

TRANSITION AU TRAVAIL: ÉLÉMENTS D'ANALYSE ET PERSPECTIVES

António Joaquim Esteves
(Universidade do Porto)

1. La sensibilité aux changements linguistiques sur la réalité sociale, soit au niveau du discours ordinaire soit au niveau du discours scientifique, n'est pas chose sans importance. Tout au contraire.

C'est pourquoi il me semble au départ qu'il faut mettre en relief une mutation linguistique qui risque d'être inaperçue pour ce qui est de son contenu sémantique. Cela signifie concrètement qu'au niveau du discours des agences, nationales et internationales, d'étude et de planification sur l'enseignement et l'emploi des jeunes, aussi bien qu'au niveau de la sociologie et de l'économie, il revient de plus en plus fréquent l'usage d'expressions centrées dans «la transition au travail» au lieu d'expressions dominées par la notion «insertion dans la vie active» ou «insertion professionnelle».

2. Faudrait-il vraiment remarquer cette mutation linguistique?

A mon avis, il s'agit de l'émergence, encore flottante et incertaine, au plan linguistique, de *deux paradigmes d'analyse* du processus dans lequel se trouvent engagés certains groupes sociaux, parmi lesquels les jeunes, en rapport avec les systèmes sociaux qui configureront leur identité sociale et culturelle: le système familiale, le système scolaire, le système sociale d'emploi et l'État.

Nous allons esquisser quelques pressupposés et montrer qu'il est tout à fait différent ce qui y est implicite, en termes d'images plus ou

moins vagues. D'où notre question: de l'*insertion professionnelle* à la *transition au travail*— changement de langage ou changement de problématique?

3. Dans le cas du langage élaboré autour de l'image d'*insertion* on vise le mouvement vers une *mise en poste* stable, sinon fixée, garantie et adéquate aux capacités des jeunes dans un espace occupationnelle d'avance existant et disponible.

Dans le cas du langage développé à partir de la notion de «transition», l'image est centrée dans le *mouvement* de déplacement lui-même, sans référence au point terminal. Alors, quand on parle d'insertion à propos des jeunes, la notion sous-jacente à tel discours est celle d'un espace sociale où il y a des positions sociales, disponibles et adéquates aux caractéristiques des jeunes. Et surtout on suppose que s'il y a des difficultés dans l'insertion, elles doivent être cherchées plutôt dans d'autres aspects ou éléments intervenants dans le processus que dans l'espace occupationnel. L'élément «fort» de cet chaîne-là serait la structure occupationnelle, le coté de la «demande» au sens des économistes. Le point de vue regardant les difficultés d'insertion est ainsi profondément *individualiste*, soit au niveau d'analyse soit au niveau thérapeutique.

Le discours de la «transition» ouvre, avec quelque finesse, la mutation de ces présupposés. On met en relief le «passage» lui-même, en tant que mouvement qu'aucun point d'arrivée ne définit pas ni détermine pas non plus. Ce point d'arrivée peut être même problématique, soit parce qu'éventuellement il n'existe pas soit parce qu'il ne peut pas être ajusté aux caractéristiques des sujets qui le demandent ou à l'habituel usage des mêmes caractéristiques en temps décollés du système d'emploi. En plus, on ne suppose plus en tant que point d'arrivée quelque espace où les positions sont stabilisées et où sont évitées des «itinérances» de position en position.

L'image de «transition», elle-même, contient un effet multiplicateur: au contraire de l'image d'insertion, qui signale l'occupation d'une position «une fois pour toutes», la transition renforce l'expectative selon laquelle «un malheur amène son frère». L'incertitude devant le futur occupationnel devient le noyau central de l'action sociale des sujets concernés, les jeunes dans ce cas. En face de celle-là, tous les *mécanismes de défense* («shelters», dans l'expression de M. Freedman) disparaîtraient ou, s'il y en avait, profiteraient trop peu aux jeunes. C'est un point de vue *objectif et structurel* qui est privilégié, centré sur la structure occupationnelle.

4. Nous n'allons pas montrer maintenant la justesse, ou non, de chaque discours. Une fois convaincus que leur signification devient plus claire, et que leur distinction devient plus pertinente, nous essayerons de les localiser *historiquement*, au point de vue de l'histoire contemporaine, et *socialement*, en remarquant, d'un côté, les intérêts sociaux avec lesquels ils sont compatibles, ou incompatibles, et, d'autre côté, les groupes et les institutions sociales qui s'avèrent plus disponibles pour les adopter ou les exclure.

4.1. Le *discours de l'insertion* a été développé dans une phase historique caractérisée par l'équilibre entre le développement des systèmes de reproduction humaine (démographique et scolaire) et le système sociale d'emploi.

C'est par la seule cause d'inertie, linguistique, culturelle et théorique, que le même discours ne cesse pas d'être adopté et reproduit au moment même que des phénomènes tels que le chômage juvénile et la dévalorisation des diplômes apparaissent déjà évidents dans leur dimension collective et défiaient les constructions théoriques élaborées soit au sein de l'économie (par exemple, la soi-disante théorie du capital humain) soit au sein de la sociologie (par la théorie fonctionnaliste).

D'ailleurs, la structuration de chacun de ces discours n'est pas également compatible avec les intérêts des différents groupes sociaux. Concrètement, le discours de l'insertion fournit les conditions et les éléments pour expliquer le chômage et les autres formes de (non) insertion, en rejetant sur *l'institution formale d'instruction* ou, plus directement, sur les *individus*, l'explication du processus et de ses résultats.

Ainsi met-il hors d'atteinte la fonction qu'y jouent les agents qui dominent le système social d'emploi dans une société à «rapport salarial» de plus en plus généralisé.

Dans une phase d'équilibre (presque parfait!) entre les systèmes concernés, un pareil discours a servi pour composer, à forte mesure, l'auto-représentation de l'institution scolaire et pour orienter l'auto-représentation et la politique de l'État dans le secteur.

4.2. Le *discours de la transition* dissipe aussi bien des multiples certitudes qui sont accumulées longtemps au regard des divers intervenants dans le processus — famille, école, système d'emploi — que la confusion d'effets conjoncturels avec des logiques institutionnelles.

Sur l'état du système d'emploi, il cesse de prévaloir l'idée d'une croissance économique favorable à la multiplication des emplois ayant des exigences accrues de progressifs niveaux de scolarisation. Au sein des économies nationales, les rapports entre des différents secteurs d'activités et les transformations au sein de chacun d'eux ne

consolident pas les attentes longtemps maintenues sur la connexion des transformations technologiques et niveaux de connaissance. Au niveau des rapports entre les différentes économies nationales, les effets de la division du travail mise en pratique par les entreprises transnationales s'élargissent et deviennent de plus en plus hétérogènes dès le processus productif jusqu'au niveau culturel des sociétés dans lesquelles s'insèrent.

Devant les restructurations des systèmes productifs que le choc énergétique n'a fait plus qu'aggraver, il devient nécessaire de comprendre que ce ne sont pas les institutions scolaires qui créent et contrôlent la distribution des emplois, qui organisent le processus productif et qui garantissent par elles-mêmes l'entrée et la stabilité des jeunes dans l'emploi.

* * *

Il devient urgent d'infléchir le regard sur les systèmes de travail: d'abord, pour connaître l'insertion des connaissances et discerner la hiérarchie des connaissances préférées («pratiques», «scolaires», «scientifiques») dans les divers systèmes productifs; ensuite, pour comprendre l'importance inégale des différents produits scolaires: «savoir», «savoir-faire» et «savoir-être».

L'autonomie qui a été créditée au système scolaire apparaît aujourd'hui retrospectivement en tant que subordination organique heureuse et conjoncturelle à d'autres systèmes (le politique? l'économique? tous les deux?). Subordination que le(s) système(s) subordonnant(s) essayent de rétablir dans les temps de crise. Il ne manque pas déjà des illustrations de ces essais.

Provoquées en grande partie par le problème sociale d'importance croissante du chômage juvénile, les problématiques de la transition au travail des jeunesse sont développées aux frontières de la sociologie de l'éducation et de la stratification des inégalités sociales; de la sociologie et de l'économie de la famille; la sociologie et l'économie du travail; la sociologie de l'État moderne et de l'industrialisation capitaliste.

Il faut évoquer très rapidement quelques transformations en train de survenir dans les systèmes sociaux qui interviennent dans la structuration des «destins» des différents groupes sociaux, et surtout le cours de «renégotiation» des connexions structurelles entre eux-mêmes:

«La vieille conception de la société industrielle a établi un triangle essentiel: la famille, l'économie et l'État. Les familles créent les enfants. Les maris travaillent. Les femmes gouvernent la maison. L'économie produit; l'État redistribue; la famille consomme. L'État tas-

se (...) pour faire la redistribution des ressources (...). Dans la nouvelle conception, ces relations-là se trouvent en train d'être revues. Les femmes s'incorporent à l'économie formelle et les hommes entrent dans la vie domestique et informelle. On reconnaît que les gens vivent et travaillent dans les usines, de la même façon qu'ils travaillent et vivent dans les maisons. Les adultes apprennent tel que les enfants. Le loisir devient aussi travail de bricolage. On reconnaît aussi qu'une partie de la croissante économie informelle reste au dehors de l'appareil de collecte des impôts et par là indépendante de l'activité redistributive de l'État. Ce qui amène non seulement à revoir les calculs économiques traditionnels de la richesse nationale mais aussi à réapprécier la politique sociale».¹

5. Si nous prenons en compte les éléments structuraux de la transition au travail des jeunes — l'espace familial, la sphère productive, les agences de formation et les connaissances, la jeunesse dans les rapports intergénérationnelles — nous pouvons bien mettre en relief trois *régimes* de transition au travail et aussi trois *status* au point de vue théorique. Pareils régimes de transition correspondent d'ensemble à une esquisse de *typologie historique et sociologique*.

5.1. D'abord, la transition au travail a été un *processus social* méconnu, parce que, et au fur et à mesure qu'il s'intègre dans les institutions centrales des formations sociales que l'industrialisation et l'urbanisation capitalistes n'ont pas pénétrées ou dominées.

Dans cet régime-là, il échoit au groupe domestique d'organiser la production matérielle des biens nécessaires à l'existence de ses membres et d'être le dépositaire et transmetteur des *savoirs* les plus variés.

C'est une situation d'interpénétration institutionnelle au plus élevé degré: famille, maison et entreprise sont superposées dans une structure qui ne laisse pas lieu à des incertitudes. Ce qui est plus important au niveau de l'objet de transmission:

«Ce qui se transmet, ce n'est pas du savoir, c'est du travail»²;

«La nouvelle recrue apparaît dans l'horizon de l'entreprise familiale, non comme apprenti, mais comme main-d'oeuvre. (...) Les

¹ HALSEY, A. H., *Change in British Society*, Oxford, Oxford Univ. Press., 1981, p. 176-177.

² DELBOS, G. et ORION, P., *La transmission des savoirs*, Paris, Ed. Maison des Sciences de l'Homme, 1984, p. 46; p. 103.

nouvelles recrues familiales s'intègrent progressivement comme main-d'oeuvre supplémentaire, puis complémentaire»².

Le contraste avec la situation actuelle est clair et total.

Aujourd'hui des logiques autonomes tendent à organiser et à distribuer le «savoir» et le «travail». «On n'était pas là pour apprendre mais pour travailler» — disait un ex-jeune apprenti, en nous défiant à voir comment «dans cette situation-là du savoir se transmet ou, à défaut d'être transmis, s'acquiert ou se reconstruit»².

Ici, le savoir est un savoir pratique et l'imitation ou l'essai de solution du problème ou de la tâche, corrigé ou confirmé par le maître, deviennent les principaux ressources de formation.

5.2. Ensuite, la transition juvénile au travail est un *processus autonome et harmonique* qui correspond à une période historiquement courte de différenciation et croissance économique dans les sociétés occidentelles.

La division qui s'esquisse et s'impose est devenue décisive: la sphère productive est séparée de l'espace domestique et se structure en termes de pouvoir de plus en plus hiérarchique de façon capable de soutenir la valorisation du capital; l'instruction scolaire est institutionnalisée et donc séparée de tous les espaces formatifs, sous les multiples pressions d'une structure inégalitaire, d'une croissance industrielle accélérée et sans limites, d'une idéologie démocratique et culturellement centrée dans la valeur et la croissance de la science.

La connaissance «scolaire» se réclame de la valeur de la science et, tel que la science, occupe la place centrale dans la formation du citoyen et de l'ouvrier, de la démocratie et de la croissance économique. Une fois le système d'enseignement posé au centre de l'éducation, la «scolarisation de la société» est devenue un fait historique et un dispositif socio-culturel presumé suffisant pour la dynamique équilibrée des nouvelles sociétés.

Alors, la transition des jeunes au travail ne se fait plus au sein de la famille en tant que processus de création ou reconstitution des connaissances, d'ailleurs tendanciellement abstraits et propositionnels, pas plus processuels et pas nécessairement scientifiques.

La scolarisation dans cette période-là devient plus en plus longue et ouverte à toutes les classes sociales et la croissance économique permet de prolonger cet «moratorium» fait d'attente et de certitude au regard du futur. Alors la jeunesse connaît les conditions sociales nécessaires pour sa construction comme catégorie spécifique, avec un statut dépendant et provisoire, bien sûr, mais exclusivement dédiée, en proportion croissante et intensive exclusive, à l'initiation scolaire vers un futur d'ascension sociale. Dans ce cadre-là de optimisme, la

jeunesse apparait, et elle consolide son identité comme produit du système industriel et de l'école sous les regards du système démocratique.

A la fin, en comparant ce régime de transition avec le premier, il faut mettre en relief la transformation de la matrice des conflits inter-générationnels et au sein de la société, parce que ces conflits-là ne manquent pas dans les sociétés pré-industrielles:

«La qualité du conflit des générations est altérée. Ce qui était un *conflit socio-économique* autour de la redistribution et succession est devenu un conflit de valeurs. L'opposition structurelle de formes familiales de domination et de vie héritées du passé, d'un coté, et les modes de communication mis en pratique dans les groupes de l'école, du lieu du travail et du temps de loisir, d'un autre coté, font les différences intergénérationnelles plus intenses au domaine des valeurs et des comportements»³.

5.3. A la fin, le troisième régime de transition au travail correspond à une *tension contradictoire* dans les systèmes de l'école et de l'emploi jusqu'au point de se transformer dans un *problème social majeur* et dans un objet d'intensive intervention de l'État. Il s'agit de l'organisation de la transition professionnelle, selon les mots de J. ROSE⁴.

a) La crise de l'école

Le rapport des enfants et des jeunes avec l'école n'a jamais atteint une homogénéisation complète. Il est aujourd'hui un des enjeux de la crise de l'école.

Trop fréquemment restreint aux manifestations les plus visibles, collectives, voire violentes, on a oublié que:

«Ce n'est pas le conflit mais le rejet et la repulsion qui forment le contenu caractéristique de l'action humaine en face d'une situation de crise»⁵

³ MITTERAUER, M., et SIEDER, R., *The European Family, Patriarchy to Partnership from the Middle Ages to the Present*, Oxford, Basil Blackwell, 1983, p. 111.

⁴ ROSE, J., *En quête d'emploi. Formation, chômage, emploi*, Paris, Economica, 1984.

⁵ FORACCHI, M., *A juventude na sociedade moderna*, S. Paulo, Pioneira, 1972, p. 66.

Les schémas théoriques du changement social étant dominés jusqu'ici par l'attention et la valorisation exclusives des positions alternatives, il faut ajouter aujourd'hui des modèles d'action purement adversatifs ou disjunctifs en tant que formes de changement.

La phénoménologie de ces expressions de fuite, de rejet, de résistance est trop riche et complexe. C'est pourquoi nous voudrions rappeler seulement:

- la scolarisation incomplète, par la sortie précoce de l'école;
- l'exclusion du système universitaire;
- l'usage tendanciellement moins intensive de la scolarisation soit au niveau supérieure soit au niveau secondaire;
- l'augmentation des étudiants-travailleurs.

b) La crise de l'emploi

Le chômage juvénile a été le phénomène qui a mis en relief plus clairement la transition au travail, au fur et à mesure qu'il met en question *l'efficacité de la scolarisation*.

Nous rappelons ici seulement trois aspects qui nous semblent caractéristiques:

- des taux de chômage plus élevés que ceux qui se vérifient pour les adultes;
- des pratiques de gestion de la main-d'oeuvre subordonnées à la règle «last-in; first out», selon laquelle les jeunes sont recrutés les derniers et licenciés les premiers;
- la polarisation de l'emploi des jeunes en secteurs d'activités de basse qualification.

Il ne faut pas oublier toutefois que l'attention prêtée à la transition au travail a été commencée, d'un côté, au regard d'une catégorie sociale spécifique en termes de scolarisation et d'expectatives sociales — les classes sociales qui avaient accès à l'enseignement universitaire — et, d'un autre côté, autour d'une autre dimension — c'est-à-dire, la dévalorisation des diplômes universitaires.

c) L'intervention de l'État

La transition au travail assume, aujourd'hui, une caractéristique toute nouvelle. C'est qu'elle devient de plus en plus objet de l'intervention de l'État pour l'organiser justement au moment des réformulations néo-libérales de l'État.

Les interventions de l'État peuvent être regroupées en deux pôles: celui de la formation et celui de l'emploi. Ici nous limitons notre question au premier mode d'intervention: quelle signification a-t-elle? quelle portée a-t-elle? Réelle? Ou symbolique?

Les études présentées sur la France, sur l'Italie et sur la RFA, dans le Symposium sur «L'emploi des jeunes», en 1985, à Farnham Castle, nous amènent à la conclusion suivante:

— les mesures centrées sur la formation professionnelle — malgré les diversités de formes qu'elle peut assumer — ne sont pas suffisantes pour réduire le chômage;

— ces mesures-ci ont l'effet de redistribuer le chômage parmi les catégories des jeunes;

— et surtout elles rétiennent une des contributions les plus fondamentales pour l'État moderne, c'est-à-dire, celle de fonder la légitimation et le consensus politique auprès certains groupes sociaux, autrement moins motivés pour accepter les inégalités.

En ce contexte-là, et pour terminer, nous pouvons trouver les bases matérielles pour certains changements d'attitudes des jeunes.

Devant l'incertitude aggravée sur le futur professionnel, ce sont les *antécipations négatives* qui encombrant l'expérience des jeunes, dès la jeunesse universitaire jusqu'à la jeunesse de l'école secondaire de façon naguère inimaginable.

Les utopies naguère liées aux dimensions les plus vastes de la vie — le futur et la société globale — sont recentrées dans l'orbite du *présent* et des *niveaux institutionnels* qui jouent le rôle de cadre de vie le plus immédiate. Dès l'école jusqu'à la politique, en passant par la famille et par la religion et les rapports affectifs, des nouveaux «rapports d'usage» sont élaborés sans perdre «la vinculation expérimentale avec la réalité» (FORACCHI) qui semble caractériser cette phase du cycle de la vie.

Aussi s'esquisse, sur la base de ces circonstances spécifiques, quelque chose pareille à une théorie spontanée du changement, laquelle pourrait être formulée de la façon suivante:

«Le grand changement (*big chance*) n'est pas changement que s'il change le petit. (...)
Changement culturel doit avoir la profondeur d'oser le monde — pas seulement ses idées»⁶.

Il vaut la peine rappeler que ce régime de transition juvénile au travail soumet la jeunesse à l'incertitude, à la précarité et à l'indétermination la plus prolongée en face du travail lequel reste encore une des plus fortes matrices d'identité sociale. Plus déconcertante encore, après la centralité imputée à la scolarisation et son savoir, c'est la redécouverte de l'importance des choses oubliées ou sous-estimées pendant l'antérieur régime — c'est-à-dire, du savoir «implicite» ou «locale» ou «pratique» (2) aussi bien que de la famille et des rapports de connaissance et d'amitié (le «capital social» — selon P. BOURDIEU) pour connaître, entrer et se situer dans le système social d'emploi. D'ailleurs, parmi les auteurs qui recherchent le destin

⁶ WILLIS, P. E., *Prophane Culture*, Londres, Routledge & Kegan Paul, 1978, p. 7.

des nouvelles technologies et leur impact sur l'organisation sociale il'y en a qui pensent que dorénavant «la famille est où est le computer» (P. DONATI).

Les probabilités des futurs arrangements technologiques et institutionnels nous restent encore inconnues. Ce qui est aujourd'hui bien plus sûr se rapporte à quelques dimensions du conflit intergénérationnel:

— d'un coté, la distribution de l'emploi existant parmi les générations;

— d'un autre coté, le futur lui-même en tant que dépendant de la survivance écologique tout court.

Pour terminer les perspectives d'analyse de la transition au travail, nous voudrions remarquer la nécessité de trouver un cadre qui dépasse le cycle où nous trouvons et de décrypter les dimensions fondamentales du processus.