spontanément sur les exigences liées aux compétences et à la qualité du travail qu'à celles liées aux règles de base.

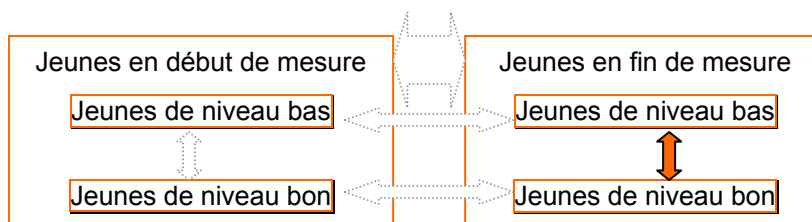
L'activité choisie est mieux comprise, la description est plus réaliste. Le choix d'une profession idéale se fait sur le statut, le résultat, mais aussi l'activité qu'elle décrit.

Ils attendent d'un patron respect et sympathie, sans aller jusqu'à vouloir une relation plus affective (copain).

La vision du travail est plutôt positive. Ils ne renonceraient pas à travailler. Ils considèrent autant la relation que la tâche.

En confiance, ces jeunes sont satisfaits de la future situation. Ils manifestent aussi la crainte liée à l'accession à l'activité professionnelle.

11.4. Comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe en fin de mesure (grille en annexe)



Là aussi, pour mieux préserver le côté antagoniste des groupes comparés, j'ai sorti de la liste Bertrand, qui avait été évalué comme ayant un niveau moyen.

11.4.1. Exigences

Les deux groupes s'expriment de manière assez équivalente en terme d'exigences. Le Semestre semble apporter à l'ensemble des jeunes une bonne « culture du travail », une connaissance intégrée des exigences liées au travail. Ces jeunes sont en mesure de s'exprimer spontanément de manière assez détaillée sur le sujet des exigences.

11.4.2. Activités

Les jeunes avec un moins bon niveau ont un choix professionnel réaliste, une bonne vision de ce qu'il recouvre. On ne dénote pas d'éléments fantasmés dans le discours. Le choix idéal est davantage axé sur l'activité.

Paradoxalement, ce sont les jeunes de niveau bon qui s'offrent encore le luxe de garder quelques visions fantasmées sur leur futur travail. Peut-être qu'en fonction de leurs bons moyens, il s'est révélé moins nécessaire de travailler sur les représentations, puisque les choix sont réalistes.

On peut conclure que le Semestre a une influence surtout sur les jeunes de niveau bas en ce qui concerne le réalisme du choix et la justesse de perception des activités réunies sous une profession. Un travail de réflexion et de prise de conscience amène aussi ceux-ci à considérer davantage la tâche que le statut ou le prestige.

11.4.3. Rapport hiérarchique

Pour l'ensemble des jeunes, on l'a vu, le patron a la mission de diriger, contrôler, surveiller. Son rôle est un petit peu mieux décliné chez les jeunes de niveau supérieur ; ceux-ci perçoivent le patron comme chargé d'initier l'apprenti, de soutenir l'équipe. Dans les deux groupes, on reconnaît son devoir de faire tourner l'entreprise, d'administrer, organiser et fournir du travail. Le groupe des jeunes de niveau plus bas perçoivent avant tout le patron comme celui qui procure un salaire.

Chez les deux groupes on ne repère pas une connotation très négative. Par contre, on relève des expressions positives surtout chez le groupe des bons niveaux scolaires. Le côté exigeant du patron est mieux identifié et attendu chez ces derniers. Ils se sont aussi beaucoup plus exprimés sur le patron que les jeunes du premier groupe. Chez les jeunes pour qui le scolaire ne constitue pas une ressource subsistent sans doute une gêne (liée à la perception de leur potentiel, au doute d'être perçu positivement par le patron...) ; le langage de ceux-là est aussi simplement moins riche, plus restreint.

Les jeunes avec moins de moyens scolaires ont cependant évacué une perception essentiellement négative du patron. Ils identifient mieux son rôle et s'ils attendent toujours de la sympathie, de la gentillesse, de la disponibilité et du respect, ils ne recherchent plus un copain, un confident. On peut en déduire qu'ils se sont fait une idée plus réaliste et aussi plus acceptée de la hiérarchie.

11.4.4. Travail

De manière générale, les adolescents mieux armés scolairement se sont plus exprimés sur le sujet (niveau bon en fin de mesure : total des moyennes pour la dimension « travail »: 33 ; niveau bas en fin de mesure : total des moyennes pour la dimension « travail »: 19,3).

Pour ces derniers, le travail est obligation mais aussi temps des responsabilités, passage dans le monde des adultes. Ils semblent conscients du changement et des modifications que cela va devoir apporter dans leur comportement et leur rythme de vie. S'ils expriment le fait que le travail contient des dimensions moins agréables (labeur, répétition, routine et ennui), ce résultat est à mettre en balance avec l'expression d'éléments largement plus positifs. Sur l'ensemble des items à connotation positive, ce groupe atteint le total des moyennes de 12 contre 6 pour le groupe des jeunes de niveau bas. Le bagage scolaire semble leur permettre d'appréhender le travail comme un moyen d'acquérir des savoirs, de s'améliorer dans ceux-ci et d'évoluer vers de nouveaux possibles.

Les jeunes avec un carnet moins brillant perçoivent le travail comme une obligation mais aussi comme une occupation. Ils s'attendent à devoir se soumettre à une autorité, davantage qu'ils l'ont fait à l'école. Il y a aussi l'idée d'un changement significatif à prévoir, même si on pourrait dire qu'il est perçu moins positivement, de manière plus passive. Il est à relever qu'il n'y a pas chez eux d'expression négative dans la perception du travail. Il devient source de plaisir, service rendu, occasion de développement personnel. Il y a une dimension plus altruiste, philosophique qui s'installe. Les plus doués peuvent se permettre d'ambitionner un travail plaisir, motivant, tandis que les moins doués doivent trouver un sens à un travail découlant d'un choix plus restreint.

Tous les jeunes des deux groupes ne renonceraient pas à travailler.

En terme d'attentes, les plus favorisés scolairement veulent un travail qui rapporte en apprentissages et qui permette une évolution dans la carrière professionnelle. Ils attendent aussi une dimension créative (un travail intéressant). Le côté plaisir et ambiance est toujours très important.

Les jeunes de niveau bas attendent aussi plaisir et ambiance. Ils s'expriment beaucoup moins en terme d'attentes. On pourrait penser qu'ils se conditionnent à rentrer dans une norme, qu'ils apprennent bien tout ce qu'il leur incombe de faire tout en cherchant à donner un sens à cette démarche. Cela justifierait le fait qu'ils sont peu enclins à exprimer des souhaits, des désirs, puisqu'ils doivent se conformer. Les plus doués correspondent avec beaucoup plus d'aisance aux normes du travail, ce qui laisse le champ à une expression personnelle des désirs et des attentes.

Dans les deux groupes, on trouve une considération marquée pour la tâche (comparativement à une orientation vers la relation).

11.4.5. Perception de soi dans le travail

En fin de mesure, le groupe avec des notes scolaires plus basses ont des ressentis qui s'expriment plus positivement (total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti positif » : 10 ; total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti négatif » : 3,3). On perçoit donc ici une nette évolution par rapport aux jeunes de même niveau en début de mesure. La peur liée au fait de ne pas savoir s'ils tiendront la place s'efface (2 en début de mesure et 0,7 en fin). La peur qui prédomine alors est celle liée à l'obtention de la place ; on rejoint le profil des jeunes de meilleur niveau qui expriment aussi cette crainte. Le Semestre amène une réduction des écarts en terme de ressentis chez l'ensemble des jeunes. A noter encore que l'ensemble des jeunes au sortir de la structure se disent satisfaits de la future situation professionnelle. La structure amène donc le jeune vers un choix en fonction de ce qu'il est et de ses moyens, un choix réfléchi, intégré, accepté et accueilli.

Pour les jeunes plus favorisés scolairement, il n'y a pas un changement significatif au niveau des ressentis.

Comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe « fin de mesure » : résumé et commentaires

Les deux groupes s'expriment aisément sur les exigences. Ce qui reflète une bonne « culture du travail ».

Les activités de la profession choisie sont perçues de manière réaliste et précise chez l'ensemble des jeunes du groupe.

Si les jeunes de niveau scolaire plus bas n'ont plus une vision négative de l'employeur, c'est chez les jeunes de niveau bon qu'on retrouve un discours plus étoffé pour parler en terme positif du patron (hypothèses : le déficit scolaire maintient une certaine réserve quant aux chances de satisfaire ; le patron comme autorité est malgré tout toujours un peu identifié aux professeurs insatisfaits de la scolarité. L'expression chez les jeunes moins bons scolairement est aussi simplement moins riche.).

Aucun de ces jeunes n'attendent un patron-copain. Ils ont donc une idée de la hiérarchie plus réaliste et comprise.

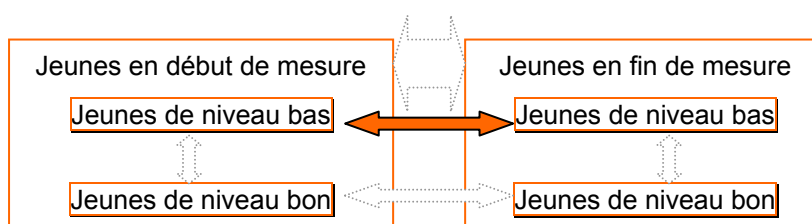
Le Semestre apporte un changement significatif chez les jeunes de moins bon niveau. Après passage dans la structure, ceux-ci perçoivent le travail beaucoup plus positivement : service rendu, opportunité et développement personnel. Aucun d'entre eux dès lors n'aurait envie de renoncer au travail. De plus, ils considèrent davantage la tâche dans leur discours, alors qu'avant, les considérations d'ordre relationnel prenaient toute la place.

Les jeunes de niveau bas se réconcilient avec le travail en donnant un sens « presque philosophique » aux normes du monde du travail. C'est une forme de rédemption qu'ils y trouvent ; une satisfaction nouvelle de répondre favorablement aux attentes et donc une forme d'émancipation (valorisation). Les jeunes de niveau plus élevé attendent davantage d'y trouver du plaisir, des activités intéressantes, motivantes ; le langage est passionné. Les jeunes de niveau bas s'attachent donc davantage à la forme (c'est eux aussi qui attendent avant tout d'un patron un salaire, forme de pragmatisme), tandis que les jeunes de niveau élevé situent leur discours au niveau du contenu (intérêts...).

Si pour les plus doués, les tendances restent les mêmes, l'expression est plus abondante, complexe, les notions mieux déclinées.

Même si le ressenti s'exprime beaucoup plus positivement chez les jeunes avec de bons moyens scolaires, les plus défavorisés sur ce plan développent avec le Semestre, eux aussi, un ressenti davantage positif que négatif. Ces derniers se sentent plus en confiance et familiers désormais des normes du travail ; en accord avec celles-ci, ils estiment facilement tenir sur la longueur. Ils se déclarent satisfaits de la situation qui les attend. Le choix est construit, accepté.

11.5. Comparaison des jeunes de niveau bas entre les deux groupes *(grille en annexe)*



Beaucoup d'éléments d'analyse ont déjà été exposés dans les comparaisons précédentes. Cette nouvelle comparaison cherche à confirmer ce qui a déjà pu être dit et éventuellement mettre en lumière ce qui doit encore l'être.

11.5.1. Exigences

Les jeunes de niveau bas en fin de mesure se sont davantage exprimés ou de manière plus convaincante sur le sujet (jeunes de niveau bas : total des moyennes pour la dimension « exigences » : f : 24.3 contre d : 15). La plupart des items obtiennent une notation supérieure chez ce groupe, de manière très probante dans les règles de base. Cette observation a déjà été faite et commentée plus haut.

Le Semestre familiarise les jeunes avec les exigences et normes du travail. Ils en parlent plus spontanément et ont un discours plus étayé sur le sujet. Ces jeunes se sont approprié une « culture du travail ». Le Semestre insiste beaucoup sur le cadre et les règles de base au travail. Les résultats mettent en évidence cet élément fort du Semestre.

11.5.2. Activités

Au sortir de la structure, les jeunes ont un choix plus réaliste et ont une vision plus nette des activités qui les attendent. Le choix d'une profession idéale est davantage posé sur les activités qu'elle recouvre et moins exclusivement sur le statut qu'elle confère (contrairement aux jeunes en début de mesure). Le jeune a un niveau de réflexion plus abouti, plus mature et considère davantage ce qui peut lui convenir en terme d'activité que le prestige lié à telle ou telle profession.

Le Semestre amène ces jeunes à poser un choix réaliste et compris ; il parvient à obtenir l'acceptation et l'adhésion du jeune qui a évacué les préjugés et a fait le deuil des choix utopistes.

11.5.3. Rapport hiérarchique

La perception du patron chez les jeunes après quelques mois au Semestre est beaucoup moins négative (observable sous le groupe d'items « connotation négative »). Les jeunes en début de mesure attendent de la compréhension, ce qui n'est plus le cas des jeunes au sortir de la mesure. On peut interpréter cela comme une plus grande confiance de ces derniers en leurs moyens de satisfaire. L'attente d'un patron copain et confiant disparaît aussi pour les jeunes avec une expérience au Semestre. Le Semestre amène une meilleure reconnaissance et acceptation de ce que représente la hiérarchie. Le besoin de se protéger par une relation affective tend à s'effacer.

11.5.4. Travail

En début de mesure, les jeunes alimentent encore une perception plutôt négative du travail (labeur, corvée, répétitif pour la vie, routine et ennui : observable en comparant le groupe d'items « connotation négative »), tandis que les jeunes en fin de mesure s'expriment en termes plus positifs (moyen d'atteindre un but, rendre service, produire, source de plaisir et développement personnel : observable en comparant le groupe d'items « connotation positive »).

Le groupe en fin de mesure, contrairement au premier groupe, ne renoncerait pas à travailler.

Les attentes vont pour tous les jeunes vers un travail plaisir dans une bonne ambiance. Les jeunes en début de mesure attendent de pouvoir être libres, autonomes, affranchis de tout contrôle et, avec ça, ils désirent un travail pas trop intense. Ils sont orientés vers la relation. Les jeunes en fin de mesure sont équilibrés dans leurs considérations et de la tâche et de l'aspect relationnel. Ils acceptent aussi facilement le travail manuel.

Chez les jeunes de niveau scolaire faible, le Semestre influence la perception du travail de manière positive. Même si l'environnement, les relations et l'ambiance restent des éléments importants, la tâche est mieux considérée. La satisfaction et le bénéfice qui peuvent ressortir d'une implication dans le « faire » leur sont devenus plus évidents. Plus familiers avec la relation au travail, ils ne renonceraient pas à une activité professionnelle.

11.5.5. Perception de soi dans le travail

En fin de mesure, les adolescents ont des ressentis qui s'expriment plus positivement (jeunes de niveau bas en fin de mesure : total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti positif » : 10 ; total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti négatif » : 3,3). On perçoit donc ici une nette évolution par rapport aux jeunes de même niveau en début de mesure (jeunes de niveau bas en début de mesure : total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti positif » : 4,8 ; total des moyennes pour le groupe d'items « ressenti négatif » : 9,8).

La peur liée au fait de ne pas savoir s'ils tiendront la place s'efface (d : 2,2 ; f : 0,5). La peur qui prédomine encore est celle liée à l'obtention de la place (qui passe tout de même de 2,2 à 1,3). Les jeunes en fin de mesure se disent satisfaits de la future situation de travail alors que les jeunes en début de mesure ne s'en réjouissent pas. Après six mois de structure, les jeunes se disent en confiance (f : 2 contre d : 0,6) et se projettent facilement. A l'inverse, en début de mesure, les jeunes ne se disent pas en confiance et ne se projettent pas facilement (d : 1,8 pour les deux items)

Comparaison des jeunes de niveau bas entre les deux groupes : résumé et commentaires

Les jeunes en fin de mesure s'expriment de manière plus exhaustive au sujet des exigences. Ils ont acquis une culture du travail et sont donc plus familiers des normes du travail.

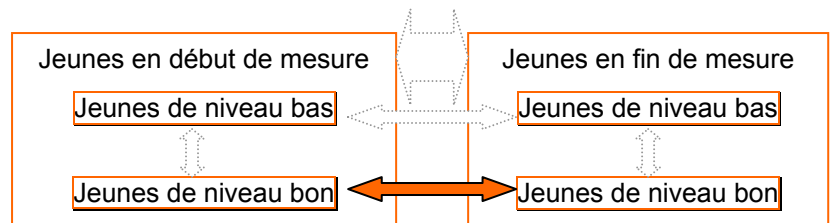
Les jeunes qui sortent de la structure posent un choix plus réaliste et en ont une vision plus précise que les jeunes en début de mesure. Après quelques mois de Semestre, le choix d'une profession idéale ne se fait plus en fonction uniquement du statut mais aussi en fonction de l'activité qu'elle recouvre. Les considérations en terme de choix sont donc plus abouties et matures.

La perception de l'employeur, négative pour les jeunes en début de mesure devient positive pour les jeunes en fin de mesure. Les attentes d'un patron copain, confident, compréhensif disparaissent pour les jeunes qui sortent de la mesure, ceux-ci ont une représentation du patron plus réaliste et se sentent plus en confiance dans la relation avec lui.

La perception du travail passe de plutôt négative (corvée, labeur) pour les jeunes en début de mesure à plutôt positive (opportunité) pour les jeunes du deuxième groupe. Ces derniers ne renonceraient pas à travailler, contrairement aux premiers. Si les jeunes en début de structure recherchent un travail qui n'en demande pas trop, un travail qui peut s'effectuer de manière libre et sans contrôle, activité qui permette de se consacrer à la relation, les jeunes au sortir du Semestre n'expriment plus du tout ces attentes (qui traduisent une mauvaise compréhension ou un rejet des usages et normes du travail) et considèrent autant la tâche que la relation.

En terme de ressenti, la tendance s'inverse aussi avec l'expérience du Semestre. Si pour le premier groupe, il est principalement négatif, manque de confiance, crainte de ne pouvoir tenir la place, pour le deuxième groupe le ressenti est plutôt positif. Les jeunes ressortent de la structure plus en confiance, satisfaits de la situation future. Le choix professionnel est aussi mieux posé, construit ; les normes du travail sont devenues plus familières.

11.6. Comparaison des jeunes de niveau bon entre les deux groupes *(grille en annexe)*



11.6.1. Exigences

Les jeunes de niveau bon en fin de mesure s'expriment mieux et plus abondamment sur le sujet (jeunes de niveau bon : total des moyennes pour la dimension « exigences » : f : 26,3 contre d : 15,5). Les règles de base ainsi que les exigences en terme de comportement et savoir-être sont déclinés de manière plus détaillée et convaincante. Egalement les exigences liées au résultat sont mieux intégrées même si l'écart est moins net.

Le Semestre s'affiche donc comme un outil performant pour familiariser le jeune aux exigences de travail. Règles de base et comportement constituent les domaines d'apprentissage dans lesquels le Semestre excelle.

11.6.2. Activités

Il n'y a pas de différence significative entre les deux groupes. Tous les jeunes comparés ici ont eu des expériences dans le monde professionnel : ce facteur, lié à celui du potentiel plutôt élevé de ces jeunes réduit l'écart entre les deux groupes.

11.6.3. Rapport hiérarchique

Là aussi les jeunes en fin de mesure s'expriment mieux et plus abondamment sur le sujet (jeunes de niveau bon : total des moyennes pour la dimension « rapport hiérarchique » : f : 33 contre d : 21). Le rôle du patron est mieux décliné, moins centré uniquement sur l'apprenti. Le jeune de ce groupe perçoit le patron comme un soutien à l'équipe mais aussi comme la personne responsable de la bonne marche de l'entreprise. La connotation est davantage positive (moins tyrannique que pour le premier groupe, l'employeur est aussi respectueux, aidant, opportunité) et on attend plus volontiers un patron exigeant.

Le Semestre amène là aussi une réflexion qui permet aux jeunes de modifier leurs représentations.

11.6.4. Travail

Les jeunes en fin de mesure s'expriment davantage et mieux sur les notions liées au travail (total des moyennes pour la dimension « travail » : f : 33 contre d : 19,5). Pour ceux-ci, le travail est perçu comme le temps des responsabilités et il est identifié au monde des adultes. Comme on l'a déjà dit, on peut penser qu'il y a là la reconnaissance d'une étape importante, nécessitant un degré supérieur d'implication et de prise de responsabilités. Le total des moyennes se rapportant aux items à connotation positive est deux fois plus élevé dans le groupe en fin de mesure, même si tous les jeunes comparés ont plutôt une vision positive. Aucun ne renoncerait à travailler. L'ensemble des jeunes considère autant la tâche que la relation.

Les tendances sont identiques dans les deux groupes. L'expression est plus riche et plus convaincante dans le groupe en fin de mesure.

11.6.5. Perception de soi dans le travail

Il n'y a pas de différence significative entre les deux groupes. Un bon bagage scolaire et de bonnes expériences réalisées suffisent à nourrir le capital confiance de ces jeunes.

Comparaison des jeunes de niveau bon entre les deux groupes : résumé et commentaires

Le groupe des jeunes en fin de mesure exprime beaucoup plus d'éléments relatifs aux règles de base et au comportement. Les deux groupes s'expriment relativement aisément sur les exigences liées au résultat, ce qui nous l'avons vu, est une caractéristique des jeunes de bon niveau. Le Semestre apporte une conscientisation chez ces jeunes de l'importance du respect des règles de base et de comportement.

Le rôle du patron est mieux décliné par les jeunes en fin de mesure. Il n'y a pas de connotation négative de l'employeur chez aucun de ces jeunes. Cependant, pour les jeunes qui fréquentent depuis quelques mois le Semestre, le patron est perçu plus positivement. On attend d'ailleurs aussi davantage chez ces derniers un patron exigeant. L'expression est de manière générale plus riche chez les jeunes du deuxième groupe.

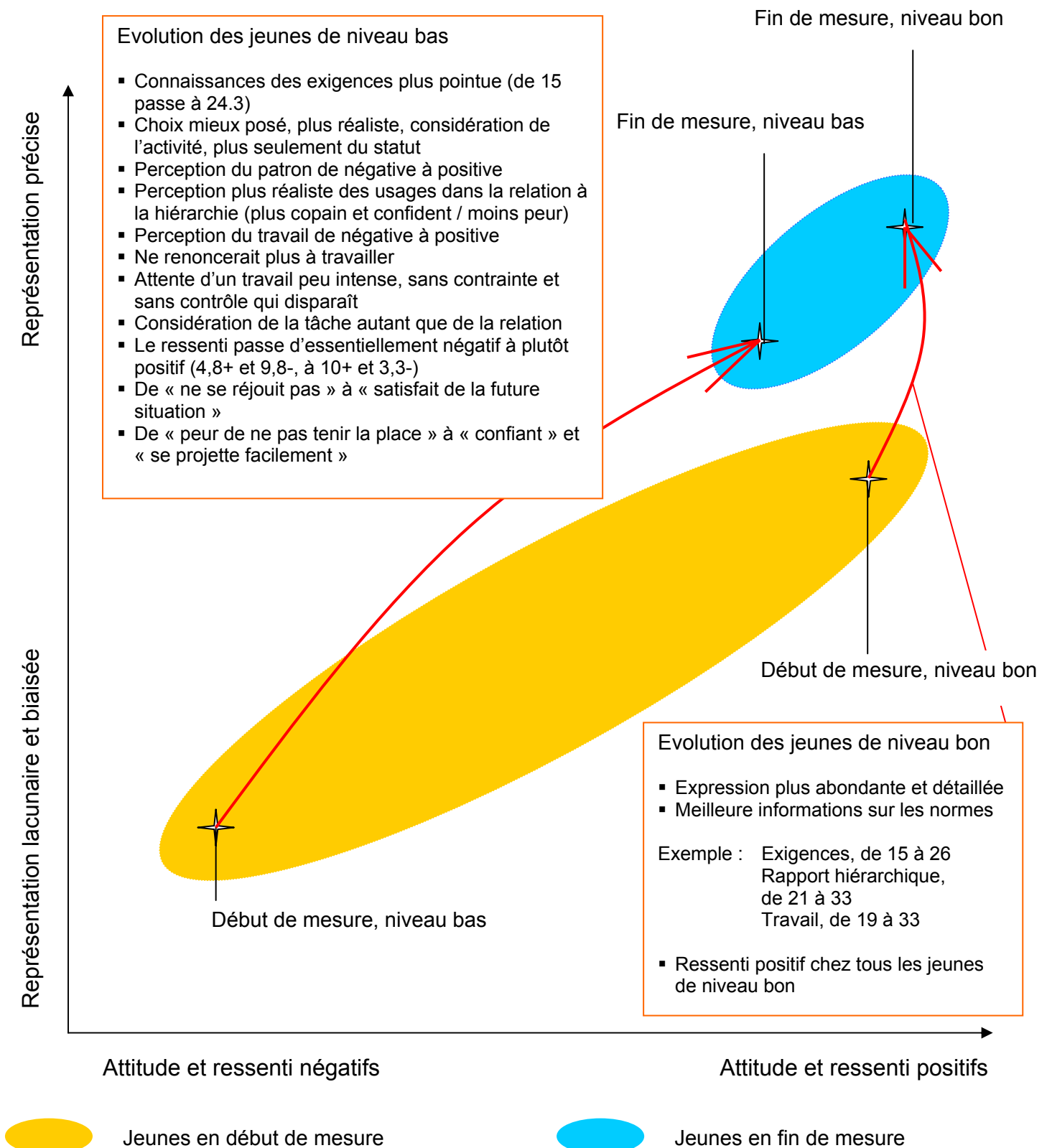
Le travail est perçu positivement chez tous les jeunes. Les jeunes en fin de mesure marquent beaucoup plus cette perception positive du travail. Les deux groupes ne renonceraient pas à travailler. Les deux groupes considèrent dans leurs discours autant la tâche que la relation.

Il n'y a pas de différence significative au niveau des ressentis.

On peut dire que l'écart entre les deux groupes est moindre que dans la comparaison des jeunes de niveau bas. Le Semestre apporte cependant chez l'ensemble des jeunes une meilleure perception des normes du travail, une meilleure préparation et acceptation de la future situation.

11.7. Illustration schématique de l'évolution des représentations au SeMo selon le niveau scolaire :

Tableau 5



Les écarts entre jeunes de niveau bas et jeunes de niveau bon se réduisent par l'action de la mesure. Les jeunes de niveau bas marquent le changement le plus significatif et tendent à s'approcher du profil des jeunes de niveau bon. Ces derniers acquièrent au Semestre essentiellement une culture du travail plus étayée, plus intégrée.

11.8. Commentaire générale sur l'apport du Semestre

Le Semestre de Motivation apporte avant tout un accompagnement dans le difficile processus menant le jeune de l'école à la vie professionnelle. Si ce passage a pu paraître naturel pour certaines générations, posant uniquement quelques difficultés d'adaptation mineures, aujourd'hui et surtout pour les plus démunis scolairement, l'épreuve devient de taille.

A cela s'ajoute la représentation du monde du travail qui, chez beaucoup procure désintérêt, angoisse, répulsion. Ce que la société propose devient alors pour ceux-ci machiavélique, puisque le jeune comprend bien l'obligation qu'il a de souscrire à une perspective d'avenir qu'il voit comme étant des plus sombres.

De tels jeunes s'enfilent donc dans une première expérience professionnelle avec une représentation très négative du travail, du patron, de la société. L'échec, qui souvent s'ensuit, ne modifie pas les représentations mais les renforce.

Le Semestre permet de modifier ces représentations, ce qui semble être la première pierre à poser. Pris en charge, le jeune mis en situation de travail s'entraîne aux exigences et normes du monde professionnel. Il n'est pas seulement cadré mais aussi sensibilisé, amené à réfléchir sur la mécanique du travail. Il apprend à se percevoir, s'évaluer, à prendre conscience des effets de son comportement, à se mettre à la place de l'autre, du patron. Des bilans réguliers constituent le champ propice à ces réflexions qui petit à petit amènent le jeune à modifier ses représentations. Ce dernier est toujours mis face à lui-même et est invité à fixer ses propres objectifs d'évolution personnelle. Il reprend ainsi le contrôle d'une situation qu'il avait l'impression de subir jusque-là. Le dialogue, l'alliance faite avec le jeune, la construction de réussites successives permettent à celui-ci de prendre conscience de ses moyens et de soigner sa confiance.

L'adolescent ainsi encadré et coaché, va au-devant d'expériences de stage qu'il appréhende de manière plus positive, avec davantage de confiance. Le succès amène le succès. Il apprend qu'il peut satisfaire et que cela lui rapporte aussi en satisfaction personnelle.

Le jeune est « éduqué » par rapport à ces normes professionnelles. Il acquiert donc une culture du travail. Plus au fait de ce qui l'attend, il entrevoit l'avenir comme moins obscur, plus contrôlable. Ainsi, les adolescents ressortent de la structure avec une bonne perception des exigences du monde du travail.

Le Semestre offre encore au jeune l'opportunité de s'attarder un peu sur la réflexion de son orientation professionnelle. Là aussi un travail d'accompagnement permet de comprendre les motivations du choix, de faire l'éventuel deuil d'un choix utopiste, de faire prendre conscience au jeune de l'activité qui sera la plus à même de répondre à ses affinités et ressources. Le choix est ainsi mieux posé, mieux réfléchi, compris et accepté. C'est déjà à l'étape de la construction de son orientation professionnelle que le jeune peut devenir acteur de son avenir.

Plus au fait de ce qui l'attend en terme d'activités, d'usages, de rapport à la hiérarchie qu'il comprend mieux, le jeune perçoit ce monde du travail plus positivement, source de succès, de valorisation, d'opportunité. Il a désormais les moyens de se projeter, de percevoir sa marge de manœuvre, d'intégrer le système.

La structure SeMo amène aussi l'adolescent à considérer ce qu'il « fait » (réalise) comme important, comme étant de sa responsabilité, sa mission. En amenant celui-ci à s'attacher à ce qui lui est demandé de réaliser, l'encadrant lui permet de faire l'expérience de la réalisation de soi au travers du « faire ». Ainsi, on perçoit dans le discours de ces jeunes une considération plus grande pour la tâche. Il semble que cet aspect prenne tout son sens avec des adolescents habituellement essentiellement tournés vers la relation, l'ambiance. Savoir rester attaché à l'accomplissement d'un travail confié est aussi un acquis considérable pour des jeunes qui supportent mal le travail de longue haleine, le répétitif et qui désirent mouvement et diversité.

Ainsi familiarisé avec le monde du travail, ayant appris à percevoir celui-ci dans ses opportunités, adhérant à un projet personnel de formation, les jeunes du Semestre sont plus confiants, se projettent mieux et pensent tenir sur la longueur. Ils sont satisfaits de la situation future. Reste la crainte liée à l'incertitude encore présente de pouvoir trouver sa place.

Le SeMo prépare et éduque par rapport aux normes du travail. Cette influence se ressent chez tous les jeunes qui ont fréquenté la structure. Cependant c'est surtout chez les plus démunis sur un plan scolaire que l'apport de la mesure est le plus important. Chez eux, l'échec scolaire est déjà perçu comme processus d'exclusion et de dévalorisation. Avec une perception négative du monde professionnel, de ce qu'il représente pour eux, de la hiérarchie, ils subissent cette réalité et en attendent un désagrément minimum, une activité pas trop contraignante, un minimum de contrôle... Le Semestre leur permet de modifier considérablement leurs représentations (notamment des cours de remise à niveau, adaptés et individualisés, renouent en partie ces « cabossés » de l'école avec l'idée d'une possible réussite scolaire). Les perceptions du travail et des rapports hiérarchiques deviennent positives. Ils retrouvent un pouvoir d'autodétermination et perçoivent les opportunités de la réalité professionnelle. Ils acquièrent aussi une vision beaucoup plus réaliste des activités et usages de la future profession. Le Semestre les amène surtout à modifier leur ressenti ; plus en confiance et plus serein face à la situation future, ils se projettent plus facilement, conscients de leurs ressources. Les écarts entre les représentations des jeunes de niveaux scolaire bas et celles des jeunes de bon niveau se réduisent considérablement .

Notons encore l'effet stimulant du groupe. La réussite des uns inspire et influence les autres. Nous observons une émulation, une évolution des représentations du groupe. L'encadrement quant à lui rassure et influence positivement les ressentis.

12. Liens avec la théorie

12.1. Activité

Christian Guillevic (1999) parle des représentations du travail qui peuvent être centrées sur le statut, le résultat ou l'activité. Notre analyse montre que le jeune évolue dans son processus de choix, de perception et de connaissance de la future profession. Jean Guichard et Michel Huteau (2001), en citant Bernadette Dumora, parlent de niveaux de réflexion : l'identification à un modèle, les idées transmises par la famille, la société, la perception de la réalité scolaire, la perception de soi, la perception de la réalité professionnelle sont autant de facteurs qui influent sur le niveau de réflexion du jeune.

Selon son niveau de réflexion, le jeune peut se maintenir dans une illusion « magique » mais utopiste, se résigner ou se désintéresser, accepter pragmatiquement un choix moindre mais adapté, modifier positivement sa vision de la profession qu'il est amené à choisir et construire une nouvelle motivation... Plus le niveau de réflexion est abouti, plus la connaissance de l'activité sera complète et précise, plus le jeune adhérerait au projet et s'en satisferait. Les jeunes qui, dans leur discours, sont centrés uniquement sur le statut ou le résultat, sont encore dans un niveau de réflexion peu avancé et demeurent dans une sorte de fantasme. Les jeunes qui considèrent davantage l'activité ont un niveau de réflexion plus abouti. Une fois de plus, dans notre analyse ce sont les jeunes de niveau scolaire bas et en début de mesure qui manifestent un intérêt centré sur le statut et le résultat. Les jeunes au sortir de la mesure sont plus équilibrés selon les trois axes. Paradoxalement, les jeunes de niveau bon maintiennent un choix axé plutôt sur le statut ou le résultat même s'ils considèrent quand même l'activité. Ils ont aussi les moyens de poursuivre des rêves, soient-ils liés au prestige.

Des jeunes comme Niklaus ou Léonard démontrent un niveau de réflexion peu abouti. Par exemple, même s'ils considèrent l'importance du niveau scolaire, ils semblent penser qu'il leur suffira de vouloir se donner les moyens à un moment donné pour atteindre leur but, plutôt utopiste. La description de l'activité choisie est très fantasmée, considérant le statut ou le résultat, le caractère général de l'activité, une vision médiatisée :

« Mais si je prendrais tout le programme qui est avant le cycle et que je ré-étudierais comme il faut, là c'est bon j'aurais les capacités, parce que je connaîtrais les bases et j'apprends très vite, j'ai qu'à étudier il faudrait juste que je me motive à étudier quoi c'est tout... » (Niklaus I.304 à 308)

Des jeunes comme Lucien ou Loris ont un niveau de réflexion qui considère leurs moyens effectifs, sorte de pragmatisme. Choix réaliste autour duquel ces jeunes construisent de nouvelles motivations.

Valérie et Daphnée ont un niveau de réflexion où l'activité choisie est bien connue, et est perçue comme motivante, où les moyens élevés permettent de concilier réalisme et affinité, désir. L'absence de confrontation à des limites permet à quelques visions un peu idylliques de subsister.

De manière générale, une connaissance profonde et réaliste ne sera possible que par l'expérience prolongée.

Jean Guichard et Michel Huteau, (2001) citent encore Arroba (1977) qui définit des styles de stratégies de choix. On a vu que certains jeunes se désintéressent du monde professionnel et, désabusés, avec des moyens scolaires faibles, ils tâtonnent, choisissent aléatoirement ce qui se propose. Le style « aveugle » caractérise cette attitude. Entre influence des attentes de l'entourage (style « accommodant » : 5 jeunes ont fait un choix en fonction de l'activité des parents), peur de se fixer et hésitation constante (style « hésitant » : Catherine), choix basé sur des préférences subjectives, des sentiments (style « émotionnel ») ou l'intuition (style « intuitif »), cinq styles sur six présupposent un manque d'informations ou une information biaisée. Le Semestre amène les jeunes à dépasser leur « style » et à s'enrichir d'une connaissance plus étendue et précise de la profession.

Jocelyne Robert (1997) liste les facteurs d'influence de la représentation du travail :

- niveau d'étude,
- souhaits,
- moyens d'être informé,
- statut des parents,
- catégorie socio-professionnelle des parents,
- nationalité,
- lieu d'apprentissage privilégié,
- origine sociale.

L'analyse a démontré effectivement l'influence du niveau d'étude. L'influence du niveau d'information a également été souligné. Le Semestre est entre autres, un moyen pour le jeune d'être informé, d'acquérir des connaissances sur le milieu professionnel et une vision précise de l'activité choisie. Il permet en outre de prendre en compte les autres facteurs mentionnés dans l'accompagnement du jeune.

12.2. Travail

Perception

Christian Guillevic (1999) et Jocelyne Robert (1997) définissent deux représentations antagonistes du travail : le travail vu comme labeur, difficulté et souffrance et le travail comme potentiel d'évolution et d'épanouissement. Dans notre enquête, si pour les jeunes avec un faible potentiel scolaire, la représentation du travail est plutôt négative (corvée, ennui, labeur...), les jeunes de niveau supérieur ou les jeunes au sortir de la mesure sont plus positifs. Les jeunes de niveau bon au sortir de la mesure sont les plus positifs. Mais l'ensemble des jeunes ont une position ambivalente plus ou moins négative ou positive. Tous les jeunes reconnaissent le côté obligatoire donc un peu « corvée » du travail. Certains en restent là et sont écrasés par le poids de cette obligation vécue comme terrible, d'autres concilient l'aspect nécessaire avec la reconnaissance d'opportunités. La connaissance précise de l'activité, une culture du travail acquise et une bonne perception de soi sont les ingrédients d'une représentation orientée positivement.

Attitude

Pierrette Sartin (1977) décrit des jeunes qui acceptent mal le monde du travail : refus des conditions dans lesquelles le travail s'accomplit (organisation, types de tâches, finalité, concepts moraux); nés d'une société d'abondance, faite de jouissances immédiates, loisirs, ils acceptent mal ce monde du travail où la personne n'a que la valeur de sa tâche ; une éducation moins autoritaire, plus laxiste leur a fait perdre le sens de l'effort. Les normes familiales et scolaires ne sont plus en adéquation avec les normes de l'entreprise.

On ressent en effet dans notre analyse une crainte devant un monde professionnel mal connu, mal compris, qui apparaît comme une mécanique inhumaine qui demande l'irréprochabilité, l'infailibilité. Il y a le monde d'avant et le monde d'après. Les normes, les exigences sont différentes et perçues comme telles sans être forcément comprises.

Pour cet auteur, le jeune n'est plus prêt à tout donner pour le travail qui n'est souvent plus appréhendé comme source de satisfaction, de fierté mais comme une corvée inévitable. S'il est confirmé par notre analyse que le travail est toujours lié à une idée de corvée obligatoire, un accompagnement adéquat permet à ces jeunes de percevoir le travail comme source d'opportunité et plaisir. Le constat est certes bien posé mais pas sans solutions. Selon Pierrette Sartin, les jeunes désirent rencontrer une aide et un soutien dans cette épreuve ; le SeMo est né de ce besoin pressenti. L'auteur parle encore de jeunes, les plus défavorisés scolairement qui choisissent leur profession par tâtonnement, de manière aléatoire et ne sont pas capables de décrire l'activité. La présente analyse démontre que ces jeunes (de niveau bas et sans accompagnement) ne se réjouissent pas de la future situation, ce qui reflète un choix hasardeux, un compromis uniquement lié à la nécessité de gagner sa vie. Les jeunes de même niveau, au sortir de la structure ont posé un choix construit et accepté, et en sont satisfaits.

Jocelyne Robert, (1997) définit des types de jeunes en fonction du sens que prend pour eux la formation et la perspective du travail. Pour certains, le travail n'est rien de plus qu'un moyen de vivre, sans envie, sans attente particulière. Ce sont les moins scolarisés qui prennent ce qui s'offre. Ils ont une attitude passive. Les jeunes qui disposent d'une bonne scolarité ont des objectifs qu'ils poursuivent et sont plus actifs dans les démarches. L'analyse confirme ce constat mais démontre aussi la pertinence du Semestre qui réduit l'écart entre les jeunes de niveaux différents : les jeunes de niveau bas rejoignent alors le profil des jeunes de niveau supérieur dans leurs attitudes et représentations.

Bernard Roudet et Olivier Galland (2001) mentionnent eux aussi que le travail est perçu comme une source de revenu et pas comme un moyen de se faire du bien. Selon eux, le jeune aimerait que le travail prenne moins de place ; la fonction identitaire du travail passe au second plan. De même Jean-Claude Abric (1996) pense que le travail devient le moyen de financer les loisirs et qu'en fin de compte, le non-emploi peut être perçu positivement puisqu'il permet de disposer de son temps. La sociabilité ne passe plus nécessairement par le travail. L'analyse montre que le jeune est très orienté vers la relation et qu'il considère facilement le travail comme un nouveau terrain d'échanges relationnels. La hiérarchie, les exigences deviennent alors encombrantes...les jeunes de niveau bas en début de mesure renonceraient volontiers à travailler s'ils en avaient les moyens.

Cependant, nous avons vu que le jeune angoisse face à la perspective de ne pas avoir de travail. Du moment qu'une prise en charge cherche à réconcilier le jeune avec le monde professionnel, celui-ci se montre facilement preneur. Le jeune désire encore s'insérer par le travail et se montre enthousiaste lorsqu'il a l'impression qu'il a les moyens de répondre favorablement aux attentes de ce monde d'adultes. C'est davantage par dépit qu'il se réfugie exclusivement dans d'autres modes de socialisation. S'il tourne le dos au monde des grands, c'est parce qu'il a l'impression qu'il n'a aucune chance de le satisfaire. Le monde du travail reste encore une référence en terme d'insertion.

Attentes

L'analyse nous a montré que les jeunes avec un faible potentiel scolaire et n'ayant pas bénéficié d'accompagnement spécifique comme le SeMo nourrissaient des représentations négatives et limitantes. Bernard Galambaud (1977) décrit des jeunes qui se désintéressent de la tâche et ont des attentes davantage tournées vers la relation et l'ambiance. Ils recherchent franchise, authenticité et rejettent le modèle productif austère de l'entreprise. Leurs attitudes peuvent se traduire par de l'ennui, fatalisme, inquiétude ou lassitude. Le modèle hiérarchique est lui aussi remis en cause. Ces jeunes sont néanmoins conscients d'un besoin qui s'exprime dans l'avenir mais sans anticipation professionnelle. Ils attendent du travail avant tout une rémunération sans considérer la perspective d'avenir.

On retrouve bien ici des similarités avec certains adolescents observés dans notre analyse. Orientation vers la relation, connotation négative du travail et de la hiérarchie, travail nécessité et moyen de gagner un salaire. Cette description définit davantage les jeunes de niveau faible. On a vu l'intérêt d'une mesure comme le Semestre pour cette population.

Pierrette Sartin (1977) parle aussi de jeunes qui privilégient les besoins affectifs, d'amitié, de chaleur humaine, de justice. Dans notre analyse, on se souvient de l'attente de l'ensemble des jeunes tournés vers l'ambiance, la relation, un patron sympa, respectueux. Certains rêvent même d'un patron copain et confident (de nouveau principalement les jeunes de niveau bas et sans accompagnement).

Son enquête a montré aussi que les adolescents attendent avant tout d'un travail qu'il soit rétribué ; ils s'inquiètent également des conditions de travail (ambiance et cadre) ; ils en attendent ensuite variété et liberté, un métier confortable et peu salissant, peu fatigant ; c'est vraiment en dernier lieu que certains en attendent une possibilité de promotion. Notre analyse a montré que le travail est avant tout perçu comme moyen de gagner sa vie pour l'ensemble des jeunes. Tous les jeunes ont aussi exprimé fortement l'attente d'une bonne ambiance dans le travail. C'est surtout chez les jeunes de niveau bas que s'exprime l'attente d'un travail varié et libre, un travail pas trop contraignant et exigeant, pas manuel. Les jeunes de niveau bon perçoivent plus facilement les opportunités d'évolution et de promotion. Le Semestre amène l'ensemble des jeunes à percevoir davantage le travail et ses opportunités.

12.3. Rapport hiérarchique

Bernard Roudet et Olivier Galland (2001) prétendent que le jeune recherche une forme de régulation et accepte l'autorité qu'il estime nécessaire. Dans un monde de permissivité, le jeune pressent un besoin de régulation. Les auteurs parlent de tension entre permissivité et régulation. Il y a effectivement une certaine ambivalence qui ressort de l'analyse. Certains jeunes se méfient de la hiérarchie, perçue comme inhumaine et aimeraient s'en affranchir même s'ils arrivent à dire qu'un patron est nécessaire. Ils expriment un malaise face à l'autorité. Ils ont à la fois une perception de soi faible et une représentation du patron tyran. Intellectuellement, ils sont d'accord de dire qu'il faut de l'ordre et du contrôle. Les jeunes qui ont une plus grande confiance, qui se projettent mieux et ont une meilleure perception des usages admettent plus facilement qu'il est nécessaire d'avoir une instance régulatrice.

12.4. Perception de soi dans le travail

Christian Guillevic (1999) souligne encore la précarité de l'emploi qui est vécue difficilement, ce qui transparaît de manière évidente dans l'analyse puisque tous les jeunes expriment une crainte liée à l'obtention d'une place. Le travail prend moins de place dans la vie mais constitue une préoccupation majeure.

Jocelyne Robert, (1997) parle du sens que peut prendre une mesure d'insertion pour certains jeunes. Les plus démunis peuvent s'accommoder d'une situation provisoire (comme le Semestre), s'y installer confortablement puisque l'après fait peur et semble sans solution pour eux. La mesure procure un sentiment d'insertion, de régularisation. C'est évidemment une critique qui peut être faite à une structure comme le SeMo : ne ménage-t-elle pas un environnement douillet et confortable pour des jeunes qui ne se pressent pas de trouver une solution ? Le jeune qui adopte une telle attitude est en manque de confiance et sait qu'il ne peut se satisfaire de cette situation à long terme. Il angoisse et son installation « confortable » est une stratégie de survie à court terme. Le Semestre en est conscient et estime que c'est une opportunité de se donner un peu de temps pour travailler sur les représentations et la perception de soi du jeune.

Jean Guichard et Michel Huteau (2001) relèvent encore l'importance de la dimension « soi », puisque la projection de la situation future s'articule en fonction de la représentation de soi tout autant que de la représentation du métier. Cette dimension « soi » est liée au sentiment de compétence. Les auteurs citent Bandura (1986) qui distingue quatre processus de construction du sentiment de compétence :

Les expériences de succès	le Semestre permet au jeune de reprendre confiance par un travail en atelier valorisé, puis par des stages appropriés et une bonne préparation.
L'observation de modèles performants	le jeune au Semestre subit l'influence des autres. La réussite des autres motive. Le responsable représente aussi un modèle convaincant.
La persuasion verbale	le Semestre propose des espaces d'entretiens, des réflexions guidées et la pose d'objectifs réalistes et personnels.
La dépendance aux émotions	l'encadrement du Semestre permet de travailler avec le jeune sur ses émotions et de trouver et d'expérimenter des moyens de gérer l'influence des émotions dans le sentiment de compétence.

La structure du SeMo est adéquate pour travailler sur ces quatre processus de construction du sentiment de compétence. La démonstration est faite en comparant les jeunes de niveau bas en début de mesure avec ceux en fin de mesure. Chez ces derniers, le ressenti est positif et ils se disent satisfaits de la future situation dans laquelle ils se projettent aisément.

13. Evaluation des hypothèses

H0 : les représentations du travail que partagent les jeunes évoluent lors de leur stage au Semestre de Motivation

Cette hypothèse est pleinement vérifiée par l'analyse. Le jeune au sortir du Semestre bénéficie d'une information plus complète et plus précise sur le monde du travail. Plus familier des normes professionnelles, il les maîtrise et les comprend mieux. Il a pu en outre s'exercer aux différentes exigences tout en étant amené à les comprendre par un encadrement, des échanges et des réflexions. Un choix professionnel construit et posé en fonction des moyens et des attentes du jeune permet à celui-ci d'être plus confiant.

L'évolution est néanmoins plus probante chez les jeunes de niveau bas. Les jeunes de niveau supérieur complètent leurs connaissances, étoffent leur culture du travail, posent un choix construit et profite du réseau pour obtenir une place. Pour ces derniers la représentation se complexifie et se précise, notamment par rapport aux exigences et la perception du patron.

☒ L'hypothèse est vérifiée

H 1 : En début de mesure les représentations du travail sont orientées et lacunaires

H 1.1 : au niveau de l'information

H 1.1.1 : les représentations sont surtout centrées sur les dimensions de statut et de résultat

L'analyse nous a montré que le jeune en début de mesure choisit sa profession idéale surtout en fonction du statut et du résultat. En parallèle, il ne se réjouit pas de la future situation qui l'attend. Il y a un décalage entre la perception de la profession future, choisie un peu arbitrairement en fonction de ce qui se présente et de la représentation que le jeune a de ses moyens, et une profession rêvée centrée sur le statut. Certains jeunes demeurent d'ailleurs dans une illusion magique et prétendent pouvoir réaliser des projets utopistes ; choix élevés et centrés sur le statut, le résultat (ex : Léonard qui veut devenir radiologue avec un niveau observation ou Niklaus qui veut devenir informaticien avec un niveau deux en échec)

Antoine fait son choix non pas en fonction d'une affinité avec l'activité, mais parce que c'est la profession de son père (statut). Daphnée veut faire assistante vétérinaire parce qu'elle aime les animaux (résultat). Par contre, Loris base son choix en fonction de ses moyens et construit une motivation à partir de là. Jean-Daniel prend ce qui se présente en fonction de ses moyens (gestionnaire en commerce de détail), mais préserve une part de prestige en choisissant de devenir vendeur en matériel informatique (domaine dans lequel il n'a pas de compétences spécifiques).

Dans la plupart des cas, le choix n'est pas fait en considérant tellement l'activité, mais s'articule autour d'imageries hiérarchisées dans une échelle de valeur personnelle.

☑ L'hypothèse est vérifiée

H 1.1.2 :Elles sont lacunaires et biaisées autour des dimensions de l'activité et des exigences du travail

Si les jeunes en début de mesure qui ont été observés ont pu énoncer quelques aspects de la profession choisie de manière relativement convaincante (ils ont tous déjà fait des stages dans ces domaines), certains cependant entretiennent des visions fantasmées dans leur représentation de l'activité. Donc en terme quantitatif, ils expriment en moyenne le même nombre d'éléments descriptifs que les jeunes en fin de mesure, mais la représentation est biaisée, infiltrée d'idées simplifiées et distordues. Les activités décrites semblent être juxtaposables, pouvant être menées l'une après l'autre sans contrainte de temps ; il n'y a pas d'idée de priorité, de délai, de rendement.

Les exigences sont énoncées de manière lacunaire dans le discours. Peu à l'esprit, elles ne ressortent pas spontanément dans le récit du jeune. Certaines notions apparaissent abstraites et mal déclinées (« bien faire », implication...)

En résumé, les représentations des exigences sont lacunaires et biaisées ; les représentations de l'activité sont moins lacunaires que biaisées.

☑ L'hypothèse est en partie vérifiée : l'information est quantitativement similaire sur les deux groupes en ce qui concerne la description de l'activité ; elle est plus précise et réaliste chez les jeunes en fin de mesure. L'information sur les exigences est quantitativement et qualitativement meilleure chez les jeunes en fin de mesure.

H 1.2 : au niveau du champ de représentation

Les représentations des modes de faire, usages et processus en vigueur sur une place de travail sont le plus souvent faibles et/ou erronés

Le jeune en début de mesure a une représentation encore lacunaire du travail. L'imagination comble les vides laissés par le manque d'informations précises.

Demeurent ainsi chez ces jeunes des éléments fantasmés dans leurs représentations. Ils savent du monde du travail une interprétation de ce que leurs parents en rapportent (image plus ou moins négative, influencée par la propre représentation des parents, la manière dont ils vivent leur vie professionnelle et en parlent...), de ce que la société peut en refléter (médias, non-emploi, actualités...). Une représentation négative va tendre à se renforcer : elle va amener le jeune à filtrer inconsciemment l'information, à

ne retenir d'une réalité que les aspects en adéquation avec la représentation de base, à orienter et justifier les actions, les pensées de l'adolescent. Une représentation négative du travail et de la hiérarchie risque de conduire le jeune à l'échec qui va encore renforcer la représentation d'un monde du travail injuste... Le jeune en début de mesure a une représentation construite sur ses références, ses influences et sur la manière dont il a vécu ses expériences. Sans encadrement et sans chance de réflexion approfondie, le jeune se maintient dans ses schémas cognitifs.

On a vu que sa représentation des exigences est lacunaire, que la vision du travail est encore empreinte de fantasmes, que le patron est avant tout perçu comme un tyran, une personne désagréable dont le but est avant tout d'exploiter et que, paradoxalement le jeune aimerait se rassurer en ayant avec lui un lien d'amitié ; un ami qui pardonnerait les manques et permettrait au jeune de travailler sans contrôle. Le jeune attend du travail qu'il ne soit pas trop impliquant et permette avant tout la relation récréative. Il y a suffisamment d'éléments qui indiquent que les usages sur la place de travail sont mal compris, que le jeune n'y adhère en tout cas pas et qu'il en a ainsi une représentation qui le rend inadéquat.

☒ L'hypothèse est vérifiée

H 1.3 : au niveau de l'attitude

Les jeunes ressentent le plus souvent le travail soit comme quelque chose qui n'est pas pour eux, une contrainte sociale incontournable mais menaçante, soit en ont une image romantique idéale.

En début de mesure, les jeunes expriment un ressenti ambivalent avec une tendance négative. Le travail est perçu comme une corvée, un labeur quotidien et obligatoire. La moitié de ces adolescents renonceraient volontiers à travailler. Ils ne se réjouissent plutôt pas de la situation professionnelle qui s'offre à eux. L'avenir fait peur. Ils sentent la nécessité de trouver un travail et de s'insérer, cette perspective ne leur fait pas envie. L'univers professionnel est mal connu, mal compris et perçu de manière très négative. Ils craignent de ne pouvoir répondre aux attentes de ce monde d'adultes, de ne pouvoir assurer sur la longueur ; ils craignent en outre de ne pas avoir accès à cette réalité professionnelle. La confiance n'y est pas. Les jeunes de niveau bas appréhendent l'avenir avec plus d'angoisse et moins de compréhension.

Certains jeunes comme Niklaus et Léonard expriment un malaise et un manque de confiance ; en même temps, ils nourrissent une projection fantasmée et romantique de leur futur professionnel. Ils alimentent le rêve tout en repérant un décalage avec une réalité inquiétante.

Antoine ne fait pas d'effort pour appréhender la réalité du monde professionnel. Il se laisse porter par la vague et pense que tout ira bien, sans difficulté ; lui aussi a une image romantique de son avenir. De plus, ce jeune exprime un ressenti positif et ne doute de rien.

☒ L'hypothèse est vérifiée

H 2 : En fin de mesure les représentations du travail que partagent les jeunes sont plus riches et plus proches de la réalité du monde du travail.

H 2.1 : au niveau de l'information

Le nombre et la précision des informations concernant les dimensions d'activité et d'exigences du travail se sont accrus

L'analyse a montré que le jeune en fin de mesure dispose d'une culture du travail plus étoffée et précise. Il s'exprime mieux sur les exigences du monde du travail, en énumère davantage et les décline de manière plus convaincante.

L'activité choisie est plus réaliste et comporte moins d'éléments fantasmés, imprécis. Le choix d'une profession idéale se fait plus harmonieusement en considérant autant le statut, le résultat que les activités que recouvre la profession. Il y a une plus grande maturité dans l'approche et la considération de telle ou telle profession. La description de la profession choisie est bonne, même si elle n'est pas beaucoup plus étayée que le groupe de jeunes en début de mesure : on a vu que ceux-ci avaient déjà fait des stages ou commencé des apprentissages, ce qui les rapprochait de ce groupe-ci. L'information est cependant plus précise et débarrassée d'une certaine imagerie romantique ou utopiste. Le jeune maîtrise mieux les enjeux, les composantes du monde du travail, ce qui le rend plus confiant et positif.

☒ L'hypothèse est vérifiée

H 2.2 : au niveau du champ de représentation

Les représentations des modes de faire, usages et processus en vigueur sur une place de travail sont plus précis et moins décalés qu'au début du stage.

Le rôle du patron est mieux compris. Le jeune élargit cette compréhension de la fonction du patron à la dimension de l'entreprise ; les jeunes en début de mesure voient davantage le rôle du patron centré sur l'apprenti, l'employé. Le jeune en fin de mesure attend une relation plus réaliste avec la hiérarchie : le patron doit respecter, être disponible et sympa, mais il doit aussi initier, guider et poser des exigences. Le jeune n'attend en outre pas de celui-ci une relation affective de type amitié. Le jeune fait mieux la part du professionnel et du privé. En outre, l'adolescent au sortir de la mesure est davantage centré sur la tâche. Même s'il considère toujours la relation, il considère beaucoup plus spontanément la tâche. Il comprend qu'elle est au centre. De plus, il perçoit une opportunité de satisfaction, de développement dans l'attachement à la tâche. Le jeune comprend encore la nécessaire implication dans le travail : il s'agit de donner de son énergie, de respecter cette relation donnant-donnant en y trouvant un sens, une dimension plus « philosophique » et gratifiante.

☒ L'hypothèse est vérifiée

H 2.3 : au niveau de l'attitude

Les jeunes ont une attitude ambivalente vis-à-vis du travail : à la fois positive car le travail est considéré comme une source d'opportunités et de réalisation personnelle et négative du fait de la peur ressentie de peut-être ne pas arriver à pouvoir correspondre aux exigences qui y sont liées.

Au terme de son passage au SeMo, le ressenti du jeune s'est considérablement amélioré. Il s'exprime bien plus en positif.

Le jeune a pu construire son choix professionnel en confrontant ses représentations, ses moyens, les possibilités du marché du travail, ses affinités. Ce parcours se fait encadré de professionnels qui l'aident à réfléchir, à remettre en question ses représentations, à découvrir ses forces. Des stages permettent de vérifier les choix. En fin de compte, le jeune, au travers du processus s'est mis en accord avec le choix d'une activité qu'il comprend et motive. L'adolescent est donc acteur de son avenir qu'il appréhende en connaissance de cause et ainsi plus en confiance. Il se dit d'ailleurs satisfait de la future situation. Il se projette aussi mieux dans un avenir qu'il a construit de manière active. Les stages et les expériences positives dans le cadre du Semestre et ailleurs renforcent la confiance. Soutenu et aidé, le jeune évolue favorablement.

Le travail est perçu beaucoup plus positivement comme source d'opportunité, de plaisir, de développement personnel et d'évolution vers des objectifs à long terme. Le jeune reconnaît avoir une marge de manœuvre, la possibilité de pouvoir agir sur son parcours et le façonner. Plus acteur, il est aussi plus motivé. Les représentations « diabolisantes » du travail et de la hiérarchie ont perdu en impact et ont laissé place à des représentations beaucoup plus positives.

La pertinence d'une mesure d'accompagnement vers une solution professionnelle, telle que le SeMo, témoigne de la difficulté d'obtenir aujourd'hui une place d'apprentissage au sortir de l'école. La peur de ne pas trouver une place est très présente chez les jeunes. Même si le Semestre permet à ceux-ci de se réconcilier avec une représentation positive d'eux-mêmes, de leurs ressources et de leur pouvoir, la crainte liée à l'obtention d'une solution professionnelle ne s'estompe qu'au moment de la signature d'un contrat.

En revanche, la peur de ne pas tenir la place ne s'est pas exprimée très fortement chez les jeunes en fin de mesure. La crainte se rapportant à la période d'apprentissage est le plus souvent liée à un aspect scolaire.

- ☑ L'hypothèse est partiellement vérifiée : le ressenti est beaucoup plus positif. En cela l'hypothèse est vérifiée mais l'analyse n'a pas mis en évidence le fait que le jeune en fin de mesure conserve une crainte notoire de ne pas pouvoir correspondre aux exigences. L'étude a même contredit cette affirmation puisque les jeunes disent penser plutôt savoir satisfaire à ces exigences. La peur du scolaire est plus évidente et surtout celle de ne pas avoir accès à l'activité.

Tableau 7: tableau synthétique décrivant l'évolution des représentations des jeunes au SeMo, selon les trois dimensions propres aux représentations définies par serge Moscovici. Ce tableau valide en outre les hypothèses secondaires.

Information	
Début de mesure	<p>H 1.1.1</p> <p>Choix idéal fortement accès sur les dimensions de statut ou de résultat.</p> <p>Part de fantasme ou d'utopie dans l'expression du choix professionnel.</p> <p>Parfois décalage entre rêve accès sur le statut et perception d'une réalité accessible « morne » qui implique que le jeune ne se réjouit pas de la future situation et/ou maintient une illusion magique.</p> <p>H 1.1.2</p> <p>Nombre d'éléments descriptifs satisfaisant.</p> <p>Vision encore un peu fantasmée dans le discours.</p> <p>Connaissances lacunaires et biaisées des exigences.</p>
Fin de mesure	<p>H 2.1</p> <p>Informations sur les exigences plus précises et nombreuses .</p> <p>Activité choisie plus réaliste et informations plus précises.</p> <p>Choix idéal en fonction de l'activité et moins axé sur le statut.</p>

Champ de représentation	
Début de mesure	<p>H 1.2</p> <p>Manque de connaissances des exigences et normes professionnelles.</p> <p>Vision du travail encore empreinte d'éléments fantasmés.</p> <p>Le patron est uniquement un tyran, un exploiteur. Le jeune aimerait qu'il soit un copain, qui ne contrôle pas et pardonne tout.</p> <p>Attente d'un travail pas intense et laissant libre court à la relation.</p>
Fin de mesure	<p>H 2.2</p> <p>Le rôle du patron est mieux compris et accepté. La relation envisagée est plus réaliste. Son rôle s'étend à des dimensions moins axées sur l'apprenti.</p> <p>Le discours est centré sur la tâche et plus exclusivement sur la relation.</p> <p>Considération des opportunités.</p> <p>Considération de la nécessaire implication.</p> <p>Considération de la satisfaction que le travail peut apporter.</p>

Attitude	
Début de mesure	H 1.3 Le travail est labeur, corvée. Le patron est un tyran. Le jeune renoncerait bien à travailler et ne se réjouit pas de la future situation. Son attitude est en rejet, le jeune ne se sent pas trop en confiance et doute de pouvoir tenir sur la longueur. Il nourrit parfois une projection romantique (Niklaus, Léonard).
Fin de mesure	Le jeune exprime des ressentis positifs. En confiance, il se dit satisfait de la future situation, il se projette facilement. Il n'exprime plus la peur de ne pas savoir tenir la place (satisfaire aux exigences). La crainte liée au scolaire se manifeste cependant encore, ainsi que celle liée à l'obtention de la place.

14. Conclusion

Les représentations constituent le monde des valeurs, des croyances et des références du jeune et orientent ses comportements et attitudes. Mieux les connaître permet de mieux comprendre le jeune. Mieux comprendre permet de trouver de meilleures solutions.

Les jeunes qui se présentent aux portes du Semestre sont très souvent un peu « cassés », jusque dans leurs représentations. Le monde du travail est souvent perçu comme repoussant, inhumain, vision plutôt sombre. Ces adolescents ressentent cependant la nécessité de rentrer dans ce modèle « pour vivre ». C'est plutôt de survie qu'il s'agit en les écoutant. Le patron est forcément un tyran, un exploiteur qui va exiger l'impossible et va s'acharner sur eux. Ils ne comprennent pas les usages, les concepts moraux, les finalités du travail. Tout ça est si étranger et contraire à leurs aspirations.

Les jeunes sont des spécialistes de la relation. Ils rêvent d'un travail « plaisir », fait de stimulations multiples, de mouvement, de relation. Une bonne ambiance en somme. L'existence leur a apporté toutes sortes de jouissances jusque-là ; pourquoi se contraindre aujourd'hui, rentrer dans cette terrifiante machine ? devenir productif alors qu'on a toujours été profitant ?

Peu confiants en leur valeur et en leur capacité à répondre à tant d'exigences si différentes et élevées, ils repèrent néanmoins cette nécessité de, tôt ou tard, se conformer, se plier. Si à l'école, ils pouvaient détourner ou ne pas respecter les normes, ils pressentent qu'aujourd'hui, les choses sérieuses commencent : pas d'échappatoire et une sérieuse angoisse en prime.

Les adolescents ne connaissent presque rien du monde professionnel ou si peu. Quelques expériences, boiteuses pour certains, façonnent les représentations sans forcément les rendre positives. La culture du travail se fait sur le tas. Certains sont mieux armés pour s'adapter, d'autres ressortent plus cabossés.

Les jeunes de niveau scolaire bas sont plus exposés. A force d'échecs scolaires et de réprimandes, ils deviennent pessimistes et repoussent le système. Leurs représentations du travail sont plutôt négatives. Impuissants, ils s'enfilent dans une voie professionnelle avec une attitude passive et fataliste. Le patron est forcément un tyran, un exploiteur. Ils aimeraient tellement un patron copain et confiant qui pardonnerait leurs manques. Le travail est labeur, ennui et souffrance. Ils recherchent donc un travail qui n'en demande pas trop.

La situation qui s'annonce ne réjouit pas. Le jeune n'a pas conscience d'avoir des ressources qui lui permettraient de mettre en œuvre des stratégies de réussite. Peu confiant et avec une représentation en désaccord avec les normes, les exigences et les valeurs du travail, le jeune craint de ne pas tenir sa place. Situation d'exclusion. Déjà faudrait-il décrocher une place.

Les jeunes de niveau supérieur sont mieux armés puisqu'ils montrent « patte blanche ». Ils ont cependant une connaissance limitée du monde du travail et vont devoir faire leurs expériences pour combler ces lacunes. Règles de base, savoir-être et comportement peuvent constituer une barrière à l'embauche.

Le choix professionnel se construit en fonction des représentations souvent lacunaires du monde du travail, du statut (imaginé) de telle profession, de l'activité d'un parent, d'un rêve d'adolescent ou alors, plus pragmatiquement, selon les moyens scolaires et les offres d'emploi du moment.

Si la description faite ici est plutôt sombre, elle représente une certaine réalité pour une catégorie de jeunes. Les jeunes en début de mesure manquent de connaissances précises sur le monde du travail et en ont une vision plutôt négative. Leurs représentations sont lacunaires et ils se positionnent plutôt en rejet par rapport au monde du travail. Ceci est d'autant plus probant que le niveau scolaire constitue une limite.

Le Semestre de Motivation est une mesure qui apporte un coaching et permet une meilleure information, une réflexion apte à modifier les représentations, une conscientisation des moyens et ressources du jeunes. De plus, le jeune s'y familiarise avec les normes du travail et entraîne des stratégies de succès. Il peut ainsi mesurer le gain de tels comportements et accumuler des expériences positives et gratifiantes. L'accompagnement s'effectue aussi par rapport à la construction d'un choix professionnel éclairé, adapté et accepté. Le jeune, davantage acteur et confiant, appréhende plus positivement son entrée dans la vie active. La mesure permet à l'adolescent d'acquérir une culture du travail en même temps qu'elle reconstruit positivement la représentation qu'a le jeune du monde professionnel.

Nous avons pu mesurer une différence notoire entre les jeunes en début de mesure (même avec expériences professionnelles) et ceux en fin de mesure. Ces derniers ont une représentation positive du travail perçu comme source d'opportunités et d'évolutions. Les informations sont plus nombreuses et de meilleure qualité, le choix

d'une profession est mieux posé, les usages du milieu professionnel sont connus de manière plus précise et surtout ces jeunes sont davantage en confiance et sont en mesure de se réjouir de la situation future.

Ce travail sur les représentations est donc au cœur de toute stratégie d'insertion professionnelle. Le contexte n'aide cependant pas à percevoir le travail de manière positive : Il est réellement devenu difficile d'obtenir une place d'apprentissage. La société semble difficilement en mesure d'offrir une place et un rôle à l'ensemble de ses jeunes. Ceux-ci manifestent d'ailleurs une crainte liée à l'obtention d'une place.

Le Semestre n'est pas le remède à tout. Certains adolescents ne s'adaptent pas à la mesure et partent souvent suite à une rupture. Le lien « brisé » en amène quelques-uns à réfléchir et revenir. Pour d'autres le chemin est plus long. Cependant pour bon nombre, le SeMo constitue une bouée de sauvetage. Les résultats sont là, la magie opère. Il ne faut peut-être pas grand-chose : une écoute, un soutien, du respect et des exigences...

15. Perspectives professionnelles

Au vu de cette analyse, il apparaît que le Semestre a une influence positive dans la construction de représentations plus positives du travail, de soi et de la société des adultes en général. Les outils qui expliquent ce bon résultat sont notamment les suivants :

- une alliance faite avec le jeune pour générer une attitude volontaire chez ce dernier ;
- une relation de confiance ;
- l'accès à une information complète et de qualité ;
- une éducation sur les normes et exigences du monde du travail qui amène le jeune à les comprendre et se familiariser avec celles-ci ;
- une prise de conscience du jeune de ses forces, ressources et faiblesses ;
- un accompagnement dans la connaissance de soi et les réflexions nécessaires au changement des représentations ;
- des expériences de réussites valorisées ;
- un travail d'accompagnement et d'orientation vers le choix professionnel le plus adapté à l'épanouissement du jeune. Le jeune s'accapare ce choix et le motive.

Afin d'amener le jeune à faire l'expérience d'un changement de représentation, le Semestre réagit sur ce qui est observable : le comportement du jeune. Un cadre, des règles explicites tentent de familiariser le jeune aux normes du travail. Cependant, certains se heurtent à cette discipline et la rejettent trop vite, avant que le travail de réflexion et de remise en question des stratégies et croyances limitantes aie pu s'installer. Il serait important de travailler plus consciemment à un niveau supérieur de celui des comportements, au niveau des représentations. Toucher plus directement le monde des représentations amènerait une réflexion plus consciente, plus rapide, plus éclairée pour le jeune. Cela permettrait aussi au travailleur social de mieux comprendre les attitudes, les actes, en vue d'une action éducative plus ciblée, plus juste.

Il serait intéressant, opportun de développer un outil spécifique. Un document proposant au jeune des questions ciblées chercherait à faire ressortir les représentations du jeune sur le travail, lui-même, la société. D'autres interrogations éveilleraient des réflexions, remises en doutes, dégageraient de nouveaux possibles. Ce document serait un support, le travail devrait être animé, guidé par un travailleur social, en entretien individuel ou en petit groupe.

Cette étude fait de toute manière ressortir la pertinence d'un accompagnement éducatif afin d'amener le jeune à modifier ses représentations. La seule confrontation à une situation de travail en entreprise amène souvent un renforcement des représentations négatives, un renforcement des convictions et des idées du jeune sur le monde adulte et conduit inévitablement dans ces cas vers de nouveaux échecs. Plus la représentation est négative, biaisée, plus elle va se renforcer dans ce sens. Nous l'avons vu dans la théorie sur les représentations, l'individu va avoir tendance à retenir d'un événement les éléments qui vont renforcer ses représentations déjà stockées.

De manière générale, dans le travail d'accompagnement du jeune vers une insertion professionnelle, et au vu des résultats de cette recherche, nous pouvons recommander de respecter les points suivants :

- Confronter le jeune aux normes et exigences du monde du travail, mais sans rester dans une seule relation conflictuelle ou normative.
- Amener la réflexion, profiter des faits observés, des situations emblématiques et les reprendre avec le jeune dans une discussion basée sur le respect.
- Accepter le fait que chaque attitude est en lien avec un ensemble de représentations stockées. Ainsi le jeune met en place le comportement qui lui semble le plus « juste » en fonction de sa carte du monde. Ceci nous amène à ne pas juger, mais à « aller chercher l'adolescent là où il est ».
- Chercher à comprendre ce monde des représentations du jeune, l'amener à les conscientiser et établir un travail de réflexion à ce niveau.
- Faire alliance avec le jeune pour construire la relation
- Faire ressortir les forces, ressources et potentiel du jeune
- Informer
- Redonner au jeune le pouvoir sur son futur. Le rendre acteur et impliqué. Lui montrer ses marges de manœuvre, les possibles, les perspectives.

16. Position personnelle et professionnelle

Cette recherche m'a permis de considérer mon travail sous un angle nouveau. Lorsque j'ai été engagé on m'a bien expliqué mon cahier des charges ; il s'agissait de travailler sur le comportement du jeune, de faire des bilans et poser des objectifs, de cadrer... Une série d'outils en somme. On me donnait des moyens, oui mais des moyens pour quoi ? Je réalise aujourd'hui qu'au centre il y a les représentations du jeune, celles-là qui sont à l'origine des comportements, des attitudes. En étant davantage conscient de cela, peut-être que ma pratique s'en trouvera modifiée à l'avenir. Je comprends aujourd'hui mieux l'intérêt d'interagir avec le jeune, de poser des réflexions et de comprendre ses représentations, leurs fondements, afin de trouver comment les faire évoluer.

Le contexte actuel où l'emploi se précarise explique aussi les représentations abîmées du travail. Bien sûr le milieu familial et ses stimulations (ou absence de stimulations), les pairs, le niveau scolaire, tous ces facteurs et d'autres encore, nourrissent et expliquent la carte du monde du jeune. Mais l'actualité semble vouloir justifier l'image dégradée que les jeunes se sont forgés du monde des adultes : par exemple, Le CPE (contrat premier emploi) français précarise davantage la situation des jeunes et procure la toute puissance aux patrons ; ceux-là disposent à leur guise et sans prendre aucun risque, de la main-d'œuvre constituée de ces jeunes. Le rapport de force est inégal. Tous les risques sont pour les adolescents qui se trouvent démunis et contraints à tout accepter, de vivre dans l'angoisse permanente d'être jugés non conformes et rejetés. La notion d'apprentissage même est remise en question, puisque dans ce processus-là aussi, seuls les plus compétitifs, ceux qui savent avant d'apprendre survivront. Le rythme d'apprentissage devient si exigeant que la société ne peut se permettre de perdre du temps avec ceux qui manifestent des difficultés. Les institutions sociales ont de l'avenir et constitueront bientôt une certaine forme d'insertion pour tous ceux que la « vraie » société n'attend pas.

Dans ce contexte il devient difficile de vouloir soigner les représentations. Comment être crédible ? De plus, on demande au jeune d'être très solide au moment même où il construit son identité, peut-être au moment le plus fragile de son existence. Cependant il est de notre devoir de préparer le jeune, de l'armer, de lui redonner l'impression de pouvoir ré-agir. Ici, le Semestre prend à mon avis tout son sens. C'est l'apprentissage de l'apprentissage. Le décalage est tel entre le monde de l'enfance, de l'adolescence et celui de l'adulte qu'une sorte de « formation pratique et théorique » devient nécessaire pour passer le cap. Qui est en cause ? le monde professionnel qui devient trop exigeant et trop compétitif, le milieu familial et scolaire qui ne préparent pas de manière adéquate le jeune ? Peut-être un peu de tout ça, une société qui s'emballe malgré elle, déconsidère le plus faible. Dans le même temps, cette société se dote cependant d'institutions en tout genre : est-ce là la bonne solution ?

Pour revenir à l'outil SeMo, j'adhère complètement au projet. Les effets sont nombreux : familiariser le jeune avec les normes du travail, l'amener à savoir évoluer avec elles, renforcer son capital confiance, poser un choix construit et donc viable, constituer le lien avec les entreprises. Etant donné l'angoisse persistante du jeune de ne pas savoir s'il trouvera sa place, le point consistant à faire le lien avec les entreprises me semble important et à développer. Le Semestre devrait peut-être encore soigner son image auprès des entreprises, mener des actions d'informations, créer des contacts. Aujourd'hui le SeMo démarche auprès des entreprises en fonction des jeunes présents dans la structure. On pourrait rêver d'une plate-forme reconnue et identifiée par les entreprises ; celles-ci pourraient ainsi spontanément s'adresser au SeMo lorsqu'elles auraient la possibilité d'engager... Mais il est clair que la demande est supérieure à l'offre et dans ce cas de figure, c'est le demandant qui a tendance à démarcher, loi du marché oblige.

Au Semestre, nous travaillons sur le comportement, en oubliant quelquefois, qu'il est fortement lié aux représentations, notamment aux représentations de soi : en prenant conscience de cela, je pense que nous pourrions affiner notre pratique : peut-être en investiguant plus consciemment sur les représentations, en axant le débat autour de celles-ci. Il peut arriver que nos sanctions ou nos réprimandes renforcent des représentations négatives.

Il est par contre important que nous tenions nos exigences et les rapprochions le plus possible des normes professionnelles, puisque les jeunes ont besoin de les apprendre. Un lien de qualité doit cependant maintenir et renforcer le dialogue.

Le Semestre n'est cependant pas la réponse à tout. Nous éprouvons beaucoup de peine à prendre en charge certaines problématiques difficiles et à leur trouver des solutions. Par exemple, quelques problématiques « limites » ne sont juste pas suffisamment « aggravées » pour permettre à certains jeunes d'intégrer une filière de formation assistée telle que l'Orph ; en même temps, ils ont peu de chance d'intégrer le monde du travail en fonction justement de certaines limites (intellectuelles, compréhension, inadaptations sociales...). Entre le monde du travail hyper exigeant et compétitif, des organismes qui durcissent leurs critères d'acceptation, il peut y avoir des vides. Les collaborateurs doivent sans cesse inventer des solutions, démarcher, faire plier le système.

J'observe encore l'impuissance du milieu scolaire. Des jeunes parviennent au Semestre avec des carnets scolaires qui témoignent d'une véritable chute libre sur les trois ans de cycle d'orientation. Un jeune doit-il voir son avenir tout entier défini de manière permanente par trois années de scolarisation ? N'y a-t-il pas moyen d'intervenir pendant ce cursus si déterminant de deux à trois ans ? Je pose l'hypothèse que le corps enseignant ne dispose pas des moyens nécessaires pour réagir. Il y aurait là une action à entreprendre de toute urgence.

17. Pistes de recherche

Cette étude amène des pistes de recherche supplémentaires telles que :

Au travers de ce travail j'ai pressenti que les jeunes de niveau très bas sont plus facilement réalistes et pragmatiques que les jeunes de niveau moyen. Les jeunes manquant de potentiel scolaire sont peut-être tenus à devenir réalistes à cause justement de moyens si limités qu'ils ne permettent pas le fantasme. Hypothèse à vérifier. Le fantasme se pose peut-être en stratégie pour certains, ce qui justifie en outre un niveau scolaire peu reluisant, malgré un certain potentiel. Quels facteurs maintiennent le jeune dans un niveau de réflexion fantasmé et peu abouti ?

Dans quelle mesure les normes scolaires sont-elles en adéquation avec les normes du monde du travail ? Dans quelle mesure le jeune prend-il encore l'école au sérieux ? Y a-t-il eu une évolution de la représentation de l'école chez les jeunes et comment l'expliquer ? Dans quelle mesure un programme spécifique de soutien (et de travail sur les représentations) durant la scolarité même, favoriserait-il l'insertion ?

Le milieu familial est rapidement mis en cause lorsque l'on cherche à comprendre le comportement et les représentations du jeune. Une recherche pourrait par exemple utiliser le modèle des types d'environnements familiaux de Kellerhals, J. et Montandon, C.¹⁶ (1991) pour faire des liens avec les comportements et les représentations du jeune se rapportant au monde du travail.

¹⁶ KELLERHALS, Jean. MONTANDON, Cléopâtre. *Les stratégies éducatives des familles : milieu social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*. Neuchâtel ; Paris : Delachaux et Niestlé, 1991. Collection Actualités pédagogiques et psychologiques.

Le milieu familial en cause : y aurait-il lieu de travailler de manière plus systémique au Semestre, en incluant la famille dans la réflexion ? Pour ma part, je trouve l'outil actuel, centré sur le jeune, simple et donc facile à mettre en œuvre pour un résultat notable. Un travail avec les familles demanderait davantage de moyens et rendrait l'outil plus lourd et complexe. Une recherche pourrait mettre en évidence l'éventuel besoin et l'intérêt de se porter sur le milieu familial, l'écologie d'une telle approche...

Dans quelle mesure, les médias influencent-ils les représentations du travail ? Les médias imposent un système de valeurs, un mode de pensée et déforment la réalité. De plus, ils sont omniprésents et constituent parfois une référence importante pour des jeunes qui manquent d'encadrement...

De quelle manière le savoir-faire et le savoir-être au travail pourraient-ils trouver une forme de validation auprès de l'employeur, afin de contrebalancer la validation scolaire qui prend un poids énorme, notamment avec le système des « multichecks », de plus en plus reconnu et exigé, même pour effectuer un stage ?

L'analyse a démontré que l'image du patron est plutôt négative, déshumanisée. Dans quelle mesure cette image correspond-elle à une certaine réalité ? D'où provient cette image ?

Quelles sont les principales causes d'échec en entreprise ? Savoir-faire, savoir-être, relation, scolaire... ?

Le Semestre permet au jeune d'appréhender plus positivement et davantage en confiance le monde du travail. Qu'en est-il de cette confiance et de ces bonnes dispositions quelques mois après le début de l'apprentissage ? Le Semestre n'a pas un regard systématique sur les jeunes après la mesure. Y aurait-il lieu d'installer un suivi ou un coaching pour accompagner encore plus loin le jeune dans son aventure d'apprentissage ?

J'ai volontairement laissé de côté dans la recherche l'aspect de la relation aux collègues. Fait-elle peur, envie, quelles sont les attentes ? L'étude de cette dimension pourrait compléter l'étude des représentations liées au monde du travail.

Enfin, l'échantillonnage de jeunes à disposition ne m'a pas permis de mettre en évidence dans cette étude la différence filles – garçons. Cette comparaison pourrait faire office d'une recherche complémentaire.

18. Bilan personnel

Les limites rencontrées dans ce travail

Etant donné que les jeunes arrivent massivement en août et repartent entre février et juin, il a été difficile de composer le groupe « début de mesure » lors de la session d'entretiens menée en janvier. La chance m'a permis de trouver sept jeunes représentant tous les niveaux scolaires, mais je n'ai pas pu équilibrer le nombre de garçons et de filles. Je n'ai cependant pas l'impression que le facteur du sexe soit réellement déterminant alors que celui du niveau scolaire l'est indiscutablement.

Je travaille dans la structure. Même en faisant attention à être le plus objectif possible, dans quelle mesure ai-je interrogé de la même manière les jeunes que je connaissais depuis plusieurs mois et ceux dont je ne connaissais presque rien ? Et dans quelle mesure ce que je connaissais déjà de ces jeunes a-t-il influencé mon interprétation des réponses ? Evidemment, ce sont là les limites d'une recherche effectuée sur mon lieu de travail. Sensibilisé à ces risques, j'ai fait très attention à rester objectif et à interpréter uniquement ce qui était dit et non pas l'ensemble de ce que je connaissais du jeune. Je me suis efforcé aussi de poser les mêmes questions, avec la même attitude d'investigation.

Il y a aussi la part de subjectivité dans l'évaluation des notations. Là aussi, je me suis efforcé de considérer uniquement l'information contenue dans l'entretien. D'ailleurs, le contenu des entretiens a été suffisamment explicite et a dépassé ce que je pensais connaître du jeune. C'est plutôt le travail de recherche qui a nourri mon appréciation du jeune que l'inverse. De plus, cette subjectivité dans l'évaluation est motivée par le désir d'être au plus près de la réalité de la représentation du jeune. Subjectivité au service d'un maximum d'objectivité.

Les échantillons sont limités, d'autant plus lorsque l'on compare les jeunes de niveaux scolaires différents au sein d'un des groupes cibles. La méthode est là. Elle aurait demandé à se rapporter à une population plus grande. Mais ce sont aussi les limites des moyens et des délais qui sont en cause. La validité « scientifique » est donc, elle aussi limitée. Cependant les résultats restent intéressants et reflètent réellement, je pense, une certaine réalité.

Autoévaluation

Malgré les limites mentionnées, j'estime avoir fait un effort suffisant d'objectivation. Mon souci de la justesse du propos a été au centre de mon travail. Je suis satisfait des résultats et de ce que ce travail m'a apporté.

Connaître le mécanisme des représentations et avoir à l'esprit la puissance de leurs effets sur les pensées et les comportements, tout cela m'amène un nouveau regard, une nouvelle sensibilité dans mon action éducative. Je pense faire partager au reste de l'équipe les résultats de la recherche et, peut-être cela pourra-t-il déboucher sur la mise en œuvre d'outils plus spécifiques encore pour travailler sur les représentations.

Quelques jeunes quittent prématurément la mesure en n'ayant pas réussi à s'y adapter, à y trouver une réponse. La représentation du travail, du monde des adultes, des patrons, des éducateurs semble pour ceux-ci limitante et facteur d'exclusion. Peut-être pourrions-nous amorcer plus rapidement et consciemment un travail sur les représentations plutôt que de réagir uniquement sur le comportement qui en découle. (La PNL prétend qu'il est plus efficace de travailler sur les valeurs et croyances de la personne pour faire bouger les comportements ; il s'agit de travailler sur le « niveau logique »¹⁷ supérieur à celui dans lequel le problème se manifeste).

Ce travail permet aussi de mettre en évidence les forces de la mesure, la pertinence de l'action, de mieux connaître nos jeunes, leurs préoccupations, leurs craintes.

Les jeunes m'ont fourni une information considérable qui aurait mérité une analyse approfondie pour chacun d'entre eux. Cela aurait évidemment mené trop loin. J'ai été frustré à un moment donné, de ne pas aller plus en détail dans l'analyse individuelle des jeunes. Mais le propos était bien d'analyser des populations de jeunes et faire des comparaisons entre groupes cibles. Une méthodologie m'a ainsi permis de ne pas me perdre dans la masse d'informations recueillies.

Cette structure de travail (grille de dépouillement, méthode d'évaluation, grille des indicateurs...) était d'ailleurs nouvelle pour moi et j'ai eu un peu l'impression parfois de « naviguer à vue » et donc de manquer de repères. Ce travail m'a ainsi apporté un savoir en terme de méthode de recherche.

J'ai éprouvé du plaisir à réaliser ce travail. Impliqué dans l'application de l'outil SeMo, j'ai le désir aujourd'hui de nourrir la pratique de ces prises de conscience et de développer de nouveaux outils. Avec cet apport de connaissances, je suis d'autant plus motivé à être acteur de la mesure.

¹⁷ GRAU, Christiane , *Pour aider à mieux vivre, Les outils de la PNL au service de la relation d'aide*. Grand-Lancy : Editions Jouvence. 1996. 207p.

19. Références

Ouvrages utilisés dans la recherche

ABRIC, J.-C., *Exclusion sociale, insertion et prévention*. Saint-Agne : Editions Erès. 1996. 168p.

GALAMBAUD, Bernard, *Les jeunes travailleurs d'aujourd'hui*. Toulouse : Privat, 1977. 249 p.

GRAU, Christiane , *Pour aider à mieux vivre, Les outils de la PNL au service de la relation d'aide*. Grand-Lancy : Editions Jouvence. 1996. 207p.

GUICHARD, J. et HUTEAU, M., *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod. 2001. 334p.

GUILLEVIC, Christian, *Psychologie du travail*. Paris : Nathan, 1999. 255 p.

HURNI, L. STALDER, B., « *Moi, je ne veux pas planifier ma vie de A à Z ...* ». Berne : Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes, 1994. 75 p.

MOSCOVICI, S., *La Psychanalyse, son Image et son Public*, Puf, 2^{ème} édition, 1976

ROBERT, Jocelyne. *Jeunes chômeurs et formation professionnelle*. Paris : L'Harmattan, 1997. 237 p.

ROUDET, B. et GALLAND, O., *Les valeurs des jeunes*. Condée-sur-Noireau : L'Harmattan, 2001. 239 p.

ROUSSELET. J., *L'allergie au travail*. Paris : Editions du Seuil. 1974. 254p.

SARTIN, Pierrette., *Jeunes au travail, jeunes sans travail*. Paris : les éditions d'organisation, 1977. 188 p.

Périodique

REY, J.-C., Sociologie de la culture, les représentation sociales. *Courrier du département de sociologie de l'université de Genève*, II/1993.

Mémoire

REY, J.-C., L'image du Valais dans la presse romande. *Mémoire de licence, faculté de sociologie, université de Genève*. 1990. 139p.

Ouvrages complémentaires (non utilisés dans la recherche)

GALLAND, Olivier. L'entrée des jeunes dans la vie adulte. *Problèmes politiques et sociaux*, 1997, No 794, 75 p.

PERILLEUX, Thomas. *Les tensions de la flexibilité*. Paris : Desclée de Brouwer, 2001. 221 p.

TROCME-FABRE, Hélène. *Réinventer le métier d'apprendre*. Paris : Editions d'Organisation, 1999. 269 p.

HOUDE, Renée. *Le mentor : transmettre un savoir-être*. Revigny-sur-Ornain : Hommes et Perspectives, 1996. 230 p.

TENENBAUM, Sylvie. *Nos paysages intérieurs*. Paris : InterEditions, 1998. 328 p.

LIMOGES, Jacques. *Stratégies de maintien au travail*. Québec : Les Editions Septembre, 2001. 215 p.

ERBES-SEGUIN, Sabine. *La sociologie du travail*. Paris : La Découverte, 1999. 121 p.

LANG, Peter. *L'employabilité : de la théorie à la pratique*. Bern : Editions scientifiques européennes, 2001. 250 p.

PHILIBERT, C. et WIEL, G.. *Accompagner l'adolescence. Du projet de l'élève au projet de vie*. 3^{ème} éd. Lyon : Chronique Sociale, 2002. 218 p.

20. Index des tableaux

Tableau 1 : hypothèses articulées à l'aide du modèle de Serge Moscovici	p. 22
Tableau 2 : articulation des variables	p. 27
Tableau 3 : articulation des dimensions	p. 30
Tableau 4 : tableau des comparaisons	p. 31
Tableau 5 : tableau résumé des principaux résultats de la comparaison des deux groupes cibles : jeunes en début de mesure et jeunes en fin de mesure.	p. 55
Tableau 6 : Illustration schématique de l'évolution des représentations au SeMo selon le niveau scolaire	p. 66
Tableau 7: tableau synthétique décrivant l'évolution des représentations des jeunes au SeMo, selon les trois dimensions propres aux représentations définies par Serge Moscovici	p. 81

Annexes

Annexe 1 : présentation du Semestre de Motivation	p. 94
Annexe 2 : illustration de la problématique	p. 95
Annexe 3 : entretiens exploratoires	p. 97
Annexe 4 : résumés complets des ouvrages de référence du projet	p. 101
Annexe 5 : niveaux scolaires des jeunes et catégories admises	p. 112
Annexe 6 : grille d'entretien	p. 114
Annexe 7 : grilles de dépouillement	p. 116
7.1 grille de dépouillement avec la totalité des jeunes	
7.2 grille équilibrée pour la comparaison entre les deux groupes cibles « jeunes en début de mesure » et « jeunes en fin de mesure »	
7.3 grille de comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe en début de mesure	
7.4 grille de comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe en fin de mesure	
7.5 grille de comparaison des jeunes de niveau bas entre les deux groupes	
7.6 grille de comparaison des jeunes de niveau bon entre les deux groupes	
Annexe 8 : grilles des indicateurs	p. 134
Annexe 9 : entretiens (uniquement sur CD-rom)	

Annexe 1 : Présentation du Semestre de Motivation

Les jeunes en fin de scolarité obligatoire ou en rupture d'apprentissage se trouvent très souvent confrontés à un choix très important à faire, celui de trouver ou de retrouver une place d'apprentissage, de poursuivre leurs études ou une formation correspondant à leur projet professionnel.

Le Semestre de Motivation et d'Evaluation est une entreprise d'entraînement pour les jeunes chômeurs ayant fini leur scolarité obligatoire ou ayant interrompu un premier apprentissage.

Le SeMo est un programme d'occupation, d'insertion, qui aide le jeune à trouver sa place d'apprentissage, en l'évaluant, en fixant avec lui des objectifs afin qu'il corresponde et s'adapte aux exigences du monde professionnel.

Comme son nom l'indique, le Semestre a pour mot d'ordre la motivation. Cela signifie que son idée de base est de créer une structure permettant aux jeunes de trouver ou retrouver, par la pratique des activités du Semestre, une motivation générale les aidant à s'intégrer ou à se réintégrer dans le domaine socioprofessionnel.

Tout au long du Semestre de Motivation, les jeunes se perfectionnent et surtout acquièrent les aptitudes personnelles nécessaires au bon déroulement d'une formation. Nous leur offrons de découvrir ensemble et par plusieurs moyens, des possibilités pour résoudre leurs problèmes, pour s'améliorer et enfin décrocher une place d'apprentissage qui leur convienne.

Les jeunes au Semestre perfectionnent leurs aptitudes et comportement aux travers de divers ateliers:

- dans le domaine du bois
- de la mécanique
- de la peinture
- de la bureautique
- des arts visuels

De plus, des travaux d'intérêts généraux, des visites d'entreprises ainsi que des stages professionnels sont organisés afin d'aider le jeune à s'orienter et à s'habituer aux exigences du monde actuel du travail.

Le jeune bénéficie d'un contrat de travail et d'une occupation à 100% (8h par jour). Les bénéficiaires du programme reçoivent un salaire mensuel de Frs. 450.-, ce qui correspond à la paie d'un apprenti de première année.

Annexe 2 : Illustration de la problématique / Récits du Semestre

Pour illustrer cette problématique, je vais exposer en premier lieu le cas de Lucien¹. *Celui-ci avait un parcours scolaire faible, voire catastrophique. C'était un jeune qui manquait de confiance, d'estime de lui-même et qui avait un besoin devenu réflexe de raconter des histoires sur lui-même, sur ce qu'il savait... Il parlait mais ne passait pas à l'action. Il se justifiait tout le temps... pour justifier le fait qu'il ne mettait pas en œuvre ce qui était nécessaire pour correspondre à un cadre de travail, il prétendait être minimaliste et que cela allait avec sa personnalité un peu flegmatique, son identité, mais qu'il était capable d'être adéquat le jour où il le faudrait... Lucien racontait des histoires qui ne trompaient plus que lui-même. Dans le travail d'orientation, Lucien était motivé par une profession qui lui permettrait de porter une cravate, un attaché caisse, et de monter au sommet d'un building... En l'écoutant, on aurait cru suivre une série télévisée. Lucien se projetait une image idéalisée de son avenir professionnel, une image virtuelle. Et à l'image des raccourcis présentés dans les médias et surtout les fictions télévisées, Lucien envisageait sérieusement de parvenir à son rêve, sans entrevoir les obstacles liés à la réalité. Il disait que, du moment où nous lui aurions indiqué le chemin à suivre, il saurait faire les efforts nécessaires et que ça irait tout naturellement... Il y avait une réelle déformation de sa perception des réalités d'un monde professionnel exigeant. Au Semestre nous l'avons confronté à ces réalités, laborieusement. Lucien était parfois preneur, mais retombait chroniquement dans ses travers. Le chemin fut ponctué de prises de conscience... Mais, je dois l'avouer, nous avons de la peine à croire en lui... Aujourd'hui, je croise Lucien très tôt le matin, il s'en va, ponctuel, vêtu d'un bleu de travail...*

Nombre de jeunes s'enfilent au Semestre, afin de repousser plus loin cette échéance inéluctable du début d'un apprentissage. Il recherche souvent une ambiance conviviale, un cadre rassurant, à l'écoute, un milieu protégé. On perçoit chez eux, un manque de motivation à se lancer dans le monde du travail. Ils ne sont pas pressés et pas réellement intéressés à envisager un futur professionnel. L'avenir semble fait uniquement de contraintes, de routine, d'ennui. Le monde professionnel, dans ces cas est perçu comme hostile, parfois angoissant.

Blerita désirait faire un apprentissage d'esthéticienne. Elle avait travaillé au Kosovo quelques mois dans un salon d'esthétique. Elle parlait de sa motivation pour cette activité, mais repoussait cependant toute concrétisation. Elle se faisait une image de la formation en Suisse, vue comme quelque chose de très compliqué, difficile, insurmontable, inhumain. Elle avait les capacités de réaliser son projet, mais l'idée qu'elle se faisait de la réalité finit par lui faire choisir un apprentissage de vendeuse, projet qu'elle a su également saboter en dernière minute. Régulièrement elle disait que de toute façon, s'il elle n'arriverait pas en Suisse, elle irait au Kosovo, où tout est plus facile...

Mathieu veut devenir informaticien ou graphiste. Il prétend être doué dans ces domaines, avoir de bonnes aptitudes. Ses notes sont moyennes, mais plutôt basses en considération de son projet initial. Il a été surprenant de voir Mathieu qui ne savait pas allumer un ordinateur. Lorsqu'on lui a demandé quelle était l'expérience qui lui permettait de dire qu'il était fait pour ces professions, il nous a répondu avec beaucoup de sérieux qu'il aimait jouer aux jeux vidéos. De plus, Mathieu pensait réellement que sa

¹ Les prénoms des jeunes ont été changés dans un souci de confidentialité

performance, en terme d'attitude, était tout à fait satisfaisante, qu'un employeur tolérerait qu'il parle et se consacre aux relations avec ses collègues, plus qu'à sa tâche, la plupart du temps...

La relation à la hiérarchie est également fruit de représentations diverses. Pour certains, le patron est forcément un profiteur, un esclavagiste qu'il faut tromper un maximum pour faire résistance... Ou alors pour d'autres, un patron sera d'accord de négocier la plupart du temps, ...

De manière générale, on constate que les jeunes nous viennent avec une perception du monde professionnel et des contraintes qui y sont liées, le plus souvent assez distordue. Certes, nous avons tous dû découvrir cette réalité accompagnée de désillusions. Cependant l'image que je me faisais à cet âge du monde professionnel, était bel et bien un peu angoissante, mais j'avais une assez bonne idée de ce qui m'attendait. J'ai la sensation de rencontrer de plus en plus de jeunes qui se font soit une idée très « virtuelle », complètement imaginaire du monde professionnel, ou alors très angoissante, à l'excès.

Le Semestre a donc aussi cette fonction de rétablir une vision plus proche des réalités. Il doit parfois permettre de faire le deuil des illusions, ou alors modifier des croyances limitantes, angoissantes. J'apprécie énormément le travail éducatif articulé autour d'une activité concrète, tournée vers des objectifs pratiques. Je pense que cette pratique possède un grand potentiel. Je pense également qu'elle est toute désignée pour travailler sur la perception que les jeunes se font de leur futur professionnel.

Annexe 3 : Entretiens exploratoires

Entretien exploratoire du lundi 22 août avec Alain Granger, directeur du Semestre de Motivation de Monthey, coordinateur des Semestres romands et cofondateur de la mesure.

Alain Granger estime qu'il y a eu une évolution sensible des représentations des jeunes depuis les débuts du Semestre (1994). Même s'il avoue que c'est une vision limitée à la population des jeunes qui ont fréquenté la mesure et qu'il n'y a pas eu d'étude ou de mesure valable sur le sujet. M. Granger met en garde également sur le danger des généralisations vites faites, les lieux communs...

Selon lui cependant, l'image que le jeune se fait d'une profession a un impact important sur l'intérêt qu'il lui porte. Cette image est façonnée par les valeurs collectives, fabriquée par les médias, influencée par la vision des parents... par exemple, les métiers « cols bleus » sont souvent dévalorisés. L'idée du travail manuel n'est pas porteuse.

Une certaine catégorie de jeunes ont un besoin de valorisation par le paraître (tenue...), l'image véhiculée par tel type de profession. Certains ne sont pas clairs ou alors pas conscients des exigences de ces mêmes professions.

Certains jeunes ne sont pas non plus préparés à porter un regard critique sur l'image que les médias leurs soumet. A la télé, dans les campagnes de publicité, dans les téléfilms, les gens sont beaux, riches, réussissent facilement et sans efforts. Les valeurs traditionnelles du travail n'y sont pas représentées. On ne valorise pas le mérite de l'effort.

M. Granger souligne que beaucoup de jeunes du Semestre aujourd'hui ne sont pas habitués à l'effort, peu préparés et recherchent la facilité. C'est surtout dans cette résistance à la contrainte que M. Granger voit une évolution. Il y a dix ans, il avait à faire à davantage de « petites frappes » mais qui se révélaient plus résistants à l'effort.

Ce qui caractérise une partie de ces jeunes aujourd'hui, c'est le manque de persévérance, d'ambition, de motivation, le fait qu'ils sautent d'une activité à l'autre, d'une situation à l'autre, qu'ils démissionnent devant l'effort. Leur seuil de frustration se révèle bas.

Le directeur du SeMo explique aussi qu'aujourd'hui, les moyens d'acquérir des biens sont facilités. On emprunte, on demande aux parents, on obtient des crédits... Les jeunes trouvent les moyens de satisfaire rapidement leur envie de consommation.

L'école semble également en cause. Elle n'entraîne pas à l'effort, à la résistance à la contrainte, au répétitif, au laborieux. Il n'y a plus de notes...

La culture familiale (cadre et valeurs) est également un facteur important dans la manière qu'a le jeune de se représenter le monde professionnel.

Le Semestre leur amène des règles, les confronte à la frustration. Devant cette confrontation, ils sont amenés à faire un choix, à s'ouvrir à une autre réalité, à « lâcher »... Le Semestre fait le lien avec le monde professionnel, et propose une valeur différente : le travail.

Eloi Constantin observe que plus les capacités et le niveau scolaire du jeune sont bas, plus grand est le décalage entre sa représentation du monde du travail et la réalité du terrain professionnel. Il se souvient avoir travaillé régulièrement avec des jeunes qui voulaient devenir top models, aviateurs, acteurs... Au Semestre cependant, la population se distingue par des profils très différents, des niveaux différents et cela se traduit aussi par une certaine disparité des représentations du travail.

Il explique la représentation peu réaliste, virtuelle de certains comme un moyen qu'ils se donnent pour garder espoir ou un refus de voir une réalité qui les aurait déjà condamnés...

Les facteurs qui influencent la représentation des jeunes sont essentiellement :

- **Le niveau socioculturel**
- **Le modèle parental : les activités promues, le mode de stimulation, le rapport aux valeurs, à l'argent, l'information, les expériences encouragées...**
- **Méconnaissance des réalités, absence d'expériences dans ce sens**
- **Médias**
- **L'accès facile aux biens**

La manière dont le jeune se perçoit en lien avec tel type d'activité influence aussi sa représentation des possibles. La manière dont l'entourage, la famille a valorisé (ou non) les compétences du jeune en lien avec telle activité ouvrira ou non, dans son imaginaire, la porte à ces possibles... L'image renvoyée par la famille peut être ou ne pas être en adéquation avec la réalité des exigences professionnelles.

Certains jeunes ont une représentation assez claire du monde professionnel, d'autres cependant sont loin du compte. Eloi Constantin perçoit une évolution au fil des années.

Il définit un nouveau profil qu'il appelle la population « télévision pop corn ». Certains d'entre eux ont d'assez bonnes compétences intellectuelles, un parcours scolaire sans grande difficulté. Mais s'ils sont capables de connaître intellectuellement les critères d'embauche, ils ne s'activent pas beaucoup pour autant. Capables de se présenter à un travail mains dans les poches, ils se traînent. Après une année en EPP, ils s'enfilent au Semestre... immatures. Ils se caractérisent encore par une faible résistance à l'effort. Généralement peu stimulés par les parents, ils n'ont pas l'expérience des exigences du monde professionnel et il « regarde passer », se montrent passifs. Eloi Constantin parle alors d'une représentation, en terme d'exigences, d'implication et de stress nécessaire, qui est complètement à côté.

Là où la perception est la plus décalée avec la réalité, c'est au niveau des exigences que recouvre le travail : horaire, activité, relation à l'équipe, à la hiérarchie, respect des consignes, résistance à la contrainte. En revanche, Eloi affirme que les jeunes (à peu près 70% d'entre eux) ont une assez bonne idée des capacités (niveau) requises.

Il y a aujourd'hui aussi une grande précarité de l'emploi. Il devient difficile de trouver une place. Peut-être cela explique-t-il une sensation d'impuissance, un démission prématurée de certains jeunes. Autrefois, un jeune, même avec quelques défauts, une mauvaise représentation des réalités trouvait du travail. Aujourd'hui ce n'est plus le cas.

Il y a aussi la lassitude des patrons qui, après quelques mauvaises expériences n'ont plus envie de se lancer dans l'aventure de former un apprenti...

D'autres considérations encore :

Les représentations déformées ne sont plus uniquement réservées aux familles aux bas niveaux socioculturels. On trouve de plus en plus de jeunes issus de « bonnes situations » familiales qui se montrent inadaptés face aux réalités professionnelles...

Certains reportent un modèle conflictuel entretenu en famille sur le lieu de travail. Ils ne font pas la différence...

Il y a la stimulation dans la cellule familiale qui est en cause, mais il y a aussi la stimulation entre pairs qui joue un rôle. Comment, entre eux, se stimulent-ils, quel type d'influences... Quel rôle se donnent-ils...

Beaucoup recherchent une activité « plaisir », du plaisir tout le temps et, encore une fois, ne résistent pas du tout à la contrainte.

Le Semestre agit à plusieurs niveaux selon Eloi Constantin :

- Il permet de casser la perception négative de soi, suite aux échecs successifs. Il revalorise le jeune dans ses capacités et réactive un processus de réussite.
- L'apprentissage par l'expérience est un élément important (ateliers et stages)
- Le SeMo habitue le jeune à satisfaire aux exigences du monde professionnel (horaire, hiérarchie, sanctions), lui ouvre les portes à une culture du travail.
- Il fait le lien entre familles et entreprises. Il permet une évolution des représentations, un déblocage des situations.
- L'équipe éducative a la capacité de se dissocier, d'échanger, de confronter les idées en vue de mieux comprendre les problématiques individuelles et apporter des réponses adéquates.
- Les jeunes en arrivant au Semestre se mettent dans un état d'esprit positif, tourné vers une solution. Beaucoup connaissent d'autres jeunes qui sont sortis du SeMo avec une solution et il y a une représentation plutôt positive de la structure.

Entretien exploratoire du mercredi 31 août, avec Mme Christine Claire, Conseillère ORP, en charge des dossiers des jeunes des Semestres.

Mme Claire parle en premier lieu des facteurs d'influence sur les représentations. Ces représentations sont fortement liées à la nature des messages reçus. A l'école, le travail, bien souvent, se connote négativement, associé au labeur, à la souffrance, à une discipline incomprise et pour certains, souvent finalisé par l'échec, la dévalorisation de l'effort malgré tout consenti. A la maison, certains jeunes constatent que leurs parents sont soumis aux mêmes règles de labeur, de discipline et d'insatisfaction. Ces mêmes parents qui répètent « quand est-ce que tu vas trouver du travail ? ». L'effort, le sérieux, la discipline finissent par composer des valeurs peu invitantes.

On observe aussi des parents qui souscrivent à l'absentéisme du jeune qui ne supporte pas un rythme de travail ; ils se rendent ainsi complice et légitiment la fuite devant l'effort...

Les jeunes affirment qu'il leur « faut » un projet, prétendent sincèrement avoir comme objectif de trouver une place, mais se désintéressent complètement des démarches, du contenu de la profession qu'ils ont choisie à la légère.

Ils sont de plus en plus nombreux à ne « rien vouloir ». Le monde des adultes est peu attractif, ennuyant, porte à méfiance et même angoisse. Ces jeunes savent néanmoins qu'il leur faudra s'insérer. Ils ont cependant une incroyable capacité à vivre au présent, à ramener le champ des préoccupations au tout de suite. La recherche de plaisirs immédiats est soutenue par les médias, les moyens facilités d'acquérir. Ainsi, l'effort n'offre plus aucune attractivité, ne constitue plus un moyen ni de parvenir (perception de l'échec programmé), ni de posséder (moyens plus faciles et immédiats).

Selon Christine Claire, l'école doit devenir un outil d'appropriation. L'ado doit y trouver un rôle actif. On doit lui permettre de faire remonter un projet de vie, le guider et l'aider à se projeter dans la vie d'adulte. L'ado a besoin d'être accompagné.

L'entreprise aussi a un rôle à jouer. Le message traditionnel, « exécute, suis les règles, bosse, respecte les règles, les horaires... » rajoute malheureusement à la vision oppressante du jeune. L'entreprise, comme l'école prescrit et renvoie le jeune à un rôle passif, d'exécutant, qui n'offre que réprimandes... Le mécanisme dépersonnalise. Les jeunes qui arrivent en entreprise en traînant, sans motivation poussent les entreprises à renforcer et à réaffirmer plus fermement un message de soumission à l'effort, message auquel le jeune fait opposition... c'est un cercle vicieux. Les entreprises devraient avant tout valoriser l'initiative, l'implication et la collaboration, qui seules permettent de développer les compétences.

On constate de plus en plus de ruptures en cours d'apprentissage. Manque de résistance à l'effort ou impossibilité de se projeter dans un avenir inventé par l'adulte ? L'individualisme se répand également ; instinct de survie ? valeur de notre société ?

Les médias, les jeux vidéos proposent aussi des images où sont promues les valeurs d'individualisme, de divertissement, de plaisir, de guerre... Mais jamais celles du travail. On voit par exemple, mis en scène un pdg qui s'amuse, aligne les relations amoureuses, mais qu'on ne voit jamais travailler...

Pour Christine Claire, les Semestres permettent des apprentissages par l'expérience, une autre expérience...

Annexe 4 : Résumés complets des cinq ouvrages du projet

GALAMBAUD, Bernard. *Les jeunes travailleurs d'aujourd'hui*. Toulouse : Privat, 1977. 249 p.

Cet ouvrage n'est pas récent. J'ai cependant été frappé par la description d'une jeunesse qui fait tant résonance aux observations actuelles, à ma pratique, à mon expérience sur le terrain... Il est dès lors déjà intéressant de constater que cette évolution que l'on s'entend à admettre comme un fait, n'est en définitive pas si récente. Certains mécanismes se sont mis en place bien avant notre génération...

L'auteur s'intéresse à une population de très jeunes salariés, constate un changement d'ordre culturel dans cette population, traduit dans les comportements et qui est le reflet de valeurs changeantes. Il tente de comprendre ce mécanisme, ses causes qui prennent racines dans une société en mutation.

La population étudiée n'est certes pas la même que celle que je me propose d'étudier. Cependant ces jeunes décrits dans l'ouvrage, déconcertés par le monde du travail étaient hier des jeunes dont la représentation qu'ils se faisaient de ce monde professionnel justifie en partie cette déconvenue. J'ai rencontré beaucoup d'idées, de concepts, d'hypothèses intéressantes dans cette lecture. Celle-ci me nourrit, m'influence et influence mes propres hypothèses...

L'ouvrage se structure comme suit :

L'auteur fait en premier lieu des observations, des constats, décrit les nouveaux comportements des jeunes, les attitudes face au monde du travail. Il cherche à définir le « caractère social »¹ de ces jeunes.

Il utilise des termes que l'on semble entendre de tout côté aujourd'hui : «...remise en cause de la hiérarchie, attentes vis-à-vis du travail différentes de celles de leurs aînés, désintérêt croissant pour certaines tâches... » (p.14-15). Un nouveau mode de comportement est-il en train de se développer ? Le tissu culturel est-il différent ? doit-on parler de déviance ? A quel niveau, celui des comportements ou des valeurs ? Qui veut trouver du travail, le jeune ou la société pour le jeune ? L'auteur cite également des exemples de jeunes qui fuient devant des portes ouvertes. Une recherche montre alors que 70% des jeunes se montrent sans ambition lors de la recherche d'un premier emploi. L'intérêt principal témoigné par la plupart de ces jeunes est moins dans une perspective d'avenir que dans le fait d'être rémunéré. L'auteur parle d'un besoin d'avenir mais sans anticipation professionnelle, attitude de retrait, refus ou incapacité de vivre...

Une autre enquête met en relief des attentes des jeunes tournées vers l'ambiance, les relations interpersonnelles au travail, reléguant en second plan l'intérêt pour la tâche. Dans ces relations, les jeunes recherchent l'authenticité, la franchise. Bien sûr, il ne s'agit pas de généraliser, mais ces caractéristiques concernent une part de plus en plus grande des jeunes travailleurs. Il ressort déjà un décalage entre les attentes décrites ici, se situant davantage sur un plan affectif et les relations fonctionnelles que demande une entreprise. Ce décalage entraîne plusieurs attitudes possibles entre conformisme et révolte, adaptation et désengagement, incohérence interne, peur et mal-être. La réussite

¹ L'auteur cite la définition du terme de « caractère social » d'Erich Fromm : « Ce qui, dans la structure du caractère est le noyau commun à la plupart des individus participant à la même culture. ». Ce noyau commun est le produit de l'expérience, du vécu... dans le processus de socialisation.

professionnelle encore largement valorisée socialement cohabite avec ces nouvelles valeurs centrées sur la qualité des relations. L'assouplissement des contraintes économiques rend le travail productif et rémunérateur moins essentiel dans une certaine mesure. Face à un modèle productif, austère et bureaucratique qui perd un peu de son sens aux yeux de ces jeunes, ceux-ci, malgré un grand désir d'intégration sociale, se caractérisent bien souvent par un ennui, un fatalisme, une inquiétude, une lassitude. Les choix et les rêves d'avenir se porteraient bien volontiers vers les domaines artistiques, sociaux, relationnels.

La définition même de la réussite est devenue très variable ; définie et reflétée par les autres, les proches, et non plus par une société homogène et structurante...

L'auteur définit deux types de jeunes travailleurs : le « type traditionnel », défini par l'ambition, le désir de réussir, l'intérêt pour la tâche... et le « nouveau type ». Ce dernier groupe met au centre les relations interpersonnelles avec leurs promesses et leurs menaces. On y trouve aussi des jeunes qui ont de la difficulté avec la hiérarchie, avec la distance qu'elle présuppose. Ces jeunes n'ont pas de projet professionnel et semblent s'occuper en premier lieu de ce qu'ils aiment.

Dans un deuxième temps, l'auteur recherche ce qui, dans cette nouvelle société a changé et explique les nouveaux comportements des jeunes, leurs valeurs différentes. Il va mettre sous la loupe le système scolaire, puis la famille et enfin les rapports entre les jeunes.

Galambaud observe une pédagogie scolaire en mutation. On y favorise de plus en plus les travaux de groupes, la réflexion, les débats ainsi que des rapports élèves - professeurs plus horizontaux. Ces changements habituent le jeune à des rapports plus proches, plus égalitaires, plus participatifs et plus affectifs... Mais le système scolaire en mutation n'explique pas à lui seul les nouveaux comportements des jeunes au travail.

La structure familiale a elle aussi évolué. Autrefois les préoccupations familiales étaient largement tournées vers les besoins économiques. La profession du père, partie de l'identité familiale devenant la profession du fils... Aujourd'hui nombre de jeunes ne savent même pas expliquer la profession de leur père. L'attention est tournée vers les loisirs, la recherche du bonheur... L'affectivité n'a plus peur de se montrer, les rôles sont plus égalitaires, basés sur les dialogues. L'éducation est moins basée sur les contraintes que sur le raisonnement.

Notons encore l'aspect négatif du monde du travail, témoigné au jeune par des parents qui rentrent fatigués, ne sont dès lors plus disponibles, irritables. D'autant plus que le parent ne parle pas de son travail... On assiste à une désacralisation du travail au sein de la famille. Le bonheur n'est plus rattaché à la réussite professionnelle.

Une plus grande liberté et égalité des membres de la famille autorise les jeunes à avoir une vie au dehors de la famille. Aussi se retrouvent-ils avec des groupes de jeunes qui développent une identité, un langage propre et influencent considérablement le développement social du jeune ; milieux d'échanges, le jeune y trouve des repères, des valeurs...

L'ouvrage met en évidence un phénomène sociologique qui doit encore trouver sa réponse. De plus en plus de jeunes posent ce nouveau problème que le monde du travail, les entreprises doivent solutionner. Même s'il y a encore un décalage, voire une incompatibilité entre les valeurs du monde professionnel et celles de ces nouveaux jeunes, l'auteur semble penser que ce changement est naturel et inéluctable et que la solution est à trouver du côté de ce que la société peut offrir à ces jeunes.

HURNI, L. STALDER, B. « *Moi, je ne veux pas planifier ma vie de A à Z ...* ». Berne : Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes, 1994. 75 p.

Cet ouvrage révèle plusieurs études comparatives sur les attitudes des jeunes adultes confrontés aux choix professionnels. Ces études portent sur les différences entre hommes et femmes et sont réalisées conjointement sur différentes tranches d'âge. Ces tranches d'âge se rapportant généralement à des moments clefs du parcours de vie : premier choix professionnel, premier emploi, perfectionnement, couple et travail, famille et travail.

Si l'ouvrage ne traite pas directement de la problématique de la représentation du monde professionnel des adolescents, il apporte néanmoins quelques éléments intéressants à prendre en compte, puisqu'il traite ponctuellement de l'attitude des adolescents face au choix professionnel.

Les auteurs relèvent une fois de plus le phénomène de la famille en mutation. Ces « nouvelles familles » expérimentent de nouveaux modèles théoriques encore peu usités. Les jeunes adultes, les adolescents sont témoins des difficultés de leurs aînés à concrétiser leurs idées.

Cependant, cette société hétérogène et donc en perte de repères fixes et stables, renforce l'influence des modèles de comportement de la famille, de la cellule immédiate.

On devine donc des influences diverses, contradictoires, provenant de modèles multiples. Les idées changent et se bigarrent.

Néanmoins, malgré des idées en évolution, l'étude montre que les jeunes adolescents véhiculent encore l'idée de devoir à terme subvenir aux besoins des proches. Alors que les adolescentes ont davantage l'idée de devoir consacrer du temps à l'entourage (famille). Ces visions influencent évidemment le choix d'une profession.

Les adolescentes qui ont un faible bagage scolaire imaginent plutôt des formations et des plans de carrière sur du court terme. Alors que les garçons entrevoient déjà un métier sur du long terme.

Quatre cinquième des adolescents prétendent vouloir faire un choix de manière complètement indépendante de l'avis parental. Réalité ou pure manifestation d'un désir d'indépendance ?

Entre la vision du rôle de l'homme et de la femme héritée de la famille, les idées nouvelles transmises via les médias et d'autres modèles confrontants, les aspirations, les attentes personnelles il devient difficile de faire un choix de profession en accord avec son identité...

Cet ouvrage-ci n'est pas non plus de première jeunesse. Cependant, comme celui de Galambaud, il m'a frappé par l'actualité de ses propos. L'auteur aborde un panel très exhaustif des problématiques concernées par le jeune et le travail. Le texte est très structuré en chapitres et sous-chapitres. On retrouve donc aisément les propos se rapportant à une problématique spécifique...

En premier lieu, l'auteur reprend une description, devenue habituelle, d'une part de plus en plus grande des jeunes confrontés au travail : contestation, révolte, apathie, refus, rejet... semblent décrire ces nouvelles attitudes. Entre le monde des entreprises, répondant aux impératifs d'une concurrence internationale et empreint de valeurs traditionnelles et des jeunes élevés dans un monde d'abondance, les conflits d'idéologies sont manifestes. Ces jeunes marquent une inadaptation à la vie professionnelle et refusent la plupart du temps les conditions dans lesquelles le travail s'accomplit, l'organisation, le type de tâches, la finalité, les concepts moraux...

Les lois sociales qui se renforcent, les contraintes économiques qui s'estompent, l'instruction qui se développe, tous ces facteurs composent un contexte dans lequel le jeune évolue sans appréhender la notion de pénurie, de manque et font que celui-ci soit plus exigeant dans ce qu'il attend du travail. Né d'une société d'abondance, de jouissances immédiates, de loisirs, il accepte mal ce monde du travail où la personne n'a que la valeur de sa tâche. Une éducation moins autoritaire, plus laxiste, où l'habitude et le sens de l'effort ont été abandonnés influence les normes familiales et scolaires qui se distancient de plus en plus des normes des entreprises.

Le jeune a l'habitude de discuter, de négocier, de contester, mettre en cause les valeurs admises dans la famille, l'école. Comment dès lors accepter le monde hostile, fermé de l'entreprise.

D'autre part, la rareté des liens familiaux, les parents retenus loin par le travail, indisponibles et fatigués, le manque d'informations de leur part sont des facteurs qui ne motivent pas le jeune.

Quand les adolescents regardent autour d'eux, ils voient des adultes qui disent « connaître la vie » mais qui ne « semblent pas vivre » et au contraire « s'émietter », « se faner » (p178). A cela s'ajoute l'observation des inégalités sociales, des richesses plus ou moins bien acquises qui s'étalent avec insolence... les jeunes contestent moins les valeurs traditionnelles que ce que les adultes en ont fait. Valeur de « l'avoir » substituée à celle de « l'être » ; tandis que l'ado privilégie les besoins affectifs, d'amitié, de chaleur humaine, de justice, de dignité, de compréhension. Il réclame en outre le temps de vivre , le temps de vivre agréablement.

Le jeune manifeste un grand désir d'aide et de soutien. Il attend cet encadrement dans un travail et se confronte à la froideur des relations fonctionnelles très hiérarchisées.

Le travail n'est plus un acte expiatoire, salvateur au sens religieux. Il reste certes encore une nécessité économique, mais le jeune n'est plus prêt à tout donner pour le travail. La finalité a changé. Le travail n'est souvent plus appréhendé comme une source de satisfaction, de fierté mais comme une corvée inévitable.

D'un autre côté, le travail est perçu comme un moyen de devenir adulte, d'être considéré. Mais dans la pratique, ça ne se passe pas comme ça et le jeune se sent frustré.

Ce n'est pas tellement que les jeunes ne veulent pas de responsabilités, mais ils en ont peur, car ils savent qu'on ne leur passera rien.

Ainsi développent-ils une méfiance vis-à-vis du monde professionnel qui est perçu comme peu attrayant. Absentéisme, sabotage, instabilité, refus de faire carrière... sont les symptômes qui en résultent.

Comment les jeunes font-ils leur choix pour une profession ? Idéalement ce choix devrait se faire en fonction du désir, des capacités du jeune et des possibilités concrètes du marché du travail. Bien souvent la proximité est un facteur déterminant. Pour ceux qui ont accumulé les échecs scolaires, le choix se restreint, d'autant plus que la perspective de nouveaux échecs paralyse. Ceux-là procèdent souvent par tâtonnement, au gré des possibilités. Le niveau socioculturel des parents conditionne encore l'attitude lors de la nécessité de choisir...

Les attentes concernent le plus souvent la stabilité et le salaire. Viennent ensuite le cadre et les conditions de travail, puis la variété et la liberté, le désir d'un métier confortable, peu salissant, peu fatigant et en dernier lieu seulement les possibilités de promotion.

Le choix se fait donc le plus souvent en fonction de ce qui existe, plus que sur la base des motivations ou des aspirations. La plupart du temps, les jeunes sont incapables de décrire le contenu de l'activité qu'ils s'apprêtent à choisir. Ils ne connaissent pas l'entreprise. Ils manquent d'informations. Le travail permet de percevoir un salaire, argent qui procure l'indépendance et le plaisir. La finalité est la recherche du bonheur, du bien-être. Peu d'ambition ; arriver professionnellement dans la vie ? « arriver où » ?, « arriver à quoi » ?, « pour quoi » (p.83) ?

L'auteur souligne aussi le rôle des médias qui proposent des idoles, des modèles, des objets d'imitations qui influent sur l'image qu'ils vont se faire de la réussite et qui rendent pâles et insipides les satisfactions qu'ils peuvent trouver dans le travail...

GUILLEVIC, Christian. *Psychologie du travail*. Paris : Nathan, 1999. 255 p.

Cet ouvrage ne parle pas directement du monde adolescent. Il aborde les mécanismes psychologiques sous-jacents en situation de travail. J'ai notamment choisi ce livre car il aborde les représentations et décrit également d'une manière fine ce qui compose et influence aujourd'hui ce fameux monde du travail.

La représentation du travail peut être centrée sur :

- *l'activité*, la somme des actions, des gestes, l'habileté requise...
- *le résultat*, le fruit du travail, la finalité...
- *le statut*, la position sociale, le salaire...

demander à quelqu'un de parler de son travail, indique généralement son type de représentation du travail.

Le travail peut renvoyer à une idée de labeur, de difficulté, de souffrance ou alors traduire un potentiel d'évolution, d'épanouissement. C'est une question de vision qui cache le monde intime des valeurs et croyances de chacun. Les apprentissages effectués, construits au sortir de nos filtres cognitifs et stockés dans la mémoire opérationnelle déterminent nos représentations...

Le monde du travail a aussi passablement évolué. La précarité de l'emploi qui en résulte touche pleinement les jeunes. Le chômage atteint ceux dont le niveau de formation est le plus bas. L'entrée dans la vie active se fait de plus en plus tard. On observe aussi une augmentation des contrats à durée déterminée, les temps partiels et les programmes d'aide à l'emploi (en France, en 1988, un million de personnes ont bénéficié de l'aide à l'emploi, ce qui représente un chiffre plus grand que l'effectif des générations qui entrent chaque année sur le marché du travail !).

Sans rentrer dans le détail, les maladies dues au travail (contaminations aux agents toxiques...) laissent de plus en plus la place aux psychosomatisations de toutes sortes. Le travail prend moins de place dans la vie, mais, denrée rare, la possibilité de travailler est recherchée avec plus d'intensité. Moins agressif au plan physique, le travail est plus perturbant, car plus précaire...

La psychologie du travail s'intéresse à deux axes. D'une part elle a la volonté de produire des modèles du fonctionnement (relation homme, technique, lieu de travail) et d'autre part elle veut mettre l'accent sur les aspects relationnels et socio-affectifs du travail (situations de pouvoir, conflits...).

L'auteur met en parallèle la logique des organigrammes d'entreprises, des structures et la réalité des ressources humaines, les relations interpersonnelles et intergroupes... tout ceci s'échafaude sur les représentations des individus. La manière dont ils se représentent la tâche, la relation qu'ils entretiennent avec elle, leur capacité d'ajustement aux contraintes et aléas des situations, l'anxiété, le stress qui en découle... Ces éléments sont à prendre en compte dans l'analyse des conduites de travail...

ROBERT, Jocelyne. *Jeunes chômeurs et formation professionnelle*. Paris : L'Harmattan, 1997. 237 p.

L'ouvrage est issu du travail de thèse de l'auteur. Il est le résultat d'une série de recherches et d'études sur les jeunes chômeurs en Belgique et leurs relations à la formation et au travail. D'ores et déjà le travail est admis comme étant un mode de socialisation...

L'auteur définit des profils et des facteurs d'influence ...

L'origine sociale, le niveau d'étude, le sexe... plusieurs facteurs amènent des distinctions dans les attentes, les désirs, l'image de l'avenir.

La notion de travail peut être liée à :

- La perception d'un salaire
- Des bénéfices matériels
- Un statut
- Une structuration du temps
- La possibilité de se réaliser

Deux conceptions du travail s'opposent et forment des pôles entre lesquels se définissent les différentes représentations :

- Le travail comme moyen de réalisation, liberté
- Asservissement, source d'exploitation

Les facteurs qui déterminent la représentation de la formation et du travail sont entre autres :

- L'origine sociale
- Le niveau d'étude
- Les souhaits
- Les moyens d'être informé
- Le statut des parents : travailleurs rémunérés, statuts précaires, bénéficiaires d'une aide sociale, chômeurs, préretraite, retraite...
- Le lieu d'apprentissage privilégié
- La catégorie socio-professionnelle des parents : ouvrier, employé, indépendant, cadre
- La nationalité : immigrés, de première ou deuxième génération...

Une étude sur une population de jeunes immigrés italiens met en relief une vision de la formation professionnelle. Elle donne le sentiment de bénéficier d'une ouverture sur le monde et d'avoir davantage confiance en soi. La recherche montre encore que la voie d'un apprentissage par l'expérience, sur le tas est préférée à l'apprentissage par l'étude. (Beauchesne M.N., 1986, 255-270)

Claude Dubar (1986, 121-165) définit des groupes selon le type de conception du travail.

Le premier groupe concerne les moins qualifiés, provenant de milieux sociaux défavorisés. Ceux-là semblent ne pas avoir d'avenir, ont des attitudes dépressives...

Le deuxième groupe a une conception du « travail instrumental ». Pour ces jeunes le travail est fait de tâches non qualifiées, caractérisé par des cadences difficiles, amenant des problèmes physiques. Il est nécessaire de s'adapter. Le travail a comme fonction de procurer un salaire. Généralement ces jeunes ont des parents peu qualifiés.

Le troisième groupe considère la formation comme moyen d'obtenir une certification, un diplôme. Ils sont issus de familles structurées. Ils ont cependant peur de leur avenir.

Le quatrième groupe est composé de jeunes capables de faire une bonne description de la qualification nécessaire. Les aspects techniques et relationnels de la profession sont explicitement avancés. Ils sont conscients de la nécessité de se perfectionner pour conserver un emploi. La qualification est perçue comme un processus continu. Le salaire ne représente qu'un aspect du travail. Ils proviennent de familles avec généralement un parent qualifié.

L'auteur définit lui-même cinq types de jeunes en fonction du sens que prend la formation professionnelle et la perspective du travail :

Le type disciplinaire : La formation est perçue comme une obligation. La relation avec les enseignants est jugée négativement. Le choix n'est pas le fruit d'une démarche active mais plutôt le résultat aléatoire de ce qui se présente à ce moment-là.

L'information n'est pas recherchée, elle est reçue. Ces jeunes n'ont pas de souhaits en matière d'emploi. Ils ne perçoivent pas la nécessité de suivre des formations complémentaires. Les voies suivies sont davantage dans le secteur secondaire. L'affectif prend bien souvent le pas sur la raison. Ils proviennent pour la plupart de milieux ouvriers.

Le type occupationnel : La formation a comme but de rester occupé, de participer à une situation « régulière ». Ces jeunes réagissent sur un plan affectif. Ce qui importe c'est avant tout le relationnel. Trouver un emploi est pour ces jeunes davantage un coup de chance que le fruit d'une procédure particulière. Ils s'orientent davantage vers le tertiaire.

Le type intentionnel : La formation est perçue comme un moyen d'augmenter les qualifications en vue d'un emploi. Elle permet d'améliorer ses connaissances et sa motivation. Ces jeunes s'orientent plutôt dans le tertiaire. Ils ont des attentes dans le travail en terme de responsabilité, relation et type de tâche. Le travail, le pratique est le lieu où on apprend le plus, davantage qu'à l'école.

Le type rationnel : La formation est un moyen pour atteindre un objectif, l'emploi. De même, les stages ou tout autres démarches ne sont considérés que dans la mesure où ils permettent d'obtenir un emploi.

Le type imaginaire : Ce sont parmi les moins qualifiés. La situation d'un emploi qui réponde à leur souhait reste un objectif auquel ils renoncent plus ou moins consciemment. Ils ont intégré l'idée que leur capital scolaire est insuffisant. La formation pratique, les stages, les programmes d'aide à l'emploi (ça pourrait être le SeMo ou des programmes comme « La Thune... ») constituent des situations qui donnent le sentiment d'intégration. Ils s'en accommodent. La rémunération, les horaires fixes, les collègues les amènent à confondre travail et formation. Entre l'école qui est synonyme d'échec, le travail qui est difficile à obtenir, le temps de la formation est vécu comme une situation idéale. Ces jeunes réagissent également beaucoup sur un registre affectif.

Les styles disciplinaire, imaginaire et occupationnel regroupent les moins qualifiés, ceux-là réagissent aussi davantage aux paramètres affectifs.

Les styles occupationnel, intentionnel et rationnel sont tournés vers la réalisation d'un objectif.

De manière générale, les plus scolarisés ont l'objectif d'obtenir un emploi précis, les moins scolarisés sont ouverts à ce qui s'offre à eux. Les plus favorisés ont pris l'habitude d'aller au-devant d'un projet de vie, de faire des démarches, de rechercher l'information. Ceux qui ont le sentiment d'une marge de manœuvre réduite, reçoivent l'information, subissent et prennent ce qui vient.

Les motifs d'une recherche d'emploi peuvent être :

- Une recherche de valorisation, de réalisation
- Une recherche d'indépendance
- Faire comme tout le monde
- Acquérir le minimum vital

Si le travail est perçu comme quelque chose de pénible, alors le temps de la formation peut être vécu comme une situation idéale, un sursis. Tandis que si le travail correspond à la réalisation d'un projet, la formation sera vécue comme une étape. La formation peut

être perçue davantage comme s'apparentant à un travail ou au contraire des études. La manière dont elle sera vécue par les uns et les autres en sera directement influencée.

L'auteur mentionne encore l'importance du rapport au temps dans la manière de vivre les situations. Le rapport au temps peut se faire sur un mode « opérationnel » ou un mode « existentiel ». Les premiers vivront les situations en fonction de l'avenir. Ils intégreront le présent, et leurs actions dans une vision tournée vers le demain. Les seconds chercheront à bien vivre l'instant présent, mettront plus d'importance sur la qualité de leur présent. On comprend bien que la recherche d'informations, le type de démarches, les sacrifices consentis ou non seront directement influencés par ce rapport au temps...

ROUDET, B. et GALLAND, O.. *Les valeurs des jeunes*. Condée-sur-Noireau : L'Harmattan, 2001. 239 p.

Selon l'étude des deux auteurs, le travail est toujours perçu comme quelque chose d'important et nécessaire pour les jeunes. Cependant le contexte du monde de l'emploi a changé et la perception du travail aussi. La précarité de l'emploi a modifié la représentation sociale du travail.

Le travail comme source de développement personnel, d'émancipation c'est un luxe qui n'est pas à la portée de tout le monde, qui est plutôt difficile d'accès. Ainsi le travail est vu d'une manière très pragmatique comme une source de revenu davantage que comme un moyen de se faire du bien.

L'absence d'emploi pour une certaine frange de la population est une réalité intégrée, devenue banale. Ainsi l'absence d'emploi est perçue comme moins grave. La place du travail devient moins centrale, nécessité pratique de survie, mais se détachant d'une nécessaire identification à une position sociale par le travail. Le travail n'est pas vraiment ressenti comme un devoir, une obligation sociale et morale.

Les jeunes reconnaissent le besoin de travailler mais désirent que le travail prenne une moins grande place dans la vie. D'autres choses à côté peuvent apporter des satisfactions. Ils ne sont pas prêts à se vouer corps et âme au travail.

Les auteurs prétendent qu'il n'y a pas un gros décalage de valeurs entre les jeunes et les adultes, moins que dans les années 60 et 70. Le libéralisme de mœurs est mieux accepté dans toutes les générations, ce qui explique la réduction de l'écart ; les jeunes reconnaissent aujourd'hui l'autorité comme indispensable ; la liberté individuelle est largement respectée tandis que les normes s'estompent ; les jeunes pressentent un besoin de régulation dans ce contexte. Cette génération est caractérisée par une tension entre permissivité et régulation.

A cela s'ajoute une sur-intimisation des rapports privés dans le cercle de relation et une indifférence pour les autres. Il y a un cloisonnement des rapports sociaux.

Les valeurs prédominantes des jeunes sont l'authenticité, la confiance mutuelle et le respect d'autrui.

L'auteur cite différentes études qui traitent de la représentation du travail pour illustrer le fait qu'il existe des positions différentes.

« Le travail reste la condition historique de l'homme, c'est-à-dire la référence obligée à la faveur de laquelle il se positionne dans la société.(...) Importance du travail comme élément du statut social. » (Riffault. 1994. p91)

« L'évolution va dans le sens d'une valorisation du travail, apparition d'une norme d'épanouissement... » (Lalivie d'Epiney, 1994,p.79)

Pour quelques uns, le travail est une valeur en voie de disparition. « Le Grand Intégrateur social qu'a été le travail, depuis deux siècles à peine est en train de se désintégrer » (Barel, 1990)

Abric souligne que ces études reposent sur peu de données empiriques.

Pour Rousselet Jean (1974), le fait de ne pas travailler ne dévalorise plus tant la personne. Le travail n'est plus le champ principal de préoccupation. Pour Riffault (1994) le travail reste un élément identitaire important. Aujourd'hui le chômage touche beaucoup de personnes, quelle identité pour ces personnes sans travail ?

Il semble que la valeur du travail ait amorcé un changement avant la période du chômage de masse. Le chômage est néanmoins un événement qui a influencé la perception du travail. Les chômeurs du début de cette période étaient plus démunis que ceux d'aujourd'hui avec toutes les mesures sociales... Abric nous propose une enquête tenant compte de deux tranches d'âge : les 50 - 60 ans (en 1995) qui ont affronté la montée du chômage alors qu'ils étaient en âge d'être actifs (ils ont connu « l'avant chômage » et ont dû appréhender cet événement nouveau) ; et les 25 – 30 ans qui étaient enfants lors de la montée du chômage en 1974, ils ont observé leurs parents dans ce contexte et par la suite ont intégré le monde du travail avec cette donnée qu'est le chômage... Dans son étude, Abric intègre encore deux variables : la qualification (bac +3 vs sans diplôme) et le fait d'être ou non au travail.

L'étude fait ressortir quelques éléments intéressants :

Pour les plus qualifiés, le travail représente une possibilité d'accomplissement personnel tandis que pour les moins qualifiés le travail répond à un besoin.

Pour les plus âgés (50 – 60 ans) le travail est utile socialement et permet d'être valorisé et intégré. Pour eux le non emploi est synonyme d'exclusion.

Pour les plus jeunes le travail permet de financer les loisirs mais est perçu comme une contrainte. Le non emploi offre du temps pour soi.

Le fait d'être qualifié diminue les différences de perception entre jeunes et vieux. Par contre chez les moins qualifiés, les vieux sont attachés à des valeurs anciennes du travail (le travail comme facteur d'intégration, chômage perçu comme exclusion...), tandis que les jeunes moins qualifiés montrent le moins d'attachement aux valeurs anciennes.

Concernant les jeunes non qualifiés, les résultats font écho aux propos de Joulain (1995) ; ils ne parlent pas de rechercher un emploi mais d'avoir un travail ; ils ont « peu d'illusion sur la réalisation du vœu d'obtenir un emploi », en parlent sans y croire beaucoup, attendent sans agir...Le travail est peu présent dans leur réalité quotidienne.

Selon Abric, il existe chez ces jeunes une forme de sociabilité dans laquelle le travail a fort peu de place en dehors de la reprise du discours dominant. Le fait de ne rien faire n'apporte pas de culpabilité. L'auteur conclut que le travail est bien une valeur en voie de disparition.

ROUSSELET. J., *L'allergie au travail*. Paris : Editions du Seuil. 1974. 254p.

« Craindre de ne pas trouver un emploi ou n'en attendre aucune joie, c'est se précipiter affolé et trop tôt sur le marché du travail ou au contraire, reculer le plus possible cette échéance inquiétante en prolongeant à l'excès des études stériles ou en se satisfaisant de vaines activités marginales. » p.6

Jean Rousselet parle du travail en mutation et des valeurs qui, avec résistance, évoluent.

Avec l'automatisation, les tâches deviennent moins intéressantes pour un grand nombre de travailleurs. Fonctions sans responsabilité, créativité et autonomie. Le travail ne fait pas envie, synonyme de labeur, nécessité néanmoins.

Le travail ne répond plus aux aspirations individuelles. L'être humain est fait pour se réaliser, s'épanouir dans une activité qui lui correspond. Avec ça la difficulté de trouver un emploi. Le jeune est donc amené à ce méfier du monde professionnel, et finalement à s'y soumettre sans motivation. Le jeune est très bien informé de ce qui l'attend et les discours déplacés et désuets des adultes qui revendiquent des valeurs dépassées ne font que donner une sensation de vide, de désarroi, d'impuissance aux jeunes.

Pour l'auteur, le travail ne remplit plus ce rôle et il faut chercher ailleurs le moyen de nourrir notre soif d'épanouissement. Il propose un partage différent de nos activités en octroyant moins de place au travail et davantage à des activités personnelles. Pour cela il faut se libérer des vieilles valeurs, des carcans qui veulent que seul le travail nous définisse, nous valorise. Rousselet met également en exergue la hiérarchie du prestige lié aux professions. Il faut selon lui se dégager de tout ça, afin que chacun puisse trouver la manière d'être et d'agir qui lui convienne, sans dévalorisation.

Rousselet formule les deux propositions suivantes :

- « Il existe chez l'homme un besoin naturel d'œuvrer à une activité de son choix pour témoigner de son existence. Ce besoin ne fera que croître à mesure que s'élèvera son niveau de connaissance et ne pourra que se diversifier à mesure qu'augmenteront ses informations sur le monde. »
- « Le progrès ne libérera jamais entièrement l'homme de l'obligation de travail, mais il lui offrira des chances grandissantes de satisfaire ses appétits d'action, de créativité, et d'épanouissement, à condition de ne plus faire de l'activité de travail l'unique et indispensable instrument de cet accomplissement. »

Annexe 5 : Niveaux scolaires des jeunes et catégories admises

Les niveaux scolaires des jeunes

Jean-Daniel :	2 ^{ème} C.O.	Français	: observ.	3,7	
		Allemand	: observ.	3,5	
		Math	: observ.	3,5	
Loris :	2 ^{ème} C.O.	Français	: observ.	3,7	
		Allemand	: observ.	3,9	
		Math	: observ.	3,9	
Milène :	2 ^{ème} C.O.	Français	: observ.	4,4	
		Allemand	: niveau 2	3,9	
		Math	: observ.	5,2	
Tara :	2 ^{ème} C.O.	Français	: observ.	4,2	
		Allemand	: observ.	4,2	
		Math	: observ.	4,1	
Nathan :	2 ^{ème} C.O.	Français	: niveau 2	3,9	
		Allemand	: niveau 2	2,8	
		Math	: niveau 2	3	
Lucien :	2 ^{ème} C.O.	Français	: niveau 2	4,2	
		Math	: niveau 2	3,6	
		Allemand	: niveau 2	3,5	
Léonard :	2 ^{ème} C.O.	Français	: observ.	5	
		Math	: observ.	4	
		Allemand	: observ.	4	
Bertrand :	3 ^{ème} C.O.	Français	: niveau 2	3,5	
		Allemand	: niveau 2	4	
		Math	: niveau 2	3,5	
Niklaus :	3 ^{ème} C.O.	Français	: niveau 2	3,4	
		Allemand	: niveau 2	3,5	
		Math	: niveau 1	3,6	
Valérie :	3 ^{ème} C.O.	Français	: niveau 2	4,7	diplôme
		Allemand	: niveau 2	4,6	
		Math	: niveau 2	3	
Catherine :	3 ^{ème} C.O.	Français	: niveau 2	4,5	diplôme
		Allemand	: niveau 2	4,1	
		Math	: niveau 2	4,3	

Antoine	:	3 ^{ème} C.O.	Français	:	niveau 2	4,4	diplôme
			Allemand	:	niveau 2	4,8	
			Math	:	niveau 2	3,4	
Charles	:	3 ^{ème} C.O.	Français	:	niveau 2	4,6	diplôme
			Math	:	niveau 2	4,4	
			Allemand	:	niveau 2	4,2	
Daphnée	:	3 ^{ème} C.O.	Français	:	niveau 2	4,8	diplôme
			Math	:	niveau 2	4,5	
			Allemand	:	niveau 2	4,7	

Catégories admises

Daphnée a terminé la troisième en niveau 2 avec de bonnes notes et un diplôme ; j'admets qu'elle a un **bon niveau**.

Valérie, Catherine, Antoine et Charles ont terminé la troisième en niveau 2 et avec un diplôme ; j'admets donc qu'ils ont un **niveau moyen-bon**.

Niklaus a terminé le cycle en troisième année en niveau 2 avec une branche en niveau 1, mais avec des notes insuffisantes et sans diplôme ; j'admets donc qu'il a un **niveau moyen**.

Bertrand a terminé le cycle en troisième année en niveau 2 mais avec des notes insuffisantes et sans diplôme ; j'admets donc qu'il a un **niveau moyen-bas**.

Milène, Tara et Léonard ont terminé en deuxième en niveau observation ; j'admets donc qu'ils ont un **niveau plutôt bas**.

Lucien a terminé sa deuxième année en niveau 2, mais est en échec ; j'admets qu'il a un **niveau plutôt bas**.

Nathan a terminé sa deuxième année en niveau 2, mais avec des notes franchement basses ; j'admets qu'il a un **niveau plutôt bas**.

Loris et Jean-Daniel étaient en 2^{ème} année en observation et leurs notes sont basses. J'admets donc qu'ils ont un **niveau très bas**.

Annexe 6 : Grille d'entretien

Vision générale du travail

1. Première question, question générale, pour toi, c'est quoi un travail ?	
2 Pour toi, qu'est-ce qui est important dans un travail ?	(champ de repr. et attitude)
3 A quoi ça te fait penser quand tu entends le mot travail ?	(champ de repr. et attitude)
4 Qu'est-ce que doit t'apporter un travail pour que tu sois satisfait ?	(attitude)
5 Y a-t-il des aspects du travail que tu n'aimes pas ou qui te préoccupent ?	(attitude)
6 Pour toi c'est quoi un patron ?	(attitude, champ de repr., info.)
7 Quel est son rôle ?	(information)
8 Qu'est-ce qu'un patron a le droit d'attendre de toi ?	(information et représentation)
9 C'est quoi pour toi un collègue de travail ?	(attitude et champ de repr.)
10 Devoir travailler avec des collègues de travail c'est plutôt une chance ou un danger ?	(attitude)
11 Qu'est-ce qui est important dans la relation avec les collègues de travail ?	(champ de représentation)
12 Pour toi, le travail c'est plutôt a) une chance b) un mal nécessaire ou c) une calamité que tu aimerais bien éviter ?	(attitude)
13 Pourquoi ?	
14 Si tu avais complètement le choix, est-ce tu renoncerais à travailler ? pourquoi ?	(attitude)
15 Si oui, qu'est-ce que tu ferais à la place du travail ?	(attitude)

Ce groupe de questions permet principalement de vérifier la représentation de la notion générale de travail (travail, relation de travail, patron et collègues) selon les trois niveaux de Moscovici : information (sur les activités, les exigences – nombreuses et précises ou lacunaires et approximatives – centrées sur le statut, le résultat ou l'activité), champ de représentations (usages, modes de faire) et les attitudes (peur ou confiance, construction d'une vision fantasmée, ...).

Le travail idéal /le pire travail

16 Si maintenant tu avais une baguette magique et que tu pouvais choisir tout seul et en oubliant toutes les contraintes extérieures, quel travail choisirais-tu ? quel serait ton travail idéal ?	(information, statut vs activité)
17 Pourquoi celui-là et pas un autre ?	(info., statut vs activité)
18 Comment imagines-tu que seraient tes journées dans ce travail-là ?	(information)
19 Qu'est-ce que ce travail t'apporterait de mieux ?	(info., statut vs activité)
20 Quelles seraient les exigences de ce travail ?	(information)
21 A l'inverse de ce boulot idéal, quel serait, pour toi, le pire travail que tu puisses imaginer ?	(info., statut vs activité)
22 Pourquoi est-ce le pire ?	

Ce groupe de questions va principalement définir si la représentation est centrée sur le statut, le prestige, le résultat ou l'activité. L'expression d'une vision fantasmée pourra être mise en évidence en confrontant le pourquoi du choix d'une telle profession idéale et la connaissance effective que le jeune en a.

Le travail anticipé

23 Comment imagines-tu ton premier travail, celui que tu vas certainement commencer dans quelques mois ?	(information, attitude)
24 Peux-tu le décrire un peu plus précisément ?	(information)
25 Qu'est-ce qui est important dans ce travail-là ?	(information, champ de repr.)
26 Qu'est-ce qu'on fait dans ce travail, quelles sont les activités que tu devras assumer ?	(information)
27 Est-ce que tu connais les principales exigences liées à ce travail ?	(information)
28 Comment imagines-tu que sera ton futur patron ?	(attitude, champ de repr.)
29 Qu'est-ce qui sera important pour lui ?	(champ de représentation)
30 Qu'est-ce qui sera important pour toi par rapport à lui ?	(attitude et champ de repr.)
31 Comment imagines-tu que seront dans ce travail les relations avec les collègues ?	(attitude et champ de repr.)
32 Pourquoi as-tu/auras-tu choisi ce travail-là ?	(info., champ de repr., attitude)
33 Quels seront les avantages de ce travail ?	(info., champ de repr., attitude)
34 Par rapport à ce travail, y a-t-il des choses qui te préoccupent ?	(attitude, champ de repr.)
35 Dans ce travail, y aura-t-il des inconvénients ?	(information)

Ce groupe de questions va mettre en évidence la représentation du jeune sur sa profession future (travail, exigences, relation de travail, patron et collègues) en considérant toujours les trois composantes de Moscovici.

Projection personnelle dans le travail

36 Comment t'imagines-tu dans ton futur travail ? est-ce que tu t'y projettes facilement ?	(attitude)
37 Que ressens-tu quand tu penses à ta future situation de travail ?	(attitude)
38 Quand tu penses à ton futur travail, te sens-tu en confiance ?	(attitude)
39 Penses-tu qu'il te sera facile de satisfaire aux exigences de ce travail ?	(attitude)
40 Qu'est-ce que ça te fait de penser cela ?	(attitude)
41 Penses-tu que tu seras apprécié dans ton travail ?	(attitude)
42 Faudra-t-il que tu fasses quelque chose de spécial pour cela ?	(attitude)
43 Y a-t-il des choses auxquelles tu as pensé pendant cet entretien et que tu voudrais me communiquer ?	
44 Est-ce qu'il te paraît qu'on a oublié un aspect important de la question durant cet entretien ?	

Ce groupe de questions va surtout permettre de mettre en évidence la composante « attitude », soi et le travail.

Annexe 7.1 : grille de dépouillement avec la totalité des jeunes

Notation de 0 à 3:

0 = n'a rien exprimé concernant l'item

1 = intensité faible ou notion théorique ou imprécise

3 = intensité forte ou notion intégrée, comprise

	Jeunes en début de mesure								Jeunes en fin de mesure							
	Loris	Jean-Dan	Nathan	Léonard	Niklaus	Daphnée	Antoine	Moyenne	Milène	Tara	Lucien	Bertrand	Charles	Catherine	Valérie	Moyenne
Exigences																
Règles de base																
ponctualité	0	3	0	0	0	0	2	0.7	2	0	0	3	3	3	3	2.0
tenue	0	0	1	0	0	0	0	0.1	3	0	0	3	3	0	0	1.3
politesse	0	3	0	0	0	0	0	0.4	3	0	3	3	3	0	3	2.1
respect des individus	0	1	1	0	0	0	0	0.3	2	0	3	2	3	0	3	1.9
Savoir être, comportement																
sympathie, contact agréable	3	2	1	3	0	0	0	1.3	3	0	3	3	0	3	3	2.1
implication / intérêt / initiatives	3	1	0	1	1	3	0	1.3	2	3	0	3	0	3	3	2.0
motivation	3	1	0	0	0	0	1	0.7	0	0	2	2	0	0	3	1.0
résistance à la contrainte	0	1	0	0	1	2	0	0.6	0	0	3	1	0	0	0	0.6
propreté / organisation	0	0	1	0	0	0	2	0.4	0	0	3	0	3	0	3	1.3
respect de la confiance du patron	0	2	0	0	1	0	1	0.6	0	0	0	0	0	0	0	0.0
Exig. liées au résultat																
"bien faire"	3	3	3	3	1	3	3	2.7	3	3	3	3	3	3	3	3.0
respect des consignes	0	1	0	0	0	3	1	0.7	1	3	3	0	0	3	0	1.4
savoir faire, capacités, habileté	3	0	1	0	2	0	0	0.9	2	0	0	0	3	0	3	1.1
soucis de la qualité, précision	2	0	0	0	0	1	1	0.6	0	0	3	0	0	3	3	1.3
respect des délais	0	0	1	0	0	0	0	0.1	0	0	3	0	0	0	0	0.4
connaissances	0	1	1	1	0	2	0	0.7	0	0	0	3	0	0	0	0.4
Scolaires	3	0	0	2	2	3	0	1.4	2	0	3	3	3	0	1	1.7
Personnelles																
aimer ce qu'on fait	2	2	2	2	0	3	0	1.6	3	0	0	1	0	3	3	1.4
Sous total	22	21	12	12	8	20	11	15.1	26	9	32	30	24	21	34	25.1
Activités																
6 et + éléments descriptifs	0	0	0	1	1	0	0	0.3	0	0	1	0	0	0	1	0.3
entre 4 et 6 éléments desc.	1	0	0	0	0	1	1	0.4	1	1	0	1	1	0	0	0.6
moins de 4 éléments desc.	0	1	0	0	0	0	0	0.1	0	0	0	0	0	0	0	0.0
le choix est réaliste	3	2	0	0	0	2	0	1.0	1	2	3	3	3	0	3	2.1
expression d'une vision fantasmée	0	1	0	3	3	0	1	1.1	0	0	0	1	2	0	1	0.6
choix lié à l'activité d'un parent	0	0	0	1	0	0	1	0.3	0	0	1	1	0	0	1	0.4
Profession idéale																
représentation fantasmée	0	2	3	3	2	0	0	1.4	0	0	0	3	2	0	0	0.7
rêve "réaliste ou presque réaliste"	1					1	1		1	1				1	1	
axé sur le statut	3	3	3	3	2	0	3	2.4	1	1	2	3	2	1	2	1.7
axé sur le résultat	0	0	0	0	3	3	0	0.9	0	2	0	2	0	3	2	1.3
axé sur l'activité	2	0	0	0	2	2	0	0.9	3	3	3	0	0	0	2	1.6
Sous total	10	9	6	11	13	9	7	9.3	7	10	10	14	10	5	13	9.9

Rapport hiérarchique																	
Rôle du patron																	
surveiller, contrôler	3	3	0	3	3	3	3	2.6	3	3	0	0	3	0	3	1.7	
diriger	0	3	3	0	3	0	3	1.7	3	3	0	0	3	3	3	2.1	
initier les apprentis	0	0	0	2	0	3	0	0.7	0	0	0	3	3	3	3	1.7	
soutenir l'équipe	0	0	0	1	0	0	0	0.1	0	0	0	0	0	3	3	0.9	
faire tourner l'entreprise	0	2	0	0	2	0	0	0.6	1	0	3	0	2	0	3	1.3	
distribuer les salaires	3	0	3	0	0	0	3	1.3	3	0	3	0	0	0	0	0.9	
administrer / organiser	1	1	0	0	0	3	0	0.7	0	0	3	0	0	0	3	0.9	
donner du travail	3	0	0	0	3	0	0	0.9	0	0	3	3	3	0	0	1.3	
Perception du patron																	
personne impressionnante	0	0	0	0	0	0	0	0.0	0	3	3	0	0	0	1	1.0	
exigeant	0	0	3	3	3	0	3	1.7	0	0	0	0	2	3	3	1.1	
connotation négative																	
désagréable	0	0	3	3	3	0	0	1.3	0	0	0	0	0	0	0	0.0	
exploiteur, tyran	0	0	0	3	3	3	0	1.3	2	2	0	0	0	0	1	0.7	
prend les apprentis pour rien	0	0	0	3	3	0	0	0.9	0	0	0	3	0	0	0	0.4	
ne pense qu'au boulot	0	0	0	3	3	0	0	0.9	0	0	0	0	0	0	0	0.0	
connotation positive																	
respectueux	0	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	2	0	3	3	1.1	
sympa	2	0	0	0	0	0	2	0.6	0	0	0	0	0	0	3	0.4	
aidant, opportunité	0	0	0	1	0	0	0	0.1	0	0	0	2	0	3	3	1.1	
Attentes pr. rap. au patron																	
exigeant	0	1	1	0	0	0	2	0.6	0	0	0	0	3	3	3	1.3	
respectueux	3	2	0	0	0	3	0	1.1	2	0	3	0	0	3	3	1.6	
sincérité	0	0	0	0	0	2	0	0.3	0	0	0	0	3	0	0	0.4	
disponibilité	0	0	0	3	3	0	0	0.9	0	0	3	3	0	3	3	1.7	
compréhensif	0	3	0	3	3	0	0	1.3	0	0	0	0	0	3	0	0.4	
fausse confiance	0	0	0	3	0	0	3	0.9	0	3	0	0	0	0	0	0.4	
sympathique/gentil	0	3	3	3	3	3	3	2.6	2	3	3	0	0	3	3	2.0	
copain, confident	3	0	0	3	3	0	0	1.3	0	0	0	0	0	0	0	0.0	
Sous total	18	18	16	37	38	20	22	24.1	16	17	24	16	22	33	44	24.6	

Travail																			
Perception du travail																			
obligation	3	3	3	3	3	0	0	2.1	2	0	3	1	3	3	3	2.1			
quotidien, routinier	0	0	0	2	3	0	3	1.1	0	0	0	0	0	0	1	0.1			
occupation	0	0	0	0	1	3	2	0.9	3	0	2	0	0	0	0	0.7			
faire ce qui est demandé	0	0	0	0	0	0	0	0.0	3	3	0	0	0	0	0	0.9			
responsabilités	0	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	0	3	0	3	0.9			
le monde des grands	0	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	0	3	0	3	0.9			
connotation négative																			
labeur, corvée,	2	0	3	3	3	0	0	1.6	0	0	0	1	0	2	1	0.6			
répétitif pour toute une vie	3	0	3	0	3	0	0	1.3	0	0	0	0	0	0	3	0.4			
routine ennuyeuse	0	0	3	0	3	0	0	0.9	0	0	0	0	0	2	1	0.4			
connotation positive																			
moyen de gagner sa vie	3	3	2	3	3	3	3	2.9	3	0	3	3	3	3	3	2.6			
moyen d'apprendre	0	0	0	2	0	3	0	0.7	0	0	0	0	2	3	3	1.1			
moyen d'atteindre un but	0	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	3	1	0	3	1.0			
rendre service / produire	0	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	3	0	0	3	0	0.9			
source de plaisir	0	0	0	2	0	0	0	0.3	2	2	0	3	0	3	3	1.9			
satisfaction d'avoir un travail	3	3	0	1	0	2	0	1.3	0	0	0	0	0	0	0	0.0			
opportunité, dév. personnel	0	0	0	0	1	2	0	0.4	2	3	0	3	0	3	3	2.0			
Attitude																			
renoncerait à travailler	1	1	0	1	1	0	0	0.6	0	0	0	0	0	0	0	0.0			
ne renoncerait pas à travailler	0	0	1	0	0	1	1	0.4	1	1	1	1	1	1	1	1.0			
Attentes																			
donner envie, procurer du plaisir	3	3	0	3	3	3	2	2.4	3	3	3	3	3	3	3	3.0			
bon salaire	0	0	0	3	0	3	0	0.9	0	0	0	0	0	0	0	0.0			
apprendre	0	0	0	2	2	3	0	1.0	0	0	0	0	3	0	3	0.9			
évolution vers d'autres possibles	0	1	0	2	0	0	1	0.6	0	0	0	2	2	0	3	1.0			
liberté, autonomie	0	0	0	3	3	0	0	0.9	0	0	0	0	0	0	0	0.0			
permet de bouger / diversifié	2	3	0	0	3	3	0	1.6	0	0	3	0	2	0	0	0.7			
créatif	0	0	0	0	3	0	0	0.4	0	0	0	0	0	3	3	0.9			
bonne ambiance	3	3	0	3	3	3	2	2.4	3	3	2	3	3	3	3	2.9			
n'avoir pas trop de travail	0	0	3	3	3	0	0	1.3	2	0	0	0	0	0	0	0.3			
manuel	3	0	0	0	0	0	0	0.4	0	3	3	0	0	0	2	1.1			
pas manuel	0	3	3	3	3	0	0	1.7	2	0	0	2	0	0	0	0.6			
orienté vers la tâche	0	0	0	0	1	2	0	0.4	0	2	3	0	2	0	3	1.4			
orienté vers la relation	0	3	3	3	3	2	0	2.0	2	0	0	3	2	3	2	1.7			
Sous total	23	23	21	37	41	30	9	26.3	20	17	21	27	24	32	43	26.3			
Perception de soi dans le travail																			
ressenti positif																			
plutôt satisfait de la future situation	1	1	0	0	0	3	0	0.7	0	3	3	2	2	0	3	1.9			
se dit en confiance	0	2	0	1	0	2	2	1.0	2	1	2	3	2	3	3	2.3			
se projette facilement	3	2	0	1	0	3	1	1.4	0	1	3	3	2	0	3	1.7			
pense satisfaire facil. aux exigences	2	0	1	2	0	3	1	1.3	2	2	0	3	2	3	0	1.7			
estime être facilement apprécié	2	2	1	2	1	3	2	1.9	3	3	3	2	3	3	3	2.9			
ressenti négatif																			
ne se réjouit plutôt pas	0	0	3	3	3	0	0	1.3	0	0	0	0	0	0	0	0.0			
se dit pas en confiance	1	0	3	2	3	0	0	1.3	0	2	0	0	0	0	0	0.3			
se projette difficilement	0	1	3	2	3	0	0	1.3	2	2	0	0	0	2	0	0.9			
peur de ne pas avoir accès à l'activité	0	2	3	3	3	3	0	2.0	1	2	0	2	0	0	3	1.1			
peur liée au fait de tenir la place	3	3	0	2	3	0	0	1.6	0	2	0	0	0	0	0	0.3			
Sous total	11	12	14	18	16	14	6	13.0	10	15	8	13	9	11	12	11.1			

Annexe 7.2 : grille équilibrée pour la comparaison entre les deux groupes
cibles "jeunes en début de mesure" et "jeunes en fin de mesure"

Notation de 0 à 3:

0 = n'a rien exprimé concernant l'item

1 = intensité faible ou notion théorique ou imprécise

3 = intensité forte ou notion intégrée, comprise

	Jeunes en début de mesure							Jeunes en fin de mesure						
	Jean-Dan	Nathan	Léonard	Niklaus	Daphnée	Antoine	Moyenne	Milène	Tara	Lucien	Bertrand	Charles	Valérie	Moyenne
Exigences														
Règles de base														
ponctualité	3	0	0	0	0	2	0.8	2	0	0	3	3	3	1.8
tenue	0	1	0	0	0	0	0.2	3	0	0	3	3	0	1.5
politesse	3	0	0	0	0	0	0.5	3	0	3	3	3	3	2.5
respect des individus	1	1	0	0	0	0	0.3	2	0	3	2	3	3	2.2
Savoir être, comportement														
sympathie, contact agréable	2	1	3	0	0	0	1.0	3	0	3	3	0	3	2.0
implication / intérêt / initiatives	1	0	1	1	3	0	1.0	2	3	0	3	0	3	1.8
motivation	1	0	0	0	0	1	0.3	0	0	2	2	0	3	1.2
résistance à la contrainte	1	0	0	1	2	0	0.7	0	0	3	1	0	0	0.7
propreté / organisation	0	1	0	0	0	2	0.5	0	0	3	0	3	3	1.5
respect de la confiance du patron	2	0	0	1	0	1	0.7	0	0	0	0	0	0	0.0
Exig. liées au résultat														
"bien faire"	3	3	3	1	3	3	2.7	3	3	3	3	3	3	3.0
respect des consignes	1	0	0	0	3	1	0.8	1	3	3	0	0	0	1.2
savoir faire, capacités, habileté	0	1	0	2	0	0	0.5	2	0	0	0	3	3	1.3
soucis de la qualité, précision	0	0	0	0	1	1	0.3	0	0	3	0	0	3	1.0
respect des délais	0	1	0	0	0	0	0.2	0	0	3	0	0	0	0.5
connaissances	1	1	1	0	2	0	0.8	0	0	0	3	0	0	0.5
Scolaires	0	0	2	2	3	0	1.2	2	0	3	3	3	1	2.0
Personnelles														
aimer ce qu'on fait	2	2	2	0	3	0	1.5	3	0	0	1	0	3	1.2
Sous total	21	12	12	8	20	11	14.0	26	9	32	30	24	34	25.8
Activités														
6 et + éléments descriptifs	0	0	1	1	0	0	0.3	0	0	1	0	0	1	0.3
entre 4 et 6 éléments desc.	0	0	0	0	1	1	0.3	1	1	0	1	1	0	0.7
moins de 4 éléments desc.	1	0	0	0	0	0	0.2	0	0	0	0	0	0	0.0
le choix est réaliste	2	0	0	0	2	0	0.7	1	2	3	3	3	3	2.5
expression d'une vision fantasmée	1	0	3	3	0	1	1.3	0	0	0	1	2	1	0.7
choix lié à l'activité d'un parent	0	0	1	0	0	1	0.3	0	0	1	1	0	1	0.5
Profession idéale														
représentation fantasmée	2	3	3	2	0	0	1.7	0	0	0	3	2	0	0.8
rêve "réaliste ou presque réaliste"					1	1		1	1				1	
axé sur le statut	3	3	3	2	0	3	2.3	1	1	2	3	2	2	1.8
axé sur le résultat	0	0	0	3	3	0	1.0	0	2	0	2	0	2	1.0
axé sur l'activité	0	0	0	2	2	0	0.7	3	3	3	0	0	2	1.8
Sous total	9	6	11	13	9	7	9.2	7	10	10	14	10	13	10.7

Rapport hiérarchique																
Rôle du patron																
surveiller, contrôler	3	0	3	3	3	3	2.5	3	3	0	0	3	3	2.0		
diriger	3	3	0	3	0	3	2.0	3	3	0	0	3	3	2.0		
initier les apprentis	0	0	2	0	3	0	0.8	0	0	0	3	3	3	1.5		
soutenir l'équipe	0	0	1	0	0	0	0.2	0	0	0	0	0	3	0.5		
faire tourner l'entreprise	2	0	0	2	0	0	0.7	1	0	3	0	2	3	1.5		
distribuer les salaires	0	3	0	0	0	3	1.0	3	0	3	0	0	0	1.0		
administrer / organiser	1	0	0	0	3	0	0.7	0	0	3	0	0	3	1.0		
donner du travail	0	0	0	3	0	0	0.5	0	0	3	3	3	0	1.5		
Perception du patron																
personne impressionnante	0	0	0	0	0	0	0.0	0	3	3	0	0	1	1.2		
exigeant	0	3	3	3	0	3	2.0	0	0	0	0	2	3	0.8		
connotation négative																
désagréable	0	3	3	3	0	0	1.5	0	0	0	0	0	0	0.0		
exploiteur, tyran	0	0	3	3	3	0	1.5	2	2	0	0	0	1	0.8		
prend les apprentis pour rien	0	0	3	3	0	0	1.0	0	0	0	3	0	0	0.5		
ne pense qu'au boulot	0	0	3	3	0	0	1.0	0	0	0	0	0	0	0.0		
connotation positive																
respectueux	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	2	0	3	0.8		
sympa	0	0	0	0	0	2	0.3	0	0	0	0	0	3	0.5		
aidant, opportunité	0	0	1	0	0	0	0.2	0	0	0	2	0	3	0.8		
Attentes pr. rap. au patron																
exigeant	1	1	0	0	0	2	0.7	0	0	0	0	3	3	1.0		
respectueux	2	0	0	0	3	0	0.8	2	0	3	0	0	3	1.3		
sincérité	0	0	0	0	2	0	0.3	0	0	0	0	3	0	0.5		
disponibilité	0	0	3	3	0	0	1.0	0	0	3	3	0	3	1.5		
compréhensif	3	0	3	3	0	0	1.5	0	0	0	0	0	0	0.0		
fasse confiance	0	0	3	0	0	3	1.0	0	3	0	0	0	0	0.5		
sympathique/gentil	3	3	3	3	3	3	3.0	2	3	3	0	0	3	1.8		
copain, confident	0	0	3	3	0	0	1.0	0	0	0	0	0	0	0.0		
Sous total	18	16	37	38	20	22	25.2	16	17	24	16	22	44	23.2		

Travail																	
Perception du travail																	
obligation	3	3	3	3	0	0	2.0	2	0	3	1	3	3	3	2.0		
quotidien, routinier	0	0	2	3	0	3	1.3	0	0	0	0	0	1	0.2			
occupation	0	0	0	1	3	2	1.0	3	0	2	0	0	0	0.8			
faire ce qui est demandé	0	0	0	0	0	0	0.0	3	3	0	0	0	0	1.0			
responsabilités	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	0	3	3	1.0			
le monde des grands	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	0	3	3	1.0			
connotation négative																	
labeur, corvée,	0	3	3	3	0	0	1.5	0	0	0	1	0	1	0.3			
répétitif pour toute une vie	0	3	0	3	0	0	1.0	0	0	0	0	0	3	0.5			
routine ennuyeuse	0	3	0	3	0	0	1.0	0	0	0	0	0	1	0.2			
connotation positive																	
moyen de gagner sa vie	3	2	3	3	3	3	2.8	3	0	3	3	3	3	2.5			
moyen d'apprendre	0	0	2	0	3	0	0.8	0	0	0	0	2	3	0.8			
moyen d'atteindre un but	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	3	1	3	1.2			
rendre service / produire	0	0	0	0	0	0	0.0	0	0	3	0	0	0	0.5			
source de plaisir	0	0	2	0	0	0	0.3	2	2	0	3	0	3	1.7			
satisfaction d'avoir un travail	3	0	1	0	2	0	1.0	0	0	0	0	0	0	0.0			
opportunité, dév. personnel	0	0	0	1	2	0	0.5	2	3	0	3	0	3	1.8			
Attitude																	
renoncerait à travailler	1	0	1	1	0	0	0.5	0	0	0	0	0	0	0.0			
ne renoncerait pas à travailler	0	1	0	0	1	1	0.5	1	1	1	1	1	1	1.0			
Attentes																	
donner envie, procurer du plaisir	3	0	3	3	3	2	2.3	3	3	3	3	3	3	3.0			
bon salaire	0	0	3	0	3	0	1.0	0	0	0	0	0	0	0.0			
apprendre	0	0	2	2	3	0	1.2	0	0	0	0	3	3	1.0			
évolution vers d'autres possibles	1	0	2	0	0	1	0.7	0	0	0	2	2	3	1.2			
liberté, autonomie	0	0	3	3	0	0	1.0	0	0	0	0	0	0	0.0			
permet de bouger / diversifié	3	0	0	3	3	0	1.5	0	0	3	0	2	0	0.8			
créatif	0	0	0	3	0	0	0.5	0	0	0	0	0	3	0.5			
bonne ambiance	3	0	3	3	3	2	2.3	3	3	2	3	3	3	2.8			
n'avoir pas trop de travail	0	3	3	3	0	0	1.5	2	0	0	0	0	0	0.3			
manuel	0	0	0	0	0	0	0.0	0	3	3	0	0	2	1.3			
pas manuel	3	3	3	3	0	0	2.0	2	0	0	2	0	0	0.7			
orienté vers la tâche	0	0	0	1	2	0	0.5	0	2	3	0	2	3	1.7			
orienté vers la relation	3	3	3	3	2	0	2.3	2	0	0	3	2	2	1.5			
Sous total	23	21	37	41	30	9	26.8	20	17	21	27	24	43	25.3			
Perception de soi dans le travail																	
ressenti positif																	
plutôt satisfait de la future situation	1	0	0	0	3	0	0.7	0	3	3	2	2	3	2.2			
se dit en confiance	2	0	1	0	2	2	1.2	2	1	2	3	2	3	2.2			
se projette facilement	2	0	1	0	3	1	1.2	0	1	3	3	2	3	2.0			
pense satisfaire facil. aux exigences	0	1	2	0	3	1	1.2	2	2	0	3	2	0	1.5			
estime être facilement apprécié	2	1	2	1	3	2	1.8	3	3	3	2	3	3	2.8			
ressenti négatif																	
ne se réjouit plutôt pas	0	3	3	3	0	0	1.5	0	0	0	0	0	0	0.0			
se dit pas en confiance	0	3	2	3	0	0	1.3	0	2	0	0	0	0	0.3			
se projette difficilement	1	3	2	3	0	0	1.5	2	2	0	0	0	0	0.7			
peur de ne pas avoir accès à l'activité	2	3	3	3	3	0	2.3	1	2	0	2	0	3	1.3			
peur liée au fait de tenir la place	3	0	2	3	0	0	1.3	0	2	0	0	0	0	0.3			
Sous total	12	14	18	16	14	6	13.3	10	15	8	13	9	12	11.2			

Annexe 7.3 : grille de comparaison des jeunes de niveau bas avec les jeunes de niveau bon dans le groupe en début de mesure

Notation de 0 à 3:

0 = n'a rien exprimé concernant l'item

1 = intensité faible ou notion théorique ou imprécise

3 = intensité forte ou notion intégrée, comprise

	niveau bas					niveau bon		
	Loris	Jean-D.	Nathan	Léonard	Moyenne	Daphnée	Antoine	Moyenne
Exigences								
Règles de base								
ponctualité	0	3	0	0	0.8	0	2	1.0
tenue	0	0	1	0	0.3	0	0	0.0
politesse	0	3	0	0	0.8	0	0	0.0
respect des individus	0	1	1	0	0.5	0	0	0.0
Savoir être, comportement								
sympathie, contact agréable	3	2	1	3	2.3	0	0	0.0
implication / intérêt / initiatives	3	1	0	1	1.3	3	0	1.5
motivation	3	1	0	0	1.0	0	1	0.5
résistance à la contrainte	0	1	0	0	0.3	2	0	1.0
propreté / organisation	0	0	1	0	0.3	0	2	1.0
respect de la confiance du patron	0	2	0	0	0.5	0	1	0.5
Exig. liées au résultat								
"bien faire"	3	3	3	3	3.0	3	3	3.0
respect des consignes	0	1	0	0	0.3	3	1	2.0
savoir faire, capacités, habileté	3	0	1	0	1.0	0	0	0.0
soucis de la qualité, précision	2	0	0	0	0.5	1	1	1.0
respect des délais	0	0	1	0	0.3	0	0	0.0
connaissances	0	1	1	1	0.8	2	0	1.0
Scolaires	3	0	0	2	1.3	3	0	1.5
Personnelles								
aimer ce qu'on fait	2	2	2	2	2.0	3	0	1.5
Sous total	22	21	12	12	16.8	20	11	15.5
Activités								
6 et + éléments descriptifs	0	0	0	1	0.3	0	0	0.0
entre 4 et 6 éléments desc.	1	0	0	0	0.3	1	1	1.0
moins de 4 éléments desc.	0	1	0	0	0.3	0	0	0.0
le choix est réaliste	3	2	0	0	1.3	2	0	1.0
expression d'une vision fantasmée	0	1	0	3	1.0	0	1	0.5
choix lié à l'activité d'un parent	0	0	0	1	0.3	0	1	0.5
Profession idéale								
représentation fantasmée	0	2	3	3	2.0	0	0	0.0
rêve "réaliste ou presque réaliste"	1					1	1	
axé sur le statut	3	3	3	3	3.0	0	3	1.5
axé sur le résultat	0	0	0	0	0.0	3	0	1.5
axé sur l'activité	2	0	0	0	0.5	2	0	1.0
Sous total	42	9	6	11	17.0	9	7	8.0

Rapport hiérarchique								
Rôle du patron								
surveiller, contrôler	3	3	0	3	2.3	3	3	3.0
diriger	0	3	3	0	1.5	0	3	1.5
initier les apprentis	0	0	0	2	0.5	3	0	1.5
soutenir l'équipe	0	0	0	1	0.3	0	0	0.0
faire tourner l'entreprise	0	2	0	0	0.5	0	0	0.0
distribuer les salaires	3	0	3	0	1.5	0	3	1.5
administrer / organiser	1	1	0	0	0.5	3	0	1.5
donner du travail	3	0	0	0	0.8	0	0	0.0
Perception du patron								
personne impressionnante	0	0	0	0	0.0	0	0	0.0
exigeant	0	0	3	3	1.5	0	3	1.5
connotation négative								
désagréable	0	0	3	3	1.5	0	0	0.0
exploiteur, tyran	0	0	0	3	0.8	3	0	1.5
prend les apprentis pour rien	0	0	0	3	0.8	0	0	0.0
ne pense qu'au boulot	0	0	0	3	0.8	0	0	0.0
connotation positive								
respectueux	0	0	0	0	0.0	0	0	0.0
sympa	2	0	0	0	0.5	0	2	1.0
aidant, opportunité	0	0	0	1	0.3	0	0	0.0
Attentes pr. rap. au patron								
exigeant	0	1	1	0	0.5	0	2	1.0
respectueux	3	2	0	0	1.3	3	0	1.5
sincérité	0	0	0	0	0.0	2	0	1.0
disponibilité	0	0	0	3	0.8	0	0	0.0
compréhensif	0	3	0	3	1.5	0	0	0.0
fasse confiance	0	0	0	3	0.8	0	3	1.5
sympathique/gentil	0	3	3	3	2.3	3	3	3.0
copain, confident	3	0	0	3	1.5	0	0	0.0
Sous total	8	18	16	37	19.8	20	22	21.0

Travail								
Perception du travail								
obligation	3	3	3	3	3.0	0	0	0.0
quotidien, routinier	0	0	0	2	0.5	0	3	1.5
occupation	0	0	0	0	0.0	3	2	2.5
faire ce qui est demandé	0	0	0	0	0.0	0	0	0.0
responsabilités	0	0	0	0	0.0	0	0	0.0
le monde des grands	0	0	0	0	0.0	0	0	0.0
connotation négative								
labeur, corvée,	2	0	3	3	2.0	0	0	0.0
répétitif pour toute une vie	3	0	3	0	1.5	0	0	0.0
routine ennuyeuse	0	0	3	0	0.8	0	0	0.0
connotation positive								
moyen de gagner sa vie	3	3	2	3	2.8	3	3	3.0
moyen d'apprendre	0	0	0	2	0.5	3	0	1.5
moyen d'atteindre un but	0	0	0	0	0.0	0	0	0.0
rendre service / produire	0	0	0	0	0.0	0	0	0.0
source de plaisir	0	0	0	2	0.5	0	0	0.0
satisfaction d'avoir un travail	3	3	0	1	1.8	2	0	1.0
opportunité, dév. personnel	0	0	0	0	0.0	2	0	1.0
Attitude								
renoncerait à travailler	1	1	0	1	0.8	0	0	0.0
ne renoncerait pas à travailler	0	0	1	0	0.3	1	1	1.0
Attentes								
donner envie, procurer du plaisir	3	3	0	3	2.3	3	2	2.5
bon salaire	0	0	0	3	0.8	3	0	1.5
apprendre	0	0	0	2	0.5	3	0	1.5
évolution vers d'autres possibles	0	1	0	2	0.8	0	1	0.5
liberté, autonomie	0	0	0	3	0.8	0	0	0.0
permet de bouger / diversifié	2	3	0	0	1.3	3	0	1.5
créatif	0	0	0	0	0.0	0	0	0.0
bonne ambiance	3	3	0	3	2.3	3	2	2.5
n'avoir pas trop de travail	0	0	3	3	1.5	0	0	0.0
manuel	3	0	0	0	0.8	0	0	0.0
pas manuel	0	3	3	3	2.3	0	0	0.0
orienté vers la tâche	0	0	0	0	0.0	2	0	1.0
orienté vers la relation	0	3	3	3	2.3	2	0	1.0
Sous total	15	23	21	37	24.0	30	9	19.5
Perception de soi dans le travail								
ressenti positif								
plutôt satisfait de la future situation	1	1	0	0	0.5	3	0	1.5
se dit en confiance	0	2	0	1	0.8	2	2	2.0
se projette facilement	3	2	0	1	1.5	3	1	2.0
pense satisfaire facilement aux exigences	2	0	1	2	1.3	3	1	2.0
estime être facilement apprécié	2	2	1	2	1.8	3	2	2.5
ressenti négatif								
ne se réjouit plutôt pas	0	0	3	3	1.5	0	0	0.0
se dit pas en confiance	1	0	3	2	1.5	0	0	0.0
se projette difficilement	0	1	3	2	1.5	0	0	0.0
peur de ne pas avoir accès à l'activité	0	2	3	3	2.0	3	0	1.5
peur liée au fait de tenir la place	3	3	0	2	2.0	0	0	0.0
Sous total	33	12	14	18	19.3	14	6	10.0

Annexe 7.4 : grille de comparaison des jeunes de niveau bas avec
les jeunes de niveau bon dans le groupe en fin de mesure

Notation de 0 à 3:

0 = n'a rien exprimé concernant l'item

1 = intensité faible ou notion théorique ou imprécise

3 = intensité forte ou notion intégrée, comprise

	Niveau bas				Niveau bon		
	Milène	Tara	Lucien	Moyenne	Charles	Catherine	Valérie
Exigences							
Règles de base							
ponctualité	2	0	0	0.7	3	3	3
tenue	3	0	0	1.0	3	0	0
politesse	3	0	3	2.0	3	0	3
respect des individus	2	0	3	1.7	3	0	3
Savoir être, comportement							
sympathie, contact agréable	3	0	3	2.0	0	3	3
implication / intérêt / initiatives	2	3	0	1.7	0	3	3
motivation	0	0	2	0.7	0	0	3
résistance à la contrainte	0	0	3	1.0	0	0	0
propreté / organisation	0	0	3	1.0	3	0	3
respect de la confiance du patron	0	0	0	0.0	0	0	0
Exig. liées au résultat							
"bien faire"	3	3	3	3.0	3	3	3
respect des consignes	1	3	3	2.3	0	3	0
savoir faire, capacités, habileté	2	0	0	0.7	3	0	3
soucis de la qualité, précision	0	0	3	1.0	0	3	3
respect des délais	0	0	3	1.0	0	0	0
connaissances	0	0	0	0.0	0	0	0
Scolaires	2	0	3	1.7	3	0	1
Personnelles							
aimer ce qu'on fait	3	0	0	1.0	0	3	3
Sous total	26	9	32	22.3	24	21	34
Activités							
6 et + éléments descriptifs	0	0	1	0.3	0	0	1
entre 4 et 6 éléments desc.	1	1	0	0.7	1	0	0
moins de 4 éléments desc.	0	0	0	0.0	0	0	0
le choix est réaliste	1	2	3	2.0	3	0	3
expression d'une vision fantasmée	0	0	0	0.0	2	0	1
choix lié à l'activité d'un parent	0	0	1	0.3	0	0	1
Profession idéale							
représentation fantasmée	0	0	0	0.0	2	0	0
rêve "réaliste ou presque réaliste"	1	1				1	1
axé sur le statut	1	1	2	1.3	2	1	2
axé sur le résultat	0	2	0	0.7	0	3	2
axé sur l'activité	3	3	3	3.0	0	0	2
Sous total	7	10	10	9.0	10	5	13

Rapport hiérarchique							
Rôle du patron							
surveiller, contrôler	3	3	0	2.0	3	0	3
diriger	3	3	0	2.0	3	3	3
initier les apprentis	0	0	0	0.0	3	3	3
soutenir l'équipe	0	0	0	0.0	0	3	3
faire tourner l'entreprise	1	0	3	1.3	2	0	3
distribuer les salaires	3	0	3	2.0	0	0	0
administrer / organiser	0	0	3	1.0	0	0	3
donner du travail	0	0	3	1.0	3	0	0
Perception du patron							
personne impressionnante	0	3	3	2.0	0	0	1
exigeant	0	0	0	0.0	2	3	3
connotation négative							
désagréable	0	0	0	0.0	0	0	0
exploiteur, tyran	2	2	0	1.3	0	0	1
prend les apprentis pour rien	0	0	0	0.0	0	0	0
ne pense qu'au boulot	0	0	0	0.0	0	0	0
connotation positive							
respectueux	0	0	0	0.0	0	3	3
sympa	0	0	0	0.0	0	0	3
aidant, opportunité	0	0	0	0.0	0	3	3
Attentes pr. rap. au patron							
exigeant	0	0	0	0.0	3	3	3
respectueux	2	0	3	1.7	0	3	3
sincérité	0	0	0	0.0	3	0	0
disponibilité	0	0	3	1.0	0	3	3
compréhensif	0	0	0	0.0	0	3	0
fasse confiance	0	3	0	1.0	0	0	0
sympathique/gentil	2	3	3	2.7	0	3	3
copain, confident	0	0	0	0.0	0	0	0
Sous total	16	17	24	19.0	22	33	44

Travail							
Perception du travail							
obligation	2	0	3	1.7	3	3	3
quotidien, routinier	0	0	0	0.0	0	0	1
occupation	3	0	2	1.7	0	0	0
faire ce qui est demandé	3	3	0	2.0	0	0	0
responsabilités	0	0	0	0.0	3	0	3
le monde des grands	0	0	0	0.0	3	0	3
connotation négative							
labeur, corvée,	0	0	0	0.0	0	2	1
répétitif pour toute une vie	0	0	0	0.0	0	0	3
routine ennuyeuse	0	0	0	0.0	0	2	1
connotation positive							
moyen de gagner sa vie	3	0	3	2.0	3	3	3
moyen d'apprendre	0	0	0	0.0	2	3	3
moyen d'atteindre un but	0	0	0	0.0	1	0	3
rendre service / produire	0	0	3	1.0	0	3	0
source de plaisir	2	2	0	1.3	0	3	3
satisfaction d'avoir un travail	0	0	0	0.0	0	0	0
opportunité, dév. personnel	2	3	0	1.7	0	3	3
Attitude							
renoncerait à travailler	0	0	0	0.0	0	0	0
ne renoncerait pas à travailler	1	1	1	1.0	1	1	1
Attentes							
donner envie, procurer du plaisir	3	3	3	3.0	3	3	3
bon salaire	0	0	0	0.0	0	0	0
apprendre	0	0	0	0.0	3	0	3
évolution vers d'autres possibles	0	0	0	0.0	2	0	3
liberté, autonomie	0	0	0	0.0	0	0	0
permet de bouger / diversifié	0	0	3	1.0	2	0	0
créatif	0	0	0	0.0	0	3	3
bonne ambiance	3	3	2	2.7	3	3	3
n'avoir pas trop de travail	2	0	0	0.7	0	0	0
manuel	0	3	3	2.0	0	0	2
pas manuel	2	0	0	0.7	0	0	0
orienté vers la tâche	0	2	3	1.7	2	0	3
orienté vers la relation	2	0	0	0.7	2	3	2
Sous total	20	17	21	19.3	24	32	43
Perception de soi dans le travail							
ressenti positif							
plutôt satisfait de la future situation	0	3	3	2.0	2	0	3
se dit en confiance	2	1	2	1.7	2	3	3
se projette facilement	0	1	3	1.3	2	0	3
pense satisfaire facilement aux exigences	2	2	0	1.3	2	3	0
estime être facilement apprécié	3	3	3	3.0	3	3	3
ressenti négatif							
ne se réjouit plutôt pas	0	0	0	0.0	0	0	0
se dit pas en confiance	0	2	0	0.7	0	0	0
se projette difficilement	2	2	0	1.3	0	2	0
peur de ne pas avoir accès à l'activité	1	2	0	1.0	0	0	3
peur liée au fait de tenir la place	0	2	0	0.7	0	0	0
Sous total	10	15	8	11.0	9	11	12

Moyenne
3.0
1.0
2.0
2.0
2.0
2.0
1.0
0.0
2.0
0.0
3.0
1.0
2.0
2.0
0.0
0.0
1.3
2.0
26.3
0.3
0.3
0.0
2.0
1.0
0.3
0.7
1.7
1.7
0.7
9.3

2.0
3.0
3.0
2.0
1.7
0.0
1.0
1.0
0.3
2.7
0.0
0.3
0.0
0.0
2.0
1.0
2.0
3.0
2.0
1.0
2.0
1.0
0.0
2.0
0.0
33.0

3.0
0.3
0.0
0.0
2.0
2.0
1.0
1.0
1.0
3.0
2.7
1.3
1.0
2.0
0.0
2.0
0.0
1.0
3.0
0.0
2.0
1.7
0.0
0.7
2.0
3.0
0.0
0.7
0.0
1.7
2.3
33.0
1.7
2.7
1.7
1.7
3.0
0.0
0.0
0.7
1.0
0.0
10.7

Annexe 7.5 : grille de comparaison des jeunes de niveau bas entre les deux groupes

Notation de 0 à 3:

0 = n'a rien exprimé concernant l'item

1 = intensité faible ou notion théorique ou imprécise

3 = intensité forte ou notion intégrée, comprise

	début de mesure						fin de mesure				
	Loris	Jean-Daniel	Nathan	Léonard	Niklaus	Moyenne	Milène	Tara	Lucien	Bertrand	Moyenne
Exigences											
Règles de base											
ponctualité	0	3	0	0	0	0.6	2	0	0	3	1.3
tenue	0	0	1	0	0	0.2	3	0	0	3	1.5
politesse	0	3	0	0	0	0.6	3	0	3	3	2.3
respect des individus	0	1	1	0	0	0.4	2	0	3	2	1.8
Savoir être, comportement											
sympathie, contact agréable	3	2	1	3	0	1.8	3	0	3	3	2.3
implication / intérêt / initiatives	3	1	0	1	1	1.2	2	3	0	3	2.0
motivation	3	1	0	0	0	0.8	0	0	2	2	1.0
résistance à la contrainte	0	1	0	0	1	0.4	0	0	3	1	1.0
propreté / organisation	0	0	1	0	0	0.2	0	0	3	0	0.8
respect de la confiance du patron	0	2	0	0	1	0.6	0	0	0	0	0.0
Exig. liées au résultat											
"bien faire"	3	3	3	3	1	2.6	3	3	3	3	3.0
respect des consignes	0	1	0	0	0	0.2	1	3	3	0	1.8
savoir faire, capacités, habileté	3	0	1	0	2	1.2	2	0	0	0	0.5
soucis de la qualité, précision	2	0	0	0	0	0.4	0	0	3	0	0.8
respect des délais	0	0	1	0	0	0.2	0	0	3	0	0.8
connaissances	0	1	1	1	0	0.6	0	0	0	3	0.8
Scolaires	3	0	0	2	2	1.4	2	0	3	3	2.0
Personnelles											
aimer ce qu'on fait	2	2	2	2	0	1.6	3	0	0	1	1.0
Sous total	22	21	12	12	8	15.0	26	9	32	30	24.3
Activités											
6 et + éléments descriptifs	0	0	0	1	1	0.4	0	0	1	0	0.3
entre 4 et 6 éléments desc.	1	0	0	0	0	0.2	1	1	0	1	0.8
moins de 4 éléments desc.	0	1	0	0	0	0.2	0	0	0	0	0.0
le choix est réaliste	3	2	0	0	0	1.0	1	2	3	3	2.3
expression d'une vision fantasmée	0	1	0	3	3	1.4	0	0	0	1	0.3
choix lié à l'activité d'un parent	0	0	0	1	0	0.2	0	0	1	1	0.5
Profession idéale											
représentation fantasmée	0	2	3	3	2	2.0	0	0	0	3	0.8
rêve "réaliste ou presque réaliste"	1						1	1			
axé sur le statut	3	3	3	3	2	2.8	1	1	2	3	1.8
axé sur le résultat	0	0	0	0	3	0.6	0	2	0	2	1.0
axé sur l'activité	2	0	0	0	2	0.8	3	3	3	0	2.3
Sous total	10	9	6	11	13	9.8	7	10	10	14	10.3

Rapport hiérarchique												
Rôle du patron												
surveiller, contrôler	3	3	0	3	3	2.4	3	3	0	0	1.5	
diriger	0	3	3	0	3	1.8	3	3	0	0	1.5	
initier les apprentis	0	0	0	2	0	0.4	0	0	0	3	0.8	
soutenir l'équipe	0	0	0	1	0	0.2	0	0	0	0	0.0	
faire tourner l'entreprise	0	2	0	0	2	0.8	1	0	3	0	1.0	
distribuer les salaires	3	0	3	0	0	1.2	3	0	3	0	1.5	
administrer / organiser	1	1	0	0	0	0.4	0	0	3	0	0.8	
donner du travail	3	0	0	0	3	1.2	0	0	3	3	1.5	
Perception du patron												
personne impressionnante	0	0	0	0	0	0.0	0	3	3	0	1.5	
exigeant	0	0	3	3	3	1.8	0	0	0	0	0.0	
connotation négative												
désagréable	0	0	3	3	3	1.8	0	0	0	0	0.0	
exploiteur, tyran	0	0	0	3	3	1.2	2	2	0	0	1.0	
prend les apprentis pour rien	0	0	0	3	3	1.2	0	0	0	3	0.8	
ne pense qu'au boulot	0	0	0	3	3	1.2	0	0	0	0	0.0	
connotation positive												
respectueux	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	2	0.5	
sympa	2	0	0	0	0	0.4	0	0	0	0	0.0	
aidant, opportunité	0	0	0	1	0	0.2	0	0	0	2	0.5	
Attentes pr. rap. au patron												
exigeant	0	1	1	0	0	0.4	0	0	0	0	0.0	
respectueux	3	2	0	0	0	1.0	2	0	3	0	1.3	
sincérité	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	0	0.0	
disponibilité	0	0	0	3	3	1.2	0	0	3	3	1.5	
compréhensif	0	3	0	3	3	1.8	0	0	0	0	0.0	
fasse confiance	0	0	0	3	0	0.6	0	3	0	0	0.8	
sympathique/gentil	0	3	3	3	3	2.4	2	3	3	0	2.0	
copain, confident	3	0	0	3	3	1.8	0	0	0	0	0.0	
Sous total	18	18	16	37	38	25.4	16	17	24	16	18.3	

Travail														
Perception du travail														
obligation	3	3	3	3	3	3.0	2	0	3	1	1.5			
quotidien, routinier	0	0	0	2	3	1.0	0	0	0	0	0.0			
occupation	0	0	0	0	1	0.2	3	0	2	0	1.3			
faire ce qui est demandé	0	0	0	0	0	0.0	3	3	0	0	1.5			
responsabilités	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	0	0.0			
le monde des grands	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	0	0.0			
connotation négative														
labeur, corvée,	2	0	3	3	3	2.2	0	0	0	1	0.3			
répétitif pour toute une vie	3	0	3	0	3	1.8	0	0	0	0	0.0			
routine ennuyeuse	0	0	3	0	3	1.2	0	0	0	0	0.0			
connotation positive														
moyen de gagner sa vie	3	3	2	3	3	2.8	3	0	3	3	2.3			
moyen d'apprendre	0	0	0	2	0	0.4	0	0	0	0	0.0			
moyen d'atteindre un but	0	0	0	0	0	0.0	0	0	0	3	0.8			
rendre service / produire	0	0	0	0	0	0.0	0	0	3	0	0.8			
source de plaisir	0	0	0	2	0	0.4	2	2	0	3	1.8			
satisfaction d'avoir un travail	3	3	0	1	0	1.4	0	0	0	0	0.0			
opportunité, dév. personnel	0	0	0	0	1	0.2	2	3	0	3	2.0			
Attitude														
renoncerait à travailler	1	1	0	1	1	0.8	0	0	0	0	0.0			
ne renoncerait pas à travailler	0	0	1	0	0	0.2	1	1	1	1	1.0			
Attentes														
donner envie, procurer du plaisir	3	3	0	3	3	2.4	3	3	3	3	3.0			
bon salaire	0	0	0	3	0	0.6	0	0	0	0	0.0			
apprendre	0	0	0	2	2	0.8	0	0	0	0	0.0			
évolution vers d'autres possibles	0	1	0	2	0	0.6	0	0	0	2	0.5			
liberté, autonomie	0	0	0	3	3	1.2	0	0	0	0	0.0			
permet de bouger / diversifié	2	3	0	0	3	1.6	0	0	3	0	0.8			
créatif	0	0	0	0	3	0.6	0	0	0	0	0.0			
bonne ambiance	3	3	0	3	3	2.4	3	3	2	3	2.8			
n'avoir pas trop de travail	0	0	3	3	3	1.8	2	0	0	0	0.5			
manuel	3	0	0	0	0	0.6	0	3	3	0	1.5			
pas manuel	0	3	3	3	3	2.4	2	0	0	2	1.0			
orienté vers la tâche	0	0	0	0	1	0.2	0	2	3	0	1.3			
orienté vers la relation	0	3	3	3	3	2.4	2	0	0	3	1.3			
Sous total	23	23	21	37	41	29.0	20	17	21	27	21.3			
Perception de soi dans le travail														
ressenti positif														
plutôt satisfait de la future situation	1	1	0	0	0	0.4	0	3	3	2	2.0			
se dit en confiance	0	2	0	1	0	0.6	2	1	2	3	2.0			
se projette facilement	3	2	0	1	0	1.2	0	1	3	3	1.8			
pense satisfaire facilement aux exigences	2	0	1	2	0	1.0	2	2	0	3	1.8			
estime être facilement apprécié	2	2	1	2	1	1.6	3	3	3	2	2.8			
ressenti négatif														
ne se réjouit plutôt pas	0	0	3	3	3	1.8	0	0	0	0	0.0			
se dit pas en confiance	1	0	3	2	3	1.8	0	2	0	0	0.5			
se projette difficilement	0	1	3	2	3	1.8	2	2	0	0	1.0			
peur de ne pas avoir accès à l'activité	0	2	3	3	3	2.2	1	2	0	2	1.3			
peur liée au fait de tenir la place	3	3	0	2	3	2.2	0	2	0	0	0.5			
Sous total	11	12	14	18	16	14.2	10	15	8	13	11.5			

Annexe 7.6 : grille de comparaison des jeunes de niveau bon entre les deux groupes

Notation de 0 à 3:

0 = n'a rien exprimé concernant l'item

1 = intensité faible ou notion théorique ou imprécise

3 = intensité forte ou notion intégrée, comprise

	début de mesure			fin de mesure			
	Daphnée	Anthoine	Moyenne	Charles	Catherine	Valérie	Moyenne
Exigences							
Règles de base							
ponctualité	0	2	1.0	3	3	3	3.0
tenue	0	0	0.0	3	0	0	1.0
politesse	0	0	0.0	3	0	3	2.0
respect des individus	0	0	0.0	3	0	3	2.0
Savoir être, comportement							
sympathie, contact agréable	0	0	0.0	0	3	3	2.0
implication / intérêt / initiatives	3	0	1.5	0	3	3	2.0
motivation	0	1	0.5	0	0	3	1.0
résistance à la contrainte	2	0	1.0	0	0	0	0.0
propreté / organisation	0	2	1.0	3	0	3	2.0
respect de la confiance du patron	0	1	0.5	0	0	0	0.0
Exig. liées au résultat							
"bien faire"	3	3	3.0	3	3	3	3.0
respect des consignes	3	1	2.0	0	3	0	1.0
savoir faire, capacités, habileté	0	0	0.0	3	0	3	2.0
soucis de la qualité, précision	1	1	1.0	0	3	3	2.0
respect des délais	0	0	0.0	0	0	0	0.0
connaissances	2	0	1.0	0	0	0	0.0
Scolaires	3	0	1.5	3	0	1	1.3
Personnelles							
aimer ce qu'on fait	3	0	1.5	0	3	3	2.0
Sous total	20	11	15.5	24	21	34	26.3
Activités							
6 et + éléments descriptifs	0	0	0.0	0	0	1	0.3
entre 4 et 6 éléments desc.	1	1	1.0	1	0	0	0.3
moins de 4 éléments desc.	0	0	0.0	0	0	0	0.0
le choix est réaliste	2	0	1.0	3	0	3	2.0
expression d'une vision fantasmée	0	1	0.5	2	0	1	1.0
choix lié à l'activité d'un parent	0	1	0.5	0	0	1	0.3
Profession idéale							
représentation fantasmée	0	0	0.0	2	0	0	0.7
rêve "réaliste ou presque réaliste"	1	1			1	1	
axé sur le statut	0	3	1.5	2	1	2	1.7
axé sur le résultat	3	0	1.5	0	3	2	1.7
axé sur l'activité	2	0	1.0	0	0	2	0.7
Sous total	9	7	8.0	10	5	13	9.3

Rapport hiérarchique							
Rôle du patron							
surveiller, contrôler	3	3	3.0	3	0	3	2.0
diriger	0	3	1.5	3	3	3	3.0
initier les apprentis	3	0	1.5	3	3	3	3.0
soutenir l'équipe	0	0	0.0	0	3	3	2.0
faire tourner l'entreprise	0	0	0.0	2	0	3	1.7
distribuer les salaires	0	3	1.5	0	0	0	0.0
administrer / organiser	3	0	1.5	0	0	3	1.0
donner du travail	0	0	0.0	3	0	0	1.0
Perception du patron							
personne impressionnante	0	0	0.0	0	0	1	0.3
exigeant	0	3	1.5	2	3	3	2.7
connotation négative							
désagréable	0	0	0.0	0	0	0	0.0
exploiteur, tyran	3	0	1.5	0	0	1	0.3
prend les apprentis pour rien	0	0	0.0	0	0	0	0.0
ne pense qu'au boulot	0	0	0.0	0	0	0	0.0
connotation positive							
respectueux	0	0	0.0	0	3	3	2.0
sympa	0	2	1.0	0	0	3	1.0
aidant, opportunité	0	0	0.0	0	3	3	2.0
Attentes pr. rap. au patron							
exigeant	0	2	1.0	3	3	3	3.0
respectueux	3	0	1.5	0	3	3	2.0
sincérité	2	0	1.0	3	0	0	1.0
disponibilité	0	0	0.0	0	3	3	2.0
compréhensif	0	0	0.0	0	3	0	1.0
fasse confiance	0	3	1.5	0	0	0	0.0
sympathique/gentil	3	3	3.0	0	3	3	2.0
copain, confident	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Sous total	20	22	21.0	22	33	44	33.0

Travail							
Perception du travail							
obligation	0	0	0.0	3	3	3	3.0
quotidien, routinier	0	3	1.5	0	0	1	0.3
occupation	3	2	2.5	0	0	0	0.0
faire ce qui est demandé	0	0	0.0	0	0	0	0.0
responsabilités	0	0	0.0	3	0	3	2.0
le monde des grands	0	0	0.0	3	0	3	2.0
connotation négative							
labeur, corvée,	0	0	0.0	0	2	1	1.0
répétitif pour toute une vie	0	0	0.0	0	0	3	1.0
routine ennuyeuse	0	0	0.0	0	2	1	1.0
connotation positive							
moyen de gagner sa vie	3	3	3.0	3	3	3	3.0
moyen d'apprendre	3	0	1.5	2	3	3	2.7
moyen d'atteindre un but	0	0	0.0	1	0	3	1.3
rendre service / produire	0	0	0.0	0	3	0	1.0
source de plaisir	0	0	0.0	0	3	3	2.0
satisfaction d'avoir un travail	2	0	1.0	0	0	0	0.0
opportunité, dév. personnel	2	0	1.0	0	3	3	2.0
Attitude							
renoncerait à travailler	0	0	0.0	0	0	0	0.0
ne renoncerait pas à travailler	1	1	1.0	1	1	1	1.0
Attentes							
donner envie, procurer du plaisir	3	2	2.5	3	3	3	3.0
bon salaire	3	0	1.5	0	0	0	0.0
apprendre	3	0	1.5	3	0	3	2.0
évolution vers d'autres possibles	0	1	0.5	2	0	3	1.7
liberté, autonomie	0	0	0.0	0	0	0	0.0
permet de bouger / diversifié	3	0	1.5	2	0	0	0.7
créatif	0	0	0.0	0	3	3	2.0
bonne ambiance	3	2	2.5	3	3	3	3.0
n'avoir pas trop de travail	0	0	0.0	0	0	0	0.0
manuel	0	0	0.0	0	0	2	0.7
pas manuel	0	0	0.0	0	0	0	0.0
orienté vers la tâche	2	0	1.0	2	0	3	1.7
orienté vers la relation	2	0	1.0	2	3	2	2.3
Sous total	30	9	19.5	24	32	43	33.0
Perception de soi dans le travail							
ressenti positif							
plutôt satisfait de la future situation	3	0	1.5	2	0	3	1.7
se dit en confiance	2	2	2.0	2	3	3	2.7
se projette facilement	3	1	2.0	2	0	3	1.7
pense satisfaire facilement aux exigences	3	1	2.0	2	3	0	1.7
estime être facilement apprécié	3	2	2.5	3	3	3	3.0
ressenti négatif							
ne se réjouit plutôt pas	0	0	0.0	0	0	0	0.0
se dit pas en confiance	0	0	0.0	0	0	0	0.0
se projette difficilement	0	0	0.0	0	2	0	0.7
peur de ne pas avoir accès à l'activité	3	0	1.5	0	0	3	1.0
peur liée au fait de tenir la place	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Sous total	14	6	10.0	9	11	12	10.7



Exigences	Notation 1	Notation 3
Règles de base		
ponctualité	« les horaires aussi » (Antoine I.16)	« (...)ça dépend, mais je pense déjà, la ponctualité c'est dans tous les métiers(...) » (Charles I.12) « ben, le travail bien fait je pense (rigole), et pis les heures respectées et tout ce qui va avec euhh avec ça » (Catherine, I. 78)
tenue	« le comportement. Que je sois bien, bien habillé, ça dépend. Et puis ouaih comportement » (Nathan, I.151)	« (...)d'être toujours à l'heure, propre, ponctuel, souriant,(...) » (Brendan, I.15)
politesse		« (...)je dirais que tout ce qui est ponctualité, politesse, tout ça sont des choses qui sont importantes(...) » (Valérie, I.12)
respect des individus	« (...)de respecter ceux qui sont plus élevés que nous et puis de bien travailler,(...)pas embêter les autres sans arrêt,(...) » (Jean-Daniel, I. 5, 32,33)	« (...)le respect des autres, du matériel aussi(...) » (Charles I.14) « de ... d'être agréable à vivre, d'être ponctuel, de faire du boulot, de pas manquer de respect à une personne,(...) » (Brendan, I. 125, 126)
Savoir être, comportement		
sympathie, contact agréable	« (...)laisser les autres soucis qu'on a derrière nous, pas les prendre au travail, pour quand même avoir une bonne ambiance. » (Jean-Daniel, I.6,7) « comportement si hmmm par exemple si je suis vendeur, que je sois souriant, que j'aide la clientèle, que je leur explique un peu que je sais bien un peu les choses qu'il y a, » (Nathan, I. 153, 154)	« (...)ce qui me vient là un peu de tact je dirais aussi avec certains clients, avec tous les clients je dirais quand même être une personne agréable et souriante pour donner justement envie au client(...) » (Valérie, I.192, 193) « (...)par exemple si on veut faire dans la vente, on peut avoir le contact déjà(...) » (Catherine, I. 305)
Implication /intérêt /initiatives	« (...)et bien travailler à fond durant tout le temps du travail. » (Jean-Daniel, I.33) « (...)Donc euhh il faudrait il faut qu'on prenne des initiatives, mais pas trop, parce qu'il faut quand même lui montrer qu'on est pas con, mais il faut pas lui montrer qu'on est trop sûr, qu'on prenne carrément la place du patron et puis c'est lui qui devient l'apprenti au fait.(...) » (Leonardo, I.193 à 195)	« ben parce que de toute façon je vais tout faire pour euhh comment dire être bien, faire mon travail bien, qu'on soit fier de moi, parce que je crois que c'est quand même important que ... qu'on ... que je fasse le travail bien pour que ... pour justement que ça gratifie le patron un petit peu » (Valérie, I.321 à323) « faire la chose qu'on doit faire du mieux qu'on peut... le mieux qu'on peut, c'est euhh, tout ce qu'on peut, le plus possible qu'on a pour faire » (Tara, I.120,122) « ben c'est faire les choses bien comme il faut, bien précis, enfin je sais pas comment dire, mais ça dépend aussi du travail mais il faut faire les choses bien, quoi. Il faut jamais bâcler pour n'importe quel travail, il faut jamais faire ça quoi. Je veux dire, si en plus on aime donc on va apporter quelque chose, on va vraiment se donner. C'est ça.(...) ben je pense ouaih. Si je me donne vraiment à fond, et pis si je suis honnête et tout ça, je pense, si je suis moi-même quoi, je pense ouaih(...) » (Catherine, I. 311 à 314, 331, 332) « ben il faut être dynamique,(...) parce que c'est une profession où on est tout le temps en mouvement quoi, tu peux pas t'asseoir deux secondes euhh c'est euhh c'est tout le temps être speed euhh voilà, prendre des initiatives tout le temps euhh, tu peux pas rester 5 minutes sans rien faire, dans un cabinet vétérinaire, toujours quelque chose à faire » (Daphnée, I. 104, 109 à 112)

motivation	« (...)d'être toujours ponctuel, toujours motivé(...) » (Jean-Daniel, l.6) « ça veut dire euhh avoir la motiv, faut se motiver pour aller travailler le matin » (Antoine, l. 8)	« (...)C'est-à-dire il faut quand même avoir une certaine une certaine et pis... je dirais pas une certaine passion, mais une certaine, une petite chose pour la photographie parce que si on n'aime pas la photo on prend des photos pour prendre des photos(...) » (Valérie, l. 168 à 170)
résistance à la contrainte	« (...)comme vous disiez la dernière fois c'est le patron qui compte sur nous quand même, faut quand même qu'on fasse le boulot comme il faut et puis si ça nous plaît pas il faut quand même le faire quoi,(...) » (Niklaus, l. 10 à 12)	« il faut avoir de la résistance physique euhh connaissance des pays ou de la région en tout cas euhh et puis de la facilité à s'adapter aux horaires irréguliers donc parce que des fois on rentre à huit heures le soir et puis euhh et puis souvent l'habitude d'être solitaire aussi. » (Lucien, l.147à149)
propreté / organisation	« que je fasse bien les choses, que que que Que je nettoie par terre, que je lave, des trucs comme ça, qu'est-ce qui a encore, ouaih je sais pas » (Nathan, l.171, 172)	« (...)il y a l'organisation, je pense aussi un peu, savoir être, il faut savoir gérer différents trucs(...) » (Charles l.12,13)
respect de la confiance du patron	« (...)ouaih je pense aussi la confiance si on est à la caisse(...)surveiller que le magasin marche, pas les arnaquer et je pense que c'est tout » (Jean-Daniel, l. 90, 159) « (...)ça veut dire euhh de ne pas décevoir son patron, de travailler et puis de faire les choses qu'il demande » (Antoine, l. 63, 64)	

Exig. liées au résultat		
"bien faire"	« dans le travail c'est de bien faire les choses, de pas avoir euh, pas que le patron ait besoin tout le temps de venir se plaindre parce que c'est mal fait ou des trucs comme ça (...) » (Niklaus, l. 9)	« (...)et puis faire bien son travail aussi.(...) » (Brendan,l.20) « (...) et pis prendre à cœur son travail (...) » (Brendan, l.126) « je pense faire son travail comme il faut et puis ben c'est tout » (Daphnée, l.46)
respect des consignes	« (...)ouaih que je remplisse bien les conditions de travail qu'il veut, en fait qu'il attend de moi. » (Jean-Daniel, l. 153) « (...)faut bien faire le travail demandé(...)c'est pas faire n'importe comment quoi(...) » (Antoine, l.12, 14) « ben si il dit une consigne, après il faut le faire » (Antoine, l.73)	« ce qui est important dans un travail c'est euhhmm, pour moi je dirais que c'est que il faut s'appliquer pour le faire, faut bien le faire pour que le patron soit content, faut bien suivre ses consignes. » (Tara. l.7,8)
savoir faire, capacités, habileté	« que je fasse pas n'importe quoi, que je sais pas que par exemple si je dois enlever des gentes à une voiture que je raye pas les gentes, tout ça Ouaih Je sais pas » (Nathan, l.65,66)	« les principales exigences c'est déjà un esprit logique et méthodique, une bonne connaissance de la langue française et anglaise et ... aussi une bonne vue spatiale, une bonne représentation des couleurs et assez,.. une,.. comme dire,.. une âme assez sensible pour les choses ... » (Niklaus l. 279, 280) « persévérant dans la vitesse de frappe je pense sur l'ordinateur, parce que ça doit pas être trop lent si on met 2 heures pour faire une lettre, ça va mettre en retard tout le monde. Je pense qu'il faudrait des bonnes connaissances aussi des ordinateurs,... » (Charles, l.198,200)
soucis de la qualité, précision	« faut s'appliquer après » (Antoine, l.71)	« être précis dans son travail, surtout pour les retouches photos, pour les archivages aussi, même pour la prise de vue, faut être précis parce que cadrer trop à gauche ou trop à droite, après c'est plus, ça va pas très bien donner » (Valérie, l.186 à 188) « ben c'est faire les choses ben comme il faut, bien précis, enfin je sais pas comment dire, mais ça dépend aussi du travail mais il faut faire les choses bien, quoi. Il faut jamais bâcler pour n'importe quel travail, il faut jamais faire ça quoi. Je veux dire, si en plus on aime donc on va apporter quelque chose, on va vraiment se donner » (Catherine, l. 311, 314)
respect des délais	« que ... je travaille vite aussi, rapidement, que je reste pas endormi quoi ...(...) » (Nathan, l.69,70)	« ben la qualité de l'exécution, hmmm euhhmmm la rapidité enfin la rapidité, un bon roulement on dira,(...) ben du bon travail, du rendement (...)» (Lucien, l. 6, 7, 42)
connaissances	« (...)que je leur explique un peu que je sais bien un peu les choses qu'il y a,(...) » (Nathan, l. 154) « oui quand même faire des cours pour peut-être mieux connaître les programmes, ça oui » (Jean-Daniel, l. 92)	« (...)c'est tout ce qui est vente article de sport comme ski, chaussures, habits, vêtements, il faut tout connaître les spécifications, les nouveautés, ouaih en sport général, inaudible tout ça (...)connaître ouaih les matières, d'où ça vient, comment c'est fait » (Brendan, l. 241 à 243, 245)

Scolaires		
	<p>« je pense que ça sera surtout les cours. En fait si j'ai vraiment un chef comme je veux moi, je pense que ça sera surtout les cours, enfin pas des bonnes notes excellentes, mais je pense pas qu'il voudra que je sois intello mais je pense quand même beaucoup de connaissances dans les cours et puis surtout de la pratique parce que de cours j'utiliserai pas tout forcément en fait ce que je dois apprendre. C'est surtout la pratique je pense. » (Leonardo, l.381 à 385)</p> <p>« les patrons des fois, certains patrons ils demandent toujours après les notes, moi je trouve ça un peu dommage, parce que je veux dire il y tout plein qui ont des notes et pis qui sont pas capables de faire un travail... un bon travail et certains qui ont pas forcément les notes, et pis qui sont .. qui sont des génies au travail.... Moi c'est comme ça que je vois la chose ... c'est que .. je trouve c'est un peu dommage parce que l'école ça C'est pas vraiment le truc qui euhh qui montre qu'on est intelligent ou pas surtout quand on est euhh quand on est pris pour des cons et pis qu'on est capable de rien... c'est pas la chose qui va nous motiver encore plus pour euhh pour pouvoir faire des bonnes notes et pis et forcément ça peut nous jouer des tours » (Valérie, l.351 à 358)</p>	<p>« (...)il faut avoir des bonnes notes en maths, en français, en technique surtout, pour monter des skis comme ça (...) » (Brendan, l. 251, 252)</p>
Personnelles		
aimer ce qu'on fait	<p>« (...)poli, euhh qui ait cette passion du travail,...) » (Brendan, l. 258)</p>	<p>« eh bien de se plaire, et puis d'aimer ce qu'on fait et puis de le faire correctement. » (Milène, l. 6)</p> <p>« (...)si on aime ce qu'on fait, si on n'aime pas ça sert à rien(...) » (Catherine, l.7,8)</p> <p>« Du moment,... moi je pense que si du moment qu'on a du plaisir, quand même après je pense que tout peut jouer dans le travail(...)C'est-à-dire il faut quand même avoir un ... une certaine une certaine et pis... je dirais pas une certaine passion, mais une certaine, une petite chose pour la photographie parce que si on n'aime pas la photo on prend des photos pour prendre des photos » (Valérie, l. 56, 57, 168 à 170)</p>

Activités	Notation 1	Notation 3
6 et + éléments descriptifs	« non, maintenant ça dépend si en tant que spécialiste en photographie après il y a, bon ben les prises de vue, ça de toute façon, et pis après les développements aussi, développements couleurs, développements noir/blanc, il y a les retouches photos, les développements des photos numériques qui (inaudible), il y les prises de photos passeports des gens qui viennent, il y a après il y a tout l'aspect vente aussi, un peu il y a l'aspect décoration dans une boutique, des choses comme ça, il faut aussi créer des books pour les mariages, des baptêmes, des choses comme ça, donc c'est assez varié comme truc. Après il y a tout ce qui est archivage aussi, des photos d'anciens clients qu'il faut retrouver des choses comme ça » (Valérie, I.173 à 179)	
entre 4 et 6 éléments desc.	« du travail dans les bureaux au fait, comme secrétaire, prendre le téléphone, taper des lettres euhh le guichet, classement des dossiers, contacts avec des gens de temps en temps(...) prendre le téléphone, euhh contact avec les gens, bien les informer et puis euhh un peu du classement des dossiers correctement, qu'il y ait une bonne organisation et puis s'y retrouver assez vite » (Charles, I.178,179 et 215,216) « déjà d'abord il faut gratter le mur, après il faut peindre, après il faut poncer, il faut mettre une deuxième couche, après il faut nettoyer euhh la salle(...) » (Antoine, I.136, 137)	
moins de 4 éléments desc.	« ben au fait ça dépend, si par exemple on est dans, à la nourriture, on remplit les rayons, on va des fois un moment à la caisse après on va derrière décharger les camions qui arrivent et tout trier, ça se résume au fait à faire ça » (Jean-Daniel, I.137 à 139)	
le choix est réaliste	Rapport projet et niveau scolaire : ex. Léonard qui veut faire technicien radiologue, faire des études etc... avec un niveau observation : « j'aimerais faire ma matu et rentrer dans une école HES pour faire technicien radiologue ou sinon, ou peut-être ou sinon peut-être ce n'est pas impossible je fais peut-être faire prof, prof de français ou prof de gym. » (Léonard, I.339 à 341)	Rapport projet et niveau scolaire adéquat
expression d'une vision fantasmée	« ben être le chef d'un magasin, dire aux, en fait à ceux qui travaillent à 8 heures et demie ce qu'ils doivent faire aujourd'hui et puis remplir aussi un peu l'administratif » (Jean-Daniel, I.192, 193)	« alors je débarquerais au travail, je discuterais un peu avec les ouvriers avant de commencer le boulot après tu te places devant ton ordi, t'enclenches ton ordi, tu commences à, je sais pas, du genre tu as déjà un programme, tu as ... un client qui a commandé un ... programme euhhh, tu dois lui faire un programme par exemple, je sais pas n'importe quoi, de faire un programme, tu commences à travailler sur ton programme, tu te prends un peu la tête parce que c'est dur, et puis tu te prends la tête, et tu bosses,.. après il y a un client qui a un problème avec son ordi alors tu changes un peu les idées, tu vas aller réparer son ordi, tu te prends encore 3x plus la tête parce que son ordi il est, tu sais pas d'où ça vient, après t'as fini, pour te changer les idées, tu retournes sur ton programme, et puis après d'un coup t'as un truc stressant qui arrive tu dois le faire, et puis après tu recontinues à refaire ton programme. C'est pas tout le temps la même chose, c'est vraiment c'est varié pour un travail quoi. C'est tout le temps sur l'ordinateur, tout le temps dans les mêmes bases, mais c'est jamais la chose. » (Niklaus I. 207 à 217) « Ensuite essayer d'embellir l'univers qu'on a maintenant à travers les jeux vidéos, de donner une autre idée de l'univers, genre les paysages, essayer de les améliorer et les ... faire tout ça. Et puis après c'est, après tu mets ça sur un jeu et puis pendant que les autres, bon les autres c'est (inaudible) les autres ils font leur programmation, les trucs du jeux et puis après mettre tout sur cd et puis en vente quoi. Faire le designer du cd, de la pochette de cd ...pour le matériel qu'il faut, trouver

		<p>une bonne idée, une bonne image, une bonne typo bien jolie pour mettre sur cd, faire la boîte de jeu aussi et puis envoyer. Ca serait vraiment le boulot que j'aimerais faire quoi, Concepteur en jeux vidéo. » (Niklaus, l. 256 à 269)</p> <p>« (...) mais je pense que les avantages ce serait surtout que y il a des moments où on stresse où il y a beaucoup de monde, pis il y a des moments où il y a vraiment personne, où on est vraiment tranquille, je pense c'est ça, pour moi les avantages ce serait vraiment les moments tranquilles, où il y a pas besoin de se stresser, de s'énerver, se dire oh ça marche pas, ceci c'est comme ça, quoi, ça marche pas, on appelle quelqu'un, ils viennent le réparer, moi je pense c'est ça, j'ai pas envie d'un métier où ça va me stresser à chaque fois » (Léonard, l.430 à 435)</p>
choix lié à l'activité d'un parent	<p>« parce que il y a 5 générations dans ma famille qui ont fait ce métier et puis j'ai envie de faire » (Antoine, l. 125)</p> <p>« (...)parce que je veux un peu suivre le chemin de maman,(...) » (Valérie, l. 254)</p>	
Profession idéale		
représentation fantasmée	<p>« architecte j'ai toujours aimé un peu les calculs et puis les domaines dans le bâtiment, dessiner les maisons ... des trucs comme ça, ce que doit s'occuper un architecte et puis ingénieur euhh aussi un peu j'aime bien les calculs comme ça alors,(...) alors je dessine, je dessine et puis je crée tout ce qui me vient par la tête, essayer d'inventer une belle maison, des nouveaux trucs, système ... ce qu'on peut faire avec ça.(...) si on est architecte et puis qu'il y a des problèmes sur un chantier, on est quand même obligé de passer, si il y a un problème pour expliquer correctement ce que c'est, comme t'as pensé dessiner ça, si il a pas compris le maçon, comment j'ai pensé faire la chose et tout ça je dirai. » (Charles, l.110 à 112, 121,122 et 127 à 129)</p>	<p>« (...)Pour être franc un égyptologue fait pas grand chose. Il y a des gens qui travaillent, qui creusent, qui creusent, qui cherchent, moi je suis là pour constater, si c'est du vrai, si c'est du faux ou sinon, ouaih quoi pour des traductions d'anciens textes, des trucs dans le genre, je fais pas vraiment grand chose, j'explore, je constate en fait, parce que souvent j'ai des gens qui sont là pour creuser pour faire tout à ma place, j'explore seulement. » (Léonard, l.263 à 267)</p> <p>« (...) chirurgien(...)comment, ben, ça pff, je regarde le dossier, regarder ce qui ne va pas, essayer de lui donner des prescriptions, essayer de le soigner surtout » (Bertrand, l. 195 et 207, 208)</p>
axé sur le statut	<p>« ça ne me dérangerait pas, non d'être ouaih chirurgien(...)parce qu'on connaîtrait plus des choses, je ferais plus des choses, j'aurais plus de gens qui auraient besoin de moi(...)des papiers très importants(...)des diplômes, tout ça(...)il faut être doué surtout, il faut faire des hautes études(...)faut être intelligent,(...) » (Bertrand, l. 195, 197,198, 210, 212, 215, 218)</p> <p>« pas travailler de mes mains, ouaih et puis tu vois avec l'informatique » (Nathan, l.113)</p> <p>« ouaih déjà on gagne plus, on ferait souvent des trajets en voiture pour aller réparer chez des gens, et puis le temps ça passe plus vite,(...) » (Jean-Daniel, l. 107, 108)</p>	
axé sur le résultat	<p>« (...)je m'amuse à créer des petits jeux vidéos, je les écris, je fais des sites internet, des trucs, c'est vraiment, depuis tout petit j'ai été baigné là-dedans, c'est vraiment ce que je préfère quoi.(...) déjà petit je m'amusais à créer des petits programmes, des petits jeux vidéos, des petits trucs,(...) » (Niklaus, l. 202, 203, 249, 250)</p> <p>« C'est une passion, j'ai une passion pour les animaux depuis toute petite et puis euh et puis voilà que, je veux qu'elle devienne mon métier » (Daphnée, l.93, 94)</p> <p>« je pense dans l'humanitaire ou comme ça.(...) je sais pas ... (rigole), je sais pas sauver des vies ou bien des choses comme ça je veux dire, pouvoir apporter quelque chose à l'autre, je pense quelque chose comme ça, je sais pas durant toute une journée.... Je sais pas trop quoi » (Catherine, l.145 et 152 à 154)</p>	
axé sur l'activité	<p>« De mieux qu'un autre ? ben c'est ça que .. en fait je peux pas faire autre chose si ... si j'aime ça en fait ... parce que je vais pas me plaire dans un autre travail » (Milène, l.184, 185)</p>	

Rapport hiérarchique	Notation 1	Notation 3
Rôle du patron		
surveiller, contrôler, organiser		« (...)donc je pense que sans patron ça irait un peu dans tous les sens, parce que c'est quand même lui qui doit mettre certaines limites par rapport au travail qu'on fait par rapport à l'attitude qu'on doit avoir aussi. » (Valérie, l.70, 71) « (...)c'est la personne qui dit ce que tu dois faire, qui regarde comme tu travailles, enfin si tu travailles bien » (Milène, l. 36, 37)
diriger		« pour moi un patron c'est euhhmm ouaih c'est c'est un monsieur qui est là juste pour donner des ordres, si tu les exécutes pas bien c'est il t'engueule, ouaih, pour moi c'est vraiment le big boss quoi, celui qui se prend vraiment pour le chef. » (Tara, l. 49 à 51) « Patron ? à diriger euhhmm donner le salaire (rigole) à la fin du mois. Lui c'est plutôt diriger et puis voir comment on travaille. Si c'est son entreprise, ben c'est sûr qu'il veut que ... que ça soit bien » (Milène, l. 44, 45)
initier les apprentis		« (...)un patron il sert à quoi ?.. apprendre le métier(...) » (Charles l.49) « ben, c'est quelqu'un qui doit euhh nous initier (...)ben, par exemple si les choses sont mal faites ou comme ça, il peut ... il est ... il est toujours en train de nous guider on va dire. Si on fait un truc euh plus mal il peut nous dire, voilà si ... c'est un peu le truc d'initier » (Catherine, l. 54 et 72 à 74)
soutenir l'équipe	« je pense que la majorité donc disons 70 % boostent pas mal, et puis les 30 autres, à force je pense qu'ils ont peut-être eu trop d'échecs, ils ont plus envie, ils disent ouaih je m'en fous quoi, c'est leur vie c'est pas la mienne. Certains ils boostent, ils disent mais vas-y quoi, bosse bosse, fais comme ci, fais comme ça, je te montre tout et tout et puis certains ils voient que tu as pas envie, c'est même pas que tu as pas envie, peut-être de la peine, ils disent bon j'essaie une fois, deux fois, la troisième fois je n'ai plus rien à foutre, quoi ils n'ont pas, ils n'arrivent pas c'est pas mon problème.(...) c'est chiant un patron, mais si je regarde pour tout le monde à peu près, je pense que si tu as un problème, c'est dans la majorité, c'est quand même un bon patron. Mais bon, voilà quoi, chacun son avis. » (Léonard, l.170 à 175 et 179 à 181)	« ben, déjà je l'imagine euhh assez sympa mais en même temps assez strict. C'est pour pas me laisser faire n'importe quoi non plus, mais assez sympa aussi dans le genre où il me parlerait gentiment, où il m'aiderait, vraiment le patron sympa quoi, patron cool(...)ben, ben justement la bonne marche de l'entreprise, je pense que l'ambiance de ... l'ambiance de la boîte,... je pense que son but aussi c'est que ses apprentis réussissent leur apprentissage et pis que tout se passe pour le mieux » (Valérie, l. 223 à 225 et 232 à 234) « de nous aider si on n'arrive pas, si on a des difficultés dans le travail » (Bertrand, l. 117) « ben c'est de nous initier déjà euhh si il y a un problème aussi on peut aller lui parler euhhh comme ça ... c'est quelqu'un à qui on peut ... on peut dire si ça va ou si ça va pas » (Catherine, l. 66, 67)
faire tourner l'entreprise	« (...)Lui c'est plutôt diriger et puis voir comment on travaille. Si c'est son entreprise, ben c'est sûr qu'il veut que ... que ça soit bien. » (Milène, l. 45) « c'est ben faire tourner son entreprise pour pas qu'elle parte en faillite ou pour qu'on ouaih pour régler les affaires administratives surtout, parce que si il y aurait pas de patron, ben ça serait du chenil total dans l'entreprise. Pour qu'il mette les règles des fois. » (Jean-Daniel, l. 28 à 30)	« ben c'est celui qui, qui gère l'entreprise, c'est lui qui donne les salaires à la fin du mois, c'est lui qui fait un peu tourner les choses, c'est lui qui nous distribue le travail, c'est le type qui est le plus important dans la boîte je pense quand même. » (Lucien, l. 29 à 32)

distribuer les salaires	« c'est le chef d'entreprise. C'est quelqu'un qui donne le salaire à la fin du mois(...) » (Antoine, l. 48) « ben pour lui c'est tout (...)verser le salaire à la fin du mois » (Loris, l. 42) « (...)pour aussi faire la paie » (Nathan, l. 58)	
Administrer / organiser	« ben pour lui c'est tout gérer les papiers, de nous trouver du travail et puis venir regarder les chantiers si tout va bien(...)il doit assez gérer de papiers, je crois des coupes ou ça. Quand moi j'ai été faire ce stage. » (Loris, l.41, 44, 45) « (...)pour régler les affaires administratives surtout, parce que si il y aurait pas de patron, ben ça serait du chenil total dans l'entreprise. Pour qu'il mette les règles des fois. » (Jean-Daniel, l. 29, 30)	« ben, gérer ; gérer tout tout tout ses employés, gérer son entreprise, gérer aussi après tout ce qui est du commercial, donc les papiers et tout ça(...) » (Valérie, l. 68, 69) « ben c'est celui qui, qui gère l'entreprise, c'est lui qui donne les salaires à la fin du mois, c'est lui qui fait un peu tourner les choses, c'est lui qui nous distribue le travail, c'est le type qui est le plus important dans la boîte je pense quand même. » (Lucien, l. 30 à 32)
donner du travail		« (...)nous fournir un travail(...) » (Charles l.49)
Perception du patron		
personne impressionnante	« ben le patron c'est le boss, c'est celui qui nous dirige, c'est celui qui nous forme, celui qui ... mais j'ai toujours un peu eu une image du patron ... assis à son bureau avec un gros cigare dans la bouche ... qui est assez tortionnaire avec ses employés ... bon ils ne sont pas tous comme ça. Ben disons que c'est c'est la personne qui nous supervise quoi, qui ... (...)bon ça c'est un peu l'image que je me faisais étant plus Jeune, mais euhh (...)non, non parce que j'ai eu l'occasion de voir certains patrons euhh, ben plus cool que ça tu meurs quoi, genre le patron qu'il y avait à Haute Tension, je veux dire il est cool, il est sympa c'est pas du tout justement le genre de gros bourreau avec le cigare dans la bouche euhh » (Valérie, l. 61 à 64, 73 et 75 à 77)	« ça dépend ce qu'on a fait ouaih ça peut être quelqu'un d'assez impressionnant ouaih » (Lucien, l. 40)
exigeant		« trop strict, enfin je pense, c'est ce que je vois quoi, trop strict » (Nathan, l. 163) « ben assez sympa, mais exigeant aussi » (Antoine, l. 216) « ben quelqu'un d'assez exigeant,(...) » (Catherine, l. 261)
Connotation négative		
désagréable		« c'est une personne qui est tout le temps surstressée, sureeeeh, je dirais pas chiant mais parce qu'elle est obligée d'être stressée, elle est nerveuse, tout. » (Niklaus, l. 56, 57) « un problème en plus. (...)mais je peux tomber sur un connard ou autre chose ou qui ne va rien m'apprendre et je vais me faire chier tous les jours à devoir le supporter et dire amen à tout ce qu'il me dit, et comme j'ai pas un caractère facile, à me dire fais ci, fais ça, ça va pas quoi.(...) mais c'est là pour t'emmerder c'est tout. Il te dit t'as pas fait ci, t'as pas fait ça correctement et tout et tout(...) » (Léonard, l.133 à 135 et 142, 143)

exploiteur, tyran	« (...)j'ai toujours un peu eu une image du patron ... assis à son bureau avec un gros cigare dans la bouche ... qui est assez tortionnaire avec ses employés(...) » (Valérie, l. 62, 63)	« pour moi un patron c'est euhhmm ouaih c'est c'est un monsieur qui est là juste pour donner des ordres, si tu les exécutes pas bien c'est il t'engueule, ouaih, pour moi c'est vraiment le big boss quoi, celui qui se prend vraiment pour le chef.(...)moi j'ai toujours eu l'image du patron euhh big boss, grand, méchant euhh dès que tu fais un truc euhh, qu'il aime pas, t'es nul, t'es méchant ..., voilà(...)bon les trucs pour rabaisser la personne » (Tara, l. 49 à 51,229, 230, 232)
prend les apprentis pour rien	« (...)mais d'un autre côté non, parce que la plupart des patrons euhh les apprentis ils les prennent comme de la merde, de la manœuvre bon marché au fait. La plupart des patrons c'est ça, pour (inaudible) les apprentis, et puis c'est ça que je supporte pas trop. Mais sinon oui sinon. Si ils auraient un meilleur respect pour les personnes qui ... même qui même si elle est mal payée, pourquoi pas lui faire faire du bon boulot. Je dis pas qui a tous les patrons comme ça qui sont comme ça, mais la plupart c'est comme ça, il est mal payé alors on lui fait faire le boulot le plus chiant » (Niklaus, l. 97 à 101) « (...)mais je peux tomber sur un connard ou autre chose ou qui ne va rien m'apprendre et je vais me faire chier tous les jours à devoir le supporter et dire amen à tout ce qu'il me dit, et comme j'ai pas un caractère facile, à me dire fais ci, fais ça, ça va pas quoi. Si on me le dit, bien sûr je le fais, mais au bout d'un moment si on en abuse trop, je vais couper et puis je vais être(...), mais c'est là pour t'emmerder c'est tout. Il te dit t'as pas fait ci, t'as pas fait ça correctement et tout et tout (...)Mais non parce que c'est quelqu'un de con qui peut nous dire euhh ouaih rien à foutre de toute façon voilà toi t'es là, toi tu bosses, tu fais ce que je te dis et puis rien d'autre et puis euhh dès que j'ai envie de changer de boîte, ben non lui c'est ci et c'est ça et puis euhh ouaih quoi, c'est vraiment rabaisser et puis voilà » (Léonard, l. 135 à 137, 142, 143 et 164, 165) « la notion d'apprentissage, l'apprentissage au tout commencement, parce que on nous prend pour rien. C'est ça qui me plaît pas.(...) quand on est tout en bas de l'échelle » (Bertrand, l. 80, 81, 83)	
ne pense qu'au boulot	« (...)On peut pas vraiment expliquer ce que c'est un patron. Un patron d'entreprise c'est une personne qui est stressé qui pense qu'au boulot, qui veut bosser, qui veut faire fonctionner sa boîte, qui donne du boulot aux autres et c'est ça quoi(...) » (Niklaus, l. 91, 93)	
Connotation positive		
respectueux	« (...)dans le genre où il me parlerait gentiment, où il m'aiderait, vraiment le patron sympa quoi(...) » (Valérie, l. 225) « mais assez euhhh, on va dire euhh (rigole) si on se trompe comme ça qu'il nous gueule pas dessus,(...)...hmm ben quelqu'un d'assez exigeant, mais en même temps ... indulgent en fait .. qui soit exigeant mais indulgent, et avec qui on s'entend bien ouaih je pense »(Catherine, l. 59, 60 et 261, 262)	
sympa	« ben, déjà je l'imagine euhh assez sympa mais en même temps assez strict. C'est pour pas me laisser faire n'importe quoi non plus, mais assez sympa aussi dans le genre où il me parlerait gentiment, où il m'aiderait, vraiment le patron sympa quoi(...) » (Valérie, l. 223 à 225)	
aidant, opportunité	« euhh oui et non au fait, oui parce que il nous apprend beaucoup, ça peut devenir aussi si c'est quelqu'un de sympa, c'est une personne confidente, pas vraiment un ami non parce que quand même toujours le patron et il y a quand même une hiérarchie qu'il faut respecter, mais ça peut devenir quelqu'un de qui peut nous conseiller après si je dois changer de boîte, ça peut aussi être quelqu'un qui peut nous booster vers l'avant. Mais non parce que c'est quelqu'un de con qui peut nous dire euhh ouaih rien à foutre de toute façon voilà toi t'es là, toi tu bosses, tu fais ce que je te dis et puis rien d'autre(...) » (Léonard, l. 160 à 165)	« ben c'est de nous initier déjà euhh si il y a un problème aussi on peut aller lui parler euhhh comme ça ... c'est quelqu'un à qui on peut ... on peut dire si ça va ou si ça va pas(...)ben, par exemple si les choses sont mal faites ou comme ça, il peut ... il est ... il est toujours en train de nous guider on va dire. Si on fait un truc euh plus mal il peut nous dire, voilà si ... c'est un peu le truc d'initier » (Catherine, l. 66, 67, 72, 73)

Attentes par rapport au patron		
exigeant	« qu'il nous laisse pas faire n'importe quoi, mais voilà, qu'il soit pas vraiment vraiment strict » (Nathan, l. 183) « (...)et puis qu'il hésite pas aussi à crier si il faut, parce que si il laisse comme ça, parce que ça irait plus. » (Jean-Daniel, l. 164, 165)	« hmmm ben quelqu'un d'assez exigeant, mais en même temps ... indulgent en fait .. qu'il soit exigeant mais indulgent, (...)» (Catherine, l. 261, 262) « quand même il doit être sévère, il faut exiger d'eux ce qu'il veut, parce qu'il ..est pas engagé pour rien » (Charles, l. 230)
respectueux	« ben j'attends du patron ben qu'il nous traite déjà bien comme un être humain, euhh qu'il soit aussi aimable » (Jean-Daniel, l. 163, 164)	« correct, je veux dire par exemple qui commence pas à faire des choses qui sont pas très justes, je veux dire qu'il reste euhh ... bon qu'il reste patron mais qui se croit pas non plus tout permis du fait qu'il est patron(...)ben ben la sympathie, respect euhh et puis euhh et puis ouaih sympathie respect et puis de la disponibilité(...) » (Lucien l. 156 à 158, 161) « (...)mais assez sympa aussi dans le genre où il me parlerait gentiment, où il m'aiderait, vraiment le patron sympa(...) » (Valérie, l. 224, 225)
sincérité		« qu'il soit sincère,...) si il aime pas le travail qu'on a fait qu'il dise en face et ... ça irait ça(...)je pense aussi franc, sincère, je crois » (Charles, l. 235, 237, 239)
disponibilité		« (...)qu'il m'explique à fond toutes les grandes techniques, toutes les .. me montrer les spécifications, les types d'articles,...) » (Bertrand, l. 278, 279) « (...)sympathie respect et puis de la disponibilité quand même des fois, si on a besoin d'un coup de ... si on a un problème ou bien » (Lucien,l. 162) «(...) j'espère qu'il sera quand même assez sympa qu'il sera cool, qu'il prendra quand même du temps pour discuter pour savoir si t'as pas de problème quand même, comme un ami en fait(...) » (Niklaus, l. 287, 288)
compréhensif		« mais assez euhhh, on va dire euhh (rigole) si on se trompe comme ça qu'il nous gueule pas dessus, c'est ... qui arrive à ... (...)indulgent en fait .. qui soit exigeant mais indulgent, et avec qui on s'entend bien ouaih je pense » (Catherine, l. 59, 60, 262)
fasse confiance		« (...)qu'il me sous-estime pas, ben qu'il me sur-estime pas non plus parce que Mais euhh qu'il me fasse confiance. Je pense que c'est un truc important » (Tara, l. 143, 144) « ben que Qu'il me fasse plus confiance par rapport aux autres » (Antoine, l. 229)

sympathique / gentil		<p>« ben j'espère sympathique euhh correcte, et puis euhhh et puis voilà correcte et sympathique » (Lucien, l. 154)</p> <p>« ben, déjà je l'imagine euhh assez sympa mais en même temps assez strict. C'est pour pas pour me laisser faire n'importe quoi non plus, mais assez sympa aussi dans le genre où il me parlerait gentiment, où il m'aiderait, vraiment le patron sympa quoi, patron cool, qui euhh vraiment (...) » (Valérie, l. 223 à 225)</p> <p>« (...)d'un certain sens si on s'entend bien avec les personnes ou pas, avec le patron ça change tout(...) » (Catherine, l.252, 253)</p>
copain, confident		<p>« (...) je préférerais plutôt voir un patron comme un ouvrier. Pas comme un patron tout le temps à essayer de lui lécher le cul pour qu'il te voit bien, qu'il soit gentil avec toi tout, j'aimerais bien qu'il soit considéré comme un ouvrier qui... t'arrives le matin, tu discutes avec lui, t'es pas obligé tout le temps de bosser, rester sur ton travail, si tu veux faire une petite pause de 5 minutes, juste changer un peu les idées, tu peux aller discuter un peu avec lui des trucs que t'as fait dans la journée,... comme un ouvrier au fait, un ouvrier assez Jeune avec qui tu t'entendrais bien.(...) mais j'espère qu'il sera quand même assez sympa qu'il sera cool, qu'il prendra quand même du temps pour discuter pour savoir si t'as pas de problème quand même, comme un ami en fait, j'espère qu'il sera comme ça(...) » (Niklaus l. 125 à 130 et 286 à 288).</p> <p>« (...)ça peut devenir aussi si c'est quelqu'un de sympa, c'est une personne confidente, ...pas vraiment un ami non parce que c'est quand même toujours le patron et il y a quand même une hiérarchie qu'il faut respecter, mais ça peut devenir quelqu'un qui peut nous conseiller(...) » (Léonard, l. 160 à 163)</p>

Travail	Notation1	Notation3
Perception du travail		
obligation	« faut bien gagner son beurre(...)ben on est, on est peut-être de toute façon obligé ...(...) » (Bertrand, l. 38, 47)	« oui, parce que ouaih il y a cette nécessité de travailler parce que dans le monde de maintenant de toute façon sans travail on fait rien, on va, si on a pas de bonnes bases, dans le sens où on a pas un bon travail, tu fais rien dans la vie donc, euhh ouaih quoi surtout la vie maintenant qui coûte tout cher, tout coûte cher et puis en plus ça augmente, ouaih quoi, on peut rien faire, mais bon dans le sens contraignant, c'est que on aimerait bien se dire ben pourquoi pas vivre on serait toute l'année en vacances, on serait bien payé et puis euhh ouaih quoi on se la coule douce, mais malheureusement on peut pas. » (Léonard, l. 52, 57) « (...)esclavagisme, parce qu'on est obligé de faire ça, y a pas une solution de pas bosser à moins que tu gagnes la tune au loto ou un truc comme ça(...) euhh je ressens le sentiment d'obligation quoi, que ça soit du même ordre que le métier, même si c'est le métier que je préfère le plus au monde, si quand même, je suis quand même obligé de le faire, comme je suis obligé de travailler qu'on me dise travail c'est le travail c'est l'obligation, c'est pour ça que j'arrive pas à me voir dans quelque chose parce que pour moi travailler c'est une obligation donc c'est pas pour l'instant, pour l'instant j'ai pas envie de bosser, donc j'arriverai pas à m'imaginer en train de travailler, c'est ça le problème» (Niklaus, l. 17, 18, 329 à 334) « ben déjà le travail, c'est déjà une manière de gagner sa vie, donc c'est quelque chose qu'on est quand même obligé de faire, si on veut pouvoir vivre, (...) » (Lucien, l. 11, 12) « Travail. Ben ça me vient à l'esprit qu'on est obligé de travailler en fait pour pouvoir vivre, si on n'a pas de travail ben on est à la rue pour rien(...)» (Jean-Daniel, l.9, 10)
quotidien, routinier	« ben, qu'est-ce que c'est le travail ... ben c'est le métier qu'on fait tous les jours pour gagner sa vie, » (Valérie, l. 2)	« (...)c'est une routine au fait, c'est un quotidien quelque chose qu'on a besoin pour pouvoir vivre(...) » (Léonard, l. 11)
occupation	« c'est un passe-temps ... » (Antoine, l. 106) « (...)mais en règle général c'est un passe-temps je trouve parce que quand on travaille on s'embête pas (...) » (Lucien, l. 13, 14)	« pourquoi, parce que sans rien faire toute la journée, c'est pas ... en tout cas moi j'aimerais pas. Parce que rester à la maison toute la journée à rien faire euhh au bout d'un moment c'est chiant. Même si tu restes un jour, tu t'embêtes quelque part » (Milène, l. 136 à 138) « (...)mais en règle général c'est un passe-temps je trouve parce que quand on travaille on s'embête pas(...) » (Lucien, l. 13)
faire ce qui est demandé		« de manière générale un travail pour moi c'est c'est un truc qu'un patron me donne à faire. Pour moi c'est un travail. » (Tara, l. 2)
responsabilités		« c'est se mettre dans la vie active un peu, c'est se donner des responsabilités(...) » (Charles l.3)

le monde des grands		« (...)dire que je dois rentrer dans le monde du travail, dans le monde des grands (personnes ??) que je dois commencer à travailler, me prendre en charge euhh, gérer de l'argent euhh tout des choses comme ça et pis bientôt payer ses factures c'est ... faut ... vraiment mûrir d'un coup(...) » (Valérie, l. 132 à 134)
Connotation négative		
labeur, corvée	« Labeur ?, oui, mais vu qu'on l'appelle quand même travail, donc c'est aussi logique (rigole).. ouaih mais si on fait ce qu'on aime, c'est plaisir » (Catherine, l. 29, 30) « labeur(...)c'est un peu fort comme mot, je trouve, euhh... quotidien, travail » (Valérie, l. 20, 22)	« ah emmerdement. Se lever le matin pour aller bosser, c'est vraiment (rigole) pas mon truc. Pour l'instant ça me fait vraiment chier quoi je peux pas dire autre chose, de me dire faut que j'aille bosser, faut que je fasse ci, faut que je fasse ça, et puis après rentrer le soir complètement stressé et puis aller dormir, c'est pas mon truc, pour l'instant là c'est pas vraiment mon truc » (Léonard, l. 30 à 33)
répétitif pour toute une vie		« ben ... ce qui me préoccupe c'est euhh c'est quand même, c'est euhh... on commence maintenant à 16 ans et pis on tire ça jusqu'à 60 ans ... 65. (...)ouaih, je sais pas si euhhh si au bout d'un moment on arrive à un stade où je sais pas, quand je me mets dans ma tête que je dois tirer ça encore jusqu'à jusqu'à 60 ans, pffff je prends ma respiration » (Valérie, l. 41, 42 et 50, 51)
routine ennuyeuse	« parfois ennuyeux » (Valérie, l. 24)	« hmm pas bien(...) je sais pas, ça va faire bizarre quoi, travailler tous les jours comme ça, se lever tous les matins(...) pfff ... ça dépend, mais les horaires peut-être, ça dépend. Si je dois faire de midi à une heure, si j'ai une pause de une heure, si je dois faire jusqu'à six heures du soir, ça dépend » (Nathan, l. 133, 137, 142, 143)
Connotation positive		
moyen de gagner sa vie	« (...)qu'on reçoit un peu la paye aussi.(...) » (Nathan, l. 6, 7)	« (...)D'un côté ça me fait penser à une maison et puis euhhh une famille quoi,(...) »(Charles l.17,18) « Ben on est de toute façon obligé de travailler pour euhh payer ce qu'on a à payer, ou des trucs comme ça, sans argent on peut rien faire d'un côté »(Charles l.83,84) « pour moi c'est ce qui me permet de gagner ma vie(...) » (Loris, l. 2) « (...)pour gagner de l'argent bien sûr,(...) » (Catherine, l. 4) « (...)ben c'est le métier qu'on fait tous les jours pour gagner sa vie, pour faire euhhh pour plus tard pouvoir se prendre en charge, prendre en charge une famille, ce qui nous sert un peu à vivre quoi. » (Valérie, l. 2 à 4) « C'est un moyen pour gagner sa vie d'aller plus loin et de faire d'avoir des papiers pour survivre à la communauté(...)faut bien gagner son beurre » (Bertrand, l. 3, 4, 38)

moyen d'apprendre	« (...)mais ça peut aussi être un plaisir de se dire : « a ben ok aujourd'hui je me lève, je vais bosser, je vais apprendre quelque chose », euhh, peut-être pas seulement apprendre, non c'est vrai qu'on apprend tous les jours, mais ouaih quoi c'est un hobby, c'est une routine au fait, c'est un quotidien quelque chose qu'on a besoin pour pouvoir vivre(...) » (Léonard, l. 8 à 11)	« (...)donc je veux dire moi je trouve que c'est quand même important de pouvoir faire quelque chose de ses mains, pendant sa vie parce que c'est quand même bien que tu apprends plein de choses, et pis que tu te forges ton caractère(...) » (Valérie, l. 125 à 127) « ben en apprenant quelque chose euhh... si on aime... en apprenant quelque chose qu'on aime euhh faire quelque chose quoi ... en profiter on va dire de ce qu'on apprend » (Catherine, l. 227, 228) « déjà que je sois à l'aise dans le travail et puis euhh qu'est-ce que ça peut m'apporter Du bien quoi et savoir faire quelque chose vraiment qu'on puisse se débrouiller dans un métier qu'on aime bien. » (Charles, l. 23, 24)
moyen d'atteindre un but	« le travail, à quoi ça me fait penser... D'un côté ça me fait penser à une maison et puis euhhh une famille quoi, (...)ça peut ouvrir des portes vers des HES en fait beaucoup plus(...) » (Charles, l. 17, 18, 257)	« aller plus loin, parce qu'on a tous des rêves dans notre vie, donc aller plus loin, atteindre son but dans la vie. (...)faire professionnel dans l'armée» (Bertrand, l. 8, 9, 11)
rendre service, produire		« (...)fabriquer quelque chose (...)de faire quelque chose, se rendre utile, faire quelque chose(...)avoir le plaisir de voir la clientèle qui achète ou qui fait des choses comme ça et pis de les voir contents quoi, c'est ça.(...) si en plus on aime donc on va apporter quelque chose(...) » (Catherine, l. 20, 34, 38, 39, 313)
source de plaisir	« (...)de la peur quand même pour euhhmm je sais pas vraiment ce qui va se passer autrement ben un peu de ... de jouissance on dira parce que c'est bien, de se faire donner du travail, ça prouve qu'il a un peu confiance en nous. » (Tara, l. 12 à 14)	« un travail c'est euhh quelque chose où on s'épanouit, on le fait aussi pour des raisons, ça peut être euhh pour notre euhh je ne sais pas notre contentement personnel,(...) mais si on fait ce qu'on aime, c'est plaisir ... c'est plaisir (...) ou bien si on fait une chose euhh avoir le plaisir de voir la clientèle qui achète ou qui fait des choses comme ça et pis de les voir contents quoi, c'est ça. » (Catherine, l. 3, 4, 29, 30, 38, 39)
Satisfaction d'avoir un travail	« c'est quelque chose d'un peu pénible qu'on est bien obligé de faire, mais c'est quand même une chance. Pour moi je pense que ça serait plutôt une chance, parce qu'on nous offre de pouvoir faire quelque chose, de pouvoir gagner de l'argent avec certaines contraintes bien sûr, mais ouaih quoi, pour moi c'est une chance qu'on puisse aller bosser, parce que dans certains endroits par exemple dans les pays sous-développés en Afrique, ils ont pas les mêmes chances,(...) » (Léonard, l. 234 à 238)	« ben contente, je pense, je serais contente de faire le pas et de savoir vraiment, parce que après euhh quand je saurais mon choix, je serais contente d'aller faire quelque chose qui me plaît » (Catherine, l.293, 294)

opportunité, développement personnel	« ouaih c'est pff ouaih ça doit m'apporter pas mal de choses dans le sens au point de vue culturel, connaissances, apprendre, mais ça doit aussi m'apporter.. je sais pas une certaine stabilité d'une certaine manière, parce que ouaih quoi, si on a pas de boulot, je pense qu'on peut pas vraiment vivre alors, euhh ouaih c'est primordial pour moi un métier, dans le sens que si j'ai pas de travail, je peux pas me dire ben voir la suite par après quoi au fait. Si je dois rester sans travail pendant quelques mois, mais après une longue durée, ça commence à devenir chiant et puis je dis je fais quoi maintenant, ben il faut bien que je fasse quelque chose, pour moi un travail c'est quand même vachement important parce que sans, je serais ouaih quoi, comme j'ai dit avant, je peux pas, on peut pas vivre en fait sans travail, c'est ouaih c'est primordial quoi je pense » (Léonard, l. 40 à 48)	« un travail c'est quelque chose où on s'épanouit, on le fait aussi pour des raisons, ça peut être pour notre euhh je ne sais pas notre contentement personnel, (...)ben quelque chose qu'on aime donc, je sais pas comment dire, de faire quelque chose, se rendre utile, faire quelque chose qu'on aime euhh que ça nous apporte quelque chose quoi, je sais pas , je sais pas comment dire ...une certaine récompense en voyant les choses bien faites ou des choses comme ça si par exemple enfin on fait un travail manuel (...) je reviens à la question, si ça nous fait plaisir, si on fait ce qu'on aime, c'est, ça devient pas ça, c'est plutôt quelque chose de bien quoi .. si vraiment on s'épanouit dans ce qu'on fait et qu'on aime ce qu'on fait, ben c'est mieux, je sais pas moi je le vois comme ça » (Catherine, l.3, 4, 33 à 36 et 129 à 131) « tout ce qui nous fait mûrir quand on est Jeune, un travail c'est une ... c'est une étape de la vie » (Valérie, l. 8)
Attitude		
renoncerait à travailler	« oui. Oui parce que même si on s'embêterait pendant 40 ans, il y a tout le temps, tu trouves tout le temps des trucs à faire euhh même t'essaies tu fais des nouveaux trucs, tu te balades, tu vas visiter le monde, tu fais le tour du monde à pied par exemple, ça te prend je sais pas une année ou 2 ans, tu as le temps, tu bosses pas, tu fais ce que tu veux vraiment, tout ce que t'as voulu que tu voulais vraiment faire un jour dans ta vie, mais que t'as pas pu parce que tu travaillais, ben là tu peux le faire. N'importe quoi tu peux faire. C'est ça qui est bien. » (Niklaus, l. 190 à 195)	
ne renoncerait pas à travailler	« non, je pense pas, je pense j'aimerais quand même travailler, parce que au bout d'un moment je m'ennuierai quoi, je veux dire je ferais rien (rigole) ... je dois faire quelque chose » (Catherine, l.136, 137)	
Attentes		
donner envie, procurer du plaisir	« ben, que j'aime ce métier faut que ce métier il me il m'intéresse au fait, c'est ce qu'il peut m'apporter. » (Antoine, l. 33, 34)	« il doit m'apporter du plaisir(...) » (Tara, l. 20) « ben déjà faire un travail qui nous plaît, que on est motivé chaque matin pour aller au travail et puis là ça apporte tout au fait, la bonne humeur et si on fait un travail qui nous plaît pas, chaque matin si on doit se dire oh non le travail, ben ça va jamais aller au fait. » (Jean-Daniel, l. 16 à 18) « du bon travail, quelque chose qui nous plaît, qui nous fascine, on a de la passion pour ce travail, on s'intéresse vraiment à ce travail » (Bertrand, l. 67, 68) « d'aimer ce qu'on fait, d'avoir du plaisir dans ce qu'on fait et pis euhh (...) tout ça sont des choses qui sont importantes(...)ben du plaisir, je veux dire, si je me retrouve ben par exemple faire employée de commerce que j'aimerais pas du tout, ...j'aurais pas de plaisir parce que ça, ça rapporte rien de ce que je recherche dans un métier. (...) du moment qu'on a du plaisir à travailler, ben, franchement je crois qu'on peut donner un bon résultat dans les travaux. » (Valérie, l. 11, 12, 27 à 29, 31, 32) « oui et du plaisir, mais bon ça c'est évident (...)c'est la satisfaction de m'occuper des animaux.» (Daphnée, l. 19, 102)

bon salaire		« (...) et puis surtout quoi, d'avoir un bon salaire (rigole) quoi à la fin du mois au fait. C'est ça un bon travail. » (Léonard, l. 19, 20)
apprendre	« (...)ça doit m'apporter pas mal de choses dans le sens au point de vue culturel, connaissances, apprendre,...) » (Léonard, l. 40, 41)	« déjà que je sois à l'aise dans le travail et puis euhh qu'est-ce que ça peut m'apporter Du bien quoi et savoir faire quelque chose vraiment qu'on puisse se débrouiller dans un métier qu'on aime bien. » (Charles l. 24)
évolution de carrière	« ben j'aimerais bien que ça se passe bien, avoir un cfc et puis après être gérant d'un magasin au fait » (Jean-Daniel, l. 133) « aller plus loin, parce qu'on a tous des rêves dans notre vie, donc aller plus loin, atteindre son but dans la vie.(...) faire professionnel dans l'armée » (Bertrand, l.8, 9, 11) « oui je sais parce que après j'ai envie de devenir un stade plus haut(...)c'est contre-maître » (Antoine, l. 141, 143)	« un cfc de photographe avec une maturité professionnelle artistique, ... avec ça je suis heureuse(...)je pense, bon moi de toute façon j'ai toujours projeté après mon cfc, après ma formation je partirai à l'école sociale(...) » (Valérie, l. 149, 252, 253)
liberté, autonomie		« (...)qui dit écoute, fais comme ci et puis qui en même temps te donne beaucoup de responsabilités, donc euh écoute c'est à toi de faire ci, faut que tu fasses ci comme ça, comme ça mais je t'explique une fois pas deux. Et puis ça ça me plaît, moi j'aimerais vraiment le patron qui me laisse faire pas mal en fait sans tout le temps va vite, fais comme ci, est toujours derrière moi, qui m'explique une fois que je comprenne et puis que j'essaie de faire par moi-même au fait. » (Léonard, l. 375 à 379)
permet de bouger		« (...)c'est un métier justement où on bouge beaucoup,(...) déjà j'aime bien les métiers où ça... on est pas toujours au même endroit. » (Lucien, l. 138, 188)
créatif		« (...)la créativité, des choses comme ça. ... le contact, Je pense quelque chose, faire quelque chose de plaisant quoi, quelque chose qui me plaît » (Catherine, 241, 242) « si c'est du travail manuel, de la création, faut que je ... du moment qu'on a du plaisir à travailler, ben, franchement je crois qu'on peut donner un bon résultat dans les travaux.(...) parce que c'est là-dedans que j'ai toujours rêvé disons, j'ai toujours rêvé de faire une école d'art(...) il faut être créatif, il faut avoir de l'imagination(...)et pis moi j'aime pas ; il n'y a aucune création, tu fais tout le temps la même chose, c'est répétitif(...)» (Valérie, l. 31, 32, 154, 166, 206, 207)
diversifié	« (...)c'est pas assez diversifié comme profession. Ils sont tout le temps en train de faire la même chose. » (Daphnée, l. 116, 117)	« C'est pas tout le temps la même chose, c'est vraiment c'est varié pour un travail quoi. (...) le pire(...)Pourquoi ? (...)avec un boulot où il y a pas beaucoup de diversité,(...) » (Niklaus, l. 216, 234)

bonne ambiance	« à bien s'entendre. Ben si on s'entend bien, ben on fait le travail bien » (Antoine, l.97)	<p>« ben déjà l'environnement quoi, oui du métier. Si on se sent bien, si on se sent pas bien ça change tout aussi. Aussi le contact des... d'un certain sens si on s'entend bien avec les personnes ou pas, avec le patron ça change tout. Ou bien aussi l'accueil souvent... » (Catherine, l. 251 à 253) « eh il faut aussi qu'on ait un cadre de travail qui soit assez sympa, parce que si.. par exemple euhh, je suis en apprentissage et pis j'ai un patron avec qui je ne m'entends pas du tout, des employés avec qui je ne m'entends pas du tout non plus, si j'ai un cadre de travail qui est très mauvais, je ne peux pas aller montrer un travail satisfaisant. » (Valérie, l. 35 à 38)</p> <p>« eh ben qu'il me plaise déjà que l'ambiance ce soit une bonne ambiance et puis ben voilà, pour moi c'est ça » (Daphnée, l. 6, 7)</p> <p>« (...) avec une bonne ambiance de travail, mais où c'est pas le travail soutenu, travail, travail, travail, travail, on peut faire, ... quand même s'écarter un peu du travail sans trop quand même, sans trop glander non plus, mais quand même pas rester travail travail,... » (Niklaus l. 240 à 242)</p>
n'avoir pas trop de travail	« dans un cabinet dentaire je sais pas ou sinon c'est l'autre qui serait dans un bureau, bien tranquille pépère (rigole) » (Milène, l. 204, 205)	<p>« (...)le problème de pas avoir des vacances quand on veut, quand ça me fait plaisir à moi. C'est-à-dire aujourd'hui ben je commence à huit heures, je finis à quatre heures quoi ou même à midi. Ben malheureusement c'est souvent tu commences à sept heures, tu finis à six heures et demie, huit heures, c'est ça le problème (...) pis il y a des moments où il y a vraiment personne, où on est vraiment tranquille, je pense c'est ça, pour moi les avantages ce serait vraiment les moments tranquilles, où il y a pas besoin de se stresser, de s'énerver, se dire oh ça marche pas, ceci c'est comme ça, quoi, ça marche pas, on appelle quelqu'un, ils viennent le réparer, moi je pense c'est ça, j'ai pas envie d'un métier où ça va pas me stresser à chaque fois » (Léonard, l. 81 à 84, 431 à 435)</p> <p>« (...)et puis sinon, c'est de temps en temps quand tu as envie de faire des mini-pauses pour changer les idées, et ben il est là, tu peux discuter un peu avec et puis même si tu fais une pause, en travaillant tu peux discuter avec comme ça tu penses moins au boulot et puis ça t'aide un peu, ça passe plus vite le temps(...)comme ça le temps passerait plus vite, on aurait des discussions, ce serait tout le temps plus... c'est amical, ..., même si tu parles en bossant, c'est pas de la perte de temps, parce que tu bosses en même temps, alors tu bosses peut-être un petit peu moins vite, parce que tu discutes, mais le temps il passe plus vite et puis t'as mieux envie de bosser.(...) avec une bonne ambiance de travail, mais où c'est pas le travail soutenu, travail, travail, travail, travail, on peut faire, quand même s'écarter un peu du travail sans trop quand même, sans trop glander non plus, mais quand même pas rester travail travail,... » (Niklaus, l. 140 à 143, 166 à 170, 240 à 242)</p>

manuel	« (...)je me sens plus en confiance avec tout ce qui est manuel qu'intellectuel(...) » (Tara, l. 198, 199) « si c'est du travail manuel, de la création, faut que je ... du moment qu'on a du plaisir à travailler, ben, franchement je crois qu'on peut donner un bon résultat dans les travaux. » (Valérie, l. 31, 32)
pas manuel	« un bon travail au chaud, agréable et j'ai pas besoin de travailler de mes mains comme dans la construction, tout ça » (Nathan, l. 108, 109)
orienté vers la tâche	« donc ce que je vais faire euhhh ben c'est conducteur de camion donc euhh c'est un métier justement où on bouge beaucoup, donc c'est sympa, donc c'est transporter des marchandises euhh d'un endroit à un autre, euhh charger le camion et puis faire les bulletins de livraison et tout ce qui va avec(...)il faut avoir de la résistance physique euhh connaissance des pays ou de la région en tout cas euhh et puis de la facilité à s'adapter aux horaires irréguliers donc parce que des fois on rentre à huit heures le soir et puis euhh et puis souvent l'habitude d'être solitaire aussi. » (Lucien, l. 137 à 139 et 147 à 149)
orienté vers la relation	« (...)Je pense que je suis bien pour les contacts des gens, j'adore parler avec les gens, les renseigner » (Bertrand, l. 292, 293) « parce que ça me plaît d'être dans un magasin et puis de faire de la vente aussi, j'aime bien aussi être en contact avec les gens, des gens, des personnes et en plus il y a beaucoup de collègues qui travaillent et puis si l'ambiance elle est bien, ça peut être pas mal d'aller au travail aussi. » (Jean-Daniel, l. 171 à 173) « ben qu'on s'entende bien déjà si on est en groupe ou bien avec euhh le reste du personnel,...)je sais pas (rigole), contact je pense (...)peut-être par rapport à si on s'entend pas bien ou comme ça, je sais pas ouai c'est plus ça (...)ben déjà l'environnement quoi, oui du métier. Si on se sent bien, si on se sent pas bien ça change tout aussi. Aussi le contact des ... comme ça ... d'un certain sens si on s'entend bien avec les personnes ou pas, avec le patron ça change tout. Ou bien aussi l'accueil souvent(...) » (Catherine, l. 7, 14, 48, 251 à 253) « (...)et puis sinon, c'est de temps en temps quand tu as envie de faire des mini-pauses pour euhh changer les idées, et ben il est là, tu peux discuter un peu avec et puis même si tu fais une pause, en travaillant tu peux discuter avec comme ça tu penses moins au boulot et puis ça t'aide un peu, ça passe plus vite le temps(...) comme ça le temps passerait plus vite, on aurait des discussions, ce serait tout le temps plus... c'est amical, ..., même si tu parles en bossant, c'est pas de la perte de temps, parce que tu bosses en même temps, alors tu bosses peut-être un petit peu moins vite, parce que tu discutes, mais le temps il passe plus vite et puis t'as mieux envie de bosser. » (Niklaus, l. 140 à 143, 166 à 170)

Perception de soi dans le travail	Notation 1	Notation 3
Ressenti positif		
Plutôt satisfait de la future situation	« ouaih je vais un peu plus vers la vente quand même, parce que au stage que j'ai fait,.. pour la formation au fait.. éducateur pour la petite enfance, mais c'est un peu trop Jeune au fait pour qu'on fasse à 17 ans ça. (...)ça peut être pas mal d'aller au travail aussi(...)Parce qu'on finit tard, six heures et demi ça finit, mais on est pas dehors avant sept heures, sept heures et quart, parce qu'on doit encore tout ranger le magasin et le matin ça ouvre à huit heures et demie mais à sept heures on doit déjà être au magasin, c'est des longues journées.(...) ben si il faut les accepter, ben...donc on est obligé de se taire et puis de garder la place qu'on a au fait. » (Jean-Daniel, 128 à 130, 173, 179 à 182, 184, 185)	« parce que c'est là-dedans que j'ai toujours rêvé disons(...)bien sûr complètement(...)non, que du bonheur (...)ouaih. C'est un peu le rêve de ... quand je pense si j'y arrive c'est merveilleux quoi. » (Valérie, l. 154, 300, 304, 306) « ben euhh déjà du plaisir parce que, ben parce que c'est un rêve, ça fait 4 ans que je cherche une place, donc euhh voilà » (Daphnée, l. 186, 187)
Se dit en confiance	« oui et non, en fait, je sais que j'ai les ressources, mais j'ai pas les notes pour ça, alors euh, je me dis, si je bosse pas, je sais que je n'y arriverai pas, mais si je bosse, je suis sûr d'y arriver quoi, parce que je sais que j'ai le potentiel. Mais si je bosse pas, c'est clair » (Léonard, l. 484 à 486)	« oui(...)ben parce que de toute façon je vais tout faire pour euhh comment dire être bien, faire mon travail bien, qu'on soit fier de moi, parce que je crois que c'est quand même important que ... qu'on ... que je fasse le travail bien pour que ... pour justement que ça gratifie le patron un petit peu(...)je vais m'y mettre à fond, donc je ne sais pas si ça sera facile ou difficile, mais euhh y arriver je pense que ... je pense que vais y arriver » (Valérie, l. 319, 321 à 323, 325, 326) « oui... j'ai assez confiance en moi(...)je sais pas, ben je fais assez confiance, je me fais assez confiance donc euhh, je pense que si on se fait euhh confiance et qu'on veut vraiment y arriver, ben je pense que c'est possible. » (Catherine, l. 287, 299, 300)
Se projette facilement		« bien sûr complètement.(...) non, que du bonheur » (Valérie, l. 300, 304) « oui quand même,...(...) j'ai déjà réfléchi pas mal(...)ben du bien, enfin j'espère que ça sera bien, mais euhh pour le moment je reste assez euhh optimiste ouaih » (Lucien, l. 197, 199, 207, 208) « je suis, ouaih, je suis bien, parce que je me vois bien dans ce boulot, je verrai que je suis un bon ... que je fais du bon boulot » (Bertrand, l. 310, 311)
Pense satisfaire facilement aux exigences	« ben si j'arrive à le faire, oui. Ben ce que j'arrive à faire, je le fais, ce que j'arrive pas enfin j'essaierai mais (rigole), mais c'est pas dit que ça va donner quelque chose.(...) il y aura certaines choses que j'arriverais à faire, mais peut-être pas toutes, peut-être qu'il y a des choses que j'ai jamais vu et j'apprendrai par après. » (Milène, l. 324, 325, 329, 330) « oui(...)je sais pas euhhh je fais toujours ce qu'on me dit(...)non ...euhm...J'aime pas trop, mais je fais quand même » (Nathan, l. 211, 213, 217)	« oui(...)ben c'est faire les choses ben comme il faut, bien précis, enfin je sais pas comment dire, mais ça dépend aussi du travail mais il faut faire les choses bien, quoi. Il faut jamais bâcler pour n'importe quel travail, il faut jamais faire ça quoi. Je veux dire, si en plus on aime donc on va apporter quelque chose, on va vraiment se donner. C'est ça. (...)oui je pense que je suis, pas peut-être pas complètement, c'est normal, mais je veux dire comme ça ouaih. (...) ben je pense ouaih. Si je me donne vraiment à fond, et pis si je suis hôte et tout ça, je pense, si je suis moi-même quoi, je pense

		<p>ouaih.. bon ça dépend quel travail maintenant» (Catherine, l. 311 à 314, 317, 318, 331, 332)</p> <p>« oui(...)moi je trouve que j'ai plus la mémoire des choses qui sont pratiques que théoriques. En tout cas je me sens mieux quand je fais des trucs pratiques que théoriques. Et je me sens plus en confiance avec tout ce qui est manuel que intellectuel (...)ce que je peux mettre à profit, c'est mon savoir-faire (rigole)» (Tara, l. 195, 197 à 199, 202)</p>
Estime être facilement apprécié	<p>« en terme de relation ? je pense qu'en terme de relation oui, j'ai toujours été une personne très ouverte socialement pour les groupes de personnes je m'intègre facilement dans un groupe, mais c'est possible que les relations se désintègrent par rapport à mon boulot, parce que le boulot se fait pas forcément tout le temps à 100%, Il y a des moments où je suis peut-être à 80%, je fais des petits « hors » par-ci par-là et puis ça risque de baisser la relation qu'on a entre les autres collègues du travail. C'est pour ça que ça risque de baisser, sinon euhh je pense que ça va être une très bonne relation. J'ai toujours aimé rencontrer des nouvelles personnes, discuter avec eux, partager les idées qu'on a, j'ai toujours aimé ça. » (Niklaus, l. 357 à 363)</p>	<p>« ben je pense ouaih. Si je me donne vraiment à fond, et pis si je suis honnête et tout ça, je pense, si je suis moi-même quoi, je pense ouaih.. bon ça dépend quel travail maintenant » (Catherine, l. 331, 332)</p>
Ressenti négatif		
Ne se réjouit pas trop		<p>« emmerdement. Se lever le matin pour aller bosser, c'est vraiment (rigole) pas mon truc. Pour l'instant ça me fait vraiment chier quoi je peux pas dire autre chose, de me dire faut que j'aille bosser, faut que je fasse ci, faut que je fasse ça, et puis après rentrer le soir complètement stressé et puis aller dormir, c'est pas mon truc, pour l'instant là c'est pas vraiment mon truc.(...) comment j' imagine, alors je pense que ça sera pas un travail qui va me plaire. Parce que le travail qui me plaît n'est pas accessible sans étude. Mais ça sera pas forcément un métier.... Peut-être qu'il me plaira d'une certaine manière, enfin je me dis bon ben voilà quoi, c'est comme ci c'est comme ça, mais ça sera pas le métier de mes rêves, ça sera vraiment pas le métier qui me plaira. Ça j'en suis sûr. Je sais que pendant 3 ans, je me lèverai le matin et qu'est-ce que ça me fait chier d'aller bosser aujourd'hui. » (Léonard, l. 30 à 33, 323 à 327)</p> <p>« je sais pas, moi j'ai jamais aimé avoir des patrons (...)pas bien(...) je sais pas, ça va faire bizarre quoi, travailler tous les jours comme ça, se lever tous les matins(...)ça dépend, mais les horaires peut-être, ça dépend. Si je dois faire de midi à une heure, si j'ai une pause de une heure, si je dois faire jusqu'à six heures du soir, ça dépend» (Nathan, l. 47, 133, 137, 142, 143)</p>

Se dit pas en confiance	« peur d'échouer(...)moi je trouve que j'ai plus la mémoire des choses qui sont pratiques que théories. En tout cas je me sens mieux quand je fais des trucs pratiques que théoriques. Et je me sens plus en confiance avec tout ce qui est manuel que intellectuel » (Tara, l. 182, 197 à 199)	« non, pas du tout alors. J'ai fait ce que le plus que je peux, pour avoir le plus de chances possibles, mais je suis pas le gars le mieux pour n'importe quelle profession que,... je sais je suis pas le gars dans une profession mieux que les autres, je verrais pas pourquoi moi j'aurais plus de chance que les autres qui ont postulé à un poste par exemple, c'est pour ça, je suis pas confiant du tout parce que j'ai vraiment eu...tout, dans ma vie qui s'est passé avant, ça m'empêche de me donner confiance parce que ce sont tous des trucs qui se sont mal passés. Et puis si un patron il veut vraiment regarder un peu, il voit tout de suite que c'est,... même si j'essaie de les cacher, il voit tout de suite que c'est des trucs, des points de mon caractère, des points de ce que j'ai fait avant, c'est des trucs qui vont pas du tout pour bosser quoi, c'est pour ça que j'essaie de les cacher, mais j'arriverai pas tout le temps, quoi, c'est pour ça que je suis pas confiant que je sais que j'aurais vraiment de la peine à trouver quelque chose. (...)je m'intègre facilement dans un groupe, mais c'est possible que les relations se désintègrent par rapport à mon boulot, parce que le boulot se fait pas forcément tout le temps à 100%, Il y a des moments où je suis peut-être à 80%, je fais des petits « hors » par-ci par-là et puis ça risque de baisser la relation qu'on a entre les autres collègues du travail. C'est pour ça que ça risque de baisser(...)» (Niklaus l. 341 à 350, 358 à 362)
Se projette difficilement	« le plus dur ? de tout de suite satisfaire le patron, et euhh de me mettre dans la routine en fait de l'entreprise. » (Tara, l. 216, 217)	« pas bien(...) je sais pas, ça va faire bizarre quoi, travailler tous les jours comme ça, se lever tous les matins(...)ça dépend, mais les horaires peut-être, ça dépend. Si je dois faire de midi à une heure, si j'ai une pause de une heure, si je dois faire jusqu'à six heures du soir, ça dépend» (Nathan, l. 133, 137, 142, 143) « non, alors je sais pas du tout comment je vais être dans mon travail, je sais même pas si... dans quel travail je vais être, je sais même pas si je vais travailler, si je vais réussir à trouver quelque chose, j'ai aucune idée, moi je dis je vis au jour le jour. Je laisse aller les choses, j'essaie pas de réfléchir à plus loin. D'abord laissons faire les choses qui vont nous arriver avant d'essayer de trouver d'autres trucs. Ramassons déjà ce qu'on a déjà sur la tête déjà maintenant avant d'essayer de retrouver les autres trucs d'après quoi.(...) le travail c'est l'obligation, c'est pour ça que j'arrive pas à me voir dans quelque chose parce que pour moi travailler c'est une obligation donc c'est pas pour l'instant, pour l'instant j'ai pas envie de bosser, donc j'arriverai pas à m'imaginer en train de travailler, c'est ça le problème(...) » (Niklaus, l. 321 à 325, 331 à 334)

Peur de ne pas avoir accès à l'activité	« ouaih mais il manque autre chose(...)faut quand même avoir des notes(...) Pour le travail ouaih ils vont pas te demander ouaih t'as les notes euhh mais aux cours et ça oui.(...) Ben je sais pas, peut-être que je devrais changer de choix pour pouvoir choisir autre chose ou que je trouverai là-dedans et puis j'essaie de me casser la tête(...)ben ce qui m'empêche c'est que si j'arrive à trouver une place ou pas.» (Milène, l. 246, 248, 259, 260, 263, 264, 294)	« Depuis peu oui... certains examens que j'ai pas pu passer (sourit) et que je pourrais pas, donc c'est assez préoccupant et ben de trouver sa place, trouver sa voie, ben ma voie je l'ai trouvée maintenant, il faut trouver sa place maintenant surtout dans ce métier qui ... que c'est rare qu'ils cherchent des apprentis... » (Valérie, l. 237, 239) « de trouver, de ne pas travailler et d'être au chômage, ça, c'est ça qui me préoccupe. » (Nathan, l. 38) « Ce serait un énorme mur au fait, il faudrait, ou que je l'escalade, ou que je le fasse exploser. Parce que je peux pas le contourner. Je peux contourner une fois, deux fois, mais la troisième fois, je suis obligé de passer parce que, ... j'ai pas le choix en fait, ou de passer ou de faire exploser.(...) de la peur quand même, parce que j'ai peur de me dire, de commencer à escalader le mur, et pis de pas y arriver, de dire un moment, non désolé je redescends, j'arriverai pas quoi, j'ai quand même cette peur de pas réussir, mais je suis quand même confiant de me dire, si je veux, je peux, mais y a quand même toujours cette peur qui me dit fait attention, ouaih, prends le pas trop à la légère, au fait, j'ai quand même toujours cette peur qui est présente.(...) non, je vais devoir, je vais vraiment la piler, quoi, en fait , pour pouvoir y arriver, par-dessus déjà et rien déjà que d'arriver au sommet, quoi parce qu'après il faut le franchir,et sauter, mais je vais devoir beaucoup la piler, au fait, mais... quand on fait de la montagne, c'est pas facile, y a pas mal d'obstacles, oui si j'image tout ça , dans le sens que je vais me faire par exemple attaquer par des oiseaux, ça peut être n'importe quoi en fait... ça peut être tant physique que moral, mais bon.. » (Léonard, l. 505 à 507, 509 à 513, 515 à 519)
Peur de ne pas réussir à garder la place		« de la peur (...)peur d'échouer(...)pendant la formation ça c'est très clair(...)plutôt scolaire oui» (Tara, l. 178, 182, 184, 192) « ben ça risque des fois, des jours ça risque d'être dur ben comme tous les travaux et on voudra tout abandonner et puis c'est là qu'il faut crocher au fait parce que c'est pour tout le monde la même chose.(...) oui ça arrive à tous, ça arrive assez souvent pour tout le monde, ça arrive des jours où on veut plus rien faire et puis c'est là qu'il faut crocher.(...) ça va être dur,(...)» (Jean-Daniel, l. 214, 215, 217, 218, 220)
Pense satisfaire difficilement aux exigences	« ben ça risque des fois, des jours ça risque d'être dur ben comme tous les travaux et on voudra tout abandonner et puis c'est là qu'il faut crocher au fait parce que c'est pour tout le monde la même chose.(...) oui ça arrive à tous, ça arrive assez souvent pour tout le monde, ça arrive des jours où on veut plus rien faire et puis c'est là qu'il faut crocher.(...) ça va être dur,(...)» (Jean-Daniel, l. 214, 215, 217, 218, 220)	« la peur elle est liée à que peut-être je pourrais pas vraiment réussir euhh à faire ce qu'il voudrait que je fasse(...)le plus dur ? de tout de suite satisfaire le patron, et euhh de me mettre dans la routine en fait de l'entreprise.(...) ben que les patrons moi ça me fait peur.(...) moi j'ai toujours eu l'image du patron euhh big boss, grand, méchant euhh dès que tu fais un truc euhh, qu'il aime pas, t'es nul, t'es méchant ..., voilà » (Tara, l. 42, 43, 215, 216, 227, 229, 230)

