



HAL
open science

L'apprentissage : ses évolutions et ses implications sur le territoire

Adeline Pétrovitch

► **To cite this version:**

Adeline Pétrovitch. L'apprentissage : ses évolutions et ses implications sur le territoire. Gestion et management. 2011. dumas-00643642

HAL Id: dumas-00643642

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00643642v1>

Submitted on 6 Jan 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Laboratoire d'Économie et de Sociologie du Travail

**L'APPRENTISSAGE :
SES ÉVOLUTIONS ET SES IMPLICATIONS SUR LE TERRITOIRE**

ADELINE PETROVITCH

Mémoire Master recherche « Économie du travail et gestion des ressources humaines »

**Dirigé par Arnaud Dupray
Septembre 2011**

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je tiens à dire un grand MERCI à Olivier Liaroutzos et à toute de l'équipe de l'Observatoire régional des métiers pour m'avoir permis de suivre cette formation tout en continuant mon activité professionnelle dans les meilleures conditions ainsi que pour leur soutien au quotidien.

Je remercie bien sûr Arnaud Dupray, qui m'a dirigée pour ce travail de recherche, pour ses encouragements et sa disponibilité.

Merci également aux professionnels de l'apprentissage en région qui ont accepté de me recevoir cet été, de me parler de leur travail me permettant d'enrichir mes connaissances professionnelles et personnelles, et je l'espère également ce mémoire.

Une pensée à mes proches pour leur présence et leur patience tout au long de ces douze derniers mois.

Un dernier clin d'œil à Cécile et Antoine, mes relecteurs.

Table des matières

Introduction	5
PARTIE 1 : L'apprentissage et le territoire	11
1. L'apprentissage : un outil dynamique au service du territoire.....	12
1.1 L'évolution de l'apprentissage.....	12
1.2 Un outil de développement territorial	17
1.3 Des dynamiques différentes selon les régions	21
2. L'apprentissage agit sur et pour le territoire – l'exemple de la région Provence-Alpes-Côte d'Azur	28
2.1 La prise en compte du territoire dans la constitution de la carte régionale des formations en apprentissage.....	28
2.2 Des rôles différents pour les territoires infrarégionaux.....	32
2.3 L'impact de l'apprentissage sur le territoire	38
PARTIE 2 : Les apprentis et les territoires.....	44
1. La mobilité des jeunes en période d'insertion.....	46
1.1 Apprentis et sortants de la voie scolaire : des profils différents.....	46
1.2 Les comportements de mobilités	49
1.3 Les déterminants de la mobilité	54
2. La recherche du premier emploi : des apprentis privilégiés ?.....	64
2.1 Recours au réseau pour trouver leur premier emploi	64
2.2 La mobilité des apprentis recrutés par leurs entreprises.....	68
3. L'insertion professionnelle des apprentis : plus de richesses pour le territoire	73
3.1 Des situations professionnelles plus favorables.....	74
3.2 Des situations professionnelles plus satisfaisantes.....	80
Conclusion.....	87
Bibliographie	93
Annexes.....	96

Introduction

Le contrat d'apprentissage est un mode d'accès à une qualification, qui associe une formation chez un employeur et des enseignements dispensés dans un centre de formation des apprentis. Il lie un jeune âgé entre 16-25 ans à une entreprise, contre un salaire, et peut être conclu pour une durée d'un à trois ans, selon le diplôme préparé. L'apprenti est à la fois salarié et apprenant.

Le principe de l'apprentissage a toujours existé. La transmission d'un savoir-faire, d'un métier s'est faite depuis très longtemps de manière informelle. C'est en 1928 que l'obligation d'un contrat écrit apparaît. À partir des années 70, l'évolution de l'apprentissage s'accélère. En 1971, un « contrat-type d'apprentissage » (salaire, durée, droits sociaux) est instauré, des centres de formation des apprentis (créés 10 ans plus tôt en remplacement des anciens cours relevant de la loi Astier) sont généralisés et la tutelle de l'Éducation nationale est renforcée. Ceci se traduit par une augmentation du temps de formation pour aligner les diplômes par apprentissage sur ceux de la voie scolaire. À cette époque, la politique d'éducation parie sur la voie scolaire (entre 1965 et 1975, 2 354 collèges sont bâtis). Comme le souligne Gilles Moreau, « Le salut de l'apprentissage n'été possible, dans les années 1960-1970, qu'en renforçant le peu d'école qu'il incorporait. Sortir l'apprentissage salarié de sa mauvaise passe supposait de l'inscrire dans le mouvement général favorable à la scolarisation qui touche alors le pays. »¹

Les années 1970 sont également marquées par l'effondrement de l'industrie, le déclin du monde ouvrier et la crise pétrolière de 1974. L'Éducation nationale est priée de se rapprocher des entreprises à travers la mise en place systématique de stages et les dispositifs d'alternance sont de plus en plus nombreux. Depuis, l'apprentissage connaît un essor important et s'il a été peu étudié jusqu'au milieu des années 1990, cela a bien changé.

En effet, beaucoup de travaux ont vu le jour sur l'apprentissage depuis ces 25 dernières années. Les enquêtes Génération du Centre d'études et de recherche sur l'emploi et les qualifications (Céreq), les enquêtes d'insertion professionnelle dans la vie active des lycéens et des apprentis (IVA - IPA) de l'Éducation nationale sont des matériaux qui permettent de nombreuses analyses comparatives entre le vécu des apprentis et des jeunes issus de la voie scolaire. La dernière enquête Génération 2004 comportait un module spécifique sur les apprentis qui a permis de nombreuses publications ces derniers mois.

¹ Moreau, 2008.

De nombreuses études se concentrent sur l'insertion des apprentis. Ainsi il a été confirmé que l'apprentissage permet une meilleure insertion que la voie scolaire (+ 7 points en moyenne). Le temps d'accès à l'emploi moyen est plus court à l'issue de la formation : 2,9 mois contre 4,4 mois pour les jeunes de même niveau non passés par l'apprentissage. Les rémunérations y sont légèrement plus élevées : + 3 points en moyenne. Les emplois occupés sont plus souvent en emploi temps complet² : + 5,8 points en moyenne.

En y regardant de plus près, les bénéfices de l'apprentissage sont cependant à nuancer. Sa plus-value, versus la voie scolaire, varie fortement selon le niveau de diplôme préparé. Son rendement social est plus important pour les niveaux V (BEP-CAP) et IV (bac professionnel). En revanche, c'est « précisément aux niveaux de formation III et plus où le risque de chômage est le plus faible que la probabilité d'être embauché par son maître d'apprentissage est la plus forte »³. Ces résultats varient selon les spécialités de formation, par exemple, les entreprises des secteurs de l'hôtellerie-restauration ou de la coiffure embauchent rarement leurs apprentis. Il s'agit de l'apprentissage dit « traditionnel », les apprentis représentent une main-d'œuvre bon marché, complètement intégrée au bon fonctionnement de l'entreprise. Pour les diplômés de l'enseignement supérieur, il joue un rôle moins décisif en termes d'insertion. Les secteurs d'activité et les niveaux de formation s'étant emparés de l'apprentissage après la loi Séguin de 1987, utilisent souvent ce contrat comme un mode de pré-recrutement de leurs futurs salariés.

D'autres études sont venues apporter un éclairage différent sur l'apprentissage. Ainsi, la question de la concurrence entre contrat d'apprentissage et contrat de professionnalisation⁴ est souvent remise sur le devant de la scène. Or il s'agit d'une préoccupation essentiellement portée par les partenaires sociaux, les centres de formation et les élus régionaux qui reflète une inquiétude d'ordre financier. Les uns ne souhaitant pas financer la formation initiale, les autres la formation continue. Dans les faits, les deux types de contrats sont rarement utilisés sur les mêmes segments. Le contrat de professionnalisation s'adresse surtout à des jeunes déjà dotés de titres scolaires, souvent bacheliers, se préparant en majorité à l'exercice de fonctions administratives ou commerciales. Le contrat d'apprentissage reste, lui, largement ouvert aux non diplômés qui se préparent plutôt à des métiers techniques. Néanmoins, lorsque ces contrats sont signés par des

² Abriac, Rathelot, Sanchez, 2009.

³ Arrighi, Joseph, 2005.

⁴ Arrighi, Mora, 2010.

jeunes actifs ayant connu une expérience d'au moins un an sur le marché du travail, les différences tendent à s'atténuer. Ici, nous nous concentrerons uniquement sur l'apprentissage et lorsque le terme d'« alternant » sera employé, il ne qualifiera alors que les apprentis.

La question du financement de l'apprentissage a été abordée à plusieurs reprises ces dernières années par le Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie (CNFPTLV). La multiplicité des acteurs de l'apprentissage est telle que cette instance a une mission de clarification des financements de l'apprentissage afin d'en présenter d'une vision globale⁵.

La thématique des ruptures des contrats d'apprentissage est également une forte préoccupation partagée par les différents niveaux d'acteurs : l'État (rapport d'étude confié sur ce thème au Céreq), le Conseil régional en région qui recense des données sur ce thème. Le niveau infrarégional n'est pas en reste avec, par exemple, la démarche de la Maison de l'emploi d'Arles, qui après avoir recensé, avec les responsables de centre de formation d'apprentis (CFA) du territoire, les ruptures de contrats et cherché à les expliquer, a obtenu un financement pour monter un observatoire local sur cette problématique. La question des ruptures pose, notamment, le problème de l'orientation et de l'accueil de l'apprenti dans l'entreprise. L'une des difficultés de ce questionnement repose sur la non-disponibilité de données fiables et exhaustives.

Enfin d'autres études pointent les effets pervers de l'actuel dynamisme de l'apprentissage témoignant de son caractère hybride : d'un côté, il s'agit d'un dispositif de formation scolaire et de l'autre un contrat de travail exposé aux lois, aux us et coutumes du marché du travail.

Ainsi, pour Prisca Kergoat⁶, la sélection à l'entrée en formation est devenue plus forte : elle s'organise de plus en plus autour du « savoir-être » accentuant et légitimant les mécanismes de sélection et d'exclusion propre au fonctionnement du marché du travail. La sélection est renforcée et déplacée en amont : « elles ne déterminent plus seulement l'accès à l'emploi mais aussi l'accès à la formation ». Comme d'autres chercheurs, elle souligne la coexistence de deux types d'apprentissage : les apprentis du « bas » et les apprentis du « haut » séparés par un plafond de verre au niveau du bac. Mais est-ce si différent pour les jeunes sous statut scolaire ?

⁵ CNFPTLV, 2010.

⁶ Kergoat, 2010.

Par ailleurs, plusieurs études ont révélé que l'apprentissage est porteur d'inégalités. Les filles sont toujours sous-représentées parmi les apprentis, même si leur part tend à augmenter, notamment dans les secteurs tels que la finance, l'immobilier ou la santé et l'action sociale. Les enfants d'immigrés sont également peu présents. Toutefois, certains tendraient à nuancer ceci, en faisant l'hypothèse que pour les parents d'enfants immigrés la réussite sociale passe par l'école et non par l'apprentissage. Il existe également des inégalités territoriales : selon les régions, un jeune n'a pas la même probabilité d'accéder à un contrat d'apprentissage, ni au même type de contrat (*i. e.* niveau de formation) : la collecte de la taxe d'apprentissage est très inégale et certaines régions privilégient l'apprentissage dit de proximité – niveau V.

L'apprentissage semble être devenu un bien difficile d'accès, s'éloignant de plus en plus de ses objectifs premiers :

- permettre aux jeunes non diplômés d'accéder à une première qualification ;
- renouveler la main-d'œuvre des petites entreprises ;
- améliorer l'alimentation de certains métiers de l'artisanat, de l'hôtellerie-restauration et de l'agroalimentaire.

Le sujet de l'apprentissage est complexe et il existe une multitude d'angle de recherche. En ce qui nous concerne, un aspect nous est apparu particulièrement pertinent et nous avons pu constater, au cours de nos lectures, qu'il avait été un peu négligé, à savoir : le lien entre l'apprentissage et le territoire. En effet, les premières lois de décentralisation (lois Defferre, 1983) transfèrent aux Régions la compétence de droit commun concernant la formation continue des adultes et de l'apprentissage. Ce transfert se fait avec l'idée qu'une meilleure connaissance des besoins des territoires entrainerait une meilleure coordination entre les différents acteurs. En parallèle, les lois sur l'aménagement et le développement du territoire confèrent aux acteurs publics locaux la responsabilité d'élaborer une stratégie de développement de leur espace géographique.

Aujourd'hui, les conseils régionaux sont des acteurs incontournables de l'apprentissage : ils participent à la décision d'implantation des CFA, décident les ouvertures et fermetures de sections et financent le dispositif. D'autres acteurs locaux, tels que les branches professionnelles, les organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA), les chambres consulaires et les centres de formation des apprentis ont vu également leurs rôles et leurs intérêts croître fortement ces dernières années. Tous œuvrent pour développer l'apprentissage en ayant pour dessein de rendre leur territoire attractif, d'avoir une main-d'œuvre qualifiée et adaptée aux besoins des entreprises

déjà implantées et à celles qui seront amenées à s'y installer.

Ces objectifs communs s'entendent aux niveaux national, régional et infrarégional. Chaque échelon géographique souhaite s'assurer un avenir. Ainsi, le territoire n'est plus considéré comme un réceptacle passif mais un acteur actif, cherchant à développer ses infrastructures, ses services. Il est pensé comme un espace d'interaction. Les politiques publiques ne cherchent plus seulement à « localiser » les entreprises à court terme sur leur territoire, en les subventionnant (exemple des zones franches) comme dans les années 1980-1990. Elles cherchent à faire en sorte qu'elles s'y inscrivent pour une longue durée, qu'elles s'y « territorialisent ».

Le territoire n'est plus une notion spatiale mais il se réfère à un espace équipé. Jean-Benoît Zimmermann⁷ le définit « comme une combinaison géographique et organisationnelle par l'action des acteurs. Il est un contexte pour la coordination des agents et des activités économiques. »

« La formation est un outil, voire un fer de lance pour le développement des territoires. Voilà un postulat aujourd'hui largement partagé par tous les acteurs de l'emploi et de la formation. » Voici comment commence l'article « Les politiques de formation dans la structuration des territoires »⁸ écrit par Georgie Simon-Zarca et Michel Vernières. L'apprentissage a la particularité, par rapport à la formation sous statut scolaire, de créer un lien très fort entre un jeune, un organisme de formation et une entreprise. L'acteur économique, représenté par l'entreprise, est peu présent dans le système de formation classique alors qu'il est nécessaire, vital dans le système en alternance. De ce fait, nous pensons que l'apprentissage est le mode d'accès à la qualification le plus lié au territoire et à sa réalité économique et qu'il est potentiellement le plus à même de participer au développement territorial.

Ainsi nous souhaitons mettre en lumière dans ce mémoire comment l'apprentissage peut participer au développement du territoire. Nous tenterons de répondre à cette question en distinguant au moins deux types d'apports différents.

Dans une première partie, nous considérerons l'apprentissage non seulement comme le moyen de préparer une formation mais aussi comme un outil de développement institutionnalisé et contextualisé.

Nous ferons ainsi l'hypothèse que l'apprentissage est porteur d'un véritable dynamisme Pour

⁷ Zimmermann, 2008.

⁸ Simon-Zarca et Vernières, 2007.

démontrer cela, nous comparerons l'évolution du nombre d'apprentis et avec celle de la voie professionnelle initiale scolaire.

Nous montrerons que son mode de gouvernance actuel l'inscrit dans le territoire régional. Nous illustrerons, cette partie, en observant plus particulièrement sa mise en œuvre en région Provence – Alpes – Côte d'Azur, ce qui nous permettra d'identifier les impacts de l'apprentissage sur le territoire.

Ces premiers éléments de connaissances nous permettront donc de voir si l'apprentissage peut participer au développement du territoire et sous quelle forme.

Dans une seconde partie, nous nous intéresserons, cette fois-ci, aux apprentis. Nous ferons l'hypothèse que ces derniers ont une moindre nécessité de mobilité géographique que les sortants de la voie scolaire puisqu'ils ont déjà un « pied en entreprise ». Ils seraient ainsi plus « ancrés » que les autres sur le territoire qui les a formés. Ainsi former des apprentis pourrait être un moyen de s'assurer une insertion locale et contribuer au développement du territoire.

Nous supposerons également que les apprentis sont porteurs d'une « plus-value » qui se traduit par une insertion facilitée, de meilleures conditions d'emploi, une plus grande satisfaction professionnelle et un moindre désir de changer d'emploi.

Ces éléments nous apparaissent comme étant bénéfiques pour le territoire puisqu'ils impliquent une population plus en mesure de sécuriser leur parcours professionnels et d'éviter des décrochages professionnels.

Nous chercherons également à isoler les déterminants de la mobilité en période d'insertion et nous porterons une attention toute particulière à l'effet de l'apprentissage sur les mobilités.

Nous prendrons en compte dans nos traitements trois niveaux géographiques différents (zone d'emploi, département, région). Ceci nous permettra de définir à quel territoire l'apprentissage « profite » le plus.

PARTIE 1 : L'apprentissage et le territoire

Interrogeons-nous, à présent, sur comment l'apprentissage, en tant que dispositif de formation, peut participer au développement du territoire.

Dans un premier temps (1.1), nous considérerons que pour pouvoir participer au développement du territoire, l'apprentissage doit y être porteur d'une dynamique. Pour ce faire, nous allons mettre en parallèle l'évolution des effectifs de la voie scolaire et de l'apprentissage. Nous reviendrons également sur le changement législatif de cette dernière décennie et par la même occasion, sur les modalités de son financement.

Nous verrons (1.2) que l'apprentissage a la particularité d'impliquer un grand nombre d'acteurs, que son organisation et son fonctionnement appellent une gouvernance locale reposant sur des proximités institutionnelle, organisationnelle et géographique qui l'inscrivent dans son territoire et lui permet de participer au développement de ce dernier.

Nous observerons (1.3) que devant une dynamique globale et dans un cadre législatif commun à l'ensemble des régions, l'évolution de l'apprentissage n'est pas identique dans le territoire national, et ce notamment, du fait des structures de gouvernances locales.

Dans un second temps, nous présenterons un exemple concret du lien entre ce dispositif et le territoire.

Pour illustrer nos propos, nous prendrons comme terrain d'étude la région Provence – Alpes – Côte d'Azur. Nous avons dans cette optique, collecté des données, des documents et réalisé des entretiens avec des responsables régionaux de l'apprentissage. Ainsi nous tenterons de mettre en lumière comment l'apprentissage, incarné par la présence d'un centre de formation des apprentis, agit sur et pour le territoire, et comment est prise en compte la question du territoire dans son organisation ? (2.1) Ceci nous permettra de voir que tous les territoires infrarégionaux n'y jouent pas le même rôle (2.2).

Pour finir, nous ferons le bilan de l'impact de l'apprentissage sur le territoire (2.3).

1. L'apprentissage : un outil dynamique au service du territoire

Pour répondre la question de « comment l'apprentissage participe-t-il au développement du territoire ? », il est nécessaire de dresser un tableau actuel de cette voie d'accès à la qualification. Quelle est son évolution, comment l'expliquer ? Cette évolution s'observe-t-elle de manière homogène sur l'ensemble du territoire ? Quels sont les moyens alloués à l'apprentissage ? Comment est mis en œuvre l'apprentissage ? Qui est impliqué dans l'apprentissage ? Telles sont les questions auxquelles nous allons tenter de répondre dans les pages suivantes.

Nous souhaitons ici montrer que l'apprentissage connaît actuellement une dynamique forte et qui passe par un financement conséquent Sa mise en œuvre implique un nombre important d'acteurs et nécessite une coordination spécifique sur le territoire. Enfin nous souhaitons mettre en lumière que même si l'évolution de l'apprentissage est positive sur l'ensemble du territoire, des différences de dynamiques régionales existent.

1.1 L'évolution de l'apprentissage

Au 31.12.2009, plus de 424 000 apprentis sont dénombrés en France métropolitaine. Depuis 1995, leur nombre a augmenté de 43 %, soit plus 127 000 jeunes de plus. En 2007, la part des jeunes signant un nouveau contrat d'apprentissage parmi la population des 16-25 ans⁹ est de 3,4 alors qu'elle était de 1,5 en 1993. En un peu moins de quinze ans, la proportion des apprentis chez les jeunes a doublé. Cette évolution est d'autant remarquable qu'entre 2004 et 2008¹⁰, le nombre de jeunes âgés de 16 à 25 ans en France a diminué de 0,8 %. Dans la même période, leur nombre en formation professionnelle initiale a augmenté de 4,1 % : celle des inscrits sous statut scolaire évolué de + 1,6 %, celle des apprentis de + 15,9 %. En l'espace de quatre ans, la part des apprentis dans la formation professionnelle initiale est passée de 17,6 % à 19,6 %. L'apprentissage fait ainsi preuve d'un réel dynamisme qui dépasse une tendance générale à la hausse concernant la voie professionnelle.

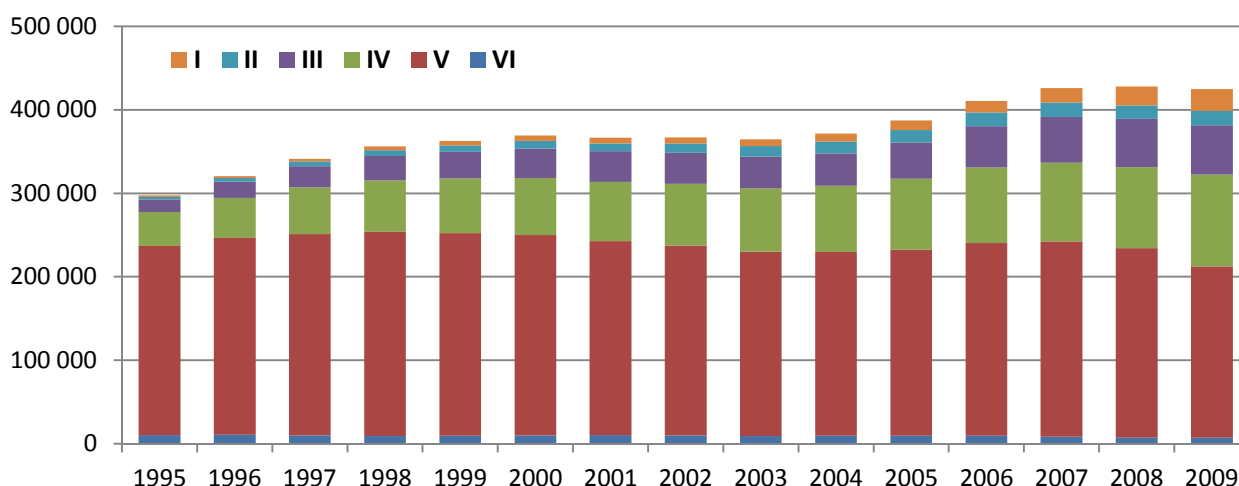
Si nous considérons l'évolution de l'apprentissage depuis 1995, nous remarquons qu'elle n'a pas

⁹ Part des apprentis parmi les 16-25 ans de 1993 à 2007, source Insee – Céreq, téléchargée le 29.07.2011 à l'adresse suivante : http://www.cereq.fr/gsenew/base%20indicateurs/B_12.xls.

¹⁰ CNFPTLV, 2010.

été linéaire dans le temps. On note une première période d'augmentation entre 1995 et 1999. Celle-ci est liée à loi dite Séguin de 1987¹¹ faisant de l'apprentissage une véritable filière de formation professionnelle initiale en l'ouvrant à l'ensemble des niveaux de formation. Cette loi prévoyait également une augmentation de la durée de formation en centre de formation, la prise en charge par l'État de la part patronale des cotisations de la Sécurité sociale pour les apprentis embauchés dans une entreprise de plus de 10 salariés ainsi que le report de l'âge limite pour la signature du contrat à 25 ans. Dans la loi quinquennale du 20 décembre 1993¹², d'autres dispositions sont prises pour le développement de l'apprentissage. Elles sont principalement de nature financière : revalorisation de l'indemnité compensatrice versée aux maîtres d'apprentissage, instauration d'un crédit d'impôt et mise en place d'une aide à l'embauche. L'objectif d'atteindre les 500 000 apprentis en 1998 est également formulé, ainsi que la suppression de l'agrément préalable des maîtres d'apprentissage.

Figure 1 – Évolution du nombre d'apprentis par niveau de formation entre 1995 et 2009



Source : Depp – Données 1995-2009, France métropolitaine.

Au début des années 2000, le nombre d'apprentis se stabilise autour de 400 000 avant de connaître une petite baisse. À partir de 2004, on assiste à nouvelle reprise de l'apprentissage qui perdure jusqu'en 2008. L'année 2009 est marquée par une baisse (– 3 000 apprentis) que nous serions tentés d'attribuer à la crise et à la rénovation de la voie professionnelle. Le passage au baccalauréat professionnel en trois ans explique en partie la diminution de la part des apprentis de niveau V de près de 5 points entre 2008 et 2009 alors que le niveau IV a gagné plus de 3 points. En

¹¹ Loi n°87-572 du 23 juillet 1987 à l'apprentissage.

¹² Loi n°93-1313 relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle.

revanche, l'apprentissage étant perçu comme sensible aux effets conjoncturels, nous aurions pu nous attendre à ce que les conséquences de la crise soient plus marquées. Or les apprentis font partie des variables d'ajustement et certaines entreprises ont préféré les conserver au détriment des intérimaires.

Tout au long des années 2000, l'État n'a cessé d'œuvrer pour rendre plus attractif l'apprentissage, que ce soit en simplifiant la collecte de la taxe d'apprentissage, en veillant à la transparence du financement (une mission de transparence du financement de la formation professionnelle et de l'apprentissage a été confiée au Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie – CNFPTLV), en clarifiant de manière législative¹³ le rôle des différents acteurs (entreprise, branche professionnelle, organisme de formation et conseils régionaux), en intensifiant les relations entre les CFA, le maître d'apprentissage et l'apprenti¹⁴, en cherchant à améliorer l'image de l'apprentissage auprès des jeunes (amélioration du statut d'apprenti, exonération d'impôt, assouplissement du contrat d'apprentissage), mais également en travaillant sur la formation des formateurs. À travers la loi pour l'égalité des chances du 31 mars 2006, l'État incite les entreprises à prendre des jeunes en prévoyant une majoration de la taxe d'apprentissage pour les entreprises de plus de 250 salariés qui n'emploient pas un minimum d'alternants (contrat de professionnalisation ou d'apprentissage) de moins de 26 ans.

La volonté du gouvernement de développer l'alternance est toujours d'actualité. Une nouvelle loi vient d'être publiée au journal officiel du 29.07.2011, dont le texte reprend les principales propositions du rapport de Gérard Cherpion¹⁵. La création d'une carte d'étudiant des métiers est prévue, donnant les mêmes avantages qu'une carte d'étudiant. Un apprenti pourra avoir deux employeurs afin de permettre aux saisonniers d'avoir une bi-qualification, les entreprises d'intérim pourront également conclure des contrats d'apprentissage. Le contrôle de validité de l'enregistrement des contrats d'apprentissage par les directions régionales des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi (Direccte) est supprimé. Un service dématérialisé sera créé pour permettre la mise en relation entre l'offre et la demande de contrat en alternance. De plus, les entreprises de plus de 250 salariés devront respecter un quota de 4 %

¹³ Loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de vie et au dialogue social.

¹⁴ Loi de programmation pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005.

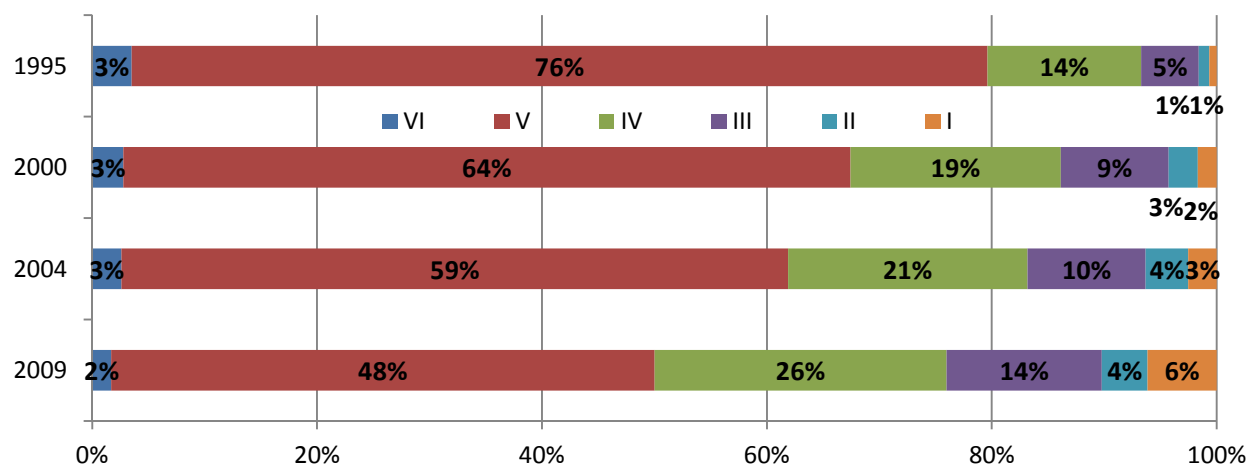
¹⁵ Rapport fait au nom de la commission des affaires sociales sur la proposition de loi pour le développement de l'alternance et la sécurisation des parcours professionnels, par M. Gérard Cherpion, enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 8 juin 2011.

des jeunes en formation par alternance. Les entreprises ne remplissant pas cette obligation se verront imposer une contribution supplémentaire (malus). À l'inverse, les entreprises ayant plus de 6 % d'alternants se verront attribuer un bonus de 400 € par an et par contrat. Les entreprises de moins de 250 salariés qui prendront un alternant en plus par rapport à l'année précédente se verront totalement exonérées des charges sociales pendant les premiers six mois du contrat (à compter du 1^{er} mars 2011).

L'objectif de l'exécutif national est d'atteindre les 800 000 alternants en 2015. En 2009, le nombre de contrat d'apprentissage et de professionnalisation signés dans l'année est de 434 000, l'objectif des 500 000, fixé la première fois en 1998 n'est donc pas encore atteint.

Comme le laisse entrevoir la représentation du nombre d'apprentis entre 1995 et 2009 (figure 2), l'évolution n'a pas été uniquement quantitative. La structure par niveau de formation de l'apprentissage s'est considérablement modifiée. Les niveaux V et infra qui rassemblaient près de 80 % des apprentis il y a quinze ans n'en regroupent plus que la moitié. Tous les autres niveaux ont connu un fort développement tout au long de la période. La part des apprentis du niveau III a presque triplé, passant de 5 % à 14 %. Les niveaux I et II, qui rassemblaient 2 % des apprentis en 1995 en regroupent 10 % en 2009. L'augmentation du nombre d'apprentis est essentiellement due à l'évolution des effectifs des niveaux IV et plus.

Figure 2 – Répartition des apprentis par niveau de formation entre 1995 et 2009



Source : Depp – Données 1995-2009, France métropolitaine.

Le financement de l'apprentissage se traduit par un circuit financier complexe dont l'État a conscience puisqu'il a confié au CNFPTVL de la clarifier. Le dernier rapport publié porte sur le financement de l'année 2008 qui nous permet de mieux nous rendre compte du nombre de

contributeurs et de bénéficiaires concernés et des montants en jeu.

La collecte des différentes contributions relatives à l'apprentissage (taxe d'apprentissage, contribution au développement de l'apprentissage et contribution supplémentaire à l'apprentissage) est confiée à des organismes collecteurs de la taxe d'apprentissage (OCTA) spécifiquement habilités à recevoir les fonds de l'apprentissage. En 2008, le nombre des OCTA est de 145 : 56 sont nationaux (organisations professionnelles nationales...) et 89 régionaux (chambres consulaires régionales et syndicats, groupements professionnels ou associations agréées par le Préfet à cet effet). Cette année-là, les OCTA nationaux ont collectés 43 % de la taxe – qu'ils peuvent ensuite répartir sur l'ensemble du territoire –, les OCTA régionaux 57 %.

Pour l'année 2008, près de 7 milliards d'euros ont été consacrés à l'apprentissage en France, soit 35 % d'augmentation depuis 2004.

Les contributions finales se répartissent comme suit :

- **29 % par les entreprises employeurs** (salaires des apprentis) ;
- **26 % par les conseils régionaux** (subventions de fonctionnement du centre de formation des apprentis et d'investissements ; aides transport-hébergement-restauration –THR– pour les apprentis et au premier équipement ; primes versées aux employeurs et quelques aides pour le tutorat) ;
- **23 % par l'État** (exonérations des charges sociales sur les salaires de apprentis ; crédit d'impôt pour les employeurs ainsi que pour le jeune et leur famille – les salaires des apprentis ne sont pas à déclarer si la rémunération est inférieure à un smic annuel) ;
- **15 % par les entreprises assujetties** (via le versement de la taxe d'apprentissage principalement) ;
- **5 % par les autres ressources** (issues d'autres collectivités territoriales, de la vente de produits fabriqués ou de prestations, quotes-parts de subventions...) ;
- **1 % par les organismes gestionnaires** (investissement et mises à disposition de personnel administratif) ;
- **1 % par les apprentis et leurs familles** (frais de transports, hébergements et restaurations).

Le rapport aborde également la question des bénéficiaires finaux de ces 7 milliards d'euros. Ce sont en premier lieu **les apprentis qui en perçoivent 41 %** sous forme de salaires, de crédit d'impôt et des aides THR directement versés par les conseils régionaux.

Viennent ensuite **les centres de formation des apprentis avec 39 %** du financement dans le cadre

des subventions de fonctionnement et d'investissement, de la participation des Régions et des familles aux frais de transport, d'hébergement et de restauration, du concours des entreprises dans le cadre de la taxe d'apprentissage et autres fonds, des contributions des organismes gestionnaires, des subventions des ministères aux CFA à recrutement national, et d'autres ressources dont celles des autres collectivités.

Enfin, **les entreprises bénéficient de 20 %** du montant à travers les exonérations des charges sociales, des crédits d'impôt et des primes versées par les Régions.

Au cours de ces quinze dernières années, l'apprentissage a connu une forte évolution qui ne doit rien au hasard. Celle-ci a été permise avec l'ouverture de l'apprentissage à l'ensemble des niveaux de formation et a été soutenue par des incitations financières. Les résultats de cette politique sont la multiplication par deux de la part des apprentis parmi les 16-25 ans et une modification structurelle de l'apprentissage.

Nous avons également vu que le financement de l'apprentissage implique un nombre important de contributeurs et de bénéficiaires. L'apprentissage entraîne ainsi une activité économique qui dépasse le fonctionnement du centre de formation, il touche le jeune et sa famille ainsi que le monde de l'entreprise.

Ces premiers éléments semblent confirmer que l'apprentissage porte en lui une dynamique apte à le faire participer au développement du territoire. Dans la partie qui suit, nous allons essayer de voir comment la mise en œuvre de l'apprentissage s'inscrit dans la question d'une gouvernance locale et d'économie de la proximité qui confirme qu'il peut être pensé comme un outil de développement territorial.

1.2 Un outil de développement territorial

Les Régions deviennent des collectivités territoriales en 1982 et très vite, la formation professionnelle leur est décentralisée. En effet, seulement une année plus tard, la compétence de droit commun concernant la formation continue des adultes et de l'apprentissage¹⁶ leur est confiée. Cela se passe dans une logique de redistribution des pouvoirs vers les acteurs régionaux.

¹⁶ Loi n°83-8 du 7 janvier 1983 relative à la répartition de compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État (loi Defferre).

Rapprocher la prise de décision de l'offre de formation aux besoins économiques des territoires doit améliorer l'efficacité du système éducatif de proximité. Le territoire permettrait une meilleure coordination entre les acteurs et ainsi réduirait l'incertitude, selon Maïten Bel et Thierry Berthet¹⁷. Les autorités locales disposeraient par cela d'un avantage en matière d'information.

Par ailleurs, dans une note de synthèse sur la décentralisation de la formation professionnelle¹⁸, Philippe Casella écrit : « Que ce soit sur le mode de la coopération entre firmes ou sur le mode de la concurrence entre territoires, la formation professionnelle devient bien un enjeu de la politique économique localisée en pleine continuité avec les conceptions de développement économique et d'aménagement du territoire qui président à la création des régions ». Ainsi l'apprentissage et d'une manière générale la formation professionnelle apparaissent comme un outil au service de développement local.

À l'occasion du transfert de compétences, le système de formation par apprentissage a fait l'objet d'une nouvelle définition de son fonctionnement reposant sur une reconfiguration de l'action publique. Ainsi les conseils régionaux doivent mobiliser autour d'eux un certain nombre d'acteurs pour organiser l'offre de formation en apprentissage. On parle de gouvernance territoriale.

Une définition de la notion gouvernance en sciences politiques est proposée dans « La gouvernance territoriale comme nouveau mode de coordination territoriale ? »¹⁹ rédigé par Fabienne Leloup, Laurence Moyart et Bernard Pecqueur. Elle « repose sur une dénonciation du modèle de politique traditionnel descendant et centralisé. Elle met l'accent sur la multiplicité et la variété des acteurs associés à la définition et à la mise en œuvre de l'action publique. Elle souligne comment l'administration de l'action publique repose sur des processus d'interaction, de collaboration et de négociation entre intervenants hétérogènes. Cette interaction est rendue nécessaire par le fait qu'aucun acteur, public ou privé, ne dispose dans le contexte actuel – et reconnu – d'incertitudes des connaissances et des moyens pour s'attaquer seuls aux problèmes ».

Nous pouvons illustrer cette vision de la gouvernance par la mise en œuvre de l'apprentissage comme une action publique. Ainsi la « multiplicité et la variété des acteurs » fait partie des caractéristiques de l'apprentissage. Elle engage non seulement l'Éducation nationale et les conseils régionaux, comme pour l'enseignement professionnel scolaire, mais également bien d'autres

¹⁷ Bel et Berthet, 2009.

¹⁸ Casella, 2005.

¹⁹ Leloup et *al.*, 2005.

acteurs. La plupart d'entre eux assurent plusieurs fonctions²⁰.

L'**entreprise** est à la fois employeur d'apprenti et financeur (via les différentes contributions liées à l'apprentissage). L'**État** a des missions de réglementations administratives (contrôle du contrat d'apprentissage) et pédagogiques (respect des contenus de référentiel de formation des diplômes de l'Éducation nationale ou d'autres ministères, organisation des examens) ainsi qu'un rôle de financeur (notamment dans le cadre de l'exonération des cotisations sociales et des crédits d'impôts). Les **chambres consulaires** (chambre des métiers et de l'artisanat, chambre du commerce et de l'industrie et chambre d'agriculture) sont également sollicitées. Elles doivent assurer la promotion de l'apprentissage, collecter la taxe d'apprentissage, enregistrer les contrats d'apprentissage avant de les faire remonter aux services de l'État. La plupart d'entre-elles, pour ne pas dire la totalité, gèrent également des centres de formation des apprentis. Les **branches professionnelles** sont également impliquées en tant que financeur, comme représentant de leur secteur d'activité et expertes devant se prononcer sur l'évolution des cartes de formations. **Pôle emploi** joue aussi un rôle en assurant la mise en place du portail national de l'alternance et surtout en collectant les offres de demande d'emploi. Les **centres de formation des apprentis** jouent un rôle moteur en formant les jeunes, en assurant le lien entre les entreprises et les apprentis et en étant à l'écoute des besoins du territoire. Les **partenaires sociaux** présents dans différentes instances participent aux orientations données à l'offre de formation en alternance.

Enfin, les **conseils régionaux** assurent un rôle de chef d'orchestre en organisant l'offre de formation (décision d'ouverture ou de fermeture des formations) par apprentissage sur son territoire, de financeur des centres de formation des apprentis et des primes versées aux employeurs, des aides au transport, à l'hébergement et à la restauration (THR) auxquelles peuvent prétendre les apprentis.

Tous ces acteurs, en interaction autour de l'apprentissage, ont des positionnements différents et ont des missions propres.

Leur collaboration et leurs négociations ont lieu dans des cadres conventionnels et avec des objectifs différents, mais tous cherchent à développer l'apprentissage. Ainsi l'État, les conseils régionaux négocient dans le cadre du Contrat d'objectifs et de moyens (COM) des priorités en matière d'apprentissage et financent chacun pour moitié les actions définies. Les centres de formation des apprentis, les partenaires sociaux, les branches professionnelles et les Régions

²⁰ AFCI, 2011.

définissent les formations à mettre en œuvre selon les besoins économiques du territoire portés par les entreprises, les fédérations professionnelles ou élus des chambres consulaires.

Tous ces acteurs interagissent dans l'optique : d'aider les jeunes confrontés à un problème de chômage massif, de rendre ou de maintenir leur territoire attractif en ayant une main-d'œuvre qualifiée apte à répondre aux besoins économiques des entreprises déjà implantées ou de celles qui pourraient y venir et donc de participer au développement du territoire. Chaque acteur, pris à part, ne peut agir de manière efficace sur l'un ou l'autre de ces objets. Leur collaboration et leur investissement dans le dispositif de formation qu'est l'apprentissage peut permettre d'influencer, d'améliorer l'offre de formation, les qualifications des individus présents sur le territoire, aider à l'insertion des jeunes...

Nous souhaitons souligner qu'il ne suffit pas qu'une compétence soit transférée aux Régions pour donner lieu à la mise en place d'une gouvernance locale. Nous pouvons citer, par exemple, la gestion des trains express régionaux (TER) qui se décide généralement entre les conseils régionaux, réseau ferré de France et la SNCF. Même s'il existe des comités des usagers, ces derniers sont peu impliqués lors de l'organisation des TER. Il ne faut pas oublier que la coordination, si elle est facilitée sur le territoire, a également un coût important.

La mise en œuvre de l'apprentissage en tant qu'action publique locale (concertée et décidée en commun) et non politique publique (décrétée et imposée) passe par une gouvernance territoriale, portée par les conseils régionaux depuis 1983, qui a eu le temps de se structurer.

Elle nécessite une proximité institutionnelle définie comme un partage de norme, de valeur et d'un projet commun (ici, le développement de l'apprentissage pour faciliter l'insertion des jeunes, répondre aux besoins économiques, etc.). Ainsi qu'une proximité organisationnelle qui régit, par des relations formalisées et finalisées, les interactions entre les acteurs (COM, conventions quinquennales entre les centres de formation des apprentis et les conseils régionaux,...). Un troisième type de proximité existe. Il s'agit de la proximité géographique délimitant l'espace dans lequel les relations entre les différents acteurs ont lieu. Ici, l'espace fait référence au territoire régional puisque ce sont les conseils régionaux qui coordonnent l'action publique.

Nous empruntons ce concept des proximités aux économistes de la proximité et plus précisément

à Zimmerman et Pecqueur²¹. D'autres définitions et typologies de la proximité existent mais nous retenons celle-ci qui nous semble la plus adaptée dans le cadre de notre démonstration. En effet, le territoire n'émerge que s'il y a une proximité organisationnelle et institutionnelle. Toutes deux sont indispensables au bon fonctionnement de l'apprentissage coordonné pour un territoire bien défini : la région. L'apprentissage participe donc à la création d'un territoire qui est un « construit social », en permanente modulation. « Le territoire apparaît comme une entité active qui puise son potentiel de développement dans ses ressources locales, entendues au sens larges, c'est-à-dire dans ses activités, ses acteurs, ses réseaux... »²².

Ainsi le territoire, fruit d'un système complexe et dynamique, change et se transforme selon l'implication des acteurs, les orientations définies comme prioritaires, les moyens alloués et ses propres caractéristiques socio-économiques. « Le territoire devient un tout, cohérent et construit, ce qui signifie qu'il développe sa propre identité, sa propre histoire, sa propre dynamique différenciée des autres espace »²³. La mise en œuvre de l'apprentissage repose sur un équilibre fragile, en perpétuel mouvement qui prend des formes différentes selon les régions.

Pour illustrer cela, prenons deux régions différentes, la Lorraine, avec un passif industriel douloureux et en pleine reconversion vers les secteurs des services, et la région Rhône-Alpes où l'industrie conserve encore un fort potentiel d'emploi. Il est certain que l'implication dans la coordination de l'apprentissage des branches de professionnelles (notamment de l'UIMM), de l'Éducation nationale, des chambre consulaires et des organisations syndicales n'est pas la même dans ces deux régions et se traduit par des prises de décision pour l'apprentissage différentes.

Il serait intéressant d'examiner, à présent, les variations pouvant être observées dans les différentes régions métropolitaines.

1.3 Des dynamiques différentes selon les régions

Les apprentis, les entreprises et les centres de formation sont le cœur de l'apprentissage. Toutefois, comme nous venons de le voir, d'autres acteurs y participent. Au premier rang desquels, les conseils régionaux qui coordonnent la mise en œuvre du dispositif de formation. Voyons

²¹ Pecqueur et Zimmermann, 2004.

²² Leloup et *al.*, 2005.

²³ *Ibid.*

maintenant comment, malgré des réglementations communes et une forte dynamique nationale, l'apprentissage peut suivre de tendances différentes.

Plusieurs travaux sur l'apprentissage ont retenu une entrée régionale. Pour certains, il y est étudié comme une des composantes de l'enseignement professionnel, comme dans *L'évolution des différentes voies de qualification et d'insertion des jeunes au niveau régional entre 1995 et 2005*²⁴. Dans d'autres travaux, il est traité séparément soit dans l'enseignement secondaire, soit le supérieur²⁵ mais sans offrir de vision globale.

Très récemment, le ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative a publié *Géographie de l'École*²⁶. Il s'agit d'un ouvrage qui reprend, sous forme d'indicateurs, les principales caractéristiques régionales et/ou académiques du système de formation, de la maternelle à l'enseignement supérieur. Une double page est consacrée à l'apprentissage avec des données par académie, comme par exemple des évolutions (entre 2000 et 2009) ou des données structurelles. Six indicateurs ont ainsi été retenus (la valeur moyenne nationale est indiquée pour chaque indicateur).

- Part de l'apprentissage chez les jeunes âgés de 16-25 ans en 2009 = 5,1 %.
- Évolution de la part des apprentis chez les jeunes âgés de 16-25 ans entre 2000 et 2009 = + 0,38 points.
- Évolution des effectifs d'apprentis entre 2000 et 2009 = 16,3 %.
- Évolution des effectifs d'apprentis de niveaux V et IV entre 2000 et 2009 = 2,3 %.
- Poids de l'enseignement supérieur dans l'apprentissage en 2009 = 24,4 %.
- Poids de l'apprentissage dans le second cycle professionnel en 2009 = 29,2 %.

Souhaitant dans ce mémoire, illustrer les différences de dynamiques de l'apprentissage au niveau régional, et devant la difficulté de trouver des données récentes et comparables dans le temps, nous décidons de nous servir des indicateurs ci-dessus (les données étant mises à dispositions sur Internet). Ceci va nous permettre de décrire les différentes formes d'évolution de l'apprentissage dans les années 2000 et ainsi de mettre en exergue l'impact des orientations politiques régionales au-delà même de la dynamique nationale.

Nous avons choisi de faire une classification à partir de ces indicateurs. Les données sont fournies

²⁴ Arrighi, Gasquet, 2010.

²⁵ CNFPTLV, 2007 et Abriac, Rathelot, Sanchez, 2009

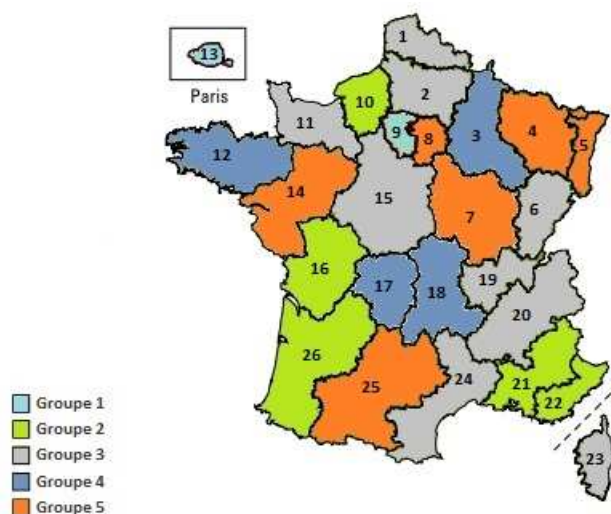
²⁶ DEPP, 2011. Document et données complémentaires téléchargés le 31.07.2011 à l'adresse suivante : [http://www.education.gouv.fr/cid56332/geographie-de-l-ecole.html#Données complémentaires](http://www.education.gouv.fr/cid56332/geographie-de-l-ecole.html#Données_complémentaires)

au niveau de l'académie, or trois régions sont composées de plusieurs académies :

- la région Île-de-France est composée de trois académies : Créteil, Versailles et Paris ;
- la région Rhône-Alpes est composée de deux académies : Lyon et Grenoble ;
- la région Provence – Alpes – Côte d'Azur est composée de deux académies : Aix-Marseille et Nice.

Disposant uniquement des indicateurs calculés, nous ne pouvons reconstruire l'information régionale. Nous conservons donc l'entrée académique, mais nous verrons que dans la plupart des cas, les académies s'inscrivent dans des tendances régionales similaires. Les données ayant servi à faire la classification et les résultats sont joints en annexe 1. Nous avons choisi de retenir cinq groupes d'académies après avoir testé des classifications à trois et quatre classes. Si celle à quatre classes donnait des groupes de tailles assez homogènes, l'interprétation de la classification à cinq classes est apparue la plus riche. Les données citées correspondent aux barycentres des classes (à des moyennes) et permettent de caractériser le groupe par rapport aux autres.

Figure 3 – Répartition des académies selon la classification



Liste des 26 académies (Région) :

- | | |
|----------------------------------|---|
| 1 : Lille (Nord – Pas-de-Calais) | 13 : Paris (Île-de-France) |
| 2 : Amiens (Picardie) | 14 : Nantes (Pays de la Loire) |
| 3 : Reims (Champagne-Ardenne) | 15 : Orléans-Tours (Centre) |
| 4 : Nancy-Metz (Lorraine) | 16 : Poitiers (Poitou-Charentes) |
| 5 : Strasbourg (Alsace) | 17 : Limoges (Limousin) |
| 6 : Besançon (Franche-Comté) | 18 : Clermont-Ferrand (Auvergne) |
| 7 : Dijon (Bourgogne) | 19 : Lyon (Rhône-Alpes) |
| 8 : Créteil (Île-de-France) | 20 : Grenoble (Rhône-Alpes) |
| 9 : Versailles (Île-de-France) | 21 : Aix-Marseille (PACA) |
| 10 : Rouen (Haute-Normandie) | 22 : Nice (PACA) |
| 11 : Caen (Basse-Normandie) | 23 : Ajaccio (Corse) |
| 12 : Rennes (Bretagne) | 24 : Montpellier (Languedoc-Roussillon) |
| | 25 : Toulouse (Midi-Pyrénées) |
| | 26 : Bordeaux (Aquitaine) |

Source : MENJVA, DEPP – Géographie de l'École – Traitement AP.

Le 1^{er} groupe est constitué de deux académies franciliennes : Versailles et Paris. Ce groupe se caractérise par une part importante d'apprentis dans la population des 16-25 ans. Celle-ci a fortement évolué depuis les années 2000. Cette évolution se traduit par une augmentation de 31,5 % en moyenne du nombre d'apprentis sur la période. Toutefois, elle a peu profité aux apprentis de niveaux V et IV puisque nous notons une stabilité de leur effectif. En 2009, la part de l'enseignement supérieur est la plus forte de tous les groupes : près d'un apprenti sur deux prépare

une formation de niveau III, II ou I. Malgré cela, la part de l'apprentissage dans le second cycle professionnel reste supérieure à la moyenne nationale, preuve d'une tradition de l'apprentissage dans l'enseignement secondaire fort avant les années 2000.

→ Le développement de l'apprentissage très fort, principalement orienté vers l'enseignement supérieur.

Le **2^e groupe** est constitué de cinq académies dont Aix-Marseille, Bordeaux, Poitiers, Rouen, Nice. Les deux académies de la Région Provence – Alpes – Côte d'Azur ont des caractéristiques suffisamment similaires pour être attribuées au même groupe.

Le profil de ce groupe est le plus éloigné du groupe 1 même si la part des apprentis parmi les 16-25 ans en 2009 est identique (5,5 %). Ici, la tendance n'est pas à la hausse mais à la baisse. Bien sur le nombre d'apprentis a augmenté (+ 5,0 %) sur la période mais bien moins vite que dans les autres groupes ou qu'en moyenne nationale (+ 16,3 %). Cette moindre évolution se traduit par une baisse des effectifs d'apprentis dans les niveaux V et IV de plus de 4 points. Toutefois, ces niveaux de formation restent largement majoritaires puisqu'en moyenne dans ce groupe l'enseignement supérieur rassemble moins de 19 % des apprentis, le plaçant en avant-dernière position pour cet indicateur. Par ailleurs, ces académies se distinguent en ayant en 2009 en moyenne, la plus forte proportion d'apprentis dans le second cycle professionnel, signe là aussi d'une tradition de l'apprentissage très ancrée dans l'enseignement professionnel secondaire.

→ L'apprentissage est très fortement développé dans ces régions mais il évolue actuellement moins vite que dans les autres groupes. Le développement de l'apprentissage dans le supérieur n'apparaît pas comme prioritaire.

Le **3^e groupe** rassemble le plus d'académies (9) : Besançon, Caen, Grenoble, Lille, Lyon, Montpellier, Orléans-Tours, Amiens, Corse. Les deux académies de la région Rhône-Alpes sont situées dans ce groupe. Il est celui qui se rapproche le plus du groupe 1. La part des apprentis parmi les 15-26 ans en 2009 est supérieure à la moyenne et a évolué près de deux fois plus que cette dernière entre 2000 et 2009. Sur la période, le nombre d'apprentis a augmenté de 25,1 %. Il s'agit du seul groupe où l'on note une augmentation du nombre d'apprentis des niveaux V et IV (+ 11,6 %). En 2009, l'enseignement supérieur concentre en moyenne 20,9 % des apprentis et c'est ici, que la part de l'apprentissage dans le second cycle est la plus faible (28,2 %).

→ Dans ces régions, l'apprentissage a connu un fort développement qui a profité à l'enseignement supérieur et dans une moindre mesure à l'enseignement secondaire. Toutefois l'évolution des

niveaux V et IV donne l'impression que l'apprentissage était peu développé précédemment et qu'il profite de la dynamique actuelle pour rattraper ce retard.

Le **4^e groupe** est composé de quatre académies : Clermont-Ferrand, Rennes, Reims, Limoges. Il se distingue en ayant la part des apprentis la plus faible parmi les jeunes âgés de 16-25 ans. Cette proportion connaît une évolution similaire à celle observée au niveau national mais les effectifs du groupe évoluent beaucoup moins vite (respectivement 9,6 % pour 16,3 %). Cette croissance a peu profité aux effectifs des niveaux V et IV puisqu'ils n'ont quasiment pas augmenté. La part des apprentis dans le second cycle est relativement faible, cela donne à penser que la voie scolaire représente une forte part de l'enseignement professionnel. De plus, ce groupe se caractérise également comme ayant la part des apprentis dans l'enseignement supérieur la plus faible.

→ Ces régions se caractérisent par un faible développement de l'apprentissage actuel mais également historique.

Le **5^e et dernier groupe** rassemble six académies : Dijon, Nancy-Metz, Strasbourg, Toulouse, Nantes et Créteil. En 2009, la part des apprentis parmi les 16-25 ans du groupe est légèrement supérieure à la moyenne (5,3 % pour 5,1 %). Entre 2000 et 2009, l'évolution de cette proportion et du nombre d'apprentis est légèrement inférieure au niveau national. L'évolution des effectifs des apprentis des niveaux V et IV est quasi-stable alors qu'en 2009, la part de l'enseignement supérieur chez les apprentis est l'une des plus élevée. Le poids de l'apprentissage dans le second cycle reste supérieur à la moyenne en 2009.

→ Il s'agit de régions où l'apprentissage est traditionnellement implanté dans les niveaux V et IV. Toutefois, la tendance actuelle est clairement orientée vers le niveau supérieur.

Nous pouvons mettre les résultats obtenus ci-dessus en parallèle avec les financements moyens des centres de formation des apprentis dont les données nationales ont été exploitées dans le point 1.2. Nous proposons pour chacun des groupes de faire la moyenne des ressources des CFA et des dépenses moyennes par apprentis. Même s'il existe un décalage d'une année entre les données de la classification (2009) et celles du financement (2008), l'exercice apporte des éclairages les tendances observées sur les moyens financiers (tableau 1).

Nous pouvons voir que ce n'est pas dans le groupe où l'apprentissage est le moins développé (groupe 4) que le montant moyen par apprenti est le plus faible. La part du financement des

conseils régionaux n'est ni liée au montant moyen dépensé par apprenti, ni aux différentes orientations de l'apprentissage.

Tableau 1 - Répartition des ressources des centres de formations des apprentis de quelques régions

Ressources des CFA / Groupe	1	2	3	4	5	France métropolitaine
Taxe d'apprentissage	48 %	25 %	26 %	25 %	26 %	31 %
Participation des branches professionnelles	5 %	6 %	10 %	9 %	10 %	9 %
Organismes gestionnaires	2 %	6 %	4 %	2 %	2 %	3 %
Région	39 %	56 %	53 %	53 %	53 %	49 %
État	0 %	2 %	1 %	1 %	1 %	1 %
Autres collectivités	2 %	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %
Ventes de prestations	2 %	3 %	3 %	5 %	4 %	3 %
Dépenses des apprentis et des familles	2 %	2 %	3 %	4 %	3 %	3 %
Dépenses totales	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
Montant moyen par apprenti	7 260 €	5 142 €	5 615 €	5 442 €	4 765 €	5 665 €

Source : CNFPTLV – Les comptes financiers des CFA consolidés par les conseils régionaux, dans le financement et les effectifs de l'apprentissage en France, données 2008.

Note de lecture : La région Île-de-France a dépensé en 2008 en moyenne 7 260 € par apprenti. 48 % de ce financement émane de la taxe d'apprentissage, 39 % du conseil régional, 5 % de la participation des branches professionnelles.

Par compléter cette analyse, nous pourrions prendre en compte les principales caractéristiques du tissu économique de chaque académies/régions ainsi que d'autres éléments renseignant l'offre de formation professionnelle et générale ou encore les habitudes d'orientations des familles. Il serait intéressant d'avoir là aussi des données structurelles et d'évolution pour voir si les orientations données à l'apprentissage correspondent à celle d'un contexte plus large. Toutefois, ces analyses quantitatives devraient être complétées par des approches qualitatives pour mieux appréhender les décisions prises dans le développement de l'apprentissage.

Même si elle est imparfaite, la classification réalisée nous permet de voir que les conseils régionaux ont fait des choix d'orientation différents. Certains ont choisi de développer en priorité l'apprentissage dans l'enseignement supérieur, d'autres préfèrent concentrer leur effort vers le secondaire. D'autres encore sont dans une logique de rattrapage et soutiennent le développement de l'apprentissage dans l'ensemble des niveaux alors qu'au contraire d'autres régions ne semblent pas considérer important, ou n'ont pas les moyens, d'avoir une politique forte en matière d'apprentissage.

* * * * *

Dans ce premier point nous avons montré que l'apprentissage connaissait actuellement une dynamique positive. Son accroissement dépasse l'augmentation démographique des 16-25 ans qui constitue sa population de référence ainsi que celle de l'enseignement professionnel initial. Nous avons vu que cette évolution n'est pas due au hasard puisqu'elle est fortement encouragée, soutenue par les pouvoirs politiques depuis une vingtaine d'années. L'apprentissage, c'est aussi un mouvement financier important dans lequel contributeurs et bénéficiaires pouvaient être les mêmes.

Puis nous avons vu que la mise en œuvre de l'apprentissage pouvait être considérée comme un outil de développement local. Son transfert aux Régions s'inscrit dans une logique de développement économique et d'aménagement du territoire. Il s'est accompagné d'une nouvelle définition de sa gouvernance impliquant un grand nombre d'acteurs. Sa coordination passe par des proximités institutionnelles et organisationnelles possibles, avant toute chose, grâce à une proximité géographique. Les différentes interactions, négociations entre les diverses parties prenantes ont produit et produisent encore des effets variés selon leur territoire ainsi que l'apprentissage prend et suit des trajectoires singulières au sein de chacune des régions.

Nous concluons, aux vues des enjeux politiques révélés et des engagements pris par les partenaires locaux, ce premier point en disant que l'apprentissage est, sans conteste un outil au service du développement territorial.

2. L'apprentissage agit sur et pour le territoire – l'exemple de la région Provence – Alpes – Côte d'Azur

Maintenant, nous souhaitons voir comment concrètement l'apprentissage participe au développement d'un territoire. Nous avons vu précédemment que les conseils régionaux sont les chefs d'orchestre de l'apprentissage. C'est donc assez naturellement que nous nous sommes tournés vers eux pour répondre à nos questionnements. Nous avons voulu comprendre comment l'offre de formation en apprentissage était décidée, comment les territoires infrarégionaux participent à ce dispositif et s'ils ont tous le même rôle et de manière concrète, mesurer l'impact de ce dernier.

Pour illustrer ces questions, nous avons choisi la région Provence – Alpes – Côte d'Azur (PACA). Nous avons collecté un certain nombre de données et réalisé plusieurs entretiens avec des responsables régionaux de l'apprentissage et des directeurs de centres de formation des apprentis.

2.1 La prise en compte du territoire dans la constitution de la carte régionale des formations en apprentissage

Nous avons vu dans le premier point que depuis 1983, les relations entre les conseils régionaux et les centres de formation des apprentis sont régies par des conventions quinquennales. La constitution de cette convention est l'occasion de formaliser une carte régionale des formations en apprentissage avec l'ensemble des acteurs du dispositif et en accord avec les principales orientations définies par le Conseil régional. Actuellement, ces conventions sont en renégociation et devront être signées d'ici la fin 2011.

En PACA, l'accord en cours couvre la période 2007-2011 et a été adopté par les élus régionaux le 29 juin 2007. Dès lors, toute modification (ouverture, extension, substitution, fermeture de section) de la carte de formation doit être soumise au Conseil régional et présentée au vote des élus. Le guide des procédures en matière d'apprentissage, permet de connaître les principes sur lesquels repose la constitution de l'offre de formation en apprentissage.

Ainsi, il est précisé que les demandes de modification s'inscrivent « dans un cadre visant la

complémentarité des voies et des filières de formation, à l'échelle d'un territoire défini, la pertinence de la demande au regard du besoin et du tissu économique et l'optimisation des infrastructures et équipements ». L'examen du dossier s'inscrit également « dans une logique territoriale et sectorielle visant la détermination des réponses de formations les plus cohérentes avec les besoins des territoires et les diagnostics réalisés au sein des comités territoriaux éducation formation emploi – COTEFE ».

Concrètement, le CFA déposant une demande de modification de formation doit remplir un dossier constitué d'un rapport général d'opportunité et d'une note portant sur l'organisation pédagogique de la formation et d'une prévision budgétaire. Ce dossier doit permettre de juger de la pertinence de la demande au regard de la cohérence territoriale et sectorielle au vu des besoins du territoire ainsi que la complémentarité des voies d'accès de formation.

Nous proposons d'étudier le document « demande de modification de la carte de formation » que doivent remplir les centres de formation des apprentis (joint dans l'annexe 2) pour voir comment remontent les besoins de formation du territoire et comment celui-ci, en tant qu'échelle géographique, est pris en compte. Différents entretiens ont également été menés pour mieux cerner ces questionnements (la liste des acteurs rencontrés et leur position professionnelle sont détaillés en annexe 3).

La **remontée des besoins du territoire** se fait en deux temps.

Le premier est l'expression des besoins auprès des centres de formation des apprentis. Le CFA est ainsi l'intermédiaire entre les besoins exprimés par les entreprises d'un territoire et le Conseil régional.

Les personnes rencontrées sont unanimes sur le fait que les visites en entreprise sont des moments privilégiés pour connaître les évolutions et les besoins des entreprises. Les réunions des maîtres d'apprentissage peuvent également jouer ce rôle. Mais selon les territoires ou les secteurs d'activités, les employeurs sont plus ou moins présents. Les centres de formation des apprentis ont comme mission de fidéliser les entreprises. Des postes d'agents de développement (financés en partie par le Conseil régional dès 2004 dans le plan régional pour l'emploi – PRE – remplacé par CRÉER) puis, plus récemment, des postes de développeur de l'apprentissage (financement État-Région) ont pour but de promouvoir l'apprentissage, mais également d'être à l'écoute des besoins des entreprises. Ainsi si un besoin semble émerger, le CFA peut réaliser une petite enquête auprès des professionnels concernés pour vérifier le besoin ou permettre de décider quelle certification

est la mieux adaptée aux besoins exprimés.

Les CFA sont également dotés d'instances capables de faire remonter des besoins du territoire. Ainsi les conseils de perfectionnement présents dans chaque structure sont constitués pour moitié de représentants du monde économique (collèges salariés et employeurs). Très souvent, ces membres connaissent les enjeux propres à leur territoire ou à leur filière car ils sont souvent porteurs de plusieurs « casquettes ». Dans tous les cas, ces derniers ont connaissance des grands projets à venir (ITER, Marseille 2013...) ou des changements de réglementations pouvant avoir des incidences sur les formations et ainsi proposer de faire évoluer de manière prévisionnelle l'offre de formation ou simplement ajouter quelques modules optionnels à une formation existante.

Dans un second temps si le projet de demande de modification est jugé intéressant par le conseil de perfectionnement, le CFA monte le dossier à envoyer au Conseil régional. Chaque CFA peut faire jusqu'à trois demandes de modification par an.

Dans le dossier constitué, il est demandé de préciser à quelle problématique répond la formation sollicitée au vu de la situation de l'emploi dans le secteur d'activité et l'échelle géographiques dans laquelle s'inscrit la formation. Cette analyse est complétée par des avis pris auprès des représentants régionaux de la branche professionnelle ou des syndicats professionnels, des chargés de mission territoriaux de Conseil régional. Il est également requis la présentation d'au moins 12 attestations d'employeurs s'engageant à embaucher des jeunes sous contrat d'apprentissage préparant la dite formation.

Il s'agit ici de s'assurer du réel besoin de la formation en interrogeant plusieurs acteurs locaux sur la formation sollicitée. Les attestations demandées aux employeurs viennent comme un élément confirmant le besoin et « garantissent » que les jeunes puissent trouver une entreprise formatrice pour préparer à bien leur diplôme.

L'analyse de la **prise en compte du territoire dans la constitution de l'offre de formation** en apprentissage le fait apparaître comme un élément de régulation dont les règles sont définies dans la cartographie de formation. Ainsi, parmi les personnes rencontrées, il est dit qu'ils réorientent les jeunes si un CFA plus proche de chez eux propose la même formation. Il existe entre les centres de formation des apprentis un principe de non concurrence dont la carte de formation est le garant. L'échelle géographique pour définir le territoire dépend du niveau de la formation. Les spécialités courantes des niveaux V et IV sont à raisonner au niveau du bassin de formation. Pour les spécialités dites rares de ces deux niveaux et les formations de niveau III, c'est l'échelon

départemental qui est retenu. Enfin les autres niveaux de formation sont à réfléchir à l'échelon régional voire national.

Toujours lors de la constitution du dossier de demande de modification, les centres de formation des apprentis doivent spécifier l'aire de recrutement principale de l'établissement (bassin, département, académie, région) et celle prévue pour la dite formation. Il est également demandé de détailler quels sont les établissements, les formations et le nombre de jeunes pouvant être une potentielle source de recrutement. Les CFA doivent aussi indiquer quelle est l'offre locale de formation en listant les organismes qui dispensent déjà la formation demandée (même niveau, même spécialité) selon le type d'établissement (CFA, lycée public, lycée privé sous contrats, organisme de formation professionnelle). Par ailleurs et dans le principe de filière de formation, il est demandé d'indiquer quelles sont les poursuites d'études possibles en apprentissage et par statut scolaire.

Des données sur l'origine géographique des jeunes et des entreprises les employant sont collectées par l'enquête du Conseil régional et font l'objet d'une analyse par département et par COTEFÉ²⁷ dans l'« État des lieux de l'apprentissage » réalisé chaque année. Il peut arriver que sur la demande d'un CFA, le Conseil régional exploite ces données pour « vérifier » l'origine des apprentis d'un établissement précis, mais cela reste exceptionnel.

Ainsi le territoire apparaît dans la réflexion comme un espace à géométrie variable selon le niveau de formation devant se suffire et faire système. Les responsables de la formation doivent prévoir l'aire de recrutement des jeunes mais également une potentielle poursuite d'étude.

Actuellement aux niveaux régional et national, nous assistons à une restructuration des organismes gestionnaire d'apprentissage. Entre 2004 et 2008 en France, le nombre de sites de formation²⁸ est passé de 2 254 à 2 778 pour respectivement 1 070 à 1 008 conventions passées avec les CFA, soit en moyenne 2,1 sites par convention à 2,7 quatre ans plus tard. La région Provence – Alpes – Côte d'Azur comptait en 2008, 253 sites pour 69 conventions soit 3,7 sites par convention. Cela traduit un mouvement de regroupement au niveau régional des sites de formations. C'est exactement ce que viennent de concrétiser les six centres de formation des apprentis du bâtiment et travaux publics de la région qui au 01.01.2011 ont créé l'association BTP

²⁷ En 2000, le Conseil régional de la région PACA a constitué son territoire en 18 COTEFÉ Ils ont pour objectif de créer des passerelles entre offres de formation et emplois, grâce à une vision plus précise de la problématique territoriale formation-emploi en région.

²⁸ CNFPTLV, 2010.

CFA Provence – Alpes – Côte d’Azur. Ce regroupement permet une mutualisation des moyens tout en bénéficiant d’un meilleur accompagnement dans la promotion de l’apprentissage et dans la réflexion sur l’offre de formation. La prise de recul au niveau régional permettrait de réfléchir à des spécialisations par territoire pour les niveaux IV et plus, tout en restant proche des besoins locaux le plus souvent associés aux formations de niveau V.

2.2 Des rôles différents pour les territoires infrarégionaux

L’une des priorités du Conseil régional de la région PACA en matière d’apprentissage est de proposer à chaque jeune une offre de formation par alternance à proximité. Nous venons de voir que le territoire sert d’élément régulateur pour définir la cartographie des formations et choisir où implanter les formations. Nous allons maintenant voir comment cela se traduit concrètement sur le territoire régional. Nous souhaitons montrer que tous les territoires infrarégionaux ne sont pas égaux en matière d’offre de formation par apprentissage. Il sera alors intéressant d’observer le comportement de mobilité des apprentis entre leurs lieux de formation, de vie et de travail. Ceci nous permettra d’alimenter notre réflexion sur comment l’apprentissage peut contribuer à développer le territoire.

Nous sollicitons les données de l’enquête apprentissage au 31.12.2010 réalisé par le Conseil régional. Nous disposons ainsi d’information sur les CFA et les différents sites de formations dont ils disposent, des données individuelles sur les apprentis telles que le sexe, le diplôme qu’ils préparent (niveau et spécialité), le code commune de résidence et celui de leur employeur. Pour pouvoir réaliser des analyses interprétables, nous avons choisi de faire de regroupement de certification par niveau de formation et par spécialité de formation. Pour l’aspect géographique nous utilisons la nomenclature de zones d’emploi²⁹.

²⁹ Une zone d’emploi (ZE) est une zone géographique où la majeure partie de la population réside et travaille. Les zones d’emploi ont été créées en 1983 pour l’analyse du fonctionnement local du marché du travail dans un contexte de lutte contre le chômage. Une zone d’emploi est définie comme un « espace géographique à l’intérieur duquel les habitants trouvent normalement un emploi et à l’intérieur duquel les établissements trouvent la main-d’œuvre nécessaire, en quantité et en qualité, pour occuper les emplois qu’ils procurent ». La version de la nomenclature utilisée est celle mise à jour en 1994 à partir des données du recensement de la population (RP) de 1990.

Au 01/01/2011, les zones d’emplois ont été actualisées à partir du RP de 2006. Au niveau national, les ZE ne sont plus qu’au nombre de 322 au lieu de 364 précédemment. Pour PACA, cette mise à jour s’est traduite par un découpage de la région en 18 ZE au lieu de 22. Pour des raisons d’indisponibilité de la table de passage et de cohérence avec les données de l’enquête Génération 2004, utilisée dans la seconde partie du mémoire, nous avons choisi de travailler sur les anciennes zones d’emploi.

Le tableau 2 nous permet de dresser un premier panorama de l'organisation de l'apprentissage en Provence – Alpes – Côte d'Azur. Ainsi il apparaît qu'il n'y a pas de centre de formation des apprentis sur la zone d'emploi de Menton, ce qui n'empêche pas ce territoire d'héberger des apprentis et des entreprises formatrices.

Tableau 2 - Répartition par zone d'emploi des sites de formation et des apprentis la région au 31.12.2010

Nom de la zone d'emploi (ZE)	Nombre de site de formation	Nombre d'apprentis	Répartition des apprentis inscrits dans un CFA de la ZE	Répartition des apprentis vivant dans la ZE	Répartition des apprentis ayant leur entreprise dans la ZE
Aix-en-Provence	22	3 641	11,3%	5,3%	6,1%
Apt	3	196	0,6%	2,0%	1,8%
Arles	4	515	1,6%	1,4%	1,4%
Avignon	19	4 188	13,0%	5,0%	5,8%
Briançon	2	131	0,4%	0,5%	0,5%
Brignoles	3	599	1,9%	2,9%	2,5%
Cannes-Antibes	17	3 308	10,3%	7,3%	7,7%
Carpentras	8	920	2,9%	2,8%	2,6%
Chateaufort	4	218	0,7%	2,2%	1,9%
Digne	6	1 150	3,6%	2,2%	2,1%
Draguignan	2	1 031	3,2%	3,4%	3,0%
Étang-de-Berre	1	390	1,2%	2,7%	3,0%
Fos-sur-Mer	8	369	1,1%	3,4%	3,1%
Fréjus - St-Raphael	4	178	0,6%	4,0%	4,2%
Gap	5	585	1,8%	1,8%	1,8%
Manosque	3	145	0,4%	1,8%	1,8%
Marseille-Aubagne	55	6 635	20,6%	17,9%	18,5%
Menton	0	0	0,0%	0,7%	0,7%
Nice	25	3 204	9,9%	10,6%	10,5%
Orange	2	91	0,3%	2,2%	2,0%
Salon-de-Provence	1	298	0,9%	1,6%	1,5%
Toulon	28	4 436	13,8%	11,4%	10,9%
Total général	222	32 228	100,0%	93,0*%	93,4*%

* Les résultats de ces deux colonnes ne font pas 100 % car, respectivement, 7 % des apprentis habitent en dehors de la région et 6,6 % d'entre eux ont une entreprise implantée en dehors de la région.

Note de lecture : La zone d'emploi d'Aix-en-Provence compte au 31.12.2010, 22 sites de formations pour apprentis qui accueillent 3 641 apprentis. Ils représentent 11,3 % des apprentis de la région. 5,3 % des apprentis de la région habitent dans la zone d'emploi d'Aix-en-Provence et 6,1 % ont leur entreprise formatrice sur ce territoire.

Cinq zones d'emploi rassemblent près de 7 apprentis sur 10 : Aix-Marseille (20,6 %), Toulon (13,8 %), Avignon (13 %), Aix-en-Provence (11,3%) et Cannes-Antibes (10,3 %). Il s'agit de zones d'emploi qui ont également la particularité d'avoir un nombre d'apprentis inscrits en CFA plus important que ce que la zone compte d'apprentis y résidant ou y travaillant. Autrement dit, des apprentis viennent sur ces territoires principalement pour suivre l'enseignement professionnel du CFA. La zone d'emploi de Digne s'inscrit également dans ce profil.

À l'inverse, Fos-sur-Mer, Fréjus – Saint-Raphaël et Orange sont des zones d'emploi où les parts des apprentis résidants et ayant leur entreprise sont significativement plus élevées que le nombre d'apprentis qui s'y forment.

Nous pouvons également remarquer que la distribution des apprentis selon leurs lieux de résidence et d'entreprise est relativement proche, alors que la répartition des apprentis par zone d'emploi du CFA se distingue des deux autres distributions. Cela nous amène à nous interroger sur la proximité géographique entre les lieux de vie des jeunes et des entreprises qui semble être privilégié à la proximité entre le lieu de formation et celui de vie de l'apprenti. Les données à notre disposition nous permettent de répondre à ce questionnement. En moyenne en 2010, 52 % des apprentis résident dans la zone d'emploi de leur CFA. Mais 77 % des apprentis ont leur entreprise sur le territoire où ils résident. Ceci confirme des résultats déjà observés dans une étude menée sur le vécu de 1 000 apprentis³⁰ préparant un BEP ou un CAP en région PACA en 2000.

À la question : « quels ont été les critères de motivation des jeunes pour intégrer l'entreprise », 20 % d'entre eux répondent, en premier choix, que « l'employeur se situait à proximité de son domicile » et 16 % « qu'ils connaissaient déjà l'employeur ». De même, 88 % des apprentis résident à moins d'une demi-heure de trajet de leur entreprise pour seulement 52 % pour le temps de transport entre leur domicile et le CFA.

Autrement dit, la proximité entre l'implantation de l'entreprise et le lieu de résidence de l'apprenti est privilégiée par rapport au centre de formation.

Le tableau 3 nous permet de voir que certains territoires sont plus propices que d'autres à l'apprentissage ou du moins profitent plus que d'autres de l'attrait de l'apprentissage. Ainsi nous pouvons constituer trois groupes de zones d'emploi selon le type de lien géographique que les CFA entretiennent avec les entreprises et les jeunes. Comme nous l'avons vu précédemment, les jeunes privilégient la proximité géographique avec l'entreprise, ce qui fait que nous avons des résultats assez semblables entre les natures de lien observées dans le tableau ci-dessous.

Le groupe 1 est composé des zones d'emploi d'Apt, de Briançon, de Carpentras, de Chateaufort et d'Orange. Elles ont en commun d'avoir une aire de recrutement des jeunes et des entreprises la plus large. Ce seraient à ces territoires que l'apprentissage apporterait le plus si nous considérons l'aire de recrutement comme un indicateur de développement et d'ouverture vers l'extérieur. Ceci pourrait se justifier par le fait que certains apprentis, en période de formation, ne peuvent rentrer chez eux et doivent prendre un logement créant une activité économique, certes réduite mais existante. Nous noterons que les territoires de ce groupe sont pour la plupart de type rural, il est

³⁰ Dailloux, Reveille-DonGradi, 2004.

fort probable que les centres de formation des apprentis y dispensent une offre de formation particulière.

Tableau 3 - Répartition par zone d'emploi des apprentis selon le lien entre la zone d'emploi du CFA et celle du lieu de résidence du jeune et le lien entre la zone d'emploi du CFA et celle de son entreprise (%)

	Lien entre les zones d'emploi du CFA et de résidence du jeune			Lien entre les zones d'emploi du CFA et de l'entreprise		
	MZE	ZEL	NL	MZE	ZEL	NL
Aix-en-Provence	32,2	47,0	20,8	32,5	47,7	19,7
Apt	10,2	21,9	67,9	6,6	34,2	59,2
Arles	47,0	39,4	13,6	44,3	40,8	15,0
Avignon	29,6	49,3	21,1	34,4	49,8	15,7
Briançon	23,7	19,1	57,3	19,8	20,6	59,5
Brignoles	63,6	35,2	1,2	58,1	40,2	1,7
Cannes-Antibes	47,0	42,6	10,5	48,6	42,6	8,8
Carpentras	24,7	43,8	31,5	24,5	45,3	30,2
Chateaufort	23,9	39,0	37,2	17,4	45,0	37,6
Digne	41,9	46,3	11,7	42,4	47,2	10,3
Draguignan	42,4	56,1	1,6	38,3	60,0	1,6
Étang-de-Berre	16,2	64,9	19,0	31,3	53,3	15,4
Fos-sur-Mer	55,0	16,8	28,2	55,6	19,2	25,2
Fréjus - St-Raphael	61,2	29,8	9,0	64,6	28,7	6,7
Gap	61,0	28,2	10,8	62,7	25,5	11,8
Manosque	60,7	29,7	9,7	48,3	33,8	17,9
Marseille-Aubagne	71,0	12,8	16,2	70,9	14,1	15,0
Menton	-	-	-	-	-	-
Nice	67,2	23,8	9,0	65,0	25,7	9,3
Orange	25,3	24,2	50,5	24,2	37,4	38,5
Salon-de-Provence	42,3	46,6	11,1	47,0	39,6	13,4
Toulon	69,0	24,8	6,3	66,2	26,1	7,7
Moyenne	51,9	33,2	14,8	52,0	34,3	13,7

Source : Conseil régional PACA, Service apprentissage – Données au 31.12.2010.

MZE : Même zone d'emploi, ZEL : Zone d'emploi limitrophe, NL : Zone d'emploi non limitrophe.

Note de lecture : parmi les apprentis dont le CFA est sur la zone d'emploi d'Aix-en-Provence, 32,2 % d'entre eux y habitent également, 47 % résident dans une zone d'emploi limitrophe et 20,8 % vivent dans une zone d'emploi plus éloignée. Parmi les apprentis dont le CFA est sur la zone d'emploi de Marseille-Aubagne, 70,9 % des apprentis y ont également leur entreprise, 14,1 % ont leur entreprise dans une zone d'emploi limitrophe et 15 % ont leur entreprise dans une zone d'emploi plus éloignée.

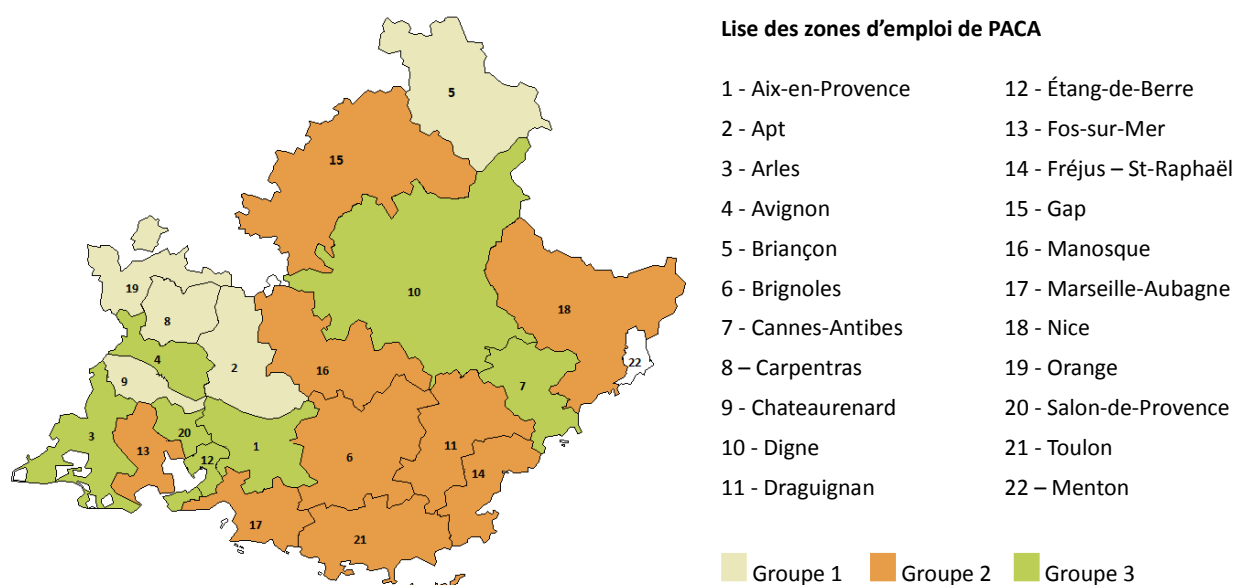
À l'inverse, le groupe 2 s'alimente majoritairement d'un public d'apprentis et d'entreprises locales.

Il est constitué des zones d'emplois de Brignoles, de Fos-sur-Mer, de Fréjus – Saint-Raphaël, de Gap, de Manosque, de Marseille-Aubagne, de Nice et de Toulon. Au vu des critères présentés précédemment, dans ces territoires, l'apprentissage n'apparaîtrait pas comme participant activement au développement du territoire. Toutefois, nous pouvons penser qu'au contraire l'offre de formation de ces zones d'emplois est particulièrement bien adaptée aux besoins du tissu économique local puisque ses recrutements sont faits sur place.

Le groupe 3 rassemble les zones d'emploi d'Aix-en-Provence, d'Arles, d'Avignon, de Cannes-Antibes, de Digne, de Draguignan, de l'Étang-de-Berre et Salon-de-Provence. La majorité des apprentis et

de leur entreprise sont situés dans les zones d'emploi limitrophes au territoire d'implantation du CFA. La distinction entre les deux derniers groupes n'est pas évidente à faire. Dans chacun, nous trouvons des territoires à dominantes urbaines pouvant avoir des économies soit hétérogènes soit spécialisées. Ceci nous pousse à nous demander comment comprendre ces différences d'aire de recrutement. Selon les orientations du Conseil régional, tout pourrait s'expliquer en regardant de plus près les formations proposées sur les territoires. Ainsi nous pouvons faire l'hypothèse que les zones d'emplois ayant les recrutements les plus larges disposent des formations de niveau supérieur ou des spécialités de formations dites rares qui ont des aires de recrutement plus étendues. C'est ce que nous allons vérifier maintenant.

Figure 4 – Représentation des zones d'emploi selon les trois groupes



Source : Conseil régional PACA, Service apprentissage – Données au 31.12.2010

Il s'avère que le groupe 1 propose des formations de niveaux V, IV et III et aucune formation de niveaux II et I, contrairement aux deux autres groupes. Les spécialités de formation de ce groupe sont principalement celles du domaine agricole et des activités artisanales, telles que le travail du bois et de l'ameublement, le papier-carton, les techniques de l'imprimerie et de l'édition ainsi que l'animation culturelle, sportive et de loisirs. Beaucoup de ces formations sont dispensées dans des CFA agricoles qui sont tous équipés d'internat permettant aux jeunes d'être hébergés. Ainsi le groupe ayant les recrutements les plus éloignés le doit à son offre de formation dite rare et non à une offre de formation orientée vers l'enseignement supérieur.

Les deux autres groupes proposent des formations de tous niveaux. Le groupe 2 recrute majoritairement dans son territoire et se distingue par une forte proportion des apprentis aux

niveaux IV, III et II et des formations orientées vers les spécialités de services.

À l'inverse, le groupe 3 recrute majoritairement dans les territoires voisins et il dispose d'une offre de formation surreprésentées dans les niveaux V et I, légèrement plus orientés vers les spécialités de la production.

Ainsi l'ensemble des territoires infrarégionaux ne participent pas de la même manière à l'apprentissage, même lorsque l'une des principales orientations du Conseil régional est de proposer une offre de formation en apprentissage de proximité. En PACA, certains territoires tendent à se spécialiser sur des formations rares et à recruter loin, d'autres privilégient des formations plus classiques et adaptées au besoin de leur territoire, voire des espaces géographiques voisins.

Toutefois, cette analyse ne nous permet pas de conclure que l'apprentissage a des aires de recrutement plus éloignées que les établissements de la voie scolaire. Pour vérifier cela et pouvoir dire que l'apprentissage participe au développement du territoire en le rendant plus attractif nous pouvons comparer les mobilités en cours d'études des apprentis et des sortants de la voie scolaire. Ceci est réalisable grâce à l'enquête Génération 2004, que nous utiliserons dans la seconde partie du mémoire et dont une présentation de l'enquête sera faite un peu plus tard.

En attendant, nous mesurons les taux de changement de zone d'emploi en cours d'études. Pour ce faire, nous comparons la zone d'emploi de la dernière classe suivie par le jeune que nous comparons à la zone d'emploi du baccalauréat ou de la classe de troisième pour les jeunes ayant un niveau inférieur au égal au bac, en distinguant les jeunes issus de la voie scolaire et ceux de l'apprentissage.

Tableau 4 - Taux de changement de zone d'emploi en cours d'études par niveau de formation (%)

Niveau de formation	Apprentissage	Voie scolaire
Niveau I	93	87
Niveau II	94	80
Niveau III	78	57
Niveau IV	68	43
Niveau V	60	40
Ensemble	69	58

Source : Enquête Génération 2004, Céreq.

Note de lecture : 93 % des apprentis de niveau I ont changé de zone d'emploi en cours d'études pour 87 % des sortants de la voie scolaire.

Même si les résultats obtenus (tableau 4) sont issus d'une base données nationale, il apparaît clairement que les apprentis changent plus de zones d'emploi que les sortants de la voie scolaire

au cours de leurs études (en moyenne, 69 % pour 58 %). Plus le niveau de formation est élevé, plus le taux de mobilité l'est également. Toutefois, ce sont pour les niveaux de formation les plus faibles (III, IV et V) que l'écart entre les taux de mobilité sont les plus importants. Ceci vient confirmer ce que nous avons déjà pu observer. D'une part, les apprentis n'hésitent pas à être mobiles pour se former. Ils le sont beaucoup plus que les diplômés de la voie scolaire. Ainsi les centres de formation des apprentis apparaissent clairement comme étant des éléments, des infrastructures qui attirent des jeunes sur un territoire qui n'est pas forcément le leur et sur lequel ils ne seraient peut-être pas venus s'ils avaient poursuivi une scolarité classique. D'autre part, il semble que les sortants de la voie scolaire privilégient les établissements et notamment les lycées professionnels se trouvant à proximité de leur lieu de résidence.

2.3 L'impact de l'apprentissage sur le territoire

Pour clore cette première partie du mémoire et dans l'optique de montrer que l'apprentissage peut participer au développement du territoire, nous proposons d'identifier les effets de l'apprentissage. La tentation est grande de vouloir mesurer son impact quantitativement. Mais comment isoler l'effet d'un dispositif de formation sur un territoire particulier ? Quelle frontière retenir quand nous venons de voir que les apprentis n'hésitent pas à changer de territoire pour aller se former, alors que leur entreprise et leur lieu de vie reste dans un autre espace géographique ? Quelles données mobiliser et comment attribuer un taux d'emploi des 16-25 ans plus élevé uniquement à l'apprentissage ? Comment évincer ou ne prendre que partiellement les caractéristiques de l'offre de formation professionnelle d'un territoire ? Devant ces questionnements et ces problèmes de données, voire même d'éthique car une telle mesure pourrait s'apparenter à de l'évaluation, nous préférons aborder la mesure de l'impact de l'apprentissage sur le territoire avec une méthode qualitative. Nous ne sommes pas en train de dire qu'une telle mesure serait impossible. Mais pour qu'elle soit correcte, il faudrait mener une expérimentation avec une évaluation embarquée mise en œuvre à l'occasion de l'ouverture d'un nouveau CFA et inscrite dans le temps, voire un travail de monographie de plusieurs territoires pour les comparer. Or ces techniques ne peuvent être mobilisées dans le temps imparti pour un mémoire de master recherche.

La seconde partie du mémoire qui aborde la question de la mobilité des apprentis en phase

d'insertion permettra d'apporter quelques éléments de réponses. Mais avant cela, nous allons exploiter les entretiens réalisés avec des responsables régionaux et exposer leur point de vue sur l'apport de l'apprentissage au territoire. Nous avons rencontré, dans le courant du mois de juillet, cinq directeurs de CFA et deux chargés de mission apprentissage : l'un de la Région, l'autre de la chambre régional des métiers et de l'artisanat (*cf. annexe 3*). Voici quelques éléments issus des discussions que nous avons regroupé en trois thèmes, tous ne sont pas liés au territoire.

UN FACILITATEUR D'INSERTION PROFESSIONNELLE

L'un des premiers éléments qui ressort et que nous regarderons de plus près dans la deuxième partie de ce mémoire, est que l'apprentissage facilite l'insertion des jeunes. Nombre d'enquêtes viennent en effet montrer que les jeunes diplômés par apprentissage ont des taux d'emploi plus élevés que les sortants de la voie scolaire. Si les résultats aux examens ont été pendant longtemps inférieurs en apprentissage, ils sont aujourd'hui dans la plupart de filières équivalents, voire supérieurs. Ainsi le premier atout de l'apprentissage repose dans la réussite des apprentis tant au diplôme que dans leur insertion professionnelle. Toutefois, dans un territoire donné, celle-ci peut être facilitée ou entravée grâce au bouche à oreilles existant entre les employeurs d'un même secteur d'activité.

L'apprentissage tient également un rôle social. Notamment dans les formations de niveau V, les apprentis sont parfois des jeunes en difficultés scolaires et/ou sociales. L'apprentissage peut permettre à ces jeunes de s'en sortir. Plusieurs raisons font que cela ne peut se passer dans le cadre de l'apprentissage et non dans l'enseignement sous statut scolaire. Il y a bien sûr la rupture avec la représentation classique de l'école où seules les notes et les leçons comptent. Là, le jeune n'est plus un simple élève, il est avant tout un salarié qui apprend un métier dans une entreprise en prise à la réalité économique. Le suivi est également différent. Pratiquement tous les CFA ont des médiateurs qui tempèrent les relations entre l'entreprise et l'apprenti. Ils ont également pour mission de détecter les jeunes en difficultés et d'agir avant qu'il n'y ait une rupture du contrat d'apprentissage. Le CFA a tout intérêt à ce qu'il y ait le moins de rupture possible car « il perd le jeune mais également l'entreprise qui ne reprendra plus d'apprenti dans l'avenir ».

Ainsi au fil de la formation, l'apprenti prépare son diplôme tout en acquérant un savoir-être professionnel, une maturité. Choses qui ne peuvent venir qu'avec une expérience professionnelle significative et qui expliquent en partie pourquoi les apprentis ont des taux d'insertion plus élevés que les sortants de la voie scolaire.

UN OUTIL DE GESTION DE RESSOURCES HUMAINES ET DE FORMATION

L'apprentissage est fortement présent dans les petites entreprises. Il apparaît comme un outil de gestion des ressources humaines vital pour certains employeurs qui n'ont pas la possibilité d'avoir des salariés sans contrat aidé.

De même, l'apprentissage permet un transfert de savoir, de métier et de compétence. L'apprenti acquiert en entreprise une grande partie des compétences nécessaires à l'obtention du diplôme et à sa vie professionnelle future. Cet aspect cognitif de l'apprentissage est assez bien connu.

Quelques personnes interrogées soulignent que le transfert de savoir n'est pas à sens unique. D'une part, le maître d'apprentissage en formalisant sa manière de travailler prend conscience de son savoir et le domine. D'autre part, l'apprenti apporte avec lui de nouvelles manières de faire pouvant interroger la pratique de son employeur. Cela se retrouve notamment dans le secteur du bâtiment et travaux public où la réglementation et l'influence du développement durable bousculent les pratiques antérieures. Les apprentis apportent avec eux une nouvelle culture et sont parfois confrontés à des habitudes de travail « éloignées » de l'enseignement proposé au CFA. L'apprentissage peut amener à réfléchir sur les pratiques professionnelles des employeurs (et notamment des artisans). Les stages des formations par voie scolaire ou l'embauche d'un jeune salarié ne permettent pas, ou dans une moindre mesure, ce processus de réflexion qui s'étale dans le temps et qui est alimenté par l'enseignement du CFA où la plupart des professeurs sont à la base des professionnels. Tout comme un salarié qui part se former en formation continue, les bénéfices pour l'entreprise sont plus larges que les simples compétences acquises par le seul salarié, son savoir va se reprendre et irriguer un certain nombre d'autres salariés. La formation informelle se diffuse également à partir de l'apprenti.

UN ACTEUR DU TERRITOIRE

Le fonctionnement de l'apprentissage nécessite de rester connecté à la vie économique d'un secteur d'activité, d'un territoire. Le dispositif ne peut fonctionner sans la présence d'entreprises et de jeunes. De ce fait, les centres de formation des apprentis sont obligés de savoir et de comprendre comment évolue leur environnement, ils sont forcément tournés vers l'extérieur.

Pour certains responsables rencontrés, la présence d'un CFA en lui-même sur le territoire répond à un besoin économique et crée une dynamique. Dans cette logique, certains établissements, notamment quand il s'agit de CFA municipaux, apparaissent dans l'organigramme de leur organisme gestionnaire dans le service « développement économique » et non dans le service

« insertion ». Le CFA est ainsi vu comme un outil, une plus-value pour le territoire qui participe à son développement et non comme une solution sociale face aux problèmes d'insertion des jeunes. D'autres expliquent, que dans l'enseignement supérieur, chaque responsable de formation en apprentissage la gère comme une micro-entreprise. Ainsi, ils utilisent leurs réseaux et leurs connaissances du secteur pour placer les apprentis, rendre viable la formation. Ils ont également pour mission d'orienter le versement de la taxe d'apprentissage vers leur formation. La redistribution de la collecte de la taxe d'apprentissage se fait de manière proportionnelle par rapport à ce qui a été collecté. Ainsi l'établissement bénéficiera de fonds propres plus importants, notamment pour investir dans les outils pédagogiques utilisables par l'ensemble des étudiants. L'apprentissage peut ainsi permettre une entrée d'argent supplémentaire pour certains établissements.

L'apprentissage, également dans le supérieur, est cité comme étant une infrastructure pouvant pousser des entreprises à choisir de s'implanter sur un territoire plutôt qu'un autre. « Le fait de savoir qu'ils pourront recruter, voire participer à la formation de leur futurs collaborateurs diplômés est un plus ». Par ailleurs, les centres de formation des apprentis peuvent être sollicités pour donner leur avis sur des apprentis candidats, sans interférer dans la décision prise par l'entreprise, ils se disent alors avoir une fonction de conseil.

Nous pouvons également souligner que les centres de formation des apprentis de la région sont des acteurs économiques en tant que tels. En 2010, ils employaient directement plus de 5 300 salariés en tant que formateurs et administratifs (cela sans compter les mises à dispositions faites dans les sections d'apprentissage de l'Éducation nationale et agricole, ni les professeurs d'universités). Il s'agit de personnels qualifiés dont la professionnalisation a été inscrite dans la loi de programmation de 2005. Leur efficacité en tant que formateur et expert de leur environnement est nécessaire et assure le bon fonctionnement du CFA en tant que centre de formation et entreprise.

Nous avons également vu dans le point 1.1 que le financement de l'apprentissage dépassait largement le seul besoin de fonctionnement des centres de formation des apprentis. La mise en œuvre de l'apprentissage, c'est aussi la rémunération des apprentis pour le travail qu'ils effectuent en entreprise, c'est le versement de taxe pour l'apprentissage, mais également des crédits d'impôts et exonération de charges sociales pour les entreprises.

UN PANORAMA À NUANCER

Ce portrait un peu idyllique ne doit pas occulter des différences de qualités des centres de

formation des apprentis. Ainsi comme dans tout secteur d'activité, certains établissements se portent plus ou moins bien financièrement, sont plus ou moins à l'écoute des besoins du territoire et participent ainsi dans une moindre mesure au développement du territoire.

La qualité de l'enseignement et le suivi des apprentis peut également être très hétérogène d'un CFA à l'autre. Or nous pouvons nous poser la question de savoir quelles sont les conséquences pour un jeune d'échouer en apprentissage, si ce dernier était déjà en situation d'échec dans la voie scolaire. Être en difficulté à l'école est une chose, mais se sentir rejeter également par le monde de l'entreprise peut entraîner une rupture plus radicale dans la trajectoire professionnelle de ces jeunes.

* * * * *

Ce second point souhaitait montrer comment l'apprentissage participe de manière concrète au développement du territoire. Pour cela, nous nous sommes intéressés plus particulièrement à la mise en œuvre de l'apprentissage en région Provence – Alpes – Côte d'Azur. Nous avons vu sur quels critères l'offre de formation en apprentissage est décidée et avons constaté que le territoire est pris en compte comme un élément de régulation. D'une part, il sert de grille de lecture pour les besoins sectoriels du territoire, en interrogeant les acteurs locaux sur le besoin de tel ou tel type de qualification. D'autre part, il sert de garde-fou dans la structuration de l'offre de formation dans une logique de non-concurrence entre les centres de formation des apprentis et de complémentarité avec les autres voies d'accès à la formation. Dans cette partie, le centre de formation des apprentis est apparu comme un intermédiaire indispensable entre le Conseil régional et les besoins du territoire en faisant remonter des besoins de formation répondant aux attentes des entreprises.

Nous avons vu également qu'au niveau infrarégional, tous les territoires n'ont pas les mêmes rôles en ce qui concerne l'apprentissage. Certains se caractérisent par une offre de formation qui attire des jeunes d'autres territoires. D'autres voient leurs jeunes partir se former au CFA mais revenir au moment de mettre en œuvre la partie pratique de leur enseignement pour travailler dans leur entreprise formatrice. Ce qui est sûr c'est que les apprentis sont plus mobiles que les sortants de la voie scolaire. Ainsi la présence d'un CFA crée une dynamique, a une aire de recrutement qu'un établissement scolaire n'a pas.

Nous avons pris le temps de réfléchir à quels étaient les effets de l'apprentissage d'une manière

qualitative à défaut d'une mesure quantitative. Nous avons ainsi identifié que l'apprentissage était un facilitateur d'insertion. De nombreuses études ont déjà montré la plus-value de l'apprentissage dans les premières années de la vie active des jeunes. Nous avons aussi considéré l'apprentissage comme un outil de gestion de ressources humaines. Il procure pour certaines entreprises une main-d'œuvre vitale, mais il amène également certains employeurs à réfléchir, entre autre, sur leur pratique professionnelle.

Enfin, nous avons considéré l'apprentissage tout simplement comme un acteur économique. Les activités économiques et financières liées à son fonctionnement dépassent le seul besoin de financement des centres de formation des apprentis. Les centres de formation des apprentis peuvent être pensés comme des entreprises à part entière, à l'écoute de ses « clients » (les entreprises et les jeunes) et experts de leur environnement économique et territorial.

PARTIE 2 : Les apprentis et les territoires

Dans une optique de complémentarité à la première partie, nous nous intéressons, maintenant, plus spécifiquement aux apprentis. Nous savons que les sortants de l'apprentissage connaissent un début de vie active différent de leurs homologues de la voie scolaire. Plusieurs études ont déjà montré que les apprentis ont de meilleures conditions d'insertion. Nous pensons que cette caractéristique peut d'ores et déjà être considérée comme un élément participant à l'enrichissement du territoire. De plus, nous faisons l'hypothèse que les apprentis ont une moindre nécessité de mobilité pour s'insérer sur le marché du travail. Il semble que ces derniers soient porteurs d'une « plus-value » qui leur permet de s'insérer plus facilement et qui influence, de fait, leur mobilité géographique en début de vie active.

L'ensemble de cette seconde partie sera réalisée à partir de l'enquête Génération 2004 du Céreq. Nous nous permettrons de généraliser les résultats obtenus et lorsque cela sera possible de faire écho aux éléments de connaissance produits dans la première partie.

Après avoir caractérisé les deux populations que nous souhaitons comparer, nous identifierons et mesurerons les différents types de mobilités en période d'insertion (1.1 et 1.2). Nous chercherons également à voir quelles sont les caractéristiques qui influencent le plus la probabilité de mobilité en début de vie active et nous regarderons attentivement comment le fait d'avoir été apprenti influence ou non cet événement (1.3).

Puis, nous nous intéresserons aux moyens mis en place par les jeunes pour trouver leur premier emploi. Les apprentis bénéficient-ils ou pas d'un avantage du fait de leur première expérience en entreprise ? (2.1). Le fait d'avoir été recruté par son entreprise impacte-t-il sur la mobilité géographique des apprentis ? (2.2).

Enfin nous nous placerons trois ans après la sortie du système éducatif et nous prendrons en compte la situation professionnelle des jeunes et l'opinion qu'ils ont sur leur emploi (3.1).

Nous nous intéresserons également à leur souhait de rester ou pas dans leur emploi actuel. Nous faisons l'hypothèse qu'ils se déclareront plus satisfaits que les sortants de la voie scolaire et auront moins envie de changer d'emploi (3.2)

À chaque fois, nous tiendrons compte du type de mobilité que les apprentis ont connu en période

d'insertion et verrons les conséquences sur leur situation professionnelle, leur satisfaction et leur projet.

Les différents éléments exposés dans cette seconde partie du mémoire nous permettront de voir comment l'apprentissage, via l'insertion des apprentis, participe au développement du territoire. La question ici est de savoir si le fait d'avoir été apprenti se traduit par une insertion différente de celle des sortants de la voie scolaire qui permettrait de conclure que les effets de l'apprentissage sur le territoire perdurent après la formation. Nous nous tenterons également de savoir à quel territoire l'apprentissage profite le plus.

1. La mobilité des jeunes en période d'insertion

Dans cette partie nous souhaitons éclairer la question de la mobilité géographique des jeunes selon s'ils ont été apprenti ou pas. Dans cette perspective, nous avons besoin de différencier les parcours des sortants de l'apprentissage de ceux de la voie scolaire.

Nous prendrons un premier temps pour étudier les caractéristiques de ces deux populations, puis nous comparerons leur mobilité. Enfin, nous chercherons les déterminants de cette dernière tout en portant notre attention sur les effets de l'apprentissage.

1.1 Apprentis et sortants de la voie scolaire : des profils différents

Pour comparer les mobilités géographiques en période d'insertion, nous utiliserons les résultats de l'enquête Génération 2004 réalisée par le Centre d'études et de recherche sur l'emploi et les qualifications (Céreq).

Cette enquête nationale porte sur les jeunes ayant fini leur formation initiale en 2003-2004 dans un organisme de formation en France. Elle les interroge en 2007, trois ans après leur sortie du système éducatif, et retrace mois par mois leur parcours professionnel des sortants et nous permet de comparer les parcours des jeunes issus de la voie scolaire et ceux issus de l'apprentissage.

Le nombre de questionnaire est suffisamment grand pour que nous puissions constituer deux populations selon que les jeunes aient fini leurs études par apprentissage ou pas.

Il nous a été fourni une première base avec les diplômes qui existent à la fois pour la voie scolaire et l'apprentissage. Toutefois nous avons choisi de réduire cette base pour travailler uniquement sur les spécialités de formation de la production et des services définies par la nomenclature de spécialité de formation³¹ (NSF). Nous avons également écarté les niveaux de formation ne validant pas une fin de cursus (niveaux V bis et IV plus) ainsi que les doctorants. Nous avons souhaité avoir une base qui comporte le plus possible de diplômes professionnels. Au final, notre base de données compte ainsi 12 723 observations dont 4 322 correspondent à des apprentis.

Voici quelques statistiques descriptives pour mieux connaître nos deux sous-populations.

Les statistiques descriptives font apparaître des différences entre les deux sous-populations.

³¹ La NSF regroupe toutes les formations, initiales et continues de tous niveaux, selon leurs spécialités. Elle repose sur un système d'emboîtement et peut compter 4, 17, 100 ou 700 classes. La NSF 17 est celle que nous utiliserons ici.

Tableau 5 - Caractéristiques des individus selon leur statut (%)

Variables	Scolaire	Apprentis	Variables	Scolaire	Apprentis
SEXE			RÉGION À LA DATE DE L'ENQUÊTE		
Femmes	36,7	26,9	Île-de-France	16,5	13,4
Hommes	63,3	73,1	Champagne-Ardenne	2,2	2,6
ÂGE EN 6^E			Picardie	3,1	3,4
Âge normal (11 ans)	81,9	74,8	Haute-Normandie	2,5	3,1
En avance	4,46	3,5	Centre	3,9	5,3
En retard	13,2	21,4	Basse-Normandie	2,4	2,9
N'a pas suivi la 6 ^e	0,3	0,3	Bourgogne	2,6	2,2
ÂGE À LA FIN DES ÉTUDES EN 2004			Nord – Pas-de-Calais	7,6	3,0
Moyenne	21,2	20,4	Lorraine	4,8	5,1
Médiane	21,0	20,0	Alsace	3,9	5,7
NIVEAU DE FIN D'ÉTUDES			Franche-Comté	2,2	2,2
Niveau I	18,1	6,1	Pays de la Loire	6,8	9,1
Niveau II	10,0	9,6	Bretagne	6,1	5,0
Niveau III	28,5	12,2	Poitou-Charentes	3,0	3,6
Niveau IV	22,9	24,3	Aquitaine	4,8	6,5
Niveau V	20,5	47,9	Midi-Pyrénées	4,9	3,7
SPÉCIALITÉ DE FORMATION			Limousin	1,2	1,0
Spécialités pluri-technologiques de production	7,9	4,8	Rhône-Alpes	10,3	12,3
Agricultures, pêche, forêts,	6,2	5,4	Auvergne	2,2	2,1
Transformations	5,6	11,8	Languedoc-Roussillon	2,6	2,4
Génie civil, construction et bois	4,5	10,8	Provence – Alpes – Côte d'Azur	5,3	5,2
Matériaux souples	0,6	0,1	Corse	0,2	0,1
Mécanique, électricité, électronique	26,0	33,3	Étranger	0,5	0,2
Spécialités plurivalentes des services	0,4	0,3	SITUATION PROFESSIONNELLE DU PÈRE EN 2004		
Échanges et gestion	30,9	20,2	Travaille	82,6	85,6
Communication et information	8,5	2,6	Au chômage	2,6	1,9
Services aux personnes	7,8	9,8	Retraité	7,5	4,9
Services à la collectivité	1,8	0,8	Père au foyer ayant déjà travaillé	0,7	0,7
SITUATION À LA DATE DE L'ENQUÊTE			Père n'ayant jamais travaillé	0,1	0,1
Emploi	84,4	89,5	En formation	0,1	0,1
Chômage	9,8	7,1	Décédé	3,6	3,2
Inactivité	1,9	1,6	NVPD	2,7	3,4
Formation	1,4	0,8	CATÉGORIE SOCIOPROFESSIONNELLE DU PÈRE EN 2004		
Reprise d'études	2,4	1,0	Ouvrier	28,8	34,5
TYPE DE TRAJECTOIRE			Employé	21,9	23,3
Accès rapide et durable à l'emploi	64,2	74,6	Technicien, agent de maîtrise	10,5	9,1
Chômage persistant ou récurrent	5,1	3,3	Cadre, Ingénieur,...	21,5	15,2
Décrochage de l'emploi	7,6	6,7	Artisan, commerçant,...	10,7	12,1
Inactivité durable	1,3	1,2	Agriculteurs	4,7	3,8
Formation ou reprise d'étude longue	2,0	0,8	NSP	2	1,9
Accès différé à l'emploi après du chômage	14,2	9,9	ORIGINE DES PARENTS		
Formation ou reprise d'étude courte	2,3	0,9	France	85,1	89,4
Accès différé à l'emploi après une période d'inactivité ou de formation	3,2	2,7	Maghreb	6,9	3,5
TAILLE DE L'ÉCHANTILLON :			Europe du sud	3,1	4,0
- 8 041 sortants de la voie scolaire ;			Afrique subsaharienne	1,5	0,9
- 4 322 apprentis.			Reste de l'Europe	1,0	0,8
			Asie	0,9	0,6
			Amérique	0,1	0,1
			NVPD	0,3	0,4

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement AP.

Note de lecture : 36,7 % des sortants de la voie scolaire sont des femmes. Parmi les apprentis, cette proportion est de 26,9 %.

Dans les deux cas, les hommes sont majoritaires parmi les formés. Ceci est encore plus marqué chez les apprentis puisqu'ils constituent 73,1 % de la population. Nous noterons que les apprentis sont plus nombreux à avoir été en retard à l'entrée en 6^e, signe, sans doute, de premières difficultés scolaires.

Les formations préparées sont très différentes dans les deux sous-populations. Chez les apprentis, les diplômes de niveau V rassemblent près de la moitié des effectifs, pour à peine un jeune sur cinq parmi les sortants de la voie scolaire. La part des formés du supérieur est deux fois plus faible chez les apprentis (27,9 %) que chez les autres jeunes (56,6 %). Malgré cela, les âges moyens et médians de fin d'études ne sont pas très différents.

Les apprentis sont concentrés dans un petit nombre de spécialités de formation puisque quatre d'entre elles concentrent les trois quarts des effectifs. Il s'agit des spécialités de la production de la mécanique, électricité et électronique, de celle de la transformation, celle du génie civil, de la construction et du bois, ainsi que de celle des échanges et de la gestion pour les spécialités des services. Hormis cette dernière, qui concentre également une grande proportion des sortants de la voie scolaire, les jeunes non apprentis sont repartis de manière plus homogène dans les autres spécialités de formation.

Concernant la situation des jeunes trois ans après leur sortie du système éducatif, nous remarquons que les apprentis sont plus souvent en emploi (89,5 %) que les autres (84,4 %). Ils sont également moins nombreux à être au chômage ou en reprise d'études que les sortants de la voie scolaire. Leur parcours s'inscrit plus souvent dans une trajectoire d'« accès rapide et durable à l'emploi » que les autres (74,6 % pour 64,2 %). La différence se fait dans le temps d'accès à l'emploi puisque c'est dans « l'accès à l'emploi après une période de chômage » que l'écart entre les deux sous-populations est le plus important. De fait, certains apprentis sont recrutés directement après leur diplôme par leur entreprise ce qui augmente la part de ceux qui ont accédé rapidement à l'emploi. On notera également la faible différence de jeune s'inscrivant dans une trajectoire de « décrochage de l'emploi » entre les deux sous-populations (6,7 % pour les apprentis et 7,6 % pour les sortants de la voie scolaire).

Trois ans après la fin de leurs études, les apprentis sont moins présents en Île-de-France que leurs homologues de la voie scolaire (respectivement 13,4 % et 16,5 %). Au vu de la composition des diplômes préparés par niveau, nous aurions pu nous attendre à ce que le delta soit plus grand.

L'Île-de-France concentre majoritairement des emplois pour les diplômés de l'enseignement supérieur. De plus cette région a connu un fort développement de l'apprentissage dans des niveaux supérieurs au cours de la dernière décennie comme nous avons pu le voir dans la première partie (point 1.3). La répartition régionale des apprentis offre d'autres particularités, telle qu'une concentration de ces derniers en Rhône-Alpes, en Pays de la Loire, en Alsace alors qu'ils sont très peu présents en Nord – Pas-de-Calais.

Enfin, concernant les origines sociodémographiques des apprentis, notons qu'à la fin des études, leurs pères sont plus souvent en emploi que les sortants de la voie scolaire. Ils occupent plus fréquemment des postes d'ouvriers et d'employés voire d'artisans, commerçants.

Comme il a déjà été souligné par Prisca Kergoat³², l'apprentissage n'est pas égalitaire. Les enfants dont les parents sont nés en France sont plus nombreux parmi les apprentis que chez les sortants de la voie scolaire. Les jeunes dont les parents sont nés en Afrique (Maghreb et Afrique subsaharienne) sont les plus sous-représentés parmi les apprentis.

1.2 Les comportements de mobilités

Maintenant que nous connaissons mieux les deux sous-populations, regardons quelles ont été leurs mobilités géographiques en période d'insertion. Nous appelons « période d'insertion » les trois premières années de vie des jeunes. Nous rappelons que nous voulons voir comment l'apprentissage peut participer au développement du territoire et nous faisons l'hypothèse que les apprentis ont une moindre nécessité de mobilité que les sortants de la voie scolaire. Si notre hypothèse est juste, alors les taux de mobilité des apprentis seront inférieurs à ceux des sortants de la voie scolaire. Si elle est fautive, les taux de mobilité des apprentis seront supérieurs.

Dans la première partie du mémoire, nous avons travaillé sur l'aire d'attractivité des centres de formation des apprentis au niveau de la zone d'emploi. Nous proposons de prolonger la réflexion à ce niveau géographique, mais également de voir ce qui se passe lorsque nous considérons le changement de département et de région entre la zone géographique de l'établissement de la dernière classe suivie (c'est-à-dire le CFA pour les apprentis) et le lieu de résidence en 2007. Nous ne nous pouvons comparer les zones de résidences du jeune à la fin de ses études et trois ans après car la donnée de lieu de résidence du jeune en 2004 n'existe pas.

³² Kergoat, 2010.

Tableau 6 - Taux de mobilité des deux sous-populations en période d'insertion selon les différentes échelles géographiques (%)

	Scolaire	Apprentis
CHANGEMENT DE ZONE D'EMPLOI AU MOMENT DE LA PÉRIODE D'INSERTION*		
Oui, mobilité géographique	57,1	67,9
Non, immobilité géographique	42,9	32,1
CHANGEMENT DE DÉPARTEMENT AU MOMENT DE LA PÉRIODE D'INSERTION		
Oui, mobilité géographique	42,1	40,4
Non, immobilité géographique	57,9	59,6
CHANGEMENT DE RÉGION AU MOMENT DE LA PÉRIODE D'INSERTION*		
Oui, mobilité géographique	24,4	17,0
Non, immobilité géographique	75,6	83,0

Source : Génération 2004*. La distribution des deux sous-populations est significativement différente au test du χ^2 au seuil de 1 %.

Note de lecture : 57,1 % des sortants de la voie scolaire ont changé de zone d'emploi entre leur lieu de fin d'étude et leur lieu de résidence trois ans après leur sortie du système éducatif. Cette proportion est de 67,9 % parmi la population des apprentis.

Le tableau 6 nous permet de voir que notre hypothèse se vérifie uniquement lorsque l'on considère le changement de région. Le taux de mobilité des apprentis est alors de 17,0 % pour 24,4 % parmi les sortants de la voie scolaire. Les taux de mobilités observés pour les autres échelles géographiques révèlent cependant des comportements différents mais assez intéressants. Ainsi lorsque nous considérons le changement de département, nos deux sous-populations se caractérisent par un comportement similaire. Quand nous regardons le taux de mobilité au niveau de la zone d'emploi, les deux populations agissent à nouveau de manière significativement différente. Les apprentis apparaissent alors plus mobiles que les sortants de la voie scolaire (respectivement 67,9 % pour 57,1 %).

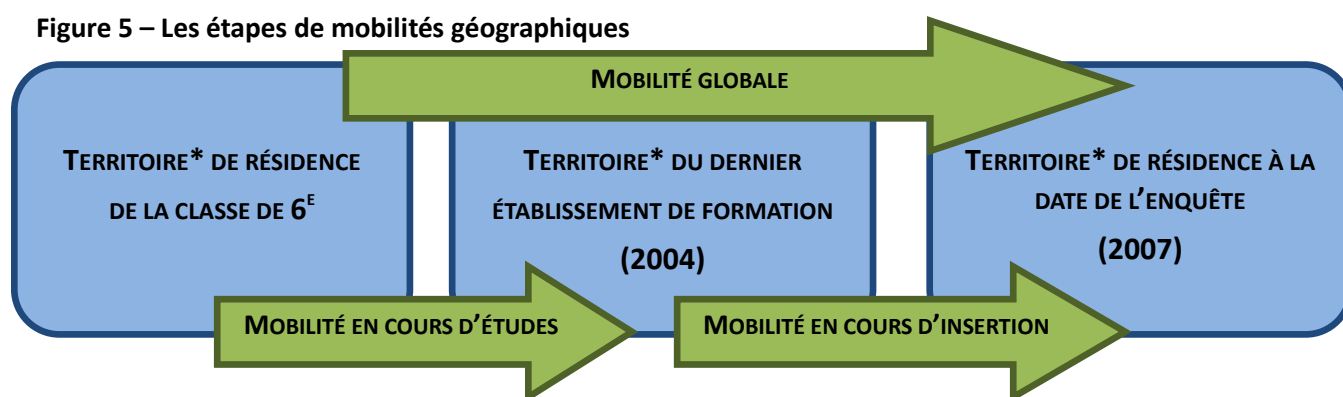
Dans le même temps, nous avons pu remarquer dans la première partie que les apprentis ont plus tendance à changer de zone d'emploi en cours d'études que les jeunes inscrits dans la voie scolaire. Ceci peut avoir une répercussion sur leur mobilité en cours d'insertion. Pour le vérifier, nous allons observer les mobilités globales des deux sous-populations en associant les changements de territoire en cours d'études et ceux en période d'insertion. La figure suivante permet de visualiser ce que nous appelons mobilité d'étude et mobilité d'insertion. Le territoire de la classe de sixième est habituellement qualifié comme étant le territoire d'origine des jeunes, là où réside leur famille.

Il est possible de distinguer et de mesurer quatre types de mobilités, nous parlerons :

- d'« **absence de mobilité** » lorsque le territoire de résidence de la classe de 6^e correspond à celui de l'établissement de la dernière classe suivie ainsi qu'à celui du territoire de

- résidence à la date de l'enquête ;
- de « **mobilité en cours d'études** » quand le territoire de la classe de 6^e est différent de celui de l'établissement de fin de scolarité, mais que le jeune réside encore sur ce dernier territoire à la date de l'enquête ;
 - de « **mobilité d'insertion** » quand le lieu de résidence de la classe de 6^e et celui de l'établissement de fin de scolarité sont identiques et que le territoire de résidence à la date de l'enquête est différent ;
 - de « **double mobilité** » quand il y a eu une mobilité en cours d'études puis mobilité en période d'insertion.

Figure 5 – Les étapes de mobilités géographiques



*Le terme territoire est ici un terme générique correspondant aux différents niveaux géographiques observés que sont la zone d'emploi, le département ou la région.

Tableau 7 - Part des différents types de mobilité selon les différentes échelles géographiques (%)

	Scolaire	Apprentis
CHANGEMENT DE ZONE D'EMPLOI EN PÉRIODE D'INSERTION*		
Absence de mobilité	35,1	27,5
Mobilité en cours d'études	7,7	4,7
Mobilité en cours d'insertion	6,8	3,4
Double mobilité	50,3	64,5
Dont retour au territoire d'origine	57,7	71,6
CHANGEMENT DE DÉPARTEMENT EN PÉRIODE D'INSERTION*		
Absence de mobilité	50,9	53,5
Mobilité en cours d'études	7,0	6,1
Mobilité en cours d'insertion	7,7	5,7
Double mobilité	34,4	34,7
Dont retour au territoire d'origine	56,6	74,8
CHANGEMENT DE RÉGION EN PÉRIODE D'INSERTION*		
Absence de mobilité	69,3	77,9
Mobilité en cours d'études	6,2	5,1
Mobilité en cours d'insertion	8,0	5,1
Double mobilité	16,4	11,9
Dont retour au territoire d'origine	57,1	75,1

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement AP.

* La distribution des deux sous-populations est significativement différente au test du Khi² au seuil de 1 %.

Note de lecture : 35,1 % des sortants de la voie scolaire n'ont connu aucune mobilité, que ce soit en cours d'études ou en période d'insertion. Ils sont donc toujours restés dans la même zone d'emploi, que ce soit pour leur classe de 6^e, leur établissement de fin

d'étude ou leur lieu de résidence à la date de l'enquête. À l'inverse, ils sont 50,3 % à avoir connu une double mobilité au niveau de zone d'emploi. Parmi eux, 57,5 % sont revenus dans leur territoire d'origine.

Le tableau 7 permet de mieux cerner les différences de mobilités qu'ont connues nos deux sous-populations. Contrairement au tableau 6, ici à tous les niveaux géographiques, les comportements des sortants de l'apprentissage et de la voie scolaire sont significativement différents.

Au niveau du changement de zone d'emploi, les apprentis sont moins nombreux à ne jamais changer de territoire (respectivement 27,5 % pour 35,1 %). Beaucoup d'entre eux, près des deux tiers, connaissent ce que nous avons appelé une « double mobilité », c'est-à-dire un changement de zone d'emploi au niveau en cours d'études ainsi qu'en période d'insertion. Le tableau 6 nous montrait que les apprentis avaient plus souvent des mobilités en période d'insertion, or nous savons maintenant que les jeunes qui connaissent ce type de mobilité ont souvent précédemment changé de zone d'emploi pour leurs études.

Forcément nous avons envie de savoir vers quel territoire cette seconde mobilité est orientée. S'agit-il d'un territoire déjà connu du jeune ou d'un nouvel espace dans lequel il semble n'avoir jamais vécu ? Pour répondre à cela, nous comparons le territoire de résidence du jeune à la date de l'enquête avec celui de sa classe de 6^e, que nous avons qualifié de territoire d'origine. Nous constatons alors que 71,6 % des apprentis connaissant une double mobilité reviennent dans leur territoire d'origine. Cette proportion est bien moindre chez les sortants de la voie scolaire, puisque parmi ces jeunes, seuls 57,7 % d'entre eux reviennent dans leur territoire d'origine. Concernant les apprentis, une explication peut être avancée. En effet, dans la première partie du mémoire nous avons remarqué que les apprentis n'hésitaient pas à changer de territoire pour suivre l'enseignement professionnel d'un centre de formation des apprentis, mais que généralement l'entreprise formatrice était implantée sur la même zone d'emploi que leur lieu de résidence. Ainsi ici, nous observons certainement les conséquences de cet état de fait. En d'autres termes, nous mesurons peut être une fausse mobilité. Si nous avons pu comparer le lieu de résidence du jeune en fin de formation, voire, pour les apprentis, le lieu d'implantation de l'entreprise, peut-être aurions-nous conclu à une moindre mobilité des apprentis à l'échelle des zones d'emploi.

En l'absence de cet élément, nous proposons de mesurer la part des jeunes ayant déclaré vivre dans le même territoire en 2007 qu'au moment de leur entrée au collège. Cet élément vient confirmer nos propos, puisqu'à tous les niveaux géographiques considérés, les apprentis résident plus souvent que les sortants de la voie scolaire sur le même territoire en 2007 que lors de leur rentrée en sixième. Ainsi les apprentis, bien que connaissant plus de mobilité pour aller se former

sont finalement plus ancrés que les autres dans leur territoire d'origine (tableau 8).

Tableau 8 - Part des jeunes vivant dans le même territoire au moment de leur entrée en 6^e et à la date de l'enquête (%)

	Scolaire	Apprentis
Zone d'emploi de 6 ^e = zone en 2007*	64,1	73,6
Département de 6 ^e = département en 2007*	70,3	79,5
Région de 6 ^e = région en 2007*	78,8	86,8

Source : Génération 2004*. La distribution des deux sous-populations est significativement différente au test du Khi² au seuil de 1 %.

Note de lecture : 64,1 % des sortants de la voie scolaire habitent en 2007 dans la même zone d'emploi que lors de leur entrée en classe de sixième. Cette proportion est de 73,6 % chez les apprentis.

D'autre part, le tableau 7 nous apprend également que les apprentis sont certes plus mobiles que les sortants de la voie scolaire quand nous considérons le changement de zone d'emploi, mais ceci n'est plus vrai quand nous observons les niveaux géographiques supérieurs. Ainsi, les apprentis sont plus nombreux à rester durant toute la période de formation et d'insertion au sein du même département et de la même région. Ils sont respectivement 53,5 % et 77,9 % à ne connaître aucune mobilité pour 50,9 % et 69,3 % parmi les sortants de la voie scolaire.

À ce stade de l'analyse, nous avons des premières réponses à nos questions.

D'une manière générale, les apprentis n'hésitent pas à être mobiles en période de formation et d'insertion. Toutefois cette sur-mobilité de formation se fait dans la proximité, puisqu'elle n'est plus visible à l'échelle du département ou de la région. Or en y regardant de plus près, il s'avère que les mobilités en période d'insertion et de formation sont fortement liées entre elles. Ainsi les jeunes connaissant une double mobilité, reviennent majoritairement dans leur territoire d'origine en début de vie active. Ceci est particulièrement marqué pour les apprentis.

Si nous reprenons une de nos hypothèses de départ, les apprentis ne sont pas a priori moins mobiles que les sortants de la voie scolaire quand nous considérons le changement de zone d'emploi. Contrairement à ce que nous pouvions penser, ils restent moins ancrés à leur territoire de formation et ont tendance à revenir dans leur territoire d'origine. Or comme nous l'avons vu dans la première partie, les apprentis n'hésitent pas à changer de zone d'emploi pour aller se former alors que bien souvent, leurs entreprises se trouvent à proximité de leur domicile.

Si le résultat n'est pas forcément celui attendu, il ne remet pas complètement en cause le principe de moindre mobilité des apprentis pour s'insérer. En effet, les mobilités de ces derniers ne sont pas liées à la nécessité de se déplacer pour trouver un emploi, mais elles sont orientées vers le territoire sur lequel vivent leurs familles.

Toutefois, comme nous l'ont montré les statistiques descriptives, la composition de nos deux sous-populations est très différente. Par exemple, la forte part des formés de niveau V chez les apprentis, (un formé sur deux) doit influencer les résultats des comportements de mobilité. Les formations de niveau V sont connues pour privilégier la proximité. Les jeunes n'ont pas forcément ni la maturité, ni l'autonomie pour se déplacer ou pour vivre éloigné de chez leur parents.

Par exemple, si nous reprenons la part des jeunes ayant un diplôme de niveau V qui vivent dans le même territoire en 2007 et au moment de leur rentrée en classe de 6^e (tableau 8), les différences observées entre les sortants de la voie scolaire et les apprentis ne sont pas significatif :

- 82,5 % des lycéens vivent toujours dans la même zone d'emploi pour 84,0 % des apprentis ;
- 86,6 % des lycéens résident toujours dans le même département pour 88,0 % des apprentis,
- 90,5 % des lycéens habitent toujours dans la même région pour 91,9 % des apprentis.

Ceci nous confirme que les premiers résultats obtenus sont porteurs de biais dus à la composition différentes des deux populations, puisque lorsque nous considérons uniquement les formés de niveau V nous arrivons à des analyses très différentes de celles obtenues sur l'ensemble de la population. Il est donc nécessaire dans la suite de ce mémoire d'utiliser des régressions logistiques pour supprimer les biais de composition des deux populations. Nous profiterons de ce type d'analyse pour mesurer les éléments qui influencent le plus les mobilités géographiques des jeunes et notamment voir quel est le réel impact de l'apprentissage.

1.3 Les déterminants de la mobilité

Comme nous venons de le constater, les apprentis et les sortants de la voie scolaire ne connaissent pas le même type de mobilité, que ce soit en cours de formation ou en période d'insertion. Toutefois, nous avons également vu que les deux sous-populations étudiées étaient très différentes l'une de l'autre et qu'il fallait être très prudent avec ces premiers résultats. Ceci nous pousse à utiliser des analyses « toutes choses égales par ailleurs » pour supprimer le biais dû à la structuration différentes des deux populations. Nous profiterons de cette analyse pour mesurer l'effet de l'apprentissage sur la mobilité des individus. Nous pensons que d'autres facteurs influencent également la mobilité géographique des formés, nous en tiendrons également compte.

Sur la thématique de la mobilité géographique des jeunes, le groupe de travail sur l'enseignement

supérieur (GTES), animé par le Céreq, a produit un document³³ sur les différentes approches de la mobilité étudiante et a recensé les principaux déterminants de la mobilité. Nous pouvons utiliser ce travail pour décider des variables intéressantes pour notre analyse.

Le **sexe** des individus semble évidemment comme étant à retenir. Plusieurs études ont déjà montré que les garçons sont plus mobiles que les filles, que ce soit en période de formation ou d'insertion. Ceci est expliqué par une aversion au risque plus grand chez ces derniers³⁴ et par une préférence donnée pour les filles aux études de proximité. La **situation professionnelle du père et sa catégorie socioprofessionnelle** sont également mobilisées. Le fait d'avoir des parents en emploi et notamment cadres aurait un effet non négligeable sur la mobilité (soutien financier et réseaux sociaux plus développés). **L'âge à l'entrée en classe de 6^e** : les jeunes en retard au niveau de la 6^e ont tendance à être moins mobiles que les autres. Or nous avons vu dans les statistiques descriptives que les apprentis sont plus nombreux à avoir du retard en 6^e que les sortants de la voie scolaire. Le **niveau de formation** est bien sûr incontournable, de même que les **spécialités de formation**. Concernant ces dernières, nous les exploiterons à partir de la nomenclature des spécialités de formation en 17 postes pour ne pas avoir trop de modalités à gérer. Concernant l'impact du niveau de formation sur les mobilités, nous savons que plus le niveau est élevé moins le coût psychologique lié au changement de territoire est fort. Nous avons déjà vu dans la première partie du mémoire que plus le niveau de formation augmente, plus les jeunes sont amenés à être mobiles.

Nous prendrons également en compte le fait d'avoir connu une **mobilité en cours d'étude** qui, nous l'avons souligné plus haut, semble impacter fortement la mobilité en période d'insertion.

D'autres variables disponibles dans l'enquête Génération 2004 nous semblent intéressante à tester, tel que **l'obtention du diplôme préparé**. Nous pouvons en effet penser que les jeunes n'ayant pas validé leur diplôme ont plus de difficulté à trouver un emploi et vont donc être amenés à en chercher plus loin, à être plus mobile. Nous pensons également que la **situation professionnelle à la date de l'enquête** peut avoir influencé le comportement de mobilité. Nous nous intéresserons aussi aux **raisons de l'arrêt des études** : lassitude, raison financière, trouvé un emploi, atteint le niveau espéré, refusé dans une classe supérieure, souhaite entrer dans la vie active... Bien sûr nous distinguerons les sortants de **l'apprentissage** et ceux de la voie scolaire.

³³ GTES, 2009.

³⁴ *Ibid.*

Comme nous l'avons fait jusqu'à présent, nous continuons à distinguer les mobilités géographiques selon s'il y a eu changement de zone d'emploi, de département ou de région. Nous verrons ainsi si les déterminants pris en compte influencent de manière différente les types de mobilité des individus et nous apporterons un regard plus attentif sur l'apprentissage.

Le tableau 10 rassemble les résultats de trois régressions logistiques modélisant la probabilité de changer de zone d'emploi pour la première, de département pour la seconde et de région pour la troisième. À chaque fois, le logiciel nous donne deux types d'informations que nous avons retenus :

- la p-value qui nous indique si la variable a un impact significatif sur le phénomène étudié ;
- le coefficient qui nous donne le type d'influence de la variable (positif/négatif).

Avant d'interpréter ces régressions, quelques mots sur la qualité des modèles. Pour l'ensemble des régressions, les indicateurs de qualité sont bons : que ce soit le test du rapport de vraisemblance, la statistique du score et le test de Wald, tous ont une p-value inférieure à 1 pour 1 000. Nous pouvons également observer les pouvoirs prédictifs des modèles qui sont, là aussi, plutôt convaincants. Pour la modélisation de la probabilité de changer de zone d'emploi en période d'insertion, la proportion des valeurs concordantes est de 89,0 %. Concernant les autres deux modélisations, cette valeur est de 88,7 % pour les mobilités départementales ou 85,9 % pour celle au niveau régional (cf. tableau 9).

Tableau 9 – Proportion des paires concordantes dans les modèles modélisant la probabilité de connaître un changement de territoire (%).

	Modèle complet	Modèle réduit	Modèle avec 1 variable
Changement de zone d'emploi	89,0	88,5	75,2
Changement de département	88,7	88,4	73,6
Changement de région	85,9	85,4	62,8

Source : Génération 2004, Céreq. Estimations réalisées à partir de modèles logistiques.

Note de lecture : Le modèle complet modélisant la probabilité de changer de zone d'emploi en période d'insertion a un pouvoir prédictif de 89 %, le modèle réduit de 88,5 %. Le modèle qui n'a comme variable explicative que le fait d'avoir eu une mobilité en cours de formation a un pouvoir prédictif de 75,2 %.

Enfin nous tenons à souligner que les modèles proposés comptent un nombre important de variables et nous pouvons rapidement voir que toutes n'ont pas le même impact sur la probabilité de l'évènement à prédire. Ainsi, en construisant les modèles pas à pas, nous nous sommes rendu compte que les groupes de variables ayant le plus grand pouvoir prédictif étaient ceux liés à la voie d'accès à la qualification, à la mobilité en cours d'études, l'âge à l'entrée de la 6^e, aux niveaux et spécialités de formation. Nous appellerons le modèle réalisé avec ces seules variables, le « modèle

réduit ».

Il s'avère en fait que la variable « mobilité en cours d'études » concentre à elle seule une très grande partie du pouvoir prédictif du modèle comme le montre le tableau ci-dessous. Cela vient confirmer, s'il était nécessaire, que le fait d'avoir connu une mobilité en période de formation impacte fortement la probabilité de connaître une mobilité en période d'insertion.

Le détail des régressions logistiques est exposé dans le tableau 10. L'individu de référence pour les trois régressions est un homme ayant l'âge normal en entrant en 6^e et ayant obtenu en 2003-2004 un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique sous statut scolaire, pour lequel il n'a pas eu à changer de région (ou de département ou de zone d'emploi, selon la régression considérée) dont le père travaille en tant qu'ouvrier. Il a arrêté ses études car il en était lassé, il est en emploi à la date de l'enquête.

Un certain nombre de variables impacte la probabilité de connaître une mobilité en période d'insertion, quel que soit le niveau géographique considéré.

Certaines d'entre elles ont dans tous les cas une influence positive sur la probabilité de changer de territoire en début de vie active. Il s'agit notamment du fait d'avoir connu une mobilité en cours d'études : tous les niveaux de formation supérieurs au niveau V sont concernés ainsi que la spécialité de formation agriculture, pêche et forêts. Cela fait écho à ce qui nous a été dit lors d'un entretien concernant l'enseignement agricole ou tous les établissements de formation sont équipés d'un internat réservé en priorité aux mineurs et aux jeunes venant de loin. De telles conditions d'hébergements facilitent la mobilité en cours d'étude et cela d'autant plus que les établissements agricoles sont fortement spécialisés par territoire.

Inversement, d'autres variables ont dans tous les cas un impact négatif sur la probabilité de mobilité. Elles sont peu nombreuses, il s'agit des variables de spécialité de formation échanges et gestion et le fait d'avoir son père au chômage à la fin de ses études. On peut faire l'hypothèse que les formations de la spécialité échanges et gestion sont suffisamment répandues sur le territoire pour pouvoir suivre cet enseignement à proximité de chez soi. Les statistiques descriptives nous permettent de savoir que 31 % des sortants de la voie scolaire et 20 % des apprentis préparent un diplôme de cette spécialité. Quant au fait d'avoir son père au chômage au moment de s'insérer sur le marché du travail, il est fort probable que cela représente un frein à la mobilité ne serait-ce que pour des raisons financières ou relationnelles (absence ou moindre présence d'un réseau

professionnel des parents).

D'autres variables deviennent significatives selon l'échelle territoriale retenue. Ainsi le fait d'être en avance ou en retard au moment de rentrer en classe de 6^e a impact négatif lorsque l'on considère le changement de région ou de département, mais est sans influence au niveau des zones d'emploi.

De même, nombre de spécialités de formation dites de production (toutes celles qui commencent par 2) ont un effet positif sur la mobilité régionale, mais cet effet se dissout au niveau des départements et des zones d'emploi. Concernant les spécialités dites des services (toutes celles qui commencent par 3), l'interprétation est plus complexe. Au niveau local (zone d'emploi et département) deux d'entre elles (échanges et gestion ainsi que communication et information) ont un effet négatif sur la mobilité. Alors que celles des services à la personne a un impact positif sur les mobilités interrégionales en période d'insertion. Cette dernière spécialité de formation est constituée des formations du travail social, médicales et paramédicales, avec entre autres infirmiers et médecins, dont nous connaissons les problèmes de recrutement des employeurs pouvant offrir des conditions d'emplois attractives aux jeunes choisissant de s'implanter dans certains territoires.

Avoir cessé ses études pour des raisons financières a un impact négatif sur la probabilité de mobilité, mais uniquement au niveau de la zone d'emploi. De même avoir un père ouvrier, indépendant ou cadre tend à diminuer la mobilité au niveau de la zone d'emploi. Alors que le fait d'avoir un père retraité renforce la probabilité de changement de département et de zone d'emploi.

Il est également intéressant de souligner que certains groupes de variables sont dans tous les cas non significatives. Contrairement à ce que nous supposions, le sexe n'a aucune influence sur la probabilité de mobilité. Il est de même du fait d'avoir validé ou pas son diplôme. Être en emploi à la date de l'enquête n'a pas non plus d'influence sur le parcours de mobilité. Ainsi l'hypothèse que nous formulions précédemment concernant une plus grande mobilité de personnes en difficulté d'emploi ne semble pas être validée.

Tableau 10 - Déterminants de la mobilité professionnelle selon les différents géographique

	Zone d'emploi		Département		Région	
	Estimation	P > Value	Estimation	P > Value	Estimation	P > Value
CONSTANTE	- 1,98	< 0,01	- 2,44	< 0,01	- 2,88	< 0,01
VOIE D'ACCÈS À LA QUALIFICATION (1)						
Voie scolaire	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Apprentissage	0,40	< 0,01	0,11	< 0,1	- 0,14	< 0,05
SEXE						
Hommes	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Femmes	0,01	NS	0,06	NS	0,05	NS
MOBILITÉ EN COURS D'ÉTUDES (1)						
Non	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Oui	3,77	< 0,01	3,46	< 0,01	2,98	< 0,01
ÂGE À L'ENTRÉE DE LA 6^E						
Âge normal (11 ans)	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
En avance	- 0,19	NS	- 0,30	< 0,05	- 0,29	< 0,05
En retard	- 0,12	NS	- 0,14	< 0,1	- 0,17	< 0,05
OBTENTION DU DIPLÔME						
Oui	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Non	0,03	NS	- 0,01	NS	- 0,05	NS
NIVEAU DE FORMATION (1)						
Niveau I	0,52	< 0,01	1,02	< 0,01	1,22	< 0,01
Niveau II	0,77	< 0,01	0,99	< 0,01	0,95	< 0,01
Niveau III	0,65	< 0,01	0,75	< 0,01	0,73	< 0,01
Niveau IV	0,28	< 0,01	0,33	< 0,01	0,16	< 0,01
Niveau V	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
SPÉCIALITÉ DE FORMATION (NSF 17 POSTES) (1)						
20 : Spé. pluri techno. de production	0,24	< 0,1	0,18	NS	0,17	NS
21 : Agricultures, pêche, forêts	0,54	< 0,01	0,39	< 0,01	0,36	< 0,01
22 : Transformations	0,03	NS	0,05	NS	0,30	< 0,01
23 : Génie civil, construction et bois	0,03	NS	0,16	NS	0,30	< 0,05
24 : Matériaux souples	0,71	< 0,1	0,06	NS	0,73	< 0,05
25 : Mécanique, électricité, électronique	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
30 : Spé. plurivalentes des services	0,39	NS	0,37	NS	0,36	NS
31 : Échanges et gestion	- 0,22	< 0,01	- 0,25	< 0,01	- 0,18	< 0,05
32 : Communication et information	- 0,49	< 0,01	- 0,43	< 0,01	- 0,16	NS
33 : Services aux personnes	0,13	NS	0,15	NS	0,29	< 0,05
34 : Services à la collectivité	0,31	NS	- 0,01	NS	0,27	NS
RAISONS DE L'ARRÊT DES ÉTUDES						
Laissé des études	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Raisons financières	- 0,16	< 0,01	- 0,04	NS	- 0,07	NS
À trouvé un emploi	- 0,07	NS	- 0,02	NS	0,02	NS
À atteint le niveau souhaité	- 0,03	NS	0,04	NS	0,05	NS
Refusé dans une formation supérieure	- 0,01	NS	- 0,11	NS	- 0,09	NS
Souhaite rentrer dans la vie active	0,04	NS	- 0,01	NS	0,11	NS
Autres raisons	- 0,06	NS	0,05	NS	0,08	NS
SITUATION PROFESSIONNELLE DU JEUNE EN 2007						
Jeune en emploi en 2007	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Jeune inactif en 2007	0,06	NS	0,10	NS	0,08	NS
SITUATION PROFESSIONNELLE DU PÈRE EN 2004						
Père travaille	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Père au chômage	- 0,46	< 0,01	- 0,35	< 0,1	- 0,34	< 0,05
Père retraité	0,21	< 0,1	0,21	< 0,05	0,16	NS
Père inactif	- 0,11	NS	- 0,01	NS	0,10	NS
CATÉGORIE SOCIOPROFESSIONNELLE (CSP) DU PÈRE EN 2004						
Ouvrier	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Employé	- 0,18	< 0,05	0,08	NS	0,06	NS
Technicien	- 0,09	NS	0,13	NS	0,07	NS
Indépendant	- 0,22	< 0,05	0,01	NS	0,05	NS
Cadre	- 0,17	NS	0,02	NS	0,05	NS
Sans CSP	- 0,18	< 0,1	- 0,22	NS	- 0,26	NS
Effectif de la variable modélisée	7 732		5 288		2 788	

Source : Génération 2004, Céreq. Estimations réalisées à partir de modèles logistiques binaires. (1) Groupe de variables appartenant aux modèles réduits.

Note de lecture : L'apprentissage un effet significatif et positif sur la probabilité de changer de zone d'emploi, par rapport à l'individu de référence.

Enfin une dernière variable reste à commenter, il s'agit de celle de l'apprentissage. Celle-ci a un comportement intéressant : elle a dans tous les cas un impact significatif sur la probabilité de connaître un changement de territoire en période d'insertion mais cette influence change selon l'échelle géographique considérée. Ainsi, elle est positive au niveau des départements et des zones d'emploi, mais négative au niveau régional.

Pour mieux comprendre quel est l'impact de l'apprentissage sur la probabilité d'être mobile en période d'insertion, nous allons mesurer l'effet marginal de cette variable aux trois niveaux géographiques que nous étudions.

Pour ce faire, nous nous servons des coefficients (« estimation » données par SAS) et de l'équation

suivante :

$$EM_d = F(x\hat{\beta})\Big|_{d=1} - F(x\hat{\beta})\Big|_{d=0} = 1/1 + (\exp(-\text{constante}))$$

Nous calculons la probabilité de connaître une mobilité en période d'insertion pour l'individu de référence, puis nous insérons dans l'équation la variable apprentissage. Nous obtenons deux probabilités différentes et l'écart des deux valeurs donne l'effet marginal de la variable, c'est-à-dire son impact sur la probabilité de l'évènement observé.

La probabilité de connaître une mobilité en période d'insertion pour un jeune homme ayant l'âge normal en entrant en 6^e et ayant obtenu en 2003-2004 un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique sous statut scolaire, pour lequel il n'a pas eu à changer de zone d'emploi et dont le père travaille en tant qu'ouvrier, déclarant avoir arrêté ses études par lassitude et étant en emploi à la date de l'enquête est de 0,1219. Toutes choses égales par ailleurs, si cet individu a effectué sa formation par apprentissage, sa probabilité de mobilité est alors de 0,1721. L'impact de l'apprentissage se traduit par une augmentation de la probabilité de mobilité de + 41 %.

Si nous prenons en compte un individu ayant les mêmes caractéristiques que l'individu de référence, mais ayant changé de territoire pour se former nous obtenons des probabilités de mobilité en période d'insertion beaucoup plus élevées : elle est de 0,8580 pour les sortants de la voie scolaire et passe à 0,9005 pour les anciens apprentis. L'effet marginal est beaucoup plus faible que précédemment puisqu'il est de + 4,9 %.

Tableau 11 – Calculs de différentes de probabilités de mobilité et des effets marginaux de l'apprentissage

	Zone d'emploi	Département	Région
Constante	0,1219	0,0804	0,0531
Constante + apprentissage	0,1721	0,0892	0,0467
Effet marginal de l'apprentissage :	+ 41,2 %	+ 10,9 %	- 12,2 %
Constante + mobilité en cours d'études	0,8580	0,7375	0,5252
Constante + mobilité en cours d'études+ apprentissage	0,9005	0,7571	0,4911
Effet marginal de l'apprentissage :	+ 4,9 %	+ 2,9 %	- 6,5 %

Source : Génération 2004, Céreq. Estimations réalisées à partir de modèles logistiques binaires.

Note de lecture : La probabilité de connaître un changement de région pour l'individu de référence est de 0,0531. Toutes choses égales par ailleurs, la probabilité par un jeune avec les mêmes caractéristiques mais ayant fait son diplôme par apprentissage est de 0,0467. L'effet marginal de l'apprentissage se traduit par une diminution de 12,2 % de la probabilité de connaître une mobilité en période d'insertion.

Dans le tableau 11, nous retrouvons l'impact particulier de l'apprentissage qui augmente la probabilité de changer de zone d'emploi et de département en période d'insertion alors qu'il la diminue au niveau régional. Nous pouvons expliquer cela par le fait que les jeunes se formant par alternance n'hésitent pas à se déplacer pour aller se former alors que les sortants de la voie scolaire privilégient un lycée professionnel de proximité. Toutefois les apprentis changent moins de région quand les sortants de la voie scolaire en début de vie active ; cela signifie qu'ils s'insèrent plus souvent que les autres dans leur région de formation. Autrement dit, les sur-mobilités au niveau des zones d'emploi et des départements sont des mobilités dites de proximités. Par ailleurs, lorsque les jeunes connaissent une mobilité en cours de formation, l'effet de l'apprentissage sur la probabilité de mobilité est moins fort.

Nous avons vu précédemment que le niveau de formation influençait également fortement la probabilité de connaître une mobilité en période d'insertion. Dans le tableau 12, nous souhaitons combiner l'effet du niveau de formation et le fait d'avoir connu une mobilité en cours d'études. Nous y faisons figurer l'effet marginal de la variable apprentissage par rapport aux sortants de la voie scolaire.

Nous constatons que l'effet de l'apprentissage est très différent selon l'échelle géographique, le niveau de formation et selon le fait d'avoir été mobile en cours d'étude, mais confirme ce que nous avons vu précédemment.

Ainsi le changement de zone d'emploi en période de formation appelle la mobilité en début de vie active, quel que soit le niveau de formation. Cela reste vrai pour les niveaux V et IV quand nous considérons le changement de département ou de région. Nous pouvons supposer que ces apprentis, mobiles pour leur formation, retournent dans leur territoire d'origine une fois diplômé. Pour les autres niveaux de formation, les apprentis mobiles en période de formation s'insèrent

plus souvent que les sortants de la voie scolaire, dans le territoire de formation. La probabilité de changer de département ou de région en début de vie active est moins forte.

Tableau 12 – Calcul de l'effet marginal de la variable apprentissage par niveau, échelle géographique et type de mobilité en cours de formation

Niveaux géographiques et de formation		Parmi les jeunes n'ayant pas connu une mobilité en cours d'études	Parmi les jeunes ayant connu de mobilité en cours d'études
Zone d'emploi	Niveau I	- 44,7 %	+ 7,7 %
	Niveau II	- 15,2 %	+ 6,7 %
	Niveau III	+ 0,9 %	+ 6,3 %
	Niveau IV	+ 12,7 %	+ 5,4 %
	Niveau V	- 20,0 %	+ 9,5 %
Département	Niveau I	- 7,70 %	- 6,5 %
	Niveau II	+ 19,7 %	- 0,9 %
	Niveau III	+ 7,1 %	- 0,1 %
	Niveau IV	+ 5,1 %	+ 7,0 %
	Niveau V	- 9,3 %	+ 12,7 %
Région	Niveau I	- 32,7 %	- 14,3 %
	Niveau II	- 25,2 %	- 10,3 %
	Niveau III	- 11,3 %	- 3,3 %
	Niveau IV	- 14,0 %	+ 0,1 %
	Niveau V	- 23,5 %	+ 35,3 %

Source : Génération 2004, Céreq. Calculs réalisées à partir de modèles logistiques binaires.

Note de lecture : Parmi les jeunes n'ayant pas changé de zone d'emploi en cours de formation et qui ont préparé un diplôme de niveau I, le fait d'avoir été apprenti diminue la probabilité de connaître un changement de zone d'emploi en période d'insertion de 44,7 % par rapport à un jeune sortant de la voie scolaire. Alors que pour les jeunes ayant changé de territoire pour préparer un diplôme de niveau I, le fait d'avoir été apprenti augmente la probabilité de changer de zone d'emploi en début de vie active de 7,7 %.

Parmi les jeunes n'ayant pas connu de mobilité pour se former, les anciens apprentis tendent à moins connaître de mobilité en période d'insertion. Ceci est vrai pour les niveaux I et V, quel que soit le niveau géographique, ils sont, dans tous les cas, moins mobiles que les sortants de la voie scolaire. Au niveau régional, cette moindre probabilité de mobilité concerne tous les niveaux de formation.

Ainsi, si l'apprentissage au niveau de la zone d'emploi et des départements peut influencer positivement la probabilité de mobilité des apprentis, il s'avère que ces mobilités sont restreintes le plus souvent aux limites de la région. Les apprentis de l'enseignement supérieur, ayant changé ou non région pour se former, ont dans tous les cas une probabilité moindre de mobilité en période d'insertion que les sortants de la voie scolaire. Autrement dit, à ces niveaux de formation, l'apprentissage ancre les diplômés dans la région où ils se sont formés. Pour eux, le marché de travail est plus souvent régional que pour les autres étudiants.

Les apprentis des niveaux V et IV ont un comportement un peu différent, leur probabilité de

mobilité dépend de leur mobilité en cours de formation. En effet, s'ils ont changé de territoire pour se former, ils changeront plus souvent de territoire en début de vie active que les sortants de la voie scolaire.

* * * * *

Dans ce premier point de la seconde partie du mémoire, nous avons pu montrer que les anciens apprentis et les sortants de la voie scolaire n'ont pas la même probabilité de mobilité. Nos deux populations ayant des structures très différentes, nous avons dû recourir à des régressions logistiques pour supprimer ce biais dans nos analyses. Cela nous a également permis de voir quelles étaient les variables impactant le plus la probabilité d'être mobile en période d'insertion.

Ainsi, cette probabilité croît avec le niveau de formation, le fait d'avoir été mobile en cours d'étude et de préparer un diplôme de la spécialité agriculture, pêche et forêt. À l'inverse, elle décroît lorsque le père du jeune est au chômage et lors de la préparation d'un diplôme du domaine échanges et gestion. D'autres variables nous ont surpris, en n'ayant aucun effet sur la probabilité de mobilité, comme le sexe, le fait d'avoir réussi son diplôme et d'être en emploi en 2007.

L'effet de l'apprentissage sur les mobilités est moins simple. Il amplifie la probabilité de changer de zone d'emploi et de département, mais il a un effet négatif sur le changement de région. Autrement dit, les apprentis connaissent plus souvent des mobilités que les sortants de la voie scolaire, mais elles sont a priori de proximité puisque l'apprentissage ancre les apprentis dans leur région de formation.

Nous pouvons affiner ce résultat en considérant le niveau de la formation préparé. Nous distinguons alors deux effets différents de l'apprentissage sur la mobilité en début de vie active.

Au niveau de l'enseignement supérieur, l'apprentissage réduit la probabilité de mobilité régionale d'insertion par rapport aux autres étudiants, qu'importe si les apprentis sont originaires ou non de la dite région. Autrement dit, ces apprentis s'insèrent plus souvent que les sortants de la voie scolaire dans la région qui les a formés.

Aux niveaux de formation IV et V, la probabilité de mobilité régionale dépend du type de mobilité en cours de formation. Ainsi, si ces apprentis sont venus d'une autre région pour se former, la probabilité de repartir vers leur région d'origine ou vers une autre est plus importante que chez les sortants de la voie scolaire. S'ils n'ont pas connu de mobilité en période de formation, alors les apprentis sont moins mobiles que les sortants de la voie scolaire, ils restent à leur tour dans le territoire qui les a formés, dans leur territoire d'origine.

Comment expliquer que les apprentis s'insèrent plus souvent sur certains territoires plutôt que d'autres ? Est-ce simplement un effet mécanique dû aux entreprises qui les embauchent à l'issue de leur formation ? Est-ce dû à un effet de réseau dont bénéficie l'apprenti grâce à son entreprise formatrice ? Est-ce que les apprentis bénéficient d'une plus-value par rapport aux sortants de la voie scolaire ? C'est ce que nous allons tenter de comprendre dans la partie qui suit.

2. La recherche du premier emploi : des apprentis privilégiés ?

Dans cette partie, nous allons essayer de comprendre par quels mécanismes les apprentis se retrouvent plus souvent ancrés dans leur territoire de formation, voire leur territoire d'origine que cela soit après une mobilité pour aller se former ou non.

Pour y parvenir, nous nous allons voir comment les jeunes ont trouvé leur premier emploi. Nous nous demanderons à quels services les jeunes ont eu recours et si les apprentis ont bénéficié d'un réseau particulier.

Un certain nombre d'apprentis sont embauchés par leur entreprise formatrice à la fin de leurs études. Ceci devrait avoir un impact sur leur comportement de mobilité par rapport aux autres jeunes non recrutés. Est-ce réellement le cas ? Comment le fait d'être recruté par l'entreprise impacte la mobilité en période d'insertion des apprentis ? C'est ce que nous essayerons de comprendre dans le second point en comparant les mobilités des apprentis embauchés par les entreprises à ceux qui ne l'ont pas été.

2.1 Recours au réseau pour trouver leur premier emploi

Pour répondre à la question des modalités d'accès au premier emploi des sortants du système éducatif en 2004, il est nécessaire de rassembler deux bases de travail de l'enquête Génération 2004. La première est celle sur laquelle nous travaillons depuis le début de la seconde partie, qui comporte les données individuelles des formés. La seconde est la base des séquences d'emploi, qui décrit les principaux emplois occupés par les jeunes tout au long des trois années observées. L'appariement de notre base individu (contenant les 12 723 observations) et de la base emploi fait apparaître que 237 jeunes n'ont connu aucun emploi (hors job d'été) entre 2004 et 2007. Parmi

eux, nous trouvons 118 hommes et 119 filles, la majorité d'entre eux (88 %) ont obtenu le diplôme qu'ils préparaient (26 ont échoué, 16 réponses sont manquantes). Les sortants de niveau V sont fortement concernés. On dénombre 45 anciens apprentis.

Le questionnement sur l'accès au premier emploi se fera donc sur une population de 12 486 individus.

Les questions posées aux jeunes, portant sur la manière dont ils ont trouvé leur emploi, sont des questions filtrées. Elles n'ont été posées qu'aux salariés ayant eu au moins une séquence courte ou longue de travail, c'est-à-dire à respectivement à 4 837 et 6 343 individus, soit 11 180 jeunes. Les individus installés à leur compte, les aides familiaux ou encore les intérimaires ont été exclus. Or ils représentent 1 306 jeunes, soit 10,4 % des formés ayant eu au moins un emploi sur les trois ans.

Tableau 13 – Répartition des populations ayant eu aucun emploi et en ayant au moins eu un par niveau de formation (% et nombre)

Niveau de formation	Population n'ayant eu aucun emploi	Population ayant eu au moins un emploi	Population salariée
Niveau I	4,6	14,2	14,1
Niveau II	5,9	9,9	9,5
Niveau III	12,2	23,2	23,9
Niveau IV	19,0	23,5	21,9
Niveau V	58,2	29,2	30,6
Total	100,0	100,0	100,0
Effectifs	237	12 486	11 180

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement AP.

Note de lecture : Les diplômés de niveau I représentent 4,6 % des jeunes n'ayant eu aucun emploi, 14,2 % de ceux qui ont au moins eu un emploi et 14,4 % de la population salariée.

Plusieurs questions permettent de comprendre comment les jeunes ont accédé à leur premier emploi. Celles-ci nous renseignent sur le type de réseau (professionnel, familial...) dont ils ont pu bénéficier. Elles ont été posées aux sortants de la voie scolaire et ceux de l'apprentissage, ce qui va nous permettre de continuer à comparer nos deux populations.

Ces questions portent sur la connaissance de l'entreprise avant la fin des études, sur la connaissance d'individu travaillant dans l'entreprise, ainsi que sur la manière dont ils ont su qu'une embauche était possible dans l'entreprise.

Tableau 14- Réponses aux questions portant sur « Comment le premier emploi a-t-il été trouvé ? »

	Sortants de la voie scolaire	Sortants d'apprentissage
AVIEZ-VOUS DÉJÀ TRAVAILLÉ OU EFFECTUÉ UN STAGE DANS L'ENTREPRISE AVANT LA DATE DE FIN D'ÉTUDES ?*		
Oui, une fois	16,3	22,5
Oui, plusieurs fois	12,8	9,0
Non	70,9	68,5
SI OUI, ÉTAIT-CE EN TANT QUE :*		
Stagiaire	70,5	32,1
Apprenti	3,5	59,4
Intérimaire	4,8	1,8
Salarié en CDD ou CDI	21,2	6,7
AVANT D'Y TRAVAILLER AVANT LA PREMIÈRE FOIS, CONNAISSIEZ-VOUS UNE PERSONNE TRAVAILLANT DANS L'ENTREPRISE ?*		
Oui	36,2	34,0
Non	63,8	66,0
VOUS AVIEZ CONNU CES PERSONNES ?*		
Par des relations professionnelles	14,7	17,3
Par des amis, de la famille	74,9	73,8
Ou les deux	10,4	8,9
COMMENT AVEZ-VOUS SU QU'UNE EMBAUCHE ÉTAIT POSSIBLE DANS CETTE ENTREPRISE ?*		
ANPE	5,5	4,9
Mission locale	0,8	0,5
APEC	0,8	0,3
Établissement de formation	8,5	9,7
Par une de vos relations	32,7	32,1
Par petite annonce	12,1	9,4
Candidature spontanée	19,1	24,3
Par intérim	9,9	6,5
Autres	10,4	12,3

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement AP.

* Différences significatives au seuil de 5 %, test du Khi-deux comparaison des populations.

Note de lecture : 16,3 % des sortants de la voie scolaire avaient déjà travaillé ou effectué un stage dans l'entreprise de leur premier emploi. Cette proportion est de 22,5 % chez les anciens apprentis.

Comme nous pouvons l'envisager, les apprentis trouvent plus souvent que les sortants de la voie scolaire leur premier emploi dans une entreprise dans laquelle ils ont déjà travaillé ou été stagiaire (31,5 % pour 29 %). Dans près de 6 cas sur 10, les sortants de l'apprentissage y étaient apprentis alors que les jeunes de la voie scolaire y effectuaient un stage dans 70 % des cas et 20 % d'entre eux y étaient salariés en contrat à durée déterminée ou indéterminée (job d'été ou emploi régulier en cours d'études). Nous constatons ici l'un des effets de l'expérience professionnelle acquise dans le cadre d'un contrat d'apprentissage ou d'un stage significatif. Il s'agit de la possibilité de profiter d'un marché interne de l'entreprise et du développement d'un premier réseau professionnel. Comme nous l'avons fait remarquer juste avant, les sortants de l'apprentissage profitent plus que

les autres de ces premiers effets.

D'autres études³⁵ ont montré que l'apprentissage favorise l'accès à l'emploi, et que ce bénéfice ne résulte pas simplement du maintien de certains anciens apprentis dans l'entreprise formatrice. En 2003, Margolis et Simonet³⁶ soulignaient que les jeunes issus de filières professionnelles peuvent s'appuyer sur un réseau de contacts plus performant, notamment pour l'obtention du premier emploi stable. Or nous avons vu dans la première partie que l'apprentissage permet, encore plus que l'enseignement professionnel sous statut scolaire, d'être en prise avec le tissu économique local et le monde du travail. On peut donc supposer que les effets observés pour les jeunes issus de la filière professionnelle sont amplifiés pour les sortants de l'apprentissage.

Par ailleurs, les apprentis sont plus nombreux à déclarer avoir trouvé leur premier emploi dans une entreprise où ils ne connaissaient personne (66,0 % pour 63,8 %). Ceci peut être mis en parallèle avec le fait qu'ils ont plus souvent déposé des candidatures spontanées que les sortants de la voie scolaire. Ainsi à travers leurs réponses, les apprentis apparaissent être plus « force de proposition », plus professionnels que les sortants de la voie scolaire. Ils passent moins souvent par des services intermédiaires d'aide à l'emploi (ANPE, missions locales, APEC) et de mise à disposition de personnels (agence d'intérim). 21,6 % des apprentis sont passés par ce type d'intermédiaire pour 29,2 % chez les sortants de la voie scolaire.

Lorsqu'ils connaissaient déjà quelqu'un dans l'entreprise, ils déclarent plus souvent que les sortants de la voie scolaire qu'il s'agit d'une relation professionnelle (17,3 % pour 14,7 %).

Nadia Nakhili³⁷ dans un travail récent se propose d'explorer à partir de l'enquête Génération 2004 « la question des effets du capital social mobilisé sur l'insertion des jeunes diplômés de bac + 5 après des parcours d'études supérieures différentes ». Pour ce faire, elle utilise le concept de lien fort/liens faibles de Granovetter (1974) : « il existe des liens d'intensité différente dans l'ensemble du capital social d'un individu ainsi que dans le capital social mobilisé pour atteindre un but d'embauche par exemple. Dans les analyses d'accès au marché du travail, traditionnellement les liens forts sont mesurés comme les liens de parenté ou contacts informels et les liens faibles comme les personnes de l'entourage moins proche, extérieures à la famille ou aux amis proches, et/ou à l'ensemble des rapports plus formels, par exemple, les institutions d'aide à l'emploi. »

³⁵ Notamment Bonnal, Mendes et Sofer, 2003.

³⁶ Margolis et Simonnet, 2003.

³⁷ Nakhili, 2011.

Elle distingue pour ces analyses deux composantes de capital social des étudiants : les relations personnelles (lien fort) et l'établissement de formation constituant un réseau bâti par l'étudiant tout au long de sa formation (lien faible).

Avant de se consacrer uniquement aux bac + 5, elle dresse un panorama général du capital social mobilisé par niveau de formation. Il en ressort que « à l'exception des docteurs pour lesquels le marché du travail est très spécifique, l'importance de l'usage des relations diminue avec le niveau de diplôme [...] Inversement : le fait de mobiliser le réseau de l'établissement croît à mesure que le niveau de diplôme s'élève. [...] Les plus diplômés semblent donc avoir *moins besoin* d'utiliser leurs relations personnelles. En revanche les diplômés du supérieur, dotés de fait de davantage de *capital humain* semblent également bénéficier davantage des relations ou de services de leur établissement de formation. »

Même si les résultats soulignés par N. Nakhili ne sont pas directement transférables à nos traitements, nous pouvons retenir que les apprentis tendent vers le comportement des diplômés du supérieur : ils ont moins tendance à utiliser les relations personnelles pour trouver leur premier emploi, tout en étant plus nombreux à être passés par leur établissement de formation (9,7 % pour 8,5 %). Ceci est d'autant plus remarquable si nous nous rappelons que la population des apprentis est majoritairement composé de formés de niveaux V et IV.

2.2 La mobilité des apprentis recrutés par leurs entreprises

Le niveau de formation joue un rôle important dans la probabilité des apprentis d'être recrutés à l'issue de leur formation. Ceci a été montré dans plusieurs études, soulevant de temps en temps des vives polémiques : l'apprentissage ne servirait plus son objectif premier qui est de permettre aux jeunes en difficulté d'accéder à un premier niveau de qualification. Or, depuis les années 1990, deux types d'apprentissage coexistent : celui de l'enseignement professionnel secondaire et celui de l'enseignement supérieur. Les modes de gestion de la main-d'œuvre des apprentis répondent à des logiques différentes. D'un côté, la recherche de main-d'œuvre bon marché est privilégiée. De l'autre, l'accueil des apprentis se fait dans une logique de pré-recrutement et cela d'autant plus si le jeune est dans un secteur où l'apprentissage est peu encore développé³⁸.

³⁸ Lené, 2000.

Le tableau 15, représentant la part des apprentis embauchés par leur entreprise à l'issue de la formation, nous invite à relativiser ce qui vient d'être dit, même si c'est effectivement pour les diplômés de niveau V que les recrutements sont les plus rares (37,6 %). En moyenne 42,2 % des apprentis sont recrutés par leur entreprise. La plus forte valeur est pour le niveau IV avec 49,3 %. Nous notons que la dispersion de ces moyennes n'est pas très grande : aucun niveau de formation ne recrute plus d'un apprenti sur deux.

Tableau 15 - Part des apprentis recrutés par leur entreprise à la fin de leur formation par niveau de formation (%)

Niveau de formation	Apprentis recrutés par l'entreprise	Nombre d'apprentis global par niveau
Niveau I	45,8	262
Niveau II	47,5	413
Niveau III	41,1	528
Niveau IV	49,3	1 051
Niveau V	37,6	2 068
Ensemble	42,2	4 322

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement AP.

Note de lecture : Parmi les 262 apprentis diplômés du niveau I, 45,8 % ont été recrutés par leur entreprise à l'issue du contrat d'apprentissage.

Comme il a été dit précédemment, nous nous demandons quel est l'impact du recrutement des apprentis par leur entreprise formatrice sur leur mobilité géographique. Pour ce faire, nous comparons le comportement des jeunes recrutés et ceux qui ne l'ont pas été et mesurons leur taux de mobilité. Nous cherchons à savoir si le fait de ne pas avoir été embauché pousse plus les jeunes à changer de territoire. Toutefois, nous avons vu auparavant que beaucoup de mobilité en période d'insertion était due à un retour au territoire d'origine du jeune. Nous tiendrons compte de ce fait en proposant pour mesurer les mobilités une variable à trois modalités (pas de mobilité, changement de territoire, retour au territoire d'origine) au lieu d'une mesure dichotomique (mobile, pas mobile).

Les tableaux ci-dessous montrent pour chaque niveau géographique, quels ont été les comportements de mobilité des apprentis, selon s'ils ont été recrutés ou pas par leur entreprise formatrice.

Au niveau de la zone d'emploi, le changement de territoire est le cas de figure le plus fréquent chez les apprentis, puisque seul un tiers d'entre eux ne connaissent pas de mobilité en période d'insertion. Lorsque les jeunes changent de territoire, ils s'orientent une fois sur cinq environ vers leur territoire d'origine, c'est-à-dire celui où ils résidaient en rentrant en classe de sixième.

Cette tendance est un peu moins forte parmi les jeunes recrutés par leur entreprise qui sont plus nombreux à s'installer dans une zone d'emploi « inconnue ». Ceci s'observe pour l'ensemble de la population d'apprentis ainsi que chez les formés de niveau IV.

Tableau 16 - Répartition des apprentis recrutés et non recrutés par leur entreprise selon leur mobilité par zone d'emploi (ZE) en période d'insertion (%)

Niveau de formation	Apprentis non recrutés			Apprentis recrutés		
	Pas de mobilité	Changement de territoire	Retour à la ZE d'origine	Pas de mobilité	Changement de territoire	Retour à la ZE d'origine
Niveau I	12,7	30,3	57,0	14,2	30,8	55,0
Niveau II	10,6	46,1	43,3	9,7	41,8	48,5
Niveau III	20,6	43,1	36,3	26,7	49,3	24,0
Niveau IV*	31,0	47,4	21,6	33,8	52,4	13,8
Niveau V	41,0	45,9	13,2	41,3	48,4	10,3
Ensemble*	32,0	45,0	23,0	32,2	47,8	20,0

Source : Génération 2004, Céreq.

*Différences significatives au seuil de 5 %, test du Khi-deux par niveau de formation.

Note de lecture : Parmi les apprentis non recrutés par leur entreprise formatrice et préparant un diplôme de niveau I, 12,7 % d'entre eux n'ont pas changé de zone d'emploi en période d'insertion, 30,3 % ont changé de zone d'emploi et 57 % sont revenus dans leur zone d'emploi d'origine. Parmi les apprentis recrutés préparant également un diplôme de niveau I, ces proportions sont très proches puisqu'elles sont respectivement de 14,2 %, 30,8 % et de 55 %.

Au niveau départemental, l'absence de mobilité en période d'insertion rassemble la majorité des apprentis (60 %) qu'ils aient été recrutés ou non par leur entreprise. Parmi ceux qui ont changé de département, ils sont plus nombreux à résider en 2007 dans un département qui n'est pas le leur, cela concerne environ un quart des jeunes. Les jeunes non recrutés reviennent plus souvent que les autres dans les départements d'origines (16,1 % pour 12,3 %). Cette moindre proportion, à revenir dans leur département de 6^e, est en particulièrement marqué aux niveaux V et IV.

Tableau 17 - Répartition des apprentis recrutés et non recrutés par leur entreprise selon leur mobilité de départementale (dép.) en période d'insertion (%)

Niveau de formation	Apprentis non recrutés			Apprentis recrutés		
	Pas de mobilité	Changement de territoire	Retour au dép. d'origine	Pas de mobilité	Changement de territoire	Retour au dép. d'origine
Niveau I	26,8	28,2	45,1	39,2	25,8	35,0
Niveau II	31,3	37,8	30,9	30,6	37,2	32,1
Niveau III	47,3	28,9	23,8	53,0	31,8	15,2
Niveau IV*	57,1	28,4	14,6	60,6	31,7	7,8
Niveau V*	70,8	20,1	9,1	73,0	21,1	5,9
Ensemble*	59,0	24,9	16,1	60,3	27,4	12,3

Source : Génération 2004, Céreq.

* Différences significatives au seuil de 5 %, test du Khi-deux par niveau de formation.

Note de lecture : idem tableau 17, remplacer zone d'emploi par département.

Tableau 18 - Répartition des apprentis recrutés et non recrutés par leur entreprise selon leur mobilité régionale (rég.) en période d'insertion (%)

Niveau de formation	Apprentis non recrutés			Apprentis recrutés		
	Pas de mobilité	Changement de territoire	Retour à la rég. d'origine	Pas de mobilité	Changement de territoire	Retour à la rég. d'origine
Niveau I*	56,3	14,8	28,9	70,8	13,3	15,8
Niveau II	70,1	13,8	16,1	68,9	14,8	16,3
Niveau III	78,1	7,4	14,5	78,8	12,4	8,8
Niveau IV*	83,2	8,0	8,8	89,5	8,4	2,1
Niveau V	86,4	8,1	5,5	89,7	6,6	3,7
Ensemble*	81,6	8,8	9,6	84,9	9,1	6,0

Source : Génération 2004, Céreq.

* Différences significatives au seuil de 5 %, test du Khi-deux par niveau de formation.

Note de lecture : idem tableau 17, remplacer zone d'emploi par région.

Au niveau du changement de région, l'absence de mobilité en début de vie active est le cas de figure le plus fréquent : il concerne plus de 8 apprentis sur 10. Globalement, les individus recrutés par leur entreprise sont significativement plus nombreux à ne pas changer de région. Ceci s'observe également pour les diplômés des niveaux IV et I où les écarts de la proportion des jeunes n'ayant pas connu de mobilité entre les apprentis recrutés et les autres sont respectivement de 6,2 points et 14,5 points pour les deux niveaux de formation.

Il est intéressant de souligner que les apprentis recrutés de niveau de formation IV apparaissent à chaque niveau géographique comme ayant une répartition de leur mobilité significativement différente de leurs homologues non recrutés. Or il s'agit également du niveau où la part des apprentis embauchés est la plus élevée (49,3 %).

D'une manière générale, le fait d'avoir été embauché ne change pas la tendance de mobilité observée de la population. Par exemple, au niveau de la zone d'emploi, le comportement le plus fréquent en période d'insertion est de changer de territoire, suivi de ne pas en changer, tandis qu'une plus petite minorité est revenue sur le territoire d'origine. Nous retrouvons le même type de comportement pour les deux populations et les ordres de grandeur sont similaires, même s'ils existent quelques différences significatives à chaque niveau géographique.

Ces éléments ne nous permettent pas de conclure que les apprentis recrutés par leur entreprise ont un comportement différent de ceux qui n'ont pas été embauchés à la fin de leur contrat d'apprentissage. Ainsi les mobilités des apprentis non recrutés ne sont pas si différentes de celles des jeunes embauchés à la fin de leur contrat d'apprentissage par leur entreprise formatrice. Seuls les apprentis des niveaux I et IV recrutés semblent être effectivement moins mobiles

régionalement que leurs homologues non embauchés.

* * * * *

Les apprentis apparaissent comme étant mieux équipés pour accéder à l'emploi. Ils sont ainsi plus souvent embauchés par leur entreprise formatrice que les jeunes de la voie scolaire effectuant un stage en entreprise. Ils déclarent également s'être plus fréquemment appuyés sur des relations professionnelles (lien faible) que les sortants de la voie scolaire. Ils bénéficient ainsi d'un réseau plus étendu que leurs homologues, qui font plus souvent appel à leur famille et amis (lien fort) pour trouver un travail. Or il a été montré que concernant la recherche d'emploi, faire appel aux relations dite liens faibles est plus efficace que les liens forts car il permet d'avoir des contacts vers une nouvelle sphère.

Les apprentis semblent également moins souvent dépendants que les sortants de la voie scolaire qui passent plus souvent par les intermédiaires de l'emploi alors que les apprentis déclarent avoir déposés des candidatures spontanées plus fréquemment. C'est comme si les apprentis se sentaient plus en confiance pour aller au-devant de l'employeur et ne pas simplement attendre que ce dernier dépose une offre d'emploi. Toutefois, il est également possible que parmi les candidatures spontanées reçues par les recruteurs, celles des apprentis soient préférées à diplôme égal avec celle d'un sortant de la voie scolaire. Nous n'avons pas les éléments nécessaires, ici, pour valider cette hypothèse, mais dans les tous cas, les apprentis apparaissent plus à l'aise dans leur recherche d'emploi. Nous allons vérifier que si cette dernière est souvent plus payante pour les apprentis que pour les sortants de la voie scolaire.

3. L'insertion professionnelle des apprentis : plus de richesse pour le territoire

Nous venons de voir qu'au sortir de leur diplôme, les apprentis sont plus à l'aise dans leur recherche d'emploi que les sortants de la voie scolaire. Nous savons également que les anciens apprentis sont plus ancrés sur leur territoire de formation ou leur territoire d'origine que les jeunes issus de la voie scolaire. Mais ceci ne nous renseigne pas sur les conditions d'emploi des jeunes et ne nous permet pas de savoir si l'apprentissage est plus « payant » que la formation sous statut scolaire. C'est ce que nous allons vérifier maintenant. Ainsi, si les apprentis ont de meilleures conditions d'emploi, alors cela peut être un élément indiquant que l'apprentissage peut enrichir le territoire.

Dans un premier temps, nous nous intéresserons aux conditions d'emploi trois ans après la sortie du système éducatif des jeunes. Nous comparerons les apprentis aux sortants de la voie scolaire sur un certain nombre de critères, tel que le taux d'emploi, le type de contrat, le temps de travail et la rémunération, pour savoir si les apprentis ont des conditions d'emploi plus favorables que les autres. Nous tenterons également de voir si les individus ayant connu une mobilité en période d'insertion ont un profil différent des autres. L'idée est de voir si les apprentis sont porteurs d'une dynamique particulière et si celle-ci peut participer au développement du territoire.

Puis dans un second temps, nous nous intéresserons à la perception qu'ont les jeunes de leur emploi, leur satisfaction professionnelle. Nous regarderons également s'ils souhaitent changer d'emploi et, le cas échéant, quelle est l'aire de recherche d'emploi. Nous distinguerons les sortants de l'apprentissage et ceux de la voie scolaire. Nous faisons l'hypothèse que les anciens apprentis, qui ont de meilleures conditions d'emploi, se déclareront plus souvent satisfaits de leur situation professionnelle. Nous supposons également que ces derniers ont une moindre envie de changer d'emploi. Nous étudierons la question de la satisfaction et de l'éventuel souhait de changer d'emploi en tenant compte des différents types de mobilités en période d'insertion. Là aussi, nous considérons que la satisfaction professionnelle et le désir de rester dans son emploi sont des éléments enrichissants pour le territoire. L'épanouissement professionnel peut impacter l'activité économique : des salariés non satisfaits peuvent à terme être moins motivés par leur travail, décider d'en changer et risquer une rupture dans leur parcours professionnel.

3.1 Des situations professionnelles plus favorables...

De nombreuses études ont déjà montré que les apprentis bénéficient de conditions d'emploi plus favorables que les sortants de la voie scolaire. Ainsi une première comparaison entre ces deux publics a été réalisée à partir des données de Génération 2004 par D. Abriac, R. Rathelot et R. Sanchez dans « L'apprentissage, entre formation et insertion professionnelles ». Il en ressort que l'apprentissage a un impact positif sur l'accès à l'emploi, « estimé en moyenne à + 6,5 points avec 95 % de chances d'être compris entre + 5,5 et + 7,5 points ». Les auteurs ont également observé l'effet de l'apprentissage sur les salaires trois ans après la sortie du système éducatif. Le passage par un diplôme en apprentissage se traduit par des salaires plus élevés de 2,9 % pour les apprentis par rapport à leurs homologues de la voie scolaire. Dans 95 % des cas, ce gain se situera entre 1,7 % et 4,0 %. Les auteurs soulignent que si cet impact est statistiquement significatif, il reste d'une ampleur toutefois modeste.

Le tableau 19 rassemble quelques statistiques descriptives constituées du salaire moyen, médian et de l'écart-type des rémunérations déclarés pour les sortants de la voie scolaire et de l'apprentissage selon leur niveau de formation. Il s'agit du dernier salaire déclaré mensuel net (prime incluse) des jeunes en emploi à la date de l'enquête. Nous y avons également indiqué le nombre de mois moyen passé en emploi ainsi que l'ancienneté moyenne dans l'entreprise actuelle.

Comme nous le relevions dans le paragraphe précédent, les apprentis déclarent en moyenne être mieux rémunérés que les sortants de la voie scolaire à niveau de formation égal. Ceci s'observe pour le salaire moyen et pour le salaire médian, qui est moins sensible aux valeurs extrêmes que la moyenne.

Hormis pour le niveau I de formation, les écart-types – qui nous renseignent sur la dispersion des salaires – des rémunérations des apprentis sont plus élevés chez les apprentis. Cela signifie qu'à un même niveau de formation, les apprentis ont des écarts plus importants de rémunérations que leurs homologues issus de la voie scolaire. Nous pouvons expliquer cela en partie grâce au tableau 5 qui décrivait à travers des grandes caractéristiques les deux publics. Or nous avons vu à cette occasion que les apprentis étaient plus nombreux à se former dans les spécialités de formations de la production qui, à niveau de formation égale, rémunèrent plus que les formations des services. Par exemple, le salaire moyen des jeunes ayant un diplôme de niveau V des spécialités de la production gagne en moyenne par mois 1 282 € pour 1 158 € pour les formations

dites des services.

Nous remarquons également que le nombre moyen de mois passés en emploi sur les trois années depuis la sortie du système éducatif ou l'ancienneté moyenne des jeunes dans leur entreprise actuelle sont plus élevés pour les apprentis. Autrement dit, ces derniers ont passé plus de temps en emploi que les sortants de la voie scolaire. Ceci peut également expliquer, en partie, le fait qu'ils soient un peu plus rémunérés que les autres jeunes.

Tableau 19 – Comparaison des salaires nets mensuels déclarés à la date de l'enquête

	Niveau I	Niveau II	Niveau III	Niveau IV	Niveau V	Total / Moyenne
VOIE SCOLAIRE						
Salaire moyen	2 182 €	1 646 €	1 397 €	1 280 €	1 231 €	1 524 €
Salaire médian	2 058 €	1 539 €	1 318 €	1 220 €	1 200 €	1 375 €
Écart-type	1 194 €	586 €	452 €	389 €	431 €	755 €
Nombre moyen de mois en emploi	28,9	28,9	29,3	29,7	28,3	29,1
Ancienneté moyenne dans l'emploi actuel (mois)	23,8	22,5	21,5	21,7	19,9	21,8
Nombre d'observation	1 425	739	2 064	1 598	1 263	7 089
APPRENTISSAGE						
Salaire moyen	2 212 €	1 842 €	1 558 €	1 389 €	1 273 €	1 456 €
Salaire médian	2 167 €	1 733 €	1 463 €	1 300 €	1 200 €	1 300 €
Écart-type	632 €	614 €	717 €	512 €	486 €	610 €
Nombre moyen de mois en emploi	29,8	30,4	31,0	31,9	29,8	30,5
Ancienneté moyenne dans l'emploi actuel (mois)	24,3	23,9	24,8	25,2	22,3	23,6
Nombre d'observation	255	385	488	959	1 780	3 867

Source : Génération 2004, Céreq.

Note de lecture : En moyenne, les sortants de la voie scolaire avec un diplôme de niveau I en emploi en 2007 déclarent gagner 2 182 € net par mois (prime incluse). Les apprentis ayant le même niveau de formation déclarent gagner plus (2 212 € net par mois).

Les raisons de cette meilleure condition d'insertion sont multiples mais difficilement identifiables. Ainsi les apprentis bénéficient d'une première expérience en entreprise, certaines d'entre elles utilisant l'apprentissage comme un pré-recrutement. Nous avons vu dans la partie précédente que les alternants peuvent s'appuyer sur un réseau relationnel plus étendu, et être ainsi informés des possibilités d'embauche non diffusées par ailleurs. Cette même expérience semble leur donner plus de confiance en eux lors de leur recherche d'emploi. D'autre part, les expériences professionnelles accumulées lors du contrat d'apprentissage, de type savoir-faire et savoir-être, viennent s'accumuler aux compétences identifiées dans le référentiel de formation et agissent comme un signal auprès des employeurs qui voient en ces jeunes une plus grande employabilité et adaptabilité. Ces quelques éléments permettent de comprendre pourquoi les apprentis ont des conditions d'emploi plus favorables que les sortants de la voie scolaire.

Béduwé et Giret apportent d'autres types de d'explication. Dans « Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ? »³⁹, ils expliquent que les étudiants ayant une activité professionnelle régulière (comme peut l'être considéré l'apprentissage) le font pour des raisons financières mais également dans une logique de stratégie de compenser une baisse de rendements des diplômés et de déclassement due à l'augmentation du nombre de bacheliers et d'étudiants.

Dans cette étude, les auteurs souhaitent montrer que certains emplois exercés par les étudiants sont porteurs de véritables valeurs professionnelles, non seulement reconnues par les étudiants qui les valorisent en l'indiquant sur leur curriculum vitae, mais également par les employeurs qui les reconnaissent en attribuant à ces jeunes un gain salarial supplémentaire lors de leur premier emploi. Il est mis en évidence que plus l'emploi perdure dans le temps, plus il est créateur de compétences et de réseau professionnel. Il en est de même lorsque l'emploi occupé est proche de la formation préparée. La proximité entre la formation et l'emploi permet également d'atténuer la gêne ressentie par les étudiants devant allier études et travail. Les jeunes ayant ce type de parcours décrochent plus rapidement leur premier emploi. À condition toutefois que l'emploi exercé en cours d'études ne les ait pas empêchés de réussir leur diplôme.

Nous proposons de rapprocher les effets du travail des étudiants à ceux du contrat d'apprentissage. L'apprentissage a l'avantage d'« assurer » aux apprentis une meilleure conciliation du temps et du contenu entre formation et emploi, que n'ont pas les étudiants travaillant en plus de leur étude. Autrement dit, on peut supposer que l'impact du travail des étudiants pendant leurs études est amplifié dans le cadre de l'apprentissage. De ce fait, l'apprentissage est porteur de compétences spécifiques agissant comme un signal auprès des employeurs, de réseau professionnel permettant aux anciens apprentis d'être mieux armés sur le marché du travail, que les sortants de la voie scolaire, ce qui explique en partie leur meilleures conditions d'insertion.

Le questionnement de notre mémoire nous pousse à savoir si les différents comportements de mobilités géographiques des apprentis influencent leurs conditions d'insertion trois ans après leur sortie du système éducatif. Pour ce faire, il nous faut créer une nouvelle base qui compile les données de la base individu et celle des séquences d'emploi en retenant la situation professionnelle de 2007. Tous les jeunes ne sont pas en emploi à la date de l'enquête, ce qui fait que cette base ne compte que 10 956 observations (dont 3 867 apprentis et 7 089 sortants de la

³⁹ Béduwé et Giret, 2004.

voie scolaire).

Pour ne pas multiplier les analyses et traitements, nous choisissons de mesurer la qualité des conditions d'emploi à partir de deux indicateurs : la part des jeunes en emploi sans limite de durée (CDI et fonctionnaire) en 2007 et la proportion d'emploi à temps complet. Le choix de ces deux indicateurs peut bien sûr être discuté, car nous savons que certains jeunes préfèrent enchaîner quelques contrats à durée déterminée avant de s'engager plus longuement avec une entreprise, d'autres choisissent volontairement de travailler à mi-temps.

Ces deux indicateurs seront observés pour les trois populations suivantes : les jeunes n'ayant pas été mobiles en période d'insertion, ceux qui l'ont été pour revenir dans leur territoire d'origine et les autres. Voici les résultats que nous obtenons.

Tableau 20 – Mesure de la qualité de l'emploi selon les types de mobilités en période d'insertion par niveau géographique (% et effectifs)

		% des emplois sans limite de durée	% des emplois à temps complet	Effectifs
Zone d'emploi*	Pas de mobilité	64,2	87,1	4 024
	Retour au territoire d'origine	67,7	91,4	3 659
	Changement de territoire	76,4	95,1	2 896
Département*	Pas de mobilité	64,7	88,3	6 062
	Retour au territoire d'origine	71,1	92,5	2 305
	Changement de territoire	77,4	95,8	2 212
Région*	Pas de mobilité	66,8	89,5	8 181
	Retour au territoire d'origine	73,2	93,2	982
	Changement de territoire	76,6	96,6	1 416

Source : Génération 2004, Céreq.

* Test de Khi deux par niveau géographique significatif au seuil de 0,05.

Note de lecture : 64,2 % des jeunes n'ayant pas changé de zone d'emploi ont un emploi sans limite de durée et 87,1 % d'entre eux travaillent à temps complet.

Nous remarquons que les jeunes n'ayant pas connu de mobilité en période d'insertion sont ceux qui ont les moins bonnes conditions d'insertion : les plus faibles proportions d'emploi sans limite de durée et d'emploi à temps complet. À l'inverse, les jeunes ayant eu une mobilité sans revenir à leur territoire d'origine ont les taux d'emploi sans limite de durée et de temps complet les plus forts. Ainsi, la mobilité en période d'insertion a permis aux mobiles d'obtenir les meilleures conditions d'emploi et ceci se vérifie sur l'ensemble des niveaux géographiques considérés. Or nous savons que les comportements de mobilités sont différents pour les apprentis et les sortants de la voie scolaire et que ces deux populations ont des structures très dissemblables. Ainsi, si nous souhaitons savoir comment l'apprentissage impacte la qualité de l'emploi tout en considérant les différents types de mobilités, nous devons faire des analyses toutes choses égales par ailleurs.

Dans un premier temps, nous modélisons la probabilité d’avoir un emploi sans limite de durée. Nous retenons comme variables explicatives le sexe, le niveau et la spécialité de formation, le fait d’être un ancien apprenti, la taille et la nature de l’entreprise. Comme à notre d’habitude, nous étudions les différents niveaux géographiques. Pour les trois régressions à venir, l’individu de référence sera un homme ayant un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique obtenu sous statut scolaire, n’ayant pas connu de mobilité d’insertion et travaillant en 2007 dans une entreprise privée de plus de 50 salariés à temps complet.

Tableau 21 – Probabilité d’avoir un emploi sans limite de durée à la date de l’enquête

		Zone d’emploi		Département		Région	
		Estimation	Pr > Khi 2	Estimation	Pr > Khi 2	Estimation	Pr > Khi 2
Intercept		0.1183	0.0750	0.1052	0.1024	0.1272	0.0468
Sexe	Femme	-0.2879	<.0001	-0.2875	<.0001	-0.2855	<.0001
	Homme	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
Voie de qualification	Apprentissage	0.5235	<.0001	0.5184	<.0001	0.5279	<.0001
	Voie scolaire	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
Temps de travail	Temps partiel	-0.4493	<.0001	-0.4440	<.0001	-0.4544	<.0001
	Temps complet	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
Niveau de formation	Niveau I	1.8506	<.0001	1.8109	<.0001	1.8744	<.0001
	Niveau II	1.4059	<.0001	1.3723	<.0001	1.4256	<.0001
	Niveau III	0.8242	<.0001	0.8118	<.0001	0.8395	<.0001
	Niveau IV	0.4816	<.0001	0.4767	<.0001	0.4855	<.0001
	Niveau V	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
Spécialités de formation	20 : Spécialités pluri-techno. de productions	-0.0846	0.4402	-0.0903	0.4105	-0.0862	0.4318
	21 : Agriculture, pêche, forêts...	-0.1276	0.2217	-0.1428	0.1711	-0.1226	0.2395
	22 : Transformations	-0.0771	0.4048	-0.0780	0.3996	-0.0749	0.4185
	23 : Génie civil, construction et bois	0.1219	0.2140	0.1089	0.2675	0.1176	0.2311
	24 : Matériaux souples	-0.1986	0.5813	-0.1917	0.5948	-0.1847	0.6077
	25 : Mécanique, électricité, électronique	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
	30 : Spécialités plurivalentes des services	0.6327	0.1351	0.6362	0.1316	0.6551	0.1219
	31 : Échanges et gestion	0.1421	0.0640	0.1472	0.0551	0.1427	0.0628
	32 : Communication et information	-0.2916	0.0086	-0.2935	0.0082	-0.2993	0.0070
	33 : Services aux personnes	0.0968	0.3379	0.0941	0.3515	0.1049	0.2985
34 : Services à la collectivité	-0.4634	0.0169	-0.4725	0.0148	-0.4648	0.0164	
Type de mobilité	Changement de territoire	0.1571	0.0131	0.2416	0.0003	0.1365	0.0754
	Retour territoire d’origine	0.00653	0.9028	0.1201	0.0434	0.0689	0.4232
	Pas de mobilité	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
Nature de l’entreprise	Fonction publique d’État	-0.4682	0.0062	-0.4790	0.0051	-0.4657	0.0065
	Autres fonctions publiques et assimilées	0.0481	0.7696	0.0456	0.7809	0.0453	0.7823
	Indéterminé	-0.2286	0.0860	-0.2305	0.0834	-0.2342	0.0786
	Entreprise privée	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>
Taille de l’entreprise	Aucun salarié	-0.5281	0.1318	-0.5446	0.1206	-0.5446	0.1198
	Autres	-0.7000	<.0001	-0.7037	<.0001	-0.7023	<.0001
	De 1 à 9 salariés	0.3381	<.0001	0.3373	<.0001	0.3359	<.0001
	De 10 à 49 salariés	0.3450	<.0001	0.3448	<.0001	0.3432	<.0001
	Plus de 50 salariés	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>	<i>Réf.</i>

Source : Génération 2004, Céreq. Estimations réalisées à partir de modèles logistiques binaires.

Note de lecture : Le fait d'être une femme a un impact significatif et négatif sur la probabilité de changer de zone d'emploi en période d'insertion par rapport à l'individu de référence.

La plupart des variables sont significatives pour les trois niveaux géographiques considérés. Ainsi la probabilité d'avoir un emploi sans limite de durée à la date de l'enquête augmente avec le fait d'avoir été apprenti, et croît avec les niveaux de formation. Toutes choses égales par ailleurs, les formations de la spécialité échanges et communication augmente la probabilité d'être en emploi stable, tout comme le fait de travailler dans une entreprise de moins de 50 salariés. Concernant les variables de mobilités en cours d'insertion, le fait d'avoir changé de territoire, que ce soit au niveau de la zone d'emploi, du département ou de la région, augmente la probabilité d'avoir un emploi sans limite de durée. Ce phénomène s'observe également pour les jeunes qui reviennent dans leur département d'origine.

À l'inverse, d'autres variables ont un effet négatif sur la probabilité d'avoir un emploi stable : le fait d'être une femme, de travailler à temps partiel et notamment dans la fonction publique d'État (armée, Éducation nationale,...). Certaines spécialités de formations sont également associées à une moindre stabilité dans l'emploi, telles que celles de la communication et de l'information et des services à la collectivité.

Dans un second temps, nous avons modélisé la probabilité d'avoir un emploi à temps complet. Les résultats des régressions logistiques sont en annexe 4. Les résultats observés ici diffèrent quelque peu avec les précédents. L'individu de référence est identique à celui de la précédente analyse, c'est-à-dire qu'il s'agit d'un homme ayant un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique obtenu sous statut scolaire, n'ayant pas connu de mobilité d'insertion et travaillant en 2007 dans une entreprise privée de plus de 50 salariés à temps complet.

Ainsi toutes choses égales par ailleurs, la probabilité d'avoir un travail à temps complet augmente avec le fait d'être un ancien apprenti, d'avoir une formation supérieure ou égale ou niveau IV. Le fait d'avoir connu une mobilité en période d'insertion pour revenir au territoire d'origine accroît également la probabilité de l'évènement observé par rapport à ceux qui n'ont pas changé de territoire au cours de cette période. Le changement de territoire au niveau de la zone d'emploi a également un impact positif sur la probabilité d'avoir un emploi à temps complet, mais aux niveaux des départements et de la région, son effet devient négatif.. La variable CDI-fonctionnaire a également un impact singulier. Celle-ci est négative au niveau de la zone d'emploi mais positive au

niveau des départements.

D'autres variables tendent à diminuer la probabilité de travailler à temps plein, tel que le fait d'être une femme, la plupart des spécialités de formations lorsqu'elles ont un effet significatif est toujours négatif par rapport à la spécialité de référence, la taille de l'entreprise. Plus l'entreprise est grande, plus la probabilité d'avoir un emploi à temps plein est forte.

Les analyses toutes choses égales par ailleurs de deux indicateurs retenus pour qualifier la qualité des conditions d'emploi à la date de l'enquête révèlent que l'apprentissage joue toujours un rôle significatif et positif allant dans le sens d'une meilleure condition d'emploi. Cela confirme encore une fois que l'apprentissage apporte une plus-value par rapport aux sortants de la voie scolaire sur un territoire puisqu'ils auront toutes les chances pour avoir de meilleures conditions de travail. Même si l'effet de l'apprentissage est important, il reste moins prédominant que les niveaux de formation.

Les effets du type de mobilité en période d'insertion ne sont pas faciles à exploiter. Concernant la probabilité d'avoir un emploi sans limite de durée, le fait de connaître une mobilité sans revenir à son territoire d'origine (hormis au niveau départemental) augmente la chance d'avoir un emploi stable. À l'inverse, la probabilité d'avoir un emploi à temps complet est plus forte pour les jeunes revenus sur leur territoire d'origine ainsi que pour ceux qui ont changé de zone d'emploi. Les changements de département et de région sont associés négativement au fait d'avoir un emploi à temps complet. Hormis ce dernier résultat un peu surprenant, généralement la mobilité géographique apparaît comme payante par rapport aux jeunes restés sur leur territoire de formation.

3.2 Des situations professionnelles plus satisfaisantes...

Dans cette dernière partie du mémoire, nous interrogeons la satisfaction de la situation professionnelle des jeunes et leur éventuel souhait de changer d'emploi. Un certain nombre de questions dans l'enquête génération 2004 nous permettent de connaître l'opinion des individus sur leur emploi en 2007. Comme pour qualifier les conditions d'emplois des jeunes, les questions n'ont été posées qu'aux individus en activité salariée à la date de l'enquête. Nous continuons à distinguer les sortants de la voie scolaire et les apprentis ainsi que les différents types de mobilité connus en période d'insertion. Nous faisons l'hypothèse que les apprentis sont plus satisfaits de

leur situation professionnelle que les autres du fait qu'ils ont généralement de meilleures conditions d'emploi. Nous pensons également que ces derniers ont une moindre envie de changer d'emploi puisque nous supposons qu'ils en sont plus satisfaits. De ce fait, on peut considérer que des salariés « épanouis » profitent plus au territoire que des individus que ne le sont pas et qui, de ce fait, risquent de moins participer au développement économique (via leur activité professionnelle) et social (moindre envie de s'impliquer dans la vie locale) du territoire.

○ **Opinion sur l'emploi actuel**

Les questions de satisfaction de l'emploi sont au nombre de trois et portent sur la réalisation professionnelle, sur le sentiment d'être qualifié pour son poste et sur le ressenti par rapport à sa rémunération. Voici les réponses obtenues à ces questions pour les sortants de la voie scolaire et de l'apprentissage.

Tableau 22 – Questions sur la satisfaction de l'emploi occupé à la date de l'enquête

	Voie scolaire	Apprentissage
VOTRE EMPLOI ACTUEL VOUS PERMET DE VOUS RÉALISER PROFESSIONNELLEMENT ?*		
Oui, tout à fait	46,6	51,8
Oui, plutôt	32,3	29,8
Non	20,6	17,7
NSP	0,5	0,7
À PROPOS DE CET EMPLOI, VOUS DIRIEZ QUE VOUS ÊTES UTILISÉ : *		
À votre niveau de compétence	59,6	65,0
En dessous de votre niveau de compétence	34,4	24,5
Au-dessus de votre niveau de compétence	6,0	10,6
DIRIEZ-VOUS QUE VOUS ÊTES :		
Très bien payé	3,1	3,5
Plutôt bien payé	20,4	21,4
Normalement payé	48,4	49,2
Plutôt mal payé	22,3	20,4
Très mal payé	5,8	5,5

Source : Génération 2004, Céreq.

*Test du Khi par question significatif au seuil de 0,001.

Note de lecture : 46,6 % des sortants de la voie scolaire déclarent se réaliser tout à fait professionnellement. Cette proportion est de 51,8 % chez les apprentis.

Comme nous le supposions, les apprentis déclarent plus souvent que les sortants de la voie scolaire que leur emploi actuel leur permet de se réaliser professionnellement (51,8 % pour 46,6 %). Ils sont également plus nombreux à déclarer « être utilisé à leur niveau compétence » voire même au-dessus de celui-ci. Sur les deux premières questions, les apprentis ont des réponses

significativement différentes de leurs homologues de la voie scolaire. Autrement dit, les apprentis semblent plus satisfaits du contenu de leur emploi.

Concernant la question de la rémunération, apprentis et sortants de la voie scolaire ont le même type de réponses : près d'un sur deux se considère comme normalement payé. Les apprentis, malgré leur plus grande satisfaction déclarée dans les premières questions, ne sont pas plus satisfaits que les autres de leur salaire.

Pour tenir compte de l'effet de l'apprentissage et de la structuration des différences des deux sous-populations, nous allons réaliser des analyses toutes choses égales par ailleurs. Les trois questions de satisfaction ont été modélisées à partir des variables explicatives suivantes : le sexe, le fait d'avoir fini son cursus en apprentissage, le niveau et la spécialité de formation, le type de mobilité connu en période d'insertion. Comme à chaque fois, les différents niveaux géographiques ont été testés (changement de zone d'emploi, de département et de région), ce sont au total neuf traitements qui ont été réalisés. Pour chacune des régressions logistiques, l'individu de référence est un homme ayant un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique obtenu sous statut scolaire, n'ayant pas connu de mobilité d'insertion et déclarant se réaliser « tout à fait » dans son emploi actuel pour la première analyse, déclarant être utilisé « à son niveau de compétence » pour la seconde puis être « normalement payé » pour la dernière.

Ainsi la probabilité de déclarer être tout à fait réalisé professionnellement (résultats en annexe 5) augmente avec le fait d'avoir obtenu son diplôme par apprentissage, d'avoir un niveau de formation supérieur au niveau IV (hormis au niveau II) notamment dans les spécialités de l'agriculture, la pêche et forêt et du Génie civil, construction et bois. Seules les mobilités d'insertion intégrant un changement de région influence positivement le phénomène observé par rapport aux jeunes qui n'ont pas connu de mobilité. Les autres types de mobilités et les autres échelles géographiques n'ont aucune influence.

Inversement, le fait d'être une femme et d'avoir un diplôme de la spécialité d'échanges et gestion impactent négativement la probabilité de se déclarer tout à fait réalisé professionnellement.

Concernant la probabilité de déclarer être utilisé à son niveau de compétence (résultats en annexe 6) , nous remarquons que l'apprentissage et le fait d'avoir connu une mobilité en période d'insertion non orientée vers le territoire d'origine, que ce soit au niveau des zones d'emploi, des départements ou des régions, augmentent la probabilité de se déclarer « être utilisé à son niveau

de compétence ».

Les diplômes de niveaux III et II ainsi que les spécialités de formation matériaux souples et échanges et gestion influencent négativement le sentiment d'être utilisé à son niveau de compétence. Il en est de même lorsque les individus sont revenus dans leur zone d'emploi ou leur département d'origine. Ce dernier résultat interroge et nous pousse à nous demander si le fait de réintégrer le territoire de la classe de 6^e contraint à se déclasser, soit parce qu'ils désirent absolument vivre sur ce territoire, soit parce qu'ils n'arrivent pas à trouver un emploi leur correspondant et finissent par revenir chez leur parents et accepter un emploi ne les satisfaisant pas. Ceci est d'autant plus frappant que les jeunes ayant changé de région en début de vie active répondent plus significativement être utilisés à leur niveau de compétence.

Enfin nous avons également modélisé la probabilité de déclarer être normalement payé (résultats en annexe 7). Dans le tableau 22, nous avons remarqué que les sortants de la voie scolaire et de l'apprentissage avaient le même profil de réponse. Les régressions logistiques confirment cela. Peu de variables impactent négativement ou positivement le fait de se déclarer être payé normalement.

Les formations de la spécialité services aux personnes ressortent au niveau des zones d'emploi et des départements comme étant négativement liées au phénomène étudié. Les formés des niveaux II et I ont également une influence négative, respectivement dans le département et région.

Nous soulignons que l'apprentissage n'a pas d'impact significatif dans la probabilité « de se déclarer normalement payé ».

Hormis la question du ressenti vis-à-vis de la rémunération, de nombreux éléments influençant la satisfaction de l'emploi sont les mêmes quand nous considérons la réalisation professionnelle, le sentiment d'être utilisé à son niveau de compétence. Ainsi le fait d'avoir été apprentis ressort dans 6 analyses sur 9 comme ayant un impact significativement positif sur le sentiment de satisfaction. Généralement, les jeunes ayant changé de territoire, et notamment quand ils se sont orientés vers un nouveau territoire, sont plus satisfaits de leur situation professionnelle. Cela peut-il s'expliquer par le fait qu'ils ont choisi cette mobilité pour un poste ayant de plus grandes qualités (contenu) capable de neutraliser le coût lié à l'éloignement géographique ? Les diplômés de niveau I sont les formés les moins souvent satisfaits de leur emploi. Les spécialités de formation génie civil, construction et bois et agriculture, la pêche et forêt jouent un rôle positif dans toutes les cas sur la probabilité de se déclarer « tout à fait satisfait » alors que celles des domaines matériaux souples

et échanges et gestion sont liées négativement au fait de se sentir « utilisé à son niveau de compétence ».

Toutes choses égales par ailleurs, les femmes ressortent toujours comme ayant une influence négative sur le fait de se déclarer « tout à fait satisfait » de leur situation professionnelle. Mais il n'a pas de différence significative entre les formés des deux sexes lorsque nous considérons la probabilité de se sentir « utilisé à son niveau de compétence » ou « normalement payé ».

○ **Souhait de changer d'emploi**

Une autre série de question porte sur le souhait de rester dans l'emploi, si le jeune est actuellement en recherche d'un autre emploi et, le cas échéant, quel est son périmètre géographique de recherche d'emploi. Comme précédemment, nous allons comparer les réponses données par les sortants de la voie scolaire et de l'apprentissage. Puis nous tenterons d'isoler l'effet apprentissage sur ces questions et surtout de tenir compte de la structuration différente des deux populations.

Tableau 23 - Questions sur le souhait de changer d'emploi

	Voie scolaire	Apprentissage
SOUHAITEZ-VOUS RESTER DANS CET EMPLOI ?*		
Oui, le plus longtemps possible	28,2	33,8
Oui, pour le moment	47,78	46,5
Non	23,3	18,8
NSP	0,7	0,9
<i>Effectifs répondants</i>	6 872	3 707
RECHERCHEZ-VOUS ACTUELLEMENT UN AUTRE EMPLOI ?*		
Oui	23,2	17,8
Non	76,8	82,2
<i>Effectifs répondants</i>	7 089	3 867
SI OUI, VOUS RECHERCHEZ CET EMPLOI		
Uniquement dans votre région	57,2	66,8
Uniquement dans une autre région	4,4	4,2
Dans plusieurs régions	15,0	12,0
Dans toute la France	10,2	7,5
En France ou à l'étranger	13,2	9,5
<i>Effectifs répondants</i>	1 642	690

Source : Génération 2004, Céreq.

*Test du Khi par question, significatif au seuil de 0.001.

Note de lecture : 28,2 % des sortants de la voie scolaire ont déclaré souhaiter rester le plus longtemps possible dans leur emploi actuel. Cette proportion est significativement plus élevée chez les apprentis, elle est de 33,8 %.

Les réponses des apprentis confirment ce que nous imaginions : ils déclarent plus souvent que les

sortants de la voie scolaire souhaiter rester dans leur emploi actuel et cela le plus longtemps possible. Assez logiquement, ils sont moins nombreux à déclarer chercher actuellement un autre emploi (17,8 % pour 23,2 %).

La troisième question est filtrée, seule y répondent les jeunes ayant déclaré chercher un autre emploi. Les nombres de répondants est de ce fait beaucoup plus faible. Le profil des réponses données par les deux populations, bien qu'à première vue assez divergentes, ne permettent pas de conclure à une différence significative.

Nous savons que la population des sortants de la voie scolaire est plus diplômée que celle des apprentis. Ainsi cette différence de niveau de formation pourrait expliquer que les jeunes issus de la voie scolaire aient plus d'attente vis-à-vis de leur emploi et n'hésiteraient donc pas à vouloir en changer. Pour prendre en compte ce biais lié à la structuration de la population, nous allons modéliser la variable « souhaitez-vous rester dans cet emploi ? ». Nous prenons les variables explicatives suivantes : le sexe, le fait d'avoir fini son cursus en apprentissage, le niveau et la spécialité de formation, le type de mobilité connu en période d'insertion. Nous tiendrons également compte des types de mobilités connues en période d'insertion. L'individu de référence est un homme ayant un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique obtenu sous statut scolaire, n'ayant pas connu de mobilité d'insertion et déclarant vouloir rester dans son emploi actuel pour le moment.

Comme pour la partie précédente, les résultats des régressions logistiques sont semblables quel que soit le niveau géographique considéré (résultats en annexe 8). Ainsi il ressort que la probabilité de déclarer vouloir rester dans son emploi actuel est influencée de manière positive par seulement deux variables qui sont l'apprentissage et les formations de niveau III.

De nombreuses spécialités de formation influencent de manière négative le fait de vouloir rester dans l'emploi actuel. Ainsi nous trouvons dans ce cas, les spécialités de formation agriculture pêche et forêts, transformations, matériaux souples, échanges et gestion, communication et information, services aux personnes. Certains de ces spécialités de formations ont déjà été repérées comme étant liées négativement à la satisfaction des jeunes en emploi. Il n'est pas donc étonnant de voir apparaître une certaine corrélation entre insatisfaction et souhait de changer d'emploi. D'autres telles que celles du domaine de l'agriculture pêche et forêts, et de communication et information avaient été liées à un impact positif sur le sentiment de se réaliser professionnellement ou en termes de rémunération. Les explications avancées pour le premier

groupe de spécialité ne sont ici pas suffisantes, nous pourrions approfondir les conditions d'emploi (rythme de travail, perspective professionnelle...) pour mieux comprendre ce qui pousse les jeunes à souhaiter changer d'emploi.

Les femmes sont associées négativement au fait de vouloir rester dans le même emploi quel que soit niveau géographique étudié. Elles influençaient déjà négativement le fait de se déclarer « tout à fait réalisées professionnellement » dans leur emploi.

* * * * *

Concernant la satisfaction professionnelle des jeunes et leur souhait de rester dans leur emploi, nous observons que l'apprentissage joue très souvent un rôle significativement positif par rapport aux sortants de la voie scolaire. Ainsi l'apprentissage apparaît comme pouvant participer au développement du territoire en formant des jeunes ayant d'une part de meilleures conditions d'emploi, et d'autre part une plus grande satisfaction dans leur vie professionnelle et ainsi bénéficier de trajectoires professionnelles plus sécurisées notamment en début de vie active.

Conclusion

RAPPEL DU QUESTIONNEMENT

L'apprentissage en tant que voie d'accès à la formation a retrouvé depuis quelques années ses lettres de noblesse. Les contrats en alternance, et plus particulièrement l'apprentissage, sont vus comme une solution face au problème de chômage des jeunes. Cette orientation politique est affichée depuis le milieu des années 1980. Et depuis, de nombreuses études ont identifié les bienfaits de l'apprentissage : à court terme, les apprentis s'insèrent plus vite et mieux que leurs homologues de la voie scolaire. La plupart des travaux ont en commun de s'intéresser aux apprentis et à leurs conditions de vie en cours de formation et d'insertion. Très peu ont exploré le lien entre l'apprentissage et le territoire. Or depuis 1983, la compétence de droit commun concernant la formation continue des adultes et de l'apprentissage a été transférée aux conseils régionaux. Ainsi, contrairement aux jeunes sortants de la voie scolaire, l'offre de formation en apprentissage est dépendante de décisions politiques définies au niveau régional. L'apprentissage, et plus généralement la formation professionnelle, font partie des leviers dont disposent les Régions pour assurer le développement économique et l'aménagement de leur territoire.

Ainsi, dans ce mémoire, nous nous sommes demandé si et comment l'apprentissage participait au développement du territoire. Nous nous sommes intéressés à ce dispositif de formation en considérant d'une part, la manière dont il est mis en œuvre et d'autre part, en interrogeant ses effets sur l'insertion des jeunes passés par cette voie de formation et sur leur mobilité géographique et en nous demandant finalement à quel territoire, l'apprentissage bénéficiait.

PRINCIPAUX RÉSULTATS

Dans la première partie de notre recherche, nous avons voulu savoir si l'apprentissage était porteur d'un dynamisme particulier. Nous faisons l'hypothèse que cela était une condition nécessaire pour qu'il soit une source possible de développement. Ainsi le nombre d'apprentis entre 1995 et 2009 a connu une augmentation de 43 %. Entre 2004 et 2008, cette évolution a été de + 15,9 %. Alors que dans le même temps, le nombre d'inscrits dans la voie professionnelle initiale sous statut scolaire augmenté de 1,6 % et le nombre de jeunes âgés de 16-25 ans diminué de 0,8 %. Ainsi nous avons pu valider notre première hypothèse, actuellement l'apprentissage connaît une augmentation qui dépasse une simple tendance générale, il peut donc participer au

développement d'un territoire. Nous rappelons que cette évolution ne doit rien au hasard, elle a été permise grâce l'ouverture de l'apprentissage à l'ensemble des niveaux de formation et est fortement soutenue par des incitations financières.

Nous supposons également que l'apprentissage pouvait être vu comme un outil de développement local. Et effet, sa décentralisation aux Régions en 1983 s'est accompagnée d'une nouvelle définition de sa gouvernance. Sa mise en œuvre associée, au niveau régional et non plus uniquement au niveau national, de nombreux acteurs tels que l'Éducation nationale, les branches professionnelles, les chambres consulaires, les représentants syndicaux et bien sûr les conseils régionaux qui coordonnent ces différentes parties prenantes. L'implication de chaque organisation varie en fonction des enjeux de chacun, mais également de l'histoire et de la structure économique régionale. Ainsi l'apprentissage apparaît comme étant adapté et adaptable à chaque contexte, lui conférant les qualités d'un outil de développement territorial. Son adaptabilité se traduit par des évolutions différenciées entre les Régions.

En souhaitant illustrer concrètement la mise en œuvre de l'apprentissage en région Provence – Alpes – Côte d'Azur, le rôle des centres de formation des apprentis (CFA) est apparu comme primordial. La cartographie des formations en alternance décidée par les élus du Conseil régional est alimentée par des projets de demande de formation élaborés par les CFA. La prise en compte du territoire est, dans tous les cas, associée à la dimension sectorielle pour décider et réguler l'offre de formation. La définition du territoire est fonction du niveau et de la spécialité de la formation sollicitée. Le CFA apparaît comme l'intermédiaire indispensable aux décideurs publics pour connaître les besoins de formation du territoire. Tout au long de l'année, des rencontres entre CFA et employeurs sont organisées pour connaître les évolutions des secteurs et faire remonter les éventuels besoins de formation. Ces moments d'échanges permettent d'asseoir la légitimité des CFA auprès des acteurs économiques, mais aussi des politiques.

Par ailleurs, la présence d'un centre de formation des apprentis sur un territoire n'est pas sans influence. Ainsi, nous avons montré que comparativement à un lycée professionnel, l'aire de recrutement des CFA est plus étendue. À tous niveaux de formations, les apprentis n'hésitent pas à changer de territoire pour se former, bien plus souvent que leurs homologues de la voie scolaire.

Les CFA assurent également une fonction sociale. Nombre de jeunes arrivent dans ce dispositif de formation après un échec dans l'enseignement classique. L'apprentissage d'un métier tout en évoluant dans une ambiance moins scolaire leur est souvent bénéfique. De plus, les CFA disposent, pour la plupart, de médiateurs qui tempèrent les relations entre l'entreprise et l'apprenti et qui

repèrent les jeunes en difficulté avant qu'il n'y ait rupture du contrat d'apprentissage. La rupture n'est généralement ni bonne pour le jeune, ni pour le CFA qui perd d'une part l'apprenti mais aussi l'entreprise.

Nous pouvons également lui attribuer une fonction économique. Les CFA sont eux-mêmes pourvoyeurs d'emploi (5 300 en 2010 en région). L'usage de ce contrat par les entreprises peut s'inscrire dans une logique de type pré-recrutement de salariés ou d'emplois aidés, vital ou de manière opportune, pour nombre de petites entreprises. À cela, nous pouvons ajouter l'impact cognitif d'accueillir un jeune dans son entreprise, que ce soit dans la réflexion sur les pratiques professionnelles que suppose le transfert de connaissance ou dans l'apport de formation informelle portée par ce nouveau salarié.

Enfin nous avons également vu que le financement de l'apprentissage au niveau national correspondait à un budget de 7 milliards d'euros qui irrigue tous les acteurs de l'économie (entreprise, jeunes) et pas seulement les centres de formation des apprentis.

Dans la seconde partie de notre travail, nous nous sommes demandé si les apprentis, en début de vie active, participaient plus que les sortants de la voie scolaire au développement du territoire. Pour cela, nous nous sommes intéressés à leur mobilité et à leurs conditions d'insertion. Nous faisons l'hypothèse que les apprentis ont une moindre nécessité de mobilité car ils bénéficient d'une première expérience significative. Pour cette même raison, nous pensons qu'ils peuvent profiter de meilleures conditions d'emploi et d'une plus grande satisfaction professionnelle. Nous considérons que ces différents éléments peuvent participer au développement du territoire.

Nous avons étudié la mobilité des jeunes à trois niveaux géographiques distincts (zone d'emploi, département et région) , pour voir si l'apprentissage avait un impact différent selon l'échelon retenu.

D'une manière générale, la mobilité en période d'insertion est fortement liée à la mobilité en cours d'études et au niveau de formation. La mobilité appelle la mobilité, et celle-ci croît avec le niveau d'études.

L'impact de l'apprentissage n'est pas homogène, il change selon le niveau géographique pris en compte. Ainsi, au niveau des zones d'emploi et des départements, les apprentis changent plus fréquemment de territoire en période d'insertion que leurs homologues de la voie scolaire, qu'ils aient été mobiles ou non en cours de formation. Au niveau régional, les apprentis s'insèrent plus souvent dans la région qui les a formés que les sortants de la voie scolaire. Ceci est vrai pour l'ensemble des niveaux de formation lorsque les jeunes sont originaires de la dite région, ainsi que

pour les apprentis de l'enseignement supérieur venus d'une autre région.

Le comportement des apprentis des niveaux IV et V, ayant connu une mobilité en cours d'études, est différent. Ils se distinguent en changeant plus de région que les sortants de la voie scolaire. Or, nous avons vu que la majorité des doubles mobilités sont orientées vers le territoire d'origine. Ainsi, si ces derniers ont consenti à se déplacer pour se former, ils choisissent de revenir près de leur famille à l'heure de s'insérer sur le marché du travail. De plus, nous avons également vu que les apprentis privilégient la proximité avec leur entreprise plutôt que celle de leur établissement de formation.

Le cas de figure des apprentis des niveaux V et IV connaissant une double mobilité n'est pas ce qu'il y a de plus fréquent. Ainsi nous nous permettons de conclure que notre hypothèse sur la moindre nécessité de mobilité des apprentis est fautive lorsque nous définissons les limites des territoires par les zones d'emploi et les départements, mais qu'elle est juste lorsque nous considérons les territoires régionaux.

Le dernier élément que nous avons observé est comment les apprentis ont trouvé leur premier emploi, quelles sont leurs conditions d'insertion et quelles sont leurs opinions sur leurs situations professionnelles. Lors de la recherche d'emploi, les apprentis apparaissent plus professionnels, plus confiants. Ils ont déclaré moins souvent que les sortants de la voie scolaire être passés par un service intermédiaire d'aide à l'emploi, avoir fait plus souvent des candidatures spontanées et avoir utilisé plus souvent leur réseau professionnel.

De nombreuses études ont déjà montré que les conditions d'emploi des apprentis étaient généralement meilleures. C'est effectivement ce que nous avons observé à notre tour, à travers les deux indicateurs suivants : la part des emplois sans limite de durée et des emplois à temps complet. La variable apprentissage a toujours un impact positif. Il en est de même pour la question d'opinion sur l'emploi actuel. Ainsi, toutes choses égales par ailleurs, les apprentis sont plus nombreux, que les sortants de la voie scolaire, à se déclarer tout à fait réalisés professionnellement, à se sentir utilisés à leur niveau de compétence et souhaitent plus souvent rester le plus longtemps possible dans leur emploi actuel. Toutefois, pour la question de la rémunération, les apprentis ne se déclarent pas plus souvent que les autres se sentir normalement payés. Ceci nous surprend peu, car comme nous l'avons déjà repris dans le mémoire, si les apprentis ont des salaires significativement supérieurs du point de vue statistique, cette différence reste modeste lorsqu'on la rapporte à la vie quotidienne d'une personne.

LIMITES ET OUVERTURES

Si nous revenons à notre problématique de départ qui était « l'apprentissage peut-il participer au développement du territoire ? », nous pouvons, au vu des éléments énoncés dans ce mémoire, répondre par l'affirmative.

Dans la première partie, l'apprentissage est apparu plus dynamique que les autres voies d'accès à la qualification. Il est également pensé et géré comme un outil de développement local impliquant de nombreux acteurs de l'économie et de la formation reposant sur les principes de proximités organisationnelle, institutionnelle et géographique. Ainsi ces orientations sont définies en prenant en compte les particularités de chaque territoire, ce qui se traduit par des développements différents d'une région à l'autre.

De plus, la présence des centres de formation des apprentis sur le terrain crée une dynamique plus forte que ne peut le faire un établissement scolaire. Celle-ci se traduit par des bénéfices économiques, relationnels et sociétaux pour le territoire sur lequel le CFA est implanté.

L'apport du CFA sur le territoire est complété par la suite par de meilleures conditions d'insertion des apprentis par rapport aux sortants de la voie scolaire à diplôme égal. Leur avantage n'est pas forcément monétaire, mais il prend la forme d'une satisfaction plus professionnelle et un moindre désir de changer d'emploi. Avoir des salariés contents, « épanouis » peut être considéré comme une plus-value pour le territoire car ils sont gages de stabilité et de sécurisation de leur parcours professionnel.

Concernant la question à quel territoire profite l'apprentissage ? Il s'avère que la plus-value du dispositif est la plus forte au niveau régional. Pour les zones d'emploi et les départements, la présence des CFA apporte une activité économique et sociale mais le fait de « conserver » les apprentis formés sur le territoire et l'apanage de l'espace régional.

Sans doute cela doit apparaître comme logique puisque la coordination de l'apprentissage se fait à cette échelle. Toutefois, rien ne prédisait que les apprentis du niveau V, généralement peu mobile et devant bénéficier d'une offre de formation de proximité adaptée au besoin de leur territoire, allaient faire preuve de tant de mobilité. De même, pourquoi les apprentis de l'enseignement supérieur, dont les aires de recrutement sont régionales et nationales, s'insèrent finalement plus souvent que les sortants de la voie scolaire dans le territoire qui les a formé, alors qu'à ces niveaux-là, le marché du travail est dit national ?

Bien sûr, une des limites de notre travail est l'absence d'information, dans l'enquête Génération 2004, sur le lieu de résidence des jeunes lors de la dernière année de formation et sur le lieu

d'implantation de l'entreprise formatrice des apprentis. À notre connaissance actuellement, il n'existe pas d'enquête qui permette d'avoir des informations sur la formation des apprentis, leur entreprise formatrice et sur leur insertion. Nous pouvons considérer que les conséquences pour notre travail peuvent être une surestimation de la mobilité mesurée à partir du dernier établissement de formation, mais nous ne pensons pas que cela change les résultats obtenus. Dans tous les cas, cela n'a pas d'impact sur le fait que les apprentis, notamment du supérieur, s'insèrent plus que les sortants de la voie scolaire dans leur région formatrice.

Une autre limite à notre travail est l'approche qualitative de l'impact de l'apprentissage sur le territoire. Nous aurions aimé quantifier l'influence d'un CFA sur un territoire, mais statistiquement l'exercice est compliqué et périlleux. Une approche de type monographie d'un ou plusieurs territoires pourraient sans doute donner des résultats plus précis.

Enfin, nous nous interrogeons sur la durabilité dans le temps des bénéfices de l'apprentissage, observés ici au cours des trois premières années de vie active. Que reste-t-il de la plus-value de l'apprentissage cinq ou dix ans après à la sortie du système éducatif ? La satisfaction plus grande des apprentis vis-à-vis de leur activité professionnelle perdure-t-elle ? Les jeunes insérés sur des territoires dont ils ne sont pas forcément originaires y restent-ils ? Les apprentis ont-ils plus une vocation d'entrepreneur que les sortants de système éducatif classique ? Telles pourraient être quelques questionnements pour une prochaine recherche.

Chacune de ces trois limites pourrait déboucher sur un autre travail d'étude. Toutefois, la dernière est sans aucun doute la plus simple à mettre en œuvre.

Bibliographie

D. ABRIAC, R. RATHELOT, R. SANCHEZ, « L'apprentissage, entre formation et insertion professionnelles », *in Formations et emploi, édition 2009*, coll. « Insee Références », juin 2009

ACFCI, *Dictionnaire raisonné de l'apprentissage*, février 2011

J.-J. ARRIGHI et O. JOSEPH, « L'apprentissage : une idée simple, des réalités diverses », Céreq, *Bref*, n° 223, octobre 2005

J.-J. ARRIGHI et C. GASQUET, *L'évolution des différentes voies de qualification et d'insertion des jeunes au niveau régional entre 1995 et 2005*, CNFPTLV – Céreq, mars 2010

J.-J. ARRIGHI et V. MORA, *Contrats de professionnalisation et d'apprentissage : des usages diversifiés, Esquisse d'une cartographie des formations en alternance*, Céreq, Net.Doc, n° 66, août 2010

C. BÉDUWÉ et J.-F. GIRET, « Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ? », *Économie et statistique*, n° 378-379, 2004

M. BEL et T. BERTHET, « Proximité et relation emploi-formation : au carrefour des disciplines », *in Formation, emploi, territoires*, Espaces et sociétés, n° 136-137, 2009

L. BONNAL, S. MENDES, C. SOFER, « Comparaison de l'accès au premier emploi des apprentis et des lycéens », *Annales d'Économie et Statistique*, n° 70, 2003

P. CARO, « La dimension spatiale des systèmes formation-emploi », *L'Espace géographique*, Tome 35, 2006

P. CASELA, « Décentralisation de la formation professionnelle, Débats sur les principes et analyse de la mise en œuvre », *in Territoires et formation*, L'Harmattan, Savoirs, n° 9, 2005

CNFPTLV, *Le financement et les effectifs de l'apprentissage en France, Données 2008*, Groupe technique de l'apprentissage, novembre 2010

CNFPTLV, CÉREQ, *Géographie de la formation professionnelle*, Groupe statistique pour l'évaluation, édition 2007

F. CUNNEY, C. PERRET et V. ROUX, « D'une région à l'autre, la mobilité des jeunes en début de vie active », Céreq, *Bref*, n° 198, juin 2003

D. DAILLOUX et C. REVEILLE-DONGRADI, *À la découverte du métier. De l'orientation à l'insertion de 1 000 apprentis en PACA*, ORM, « Études », n° 06, novembre 2004

DEPP, *Géographie de l'École*, ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative, n° 10, mai 2011

GTES, *Approches de la mobilité étudiante*, Céreq, Net.Doc, n° 48, janvier 2009

P. KERGOAT, *Les formations par apprentissage : un outil au service d'une démocratisation de l'enseignement supérieur ?*, Céreq, Net.Doc, n° 75, décembre 2010

P. KERGOAT, « Une redéfinition des politiques de formation. Le cas de l'apprentissage dans les grandes entreprises », Céreq, *Formation emploi*, n° 99, juillet-septembre 2007

F. LELOUP et *al.*, « La gouvernance territoriale comme nouveau mode de coordination territoriale ? », in *Géographie, économie, société*, Lavoisier, Vol. 7, 2005

P. LEMISTRE ET M.-B. MAGRINI, « Mobilité géographique des jeunes : du système éducatif à l'emploi », Céreq, *Formation emploi*, n° 110, 2010

A. LENÉ, « Le fragile équilibre de la formation en alternance, Un point de vue économique », Céreq, *Formation Emploi*, n° 72, 2000

D. MARGOLIS et V. SIMONNET, « Educational Track, Networks and Labor Market Outcomes », *Cahiers de la MSE*, n° 2003-06, 2003

G. MOREAU, « Apprentissage : une singulière métamorphose », Céreq, *Formation Emploi*, n° 101, 2008

N. NAKHILI, « Des parcours d'études à l'emploi : ségrégation des parcours, rôle de la formation et du réseau de relation. Le cas des diplômés de l'enseignement supérieur de bac + 5 », Communications aux XVIII^{es} Journées du longitudinal dans l'analyse du marché du travail, Toulouse, mai 2011

B. PECQUEUR et J.-B. ZIMMERMANN, *Économie de Proximités*, Hermès-Lavoisier, Paris, 2004

M. VAN DE PORTAL, « L'accueil des apprentis en formation supérieure », *Revue française de gestion*, n° 190, 2009

G. SIMON-ZARCA et M. VERNIÈRES, « Les politiques de formation dans la structuration des territoires », Céreq, *Formation Emploi*, n° 97, janvier-mars 2007

J.-B. ZIMMERMANN, « Le territoire dans l'analyse économique : proximité géographique et proximité organisée », in *Stratégies, espaces et territoires*, Revue française de gestion, volume 34, n° 184, 2008

Annexes

Listes des annexes :

Annexe 1 : Classification à partir des indicateurs de la *Géographie de l'École*

Annexe 2 : Annexe 1-2 « Demande de modification de la carte de formation », issue du guide des procédures en matière d'apprentissage (8 pages)

Annexe 3 : Liste des responsables régionaux rencontrés

Annexe 4 : Probabilité d'avoir un emploi à temps complet

Annexe 5 : Probabilité de se déclarer « Tout à fait satisfait » de son emploi

Annexe 6 : Probabilité de déclarer « Être utilisé à son niveau de compétence »

Annexe 7 : Probabilité de déclarer « Être payé normalement »

Annexe 8 : Probabilité de déclarer « Vouloir rester le plus longtemps possible dans son emploi actuel »

ANNEXE 1 : CLASSIFICATION À PARTIR DES INDICATEURS DE LA GÉOGRAPHIE DE L'ÉCOLE

Base de données ayant servi à la classification.

Académies	Part des apprentis chez les jeunes âgés de 16 à 25 ans en 2009	Évolution de la part des apprentis chez les 16 à 25 ans entre 2000 à 2009	Évolution des effectifs d'apprentis entre 2000 et 2009	Évolution des effectifs d'apprentis de niveaux IV et V entre 2000 et 2009	Poids de l'enseignement supérieur dans l'apprentissage en 2009	Poids de l'apprentissage dans le second cycle professionnel en 2009
Aix-Marseille	5,4%	- 0,60	1,9%	- 2,9%	21,0%	32,3%
Amiens	5,2%	+ 0,61	18,6%	+ 6,6%	22,8%	25,7%
Besançon	6,7%	+ 1,01	21,1%	+ 7,9%	22,8%	30,8%
Bordeaux	4,6%	- 0,15	6,4%	- 4,5%	18,2%	28,9%
Caen	6,0%	+ 0,59	11,6%	+ 3,2%	13,6%	31,5%
Clermont-Ferrand	5,5%	+ 0,43	8,0%	- 1,8%	13,7%	32,4%
Corse	5,3%	+ 0,89	50,7%	+ 26,7%	17,1%	32,9%
Créteil	3,8%	+ 0,38	27,3%	+ 5,5%	35,7%	22,0%
Dijon	6,0%	+ 0,14	5,4%	- 1,9%	13,9%	34,8%
Grenoble	4,8%	+ 0,70	30,5%	+ 22,0%	19,7%	25,6%
Lille	3,6%	+ 0,66	21,7%	+ 2,6%	25,5%	19,0%
Limoges	4,6%	+ 0,31	11,4%	+ 0,9%	13,5%	27,5%
Lyon	5,2%	+ 0,90	30,5%	+ 18,3%	29,5%	27,1%
Montpellier	4,6%	+ 0,57	26,2%	+ 12,4%	18,8%	25,1%
Nancy-Metz	5,1%	+ 0,24	8,5%	- 3,5%	21,3%	29,9%
Nantes	6,5%	+ 0,16	6,8%	- 0,4%	17,5%	35,9%
Nice	5,0%	- 0,41	10,9%	- 1,3%	15,5%	35,4%
Orléans-Tours	6,4%	+ 0,65	15,3%	+ 5,0%	18,5%	35,9%
Paris	6,7%	+ 0,55	21,0%	- 5,3%	50,2%	39,5%
Poitiers	6,7%	- 0,02	5,0%	- 7,9%	19,1%	37,5%
Reims	4,8%	+ 0,31	8,7%	+ 1,3%	16,0%	27,6%
Rennes	4,8%	+ 0,37	10,3%	+ 0,7%	16,9%	27,4%
Rouen	5,8%	- 0,22	0,7%	- 5,5%	20,8%	34,2%
Strasbourg	5,8%	+ 0,10	15,3%	- 3,6%	22,5%	37,9%
Toulouse	4,7%	+ 0,28	23,1%	+ 6,7%	21,4%	28,4%
Versailles	4,3%	+ 1,00	42,0%	+ 5,1%	47,0%	22,9%
Métropole	5,1%	+ 0,38	16,3%	+ 2,3%	24,4%	29,2%

Source : MENJVA-DEPP – *Géographie de l'École*, , mai 2011.

Données complémentaires de *Géographie de l'École*, téléchargées à l'adresse suivante :

http://www.education.gouv.fr/cid56332/geographie-de-l-ecole.html#Donn%C3%A9es_compl%C3%A9mentaires

RÉSULTATS DE LA CLASSIFICATION K-MEANS RÉALISÉE AVEC LE LOGICIEL XL-STAT

XLSTAT 2011.3.01 - Classification k-means - le 31/07/2011 à 23:05:31								
Tableau observations/variables : Classeur = DEPP-GEO-2011-74-75-Apprent_180282.xls / Feuille = Feuill1 / Plage = Feuill1\$B\$3:\$G\$29 / 26 lignes et 6 colonnes								
Libellés des lignes : Classeur = DEPP-GEO-2011-74-75-Apprent_180282.xls / Feuille = Feuill1 / Plage = Feuill1\$A\$3:\$A\$29 / 26 lignes et 1 colonne								
Regrouper les lignes								
Critère de classification : Déterminant(W)								
Conditions d'arrêt : Itérations = 500 / Convergence = 0,00001								
Nombre de classes : 5								
Centre : Non								
Réduire : Non								
Partition de départ : Aléatoire								
Répétitions : 10								
Graine (nombres aléatoires) : 4306031								
Statistiques descriptives :								
Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type	
part chez les 16-25 ans 2009	26	0	26	0,036	0,067	0,053	0,009	
évolution de 2000 à 2009	26	0	26	-0,598	1,015	0,364	0,417	
évolution effectifs entre 2000 et 2009	26	0	26	0,007	0,507	0,169	0,123	
évolution effectifs niveaux IV et V	26	0	26	-0,079	0,267	0,033	0,086	
pois sup 2009	26	0	26	0,135	0,502	0,220	0,093	
part en 2nd cycle 2009	26	0	26	0,190	0,395	0,303	0,053	
Bilan de l'optimisation :								
Répétition	Itération	Variance intra-classe initiale	Variance intra-classe finale	Déterminant(W)				
	1	3	0,217	0,035	0,000			
	2	2	0,213	0,045	0,000			
	3	2	0,221	0,035	0,000			
	4	2	0,221	0,033	0,000			
	5	2	0,235	0,041	0,000			
	6	2	0,188	0,031	0,000			
	7	2	0,211	0,036	0,000			
	8	2	0,220	0,031	0,000			
	9	2	0,205	0,035	0,000			
	10	2	0,221	0,041	0,000			
Statistiques pour chaque itération :								
Itération	Variance intra-classe	Trace(W)	Déterminant(W)	Lambda de Wilks				
0	0,213	4,479	0,000	0,157				
1	0,045	0,944	0,000	0,008				
2	0,045	0,944	0,000	0,008				
Décomposition de la variance pour la classification optimale :								
	Absolu	Pourcentage						
Intra-classe	0,045	21,65%						
Inter-classes	0,163	78,35%						
Totale	0,208	100,00%						
Barycentres initiaux des classes :								
Classe	part chez les 16-25 ans 2009	évolution de 2000 à 2009	évolution effectifs entre 2000 et 2009	évolution effectifs niveaux IV et V	pois sup 2009	part en 2nd cycle 2009		
1	6,4%	21,2%	13,8%	-5,6%	30,6%	38,3%		
2	4,6%	36,5%	20,4%	1,5%	29,2%	26,6%		
3	5,4%	20,2%	16,4%	4,7%	17,3%	31,7%		
4	4,9%	41,1%	16,2%	4,5%	19,0%	28,3%		
5	5,7%	61,3%	17,5%	6,6%	21,9%	29,4%		
Barycentres des classes :								
Classe	part de l'app chez les 16-25 ans en 2009	évolution le part des apprentis chez les jeunes âgés de 16 à 25 ans entre 2000 à 2009	évolution effectifs des apprentis entre 2000 et 2009	évolution effectifs apprentis de niveaux IV et V entre 2000 et 2009	Poids de l'enseignement supérieur dans l'apprentissage en 2009	Poids de l'apprentissage dans le second cycle professionnel en 2009	Somme des poids	Variance intra-classe
1	5,5%	0,77	31,5%	-0,1%	48,6%	31,2%	2,000	0,141
2	5,5%	0,28	5,0%	-4,4%	18,9%	33,7%	5,000	0,056
3	5,3%	0,73	25,1%	11,6%	20,9%	28,2%	9,000	0,052
4	4,9%	0,36	9,6%	0,3%	15,0%	28,7%	4,000	0,005
5	5,3%	0,22	14,4%	0,5%	22,1%	31,5%	6,000	0,030
Distances entre les barycentres des classes :								
	1	2	3	4	5			
1	0							
2	1,130	0						
3	0,312	1,047	0					
4	0,580	0,645	0,426	0				
5	0,641	0,511	0,539	0,166	0			
Objets centraux :								
Classe	part chez les 16-25 ans 2009	évolution de 2000 à 2009	évolution effectifs entre 2000 et 2009	évolution effectifs niveaux IV et V	pois sup 2009	part en 2nd cycle 2009		
1 (Versailles)	0,043	0,997	0,420	0,051	0,470	0,229		
2 (Rouen)	0,058	-0,224	0,007	-0,055	0,208	0,342		
3 (Grenoble)	0,048	0,700	0,305	0,220	0,197	0,256		
4 (Rennes)	0,048	0,373	0,103	0,007	0,169	0,274		
5 (Nancy-Metz)	0,051	0,235	0,085	-0,035	0,213	0,299		

Distances entre les objets centraux :					
	1 (Versailles)	2 (Rouen)	3 (Grenoble)	4 (Rennes)	5 (Nancy-Metz)
1 (Versailles)	0	1,324	0,453	0,764	0,877
2 (Rouen)	1,324	0	1,012	0,613	0,468
3 (Grenoble)	0,453	1,012	0	0,440	0,575
4 (Rennes)	0,764	0,613	0,440	0	0,154
5 (Nancy-Metz)	0,877	0,468	0,575	0,154	0
Résultats par classe :					
Classe	1	2	3	4	5
Objets	2	5	9	4	6
Somme des poids	2	5	9	4	6
Variance intra-classe	0,141	0,056	0,052	0,005	0,030
Distance minimale au barycentre	0,265	0,075	0,124	0,029	0,076
Distance moyenne au barycentre	0,265	0,191	0,204	0,056	0,146
Distance maximale au barycentre	0,265	0,320	0,342	0,091	0,271
	Paris	Aix-Marseille	Besançon	Clermont-Ferrand	Dijon
	Versailles	Bordeaux	Caen	Rennes	Nancy-Metz
		Poitiers	Grenoble	Reims	Strasbourg
		Rouen	Lille	Limoges	Toulouse
		Nice	Lyon		Nantes
			Montpellier		Créteil
			Orléans-Tours		
			Amiens		
			Corse		
Résultats par objet :					
Observation	Classe	Distance au barycentre	Observation	Classe	Distance au barycentre
Paris	1	0,265	Rennes	4	0,029
Aix-Marseille	2	0,320	Strasbourg	5	0,139
Besançon	3	0,291	Toulouse	5	0,129
Bordeaux	2	0,137	Nantes	5	0,115
Caen	3	0,229	Orléans-Tours	3	0,168
Clermont-Ferrand	4	0,091	Reims	4	0,049
Dijon	5	0,148	Amiens	3	0,147
Grenoble	3	0,124	Rouen	2	0,075
Lille	3	0,159	Limoges	4	0,056
Lyon	3	0,209	Nice	2	0,152
Montpellier	3	0,168	Créteil	5	0,271
Nancy-Metz	5	0,076	Versailles	1	0,265
Poitiers	2	0,269	Corse	3	0,342

ANNEXE 2 : ANNEXE 1-2 « DEMANDE DE MODIFICATION DE LA CARTE DE FORMATION », ISSUE DU GUIDE DES
PROCÉDURES EN MATIÈRE D'APPRENTISSAGE

(8 pages)

REGION
Provence Alpes Côte d'Azur

DIRECTION DE LA FORMATION
ET DE L'APPRENTISSAGE

Service Développement des Qualifications / Pôle Apprentissage

ANNEXE 1-2

DEMANDE DE MODIFICATION DE LA CARTE DE FORMATION
PRESENTATION DU PROJET

Date de réception :

Ordre de priorité n° /

NOM DU CFA :

OBJET DE LA DEMANDE

Demande d'ouverture d'une nouvelle formation :

Demande de modification d'une formation inscrite à la carte :

Objet de la modification :

- modification du plafond d'effectif
 délocalisation ou transfert d'une formation
 modification de la certification
 autre (expliquer) :

INTITULE DE LA CERTIFICATION :

Date de l'arrêté de création de la certification par le ministère concerné :

N° DE CODIFICATION

LIEU DE LA FORMATION :

C.F.A Annexe Antenne SA UFA

Libellé de l'établissement et Adresse :

PUBLIC CONCERNE :

Nombre minimal par promotion :

Nombre maximal :

Niveau d'admission :

Niveau de sortie :

Modalités de recrutement :

1

DEMANDE DE MODIFICATION DE LA CARTE DE FORMATION RAPPORT GENERAL D'OPPORTUNITE

*Ce dossier est à remplir pour chaque projet de création ou de transformation d'une formation.
Toutes les rubriques doivent être renseignées*

1 – Développement de l'emploi

Les renseignements seront donnés à l'échelon du bassin pour les spécialités courantes des niveaux V et IV, à l'échelon du département pour les spécialités rares des niveaux V et IV et pour le niveau III et à l'échelon régional, voire national, pour les autres niveaux.

1.1 – Analyse des besoins auxquels cette formation répond¹, à l'échelon local, départemental, régional, au regard de la situation de l'emploi dans la branche considérée

1.2 – Aire de recrutement principale de l'établissement

- Bassin Académie
 Département Région

- Aire de recrutement envisagée pour la formation demandée

- Bassin Académie
 Département (s) Région
à préciser Autre

¹ Joindre correspondances éventuelles

1.3 – Etablissements potentiels de recrutement

Etablissements(Noms et localisations)	Sections	Nombre de jeunes
Total : établissements Sections jeunes

2 – Offre locale de formation

2.1 – Etablissements de formation assurant la formation demandée (même niveau, même spécialité)

	Type	Nom	Ville	Effectifs formés	Aire de recrutement ²
Etablissements de formation du bassin de formation	CFA	-			
	Lycée public	-			
	Lycée privé sous contrat	-			
	Organisme de formation professionnelle	-			
Etablissement hors bassin le plus proche assurant la même formation		-			

2.2 – Possibilité de poursuite d'études en formation initiale (apprentissage ou sous statut scolaire) :

<i>Code Spécialité</i>	<i>Intitulé de la formation³ - options</i>	<i>Etablissement</i>	<i>Ville</i>	<i>Statut</i>
□□□□□				
□□□□□				
□□□□□				

² Bassin - Département - Académie - Région - Interrégions

³ Il s'agit de l'intitulé détaillé du MEF (cf. nomenclature des MEF)

2.3 - Remarques concernant l'offre locale de formation :

4 : Projet d'établissement

Description et place du projet présenté dans le cadre du projet d'établissement :

*Cocher les critères qui, d'une manière générale, motivent la demande :

- réponse à la demande des jeunes et de leurs familles
- réponse à la pression démographique sur votre secteur de recrutement
- réponse à la demande socioprofessionnelle du bassin ou de la zone d'emploi
- réponse à la demande d'une branche ou une organisation professionnelle
- formation correspondant à de nouvelles activités ou de nouveaux métiers
- créer une offre de formation inexistante sur l'aire considérée
- compléter une offre de formation dans un domaine de formation déjà en partie constitué
- respect d'une logique de diversification des formations dans le bassin ou la zone d'emploi
- respect d'une logique de parcours au sein d'une filière de formation dans le bassin
- construction d'un pôle de formation dans l'établissement
- utilisation d'un potentiel non employé de l'établissement (enseignants, locaux, équipements....)
- prise en compte de l'aménagement du territoire
- autre(s) :

Autres remarques concernant l'opportunité du projet :

**DEMANDE DE MODIFICATION DE LA CARTE DE FORMATION
ORGANISATION PEDAGOGIQUE**

FORMATEURS									
Matières enseignées	Formateurs			Temps de travail par semaine		Diplôme	Nombre d'années d'expérience		
	V (1)	P (2)	à recruter	CFA	Autre		Professionnel en entreprises	Pédagogique au CFA	Pédagogique ailleurs

(1) Vacataire - (2) Permanent

ORGANISATION PEDAGOGIQUE
- Nombre d'heures formateur nécessaire à cette formation par an :
dont * cours :
* coordination pédagogique et suivi :
* visite des entreprises d'accueil des apprentis :

Fiche annexe II.A.2 . Organisation des enseignements au CFA

Formations		Matières	Volume horaire annuel				Taux d'encadrement	Rythme d'alternance	Observations
codification	Intitulé		1 ^{ère} année	2 ^{ème} année	3 ^{ème} année	Total			
		<u>Domaines généraux</u> <u>(A préciser)</u> - - - - - <u>Domaines professionnels</u> - - - - <u>Soutien et accompagnement</u>						Le volume horaire annuel s'entend hors la durée des enseignements assurés au titre de l'article L 117 bis-5 du code du travail (préparation des examens). Pour l'application de cet article, le CFA organisera des études et activités pédagogiques au titre des révisions d'une durée de 35 heures.	

L'organisation générale des formations qui s'inscrit dans le cadre des dispositions de l'article R 116-10 du Code du Travail ne doit pas être conçue de façon rigide mais doit permettre au chef de l'établissement, après consultation du Conseil de perfectionnement, de moduler la répartition des heures d'enseignement par matière, pour chaque formation, en fonction des exigences des métiers et du niveau des apprentis, sous réserve que l'horaire global de la formation, et pour chaque métier, soit respecté.

<u>ORGANISATION DE L'ALTERNANCE</u>	
Rythme d'alternance :	- réunion avec les maîtres d'apprentissage: (modalités, nombre et fréquence)
Profil des maîtres d'apprentissage :	
Type d'activité des entreprises :	- visite des entreprises d'accueil des apprentis (modalités, nombre et fréquence)

<u>ENCADREMENT</u>	
Fonction du Chef de projet ou du coordinateur pédagogique désigné :	Fréquence des réunions de coordination pédagogique :

<u>CONDITIONS MATERIELLES</u>
Descriptif des locaux et matériels spécifiques disponibles :
Une subvention d'équipement ou d'investissement liée à cette demande est-elle sollicitée auprès du Conseil Régional ? OUI <input type="checkbox"/> NON <input type="checkbox"/>
Si la réponse est oui, une demande spécifique (annexe L) devra être jointe <i>Synthèse de la demande de subvention</i>
Objet :
Coût total de la demande : € Montant demandé à la Région:..... € A quel moment cet investissement sera-t-il nécessaire (dès la première année ? Après un à deux ans de mise en œuvre ?)

Les entretiens ont été réalisés dans un objectif de mieux comprendre comment se passe l'organisation de l'apprentissage en région (rapport et type de lien entre les différents acteurs), comment l'offre de formation est décidée et comment la question du territoire est prise en compte dans la mise en œuvre de ce dispositif de formation.

Sept entretiens ont été réalisés entre le 7 et le 29 juillet 2011, deux types d'acteurs ont été rencontrés :

- 2 institutionnels régionaux ;
- 5 responsables de centre de formation des apprentis (CFA).

Le choix des CFA a été fait au vu du nombre d'apprentis, de l'offre de formation proposée (niveau et spécialité de formation) ainsi que le type de gouvernance. Toutefois, les cinq responsables de CFA rencontrés ne permettent pas d'avoir une vision représentative de l'apprentissage en PACA puisqu'aucun responsable de CFA du réseau régional des chambres de commerce et d'industrie, aucune section d'apprentissage de l'Éducation nationale, n'ont été rencontrés.

De même, les CFA rencontrés sont situés dans trois départements sur les six que compte la région : ainsi seuls les départements des Bouches-du-Rhône, du Vaucluse, et des Alpes-de-Haute-Provence ont été visités.

Le tableau qui suit permet de positionner les différents acteurs rencontrés selon le type de formation proposés par les établissements.

Niveau de formation	Spécialités de formation								
	Production				Services				
Niveau I	E				E			R	
Niveau II	E				E			R	
Niveau III	E	G			E			R	
Niveau IV		G	A	R	B	E	G	A	R
Niveau V		G	A	R	B		G	A	R
Représentants régionaux	- Jacqueline Toran, chargée de mission au service apprentissage, Conseil régional PACA. - Éric Terrasse, chargé de mission à la Chambre régionale des métiers et de l'artisanat.								

E : **CFA Épure**, M. Bicquard (directeur de l'organisme gestionnaire de 25 sites de formation) – CFA sans mur.

A : **CFA Sainte Victoire du pays d'Aix-en-Provence**, M. Maddaléna (responsable du pôle entreprise – apprenti) – CFA municipal.

G : **CFA agricole Louis Giraud**, M. Blachère (directeur CFA –6 antennes) – CFA agricole

R : **CFA René Villeneuve**, Digne, Mme Lion (responsable du service centre d'aide à la décision) – CFA privé.

B : **CFA BTP de Marseille**, M. Martins – CFA de branche professionnelle.

Au 31.12.2010, ces cinq CFA rassemblent 5 750 apprentis (sur les 32 228 qu'en compte la région), répartis sur 38 sites de formation.

ANNEXE 4 : PROBABILITÉ D'AVOIR UN EMPLOI À TEMPS COMPLET

		Coefficient estimé et p-value		
		Zone d'emploi	Département	Région
Constante		0,118*	0,105	0,127*
Sexe	Femme	- 0,288***	- 0,287***	- 0,285***
	Homme	Réf.	Réf.	Réf.
Voie de formation	Apprentissage	0,5235***	0,518***	0,528***
	Voie scolaire	Réf.	Réf.	Réf.
Condition d'emploi	Temps partiel	- 0,449***	- 0,444***	- 0,454***
	Temps complet	Réf.	Réf.	Réf.
Niveau de formation	Niveau I	1,851***	1,811***	1,874***
	Niveau II	1,406***	1,372***	1,426***
	Niveau III	0,824***	0,812*	0,839***
	Niveau IV	0,482***	0,477***	0,485***
	Niveau V	Réf.	Réf.	Réf.
Spécialité de formation	20 Spécialités pluri-technologiques de productions	- 0,085	- 0,090	- 0,086
	21 Agriculture, pêche, forêts...	- 0,128	- 0,143	- 0,123
	22 Transformations	- 0,077	- 0,078	- 0,075
	23 Génie civil, construction et bois	0,122	0,108	0,118
	24 Matériaux souples	- 0,199	- 0,192	- 0,185
	25 Mécanique, électricité, électronique	Réf.	Réf.	Réf.
	30 Spécialités plurivalentes des services	0,633	0,636	0,655
	31 Échanges et gestion	0,142*	0,147*	0,1428**
	32 Communication et information	- 0,292**	- 0,293**	- 0,299**
	33 Services aux personnes	0,097	0,094	0,105
	34 Services à la collectivité	- 0,463**	- 0,472**	- 0,465**
Mobilité en période d'insertion	Changement de territoire	0,157**	0,242**	0,135**
	Retour au territoire d'origine	0,006	0,120**	0,069
	Pas de mobilité	Réf.	Réf.	Réf.
Nature de l'entreprise	Fonction publique d'État	- 0,468**	- 0,479**	- 0,466**
	Autres fonction publique et assimilée	0,048	0,046	0,045
	Indéterminée	- 0,229*	- 0,230*	- 0,234*
	Privée	Réf.	Réf.	Réf.
Taille de l'entreprise	Aucun salarié	- 0,528	- 0,545	- 0,545
	De 1 à 9 salariés	0,338***	0,337***	0,336***
	De 10 à 49 salariés	0,345***	0,345***	0,343***
	Plus de 50 salariés	Réf.	Réf.	Réf.
	Autres	- 0,700***	- 0,7037***	- 0,7023***

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement régression logistique binaire.

* Indique un coefficient significatif au seuil de 10 %, ** au seuil de 5 % et *** au seuil de 1 %.

L'individu de référence est d'un homme ayant un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique obtenu sous statut scolaire, n'ayant pas connu de mobilité d'insertion et travaillant en 2007 dans une entreprise privée de plus de 50 salariés à temps complet.

ANNEXE 5 : PROBABILITÉ DE DÉCLARER « TOUT À FAIT SATISFAIT » DE SON EMPLOI

		Coefficient estimé et p-value		
		Zone d'emploi	Département	Région
Constante		- 0,218***	- 0,204***	- 0,209***
Sexe	Femmes	- 0,165***	- 0,165***	- 0,165***
	Homme	Réf.	Réf.	Réf.
Voie de formation	Apprentissage	0,213***	0,22***	0,225***
	Voie scolaire	Réf.	Réf.	Réf.
Niveau de formation	Niveau I	0,214***	0,217***	0,186**
	Niveau II	0,13	0,135*	0,119
	Niveau III	0,12*	0,125**	0,12*
	Niveau IV	0,158***	0,159***	0,161***
	Niveau V	Réf.	Réf.	Réf.
Spécialité de formation	20 Spécialités pluri-technologiques de productions	- 0,104	- 0,103	- 0,102
	21 Agriculture, pêche, forêts...	0,25***	0,254***	0,246***
	22 Transformations	- 0,116	- 0,115	- 0,124
	23 Génie civil, construction et bois	0,193**	0,192**	0,185**
	24 Matériaux souples	- 0,487	- 0,481	- 0,481
	25 Mécanique, électricité, électronique	Réf.	Réf.	Réf.
	30 Spécialités plurivalentes des services	0,253	0,259	0,25
	31 Échanges et gestion	- 0,122*	- 0,122*	- 0,12*
	32 Communication et information	- 0,08	- 0,082	- 0,078
	33 Services aux personnes	0,069	0,072	0,069
Mobilité en période d'insertion	34 Services à la collectivité	0,11	0,112	0,103
	Mobilité en cours d'insertion	0,082	0,063	0,144**
	Mobilité d'insertion orientée vers le territoire d'origine	- 0,03	- 0,023	0,007
	Pas de mobilité d'insertion	Réf.	Réf.	Réf.

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement régression logistique binaire.

* Indique un coefficient significatif au seuil de 10 %, ** au seuil de 5 % et *** au seuil de 1 %.

L'individu de référence est un homme ayant un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique obtenu sous statut scolaire, n'ayant pas connu de mobilité d'insertion et se déclarant se réaliser « tout à fait satisfait » dans son emploi actuel.

ANNEXE 6 : PROBABILITÉ DE DÉCLARER « ÊTRE UTILISÉ À SON NIVEAU DE COMPÉTENCE »

		Coefficient estimé et p-value		
		Zone d'emploi	Département	Région
Constante		0,358***	0,372***	0,367***
Sexe	Femmes	0,062	0,062	0,064
	Homme	Réf.	Réf.	Réf.
Voie de formation	Apprentissage	0,158***	0,169***	0,172***
	Voie scolaire	Réf.	Réf.	Réf.
Niveau de formation	Niveau I	0,131*	0,134*	0,122
	Niveau II	- 0,214***	- 0,202**	- 0,208***
	Niveau III	- 0,283***	- 0,274***	- 0,276***
	Niveau IV	0,005	0,009	0,011
	Niveau V	Réf.	Réf.	Réf.
Spécialité de formation	20 Spécialités pluri-technologiques de productions	0,029	0,029	0,029
	21 Agriculture, pêche, forêts...	- 0,03	- 0,022	- 0,028
	22 Transformations	- 0,028	- 0,028	- 0,033
	23 Génie civil, construction et bois	0,096	0,097	0,09
	24 Matériaux souples	- 0,681**	- 0,671**	- 0,672**
	25 Mécanique, électricité, électronique	Réf.	Réf.	Réf.
	30 Spécialités plurivalentes des services	0,242	0,253	0,252
	31 Échanges et gestion	- 0,12*	- 0,12*	- 0,118*
	32 Communication et information	0,047	0,043	0,044
	33 Services aux personnes	- 0,042	- 0,038	- 0,038
34 Services à la collectivité	0,242	0,245	0,239	
Mobilité en période d'insertion	Mobilité en cours d'insertion	0,148***	0,149***	0,217***
	Mobilité d'insertion orientée vers le territoire d'origine	- 0,105**	- 0,14***	- 0,11
	Pas de mobilité d'insertion	Réf.	Réf.	Réf.

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement régression logistique binaire.

* Indique un coefficient significatif au seuil de 10 %, ** au seuil de 5 % et *** au seuil de 1 %.

L'individu de référence est un homme ayant un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique obtenu sous statut scolaire, n'ayant pas connu de mobilité d'insertion et se déclarant « utilisé à son niveau de compétence ».

ANNEXE 7 : PROBABILITÉ DE DÉCLARER « ÊTRE PAYÉ NORMALEMENT »

		Coefficient estimé et p-value		
		Zone d'emploi	Département	Région
Constante		- 0,023	- 0,036	- 0,038
Sexe	Femmes	- 0,065	- 0,066	- 0,066
	Homme	Réf.	Réf.	Réf.
Voie de formation	Apprentissage	0,005	0,001	- 0,004
	Voie scolaire	Réf.	Réf.	Réf.
Niveau de formation	Niveau I	- 0,058	- 0,073	- 0,065*
	Niveau II	- 0,123	- 0,133*	- 0,135
	Niveau III	0,005	- 0,002	- 0,002
	Niveau IV	- 0,059	- 0,059	- 0,062
	Niveau V	Réf.	Réf.	Réf.
Spécialité de formation	20 Spécialités pluri-technologiques de productions	0,026	0,024	0,025*
	21 Agriculture, pêche, forêts...	- 0,137	- 0,141	- 0,147
	22 Transformations	- 0,024	- 0,026	- 0,023
	23 Génie civil, construction et bois	0,048	0,048	0,044
	24 Matériaux souples	- 0,432	- 0,435	- 0,434
	25 Mécanique, électricité, électronique	Réf.	Réf.	Réf.
	30 Spécialités plurivalentes des services	- 0,394	- 0,401	- 0,394
	31 Échanges et gestion	0,021	0,022	0,022
	32 Communication et information	0,005	0,009	0,008**
	33 Services aux personnes	- 0,17*	- 0,173**	- 0,172
	34 Services à la collectivité	- 0,06	- 0,062	- 0,065
Mobilité en période d'insertion	Mobilité en cours d'insertion	- 0,064	0,034	0,018
	Mobilité d'insertion orientée vers le territoire d'origine	0,046	0,031	- 0,027
	Pas de mobilité d'insertion	Réf.	Réf.	Réf.

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement régression logistique binaire.

* Indique un coefficient significatif au seuil de 10 %, ** au seuil de 5 % et *** au seuil de 1 %.

L'individu de référence est un homme ayant un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique obtenu sous statut scolaire, n'ayant pas connu de mobilité d'insertion et se déclarant « être normalement payé ».

ANNEXE 8 : PROBABILITÉ DE DÉCLARER « VOULOIR RESTER LE PLUS LONGTEMPS POSSIBLE

DANS SON EMPLOI ACTUEL »

		Coefficient estimé et p-value		
		Zone d'emploi	Département	Région
Constante		1,149***	1,172***	1,179***
Sexe	Femme	- 0,143**	- 0,143**	- 0,143**
	Homme	Réf.	Réf.	Réf.
Voie de formation	Apprentissage	0,148***	0,157***	0,167***
	Voie scolaire	Réf.	Réf.	Réf.
Niveau de formation	Niveau I	0,027	0,043	0,04
	Niveau II	0,068	0,078	0,091
	Niveau III	0,167**	0,175**	0,181**
	Niveau IV	0,094	0,094	0,099
	Niveau V	Réf.	Réf.	Réf.
Spécialité de formation	20 Spécialités pluri-technologiques de productions	- 0,017	- 0,015	- 0,014
	21 Agriculture, pêche, forêts...	- 0,454***	- 0,448***	- 0,437***
	22 Transformations	- 0,168*	- 0,166*	- 0,17*
	23 Génie civil, construction et bois	- 0,074	- 0,076	- 0,069
	24 Matériaux souples	- 0,782**	- 0,775**	- 0,776**
	25 Mécanique, électricité, électronique	Réf.	Réf.	Réf.
	30 Spécialités plurivalentes des services	0,008	0,018	0,01
	31 Échanges et gestion	- 0,333***	- 0,335***	- 0,336***
	32 Communication et information	- 0,314***	- 0,319***	- 0,32***
	33 Services aux personnes	- 0,334***	- 0,33***	- 0,329***
Mobilité en période d'insertion	34 Services à la collectivité	0,108	0,11	0,114
	Mobilité en cours d'insertion	0,095	0,032	0,078
	Mobilité d'insertion orientée vers le territoire d'origine	- 0,002	0,056	- 0,062
	Pas de mobilité d'insertion	Réf.	Réf.	Réf.

Source : Génération 2004, Céreq – Traitement régression logistique binaire.

* Indique un coefficient significatif au seuil de 10 %, ** au seuil de 5 % et *** au seuil de 1 %.

L'individu de référence est un homme ayant un diplôme de niveau V de la spécialité de formation mécanique, électricité, électronique obtenu sous statut scolaire, n'ayant pas connu de mobilité d'insertion et se déclarant « vouloir rester le plus longtemps possible dans son emploi actuel ».